

31961

3



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

CAMPUS IZTACALA

DIVISION DE INVESTIGACION Y POSGRADO

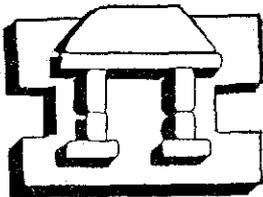
PROGRAMA PARA EL DESARROLLO Y MADURACION DE ADOLESCENTES CON BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR DE UNA ESCUELA SECUNDARIA, EN LA CIUDAD DE PACHUCA, HIDALGO

T E S I S

PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN MODIFICACION DE CONDUCTA

P R E S E N T A

AURORA GARIBAY SANTILLAN



IZTACALA

DIRECTOR: DE TESIS: MTRO. JUSTINO VIDAL VARGAS SOLIS

LOS REYES IZTACALA, EDO. DE MEXICO

2002

TESIS CON FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

A mi nenus, que es bien de linda... mi **Sandy!**

- ¿otra vez...?
- ...y al **Ponchís**, para que se sienta muy orgulloso de su sueter.

A mi comadre, mi madrina, mi ahijada, mi amiga, mi hermana y mi cómplice:

Grace

Quien siempre ha estado conmigo en las buenas y en las malas, en las duras y en las maduras, y en las travesuras.

A mi hermanito y su brujer, como una humilde forma de darles las gracias por su apoyo, su comprensión y su cariño, que son los tesoros más grandes que se pueden tener:

José Ramón y Maribel

A mis sobrinos, por orden de aparición:

Jorge,

Alejandro,

Jorge,

Katia,

Aranzazú,

José Ramón,

Maribel

Porque su amor incondicional ha sido siempre una luz para sortear todos los caminos de mi vida.

A mí, qué caray!, que mi trabajo me ha costado!

TEMARIO

I.	Marco Teórico	
	Planteamiento del problema	1
	Preguntas de investigación	2
	Justificación	2
	Objetivos	4
II.	ADOLESCENCIA	
	La Adolescencia	5
	Desarrollo del Adolescente	6
	Enfoque Psicoanalítico	11
	Enfoque Psicosocial	12
	Enfoque Cognoscitivo	13
	Desarrollo Físico	19
	Desarrollo y Cultura	23
	Cultura Joven	27
	Cultura Joven y Brecha Generacional	29
	Características de la Cultura Joven	33
	La "Crisis" de la Adolescencia	38
III	SEXUALIDAD ADOLESCENTE	
	Cómo Hablar de Sexualidad al Adolescente	40
	Lo que Debe Saber el Psicólogo	40
	Qué Temas Enseñar Sobre Sexualidad	41
	- sexo	43
	- sexualidad	44
	- constitución del sujeto	44
	- actividad sexual	45
	- desarrollo sexual	46
IV	SOCIALIZACIÓN Y DEMANDA SOCIAL	
	El Proceso de Socialización	49
	Competencia Social	50
	El Papel Regulador del Lenguaje	52
	Autorregulación	55
V	MÉTODO	
	- Sujetos	58
	- Situación	58

	- Materiales	
	- Procedimiento	59
VI	PRÁCTICAS DE DESARROLLO Y MADURACIÓN PARA ADOLESCENTES	62
VII	RESULTADOS	78
VIII	DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	89
IX	BIBLIOGRAFÍA	98
X	APÉNDICES	102
	Autos	
	Láminas de Educación Sexual	
	La Pareja	
	Cómo Decirle No a las Drogas	
	Cuestionario de Evaluación Vocacional	

MARCO TEÓRICO

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Cuando los niños entran en la etapa de la adolescencia, se llevan a cabo cambios importantes tanto en su organismo como en su personalidad.

Sería de esperarse que el adolescente, fuera adquiriendo las habilidades necesarias y suficientes para que llegue a conceptualizarse a sí mismo y actuando como un ser racional, integrando a su personalidad los requerimientos propios de su desarrollo biológico individual, dentro de su contexto histórico – social, ubicándose en su realidad cultural.

Sin embargo, dada la complejidad de este desarrollo, en muchas ocasiones estos cambios se ven reflejados en bajas en el rendimiento escolar, deficiencias en la forma de relacionarse con las personas de su misma edad, así como con los adultos que le rodean; desubicación con la realidad y con lo que se espera de ellos, distracción y hasta apatía.

El adolescente se enfrenta a la necesidad de compañía que antes no sentía y que ahora tiene que satisfacer y que rápidamente nota que no puede satisfacerse al interior de su *familia*, lo que lo lleva a alejarse de ellos; reacciona en contra de la autoridad con rebeldía y agresión, dejando a los adultos que lo rodean, perplejos y sin saber cómo tratarlo. Asimismo, tiende al aislamiento, se vuelve solitario, convierte en ídolos a personas que le impactan con su forma de ser, de vestir, o de actuar como a algunos amigos, otros jóvenes, o artistas y cantantes, y procura imitarlos. En este aislamiento, a veces recurre a practicar la masturbación para liberar sus tensiones. Posteriormente, el adolescente, en la lucha por encontrarse a sí mismo, experimenta un nuevo tipo de relación que es la del amigo íntimo del mismo sexo, a quien puede idealizar, imitando lo que de él le parece admirable. Siguiendo su desarrollo, el joven intenta otra forma de relación: el grupo de amigos, en el que realiza cosas que nunca haría estando solo, compartiendo sentimientos de alegría y tristeza, de esperanza y decepción. El joven va cambiando de amistades y compañías hasta que define una forma de relacionarse permanentemente con alguien y selecciona el tipo de persona con la que podría unirse establemente. La relación entre sexos diferentes durante la adolescencia puede ir desde el amor platónico hasta la relación sexual entre amigos. La elección de pareja suele realizarse a través de varios intentos y pruebas. Es una elección fundamental y cargada de consecuencias, no sólo para las personas que se unen sino también para los hijos que pueden resultar de esa unión, ya que si el joven no ha alcanzado la experiencia y madurez necesarias para insertarse en el sistema social, los resultados podrían ser desastrosos, desde embarazos no

deseados, hasta el contagio de enfermedades de transmisión sexual, pasando por la experiencia de una vida frustrante con sentimientos de impotencia y llena de carencias.

En este orden de ideas, algunos jóvenes llegan a extremos de cometer conductas transgresoras para con la sociedad como robos, pandillerismo, violación; o para consigo mismos como drogadicción, bajo rendimiento escolar; así como correr riesgos que ponen en peligro su integridad física y moral como accidentes o contagio de enfermedades de transmisión sexual.

II. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Cuando nos enfrentamos a jóvenes considerados por sus maestros como difíciles, con problemas de conducta, bajas calificaciones y agresivos, podemos preguntarnos si es posible diseñar un programa en el que el adolescente encuentre una forma de adquirir una personalidad sana, acorde a las normas que le demanda la sociedad, que le permita no sólo visualizarse a sí mismo, sino que también le facilite realizar su proyecto de vida, que adquiera conciencia del lugar histórico que ocupa y comprenda sus propias necesidades y de su entorno.

Diseñando y llevando a cabo un programa psicológico de modificación de conducta adecuado, ¿podríamos instruirlo sobre cómo evaluar riesgos y tomar decisiones que le permitan enfrentar las oportunidades de logro que se le presenten? ¿Sería posible que al tomar conciencia de su realidad histórica, el joven alumno aumente su rendimiento escolar? ¿Podría el adolescente estar preparado para seleccionar una pareja permanente? ¿Podrá alcanzar un grado aceptable de madurez que le permita saber qué espera de sí mismo, y qué espera la sociedad de él?

El reto de crear dicho programa nos lleva a pensar en la posibilidad de que los adolescentes puedan llegar a ser capaces de tomar compromisos y cumplirlos, que logren un equilibrio emocional y adquieran control sobre sí mismos.

III. JUSTIFICACIÓN

Cuando los jóvenes aprenden a tener seguridad en sí mismos, a conocerse, a colocarse en un contexto histórico social, les es más fácil medir los riesgos y tomar decisiones que lo lleven a una construcción de sí mismos satisfactoria, de mayor calidad y conscientes de lo que están y estarán haciendo en cada una de las etapas de su vida.

El desarrollo y la maduración de una personalidad sana se basan en la formación de hábitos conductuales en ambientes definidos. El criterio con que han de formarse dichos hábitos lo plantea indiscutiblemente el mismo núcleo familiar

con sus costumbres y sus tradiciones particulares. Asimismo, el acceso a los medios masivos de difusión como la televisión, presentan a la misma familia no solo modelos de comportamiento agresivos a veces demasiado violentos, faltos de ética, fomentando la morbosidad y el conformismo, y sin ningún compromiso para con el público a quien van dirigidos; además fomentan un estilo de vida fuera de toda realidad de cualquier tipo de población. Con sólo echarle una mirada a los anuncios televisivos nos damos cuenta de los mensajes de trasfondo persuaden a la población, de cualquier edad y condición que los observa, hacia las adicciones y el consumismo incontrolado de, principalmente, bebidas alcohólicas, alimentos que van en contra de la salud, así como de una serie de servicios y bienes innecesarios, encaminados más bien a mermar la economía y la integración familiar, y fomentar la contaminación personal, colectiva y del ambiente.

No obstante, otros ambientes y algunas de sus características han de tenerse en cuenta en la educación y en el trato cotidiano de los adultos con los jóvenes.

La escuela es uno de estos ambientes que comparten con la familia la importancia en el proceso educativo de los muchachos. La Escuela Secundaria en México, incluye una población muy amplia de alumnos, ya que la mayor parte de los mexicanos son jóvenes. En la escuela secundaria, los jóvenes se enfrentan no sólo a cuestiones académicas, sino también a la necesidad de establecer relaciones interpersonales con sus iguales y con los adultos.

El adolescente es el adulto del mañana, es un futuro participante de la sociedad con todos los derechos y deberes (trabajador, consumidor, ciudadano, padre, etc.). Existe el interés social por ejercer sobre los jóvenes una acción pedagógica, terapéutica, y también publicitaria o política; los padres se encuentran con que de repente ya no comprenden a sus hijos, los maestros se preocupan por una pedagogía más adaptada a los requerimientos de sus alumnos; los educadores buscan soluciones prácticas para los problemas que los jóvenes les presentan.

La falta de concientización en la mayoría de la población nos obliga a generar programas que permitan el desarrollo y la maduración de los sujetos, México necesita personas con criterio suficiente para enfrentar los problemas que nos ha traído la pos modernidad, y es precisamente preparando a la población adolescente, quienes se encuentra en la transición de la niñez a la edad adulta, en la que la formación de un criterio social, pueda señalarle el camino de una vida responsable y honesta, que le permita organizar y planificar su propio estilo de vida, salvaguardando a sus personas y a su entorno.

Este trabajo presenta una propuesta de un Programa de Desarrollo y Maduración de Adolescentes, cuyo objetivo es que el joven adolescente adquiera las habilidades necesarias y suficientes para que se autoconceptualice y actúe

como un ser racional, integrando a su personalidad de los conceptos pertinentes a los cuatro niveles de adaptación bio-psico-socio-cultural, ubicado en su realidad histórica, a partir de pláticas, prácticas y tareas dirigidas en las que él mismo participa como sujeto de su propio conocimiento.

El Programa de Desarrollo y Maduración del adolescente es personalizado, es decir, que se aplica en forma única e individual, cuidando las expectativas y la intimidad personal de cada uno, al mismo tiempo que se permite mayor flexibilidad en la profundidad y la extensión de los conceptos aprendidos.

El programa está diseñado para llevarse a cabo en aproximadamente diez sesiones de una hora, una vez por semana.

Al finalizar el programa, el adolescente tendrá:

1. mayor y mejor autoestima
2. habilidad para definir y analizar los problemas de la vida cotidiana
3. criterio para evaluar las alternativas en la toma de decisiones
4. proyección de las oportunidades de logro.
5. mejoría en sus hábitos de estudio
6. conocimientos pertinentes para su autocuidado e higiene
7. habilidades para organizar su entorno

LA ADOLESCENCIA.

Desde los principios de la historia, los estudiosos en evolución humana han distinguido en la vida diversas etapas, como infancia, niñez, adolescencia, juventud, edad adulta y senectud. "La palabra adolescente proviene del latín "adolescens", participio presente del verbo "adolescere", que significa "crecer". En el vocabulario latino, la palabra "adolescente" es muy importante. Son varios los verbos que hacen referencia a ella, por ejemplo: comportarse como joven; tener el carácter de un joven (se considera que el adolescente tiene una conducta, un carácter específico). "Los romanos admitían un estado intermedio entre el niño y el adolescente: hombre muy joven." (Grinder, 1997)

En los diccionarios de las lenguas modernas, las definiciones difieren ligeramente, sobre todo respecto del comienzo de este período. Unos precisan que comienza en la pubertad; otros indican simplemente que corresponde a la madurez sexual. Todos dicen que termina en la madurez, en la edad adulta o en el estado adulto, pero sin precisar el significado de "adulto" o "madurez" como tal y de la madurez sexual, dado que ambas existen también en el animal.

Las fronteras del período de la adolescencia se fijan en forma simple y convencional entre el inicio y la terminación de un cambio físico acelerado que tiene lugar entre los 10 a los 23 años de edad aproximadamente, sin embargo, pueden seguir persistiendo rasgos de personalidad infantil, incluso hasta bien entrada la edad adulta

Este período de la vida marca cambios tanto en la organización biológica como en la situación social del individuo, es un estadio propio de la especie humana, sin embargo, sus manifestaciones y su duración varía según las épocas y los grupos socio-culturales. A medida que se ha ido conociendo más acerca de la complejidad del comportamiento social del ser humano, ha sido indispensable definir la adolescencia atendiendo al desarrollo de la personalidad y a la interacción del joven adolescente con la sociedad .

El aislar el período de la adolescencia es separar artificialmente de la vida humana un fragmento que en definitiva es una continuidad entre la niñez y la vida del adulto.

La adolescencia es un período en que los individuos empiezan a afirmarse como seres humanos distintos entre sí. Puesto que no hay dos personas que posean exactamente las mismas experiencias o que ocupen posiciones idénticas en la estructura social, cada uno puede imponer su individualidad, con tal de que la sociedad le conceda siquiera cierto grado de estímulo. Durante la adolescencia, a diferencia de cualquier otro período de la vida, es preciso que sociedad e individuo coincidan en un entendimiento. Todo adolescente ha de aprender a

participar de manera efectiva en la sociedad; la competencia necesaria para hacerlo, la debe adquirir, principalmente a través de las relaciones interpersonales. El adolescente puede evaluar constantemente su competencia gracias a la interacción inevitable con sus padres, maestros, patrones y amigos, quienes lo exhortan, evalúan, premian y castigan. Las personas importantes que intervienen en su vida dirigen y prescriben parcialmente su conducta, y su censura o aprobación ayudan a determinar su entrega emotiva al comportamiento responsable (Brim, 1965). El sentido que tenga de su competencia y, finalmente, el concepto de sí mismo o su identidad dependerá de lo bien que asimile las expectativas ajenas en su estilo de vida personal.

La personalidad propia de cada adolescente depende de la trascendencia que tienen para él las personas con quienes trata, de los tipos de comportamiento que se le presentan en sus modelos y de las maneras como asimila las nuevas expectativas y las experiencias anteriores.

Entre los educadores, psicólogos, médicos, etc., que empezaron el estudio formal del niño en el siglo XX (y cuya labor ha influido profundamente en las interpretaciones contemporáneas del comportamiento de los adolescentes), era común comparar a los adolescentes con estándares idealizados, debido a que habían sido muy afectados por la teoría de la evolución; creían que los miembros de todas las especies vivientes tenían pautas de crecimiento comparables que resultaban en la madurez del individuo. Parecía obvio a estos estudiosos que el paso por la adolescencia debería permitir a cada joven la adquisición de las mejores virtudes de la vida humana. En los primeros estudios sobre el niño, el desarrollo de los adolescentes se planteó con referencia al un ajuste vital, enfoque que ejerció gran influencia en la ideología educativa norteamericana. Los autores determinaron qué debía ser un adulto ideal, establecieron normas de ajuste a las condiciones externas, ilustraron cuáles eran las experiencias que culminaban en la madurez y supusieron que (si no se frustraban) los adolescentes progresarían directamente de la inmadurez a una edad madura estandarizada y bien definida. Durante mucho tiempo se creyó que esta manera de ver las cosas era la correcta. Como muchos adolescentes no lograban esos ideales de la sociedad adulta, impuesta por los mismos adultos, se culpó a la adolescencia y muchos sintieron desconcierto y desilusión frente a ésta como etapa de transición a la vida adulta.

DESARROLLO DEL ADOLESCENTE.

Casi todas las sociedades admiten por lo menos cuatro clases de edad: recién nacido - niño - adulto - anciano. Pero la adolescencia sólo es tenida en cuenta en ciertas sociedades y posee entonces ordinariamente modelos de conducta distintos tanto de la infancia como de la edad adulta. Las etapas que distingue la sociedad corresponden sobre todo a la consideración de lo que significa para la sociedad el individuo según las diversas edades, es decir, en función de sus

aptitudes físicas. En una sociedad compleja como la sociedad occidental, el acceso a las diversas funciones sociales varía y las categorías de edad tampoco parecen muy definidas. Se podrían considerar, por ejemplo, la edad señalada para la mayoría de edad, la edad mínima para casarse el hombre, la edad mínima para casarse, las clasificaciones oficiales para la asistencia a espectáculos, la presentación en sociedad. "Los cambios sociales, habida cuenta de las transformaciones físicas y con un tratamiento distinto de los individuos según las diversas edades de la vida, explican perfectamente la división que la sociedad establece en categorías a pesar de los cambios de extensión y número según las distintas sociedades." (Grinder, 1997). La mayoría de autores ponen el acento en la cronología como ley del desarrollo y distinguen así las etapas del desarrollo, sin ponerse de acuerdo en el número, contenido, extensión y razones para el paso de una a otra.

Algunos autores distinguen las etapas teniendo en cuenta sobre todo el desarrollo de la inteligencia. A través de una serie de etapas muy jerarquizadas se presume el modo cómo se desarrolla el pensamiento racional, característica del pensamiento adulto. El perfeccionamiento progresivo de las funciones intelectuales permite al individuo llegar a ser cada vez más independiente del ambiente. Otros ponen el acento en la aportación del ambiente. El individuo no se hace cada vez más independiente del ambiente, sino que las interacciones individuo-ambiente se hacen cada vez más ricas e íntimas. Para que el niño pase de una etapa a otra, hace falta que el ambiente le ofrezca medios necesarios, y se requiere también que sea capaz (por su capacitación psicofisiológica) de aprovechar al máximo las aportaciones de tal ambiente. La sociedad impone al niño marcos discontinuos: entrada en la escuela, paso a primero de bachillerato, iniciación profesional, y es natural que el niño se vea obligado cada vez a adaptar su conducta a tales cambios.

Estas dos propuestas, las biológicas y la sociológica reflejan que esencialmente son dos los factores que parecen cooperar en formación de una etapa: un factor de maduración y un factor de aprendizaje, es decir, un factor más interior y un factor más exterior, definiéndose la maduración como "el desarrollo de una conducta típica innata dentro un orden establecido". Esta noción de etapa se va matizando al compás de la evolución, ya que los elementos que intervienen desde el exterior son cada vez más ricos y variados: el ser humano se hace cada vez más original y único.

Estas dos tradiciones científicas, casi excluyentes entre sí, se encuentran enraizadas entre los trabajos de Hall y Freud por un lado (con el enfoque biológico), y por los de Mead y Benedict por otro (con el enfoque sociológico). Los trabajos de Gesell, y los de Erikson respectivamente, son representativos de cada uno de estos enfoques.

Gesell, por su parte, realiza una descripción normativa de las edades, descritas como etapas inmutables y común a todos los jóvenes. El crecimiento, como proceso de cambio formal y funcional, está sujeto a las leyes biológicas, es producto de la maduración. Para él, "el crecimiento es un proceso tan intrincado y delicado, que necesita poderosos factores estabilizadores, más intrínsecos que extrínsecos, que conserven tanto el equilibrio como la pauta total, como la dirección la tendencia del desarrollo. La maduración es, en cierto sentido, un nombre para ese mecanismo de regulación."(cit. en Aguirre, 1998). Considera que es la biología y no los factores ambientales lo que determinan los rasgos del desarrollo y la maduración, debida sólo a procesos genéticos; el carácter biológico es la que hace posible el aprendizaje posterior.

Gesell opina que la adolescencia tiene una duración de quince años, ya que toma en cuenta la adolescencia precoz, (de los 10 a los 16 años); las etapas de esta etapa son:

- 10 años: Equilibrio individual y familiar.
Sociabilidad ligada al propio sexo
Descuido de los hábitos higiénicos y de vestido
Preadolescencia
- 11 años: Pubescencia (cambio fisiológico notable).
Impulsividad y estado emocional ambivalente.
Rebelión contra los padres y malhumor con los hermanos.
Preadolescencia
- 12 años: Desaparición de las primeras turbulencias
Sociabilidad y responsabilidad.
Independencia familiar y adscripción al grupo de pares.
Incipiente idealismo afectivo.
- 13 años: Retraimiento e introversión.
Autocrítica e idealismo.
Cambio de voz.
Inestabilidad emocional.
- 14 años: Extraversión y expansividad.
Autoafirmación de la personalidad.
Identificación con héroes y líderes.
Alta autoestima
- 15 años: Transición (época delicada de maduración)
Independencia frente a la familia o la escuela.
Intransigencia al control exterior.
Depresión y posibles desviaciones conductuales

16 años: Adolescencia media y preadultez
Equilibrio y adaptación social
Orientación hacia el futuro (pareja y trabajo)
Compañerismo de grupo.

Gesell, desde su determinismo biologista creía en la posibilidad puntual de estas descripciones, ya que estaban sustentadas por los procesos sucesivos de maduración biológica. Aunque en la actualidad pudiera parecer exagerado este normativismo, estas descripciones fueron el producto de una observación paciente y cuidadosa edad por edad y que aún son fuente de inspiración para muchos trabajos sobre los adolescentes. Aunque parte de un biologismo extremo, él asume la inevitable realidad ambiental (educación, familia, contexto cultural, etc.) afirmando que el educador debe estar atento a descubrir la "sabiduría de la naturaleza" e ir al ritmo de lo que le marca la maduración, ya que el "desarrollo tiende hacia la maduración óptima" (Gesell, 1933. Op. cit. en Aguirre, 1998), siendo los factores ambientales, solamente acompañantes, por lo que los planes de estudio escolares deben fundamentarse más en la psicología del desarrollo que en la del aprendizaje.

Por otro lado, Erikson, retoma el planteamiento freudiano de las fases y lo reelabora desde las aportaciones de la antropología de la época. Su aportación más importante es el desplazamiento del tema de la sexualidad al de la identidad como núcleo de la personalidad del adolescente.

Él plantea ocho grandes etapas, haciendo referencia a una organización relativamente completa de la personalidad. Cada etapa se apoya en los logros de la anterior y los integra, porque cada una de las etapas consiste en la vivencia y solución de un estado de crisis que provoca una situación negativa (vulnerabilidad y desequilibrio), que es sobrepasada por una situación positiva (solución e integración).

Las ocho etapas por él propuesta son:

1. Confianza contra desconfianza (fase oral freudiana)
Confianza de base respecto a la madre.
Confianza de ser digno de la confianza de los demás.
Si sus necesidades son satisfechas, esto le genera confianza.
Si se frustra en la satisfacción de sus necesidades, tendrá desconfianza.
2. Autonomía contra vergüenza y duda (fase anal freudiana).
El control efectivo de esfínteres produce autonomía.
El descontrol interior produce inseguridad exterior.
La vergüenza (que aparece antes que la culpa) está producida por la inseguridad de ser visto y no aceptado.

La duda se manifiesta a través de la incapacidad de salir de sus propios límites.

3. Iniciativa contra culpa (fase fálica freudiana).
Aparición del complejo de Edipo.
El deseo de autonomía lleva a la iniciativa.
La frustración de la iniciativa edípica produce culpa.
La intrusión fálica alcanza al derredor del niño.
4. Laboriosidad contra inferioridad (periodo de latencia freudiano).
Nuevas habilidades para lograr cosas.
La incapacidad de esta industriiosidad genera inferioridad.
Creatividad para hacer «cosas».
La inferioridad puede significar un regreso a la protección materna.
5. Identidad contra difusión de la identidad (fase genital freudiana).
Nueva realidad corporal de la pubertad.
Búsqueda de nueva identidad.
Superación de la confusión de identidad.
Confrontación de identidad en las relaciones heterosexuales.
6. Intimidad contra aislamiento (adolescencia).
Desde la identidad se buscan relaciones de intimidad.
Aislamiento cuando la intimidad se vivencia como angustiosa.
Intimidad como verdadera genitalidad objetal.
Aislamiento como temor a la intimidad como promiscuidad.
7. Fecundidad contra estancamiento (adultez).
De los 25 a los 45 años, periodo de máxima productividad.
Procreación y preocupación por las nuevas generaciones.
Sin productividad generatriz se llega al estancamiento.
En la madurez aparece el poder creador.
8. Integridad del yo contra desesperación (vejez).
Integridad como base de superación de todos los conflictos.
Temporalización y percepción crítica de la vida.
Filosofía de la vida y de la muerte.
Desesperación es no aceptarse como se es.

Erikson presenta algunos aciertos importantes como el de centrar la problemática adolescente en el tema de la identidad del yo (corporalidad, el sí mismo, intimidad, vocación, identificación, identidad grupal, diferenciación, consignas totalitarias, radicalismo, idealismo amoroso, etc.), afirmando que la madurez empieza cuando la identidad ha sido de alguna manera, consolidada

(integridad), tomando, de esta manera, el tema de la identidad como el centro de la problemática adolescente, desplazando así la perspectiva biologicista.

En la actualidad existen tres enfoques, principalmente, sobre el estudio de las fases de la adolescencia: el psicoanalítico, el psicosocial y el cognoscitivo.

El enfoque psicoanalítico recoge toda la problemática de la afectividad y la identidad; el enfoque psicosocial descubre los procesos de socialización y culturización, de vivencia grupal y de interacción social; en cuanto al enfoque cognitivo, ha sido especialmente fructífero en los campos de estudio del desarrollo cognitivo y moral.

ENFOQUE PSICOANALÍTICO:

La obra de Peter Bloss resume las aportaciones psicoanalíticas del presente siglo hasta 1961 y plantea abiertamente el estudio global de la adolescencia y sus fases. En su obra *On Adolescence. A Psychoanalytic Interpretation* (1962) distingue cinco estadios relativos a la adolescencia:

1. *Preadolescencia*, ligada al despertar puberal. Esta fase supone un aumento cuantitativo de la pulsión sexual, pero no cualitativo ya que no existe un nuevo «objeto» afectivo. No obstante, reafirma la «barrera contra el incesto» que ha sido ya constituida en el periodo de latencia.
2. *Primera adolescencia*. Liberado ya el adolescente de los antiguos objetos edípicos, realiza su «duelo» por la pérdida de las figuras parentales. Se instala en un mundo «homosexual» (individual o grupal) que le permite la superación de la dependencia parental, apoyándose, sobre todo, en el grupo de pares.
3. *La adolescencia*. Descubrimiento del objeto heterosexual, con el que se consuma la rotura de las ligazones parentales. Por una parte, se desea tener a unos padres protectores idealizados (situación semejante a la vida infantil) y, por otra, se necesita alejarse de ellos para acceder al objeto heterosexual.
4. *Final de la adolescencia*. El yo es el «heredero» de la adolescencia, al igual que el superyo es el heredero del Complejo de Edipo. La identidad y la mismidad proporcionan la posibilidad de acceso al objeto heterosexual.
5. *Postadolescencia*. En esta fase se entra en la vida adulta (trabajo, pareja, etc.) donde el objeto amoroso es exterior a sí mismo. El adolescente acaba teniendo responsabilidades parentales (internalización parental).

“A pesar de estas propuestas de Bloss, los psicoanalistas en general mantienen que la adolescencia es, en parte, un invento de la envidia de los adultos (Feduchi 1977), un “adultocentrismo”, ya que la adolescencia es un valor en alza en la sociedad actual.

Afirman, además, que las vicisitudes estudiadas en la adolescencia están profundamente ligadas a la vida infantil y que la adolescencia es más un estado de la personalidad que un estadio del desarrollo del individuo. Es decir, en general, los psicoanalistas no «creen» en la adolescencia y mucho menos en sus fases. (Aguirre, 1998).

ENFOQUE PSICOSOCIAL

Para las corrientes de corte antropológico (Davis, 1944; Havighurst, 1951), la socialización es una forma de culturización mediante la cual el sujeto humano aprende y hace suyas normas, creencias, valores y cultura formal, par incorporarlos a su personalidad.

La socialización (culturización) es diferente de un grupo social a otro, por lo que la organización de la adolescencia y sus fases dependen de la forma de cada cultura, es decir, cada cultura tiene formas históricas particulares. Es este proceso culturizador, el individuo experimenta una coacción cultural, a la que Davis llama “ansiedad socializada” que en cada cultura tiene por objetivo la integración social del adolescente.

Los psicólogos bajo esta corriente, afirman que el origen de los cambios adolescentes es, fundamentalmente, imputable a determinaciones externas, es decir, a interacciones sociales y a la necesidad de adaptarse a los nuevos roles. El propio adolescente tiene que desempeñar roles contradictorios (vg.: de chico rebelde para con sus compañeros y de hijo sumiso para con sus padre), lo que repercute notablemente en la vivencia de su identidad.

La socialización adolescente (relaciones individuales, normas, valores, actividades sociales) se realiza en determinadas situaciones (familia, escuela, grupo de iguales, etc.) y a través de los medios (comunicación, relaciones, etc.) por los cuales se realizan tales procesos.

Muchos son los estudios de la forma en que el adolescente interactúa en los grupos sociales (Dunphy, D.D., 1963). Sin embargo, los grupos ya sea de dos o más, con ser muy importantes para el desarrollo de la personalidad adolescente, nunca llegan a suplantar del todo al grupo familiar, de tal manera que el grupo familiar, sobre todo al principio, es casi siempre más fuerte para él.

ENFOQUE COGNOSCITIVO

Bajo este enfoque, los trabajos de Jean Piaget son el pilar para el análisis del desarrollo cognitivo y el de la conducta moral.

Para Piaget, hacia los 11 años, el pensamiento se hace formal, se puede empezar a prescindir de la sujeción a lo real y directamente percibido, para situarse en lo abstracto y en lo posible: el mundo real no es más que una porción de lo posible. Su razonamiento se hace hipotético – deductivo, lo que dota al adolescente de nuevas posibilidades mentales, como el pensamiento proposicional y el uso de las combinaciones.

Las etapas cognitivas de la adolescencia se han reducido a una: el estadio de las operaciones formales (11 – 15 años), sin haberse realizado investigaciones sobre las otras etapas de la adolescencia.

Por otro lado, para Piaget toda moral es un sistema de reglas, estudiadas a través de cuatro estadios sucesivos: motor (0 – 2 años), a base de reglas motrices individuales y ritualizados a base de reglas motrices individuales y ritualizadas: egocéntrica (2- 5 años) en el que el niño utiliza las reglas del exterior para sus propios intereses; cooperación naciente (7-8 años), donde hay un acuerdo con los demás, experimentando en ello un placer social; codificación de las reglas (11 – 12 años), las reglas tienen un estatuto social compartido.

Asimismo de los 4 – 7 años, los consideran las reglas como interesantes aunque no obligatorias, de los 7-10 años, las consideran como inamovibles; y a partir de los 11 años el niño acepta o no las reglas, pues el niño siente la regla como el resultado de una libre elección : juega o no juega con esas reglas.

Entre los 4-8 años se daría una moral heterónoma, basada en la autoridad (y no en el autoritarismo que no lo acepta el niño) y que considera las reglas como buenas en sí (realismo moral).

Entre los 8 – 11 años se construye una moral autónoma. El niño procede por reglas propias inspiradas en la cooperación y en la interacción con los demás.

La obra de Piaget sobre el desarrollo de la conducta moral se queda en la etapa de la adolescencia, pero fue completada por L. Kohlberg, a partir de sus trabajos de 1958, sobre todo en su obra "Moral development and behavior" (1982).

Kohlberg analiza el desarrollo moral a dos niveles, el de las categorías y el de los estadios. Distingue (1969) 25 categorías que se pueden agrupar en 7 categorías generales. Constituyen los «objetos» susceptibles de evolución genética p.e. "valor", "sanción", etc. Después, distingue seis estadios en el interior de cada una de las veinticinco categorías específicas. Los estadios están

categorizados en función de la edad y no de los sujetos. Así, los niños de 7 años se sitúan esencialmente en el estadio 1(72%), en el 2 (23%) y en el 3, (5% restante).

Los seis estadios son:

Nivel I de la moral preconventional (4-10 años).

El control de la conducta es exterior al sujeto.

Las acciones son buenas o malas de acuerdo con una ética práctica de situación y no en relación a los valores abstractos.

Estadio 1. La acción moral del sujeto se acomoda al juicio de personas prestigiosas o poderosas, que imponen las normas y otorgan los premios y castigos.

Estadio 2. El niño acata las leyes en vistas a su propio interés y secundariamente pensando en los demás.

Relativismo moral, hedonismo egoísta.

Nivel II de la moral convencional (10-13 años).

El control de la conducta pertenece al grupo social y el sujeto respeta el orden convencional. Desean agradar y ser afirmados por los otros.

Estadio 3. La acción moral del sujeto busca que los demás estén de acuerdo. Conformidad con los estereotipos sociales.

Estadio 4. Aceptación incondicional de las reglas sociales. Subordinación de la moral del sujeto a la moral del grupo. Se mantiene el orden social.

Nivel III de la moral de principios autoaceptados (desde 13 años).

Percepción del posible conflicto entre dos normas y tiene que decidirse por una. El control de la moral es ya interno y responsable.

Estadio 5. La moralidad deriva del contrato social a partir de los derechos individuales. Se tiene en cuenta lo que piensa la mayoría.

Estadio 6. La moralidad de los principios individuales de la conciencia. Los sujetos actúan, no por normas exteriores, sino por normas interiorizadas. Posibilidad de poder tomar posiciones minoritarias respecto al grupo, apelando a una "moral natural" p.e.: el caso de la pena de muerte.

La organización de la moral individual es el fruto de un desarrollo largo y complejo, que afecta a la infancia y la adolescencia y que es paralelo al proceso de desarrollo cognitivo (Piaget) y de búsqueda de la identidad (Freud y Erikson).

Para Kohlberg, los componentes "legislativo" y "judicial" de la conciencia moral son más interiores y, por tanto, más fáciles de alcanzar; mientras que el componente "ejecutivo" de acción exterior, está sujeto al medio social.

A pesar de estas consideraciones, podemos decir que este enfoque no alcanza un riguroso análisis transcultural, porque como se puede apreciar en algunas

culturas por ejemplo, no se percibe la conciencia de "culpa" y en otras, esta conciencia es muy marcada. La categorización universal de tales principios queda por probarse a pesar de los trabajos realizados en E.U., Taiwán, México, o Turquía (Kolhberg 1969).

Una concepción más moderna sobre las etapas del desarrollo adolescente es la presentada por Ángel Aguirre Baztán en su libro "Psicología del Adolescente". En este propone que podría dividirse en las siguientes subfases:

- a) Pubertad y Preadolescencia (11-12 años).
- b) Protoadolescencia (12-15 años).
- c) Mesoadoleseencia (16-22 años).
- d) Postadolescencia (23-29 años).

La Preadolescencia vendría vinculada al desarrollo puberal, al despertar pulsional, El desarrollo puberal está representado por las hondas transformaciones que experimenta el cuerpo humano. En general, la pubertad es considerada, por casi todos, como un factor etiológico de la adolescencia, por el ajuste psicológico que representa, aunque no siempre el cambio físico-corporal conlleva el cambio psicológico. Los trabajos de Tanner (1978) pueden considerarse modelos para este punto.

El despertar pulsional supone, para los psicoanalistas, la ruptura del periodo de latencia y la capacidad de investir un amor objetal. Freud (1905) dedicó un célebre ensayo a describir estas hondas transformaciones que introducen al niño, a través de un proceso mas o menos traumático, en la adultez. De la consideración de la pubertad como tuerza físico-psíquica (pulsional), algunos pocos psicoanalistas han avanzado hacia posiciones más psicológico-sociales, un ejemplo de las cuales puede ser la excelente obra de Kaplan (1986).

La Protoadolescencia (12-15 años), periodo al que podemos llamar "grupal" ya que en estos años el grupo de pares sustituye en parte a lo que representaba el grupo familiar en la infancia, comprende tres subfases:

- ◆ Homosexualidad individual (12-13 años).
- ◆ Homosexualidad colectiva (13-14 años).
- ◆ Heterosexualidad colectiva (14-15 años).

La extrema variabilidad del proceso hace que las edades sean meramente indicativas y que los periodos puedan yuxtaponerse y no sean excluyentes, dato este que hay que tener en cuenta para una comprensión correcta de su descripción. El autor ha dudado mucho sobre el término "Homosexualidad", pues puede llevar a equívocos, pero lo ha preferido a otros como "homoafectividad" y similares.

La Homosexualidad individual es un proceso de interacción individual con otra persona del mismo sexo: la chica tiene una "amiga íntima" a la que cuenta sus secretos, el chico tiene un "amigo" que le comprende. Esta "homosexualidad" defiende al nuevo adolescente de la heterosexualidad parental edípica: se trata del abandono, por parte de la niña, del padre posesivo de la infancia y de la madre perturbadora; mientras que el niño huye de la madre posesiva y del padre amenazador. La interrelación con el otro del mismo sexo, supone un reforzamiento de la identidad sexual que, sólo si no evoluciona, supone peligro de estancamiento homosexual. Esta interrelación es meramente afectiva y no tiene por qué representar homosexualidad genital. Supone, pues, la superación de los objetos incestuosos del complejo de Edipo "positivo" y un cierto rechazo (el cálsico "s que no me comprenden") de las figuras parentales.

La Homosexualidad colectiva supone un desarrollo del subperiodo anterior, dándole un matiz más característicamente grupal, en términos de grupos primarios o camarillas y de grupos secundarios o bandas. Siguen siendo interacciones unisexuales (chicos con chicos, chicas con chicas), como medida psicológica de autoprotección. En los colegios, se reconocen porque los chicos tratan a las chicas de "estúpidas" y las chicas a los chicos de "bestias". Se trata de una primera, aunque hostil, aproximación.

La Heterosexualidad colectiva supone la coronación de la protoadolescencia grupal, ya que, aunque de una manera colectiva, comienza a descubrirse el objeto heterosexual, propio de una primera maduración de la personalidad adolescente. Este "objeto heterosexual" está arropado por el grupo (excursiones, fiestas, salidas, depones, etc., mixtas), el cual proporciona el fijarse en una chica, o en un chico, a veces sin atreverse a dirigirle la palabra. El grupo heterosexual constituye la plataforma de la futura pareja.

El grupo es una realidad necesaria para el joven adolescente. Nuestra realidad primera es, desde el nacimiento, grupal. Vivir en grupo es, psíquicamente, más económico. Por otra parte, el grupo es la respuesta a la escisión edípica del yo, su reconstrucción fantasmática (Anzieu, 1986), donde se recupera el contexto social, que antes era casi exclusivamente familiar y ahora es predominantemente de grupo de pares. El adolescente se inserta en el grupo que necesita (que le gusta) y toma el rol grupal que más elimina su ansiedad.

Hay muchos adolescentes que no superan esta fase grupal protoadolescente, articulándose en "bandas", a veces destructivas del orden (parental) y del otro sexo (grupos de chicos que maltratan a las chicas a través de un machismo de inseguridad, o grupos de chicas que agreden a los varones a través de un feminismo agresivo y carencial). Las llamadas «tribus urbanas», con su indumentaria y violencia característica, los colectivos alternativos, etc., son pruebas testimoniales de ello.

La Mesoadolescencia comienza con la pérdida de la vida grupal. Así como al final de la infancia se elabora un duelo por la pérdida de la vida infantil y parental, así también, ahora, hay un duelo por la vida grupal protoadolescente. Este duelo suele ir acompañado de estados depresivos y de dificultades de carácter angustioso. Los quince años suelen constituirse en la edad de riesgo por antonomasia, básicamente por las dificultades inherentes a la *construcción de la identidad*, que ha dejado de ser (cómodamente) grupal, para tener que realizarse (costosamente) individual. Es la edad de los pensamientos de suicidio, como llamadas de socorro o miedos a la realidad, a causa de malas notas, de amores desgraciados pensados como trágicos, de rechazos parentales que no pocas veces originan brotes esquizofrénicos, etc. Una edad difícil esta del paso de la vida grupal a la vida individualizada, donde los mecanismos de defensa como el ascetismo (anorexias, rituales y fidelidades grupales, etc.) o el intelectualismo (adolescentes solamente «estudiosos», aplicados, serviciales, etc.), retardan la solución del tema principal: la construcción de la identidad individual.

En este periodo mesoadolescente, que va desde los 16 a los 22 años, aproximadamente, el adolescente abandona parcialmente la heterosexualidad grupal para concretizarse en dos tipos de individualidad: la "Heterosexualidad individual" que posibilita la pareja, y la elección del rol social y profesional.

La heterosexualidad individual comienza con un aprendizaje de pareja (el primer novio/a). Esta confrontación individual, de "tú a tú", con el objeto amoroso, conlleva no pocos riesgos y dificultades que el adolescente irá sorteando y superando. A veces, se descubren las preferencias homosexuales en la elección de la pareja, lo que crea una tremenda perplejidad. En algunos casos, el descubrimiento de la homosexualidad real crea desazón y miedo a aceptar tal situación, bien por la crítica parental y social, bien por las consecuencias de automarginación que esto conlleva. Pero, muchas veces, se trata de una angustia hacia la posibilidad de ser homosexual que se traduce en dos actitudes: una hiperactividad heterosexual, de palabra y de obra, para demostrarse que no lo es, o una sumisión angustiosa, en forma de miedo a ser violado analmente, con parte de aceptación.

Por otra parte, el otro sexo le produce angustia: chicos que tienen miedo a las mujeres castradoras y huyen hacia su madre; chicas que tienen miedo a desmontar su cuento de hadas ante un chico que es poco romántico y siempre "piensa en lo mismo". En este juego de aproximaciones y dificultades, a veces, "las mujeres dan sexo para obtener amor y los hombres dan amor para obtener sexo".

Generalmente, durante el periodo mesoadolescente, se construyen dos o tres noviazgos, con lo que ambas partes llegan a entender a los hombres/mujeres. Estos noviazgos tienen un inconveniente: suelen estar contruidos por parejas de

la misma edad, ya que hasta los veinte años, aproximadamente, tanto el chico como la chica, salen con los de su misma edad, pareciéndoles, más de tres años de diferencia, un gran desequilibrio. Es a partir de los veinte años, cuando la chica suele buscar el equilibrio con chicos cuatro o cinco años mayores que ella. Un noviazgo prematuro, desde los quince o dieciséis años, realizado con pareja de la misma edad y llevado con un relativo aislamiento del grupo, suele tener no buenos resultados posteriores, ya que la pareja exclusivizante impide la maduración colectiva y lleva al agotamiento de la relación.

No menos problemática resulta la elección del rol profesional, bien a través de la especialidad de los estudios o a través de la opción por la profesión u oficio. En una sociedad con alta tasa de paro e incertidumbre laboral, donde la competitividad creciente lleva a la angustia y al estrés, el joven adolescente que ha sido "educado" para ganar dinero, tener éxito y mantener una familia, o la joven que ya no se fía de la seguridad del matrimonio y trabaja para realizarse o para conseguir autonomía económica, están transformando el valor de lo profesional como prioritario, por encima, incluso, del afectivo (la residencia laboral será prioritaria sobre la residencia elegida por uno de los cónyuges), que considera el trabajo (sobre todo, el bien remunerado) como un "bien escaso" en el cual hay que invertir constantemente, la elección y aprendizaje de la profesión se lleva el mejor tiempo de la adolescencia.

La elección del rol laboral es, en realidad, una decisión de responsabilidad individual, de alto costo psíquico, en la cual interviene la consideración de la seguridad y del riesgo por el acierto.

A pesar de que los mesoadolescentes comienzan a disfrutar de creciente autonomía «económica» (dinero para divertirse), de la casa parental (viajes, llegar tarde), afectiva (relaciones de pareja, de amigos), etc., conviene no perder de vista muchos de los importantes problemas que surgen: maternidad precoz, abonos, fugas de casa, mortalidad en accidentes de tráfico, drogas y un largo etcétera y que hacen de la mesoadolescencia una constante preocupación para los padres.

La Postadolescencia, en la realidad socio-cultural de nuestra actual a , on e casi un tercio de la vida se dedica a aprendizajes, puede prolongarse hasta casi los 30 años. La prolongación de los estudios (terminar la carrera, especialización laboral, etc.), la dificultad económica para adquirir vivienda, la necesidad de madurar el proyecto de pareja, etc., hacen depender al postadolescente de los padres, tanto económica como psicológicamente. Por otra parte, como en la vivienda parental «manda» la madre, esto significa que la chica es la que, a partir de los 24 años, desea salir de la casa, pero que los chicos, sobreprotegidos por la madre, prolonguen más de lo previsto su estancia en la vivienda parental. A veces, el miedo al "nido vacío" hace a los padres sobreproteger a los hijos postadolescentes para que permanezcan más tiempo en la casa parental.

La postadolescencia no es un periodo en sí, es la etapa de permanencia en la casa, mientras llega la hora de salir, de realizar el tercer gran «duelo», el abandono de la vivienda parental.

Dos grandes temas dan contenido a la postadolescencia:

- La consolidación de la pareja.
- El acceso a la independencia económico-social.

Aparejarse es un acto exogámico, pues los dos salen del domicilio parental para crear un núcleo familiar o amical, como trasunto del núcleo familiar parental. La postadolescencia, en este aspecto, es un periodo poco estudiado, como residual de la adolescencia y, sin embargo, lleno de celadas. Como hemos dicho, mientras los chicos tienden a permanecer más tiempo junto a una madre sobreprotectora y condescendiente (formación nuclear del «machismo» como inseguridad), las chicas tienden a independizarse más precozmente de la presencia de la madre, lo que no siempre alcanzan. En este sentido, las jóvenes parejas sufren algunos desequilibrios que afectan en mayor grado a las chicas por su insatisfacción ante la realidad social emocional de las parejas postadolescentes. Suele hablarse de alto riesgo emocional de las chicas, en las jóvenes parejas postadolescentes.

La consolidación de las parejas postadolescentes, en las dificultades socio-económicas-afectivas que la actual realidad conlleva, debe ser uno de los capítulos prioritarios de la investigación.

El acceso a la independencia económico-laboral suele resolver no pocos problemas de los anteriormente enunciados: posibilidad de autonomía de vivienda y separación de los domicilios parentales ("el casado, casa quiere"), y la posibilidad de realización laboral-profesional, junto al placer de construir un hogar y tener hijos, devuelve la estabilidad soñada y contribuye a la madurez de la pareja.

La independencia económica, que posibilita la autonomía de vivienda y la conjunción psicológica de la pareja, pondrá fin a la adolescencia. Quizá el matrimonio no se consolide hasta el nacimiento de los hijos, pero, en todo caso, la postadolescencia habrá terminado.

DESARROLLO FÍSICO

El proceso de desarrollo biológico humano es un fenómeno complejo que se inicia desde el mismo momento de la fecundación y termina con la muerte del individuo. En él están implicados una serie de subetapas sincrónicas, en algunos casos, o sucesivas en el tiempo que van caracterizando los diferentes momentos

biológicos por los que atraviesa un individuo. Dejando a un lado la interesante etapa de desarrollo intruterino, cuya problemática es ciertamente diferente a la época postnatal, esta última está marcada, durante un periodo de tiempo variable, por el crecimiento.

Cambios fisiológicos y endocrinos

Desarrollo fisiológico. Durante la adolescencia ocurren diversas mutaciones fisiológicas que contribuyen a acrecer las diferencias entre un sexo y otro y que ayudan a explicar por qué los muchachos adquieren mayor capacidad para el esfuerzo físico que las muchachas (Tanner, 1962). En primer lugar, las mujeres experimentan un elevación anterior de presión sanguínea en la sístole, pero los muchachos la tienen mayor quizá por su aumento en extensión del tamaño del corazón y del volumen de la sangre. La presión sanguínea en la diástole, por otra parte, es más o menos igual para los dos sexos. En segundo lugar, la rapidez basal del corazón decae gradualmente durante la adolescencia, excepto en una leve elevación al tiempo del máximo de velocidad durante el crecimiento. La velocidad del corazón varía poco para los dos sexos hasta los 11 años; a partir de entonces, las muchachas tienen menos desaceleración que los muchachos. Hacia los 12, las palpitaciones de las muchachas son las mismas que las de adultas, siendo un 10% mayores que las de los muchachos. En tercer lugar, en los muchachos el número de eritrocitos aumenta lo mismo que la hemoglobina. Las muchachas no experimentan aumento en eritrocitos o en hemoglobina. Tanner (1962) indica que la proporción de hemoglobina respecto del peso somático y el efecto correspondiente de glóbulos rojos sobre el volumen de sangre se puede atribuir a la razón del crecimiento muscular. En cuarto lugar, el incremento de eritrocitos y de hemoglobina se relaciona con las diferencias sexuales en las funciones respiratorias. La velocidad de la respiración decrece sólidamente al través de la niñez y adolescencia para un sexo y otro. Sin embargo, 1) el volumen respiratorio permanente (por minuto y por respiración), 2) la capacidad vital (máxima espiración que sigue a una aspiración máxima) y 3) la máxima capacidad de respiración (volumen respirado durante un periodo de 15 segundos en que el individuo respira tan profunda y rápidamente como le es posible) *aumentan* mucho más en los muchachos que en ellas. Los adolescentes tienen también mayor capacidad vital por superficie corporal, diferencia que se puede deber a mayor desarrollo pulmonar en los muchachos y a su correspondiente incremento en la amplitud de los hombros y del tórax. En quinto lugar, los muchachos tienen una reserva de álcalis que va en aumento y que, al parecer, se debe al hecho de que su sangre puede absorber mayores cantidades de ácido láctico y otros metabolitos musculares, al hacer ejercicio, que la sangre de las muchachas, sin cambio del Ph. Probablemente el mayor desenvolvimiento de la masa muscular en los varones convierte la nueva posibilidad en necesidad (Tanner, 1962). En sexto lugar, el hecho de que los muchachos tienen un volumen respiratorio mayor y menor porcentaje de oxígeno en el aire que espiran (lo que refleja que cada vez consumen más oxígeno) queda demostrado por la magnitud del metabolismo

básico. Esta magnitud (que es la cantidad de calor producido por metro cuadrado de superficie somática durante el descanso) decae continuamente a partir del nacimiento. La rapidez metabólica de los muchachos es mayor que la de las muchachas, en relación con la zona superficial. En la adolescencia tiende a mantenerse más que a declinar, mientras que en las muchachas continúa declinando de manera sostenida. La desaceleración, especialmente en los muchachos, coincide con el estirón y se puede relacionar con la producción extra de calor necesaria para estructurar nuevo tejido. Ninguno de estos cambios más bien dramáticos parecen crear inestabilidad fisiológica o producir variabilidad en la presión sanguínea de un día para otro, o taquicardia o metabolismo acelerado. Si bien G. Stanley Hall (1904) sostenía que la variabilidad fisiológica transitoria estimulaba la inestabilidad psicológica durante la adolescencia no ha habido pruebas en defensa de esa hipótesis (Eichorn y Mckee, 1958; Tanner, 1962).

Otras diferencias anatómicas. Cuando nace, el varón es ligeramente mayor que la niña (de un uno a un tres por ciento en longitud y un cuatro por ciento en peso). En un principio, los niños crecen ligeramente más de prisa que las niñas, pero las velocidades de crecimiento virtualmente son idénticas desde el primero a los nueve años de edad. Excepto por lo que hace al tamaño de la cabeza, las diferencias sexuales son exiguas (Tanner, 1962). Las muchachas llegan al estirón de la adolescencia antes que los muchachos en casi todos los aspectos. De los diez años y medio a los trece en general son mayores que los muchachos. Aunque el estirón del varón ocurre posteriormente, dura más, y el cuerpo, especialmente en lo que hace a la longitud de las piernas y de los brazos con relación al tronco, tiene largo período de crecimiento. Los muchachos son un 10% mayores que las muchachas cuando termina el estirón. La magnitud de su crecimiento parece deberse más a la duración que a un~ cima más elevada de velocidad (Tanner, 1962).

Aumento de estatura y peso. Se cree que el modo más rápido y simple de comprobar el crecimiento físico es la estatura de pie (Meredith, 1969), y como segundo modo le sigue de cerca la comprobación del peso mediante una escala determinada. Las curvas de estatura y peso, respectivamente, que se emplean se extraen de promedios de cada edad entre gran número de jóvenes que se observan al través de varios años en estudio longitudinal.

El estirón. El crecimiento físico durante la infancia y la adolescencia parece mostrar tres ciclos claros (Tanner, 1962). El primero se extiende desde un mes después de la fertilización hasta dos años después del nacimiento; está marcado por un rápido crecimiento hasta la mitad del embarazo, al que sigue rápida desaceleración. Durante el segundo ciclo, que se extiende de la edad de dos años a la de siete, la tasa de crecimiento tiene su cima por los 2 años y medio. El tercer ciclo empieza gradualmente a los siete u ocho años de edad. Entre los nueve y los quince todo muchacho crece rápidamente en casi todas las dimensiones corporales, lo que constituye el llamado "estirón".

Es más probable que sean más significativas las desviaciones respecto de la estatura que las desviaciones referentes al aumento del peso. Si no se crece en estatura puede ser indicación que el individuo está fuera de su "trayectoria" y quizá indica falta de suplementos hormonales o que se requiere alguna forma de intervención terapéutica (Tanner, 1961). La desviación en el peso suele indicar que existe necesidad de mejorar la nutrición y el ejercicio (Krogman, 1970; Tanner, 1961). A veces hay necesidad de intervención incluso cuando no aparece desviación en el peso; un adolescente, por ejemplo, puede mantener una curva convencional de peso permaneciendo de la misma estatura pero engordando.

Las relaciones entre las curvas de rapidez en la estatura y peso de ordinario están más relacionadas con las muchachas que con los muchachos (Bayer y Bayley, 1959). La muchacha que alcanza la madurez de estatura *relativamente* temprano en general experimenta un incremento anual en peso por encima del promedio, mientras que la que es *j* retardada en estatura adquiere un incremento en peso por debajo del promedio. Sin embargo, algunos muchachos a veces experimentan notables aumentos de peso sin estirones excepcionales, mientras que otros quedan flacos con pequeños aumentos de peso hasta la edad de los 15, momento en que su estatura y peso se acrecen agudamente. Con el fin de presentar un cuadro más claro del patrón general de crecimiento, Tanner (1961, 1962) ha aportado índices suplementarios de talla y peso de grasa subcutánea, medición que se puede lograr punzando juntas una doble capa de tejido subcutáneo y midiendo el grosor del pliegue dérmico. Esta medición indica el porcentaje de peso somático que es grasa. El grosor de la grasa subcutánea de todo el cuerpo decrece firmemente desde el primer año de edad al sexto u octavo, cuando vuelve a aumentar lentamente. Entonces ocurre un incremento notable en adiposidad subcutánea, un año antes del estirón de los ocho en los muchachos, que dura unos dos años. Cuando el estirón está en todo su vigor, puede ocurrir un adelgazamiento del anillo adiposo en las extremidades y pérdida más que aumento de grasa en el tronco. El adelgazamiento de la adiposidad en brazos y piernas puede persistir durante varios años después de la adolescencia, resultando una pérdida de grasa en esas regiones, pero hacia el final del estirón, el tronco vuelve a ganar grasas (Tanner, 1962). Las muchachas tienen más grasa subcutánea, de ordinario, que los muchachos en toda edad, distinción que es más clara a partir de los cinco o seis años. De ese momento en adelante, el grosor de su grasa subcutánea se acrece constantemente en las extremidades y en el tronco. Las muchachas continúan ganando grasa en el tronco durante el estirón de la adolescencia (en contraposición a los muchachos), pero hay un estancamiento temporal en el aumento adiposo de las extremidades que corresponde con el de los muchachos (Tanner, 1962).

Los adolescentes varían inmensamente respecto del principio, terminación y duración del estirón. Los muchachos pueden estar entre los 10 años y medio y los 16 cuando empiezan a crecer rápidamente; pueden estar entre los 11 y los 17

antes de alcanzar la velocidad cumbre. El muchacho típico puede comenzar el incremento de rapidez de crecimiento hacia los doce años y medio, alcanzar la cima tras los catorce y remitir agudamente hacia los dieciséis. Para las muchachas, el estirón ocurre unos dos años antes; así, son más altas y de más peso que los muchachos entre los diez años y medio a los trece. El estirón raramente empieza antes de los ocho o después de los trece. La muchacha típica empieza su estirón pero después de los diez años, alcanza la velocidad cumbre hacia los doce y remite notablemente hacia los catorce (Meredith, 1967; Tanner, 1961).

Desarrollo endocrino. La iniciación del crecimiento de la adolescencia y los cambios concomitantes empieza con la secreción normal de ovarios, testículos y glándulas suprarrenales en la corriente sanguínea y tejidos. Esas glándulas, a su vez, han sido estimuladas por hormonas de la hipófisis. Esta pequeña glándula está situada bajo la base del cráneo, cerca del centro de la cabeza, energizada a su vez bioquímicamente por una pequeña zona del cerebro denominada hipotálamo (Tanner, 1961). Lo que causa que el hipotálamo desencadene todos los fenómenos auxológicos es tan desconocido como la fuente primordial de energía que puso en movimiento el universo.

El desarrollo de la adolescencia se debe a la combinación de varias hormonas. La secreción de gonadotrofinas comienza por el mismo tiempo en que aparece el vello púbico en los dos sexos, y alcanza niveles de adultez con la madurez de las características sexuales secundarias. Estrógenos y andrógenos que se producen en los ovarios, en los testículos y en las cortezas suprarrenales son secretados en cantidades bajas aunque constantes tanto en ellos como en ellas, desde la edad de los 3 a los 7 años. Por la edad de los 7 años, esas secreciones se elevan gradualmente por igual en ambos sexos, hasta la edad de los diez años. En la adolescencia se eleva la secreción de estrógenos en las muchachas de una manera aguda y empieza a ser cíclica, pero incluso el descenso mensual continúa siendo mayor que el nivel de los muchachos. Hay una elevación aguda en las substancias andrógenas en los muchachos adolescentes. En un período de veinticuatro horas, la secreción viene a ser para los muchachos dos veces la de las muchachas (Tanner, 1962).

DESARROLLO Y CULTURA

La estructura e ideología de los grupos de iguales difieren entre si según la edad, la clase social y el marco geográfico, étnico y familiar. Los grupos de amigos, por lo tanto, no constituyen una cultura joven única o independiente, sino que más bien parece que sirven a los jóvenes de manera diferente según sus necesidades. Farnsworth (1967) ve simplemente las actividades de la cultura joven como algo que llena un vacío en la vida del adolescente. Señala que hoy los jóvenes tienen más tiempo y dinero que nunca antes. La mayoría ya no vive en los

zonas rurales donde tenían que cuidar de la labranza y de los animales; sus obligaciones familiares son mínimas; poco es lo que tienen que hacer en casa y son pocos los que tienen algún empleo lucrativo de tiempo parcial; por lo mismo, el joven acude a sus compañeros en busca de compañía. De hecho, la cultura joven en el fondo no es mucho más que un espacio que libra a la persona de daños y del fastidio de los padres (Adelson, 1964). Douvan y Gold (1966, p. 497) consideran que las actividades de la cultura joven median entre las exigencias del mundo de los adultos y amortiguan el roce con los valores y exigencias de ese mundo. Según esos investigadores, las sociedades de amigos a veces "funciona como un seleccionador de exigencias, encauzando al adolescente hacia las obligaciones a las que se ha de enfrentar y desviándolo de las que ha de dejar a un lado". Por otra parte, a medida que crece puede emplear el grupo de amistad como sustitutivo de su familia y de la sociedad, como centro de autoridad y de normas. Puede convertirse en activista, adoptando una postura en contra de las situaciones y tratar de inducir el cambio social mediante protestas. A lo mejor sólo se retira de la sociedad y se convierte en miembro de una "familia" o "comuna", o bien puede entregarse al asueto y a la diversión, cayendo en el aburrimiento, el libertinaje desenfrenado y el empleo abusivo de las drogas.

El auge actual de la cultura joven puede retrotraerse a ciertos aspectos de la socialización como ocurre en las sociedades tecnológicas. Gottlieb y Ramsey (1964) advierten cuatro factores sociales interrelacionados:

- 1) sociedad en alto grado de desarrollado con división completa del trabajo,
- 2) sociedad de clases abiertas que proporciona movilidad ocupacional por individuo;
- 3) sistema de educación pública que exige acudir a la escuela a determinada edad, independientemente de los deseos paternos o de los del hijo, y
- 4) fuerza de trabajo cuyos miembros eligen su trabajo sin cuidarse de cuáles son las necesidades inminentes de la sociedad.

Durante la revolución industrial, el número de personas preparadas para alguna ocupación fue en aumento para satisfacer la demanda de especialistas de las diversas ocupaciones. Como se requerían habilidades que el padre no podía pasar a su hijo, se instituyeron escuelas donde se enseñaban campos altamente especializados. Sin embargo, se prohibió que los jóvenes entraran al mercado del trabajo si no tenían cierta edad, las escuelas se encargaban de prepararlos para que, luego, en la adultez, ocuparan las diferentes posiciones. Así, fueron obligados a estar en contacto más prolongado con sus iguales y a vivir en cierto modo aislados. McNassor (1967) lo dice claramente al afirmar que las escuelas de EE.UU. "favorecen que se demore por mucho el compromiso". Bettieheim (1962, p. 78) dice que "en muchos aspectos la juventud ha pasado de ser la mayor acción

económica de la generación anterior a convertirse en su mayor obligación económica”.

Según Eisenstadt (1962), la organización social durante la adolescencia se refuerza tanto por el grado en que la edad se transforma en componente significativo de la identidad personal (por cuanto influye en los roles de la persona) y el grado en que los grupos específicos según la edad se organizan fomentando la respuesta colectiva a los intereses y problemas comunes. De acuerdo a su postura, la cultura joven se refuerza :

- 1) debilitando la importancia del criterio de que ciertos cometidos se han de adjudicar según la edad,
- 2) la fusión de los jóvenes y
- 3) un concepto secular del tiempo.

La edad es importante cuando se trata de una división simple del trabajo y cuando el vigor físico y la madurez son los que sostienen los roles sociales, económicos y políticos. Pero hoy, en las sociedades modernas, tales roles están determinados por la riqueza, la competencia propia, la especialización y los conocimientos y los roles más deseables están controlados por grupos especializados. Ya no existe relación entre la edad y la responsabilidad; se mezclan los ingresos de las diferentes edades, si no es que se invierten. Los jóvenes suelen buscar guía y perspectiva no con sus mayores sino con personas de cualquier edad que dominan el asunto.

El adolescente buscará apoyo emotivo entre sus amigos porque considera que su familia no lo ayuda a alcanzar la madurez plena social y vocacional. Sus amigos le permiten desarrollar y cristalizar su identidad, alcanzar la autonomía personal y hacer una transición efectiva en el mundo de los adultos. Holzner (1962) dice que los movimientos de los jóvenes se dan cuando los sistemas de valores y las metas de las instituciones familiares y públicas cambian de poseer una base común a buscar diferentes estándares. Son pocos los adolescentes de hoy que puedan aprender exclusivamente de sus familias el ánimo, la actitud y la seguridad de sí mismo, necesarios para alcanzar los requisitos y privilegios adultos deseables. Las funciones educativas, religiosas, económicas y políticas las absorben cada vez más instituciones exteriores y el menoscabo de la influencia de la familia (en especial desde que en ella ya no cuentan los abuelos, tías y tíos) ha contribuido indirectamente al auge de la influencia de los amigos (Eisenstadt, 1956, 1962). Además, la confianza en los iguales puede reforzarse por la reacción del adolescente ante sus necesidades anteriores de dependencia. Durante la infancia, las uniones sociales suelen ser difusos e indiscriminados; la relación se mantiene más por comodidad emotiva y por seguridad que por satisfacción para la propia situación, por lograr algo o por necesidades sexuales. La dependencia que

el niño siente por su familia lo lleva a aprender comportamientos generalizados por lo que hace al rol y los estándares morales de sus padres. Al llegar a la adolescencia, tal dependencia puede agravar el conflicto, en especial si los padres quieren que el muchacho aprenda alguna especialidad que requiera dedicación a largo plazo y que el joven a lo mejor no llega a apreciar de manera adecuada (Parsens, 1962). Los compañeros incrementan la despreocupación por las metas a largo plazo, con su presión para que se acepten los valores del grupo, cuya aceptación o rechazo puede significar felicidad o desgracia durante los años de escuela media. En la lucha por alcanzar y preservar el status entre los iguales, el adolescente fácilmente cae bajo la tiranía de las presiones de sus amistades (Hsu, Watrous y Lord, 1961).

Cuando existe un vínculo débil entre el desarrollo personal y los valores culturales, disminuye la imagen del futuro de la sociedad y se le priva de su atractivo. Cuando existe discontinuidad ideológica entre el presente y el futuro, el adolescente ha de buscar el significado de la vida dentro de las realidades sociales presentes. Parsons (1962, p. 100) denominó la relación entre el desarrollo personal y los valores de la sociedad "activismo instrumental", una ética de rendimiento y de trabajo. "Esta ética se originó en las tradiciones puritanas y ha trascendido a la mayoría de las religiones, estándares morales y clases sociales de América". Sostiene que el hombre es instrumento de la voluntad divina para edificar el reino de Dios en la Tierra. La meta del rendimiento se ha institucionalizado tanto en EE.UU. que son pocas las personas que llegan a notar su base religiosa. Parsons asevera que "los norteamericanos han de ser individualistas y dar suma importancia a su autonomía y responsabilidad. Por desgracia para el trabajo y el rendimiento de acuerdo con la ética, a la industrialización se ha seguido la automatización, y las máquinas que permitían al hombre medio desarrollar sus habilidades, aguzar su inteligencia y generar importantes exigencias en cuanto a los servicios y atención que les debía prestar han sido sustituidas por otras que tienen poderes enormes de control y que son en extremo complicadas. La perspectiva de que el trabajo sólo alcanzará a una pequeña sección de la fuerza potencial de trabajo es muy real y, como Eisenberg (1970, p. 1961) ha señalado, si esto llega a ocurrir, esta gran ética, basada en la herencia judeocristiana quedaría "tan anticuada como el caballo y la luz de gas".

Si bien han cambiado las oportunidades que se brindan al joven para que entre a formar parte de la fuerza de trabajo, quizá haciendo disminuir el sentido de participación del adolescente en la sociedad y en los imperativos morales inherentes a la ética puritana, el resultado puede ser beneficioso para la socialización de los adolescentes en particular y de las sociedades en general. La industrialización y la automatización, promotores de la comodidad, conllevan también contaminación ambiental y amenazan la cualidad actual de la vida. Serán necesarias innovaciones dinámicas mientras que el adolescente se encare a cambios en los conceptos de lo que es la vida, el bienestar y los adelantos tecnológicos. Tales cambios "han incrementado necesariamente la posibilidad de

que exista autonomía personal y creatividad personal mayores, de formación sobre la base de tales autonomías y de identidad flexibles aunque estable durante el período de la adolescencia" (Eisenstadt, 1962, p. 45). "Esta carencia de patrones institucionalizados abre la oportunidad de desenvolvimiento individual para la creación de una variante única, notablemente personal y original, frente a lo tradicional" (Blos, 1962, p. 9).

ESTILOS DE CULTURA JOVEN

Ya en 1944, en el anuario clásico de la Sociedad Nacional para el Estudio de la Educación, Tryon escribía que: "tenemos la tendencia a no tomar en consideración o quitar importancia a la trascendencia educativa de las experiencias del niño con sus compañeros. Pero durante el siguiente cuarto de siglo, las actividades entre los adolescentes han recibido atención especial. En lo que sigue se harán notar tres direcciones o estilos mediante los que el adolescente participa en la cultura joven:

1. *hedonismo*: cierto número de jóvenes, lejos de buscar significado cósmico alguno, se dedicará a lo que Reisman ha denominado "culto a la inmediatez"; aquí impera el placer y el olvido de las responsabilidades de los adultos.
2. *complacencia*: otro sector de la juventud está tan cabalmente socializado que acepta los valores políticos, económicos y morales de la sociedad, sin cuestionarlos.
3. *alienación y protesta*: hay otros jóvenes, tan desilusionados de las condiciones sociales contemporáneas, que expresan su descontento, ya sea retirándose de la sociedad, o cambiando activamente alguna de sus prácticas e intenciones.

"Cada uno de estos estilos puede ser hallado en la actualidad, pero la prelación de uno sobre otro parece depender de las condiciones sociales en determinado momento. Después de la II Guerra Mundial, por ejemplo, las tradiciones de trabajo duro, progreso y ahorro, tan importantes durante la depresión, parecieron superfluas en una nación en que había de todo en abundancia y cuando existía el peligro del holocausto nuclear, el estilo de vida que prevaleció entre los adolescentes, como se deja suponer, era hedonista. Luego, durante la tranquilidad de los años cincuenta, fue la apatía y el conformismo lo que engolfó a mucha gente joven. De repente, los adultos se sintieron desasosegados cuando advirtieron que la creatividad y el poder cerebral de los adolescentes, al parecer un recurso natural para competir política y diplomáticamente con otros poderes mundiales, estaban sufriendo serio menoscabo. Durante la administración Kennedy (al principio de los sesentas) hubo

mucho idealismo en el Cuerpo de Paz, que parecía resucitar la erosionadora ética puritana de la nación. Pero este contentamiento social con los adolescentes fue de corta duración, pues a finales de los sesentas tuvo lugar la incoación de un acerbo conflicto nacional, acrecentado por la guerra impopular, crisis raciales y ambientales y las nuevas expresiones de la cultura joven: la alienación y la protesta" (Grinder, 1997).

Friedenberg (1959) creía que los adolescentes "absorbían la cultura adulta de modo apenas perceptible, pero casi no criticaba a la sociedad por permitir tal cosa, pues consideraba que el desarrollo de la personalidad exigía alto grado de diferenciación; por tanto, creía que era bueno que los jóvenes entraran en conflictos con las instituciones sociales que les denegaran posiciones de adultos, para que de esta manera pudieran aprestarse a la lucha, tomar perspectivas y desarrollar por ese medio identidades cabales". Pero Friedenberg pensaba que "las oportunidades críticas de autoesclarecimiento estaban manipuladas por una burocracia que buscaba la conformidad. Existe una estructura complicada de organizaciones y actividades pseudoadultas o cuasi-adultas en la escuela, como los consejos de alumnos, los juicios y gobiernos y clubes de asuntos mundiales que imponen sobre los adolescentes las trampas del medio adulto, los absorbe en actividades burocráticas y los llevan a modos de adaptación antes de que hayan desarrollado una clara autoidentificación". Opinaba que la adolescencia debería ser un período relativamente libre de presiones y responsabilidades de parte de los adultos, por ser período en que tanto ellos como ellas han de dedicarse al "juego de la identificación" y demás experimentos interpersonales para averiguar quiénes y qué son.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CULTURA JOVEN Y BRECHA GENERACIONAL

La generación adulta, custodia de los valores tradicionales, y la generación adolescente, junto a ella, con frecuencia se colocan en lados opuestos cuando se discute de la brecha generacional. La desviación de los adolescentes frente a lo convencional se ve casi siempre con un efecto peyorativo sobre su socialización. Para este tipo de análisis se escoge siempre al joven alienado. Pileggi (1969), por ejemplo, averiguó que los directores y demás miembros del profesorado de una institución norteamericana, conjuntan en el mismo grupo a los disidentes pacíficos, a los activistas políticos, a los alborotadores de siempre, a los que se drogan y a los radicales. Algunos adultos opinan que los jóvenes alienados no hacen sino expresar su frustración y enojo contra sus padres y demás sistemas de autoridad. Otros piensan que estos jóvenes suelen provenir de hogares desordenados en los que los progenitores son inseguros o se despreocupan de sus propios valores y estándares y, así, son incapaces de inculcar en ellos restricciones de la sociedad.

Es de sorprender, empero, que la mayoría de los jóvenes alienados suelen ser instigados por padres que también lo están a su vez. Adelson (1968), por ejemplo, insiste en que las instancias que perturban a los activistas jóvenes inquietan también a sus mayores, si están comprometidos en alguna acción política. Observó que las divisiones que se hallan en los planteles universitarios y de enseñanza media son comparables a los que se encuentran en la sociedad en general. Los jóvenes activistas como grupo provienen de familias liberales (a veces incluso radicales) que fomentan pasivamente o por otros medios que los jóvenes se comprometan. Adelson señaló también que no existen ni partidos ni políticas que sean de origen juvenil, incluso de la izquierda radical. Cree que la sociedad ha traspasado el conflicto ideológico a conflicto generacional, quizá porque puede ser más fácil contemplar la brecha entre las generaciones que hacer frente a la profundidad y extensión del desbarajuste social contemporáneo. Heussenstamm (1971) ha referido también que los editores de los periódicos semiclandestinos de las escuelas medias de California del Sur reconocieron sin presión alguna que recibían subsidios financieros y apoyo intelectual de sus propias familias. Indicó que cuando los Estudiantes para una Sociedad Democrática (SDS) se empezaron a organizar, sus miembros no hicieron más que tratar de poner en práctica lo que les enseñaban sus padres. Keniston (1970) señaló que cualquier individuo que participa en determinada protesta social ha de estar predispuesto a actuar así, debido a su trasfondo personal. Tanto en las familias alienadas como en las que iban a favor de la protesta, Keniston halló que los ligámenes más profundos del joven con frecuencia se refieren a su madre más que a su padre. En las familias que apoyaban las protestas, resultó que eran las madres las que empujaban a sus hijos hacia la independencia y la creatividad. En las familias alienadas culturalmente, las madres tendían a ser controladoras y sobrepreocupadas por sus hijos. El hijo radical parecía más inclinado que el alienado a vivir de acuerdo con los valores que el padre no había puesto en práctica por no trabajar lo suficiente

para alcanzarlos; el hijo alienado culturalmente solía ver a su padre como una persona que se había "agotado" por lograr una posición y, por lo mismo, estaba determinado a no sufrir la misma suerte. En resumen, pareció que los radicales tendían a derivar su independencia de sus madres y a corroborar sus ideas de sus padres; mientras que los alienados parecían que sufrían la intromisión de sus madres y desdeshaban los valores de sus padres.

Aunque haya progenitores que instiguen a los jóvenes a alienarse de los valores convencionales, no obstante es innegable la existencia de la brecha generacional. Muchos de los padres de hoy son producto del sistema de socialización paternalista. Si bien aprueban que haya mayor expresividad se pueden sentir inseguros respecto del nuevo sistema y, por ende, se adhieren a las prácticas de socialización que les son familiares. Pueden criticar las escuelas y sentir falta de satisfacción por el trabajo que en ellas se realiza, pero no obstante estar por que su hijo se acomode al sistema. Se preguntan que será de él si no hace por lograr un lugar en la sociedad que le asegure las comodidades materiales. Muchos padres esperan que ha de existir conflicto con sus hijos adolescentes, pero dentro del contexto de los valores culturales de los padres.

Estas previsiones se fundan en sus propias remembranzas de cuando buscaban entrar a formar parte de los roles instrumentales adultos y recabar las ventajas de la posición de éstos (Distler, 1968). Por otra parte, los padres a lo mejor tratan de socializar a sus hijos en el nuevo sistema, pero están atrapados en compromisos sociales y no tienen oportunidad de expresar sus convicciones. Por otra parte, los adolescentes están relativamente libres de responsabilidad, y es menos probable que vean su supervivencia como algo que dependa de la satisfacción de las necesidades físicas y materiales, por lo que es muy probable que se dediquen a estar experimentando. Tienen la disponibilidad para ir probando y aceptar fácilmente los nuevos sistemas de valores. Los adolescentes son como el botón de muestra de unos rasgos por venir, que quizá se adelantan por una generación a lo que será la vida social cuando ellos alcancen posiciones responsables en la sociedad. Así, Distler (1968) sugiere que, "aunque de manera exagerada, el movimiento hippie puede ser el portador de un cambio en los valores culturales dominantes."

Es muy probable que se abra aún más la brecha generacional en las situaciones en que los adolescentes cambian hacia los valores maternos, con mayor celeridad que sus progenitores. Muchas veces la generación mayor hace caso omiso de esas brechas. Los apuntalamientos maternalistas de los setentas, por ejemplo, están tan alejados de los valores paternalistas como la cultura surgida de las drogas, pero ese movimiento es alabado y aceptado por los adultos, porque los patrones conductuales que propone parecen congruentes con los roles ordinarios ya conocidos de los cristianos. En su totalidad, la tendencia hacia los valores culturales maternalistas a veces no la suelen percibir ni los propios jóvenes. Distler (1968) señala que los valores positivos de la orientación ma-

ternalistas no se integran con la misma frecuencia que los antipaternalistas. Los jóvenes saben qué es lo que no quieren, pero no están seguros de lo que quieren. Además, al no lograr entender el significado de los valores maternalistas, los padres tienen dificultades en comprender por qué es que los adolescentes rechazan la cultura paternalista. Como lo hacía señalar un padre, "entendería que mi hijo robara coches o hiciera trampa en los exámenes o se opusiera a mi autoridad, pero lo peor es que no parece interesarse por nada" (Distler, 1968).

Según Distler, los padres que no logran entender la naturaleza de los valores maternalistas temen que su hijo se vuelva afeminado, pasivo o bien, homosexual, no por su melena y el estilo en el vestir, sino por el rechazo del rol masculino tradicional.

Una característica notable de la brecha generacional es su diversidad. Un estudio acerca de las rebeliones en la escuela media arrojó que el reto de los jóvenes contra la autoridad académica se correlacionaba con su frustración y era una reacción ante el fracaso (Hagstrom y Gardner, 1969). Estos investigadores tomaron la frecuencia con que eran expulsados de clase y las veces que se iban de pinta (no asistían a la escuela) y se iban con "una peña de muchachos", como medida de su rebeldía. El estudio, que abarcó a 1 318 estudiantes de la escuela media de 56 salones de clases de 10 escuelas medias, arrojó que los "rebeldes" por lo general no esperaban llegar a la universidad y tendían más a ser muchachos y no muchachas. El estudio demostró también que aquéllos de ambos sexos cuyas perspectivas de entrar en la universidad eran buenas (a pasar de su marco socioeconómico o su CI) eran menos rebeldes que aquéllos cuyas perspectivas eran pobres. Hagstrom y Gardner (1969) observaron que el "rebelde" de la escuela media se politizaba a finales de los sesentas. El rebelde de la escuela media anterior a esas fechas que sufría de baja estima (quizá porque sus perspectivas de entrar en la universidad eran escasas) no pedía que se aceptara su manera de ser, pero tampoco intentaba cambiar el sistema. A finales de los sesentas, se puso de moda cuestionar la legitimidad básica de aquellos oficiales gubernamentales que perseguían lo que parecía una guerra extranjera inmoral y la represión también inmoral de las minorías del país. Oponerse a la autoridad parecía ser necesario "para preservar la integridad del propio yo", por lo que los adolescentes daban pie a específicas perturbaciones en sus escuelas. Instancias como los patrones del vestir, los permisos para ir al baño, la censura de los periódicos, el registro de armarios, el veto del director a alguna decisión tomada por el consejo de los estudiantes, las clases obligatorias, el sistema de calificación, las asambleas requeridas y los cursos que no cabía alterar, se convirtieron en símbolos de opresión. Apareció una ideología de "democracia de participación" con el fin de justificar las demandas de los estudiantes para acrecentar su poder. Por desgracia, Hagstrom y Gardner (1969) no estaban en capacidad de determinar si había alguna relación entre los nuevos tipos de comportamiento revolucionario y las formas anteriores de comportamiento rebelde o si un rebelde

se alistaba en el movimiento revolucionario con el propósito de hacer valer su ideología y justificar su desobediencia,

Mientras Hagstrom y Gardner (1969) sostenían que la brecha generacional se debe antes que nada a la frustración y al fracaso y en segundo lugar al conflicto ideológico, otro estudio exhaustivo indicaba que el conflicto ideológico era la causa primaria. Una revisión de la actividad política entre estudiantes radicales de la escuela media, en Nueva York, a finales de los sesentas, puso en claro que el "halo de revuelta" inunda la música y las modas juveniles, así como las películas.

"La indumentaria de enfrentamiento (ropas para las fajinas militares, pantalones estrechos, botas y amuletos jipis) la llevan incluso estudiantes que nada tienen que oponer. Con o sin consentimiento paterno, los radicales de las escuelas medias hallan el suficiente apoyo entre sus contemporáneos y el suficiente reconocimiento en sus medios para fortalecer su resolución" (Pileggi, 1969). Y mediante peticiones al tribunal se han admitido nuevos códigos de vestir, como que las mujeres lleven pantalones y los muchachos botas. Los éxitos de distintas acciones legales en la ciudad de Nueva York han ido creciendo gracias a una decisión del Tribunal Supremo, del 24 de febrero de 1969, por el que se estipulaba que los directivos de las escuelas medias no podían impedir que los alumnos expresaran sus opiniones políticas, con tal de que fuera por medios pacíficos, durante las horas de clase. La ley especificaba que tal disposición se limitaba a la libertad de palabra, pero en lo porvenir es probable que los directivos de las escuelas se vean en dificultades si tratan de censurar las publicaciones estudiantiles, expurgar las bibliotecas y los cursos de la escuela de material "objetable", o se oponen a los opositores de la disciplina estudiantil (Pileggi, 1969). En efecto, los que son militares a ultranza han actuado dentro de carriles tan estrechos que ocasionan suspicacias mutuas respecto a las motivaciones. Birmingham (1970), quien fundara y dirigiera un periódico estudiantil semiclandestino, dijo: "Hoy los revolucionarios de la escuela media van en busca de ideas que *realmente* sean nuevas. No se conforman con propuestas estándar que les hayan legado los SDS (Estudiantes para una Sociedad Democrática) o algunos radicales adultos." Cree que hoy las cosas están cambiando a tal celeridad que tres años equivalen a una generación antes. Dijo que los alumnos en edad universitaria no pueden entender tal brecha. Cree también que cuando los de su edad entraran en la universidad, no se unirían a los movimientos universitarios ya existentes, sino que "los cambiarían hasta formar otros nuevos" que "empezaran mañana".

Rubinstein (1969) ha caracterizado a gran parte de la protesta estudiantil como "representación teatral". Señaló que el drama y el pseudoacontecimiento cobran mayor importancia que la existencia cotidiana contra la que están en reacción. Dice así: "lo teatral se convierte en realidad y la realidad se hace a un lado como pasada de moda". Pero las condiciones sociales, económicas y políticas cambiantes han institucionalizado el radicalismo tanto para los jóvenes blancos

como para los negros, los chicanos y los hispanos. Todos ellos sienten necesidad de nuevos valores, actitudes y estándares a tenor de los cuales vivir (Brunswick, 1970). La generación adolescente se ha convertido en la generación del *ahora*. Para algunos directores de escuela, acostumbrados desde siempre a ejercer completo control, las perspectivas de que la hrecha generacional siga su curso los ha llevado a la opresión y al fanatismo. Por ejemplo, la dirección de una escuela de Wisconsin estipuló que los alumnos podían hacer novillos durante tres días para ir a la caza de venados, sin sufrir castigo alguno, pero recibirían un cero de calificación por cualquier falta a clases por ir a formar en las demostraciones. "Le hace más bien a un muchacho ir a cazar con su padre durante tres días que tener que no ir y sentir cómo le bulle el cerebro porque tiene que acudir a la escuela", dijo el presidente de la directiva de la escuela. Además, el director del colegio dijo que las demostraciones son ricsgosas, incluso si los alumnos presentaban permiso escrito de sus padres, no se le excusaría si no asistían a clase. Y Pileggi (1969) informó que los encargados de las escuelas han estado importunando a los que se presentaban a demostraciones con amenazas de retirarles la graduación, y escribir cartas a sus colegas de los lugares adonde los demostrantes habían hecho solicitud de entrada, informándoles de sus inclinaciones al alboroto, dando a entender que si no lograban entrar en la universidad, tendrían que ir al ejército. Según Eisenberg (1970), sin embargo, los adultos habrían de defender la legitimidad de la crítica de los estudiantes, a la par que ayudarles en que no se vuelva irracional y autodestructora. Implícitamente se pregunta si la tendencia hacia los valores maternalistas reportará beneficios a largo plazo a los adolescentes.

CARACTERÍSTICAS DE LA CULTURA JOVEN

Entre los adolescentes surgen algunas relaciones de camaradería que tienen propósitos específicos, independientemente de la reacción que signifiquen frente a los objetivos de socialización propios de los adultos. Se puede suponer, por tanto, que la cultura joven posee un distintivo particular que sirve a las necesidades de los jóvenes. Según Kluckhohn y Kelly (1945, p. 98), la cultura es "un sistema de procedencia histórica que contiene propósitos de vida explícitos e implícitos que tienden a ser compartidos por todos o por algunos miembros específicamente designados de un grupo". La cultura, por tanto, puede considerarse como una abstracción, en la que van incluidos conductas e instrumentos, esto es, primordialmente por moldes que fueron estructurados en el curso de la historia, los compartieron y fueron aprendidos. Según la definición de Kluckhohn y Kelly (1945), el criterio principal por el que se ha de decidir si existe una cultura joven peculiar es si existen sistemas de comunicación y patrones de conducta entre los adolescentes que los distinguan de los niños y de los adultos.

Desde cierta perspectiva, sin embargo, no hay tales distinciones culturales. Jahoda y Warren (1965) dicen que la cuestión de la distinción en la cultura joven

es una "pseudocuestión" que no merece debate. Dicen que cualquier grupo social se puede estudiar de manera útil desde dos puntos de vista: lo que comparte y lo que no comparte con la cultura más extensa. Adelson (1968) advirtió que "la pasión natural por fabular sobre la juventud ha de superarse". Smith y Kleine (1966) adujeron que el debate bipolarizado respecto de la unicidad de la cultura joven sufrirá destino similar al de la vieja controversia de la herencia y del ambiente, y las respuestas demasiado simplificadas "sí", "no" que ahora tenemos conducirán a análisis más significativos. Hay que tener presentes ciertas precauciones. La peculiaridad de la cultura joven suele quedar obnubilada por el hecho de que existe poco anuncio dirigido especialmente a los jóvenes y el poder adquisitivo de éstos, hay continuidad de los gustos, que se confunden con los de los adultos. En investigación llevada a cabo por la revista *Parade* (Norcross, 1966), quedó de manifiesto que los adolescentes en los EE.UU. tenían un poder adquisitivo de quince mil millones de dólares y una influencia directa en el gasto de otros treinta y cinco mil millones de dólares de sus familias. El dinero de que disponían provenía de gratificaciones, trabajos extra y lo que recibían de sus padres. Casi siempre los mayores interrogaban a sus hijos respecto de las vacaciones de la familia, de la compra de nuevo coche, de la TV y de la casa. Eran los adolescentes varones los que compraban más del 40% de los equipos deportivos, las muchachas adolescentes compraban un 20% de los atavíos femeninos y acumulaban el 30% de las compras de cosméticos, el 25% de las tarjetas de felicitación y saludos y el 50% de las compras de álbumes de discos. Además, cerca de 13 millones de jóvenes tocaban al menos un instrumento; dieciséis millones poseían al menos una cámara fotográfica y 19 millones leían entre uno y cinco libros (no libros de texto) al mes, poseían un millón de aparatos de TV, 10 millones de tocadiscos, 20 millones de radios y uno de cada diez automóviles. En navidades, los adolescentes gastaban cerca de mil millones de dólares en obsequios. En encuesta llevada a cabo por la Cámara de Comercio de Los Angeles (1967) resultó que, por término medio, los jóvenes tenían una entrada de cerca de 10 dólares por semana. Esta cantidad variaba, pero en general los que ya habían llegado a los 19 años, tenían unas entradas notablemente mayores que los de trece años, pues los muchachos mayores era más frecuente que tuvieran un empleo; pero entre los estudiantes medios, aparte la edad, buena parte de las entradas totales provienen de trabajos realizados sea regular, sea provisionalmente, sea durante las vacaciones. La encuesta indicaba también que son los jóvenes los que gastan una cantidad desproporcionadamente grande en ropas, bebidas no alcohólicas, discos y cine. Según esa investigación, el mercado de los jóvenes alcanzó un tamaño jamás superado hacia finales de los sesentas. A principios de los setentas, el porcentaje de jóvenes entre los 13 y los 24 años de edad era de más de 40 millones, o sea más de un quinto de la población total de los EE.UU. El informe de la Cámara de Comercio, preparado en primer lugar con miras a los hombres de negocios, mostraba que el señuelo común de los anuncios de los distintos productos esfumaba la distinción peculiar de este sector de la sociedad. "Es más importante vender al niño que a los padres, y más a medida que el muchacho pasa por los dos de la adolescencia. El muchacho, una vez ha

comprado algo, influirá en sus compañeros y hará que otros de su grupo adquieran el producto, la marca, el servicio que usted presta o que acude a su tienda... Los productos que compran los niños suelen ser de poco precio, mientras que los comprados por los adolescentes son de poco y elevado precio y han de ser anunciados puesta la mira en la impresión que producirán a largo plazo. En vez de que sean los padres los que influyen en los hijos, es al revés: las madres se visten como las hijas y los padres como los hijos'. Productos como los pantalones apretados, palancas de velocidad y los lápices labiales produjeron su primer gran impacto entre los jóvenes."

Se ha dicho, por otra parte, que la comunicación existente entre los camaradas contribuye también a la distinción peculiar de la cultura joven. La jerga y giros de los adolescentes en parte son inaccesibles e ininteligibles para los adultos (Nelson y Rosenbaum, 1968, 1972; Schwartz y Merten, 1967). Mientras que los procesos del mercado tienden a esfumar la distinción entre una generación y otra, las comunicaciones propenden a conformar el lenguaje, los valores y creencias y los estándares de los jóvenes en un sistema coherente que los separa de los adultos y así contribuye a su distinción. Schwartz y Merten (1967) creen que los significados que los adolescentes adjudican a los términos que indican posición y categorías de prestigio constituyen un núcleo cultural que es lo suficientemente distinto para constituir un sistema de posición independiente, un punto de vista general diverso y un estilo de vida propio. Estos términos y categorías se refieren a virtudes y defectos sociales y comportan estándares mediante los cuales les es posible a los adolescentes medir su propia valía. Significan tanto atributos morales, que son los que hacen admirables o reprensibles a las personas, como disponibilidades morales, que indican qué clases de cosas hacen y dicen las personas. Según Schwartz y Merten (1967, p. 457), la terminología especial del status "va englobada en un orden normativo predicado según concepciones de aquellas cualidades personales que, de acuerdo con sus miembros, hacen admirables a los varones y deseables a las mujeres". La estima que el adolescente tiene de su propia competencia y de su rango en la jerarquía de prestigio de la cultura joven dependerá de si sus camaradas lo llaman por un nombre que posee connotaciones laudatorias o peyorativas. Tal término indica si es capaz de presentar una imagen de sí "fría" (que domina la situación) bajo condiciones sociales en alto grado competitivas.

En un estudio sobre jóvenes de clase media y baja con alumnos de una escuela media, cuyos estudiantes solían provenir de zonas de la comunidad tanto bajas, medias, como altas, de estabilidad en el trabajo, Schwartz y Merten (1967) hallaron que los alumnos conformaron un sistema de status de dimensiones tanto horizontales como verticales. Los términos que empleaban eran "boody" (pillio) y "socie" (bien), con los que diferenciaban los estilos de vida, de porte y de lenguaje de ciertos jóvenes. En la dimensión horizontal estaban las distinciones de "pillios" y "bien", entre las que se colocaban los muchachos normales. En la dimensión vertical aparecía el grado de popularidad o de simpatía que el individuo había

logrado en el estrato horizontal. El rango vertical era función de lo bien que el adolescente en cuestión era conocido por los otros miembros de su estrato; lo que, a su vez, estaba en relación con su capacidad de ajustarse a los estándares impuestos por el grupo. Todos los jóvenes compartían una ideología social en alto grado igualitaria, pues eran de la opinión de que nadie era intrínsecamente mejor que los demás, aunque los "bien", por lo general, no tomaban en serio esas opiniones. Los "bien" de un estrato superior recibían el nombre de "élites". Los "pillos" eran conscientes de que ciertos individuos de su propio estrato gozaban de más simpatía que los demás, pero no les habían dado mote especial.

Se recibía la denominación de "pillo" o de "bien", según perteneciera francamente a determinado estilo de vida (Schwartz y Maten, 1967). El sujeto "bien" tomaba parte en las actividades escolares oficiales y pertenecía a grupos, clubes y fraternidades (sororidades) sancionados por los adultos. Los "bien" aceptaban, asimismo, el tipo de orientación hacia el rendimiento personal constitutivo de la escuela media, y dividían su propio estrato de adolescentes "bien", en muchachos "bien del todo" (clean-cut) o "a carta cabal" (all-around) y "pillos-bien" (hoody-socie).

El muchacho "bien a carta cabal" nunca desdecía de los estándares fijados por los adultos para su proceder; rendía en los deportes de equipo, obtenía calificaciones bastante buenas (aunque no necesariamente altas) y —lo que es más importante— sabía cómo llevarse bien con sus profesores y compañeros de clase. Era muy "social" y dominaba las pautas de "frialdad" (dominar la situación) de la vida social del adolescente. El círculo social del que el "bien a carta cabal" elegía a su pareja para las citas determinaba en parte su situación en el sistema social; por lo que es esencial que el "bien" logre quedar a flote en la fuerte competencia en las citas frente a los demás que también ocupan un status elevado. El muchacho "bien" tiene que dar muestras de su habilidad como tenorio; de igual manera, las muchachas tienen que demostrar su valía en el sector sexual. Se suponía que tenían que atraer a muchachos de status elevado para citarlas, lo que significaba que muchas veces tenían que ceder en cuanto a escarceos eróticos, pero guardándose bien de poner en peligro su "reputación". Su prestigio estribaba en parte en el status que su presencia podía reportar a los muchachos que las citaban, a la vez que podía quedar comprometido si daban sus favores sexuales con demasiada libertad.

El adolescente "pillo-bien", por otra parte, era el grado más lejano hasta el que podía descender el "bien" apartándose de la orientación adulta, aunque sin rechazarla abiertamente. Los "pillos-bien" eran considerados hedonistas. Mostraban poco interés en las metas académicas, pero participaban entusiastamente en las fraternidades y sororidades de la escuela, y empleaban mucho tiempo y energía en refinar de una manera sistemática sus técnicas de citación y de bebida. Los "pillos-bien" eran los que imponían el ritmo en el gusto por la música, por la indumentaria, etc. Raramente se oponían con desfachatez a

la autoridad de los adultos, tampoco cometían actos de delincuencia seria y no solían desertar de la escuela sin graduarse.

La mayoría de los adolescentes de esa escuela consideraban que los "bien" eran los que gozaban de mayor prestigio. Todos los "bien", incluidos los "pillós-bien" consideraban a los "pillós" como "desorientados" (out of it). Los "bien" tendían a considerar la vida "pilla" como relacionada con distintos modos de vivir estereotipados de los jóvenes de las clases inferiores y media. Incluso los "bien" de familias consolidadas de trabajadores y de clase baja y media informaron que los "pillós" de ordinario no se preocupaban por las calificaciones, por las actividades escolares, por el porte, la moral, etc. El "bien" tomaba por "pillo" a todo aquél que se desviaba a todas vistas de los criterios de prestigio de su propio estrato social. Ahora bien, la estima del propio status dependía de las relaciones que el individuo tenía con el grupo de referencia. Así, los "pillós" juzgaban hipócritas a los "bien". Pensaban que no les era posible competir financieramente con ellos y que su forma de vida no estaba de acuerdo con las características de estima del sistema "bien". Consideraron su modo de vida como antagonista en parte de los valores sociales y de las ventajas materiales. Parece que habían dado origen a un estilo independiente de vida que, en la escuela, abarcaba a un conjunto bastante heterogéneo de personas: rebeldes, lentos (en el aprendizaje) e intelectuales. El "pillo" podía interesarse o no por los logros académicos, pero sí se desviaba de los criterios de prestigio del sistema social. Un "bien" describía así a los "pillós": "Son abortos: son inseguros, no se consideran lo suficiente pulidos, o son raros o no pronuncian bien, o algo por el estilo."

Los jóvenes que adoptan un modelo de vida convencional, sin ser ni "bien" ni "pillo", lograban reconocimiento social en la medida en que imitaban a los "bien". Al ver de los "bien", estos individuos no lograban siquiera ser calificados como "desorientados", y con frecuencia eran mirados como "otros", lo que equivalía a carecer de identidad dentro del sistema social. Para los "bien" carecían de faz porque no pertenecían de manera visible a algún estilo de vida adolescente. Un "bien" definía a los "otros" así: "Algunos de ellos no salen del cascarón hasta que llegan a la universidad, cuando encuentran algún grupo sea intelectual sea social. Estos tipos de ordinario gravitan alrededor de las buenas calificaciones, aunque algunos no se logran concentrar ni por asomo. De ordinario van tirando sin participar en actividad alguna; prefieren estarse en casa viendo televisión todo el rato" (Schwartz y Merten, 1967).

La terminología del status que emplean los jóvenes a veces tiene connotaciones peyorativas; pueden aludir a defectos morales o a características de personalidad social subdesarrollada. El "bien" puede considerar como sinónimos de "pillo" los vocablos "greaser" (engrasador), "scragg" (canijo), mientras que el "pillo" llamará al "bien" "snob" y "stuck-up" (recto, apretado). Tanto unos como otros raramente emplean estos términos para referirse a los de su propio grupo, sino siempre para denominar a los del otro grupo. Schwartz y Merten

(1967) señalan que es difícil que los adultos capten que el empleo que el "bien" da a "pillo" está muy distante del significado convencional de delincuente. Una adolescente, por ejemplo, puede pertenecer con orgullo al estrato "pillo" y aceptar tal designación en el sentido que le da, que es el de opuesto al de estilo "bien". *Pero ningún adulto la vena como pillita si la vieran en un seminario de matemáticas de la universidad o si la vieran participar en algún plan de enseñanza a niños sin recursos*" (Grinder, 1997).

LA "CRISIS" DE LA ADOLESCENCIA

En la mayoría de las concepciones sobre las etapas, el acento descansa en la continuidad entre ellas. Cada una se concibe como apoyándose en la anterior y fluyendo hacia la siguiente. Sin embargo, aún los mismos psicoanalistas admiten que la continuidad de la evolución, el despliegue progresivo del organismo, atraviesa por períodos en los que parece que todo se viene abajo. Cuando el desarrollo cronológico tropieza con un escollo que lo detiene, se produce lo que se llama una crisis, que por lo general se define como un período de desorden previo a un nuevo equilibrio. Por esto se ha llegado a presentar la crisis como una forma dialéctica: la tesis sería la línea de crecimiento físico y moral; la antítesis, la oposición del individuo frente a este crecimiento; y la síntesis, solución de la crisis, supondría un acuerdo entre el sujeto y su desarrollo.

Respecto de la crisis con que comienza la adolescencia, durante mucho tiempo ha sido considerada como un hecho establecido y universal. Sin embargo, M. Debesse, cuya obra principal estudia "la crisis de originalidad juvenil" (1937), se pregunta veinte años después sobre esta concepción dramática de la adolescencia en un artículo titulado "*¿La adolescencia es una crisis?*" Dice que la impresión de "crisis" la sienten los adolescentes y los educadores (la "edad ingrata"). Pero observa también que no todos los adolescentes presentan esa crisis y que algunos tienen un desarrollo más regular. Depende de la clase social y de la civilización. Sería mucho mejor hablar de una situación conflictiva, que puede desembocar o no en una crisis, y comportar muchos grados de intensidad. La adolescencia no presenta etapas distintas como la infancia, sino más bien formas individuales de desarrollo (volveremos sobre esto a propósito de las teorías psicoanalíticas).

Para poner un poco de orden en esta etapa relativamente larga de la adolescencia, la mayoría de los autores distinguen diversos períodos (no es posible aquí hablar de estadio), por lo general se suceden.

Muchos definen una primera fase negativa, que sitúan entre los 12 y 16 años. Este período se caracteriza por fenómenos de oposición, de desequilibrio, al cual sigue un período de afirmación, de edad juvenil, que comienza hacia los 16 o 17 años y termina hacia los 21. Sin embargo, en nuestra civilización la madurez no

puede fijarse en los 21 años, debido a que todas las elecciones no se han realizado todavía a esa edad. Los romanos no situaban el final de la adolescencia hasta los 31 años. Por esto algunos autores reservan la expresión "joven adulto" o "premadurez" para el período comprendido entre 21 y 30 años, durante el cual, por lo menos en algunos ambientes, el individuo se prepara para asumir las diversas funciones atribuidas al papel de adulto. Este período presenta problemas y dificultades propias.

SEXUALIDAD

COMO HABLAR DE SEXUALIDAD AL ADOLESCENTE

En el ámbito educativo, académico y casual, uno de los temas de controversia ha sido la inclusión de temas sobre la sexualidad dentro de las estrategias de aprendizaje.

Los prejuicios, tabúes, y la desinformación tanto de docentes como padres de familia, no había permitido que se implementara una intervención adecuada que proporcionara una educación integral, que incluya, aunada a los conocimientos académicos, una preparación encaminada al bienestar y la salud de los educandos.

El Psicólogo especializado en los adolescentes debe conocer de antemano algunos conceptos adicionales al tratamiento tradicional de los temas de la sexualidad. Ya no es simplemente la demostración de los órganos genitales, ni de la fisiología del sistema reproductor humano.

La enseñanza de la sexualidad involucra algo más, junto a los conceptos académicos, se requiere de un criterio abierto y amplio, sin prejuicios que pudieran coartar la enseñanza de estos temas; un orientador que se enfrente y enseñe tanto al alumno como a sus padres - ya que no olvidemos que el alumno se desarrolla y madura tanto en casa como en la escuela -, Es en el hogar donde se establecen las primeras actitudes y los primeros hábitos con los que los niños y adolescentes se insertan a su entorno socio - cultural.

LO QUE DEBE SABER EL PSICÓLOGO

Qué es la sexualidad:

"la sexualidad se manifiesta desde el momento de nacer"

"represión en el discurso sexual"

"la sexualidad como discurso comercial"

Teorías de la Sexualidad:

Freudiana.- Lacaniana: el objeto de deseo y la pérdida de la otra mitad en el momento del nacimiento.

Tres observaciones de Foucault:

a) Multiplicidad del lenguaje.- televisión, cine, revistas, el discurso parental. "El atractivo visual": bulimia y anorexia.

"El discurso escolar" (limitado y lleno de prejuicios por parte de los educadores).

- b) Siglo XVII, nacen las prohibiciones, y la valoración de la sexualidad adulta sólo al nivel de cónyuges; siglo XX, se ha abierto cierta apertura de la vida sexual antes y después del matrimonio.
- c) La antropología de la sexualidad: la libertaria en la que el hombre es un objeto de la naturaleza, en la que se le coloca como principio y fin últimos. Y la personalista, que pertenece al ámbito de lo socio-cultural.

El significado de la educación sexual implica aspectos científicos como éticos y morales (la escuela y la familia)

El lenguaje de la sexualidad:

- la verdad.- lenguaje preciso, objetivo, neto, exento de fábulas, sin engaños
- la adecuación.- sin engaños, no dejarlo para después,
- la serenidad.- naturalidad, tranquilidad
- la delicadeza.- no exagerar, prudencia, reflexión
- el asombro.- el amor como centro de la manifestación de la sexualidad. Considerando a la sexualidad como una realidad que no requiere esfuerzo lúdico (no demasiada imaginación)

QUÉ TEMAS ENSEÑAR SOBRE SEXUALIDAD

1. Fisiología del Aparato Reproductor
 - Femenino
 - Masculino
 - Relación sexual y concepción
 - Menstruación
2. Prevención
 - Métodos anticonceptivos (pastillas, inyecciones, condón)
 - Enfermedades Venéreas (sífilis, gonorrea, chancros, ladillas, infecciones vaginales)
 - VIH – SIDA
 - Impulsividad, estimación errónea del amor y plan de vida.
3. Identidad y Elección de Pareja
 - Socialización (imitación, aprendizaje observacional, interiorización)
 - Autoconcepto y Autoestima.- El "yo", lo más importante y la toma de decisiones
 - Asertividad
4. Aspectos Educativos de la Enseñanza de la Sexualidad
 - Lo que necesita el adolescente:
 - a) Mientras que en la infancia y en la preadolescencia la educación puede resumirse a inducir al menor para que actúe de conformidad con ciertas normas, en la adolescencia tiene que enfocarse a su personalización.

- b) La adolescencia es propicia al despertar de los valores y los ideales, en virtud de la autonomía, del anticonformismo, de la capacidad de elección que se desarrollan junto con la maduración del yo.
- c) La adolescencia es una edad capaz de elevación, dedicación y renuncia, con independencia de la concreción de los valores; pero es preciso que esté sostenida por una educación adecuada para proponerle unos ideales aptos, en armonía con las capacidades y con las exigencias de la edad, con la personalidad global de los individuos y con su ambiente de vida.
- d) Proporcionar al adolescente la educación personalizada, por parte de padres y profesores.
- e) Crear un clima de confianza entre padres e hijos
- f) Incorporar temas de sexualidad en la plática cotidiana de las familias, de forma natural y espontánea

A partir de 1977, la OMS definió una política para la salud denominada "Salud para todos en el año 2000".

De conformidad con la Ley General de Salud de 1984 de México la educación para la salud tiene como funciones prioritarias:

" Fomentar en la población el desarrollo de actitudes y conductas que le permitan participar en la prevención de enfermedades individuales, colectivas y accidentes; y protegerse de los riesgos que pongan en peligro su salud, capacitándola, en materia de nutrición, salud mental, salud bucal, educación sexual, planificación familiar, riesgos de automedicación,... etc.,"

La educación de la sexualidad, llamada así de manera más adecuada, es la enseñanza y el aprendizaje para reconocer y aceptar la sexualidad en nosotros mismos y en los demás. Es un proceso que se da de modo natural, dinámico, que se inicia durante la infancia y se continúa durante toda la vida.

Dentro del contexto escolar formal, la educación de la sexualidad, ayuda a los jóvenes a prepararse para conocer los problemas que conciernen al instinto sexual, que es parte de la experiencia del ser humano. Asimismo, permite a los padres tener un mejor conocimiento de sí mismos, liberarlos de la angustia que genera la ignorancia y el reconocimiento de la sexualidad de los hijos y de la propia pareja.

Por lo tanto, la información es la mejor defensa en contra de los aspectos negativos de la conducta sexual como son: promiscuidad, ilegitimidad, enfermedades de transmisión sexual, abuso sexual de los niños, violación, embarazos no deseados, aborto clandestino, etc.

Sin embargo, la información disponible trata temas muy particulares como la planificación familiar y desde un punto de vista biologicista (anatomía y fisiología

del sistema genital) sin tomar en cuenta otros conceptos de suma importancia como la reproducción de valores, la adquisición de responsabilidad o la incorporación al esquema individual de la identidad y aceptación del género.

Los padres de familia son educadores sexuales, pero en la escuela, los maestros dan educación sexual de manera más formal. A partir de fechas recientes, los libros de texto incluyen algunos aspectos de nuestra sexualidad, según el grado escolar y las necesidades de los alumnos. A partir de las reformas educativas se proyecta incluir la materia de sexualidad humana en el ámbito de educación media y secundaria.

Otros educadores son los médicos, psicólogos, enfermeras, trabajadores sociales y algunos otros profesionales dedicados a la salud. También los compañeros, amigos y hermanos mayores pueden ser fuente importante de información, siempre y cuando tengan conocimientos adecuados y reales acerca de la sexualidad.

Cuando se habla de "sexo" cabe pensar en muchas situaciones como relaciones sexuales, colores (azul, rosa), nombres (Juan, Cristina), profesiones u ocupaciones (ingeniero, enfermera) o cualidades (agresivo, tierna). Lo mismo sucede cuando se piensa en "EDUCACIÓN SEXUAL", de la cual mucha gente cree que es algo que "les da permiso" a los inocentes para tener relaciones sexuales. Por tal motivo es importante que se analicen algunos conceptos pertinentes:

SEXO

Este término se refiere a las características biológicas que diferencian a niños de niñas de hombres y de mujeres. Comienzan a establecerse desde el momento de la fecundación (cuando el espermatozoide fertiliza al óvulo) y determinan sólo dos géneros: femenino y masculino. Desde la etapa del embrión, el bebé tiene unas estructuras que darán origen a los genitales, tanto internos como externos, y que es este momento son iguales en niños y niñas (etapa indiferenciada). Alrededor de la 8a. semana de gestación en los varones se inicia un proceso de diferenciación, es decir, las estructuras antes mencionadas (iguales entre hombres y mujeres en etapa embrionaria) comienzan a presentar características propias del sexo masculino, en particular empiezan a formarse testículos, dos semanas antes que ellas formen sus ovarios, y así, producen hormonas masculinas que favorecen el resto de la diferenciación antes de nacer. De esta manera, la diferenciación se realiza de modo secuencial: los niños tienen en todas sus células una fórmula cromosómica con los característicos 46 cromosomas, dentro de los cuales uno es X y el otro Y; tienen testículos capaces de producir testosterona (la hormona masculina por excelencia) así como

conductos genitales masculinos (conductos deferentes, epidídimos, conducto eyaculador), pene y escroto (genitales externos).

Las niñas tienen dos cromosomas X, condición que permite la ausencia de masculinización o diferenciación masculina; tienen ovarios que producen estrógenos, que son sustancias favorecedoras de la formación de los órganos femeninos (útero, trompas uterinas y vagina) y la vulva (órganos externos)

SEXUALIDAD

Es el conjunto de las características biológicas, (el aparato reproductor), psicológicas (actitudes, hábitos, valores, costumbres, tradiciones, roles, etc.) que producen el comportamiento diferenciado como hombres y mujeres. La sexualidad es lo que somos como seres humanos, es un conjunto de condiciones que permiten nuestras interrelaciones y no necesariamente conlleva una conducta sexual (coital). Integra cinco aspectos generales: GÉNERO, REPRODUCCIÓN, PLACER, VÍNCULO y DESEO <en el sentido Lacaniano>

La sexualidad empieza a desarrollarse antes del nacimiento: las fantasías que los padres y abuelos tienen acerca del bebé próximo a nacer tienen mucho que ver con la sexualidad de este futuro ciudadano del mundo. Asimismo, la sexualidad nunca deja de desarrollarse, no es igual a los 3 años de edad que a los 13 o a los 16; ni será la misma al tener hijos o nietos. La experiencia, la personalidad, todas aquellas situaciones que se viven, marcan que la sexualidad de un individuo sea totalmente diferente a la sexualidad de los demás.

CONSTITUCIÓN DEL SUJETO.

Cuando el niño se encuentra en el seno materno, está completo, forma una unidad con respecto a su madre, pero es en el momento del nacimiento en que pierde la mitad de su yo; el niño queda desestructurado y ha de encaminarse a la lucha de encontrar esa otra mitad, ese algo que se vuelve objeto de su deseo.

En primer lugar, la madre toma este lugar de objeto de deseo, pero ha de renunciar a ella por la intervención de un tercero, el padre. Este último representa la instauración de "la ley", de la norma social que le implanta la represión de este deseo de verse completo, de volver a hacer suya a la madre lejana; y es así como tiene que dirigir ahora su atención a otros objetos. En un momento, el niño atiende a esta figura paterna y trata de ser como él, de identificarse con él, incluso de hacerlo objeto de su deseo para en seguida, rechazarlo por lo que le representa: la prohibición al incesto.

En este orden de ideas, el niño ha de seguir buscando su completud en otros objetos de deseo. Las cosas y las personas van a tratar de pasar por objetos de deseo que le devuelvan su integración del yo.

Es por esto que en el devenir de la vida cotidiana, los sujetos – sujetos a las condiciones histórico sociales – estamos siempre en la falta de esta otra mitad, esta parte que buscamos nos restituya como unidades completas, y es precisamente en esta búsqueda que podemos caer en el camino de no encontrar nunca quien nos satisfaga, quien nos haga sentir “completos”. El orgasmo en la relación sexual plena –entendida como la manifestación del amor – permite que las personas podamos sentir esta completud. Sin embargo, esta puede ser confundida con el consumismo y algunas adicciones. Es cuando podemos hablar de las modalidades en la “resolución del complejo de Edipo”

ACTIVIDAD SEXUAL

Las relaciones sexuales y la masturbación son ejemplos de conductas sexuales que tenemos la mayoría de los seres humanos en algunos momentos de nuestras vidas, pero que no ocupan el 100 % de nuestro tiempo; sin embargo, aunque no se tengan relaciones sexuales, el individuo sigue siendo un ser sexual. La manera de vestir, de hablar, la elección de una carrera, el tipo de amistades que se frecuentan, son algunas de las elecciones que se hace de acuerdo con la personalidad, los gustos y la sexualidad. En toda cultura existen reglas oficiales y encubiertas o mitos que marcan el comportamiento sexual; dichas reglas delimitan la conducta apropiada no sólo entre hombres y mujeres, sino también entre generaciones, parientes e incluso razas; asimismo, se dan por entendidos los papeles que cada sexo debe ejercer. Por ejemplo, aun en un mismo país es diferente el comportamiento esperado para hombres y mujeres según la región geográfica en que viven, sus costumbres, el nivel socioeconómico y otros muchos factores. Incluso la pubertad se interpreta de modo diferente según si el individuo vive en zonas rurales o en la ciudad, o pertenece a una religión (p.e. el bar-nisva de los judíos, o los ritos de iniciación de algunas tribus, en que el pasaje de la niñez a la edad adulta es directa, es decir, que no existe la etapa de la adolescencia)

En general, podemos decir que la educación de la sexualidad:

- ▶ no favorece la promiscuidad
- ▶ no permite conductas sexuales indeseables
- ▶ no da permiso
- ▶ no inicia a los jóvenes a tener relaciones sexuales
- ▶ no es una forma de adoctrinamiento moral

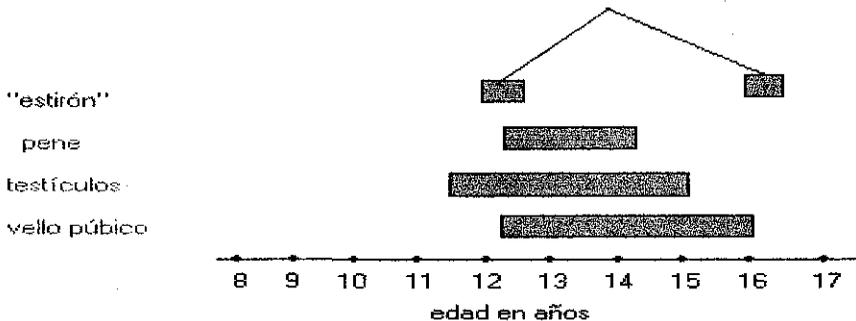
Los beneficios de la educación de la sexualidad son que:

- ▶ proporciona información acerca de uno mismo como ser sexual
- ▶ evita conductas de riesgo
- ▶ favorece un cambio de actitud más positivo ante la sexualidad propia y de los demás
- ▶ permite ser más responsable con respecto a la conducta sexual
- ▶ muestra las inmensas posibilidades que la sexualidad humana ofrece para la realización del individuo

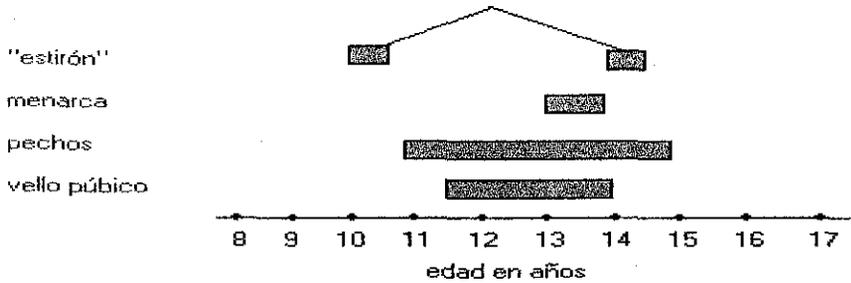
La educación de la sexualidad es otorgada, en primera instancia por los padres en casa, aún por los que estén en desacuerdo con esta, pues es en el proceso de socialización que las formas de comportamiento, los hábitos y las actitudes en lo general son formadas. Los padres, al ser los modelos de comportamiento social son los principales mediadores en el establecimiento de estilos de conducta sexual particulares. El baño rutinario es una de las ocasiones en las que, de manera natural, se conoce el cuerpo y se pueden hacer notar las diferencias entre adulto – niño y hombre – mujer.

DESARROLLO SEXUAL

En niños:

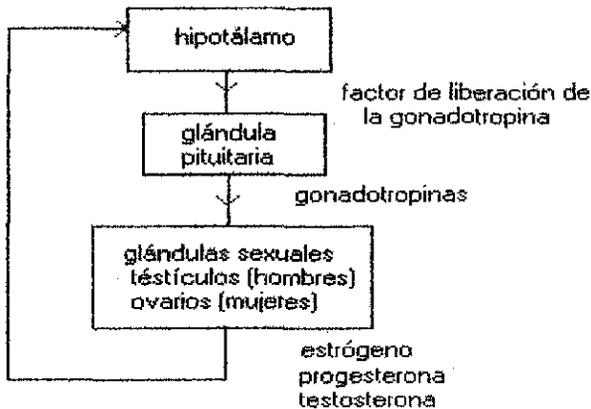


En niñas:



El desarrollo de la configuración adulta de las características sexuales lleva unos 4-2 años en ambos sexos a partir de la aparición de las características sexuales secundarias. Sin embargo, puede haber variaciones entre individuos y entre grupos, p.e. la menarca se presentaba más tarde en el pasado, así mismo, los niños mejor alimentados alcanzan la madurez sexual antes que los niños desnutridos.

Ciertos mecanismos endocrinos estimulan los patrones de crecimiento que convierten a los niños en hombres y a las niñas en mujeres. La secuencia de cambios causa efectos tanto emocionales como psicológicos en los jóvenes en desarrollo de ambos sexos.



Durante la pubertad, el hipotálamo segrega mensajeros químicos u hormonas que hacen que la pituitaria libere otras que finalmente desencadenan la liberación de las hormonas sexuales de las glándulas sexuales. Estas determinan el desarrollo de las características sexuales secundarias y retroalimentan al hipotálamo, que altera la producción de estos productos químicos.

La pulsión o motivación sexual es diferente a las demás pulsiones que si no se satisfacen las necesidades que se encuentran detrás de ellas el organismo muere. De hecho, la pulsión sexual podría descubrirse como una pulsión sin necesidad porque no implica ninguna desviación de la homeostasis y es hasta cierto punto independiente de la carencia y la saciedad.

Todas las hembras de mamíferos muestran variaciones cíclicas en el estado hormonal llamadas ciclo menstrual en los primates, y ciclo estral en los mamíferos inferiores. La ovulación se presenta automáticamente en un momento específico del ciclo y en ese momento la hembra se vuelve sexualmente más activa y receptiva respecto al macho. Excepción a esta regla son el conejo y el venado, cuya hembra es casi siempre receptiva y ovula sólo cuando se aparea. En la mayoría de las especies, el macho presenta producción hormonal constante y está listo y dispuesto a la actividad sexual en cualquier momento. La falta de interacción social atrofia la capacidad de tener relaciones sexuales, es decir, que si no existen los modelos adecuados que exhiben ciertos tipos de comportamiento, el sujeto se verá limitado en el desarrollo de repertorios conductuales apropiados.

SOCIALIZACIÓN Y DEMANDA SOCIAL

EL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN

Cuando nacemos, llegamos a un mundo determinado por la sociedad y la cultura: somos entes sociales que se desarrollan en un contexto histórico – social. A través de la socialización, los individuos pasan a ser miembros de grupos y adquieren e incorporan a sí mismos, las normas de la familia primero y enseguida las del grupo al que pertenece; así como los valores, las creencias, los hábitos y las actitudes cuyo contenido lo proporciona la cultura de dicha sociedad.

Si la sociedad fuera una maestra perfecta, y obviamente no lo es, sería nula la necesidad de crear formas de conducta que no se desvíen de la norma. Las leyes o la presión social obligan a que se observe la conducta que se confirma a las normas y valores de la sociedad. A tal coacción de grupo se le llama control social. El sujeto, al adquirir estas formas de conducta normativas genera su propio autocontrol que es en realidad, control social, ya que cada individuo construye su auto-imagen y está cae bajo el control del punto de vista del grupo. Alcanza estatus social (respeto, nivel, etc.), conduciéndose de acuerdo con las expectativas del grupo y el respeto por sí mismo ha de proceder del respeto social.

Nuestra sociedad capitalista, democrática, competitiva, cooperativa y orientada hacia el trabajo, exige que sus miembros valoren el logro en sí: "el logro es una virtud en sí y por sí misma", según la cultura actual. Para competir con efectividad, para "ahorrar" y para vivir en una sociedad predominantemente urbana, es necesario controlar muchos impulsos, en especial los agresivos, los sexuales y los que dependen de la naturaleza. También es necesario planear de antemano y, al hacerlo, renunciar a muchas satisfacciones inmediatas para lograr, según se espera, recompensas más sustanciales en el futuro.

Mischel y Grusec (1967), han estudiado el control del impulso y la demora de la satisfacción. Ellos han demostrado que son "funciones positivas de la edad y la inteligencia y que los niños confiados y optimistas las manifestarán con mayor probabilidad que los niños desconfiados; además, la certeza de la recompensa – que en teoría, es un aspecto de la confianza o del optimismo – estimula la demora de la satisfacción." Por su parte, Cloward y Ohlin, (1960), propusieron la hipótesis de que si los niños tienen oportunidades legítimas de logro, no se volverán delincuentes.

COMPETENCIA SOCIAL.

El término competencia social es comúnmente utilizado como análogo a otras áreas de estudio, dentro de las ciencias sociales y de la psicología, como son:

- Efectividad social
- Conducta social
- Desempeño
- Habilidades sociales
- Conductas socio-cognoscitivas
- Actuación
- Competencia y cooperación
- Adaptación
- Efectividad
- Relaciones interpersonales
- Liderazgo
- Facilitación social

Como vemos, la competencia social representa un concepto demasiado extenso dentro de las relaciones sociales. Sin embargo todas tienen en común que se enfocan al estudio de la interacción entre las necesidades, las expectativas y las demandas tanto del organismo en desarrollo como del ambiente que le rodea. Además que el ser humano debe ajustarse a estos requerimientos de una manera adecuada e inmediata.

Greshan (1991), distingue entre competencia social y habilidades sociales; la competencia social es un "término evaluativo basado en los juicios que una persona se ha conducido adecuadamente, mientras que las habilidades sociales son conductas específicas que un individuo manifiesta para ejecutarse competentemente en una tarea".

Por su parte, Oppenheimer (1992) propone un modelo de desarrollo en niveles de actividad que involucren la interacción del organismo-ambiente. Expone una representación esquemática de tres sistemas interactuantes que indican las "interacciones" entre sistemas de actividad multi-nivel.

El dice que: "La aceptabilidad social de los intereses o metas del niño pueden ser consideradas como una función de la correspondencia entre niveles de actividad. Cada sistema orgánico o ambiental está caracterizado por su propio *desequilibrio* (o demanda) y por las *abilitties* (oportunidades).

Las interacciones entre niveles de actividad en sistemas relacionados tienen una función: el mantenimiento o la restauración de un *equilibrium*. Consecuentemente, para determinar el *equilibrium* particular, involucrado en una

interacción, deben ser considerados el organismo y los contextos sociales (por ejemplo las metas sociales e individuales).

Desde el punto de vista del desarrollo, queda claro que los contextos en los que el niño participa activamente (p.e. mesosistemas) o los sistemas que afectarán los mesosistemas (p.e. exosistemas) incrementarán en número (p.e. diferenciación) y se organizarán jerárquicamente. Desde el nacimiento, (o aún desde la concepción), el niño experimenta los resultados de igualar entre dos sistemas mayores (p.e. la interacción organismo-cuidador). En este estadio se desarrollarán las bases para las habilidades del niño par perseguir los intereses elementales... unidos a las necesidades orgánicas (Piaget, 1981) y las creencias de los niños en el contexto social con respecto a aquellas necesidades o interés y para capacitar al niño a objetivarlos (Erikson, 1963)." (Oppenheimer, op.cit.)

Presentamos el enfoque de Oppenheimer porque además de que sus hipótesis están derivadas de las perspectivas de los niveles de actividad, están de acuerdo a ideas similares a la las de Kurt Lewin (1936), con respecto a los campos y sistemas multifuncionales; asimismo de que expone sistemáticamente los estudios más relevantes que se han realizado para analizar las diferentes variables involucradas en el rubro más general de la Solución de Problemas Sociales.

Para explicarnos qué es la competencia social, primero enfoquémosla a nivel descriptivo: El individuo humano es una entidad con un equipo biológico determinado y con repertorios conductual, afectivo y cognoscitivo con los que forma y conforma su historia en el contexto espacio temporal que le toca vivir, y que ambos, equipo biológico y repertorio psicológico, le permiten ajustarse a las demandas de las situaciones socio-culturales, mismas que están cruzadas, además, por la dimensión lingüística.

La situación social la consideramos básicamente como la relación interpersonal, cuya característica fundamental es "un tipo de espontaneidad dinámica que marca al individuo a responder y además a hacerlo responsivo. Esta espontaneidad de la conducta depende del hecho de que el objeto-estímulo sea una persona dotada con un número excedentemente grande de funciones estimulacionales.

Esencialmente, las reacciones interpersonales son respuestas que ocurren en situaciones en que los individuos involucrados tienen influencias mutuas el uno por el otro. En este sentido, sus actividades son espontáneas y son funciones del momento debido a que las posibilidades de estimulación residen en las personas como objeto de estímulo." (Kantor, 1926).

La situación le presenta una discrepancia al sujeto, lo desequilibra. El ambiente le ofrece una situación alternativa que le permite la acción en cualquiera de tres niveles:

"1º voluntario, o alternativo, en el que el sujeto con su libre albedrío decide sobre qué alternativas de estímulo responde.

2º Involuntario o impulsivo-compulsivo que es espontáneo.

3º No voluntario o no-alternativo en el que los hechos no son controlados por el sujeto, más bien lo trasciende.

En todo este interjuego de acción, se debe enfatizar la inmediatez de la estimulación y las respuestas momentáneas y espontáneas que ocurren como los cambios infinitos en el caleidoscopio de colores. Tales actividades interpersonales son fácilmente observables en varios tipos de situaciones conductuales en la conversación, las peleas, los juegos, la conducta sexual y todo tipo de intercambio social.

En el nivel social del comportamiento humano, los animales domésticos, así como los objetos circundantes también están dotados y participan con una funcionalidad particular." (Kantor & Smith, 1975)

La situación o el nivel cultural del comportamiento está marcada por la función simbólica del lenguaje que cruza a todo evento humano. Kantor (1926), afirma que: "la conducta interpersonal toma lugar en el nivel de, y está mediado por la acción lingüística... entendiendo al lenguaje no solo como habla verbal sino todos los tipos de función referencial. Debe insistirse que la conducta lingüística es un tipo exclusivo de actividad interpersonal sino que casi cualquier tipo de acción es lingüística."

La función simbólica en el episodio interpersonal se puede observar en las formas más íntimas de intercambio conductual: el lenguaje gestural, el entendimiento sutil, la expresión de sentimientos, el intercambio de miradas.

Una cultura determinada contextualizaría en un sinfín de ritos con sus correspondientes mitos, a una gama de hábitos, actitudes, estándares, normas y valores que caracterizan al comportamiento humano de un individuo en particular en un momento y una situación determinada.

EL PAPEL REGULADOR DEL LENGUAJE

En la actualidad, y desde siempre la humanidad, nos vemos enfrentados a las presiones que implica competir con los demás por los recursos materiales y humanos, por los servicios, por las oportunidades de logro; asimismo, tenemos

que satisfacer las demandas externas e internas de todo tipo; educativas, laborales, familiares, de pareja y hasta de autorrealización.

Durante el desarrollo, las personas debemos aprender a afrontar situaciones y a demostrar tener "conciencia" de nuestros propios actos y así adecuarnos a los requerimientos y las demandas que se nos imponen.

La conciencia es siempre conciencia de un sujeto producido históricamente en el seno de una formación social dada y en un cierto contexto histórico-social, ideológico, político y económico, "que la conciencia (o mejor dicho,... los fenómenos conscientes) no podría ser abordada al margen o independientemente del proceso de constitución de ese sujeto, de quien los fenómenos conscientes forman parte... Así como es imposible concebir los fenómenos conscientes sin el cerebro, es también imposible concebir lo consciente humano sin la integración del sujeto a un sistema lingüístico que ordena para él el mundo y su percepción. Es decir que existir, existir como hombre, significa existir en un mundo donde los objetos no tienen existencia "natural" sino que son propuestos por la cultura, en y a través del lenguaje, del sistema de la lengua... Althusser ha establecido que la ideología interpela a los individuos como sujetos y que esta interpelación es constituyente del sujeto y del efecto ideológico elemental, a partir del cual podrá hacerse posible cualquier otro efecto ideológico. Todo modo de producción exige la producción de los sujetos capaces de producir en ese modo de producción. El sujeto no llega a serlo por unas experiencias singulares ni por su desarrollo autónomo, ni por la maduración neurológica ni por el despliegue de una libertad esencial, sino que está constituido como tal a partir de requerimientos emitidos por la estructura social y ejecutados por las instituciones, por los aparatos ideológicos del estado, siendo los fundamentales en el modo de producción occidental "materialista", la familia, la educación, la religión y los medios de difusión de masas. Este sujeto ideológico se expresa a través de una cantidad prácticamente infinita de proposiciones, puestas gramaticalmente en primera persona, tanto del singular como del plural, que expresan la relación imaginaria que él mantiene con sus condiciones reales de existencia. A este conjunto de afirmaciones subjetivas lo designábamos con el nombre de ideología de sujeto, mediante la cual se expresa la identificación o, en su caso, la contraidentificación del sujeto con el lugar a él asignado en la estructura sociohistórica" (Braunstein, 1990).

Pavlov, en Rusia, introdujo el concepto de segundo sistema de señales como nivel de estructuración mental que separa al hombre de los animales. Por su parte, Vygotsky en los años 30's expuso el papel que juega el lenguaje en el desarrollo intelectual, tema que Luria, su discípulo siguió estudiando y desarrollando mismo en el que se marca un énfasis en destacar los aspectos socio-culturales, con el proceso general de maduración; demostró que "el paso de una actividad infantil no sostenida y no planificada, con un lenguaje sinpráxico, es decir coincidente con la acción, en una coexistencia presente - de aquí y ahora - de palabras y objetos, a otro tipo de actividad que supone unos procesos

intelectuales más complejos, posibilitada por el lenguaje sintáctico, en que de la coexistencia de palabras y objetos se pasa a sustituir los objetos por palabras y cubrir una función planificadora que permite controlar y dirigir la conducta" (Luria, 1956).

Ya hemos expresado que el intercambio social se sustenta y es mediado por el lenguaje. Pues bien, el lenguaje, el lenguaje característicamente humano, requiere de actividad mental compleja, cuyo estudio demanda de tres principios teóricos:

1º .- los procesos mentales son formaciones funcionales complejas que se elaboran como resultado de formas concretas de interacción entre el organismo y su ambiente.

2º .- el papel del desarrollo del organismo en la formación de los procesos mentales.

3º estudiar la actividad del sujeto como el resultado de su propia vida, en circunstancias sociales determinadas.

El niño adquiere de los adultos la experiencia de muchas generaciones. En los animales, los procesos nerviosos superiores se basan simplemente en la experiencia individual, a nivel ontogenético, pero con el humano, la forma básica del desarrollo mental se sustenta en la adquisición de experiencias y conocimientos mediante las relaciones interpersonales basadas y mediadas por el lenguaje. "Al nombrar los objetos y definir así sus conexiones y relaciones, el adulto crea nuevas formas de reflexión de la realidad en el niño, incomparablemente más profundas y complejas que las que este hubiera podido formar mediante su experiencia individual. Todo este proceso de la transmisión del saber y la formación de conceptos, que es el modo básico en que el adulto influye en el niño, constituye el proceso central del desarrollo intelectual infantil... La intercomunicación con los adultos tiene ese significado decisivo porque la adquisición de un sistema lingüístico supone la reorganización de todos los procesos mentales del niño. La palabra pasa a ser así un factor excepcional que da forma a la actividad mental, perfeccionando el reflejo de la realidad y creando nuevas formas de atención, de memoria y de imaginación, de pensamiento y de acción... La palabra tiene una función básica, no solo porque indica el objeto correspondiente del mundo externo, sino también porque abstrae y aísla la señal necesaria, generaliza las señales percibidas y las relaciona con determinadas categorías" (Luria, 1956). A esta sistematización de la experiencia directa se debe el que el papel de la palabra en la formación de los procesos mentales sea tan excepcionalmente importante en la constitución del sujeto; a su vez, es a partir de estos "estilos" que surgen los conceptos de normatividad y su contraparte, la anormalidad. En E.U. principalmente, se marca un interés en el control y la regulación del comportamiento.

AUTORREGULACIÓN

Tradicionalmente, este concepto es mayormente abordado por la Psicología, Clínica. Se han diseñado técnicas que lleven al sujeto a "superar" sus problemas de tristeza, angustia, estrés, inseguridad, etc., así como de falta de desarrollo personal y de éxito, malas relaciones interpersonales y síntomas psicósomáticos que van de la fatiga y la migraña a las úlceras y la impotencia.

La terapia conductual que se basa en la teoría del aprendizaje, "toma el problema del individuo tal como existe en la actualidad, identifica la conducta específica que se debe cambiar con el fin de resolver sus dificultades, e intenta sistemáticamente transformar esa conducta basándose sobre todo, aunque no exclusivamente, en métodos derivados de la Psicología del Aprendizaje, el condicionamiento y el análisis de las conductas observables", (Darley, 1990), medibles y cuantificables, sin tomar mucho en cuenta los procesos o conflictos del inconsciente

Wolpe (1977), Salter (1980), y Lazarus (1980), principalmente, han desarrollado diversos conceptos sobre aprendizaje asertivos que surgen de dos premisas pavlovianas:

1. Existe una parte heredada en el sistema nervioso.
2. Una persona debe vivir en relación activa con su ambiente y responder a los cambios del mundo exterior con cambios en su sistema nervioso.

"Los supuestos básicos de la terapia conductual son:

1. Lo que uno hace sirve como base para el concepto de sí mismo.
2. Las conductas no existen aisladas, sino que interactúan mutuamente formando esquemas que llamamos la organización psicológica" (Fensterheim & Baer, 1976).

Se considera, entonces, que una persona con un buen entrenamiento asertivo, sin medios y segura de sí misma, podrá desempeñarse de una manera más efectiva en las diferentes situaciones sociales que se le presenten.

Intentar un estudio profundo sobre la competencia social requiere largos y amplios esfuerzos que se extiendan desde la Sociología a la Psicología, pasando por la Antropología y la Economía. Y ni que decir de la Lingüística.

El desempeño, la efectividad, la actuación, la competencia, etc., siempre tendrán que ver con su correlato socio-cultural en la que se sustenta todo tipo de actividad humana.

La bibliografía psicológica general, incluye temas como la influencia social y los procesos de grupo, abarcando conceptos como Liderazgo, facilitación social, cooperación en intercambio social, toma de decisiones, etc. (Darley, Gluscksberg & Kinchla, 1990); teorías de la comunicación y la relación entre clase social, lenguaje y socialización (Robinson, 1978). La relación de parentesco entre el lenguaje y la antropología, queda marcado en la obra de Lévi-Strauss (1992). Y en la educación, el desempeño efectivo se nos descubre en la recopilación de Jesús-Palacios (1984).

El problema de la competencia social está estrechamente ligado a la solución de problemas sociales y al proceso de socialización que incluye a la imitación, a la identificación y a la secuenciación de repertorios conductuales (p.e. Reese & Lipsitt, 1974; Bandura, 1967).

La Psicología Rusa, también está interesada en la competencia social en cuanto a las relaciones interpersonales y a la educación, (Petrovsky 1980 y 1985).

El estudio tan exhaustivo ya mencionado de Oppenheimer nos muestra el interés de la comunidad científica holandesa.

Todo esto nos demuestra la importancia del estudio de la competencia social en el mundo occidental, así como del interés por conocer cuáles son las variables involucradas en el control de las conductas que hacen referencia a esta.

La adecuación del comportamiento puede manifestarse en "grados" de competencia o adaptación, hasta llegar a la conducta maladaptativa o malajustiva, como la delincuencia, la obsesión, etc.; a la conducta excepcional como la exhibida por las personas superdotadas (Dodge, Mc Claskey & Feldman, 1985; Kantor & Smith, 1975).

Otro gran aspecto que toca la competencia social es lo que se refiere a los sistemas de comunicación, verbales y no verbales (p.e. el Handbook of Communication Skills. 1986).

Muchos estudios se centran en el impacto que produce en los niños y adolescentes la solución de problemas sociales, así como la evaluación de la competencia social, el desarrollo de las relaciones interpersonales y las habilidades sociales (Kenneth & Rose-Krasnor, 1992; Zahn-Waxler & Smith, 1992; Gresham, 1986; Rubin & Ross, 1982), en situaciones naturales y en la práctica clínica (Michleson & Mannarino, 1986).

La competencia social es, hoy por hoy, un problema de nuestro tiempo y puede llegar a ser abordada de una manera holística, pero considerando siempre los enfoques psicosociales del psicoanálisis, la teoría conductista, la Psicología

humanista, la Psicología existencial, la Psicología interpersonal; así como los puntos de vista socio-culturales como el de la Antropología.

De la misma manera el estudio extensivo de los autoconceptos y de la autorrealización (Maslow, 1970), propiciarán que además de que se refine la explicación de las variables involucradas en el control de la competencia social, la aplicación de estos conocimientos ha de redundar en el mejoramiento de la salud, el bienestar y la calidad de vida de todos nosotros.

MÉTODO

Sujetos

Los sujetos de esta investigación fueron 17 jóvenes, 13 del sexo masculino y cuatro del sexo femenino; con un promedio de edad de 15 años. 16 de ellos cursando el segundo de la Escuela Secundaria Técnica No. 40 "Luis Donaldo Colosio Murrieta" de la Ciudad de Pachuca, en el Estado de Hidalgo, y uno cursando el tercero. Todos los alumnos fueron escogidos con base en las bajas calificaciones académicas y a que fueron reportados por la orientadora como "de mala conducta dentro del plantel". El de tercer grado fue incluido en el programa a petición de sus padres, por presentar mala conducta en casa, bajas calificaciones así como problemas de alcoholismo.

Situación

Las sesiones se llevaron a cabo en un cubículo de la escuela, amoblado con una mesa de trabajo de .80 x 1.25 cm., sillas, un estante para colocar material. Iluminado con "luz de día".

Materiales

- Guía de prácticas de "Desarrollo y Maduración del Adolescente"
- Hojas blancas y cuadrículadas
- Hojas impresas con los formatos requeridos por las prácticas pertinentes.
- Espejo
- Lápices de colores
- bolígrafos
- Cartulinas
- Tarjetas blancas de 1/8
- Revistas
- Recortes
- Litografías
- Televisión portátil
- Catálogo de anuncios
- Pegamento
- Tijeras

Procedimiento

1. Se llamó a los alumnos seleccionados para presentar a la psicóloga e informarles que asistirían a las sesiones de asesoría una vez a la semana, con el objetivo de apoyarlos a "salvar el año".
Sus promedios de calificación se presentan en la tabla no.1
2. Se solicitó a los padres de los alumnos que asistieran a una sesión de información sobre el programa, y a un par de sesiones subsecuentes con el fin de analizar los avances de sus hijos dentro del programa.
3. Se programaron nueve sesiones de trabajo para los alumnos y tres para los padres de familia como se presenta en el cronograma de las tablas no. 2-a y 2-b

	Español	Matemáticas	Historia Universal II	Geografía de México	Formación Cívica y Ética	Biología	Física	Química	Lengua Extranjera	Exp. Y Apre. Artística	Educac. Física	Educc. Tecnológica	Promedio
1. Jorge	8	6.7	5.7	7.5	6.2	6.2	6	6.7	6.7	6.5	9.2	5.7	8.5
2. Arturo	7.2	5.5	5.5	5.7	6.2	6	5.7	6.2	6	6.5	9.2	6.2	7.4
3. Reyes	7.7	6	5.5	6.7	7.2	6.7	5.5	5.7	5.7	7.7	9.2	6.2	8.0
4. Victor Alfonso	7.5	6.5	5	7.5	6.7	6.5	5.7	6	5.5	7.7	9.2	6.2	8.1
5. Marcos Fernando	8	6	6.2	6.7	7.2	6	5.5	6	6.2	7	9.2	5.7	8.3
6. Ivan	5.5	6.2	5	7.5	6	6.5	7.5	6.7	6	6.2	9	8	8.1
7. Sergio	6.5	6.7	5.5	7.5	6.2	7.5	7.5	7.7	7	6	9	5.2	8.5
8. Ma. Guadalupe	7	6.2	6.2	7.2	6.7	7	8	7	6.2	5.2	9	6	8.7
9. Pablo	7.5	6	6	6.2	6	6.2	5.7	6	5.5	5.7	9.2	5.5	7.7
10. Antonio	6.5	6	5.7	6.2	6.5	6.5	6	5.5	6.2	6	9.2	6.5	7.7
11. Maura Susana	7.7	5.5	6	7	6	6.2	7.5	6.7	6.2	7	9.2	6.7	8.5
12. Marco Antonio	7	7.2	5.2	5.5	6	6.5	5.2	6.2	5.7	6.5	9.2	6	7.2
13. Ricardo	5.7	5.7	5.5	6.2	5	5.7	5.7	6.5	5	6.2	9.2	6	7.3
14. José Adolfo	7.2	5.7	6.2	7	5.7	5.5	7.2	7	6.2	6.5	9.2	6.5	8.5
15. Rosa Iris	7.7	6.2	5.5	6.5	6.2	6.2	5.7	6	5.7	6.5	9.2	6.7	7.8
16. Angeles Eveling	5.7	5.7	5.5	7.7	5.7	7.5	7.7	7.2	7.2	6.2	9	7.7	8.6
17. Vicente	5.5	5.7	5.2	6.2	5.2	7.5	7.5	6.2	7.2	7.2	9	8	6.7

Tabla no. 1: Promedios de las calificaciones de cada alumno por materia y promedio global de la cuatro evaluaciones de cinco del curso de segundo de secundaria. El sujeto no. 17 no pertenecía a la escuela, pero fue incluido en el programa a petición de sus padres.

	Nombre/sesión	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	9ª
1.	Angeles Barrera Jorge	3/abr	10/abr	2/may	18/may	25/may	1º/jun	8/jun	15/jun	23/jun
2.	Baez Quesada Víctor Alfonso	3/abr	10/abr	2/may	18/may	25/may	1º/jun	8/jun	15/jun	23/jun
3.	Martínez Reséndiz Pablo	3/abr	10/abr	2/may	18/may	25/may	2/jun	8/jun	15/jun	23/jun
4.	Mendoza Cruz Maura Susana	4/abr	11/abr	3/may	18/may	25/may	2/jun	9/jun	19/jun	26/jun
5.	Bautista Fuentes Marcos F.	4/abr	11/abr	3/may	19/may	26/may	2/jun	9/jun	19/jun	26/jun
6.	Islas Hernández Iván	4/abr	11/abr	3/may	19/may	26/may	5/jun	9/jun	19/jun	26/jun
7.	López Araujo Antonio	5/abr	12/abr	4/may	19/may	26/may	5/jun	12/jun	20/jun	27/jun
8.	Peña Jiménez Marco Antonio	5/abr	12/abr	4/may	22/may	29/may	5/jun	12/jun	20/jun	27/jun
9.	Velázquez Escaiona Arturo	5/abr	12/abr	4/may	22/may	29/may	6/jun	12/jun	20/jun	27/jun
10.	Sánchez Zurita Sergio	6/abr	13/abr	8/may	22/may	29/may	6/jun	13/jun	21/jun	28/jun
11.	Silva Salinas Ricardo	6/abr	13/abr	8/may	23/may	29/may	6/jun	13/jun	21/jun	28/jun
12.	Hernández Escamilla José Adolfo	6/abr	13/abr	8/may	23/may	30/may	7/jun	13/jun	21/jun	28/jun
13.	Lucas Tolentino Reyes	6/abr	13/abr	8/may	23/may	30/may	7/jun	14/jun	22/jun	29/jun
14.	Villasaña Santos María Guadalupe	7/abr	14/abr	9/may	24/may	30/may	7/jun	14/jun	22/jun	29/jun
15.	Luna Montañó Rosa Iris	7/abr	14/abr	9/may	24/may	1º/jun	7/jun	14/jun	22/jun	29/jun
16.	Sanjuan Lozada Angeles Eveling	7/abr	14/abr	9/may	24/may	1º/jun	8/jun	15/jun	22/jun	29/jun
17.	San Román de la Torre Vicente	4/abr	11/abr	2/may	9/may	16/may	23/may	30/may	6/jun	13/jun
		20/jun	27/jun	4/jun	11/jul	18/jul				

Tabla 2-a .- Se programaron tres sesiones los lunes, Miércoles y Viernes; y cuatro los Martes y Jueves. Quedaron excluidos los días del 17 al 28 de abril por estar programadas las vacaciones escolares. Asimismo, los días del 5 al 17 de mayo por haberse programado tareas para los festivales correspondientes a estos días de festejo nacional.

Con el sujeto no. 17 se trabajó en forma continuada todos los días Martes, por acuerdo con sus padres.

Sesiones programadas con los padres de familia		
1	2	3
30 de abril	31 de mayo	30 de junio

Tabla 2-b .-Las juntas con los padres fueron programadas para informarles las estrategias a seguir en casa, así como retroalimentar las actividades con los chicos.

4. Se plantearon, de acuerdo a las necesidades del plantel, y conjuntamente con la Directora de la Escuela, así como con la Orientadoras los siguientes objetivos:

"Al terminar el programa de Desarrollo y Maduración del Adolescente, los alumnos

1. Aumentarán el promedio de calificaciones escolares.
2. Presentarán mejoras en su conducta dentro del plantel y dentro del seno familiar.
3. Cada alumno presentará un mayor autocontrol y autoestima, medidas de acuerdo a un cuestionario de autoevaluación y por el reporte de sus padres".

5. Se inició la estrategia de intervención de Modificación de Conducta de acuerdo al Programa de Prácticas presentado a continuación.

PROGRAMA

SESIÓN	CONTENIDO
1.	El "Yo": lo más importante Introducción: el espejo * autodecisión * autocrítica * autorrecompensa * autocontrol Tarea: Colage: "lo que me gusta"
2.	La Personalidad * Etapas del Desarrollo * Composición de la Personalidad Tarea: Composición "Qué haré, dónde estaré, Con quién viviré, cómo seré dentro de 20 años"
3.	Desarrollo y socialización * Práctica: "La Calle" Tarea: Registro de Tiempos y Movimientos
4.	Organización del Entorno * Horario de Actividades Tarea: "Investigación de gastos personales"
5.	Higiene * Educación de la sexualidad * Prevención de riesgos * Elección de Pareja
6.	Orientación Vocacional * Análisis de los medios de difusión: la T.V. * Anuncios y estímulos subliminales Tarea: registro del horario nocturno de la T.V.
7.	Cómo Decirle No A Las Drogas Tarea: Lámina "drogas y la influencia de la publicidad en su consumo"
8.	Cuestionario de Orientación Vocacional Tarea: Investigación de técnicas de estudio
9.	Evaluación y Cierre

SESIÓN 1 INTRODUCCIÓN

OBJETIVO:

El joven considerará su propia imagen como participante del contexto que le rodea y al que pertenece, percibiéndose como persona actuante y en movimiento, incluyéndose en su ambiente socio-cultural

SITUACIÓN:

Cubículo

MATERIALES:

Una tarjeta media carta

bolígrafo

Un espejo de 30 x 20 cm. Aproximadamente

PROCEDIMIENTO E INSTRUCCIONES:

Se le pide al joven que escriba en la tarjeta "quien es la persona más importante para él". Seguramente tendrá dudas y preguntará cuántas personas, a lo que le responderemos que sólo deberá escribir el nombre de una.

Es probable que escriba que Dios, pero debemos referirle que se trata de las personas de este mundo.

Como es altamente probable que escriba que es su mamá, o su papá, o algún hermano, o el novio, la abuelita o hasta el perro, debemos decirle que está equivocado y es entonces cuando le ponemos el espejo enfrente de él.

Es poco probable que él se describa como la persona más importante para él, pero de hacerlo así, aparte de felicitarlo, de todas formas le mostramos el espejo y le decimos que lo que los demás vemos él no lo ve y que a través de las sesiones siguientes verá él mismo cómo es en realidad.

EL "YO" LO MÁS IMPORTANTE

OBJETIVO:

El adolescente realizará un ejercicio de introspección sobre su toma de decisiones en cuanto a hábitos y actitudes que ejecuta en la vida cotidiana así como del tipo de consecuencias que recibe por estas.

SITUACIÓN:

Cubículo

MATERIAL:

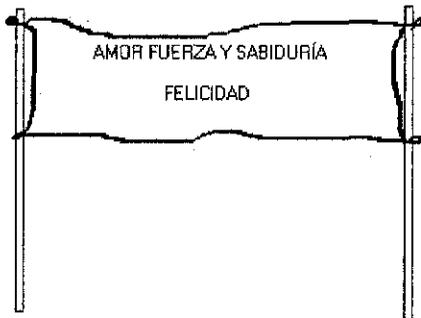
4 Calcomanías en forma de automóviles (se pueden utilizar dibujos recortados)
Hojas de papel blancas
bolígrafos de colores
lápiz adhesivo

PROCEDIMIENTO E INSTRUCCIONES:

Se le dice al joven que: "vamos a llevar a cabo una carrera de autos, es decir, de los auto-conceptos que son los que nos llevan a tener sentimientos y actitudes de seguridad en nosotros mismos. La meta a la que deben llegar los autos es AMOR, FUERZA Y SABIDURIA, o sea la FELICIDAD"

Se dibuja en una hoja la meta y se le coloca frente a él, de tal forma que esté presente durante toda la sesión.

Se le pide la joven que pegue, (en otra hoja) uno a uno cada automovil y vaya escribiendo a continuación, lo siguiente:



AUTODECISIÓN.- Escojo lo que más me conviene, diferenciando lo que quiero de lo que necesito. <<a mí>>

AUTOCRÍTICA.- Defino y analizo mis cualidades y mis defectos <<de mí>>

* las cualidades son los hábitos y las actitudes que me hace ser una persona valiosa.

* los defectos son los hábitos y las atitudes que me perjudican.

AUTORRECOMPENSA.- Son los favores, premios, permisos, derechos, agradecimientos, así como toda clase de regalitos y hasta dinero que recibo por mis acciones. <<por mí>>

AUTOCONTROL.- Me inspecciono y me vigilo para que tomar mis mejores decisiones

El joven realizará a continuación el siguiente ejercicio:

En una hoja aparte, se divide en cuatro columnas y se le va sugiriendo cuáles pueden ser sus cualidades y cuales sus defectos, anotándolas en las columnas correspondientes. Dibujando "caritas" se señalan: cómo se siente su mamá, su papá, sus maestros, sus amigos y él mismo. En la cuarta columna, se le pone un "✖" si se considera que es una mala decisión y una "✓" si es una buena decisión. A continuación se ilustra un ejemplo:

defectos	cualidades	cómo se sienten	Consecuencias
<i>flojo</i>		☹ ☹ ☹ ☹	✖
	<i>cooperativo</i>	☺ ☺ ☺ ☺	✓
<i>no hace la tarea</i>		☹ ☹ ☹ ☹	✖
<i>cochinón</i>		☹ ☹ ☹ ☹	✖
	<i>amigable</i>	☺ ☺ ☺ ☺	✓

** Es importante señalar cualidades con el fin de establecer un nivel de autoestima, pero enfatizar mayor número de defectos para hacer notar que hay muchas actitudes y hábitos que hay que modificar. Lo que redundará en evitar, a partir de sus propias decisiones, un malestar consigo mismo.

**Nótese que en el renglón de "no hace la tarea", hay una carita feliz, lo que significa que los compañeros de escuela pueden burlarse, lo que no es muy reconfortante para el joven.

*** La conclusión de esta práctica es que el auto ganador es el autocuidado, ya que es el que nos supervisa en tomar nuestras mejores autodecisiones, autocriticándonos y permitiéndonos recibir las mejores autorrecompensas.

TAREA:

El joven deberá realizar en casa un collage Para presentarlo en la siguiente sesión.

En una cartulina pegará recortes de revistas, periódicos, láminas, etc. con lo que él quiera.

El tema es libre.

SESIÓN 2
LA PERSONALIDAD

OBJETIVO:

El joven analizará los componentes de la personalidad, (Inteligencia, Sentimientos, Imagen) y la forma de autocuidarse. Además considerará la posibilidad de disfrutar cada una de las etapas de su propio desarrollo y crecimiento.

Situación:
Cubículo

Material:

Láminas de La Personalidad y de las Etapas del Desarrollo, que se presentan a continuación:

Procedimiento e Instrucciones:

Se le presenta la joven la lámina de las Etapas del Desarrollo y se platica con él de lo importante que es cada una de las etapas de su vida y su disfrute en cada momento de las mismas, haciéndole notar que él es una persona única y muy valiosa.

Se le hace notar que la lámina de La Personalidad está estructurada de acuerdo a las metas que han de alcanzar los autos.



Bebé
edad 0 a 3 años
duración 3 años

Niño
4 a 11 años
8 años

Adolescente
12 a 18 años
7 años

Adulto
18 a 85 años
65 años

ETAPAS DEL DESARROLLO

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

LA PERSONALIDAD

YO SOY	CÓMO LO LOGRO
<hr/> AMOR = ASERTIVIDAD Es el derecho que tenemos para hacer, pensar, decir lo que queramos siempre y cuando no perjudiquemos a terceras personas	Felicidad Enojo Respeto Honestidad
<hr/> FUERZA = IMAGEN Es lo que los demás ven de mí y yo no veo	Limpieza Alimentación Deporte descanso diversión
<hr/> SABIDURIA = INTELIGENCIA Decidimos lo que más nos conviene	planear aprender organizar escoger

Los tres aspectos de la personalidad se integran en uno mismo, ya que siendo fuertes podemos, con amor tomar nuestras mejores decisiones para sentirnos bien, ser mejores día con día y ser felices.

TAREA: El joven realizará en un mínimo de una cuartilla una composición con el tema: "Con quien viviré, qué haré, dónde estaré, cómo seré, dentro de veinte años".

SESIÓN 3 DESARROLLO Y SOCIALIZACIÓN

OBJETIVO:

El joven se ubicará en su realidad histórico-social proyectándose en el futuro a largo plazo, analizando las oportunidades de logro y escogiendo lo que desearía para él mismo del mundo que le rodea en cuanto a:

- * casa habitación
- * acceso a diferentes instituciones
- * tipo y calidad de familia que formará
- * la escuela como medio para alcanzar lo deseado
- * el acceso a las instituciones
- * la gente: nivel socio-económico y oportunidad de logro

SITUACIÓN:

La calle (recorrido por los alrededores)

MATERIAL:

golosina que se adquirirá en algún establecimiento durante el recorrido.

PROCEDIMIENTO E INSTRUCCIONES:

- razonamiento comparativo de dos o más tipos de casa-habitación (nivel socio-económico bajo vs. alto)
- análisis comparativo de los ingresos de un profesionista y una persona sin preparación escolarizada
- imagen diferenciada de los transeúntes (apariciencia física, grado de logro, tipo de vivienda, selección de pareja)
- análisis del deporte y la salud
- la importancia de la religión como establecimiento de códigos morales de comportamiento.

A medida que se va realizando el recorrido, se le explica y se le cuestiona al joven las diferentes situaciones observadas.

Se pueden realizar diversas microentrevistas a diferentes personas que se encuentren en la calle sobre lo que hacen, lo que piensan, lo que han tenido que hacer y lo que hacen para llevar el curso de sus vidas, la necesidad de estudiar, haciendo énfasis en la preparación escolarizada para alcanzar niveles y calidad de vida más elevadas.

Se enfatiza que cada persona toma sus decisiones de acuerdo a los "autos" revisados en la primera sesión. Cómo es que lo que lleguen a ser y su forma de vida se base en las "auto-decisiones" que tomaron desde la edad del joven; asimismo de la importancia de decidir desde este momento para la construcción de su propio futuro.

*La creatividad del orientador es especialmente fundamental para esta práctica, ya que el discurso puede presentarse variable. La situación debe ser placentera, de meditación y

sobre todo de la selección de decisiones que lleven al joven a una oportunidad de logro óptima.

TAREA:

Se le proporciona al joven una hoja de registro en la que debe anotar lo que hace cada media hora.

Se le pide que no espere al final del día para anotar lo que hizo, sino que debe procurar hacerlo al tiempo en curso.

Si esta tarea no la realiza en una semana, se le debe dar oportunidad de completarla durante la siguiente semana.

El trabajo de análisis de los tiempos y movimientos se explica posteriormente a la completación de esta tarea.

Se anexa a continuación la hoja de registro de tiempos y movimientos.

REGISTRO DE TIEMPOS Y MOVIMIENTOS

Nombre: _____

HORA	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES	SABADO	DOMINGO
6:00							
6:30							
7:00							
7:30							
8:00							
8:30							
9:00							
9:30							
10:00							
10:00							
10:30							
11:00							
11:30							
12:00							
12:30							
1:00							
1:30							
2:00							
2:30							
3:00							
3:30							
4:00							
4:30							
5:00							
5:30							
6:00							
6:30							
7:00							
7:30							
8:00							
8:30							
9:00							
10:30							
11:00							

SESIÓN 4 ORGANIZACIÓN DEL ENTORNO

OBJETIVO:

El joven investigará, con la técnica de automonitoreo, el tiempo invertido en diferentes prácticas cotidianas coordinando al corto, mediano y largo plazos, sus actividades de forma organizada. Además, estructurará un "plan de vida".

SITUACIÓN:

Cubículo

MATERIAL:

hojas cuadrículadas y blancas
lápices de colores

PROCEDIMIENTO E INSTRUCCIONES

1. Se le pide al joven que, de los datos recogidos en la hoja de tiempo y movimientos, seleccione y coloree lo siguiente:

tiempo dedicado a:

comidas - amarillo

actividades de limpieza y cooperación en casa - verde

actividades escolares, deportivas (organizadas en clubs o instituciones) y tareas - azul

actividades de diversión (ver T.V., hablar por teléfono, jugar, recreos escolares, etc.) - rojo

2. Se elabora un gráfico de barras en las hojas cuadrículadas, de acuerdo a las categorías anteriores.

3. Se comentan las necesidades de distribuir el tiempo en la construcción del sí mismo, haciendo énfasis en los tiempos sin productos ni beneficios para el joven.

4. Se realiza un horario de actividades de acuerdo a los intereses del joven.

SESIÓN 5 HIGIENE

OBJETIVO:

El joven recibirá educación de la sexualidad, reconociendo:

1. La fisiología del sistema reproductor femenino y masculinos (desarrollo, embarazo y parto)
2. Las actividades sexuales (masturbación y coito)
3. Tópicos sobre prevención (métodos anticonceptivos, enfermedades venéreas)
4. Tópicos sobre selección de pareja.

SITUACIÓN:

Cubículo

MATERIAL:

Láminas y textos pertinentes a los temas tratados. (Anexo "Sexualidad")
Diferentes tipos de preservativos (pastillas, óvulos, condones, inyecciones, etc.)

PROCEDIMIENTO E INSTRUCCIONES:

Se abordan los temas audiovisualmente, con apoyo de las láminas y del material

1. El instructor realiza una explicación sobre los temas descritos en el objetivo, apoyándose en las láminas del anexo sobre sexualidad
2. El instructor, proporciona al joven una muestra de condón para que lo abra y lo conozca. Asimismo, le mostrará la presentación y explicará el uso de los diferentes medios de anticoncepción. Además, explicará el "Método del Ritmo". Se utiliza la tabla "Métodos de Anticoncepción"
3. Se realiza una plática interactiva sobre:
 - Elección de pareja
 - Significado de la relación sexual
 - La educación en familia

SESIÓN 6 ANÁLISIS DE LOS MEDIOS MASIVOS DE DIFUSIÓN.

OBJETIVO:

El joven analizará:

1. Los estímulos subliminales, y el uso de los colores, asociados a la publicidad impresa.
2. Los modelos sociales de comportamiento promovidos por los programas televisivos.
3. Las actividades sugeridas como estilos de vida en los anuncios comerciales televisivos.

SITUACIÓN:

Cubículo

MATERIAL:

Catálogo de anuncios de diversas revistas de circulación general.

Televisión

Hojas de registro (se anexan a continuación)

PROCEDIMIENTO E INSTRUCCIONES:

1. Se le muestran al joven, una a una, los recortes de anuncios de revistas, para que él las analice.
2. Se enciende el televisor y se muestrean diversos canales comerciales, llenando las hojas de registro.
3. Se instiga al adolescente a que analice los resultados del muestreo, en términos de conductas agresivas, (engaños, mentiras, magia para solucionar problemas, fraudes, asesinatos, etc.); así como el significado real de los anuncios comerciales (comer, adelgazar, beber, fumar, consumir, etc.).

TAREA.

Se le proporciona al joven una hoja de registro adicional para que repita la actividad en casa, en horario nocturno, y en compañía de familiares y amigos.

SESIÓN 7 CÓMO DECIRLE NO A LAS DROGAS.

OBJETIVO:

El joven realizará ensayos de conducta sobre diferentes situaciones relacionadas a la prevención de la drogadicción.

SITUACIÓN:

Cubículo.

MATERIAL:

Ron o mezcal, embotellado

Algodón

Cenicero

Cerillos

Cigarrillos

Pañuelos desechables.

Papel y lápiz

Guía para ensayo de conducta.

PROCEDIMIENTO E INSTRUCCIONES:

1. El instructor hace una demostración de la forma en cómo prende un algodón remojado en el alcohol, diciéndole que lo mismo pasa dentro del organismo a quienes lo consumen.
2. El instructor enciende un cigarrillo, inhala el humo y lo exhala sobre la superficie del pañuelo desechable, a manera que sirva de filtro; se le muestra al adolescente la mancha amarilla que queda en el pañuelo y se le explica que el mismo efecto se produce, con cada fumada, en los pulmones.
3. Se lleva a cabo un ensayo de conducta de acuerdo a la guía anexa, en la que el instructor, después de mencionar cada concepto, instiga al joven a que responda adecuadamente:
4. Se realiza una valoración de los pros y contras de consumir alcohol y otras drogas.

TAREA:

El joven realiza una lámina con recortes de revistas y periódicos, con el tema "anuncios publicitarios y su influencia en la drogadicción"

SESIÓN 8 HÁBITOS Y ACTITUDES

OBJETIVO:

El adolescente analizará posibles problemas en las siguientes áreas: introversión – extraversion, habilidad de lectura, habilidad de aprendizaje, hábitos de estudio, hábitos de higiene y condiciones materiales de estudio, a través de sus respuestas a una batería de pruebas.

SITUACIÓN:

Cubículo

MATERIAL:

Cuestionarios (anexo Orientación Vocacional)

Lápiz

PROCEDIMIENTO E INSTRUCCIONES

El instructor proporciona al joven la batería y un lápiz para contestarla.

En la siguiente y última sesión se hace el análisis, junto con el joven, de la puntuación obtenida y de las formas de mejorar las áreas en las que se hayan detectado problemas.

TAREA:

El joven realizará una investigación sobre técnicas de estudio.

SESIÓN 9 EVALUACIÓN

OBJETIVO

Cerrar el curso a partir de la evaluación de la batería de pruebas y de las consideraciones del adolescente, dando sugerencias, recomendaciones.

SITUACIÓN:

Cubículo

MATERIAL:

Batería de pruebas calificadas.

PROCEDIMIENTO E INSTRUCCIONES:

Se analiza, junto con el joven los resultados de cada prueba.

Se hacen las recomendaciones pertinentes.

Se realiza la despedida del curso.

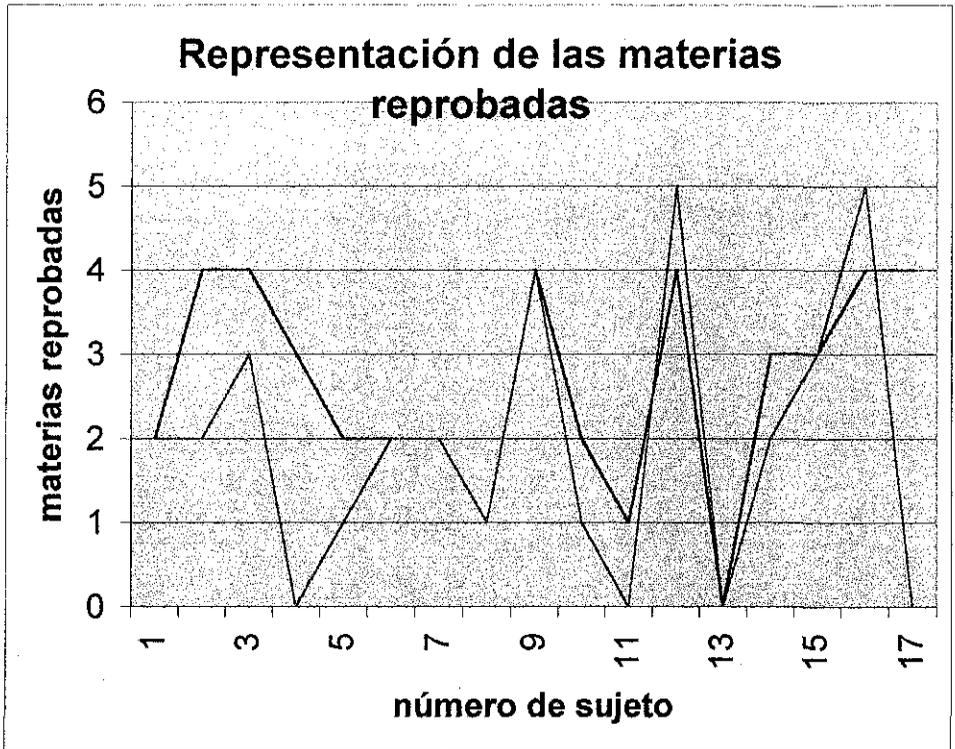
RESULTADOS

El programa de Desarrollo y Maduración del Adolescente mostró en su aplicación su eficacia, ya que la mayoría de los alumnos aumentaron sus calificaciones para la quinta evaluación.

	Español	Matemáticas	Historia Universal II	Geografía de México	Formación Cívica y Ética	Biología	Física	Química	Lengua Extranjera	Exp. Y Apre. Artística	Educaac. Física	Educ. Tecnológica
1. Jorge	9	7	6	8	8	7	7	7	7	7	9	6
2. Arturo	8	5	5	6	7	6	6	7	7	6	9	6
3. Reyes	8	7	5	7	7	7	5	5	6	8	10	7
4. Víctor Alfonso	8	7	7	8	6	8	7	6	7	8	9	7
5. Marcos Fernando	8	6	7	7	8	7	6	6	6	8	10	7
6. Iván	5	6	6	8	6	7	7	6	7	8	10	8
7. Sergio	7	7	6	8	7	7	8	8	7	6	9	5
8. Ma. Guadalupe	8	8	7	8	10	7	8	8	7	6	10	6
9. Pablo	7	6	5	6	6	6	5	6	5	5	9	7
10. Antonio	8	6	7	7	8	7	6	6	7	6	10	7
11. Maura Susana	8	8	7	9	10	7	8	8	7	7	10	7
12. Marco Antonio	5	5	5	5	6	6	5	5	5	5	8	6
13. Ricardo	Baja											
14. José Adolfo	7	5	6	7	7	5	7	7	6	6	9	7
15. Rosa iris	7	6	5	6	6	6	5	6	5	6	10	7
16. Ángeles Eveling	5	5	5	7	5	6	6	6	7	5	8	7
17. Vicente	8	7	9	8	9	9	9	8	8	9	9	8

Calificaciones de la quinta evaluación

	Número de materias reprobadas antes del programa	Número de materias reprobadas al finalizar la cuarta sesión del programa	
1. Jorge	2	2	=
2. Arturo	4	2	2 -
3. Reyes	4	3	1 -
4. Víctor Alfonso	3	0	3 -
5. Marcos Fernando	2	1	1 -
6. Iván	2	2	=
7. Sergio	2	2	=
8. Ma. Guadalupe	1	1	=
9. Pablo	4	4	=
10. Antonio	2	1	1 -
11. Maura Susana	1	0	1 -
12. Marco Antonio	4	5	1 +
14. José Adolfo	3	2	1 -
15. Rosa Iris	3	3	=
16. Ángeles Eveling	4	5	1 +
17. Vicente	4	0	4 -



_____ antes del programa
 _____ durante el programa

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

La evaluación de los efectos del Programa de Desarrollo y Maduración del Adolescente fueron realizada necesariamente a la mitad del programa debido a que el año escolar se encontraba al final del ciclo anual. Sin embargo la disminución global de materias reprobadas fue del 26.67 %, lo que refleja claramente la efectividad del programa. A pesar de este resultado, debemos hacer notar algunos factores importantes.

En primer lugar, los datos del sujeto número 13 fueron excluidos, ya que fue dado de baja por mal comportamiento, y por llevar siete materias reprobadas. Los

sujetos 1, 6, 7, 8, 9 y 15 mantuvieron el mismo número de materias reprobadas. Los sujetos 2, 3, 4, 5, 10, 11, 14 y 17, disminuyeron las materias reprobadas. Sin embargo los sujetos 12 y 16 aumentaron una materia reprobada.

Todos los sujetos, a excepción de los sujetos 12 y 16 aumentaron sus calificaciones en algunas materias, principalmente en Formación Cívica y Ética.

No todos los alumnos llegaron al final del programa, ya que a pesar de que se elaboró un cronograma, muchos de ellos no asistieron a la escuela el día que tenían asignado para trabajar en el programa. Todos los sujetos asistieron a la primera sesión, el 76% asistió puntualmente a la 2ª sesión; y solamente el 24% concurreó a todas las sesiones. Solo el sujeto no. 17 continuó con el programa más allá de las 9 sesiones programadas para con el alumno y las tres para con los padres, A continuación se presenta la lista de asistencia de cada uno:

LISTA DE ASISTENCIA

Sujeto	1ª.	2ª.	3ª.	4ª.	5ª.	6ª.	7ª.	8ª.	9ª.
1.	•	/	•	•	•	•	/	/	/
2.	•	•	•	•	•	•	/	•	•
3.	•	•	•	/	•	•	•	•	/
4.	•	•	•	•	•	•	•	•	•
5.	•	•	•	•	•	•	•	•	/
6.	•	/	•	•	/	/	•	•	/
7.	•	•	/	•	•	•	•	/	/
8.	•	•	•	•	•	•	/	/	•
9.	•	•	•	/	•	/	•	/	/
10.	•	•	•	•	/	/	/	/	/
11.	•	•	•	•	•	•	•	•	•
12.	•	•	/	/	/	•	/	/	/
13.	•	/	/	/	/	/	/	/	/
14.	•	•	•	•	•	•	•	•	•
15.	•	•	•	•	/	•	•	/	/
16.	•	/	/	•	/	•	/	/	/
17.	•	•	•	•	•	•	•	•	•

sesión	asistentes	porcentaje
1	17	100
2	16	94
3	16	94
4	14	82
5	12	71
6	10	59
7	8	47
8	6	35
9	4	24

Tabla que muestra el porcentaje de asistencia a cada sesión del programa

Por otro lado, en las sesiones programadas con los padres de familia sucedió lo siguiente:

1ª sesión.- asistieron 9 de padres de familia. Dos de los cuales eran padres del sujeto 17, el hermano del sujeto no. 10 y la tía del sujeto no. 4; siendo diez los alumnos representados por algún familiar, a quienes se les informó sobre las características y objetivos del programa y el motivo de selección, que se definió como "alumnos a punto de perder el año".

Se les invitó a la segunda sesión indicándoles que el objetivo de esta nueva reunión sería el informarles sobre los avances de los alumnos, así como para hacer las recomendaciones pertinentes a fin de reforzar el programa.

2ª sesión.- A pesar de que se les informó con anticipación la fecha y hora de esta sesión, sólo asistieron la madre del sujeto no. 4 y los padres del sujeto no. 17. Con ellos se platicó sobre cómo llevar a cabo un programa de economía de fichas (se adjunta anexo)

3ª Al igual que en las sesiones anteriores se les informó con anticipación la fecha y hora de la reunión, pero sólo acudieron los padres de los sujetos no. 4, 11 y 17. de los que asistieron a la sesión anterior, ninguno había aplicado el Programa de Economía de Fichas, aunque manifestaron que los permisos para salir, así como algunos beneficios habían quedado condicionados al comportamiento del joven.

ANÁLISIS DE LAS SESIONES DEL PROGRAMA

El programa se llevó a cabo de la manera planeada sesión a sesión. No obstante, el cumplimiento del autor registro de "tiempos y movimientos" presentó retrasos, por lo que las actividades planeadas para esta tarea se vieron frecuentemente pospuestas.

Sólo el sujeto no. 17 no sólo asistió a las nueve sesiones programadas sino que siguió por cinco sesiones más y sus padres aparte de las tres diseñadas para ellos, acudieron en dos ocasiones más.

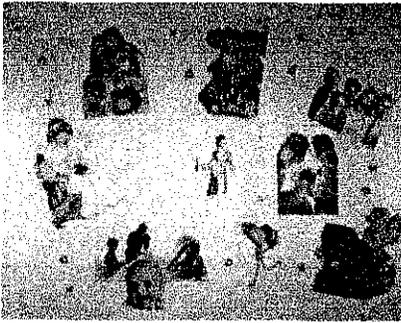
El sujeto no. 17 pertenece a una familia con nivel socio - económico alto. Es el mayor de tres hermanos y fue incluido en el programa por petición de sus padres quienes manifestaron que su hijo tenía problemas conductuales, reportándolo como "majadero e irrespetuoso con padres hermanos y maestros, bajas calificaciones escolares, así como frecuentes borracheras y pleitos callejeros". Manifestaron también haber visitado a otros psicólogos sin haber encontrado mejora alguna en la conducta de su hijo. Él es un joven que fue expulsado de otras escuelas por mal comportamiento, exceso de faltas y mala conducta como escandalizar y presentarse en estado alcohólico.

Después de haber participado en este programa, este joven cambió significativamente su comportamiento, no solo aumentando su nivel escolar; también demostró un cambio sustancial en sus hábitos y actitudes. Dejó de consumir bebidas alcohólicas por propia decisión, a pesar de que frecuentemente lo "retan" los amigos de su vecindario. Asimismo, comenzó a trabajar, con un horario que se diseñó durante la sesión de "tiempos y movimientos", en los negocios de sus padres.

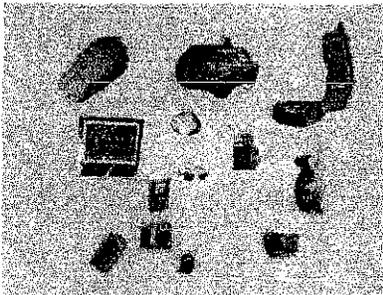
La primera sesión fue diseñada con el propósito de lograr una concepción de sí mismo en cada uno de los sujetos, de tal forma que les permitiera identificar el lugar que ocupa dentro de su propio contexto histórico - social. El uso del



espejo le permitió considerarse como participante activo en el medio que le rodea. Es evidente que en nuestras relaciones sociales siempre estamos mirando al Otro, pero nunca recibimos retroalimentación de nosotros mismos, nunca vemos nuestros propios gestos, ni como actuamos. Al preguntarle a cada uno "¿quién es la persona más importante para ti?", la mayoría respondió que su mamá y algunos que su pareja. Es interesante notar que los chicos se quedaron sorprendidos al ver su imagen reflejando a la persona que resultó ser la más importante para ellos; el darse cuenta de que son ellos quienes deciden sobre su propio ser y bienestar les produjo un gran impacto, de esta forma se logró un punto nuclear sobre las que pudieran girar las siguientes sesiones, es decir, la autodecisión como un factor que le permitiera apreciar que las consecuencias de su comportamiento son producidas por su propia conducta y no por terceros. Así que para tener una concepción consciente del yo, incluyente de sí mismo, resultó muy valioso entender lo que es la autodecisión, la autocrítica, la auto recompensa y el autocontrol.



Las muestras aquí presentadas demuestran claramente el género de cada uno: la diferenciación entre chicas y chicos se hace evidente por el tipo de recortes y temas seleccionados. Así, las chicas prefieren más frecuentemente las imágenes con bebés y adultos jóvenes, representaciones de bodas o familias; mientras que los chicos se inclinan más hacia las actividades deportivas, a la tecnología, los animales y los automóviles. La comida también es representada pero generalmente cuando el joven tiene sobrepeso o problemas de obesidad. Al



realizar descripciones de su propia tarea, la forma y el por qué seleccionaron tales o cuales figuras, permite que actividad le de retroalimentación al mismo joven sobre su propia forma de verse a sí mismo.

Después de esta tarea, se le describió a cada uno sobre la duración de los periodos de vida por los que va pasando el sujeto humano, haciéndoles notar que las decisiones tempranas preparan el camino para la vida adulta, donde tienen sus repercusiones. Por último, se les pidió que realizaran una composición sobre su vida futura de acuerdo a las instrucciones señaladas en el programa. Los que pudimos ver aquí es que a los jóvenes les cuesta trabajo poner en términos lingüísticos sus propios

Para la segunda sesión, los chicos debieron traer un collage con el tema que ellos mismos seleccionarían. Este tipo de tareas funciona como técnica proyectiva sobre los rasgos de su personalidad, intereses y metas en un plan de vida aún no conformado y ni siquiera concientemente establecido.



Después de esta tarea, se le describió a cada uno sobre la duración de los periodos de vida por los que va pasando el sujeto humano, haciéndoles notar que las decisiones tempranas preparan el camino para la vida adulta, donde tienen sus repercusiones. Por último, se les pidió que realizaran una composición sobre su vida futura de acuerdo a las instrucciones señaladas en el programa. Los que pudimos ver aquí es que a los jóvenes les cuesta trabajo poner en términos lingüísticos sus propios



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

internet" y a una señora que acostumbra vender antojitos a la salida de la escuela. Las preguntas giraron en torno a su escolaridad y si estaban satisfechos con lo que iban logrando en la vida y qué le podrían decir a manera de consejos al chico en cuestión, (cabe hacer notar que antes de que se llevara a cabo esta práctica, solicité a las personas el permiso para hacerle algunas preguntas)

En la tarea asociada a esta práctica se encontró que al chico le es difícil trabajar sin supervisión adulta, ya que ninguno de los sujetos presentó el registro de tiempos y movimientos en la siguiente sesión, por lo que esta tarea se fue posponiendo hasta que algunos la llevaron para trabajar con ella.

Quienes sí cumplieron con esta, realizaron una gráfica utilizando un código de colores: amarillo para los tiempos dedicados a la alimentación, verde para la limpieza y cooperación en actividades domésticas, azul para las horas dedicadas al estudio y rojo para la diversión, ver televisión, jugar, hablar por teléfono, etc.

Los chicos manifestaron sorpresa al ver cuanta cantidad de tiempo pasaban sin aprovecharlo. La barra de color rojo quedaba, en la mayoría de los casos, fuera de la hoja de la gráfica, de tal manera que teníamos que pegar otra con cinta adhesiva para poder dibujarla.

El hecho de que el propio sujeto asista a observar de forma simbólica sus tiempos y movimientos, le permite diseñar un horario de actividades, cuyo seguimiento le podrá brindar mayor rendimiento y disfrute de lo que realice, amén de permitirle enfocar más claramente su atención a lo que él mismo decida hacer.

La actividad de investigar los gastos que la familia hace para manutención del chico se vio limitada a sólo el sujeto 17, ya que en los demás chicos, como se fueron rezagando en la actividad anterior, tuvimos que seguir avanzando con el tema central de las siguientes prácticas. Pero aún en el caso de este chico, no realizó esta actividad.

A pesar de que para la sesión no. 5 sólo asistió el 71 % de los adolescentes, esta les causó gran interés, ya que los temas sobre sexualidad, a esta edad, siempre son importantes. En esta sesión se abordaron conceptos desde el funcionamiento del aparato reproductor, hasta la elección de pareja.

Muchas veces se nos hace difícil la forma de explicar el proceso de la menstruación, ya que al chico le cuesta trabajo entender de donde sale y por qué sale la sangre que compone "la regla".

Para dar cuenta con este problema, le dibujamos a cada joven un cuerpo humano y le explicamos el proceso de la alimentación (siempre realizando los dibujos correspondientes): desde su consumo hasta la evacuación de los residuos. Asimismo el cómo el aparato digestivo "desdobla" el alimento lo envía al torrente

sanguíneo y cómo el corazón que bombea la sangre, la manda a todos los órganos del cuerpo y cómo es que el útero se encarga de almacenar el alimento para el sustento del próximo bebé, y que en caso de no haber fecundación, este alimento es arrojado al exterior como desecho, como, valga la analogía, alimento que ha cumplido una fecha de caducidad y debe ser eliminado para adquirir nuevos productos frescos.

Otro de los temas "candentes" y que despiertan enorme interés es el relacionado a los métodos anticonceptivos. Mismos que les son mostrados permitiéndole al chico que los tenga en sus manos, que incluso, abra un sobre de un condón y sepa como colocarlo. De la misma manera se les explica los demás métodos como el del "ritmo", las pastillas, inyecciones, óvulos, y algunos otros que existen en el mercado y que pueden ser accesibles para ellos.



En la sección de anexos, se presentan las guías y láminas que sirvieron de base para esta práctica.

Desafortunadamente la asistencia a las subsecuentes sesiones fue bajando, creemos que debido a que los exámenes finales se acercaban y a que la inscripción al programa no fue un hecho voluntario, sino más bien "ordenado" por la subdirectora del plantel (a excepción del sujeto 17, como ya se mencionó)

La sesión correspondiente a las actividades de Orientación Vocacional, permitió a los jóvenes a conscientizarse no solo en aspectos que tienen con sus hábitos y condiciones de estudio, hábitos higiénicos, condiciones materiales, así como una conceptualización de sí mismo. Sino que además tuvieron ocasión de analizar los programas de televisión comercial y de los anuncios involucrados. Aquí los jóvenes reportaron "no haberse imaginado todo lo que les dice la televisión", ya que pudieron analizar que una cosa es lo que vemos y otra la que realmente nos quieren decir. La siguiente tabla nos muestra parte de la actividad realizada en esta sesión; se incluyen dos periodos o cortes comerciales del canal dirigido principalmente a los niños y jóvenes pequeños.

T Canal	Anuncio	Significado
5	Pan Bimbo (con el cariño de siempre)	Come
5	Pan Dulce Bimbo con película	Come
5	Jugo del Valle	Toma
5	Chocolate Kiss	Come
5	Muñeca Barbi	Juega
5	Galletas	Come
5	Shampoo Caprice	Apariencia
5	Gel para cabello	Apariencia
5	Aeromodelismo	Juega
5	Muñecos de peluche	Juega
5	Choco-milk	Toma
5	Muñecas Cabage padge.	Juega

También muestreamos programas como las telenovelas y el joven pudo apreciar que lo que se le presenta son formas de comportamiento relacionadas a la deshonestidad, las mentiras, el engaño, la agresividad, etc. Siendo las conductas afectivas y asertivas de muy baja frecuencia.

Por parte de las caricaturas un factor les llamó mucho la atención y fue descubrir que los personajes utilizaban la magia para solucionar problemas.

Analizamos el impacto que tienen estos mensajes sobre el comportamiento y cómo los medios de difusión se convierten en agentes que nos dicen por qué objetos y por cuales acciones debemos decidirnos. Fue esta una sesión muy importante para volver a trabajar el concepto de toma de decisiones y de oportunidad de logro, ya que señalamos que cada uno de nosotros tiene el derecho a decidir por sí mismo y a tener más cuidado en no aceptar cualquier tipo de información que se nos presente como verdadera.

Las conclusiones extraídas en esta sesión nos dieron pie para las actividades de la sesión número 7, que consistió en demostrar lo que produce el humo del cigarro en los pulmones haciendo pasar dicho humo a través de un pañuelo desechable: la mancha amarilla que produce le informa al joven que a cada fumada se llena con la misma cantidad de nicotina y alquitrán. Por otra parte, mojamos un algodón con brandy y le prendimos fuego. Los jóvenes se sorprendieron al ver cómo se pueden quemar por dentro, poco a poco y sin siquiera notarlo.

Se revisaron algunos anuncios de revistas que promueven el uso de cigarrillos y de bebidas alcohólicas, y analizamos el tipo de leyendas y mensajes que en realidad nos están mandando a través de modelos atractivos y frases convincentes.

CANASTA CLÁSICA



DE DÍA DE CAMPO

padre kino
¡ qué padre vino !

EVITA EL EXCELENTE

Además se hicieron ensayos de conducta siguiendo las instrucciones del anexo presentado al final de este trabajo. Aquí los chicos aprendieron diversas formas de negarse a consumir drogas, así como los "pros y contras" de hacer uso de ellas.

La penúltima sesión, a la cual asistió tan solo el 35 % de los adolescentes sirvió para establecer algunas estrategias de estudio basados en los propios cuestionarios que con anterioridad habían respondido.

La última sesión se llevó a cabo sólo con los sujetos nos. 4, 11, 14 y 17. esta consistió en hacer una pequeña recapitulación de los temas vistos, se le pidió al adolescente que manifestara si había aprendido algo a través de todas las sesiones y qué cambios había notado en él.

Los cuatro sujetos dijeron haber cambiado su forma de ser, que se sentían mejor. El sujeto 8 manifestó que ahora comprendía un poco más a su mamá, pero que de todas formas seguía creyendo que estaba mal.

Por otra parte, el sujeto no. 17 continuó asistiendo a las sesiones psicológicas una vez cada quince días, ya que él mismo solicitó a sus padres asistir a la consulta privada. Asimismo, sus padres asistieron para reforzar los esfuerzos de su hijo y al término de esta investigación, siguieron asistiendo, en forma alternada a su hijo, para trabajar sobre su relación de pareja y sobre cómo ser mejores padres para sus tres hijos.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El haber trabajado con los jóvenes adolescentes produce gran satisfacción pues se puede apreciar claramente los cambios conductuales que se van dando de forma paulatina.

Estos cambios no son analizables tan cuantitativamente como podría desearse, sin embargo, el análisis cualitativo nos permitió percatarnos de los cambios de actitudes. Aunque las calificaciones se elevaron significativamente en la quinta evaluación escolar, fueron más bien las pláticas con los maestros, con los mismos jóvenes, y sobre todo con los padres de familia de estos chicos, lo que nos permitió vislumbrar el éxito de este programa.

Las etapas de la adolescencia se han reducido en la tradición occidental a una caracterizada por los aspectos cognitivos: el estadio de las operaciones formales (11 – 15 años), planteadas por Piaget, sin haberse realizado investigaciones sobre las otras etapas de la adolescencia. Esta reducción ha resultado muy cómoda para ubicar al joven adolescente en un lugar sin mayor importancia, un lugar solo de transición entre la niñez y la edad adulta. De esta manera, anclados en la infancia, han realizado escasas incursiones más allá de los 14 años, como si se tratara de una zona de extramuros.

Hablar de pensamiento formal supone hablar de pensamiento adulto, de pensamiento científico, como si el adolescente, a partir de los once años hubiera determinado su desarrollo cognitivo.

Por otro lado, para Erik Erikson: "La adolescencia es la edad del establecimiento final de una identidad positiva del yo. Es entonces que se presenta un futuro donde llega a alcanzarse parte de la conciencia del plan de vida" (Erikson, 1963).

La adolescencia es el punto de partida, la línea divisoria después de la cual el futuro está dirigido y confirmado. Podría parecer razonable que muchas consideraciones podrían darse de cómo aprovechar este periodo crítico para reforzar la auto imagen positiva tan importante para el crecimiento. Además, muchos padres, maestros y aún sacerdotes no están preparados para ayudar a guiar a estas personalidades en ciernes.

Las técnicas utilizadas para el estudio de esta etapa confusa y rebelde son ingenuas e ignorantes, apáticas o temerosas para tratar con adolescentes y usualmente fracasan en maximizar el tremendo potencial que ofrece la adolescencia.

Algunos otros investigadores así como varios académicos han marcado a la adolescencia como un periodo crítico, si no es que el periodo más difícil del desarrollo humano. De hecho los científicos sociales argumentan que nuestras sociedades últimamente reflejan los resultados del proceso del desarrollo del adolescente.

La importancia para la sociedad sobre este tema, ha sido discutida ampliamente por Erik Erikson. Él opina que "Lo que en la actualidad se describe como una personalidad proteica, puede, de hecho, ser un intento por parte de la personalidad adolescente – y E. U. siempre la ha cultivado – para ajustar el cambio agobiante por una postura deliberadamente cambiante, de mantener la iniciativa por participar en el cambio de tal forma que se pueda permanecer a la cabeza del juego... Aquellos a quienes son dotados en este juego y por lo tanto, verdaderamente participan en él, pueden con suerte hacerla una parte esencial de su formación de la identidad y encontrar un nuevo sentido de centralidad y originalidad en el flujo de nuestro tiempo.

No es de extrañar que la terminación de estos "... roles pueda con frecuencia dar un sentido fugaz de la identidad solo cuando es reforzado por drogas que ayudan a aliviar la culpa difusa... y la consecuencia no es mayor libertad en la permisibilidad informada, sino una incapacidad para personificar y para convencer a otros cualquier ética excepto aquella que haga una variedad de los ajustes de los roles en lugar de uno solo" (Erikson, 1973)

Erikson señala sus conclusiones: "... Pienso que los desarrollos recientes en nuestra vida nacional tal como el cambio súbito de la atención de las atrocidades militares en tierras extrañas al escándalo político en casa, y luego a la muestra del drama publico de los individuos responsables cayendo en tales escándalos, no debieran dejar duda sobre las relaciones psicológicas... que entre la represión del conflicto interno en aquellos quienes se sobre ajustan al poder, la supresión de las opiniones contrarias y la opresión presta de gente extraña. Puede enseñarnos a mantener estas interrelaciones en observación y no distraerse porque satisfaga venganza o auto reivindicación más sensacionalmente en el "punto en el tiempo" dado."

Esta tendencia para ajustarse a los eventos externos, más que operar con un fuerte sentido del yo, es un patrón conductual que, seguramente, está reforzado fuertemente en la adolescencia. En esa época, aun de muchas maneras enganchados a la seguridad de sus padres, el adolescente se encuentra a sí mismo encarado con ajustes psicológicos y ambientales significantes. Se encuentra literalmente, en shock por el cambio físico y forzado a tratar de procesar nuevas percepciones. Al tratar de alcanzar la estabilidad, lo que encuentra también es un mundo temeroso de él. Como aprender a nadar, el cómo sus maestros respondan determinará si encuadra su propia facultad de flotar o si siempre necesitará la ayuda de aparatos de apoyo externos. Es la última opción que nuestra sociedad haya desarrollado más efectivamente centrándose en el conocimiento externo, más que en el interno. Añadiendo disfuncionalidad a lo largo de esta línea, el problema se acrecienta enormemente.

Por otra parte, la psicoterapeuta Anne Wilson Schaef, nota que esta tendencia a adoptar conductas basadas sobre prioridades externas y figuras autoritarias ha llegado a ser un fenómeno social. Como la teoría de Rotter sobre el foco externo de control, tal conducta contiene las semillas de un paradigma social, que siembra sobre un terreno no más fértil que en los años tempranos de la adolescencia: "...los co – dependientes sienten que no tiene sentido intrínseco de su propiedad casi todo su significado viene desde afuera; casi todo está completamente referenciado externamente; nuestras

instituciones más importantes: la familia, la escuela y la iglesia, actualmente nos enseñan a pensar lo que decimos que pensamos, sentir lo que nos dicen sentir, ver lo que nos dicen que ver, y saber lo que nos dicen que sabemos" (Schaeff, 1986)

Uno de los resultados de aprender solo lo que otros desean enseñándonos, más que desarrollar nuestras propias percepciones, prioridades y valores, queda sintetizado por el antropólogo Collin Turnbull: "Creo que vemos las consecuencias de esto cuando reconocemos los hechos obvios que nos dicen que continuamos la vida adulta teniendo que ser coaccionados a comportarnos de una manera social. El orden ha de ser impuesto o forzado por la violencia o la amenaza de violencia, falta ese impulso interno que hace a tal compulsión mínima o innecesaria (Turnbull, 1983).

Por su parte Erikson describe otras consecuencias, tanto para la sociedad como para el individuo y nos dice: "...considerese a nuestro chico adolescente. En su niñez temprana fue encarado con un entrenamiento con tendencia a hacerlo como una máquina o como un reloj. Así estandarizado, encontró oportunidades en su niñez posterior, para desarrollar autonomía, iniciativa e industria, con la promesa implícita de la decencia en las relaciones humanas, habilidad en los detalles técnicos y conocimiento de los hechos que le permitirán libertad de elegir sus ocupaciones, que la identidad de la elección libre balancearía su auto-coerción. Como un adolescente y como hombre, sin embargo, se encuentra a sí mismo confrontado con máquinas superiores, complicadas, incomprensibles, e impersonalmente dictatoriales en su poder para estandarizar sus ocupaciones y gustos. Estas máquinas hacen lo posible por para convertirlo en un consumidor idiota, un simpático egoísta y un esclavo eficiente - y esto ofreciéndole lo que él parece demandar. Con frecuencia él permanece intocable y mantiene su curso: esto en gran parte dependerá sobre la esposa a quien él elija. Por otra parte, en lo que también puede convertirse es en algún gran jefe, pero en el camino, obtener un carácter neurótico, o un caso psicossomático más.

Por su salud emocional, entonces, una democracia no puede afrontar el desarrollar objetos a un punto donde la juventud inteligente orgullosa en su independencia y ebullendo con iniciativa, debe dejar asuntos de legislación, leyes y sucesos internacionales, por no hablar de guerra y paz, para "subordinados" y "jefes". La juventud norteamericana puede ganar, en gran medida, su identidad y su vitalidad solo siendo completamente conciente de las tendencias autocráticas en este y en cualquier otro país como repetidamente emerge de la cambiante historia" (Erikson, 1963)

En un estudio realizado por el Instituto Nacional de Salud Mental, titulado "Adolescencia y Estrés" (Moore, 1981) un equipo de científicos dibujan a la adolescencia como una parte del desarrollo humano con muchas habilidades requeridas para la solucionar y copiar problemas. A través de este estudio se enlazan conceptos de desarrollo básicos de la adolescencia como la formación de la identidad, desarrollo cognoscitivo, desarrollo socioemocional, la familia, cambios escolares, hormonales, fisiológicos y somáticos que afectan el desarrollo de las habilidades de manejo del estrés. Puesto de manera simple, la adolescencia es la primera oportunidad formal de un individuo que tiene para entender y analizar su interacción y eficacia al tratar con la gran variedad de asuntos, experiencias, y problemas que lo encaran. Y

esto es actualmente lo que desarrollará y practicará en la copia de aquellas habilidades que lo acompañarán toda su vida.

Albert Bandura, quien participó en el estudio anterior, describe cuatro bases principales sobre las que un adolescente juzga sus habilidades de copiar: "experiencia personal con una situación similar; observaciones de éxito - fracaso por otros; lo que hemos aprendido de los otros sobre la severidad de los problemas y probabilidad de resolución; y capacidades fisiológicas". Como estudiosos de la psicología de adolescentes, aprendemos que el auto - descubrimiento en estas áreas es el primer encuentro en la adolescencia, y es probable que sea en base a nuestra experiencia adolescente que se suscriba nuestro éxito futuro en la solución de problemas y el manejo del estrés.

A pesar de la importancia aparentemente obvia de la juventud en despreciar los fundamentos para la salud futura y las conductas constructivas, nuestras instituciones sociales prestan poca atención. Jean Piaget notas que nuestro sistema educacional, por ejemplo, continúa enseñando el desarrollo intelectual, más que el valor intrínseco. Piaget describe la diferencia: "En el primer caso el niño es llamado para recibir del exterior los productos ya perfeccionados de la moralidad y conocimiento adulto; la relación educacional consiste de la presión sobre una parte y receptividad por la otra. Desde tal punto de vista, aún las clases de tareas más individuales de tareas ejecutadas por los estudiantes (escribir un ensayo, hacer una traducción, resolver un problema) participar menos de la actividad genuina de la espontaneidad y la investigación individual que el ejercicio impuesto o el acto de copiar un modelo externo; la moralidad más íntima del estudiante permanece fundamentalmente dirigida hacia la obediencia más que la autonomía. Mientras que, por el otro lado, al grado en que la niñez se toma como dotada con su propia forma de actividad genuina, y el desarrollo de la mente como el estar incluido dentro de esa dinámica de actividad, la relación entre los sujetos a ser educados y la sociedad se convierte en recíproca: el niño no tiende más a alcanzar el estado de adultez recibiendo razones y las reglas del derecho de acción ya realizada, pero por alcanzarlos con sus propios esfuerzos y la experiencia personal; a su vez, la sociedad espera más de sus nuevas generaciones que más imitación; se espera enriquecimiento" (Piaget, 1935)

Si hemos de evitar la tendencia hacia la racionalidad, las conductas sobrevivientes asociadas con la adolescencia, que posteriormente evolucionarán en estilos autocráticos de paternidad y gobernar, debemos alcanzar un núcleo más profundo dentro del individuo. Mientras lo llamamos espíritu, alma, conciencia, o simplemente auto - estima, debemos centrarnos en esa parte de la adolescencia, tan pronto como tan frecuentemente sea posible. Turnbull lo sintetiza de la siguiente manera: "En la adolescencia somos de muchas formas como receptáculos vacíos u orgánicos, esperando ser llenados. Y como receptáculos somos capaces, en ese estadio de vida, de recibir con todo nuestro ser, convertirse uno con lo que está dentro de nosotros. La conciencia sexual y espiritual. La conciencia sexual y espiritual como modos de experiencia son tan válidas como conciencia física e intelectual; y como aquellos otros modos de aprehensión que ellos puede ser regresados en cualquier dirección, interna o externa, restringida al individuo en sí mismo u ocupado en expandir

y adaptarse al yo infinito socialmente mayor... la educación y la socialización puede ser complementada en la soledad del dominio racional, pero es la intensidad que estos otros modos de percepción pueden producir a cada uno y cada experiencia que proporciona a tal educación una significancia interna, dotándolo con una fuerza vital. Es esta intensidad de percepción, junto con la integridad del ser, que puede hacer de la sociedad humana un organismo viviente, en crecimiento, verdaderamente amoroso, realizado y exuberante, más que un concepto teórico frío, mecánico y vacío. Esa es la transformación mágica, y ese es el potencial de la adolescencia" (Turnbull, 1983)

El programa de modificación de conducta que hemos presentado en el presente trabajo es un intento por establecer caminos más adecuados al tratamiento psicológico de jóvenes con problemas conductuales. La principal herramienta que hemos utilizado es el lenguaje, que es el instrumento característicamente humano y que nos permite establecer estrategias de modificación de conducta, ya juega un papel preponderante en la aprehensión de la realidad y en la regulación del comportamiento.

La Psicología occidental actual considera que en el ajuste psicológico, de cualquier organismo animal, siempre habrá dos hechos de primera instancia:

1. Entrar en contacto con eventos que se suceden sincrónica y diacrónicamente en el medio, de acuerdo y en restricción a las capacidades que su propio equipo biológico le permite.
2. El comportamiento perceptor; esto es, la "orientación-investigación" (LURIA, 1980) u orientación con respecto a la función del estímulo (Kantor, 19). Esta forma de comportamiento está basada en el análisis de la situación explícita en que se halla el organismo animal.

Cada escuela en Psicología describe y explica los procesos, estrategias, tácticas, métodos, operaciones, mecanismos de control, implícitos que ocurren en estas dos primeras fases de ajuste psicológico.

Así es que la Psicología de la Gestalt nos daría una explicación en términos de las leyes de la percepción como se plantea en la "Jerarquía de las Segregaciones Perceptuales". El Conductismo, más pragmático, nos hablaría en sus orígenes rusos, de reflejos condicionados (Pavlov,), hasta los sistemas reactivos o conductas implícitas controlables por las mismas leyes que el comportamiento observable. Las escuelas psicodinámicas (p.e. Freud) , las genetistas (p.e. Piaget) se basan precisamente en estructuras internas sobre las que tiene lugar el desarrollo de los seres humanos en particular.

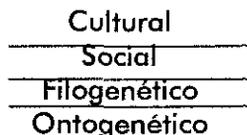
Para una definición de sujeto humano que resultó práctica a lo largo de este trabajo, fue partir de lo anterior, ya que "Sólo en el hombre, que efectúa el tránsito al trabajo social, con el surgimiento de las herramientas y del lenguaje, ese carácter directo del comportamiento intelectual cede su puesto a nuevas formas de conducta.

La asimilación de formas complejas históricamente constituidas de la actividad objetiva y el dominio del lenguaje, que da la posibilidad de una codificación abstracta de la información, conducen al hombre a aspectos enteramente nuevos de la actividad

orientadora - investigativa. Esta deja de transcurrir en el campo directo y se desvincula de la situación inmediata perceptible... se opera el salto de lo sensorial a lo racional. (Luria, 1980).

Para mejor entender mejor este concepto, utilizamos el modelo teórico conductista que nos permite describir (aunque no explicar) la complejidad del ajuste psicológico humano en diferentes situaciones que van de lo biológico a lo cultural, esto último exclusivamente humano.

Kantor (19) en el cap. VII, nos describe magistralmente el "Desarrollo y operaciones del humano complejo o la conducta social". Basados en este sistema o modelo teórico descriptivo en particular podemos afirmar que el comportamiento del animal se puede dar en cuatro niveles de interacción dependiendo de la especie.¹ Los niveles ontogenéticos y filogenéticos constituyen a todas las especies como seres vivos (incluyendo al reino vegetal) desde el más simple protozoo hasta el hombre.



El nivel de interacción social lo podemos ver en la conducta de sólo algunas especies de animales. Los delfines y los monos, que son considerados como los más parecidos al hombre en algunas necesidades y habilidades desarrollan gran actividad social compleja. Incluyendo formas elementales de tipo lingüístico referencial. Así como el desarrollo de repertorios conductuales básicos como el señalamiento y la imitación.

Otras especies como las abejas y las hormigas, también manifiestan formas complejas de actividad social, con gran despliegue de sistemas comunicativos. Este nivel o estrato social abarca todos los objetos físicos en tanto que existen en el escenario inmediato en el que se produce el continuo conductual. Otros miembros de la misma especie, en este contexto, sólo serían otros objetos, en cuanto a dimensiones físicamente definidos, dentro de ese escenario.

El cuarto nivel de interacción psicológica es exclusivo del ser humano, dado su carácter de simbólico y que dota a todos los niveles con significados tan especiales que sólo los mismos humanos, a través del lenguaje, dotan no sólo a los eventos físicos y

¹ ONTOGENÉTICO.- es decir, el conjunto de los fenómenos de desarrollo y diferenciación del individuo a partir de su equipo biológico. FILOGENÉTICO.- desarrollo evolutivo del grupo al que pertenece una determinada especie

de la naturaleza con funciones culturales, sino a otros que ni siquiera existen. Bueno, sí existen, pero sólo en la imaginación de cada quien, en la forma en cómo cada uno de nosotros ha aprendido y aprehendido el mundo que nos va tocando vivir.

El simple hecho de leer estas líneas nos da una idea de que es justo en este momento en que podemos viajar a través del tiempo y el espacio. Yo, en este momento que escribo y tú que ahora lo lees. ¿Puedes imaginarte todo lo que puede transcurrir entre dos momentos y dos espacios diferentes? Nunca lo sabremos a ciencia cierta.

DESARROLLO Y MADURACIÓN DE LOS ADOLESCENTES COMENTARIO FINAL

Cuando los niños entran en la etapa de la adolescencia, se llevan a cabo cambios importantes tanto en su organismo como en su personalidad.

Muchas veces, estos cambios se ven reflejados en bajas en el rendimiento escolar, deficiencias en la forma de relacionarse con las personas de su misma edad, así como con los adultos que le rodean; desubicación con la realidad y con lo que se espera de ellos, distracción y hasta apatía.

En este orden de ideas, algunos jóvenes llegan a cometer conductas transgresoras para con la sociedad (p.e. robos, pandillerismo.), o para consigo mismos (p.e. drogadicción, bajo rendimiento escolar).

Para prevenir y corregir estos y otros problemas se desarrolló el Programa de Maduración y Desarrollo para el Adolescente presentado, cuyo objetivo principal fue que el joven adolescente adquiriera las habilidades necesarias y suficientes para que se autoconceptualice y actúe como un ser racional, integrando a su personalidad los conceptos pertinentes a los cuatro niveles de adaptación bio-psico-socio-cultural, ubicado en su realidad histórica, a partir de pláticas, prácticas y tareas dirigidas en las que él mismo participó como sujeto de su propio conocimiento.

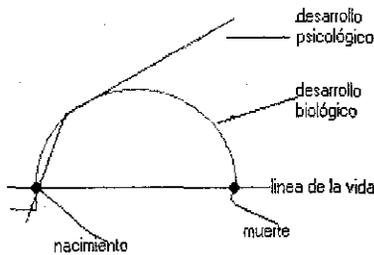
El programa de desarrollo y maduración del adolescente fue personalizado, es decir, que se aplicó en forma única e individual, cuidando las expectativas y la intimidad personal de cada uno, al mismo tiempo que este le permitió al joven mayor flexibilidad en la profundidad y la extensión de los conceptos aprendidos.

El programa se diseñó para llevarse a cabo en aproximadamente diez sesiones de una hora, una vez por semana, sin embargo se presentaron casos en que se tuvieron que extender las sesiones para trabajar con los padres en conceptos muy parecidos a los entrenados a los jóvenes, como asertividad, libertad emocional, técnicas para establecer un buen clima para la comunicación con los hijos. Sin embargo cabe recalcar que el apoyo e interés de los padres es crucial en el logro del éxito del programa, ya que si no es de esta manera, el plan de trabajo resulta un fracaso.

Al finalizar el programa, y para quienes completaron todas las actividades, llegamos al cumplimiento de los objetivos planteados en este programa de modificación de conducta para los jóvenes, lográndose:

1. mayor y mejor autoestima
2. habilidad para definir y analizar los problemas de la vida cotidiana
3. criterio para evaluar las alternativas en la toma de decisiones
4. proyección de las oportunidades de logro.
5. mejoría en sus hábitos de estudio
6. conocimientos pertinentes para su autocuidado e higiene
7. habilidades para organizar su entorno

y sobre todo, logramos que el rendimiento escolar se elevara a niveles bastante altos.



El desarrollo y la maduración de una personalidad sana se basa en la formación de hábitos conductuales en ambientes definidos. El criterio con que han de formarse dichos hábitos lo plantea indiscutiblemente el mismo núcleo familiar, sus costumbres y sus tradiciones. Pero es interesante señalar los distintos Ambientes o niveles de adaptación y algunas de sus características que han de tenerse en cuenta en el trato que tenemos los adultos

con los jóvenes.

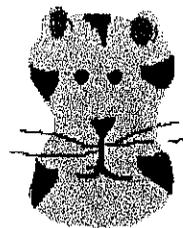
Podemos acotar que la personalidad se va formando desde poco antes del nacimiento y a partir de las interacciones, que con los distintos niveles de adaptación, vamos teniendo durante el transcurso de la vida y no termina de transformarse hasta el día de la muerte.

Nacemos, aprendemos, nos movemos dentro de una sociedad y una cultura determinadas, a medida que tenemos más experiencias, nos vamos transformando y nos adaptamos a los distintos requerimientos de la vida cotidiana que también son cambiantes.

El estar conscientes del lugar que el yo ocupa, como organismo biológico, en medio de otros yos en una sociedad cuyas personas y objetos están influenciados y matizados por la cultura característicamente humana.

Las oportunidades de logro que facilitamos a nuestros jóvenes adolescentes deben estar acompañados por una concientización de los factores reales que rodean a la familia y a la escuela: situación económica, condición social, nivel cultural, así como un clima de constante superación por parte de todos y cada uno de los miembros de la familia: recordemos que padres honestos y trabajadores son mejores modelos sociales de comportamiento.

El cuidado del organismo es muy importante en la implantación de hábitos higiénicos: la alimentación, el practicar ejercicio, así como los periodos de descanso, son fundamentales para el bienestar de cualquier ser humano.



"hijo de tigre, pintito"

Se ha hablado mucho sobre como medir la inteligencia. Las pruebas o test aplicados con este fin a los niños son en general pruebas de memoria visual, auditiva y verbal, de coordinación motora fina, de articulación verbo-vocal, de razonamiento lógico, etc. Pero lo único que sabemos a ciencia cierta es que la inteligencia sólo se demuestra en la ejecución de ciertas habilidades como el saber organizar el entorno (desde regirse por un horario de actividades, hasta aprender estrategias en la solución de problemas, v.gr. rompecabezas, ajedrez etc.); el saber escoger, haciendo una apreciación de las consecuencias de nuestros actos proyectándolos hacia el futuro inmediato y mediato, así como las actitudes y habilidades de autocuidado. La cantidad y calidad del repertorio verbal también suelen servir como indicadores de la inteligencia.

Sin embargo, la inteligencia es un producto social y culturalmente adquirido. La atención tiene mucho que ver con el interés que ponemos, así como los conocimientos que vamos adquiriendo dentro de nuestra vida. Todo es cuestión de decisión y de poner manos a la obra.

Cuando los jóvenes aprenden a tener seguridad en sí mismos, a conocerse, a colocarse en un contexto histórico social, les es más fácil medir los riesgos y tomar decisiones que lo lleven a una construcción de sí mismos satisfactoria, de mayor calidad y conscientes de lo que están y estarán haciendo en cada una de las etapas de su vida.

Las prácticas presentadas y descritas son el producto de muchos años de estudiar la conducta del infante y del adolescente y de tratar con jóvenes adolescentes con y sin problemas de conducta, muy inteligentes y otros no tanto, unos más pequeños y otros mayores (incluyendo a algunos adultos), transgresores de la ley y algunos demasiado obedientes, activos o pasivos, pero ante todo seres humanos maravillosos y en vías de transformación a un mundo a veces no muy favorable.

Los resultados obtenidos siempre han sido muy positivos y muy satisfactorios, han permitido a estos jóvenes no solo alcanzar mejores notas escolares, sino lograr una mejor integración a sus familias y a la sociedad. Y sobre todo ser más felices.

Cabe señalar que durante todas las sesiones se hace necesario que el orientador permanezca con una actitud creativa y alegre, que se comporte con flexibilidad y que no se coloque en el lugar del sujeto-supuesto-saber, ya que como todos los seres humanos, cometemos errores y no siempre tomamos nuestras mejores decisiones todo el tiempo.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUIRRE Baztán, Ángel, Ed.; *Psicología de la Adolescencia*; Ed. Alfaomega; Colombia, 1994
- BANDURA, A., Grusec, J.E. & Menlove, F.L.; "*Vicarius Extinction Of Avoidance Behavior*"; *Journal of Personality and Social Psychology*; 1967, 5, 16-23
- BRAUNSTEIN, Nestor; *Psiquiatría. Teoría del Sujeto, Psicoanálisis*; Hacia Lacan; Siglo XXI Editores; 7ª. Ed.; México, 1990.
- DARLEY, Glucksberg & Kinchla, *Psicología*, Prentice Hall; 4a. ed.; 1990
- DAVIS, A.; *Socialization and Adolescence Personality*; 1944; o.p. cit. en: Aguirre Baztán, Ángel, (Ed.); *Psicología de la Adolescencia*; Alfaomega Marcombo; México, 1998.
- DUNPHY, D.D.: "The social structure of urban adolescent peer groups"; en *Scociometry*; 1963; no. 26, 230 – 246. op. cit. en: Aguirre Baztán, Ángel, (Ed.); *Psicología de la Adolescencia*; Alfaomega Marcombo; México, 1998.
- ERIKSON, Erik, H. "*Childhood and Society*"; New York: W.W. Norton Company; 1963 cit. En Terry M.; "The Oportunity of Adolescence" <http://www.ship.edu/~cgboeree/perscontents.html> ;2000
- ERIKSON, Erik, H.; *Dimensions of a New Identity*; "*The 1973 Jefferson Lectures in te Humanities*"; W.W. Norton & Company; New York, 1974; cit. En Terry M.; "The Oportunity of Adolescence" <http://www.ship.edu/~cgboeree/perscontents.html> ;2000
- FENSTERHEIM, Herbert & Baer, Jean; *No Diga Sí Cuando Quiera Decir No*; Ed. Grijalbo; México, 1976.
- FREUD, S.; *Esquema del Psicoanálisis*; Ed. Paidós; Biblioteca Psicologías del Siglo XX; Vol. 20, Buenos Aires, 1979.
- GALLI, Norberto; *Educación Sexual y Cambio Cultural*; Ed. Herder; Barcelona, 1984
- GENDRON, Lionel; *Una Historia Maravillosa: la verdad del nacer*; Ed. Diamond; España, 1974

- GRESHAM, Frank M.; "Conceptual Issues In The Assesmente Of Social Competence In Children"; en: Development Assessment And Modification; Edited by Phillips Strain Guralmick & Walker; Academic Press; U.S.A., 1986.
- GRINDER, Robert E.; Adolescencia; Edit. Limusa; México, 1997
- HANDBOOK Of Comunication Skills; Edit. Owen Hargie; New York University Press; U.S.A, 1986.
- HAVIGHURST, R.; Developmental Tasks and Education; 1951; op. cit. en: Aguirre Baztán, Ángel, (Ed.); Psicología de la Adolescencia; Alfaomega Marcombo; México, 1998.
- KANTOR, J.R. & Smith, Noel S.; The Science of Psychology: An Interbehavioral Survey; Principia Press; U.S.A., 1975.
- KANTOR, J.R.; Principles of Psychology; The Principia Press; Vol. II; U.S.A., 1926.
- LAZARUS, Arnold, A.; Terapia Conductista, Técnicas y Perspectivas; Edit. Paidós; Argentina; 1980.
- LEVI-STRAUSS, C.; Antropología Estructural; Edit. Paidós; 2ª. Edic.; México, 1992.
- LINDZEY, G., Hall, C. & Manosevitz, M.; Teorías de la Personalidad; Edit. Limusa; México, 1978
- LURIA, A.P. & Yudovich, F.I.A.; Lenguaje y Desarrollo Intelectual del Niño; Pablo del Río Editor; Colecc. Aprendizaje; España; 1956
- MASLOW, A.H.; Motivation and Personality; Harper & Row, Edits.; 2ª. Edic., New York, 1970.
- MASOTTA, Oscar; Lecciones de Introducción al Psicoanálisis; GEDISA, Psicoteca Mayor, serie freudiana; 4a. ed.; México, 1988
- MICHELSON, Larry & Mannarino, Anthony; "Social Skills Training With Children"; Research and Clinical Application"; en: Development Assessment And Modification; Edited by Phillips Strain Guralmick & Walker; Academic Press; U.S.A., 1986.
- MOORES, Charlotte D., Editor; "Adolescence and Stress-Report of an NIMH Conference"; Washington, D.C.: US Government Printing Office; DHHS Publication No. (ADM) 81-1098; 1981; cit. En Terry M.; "The Oportunity of Adolescence" <http://www.ship.edu/~cgboeree/perscontents.html>; 2000
- OLGUIN, Palmira del Carmen, et al; Manual de la Familia; Consejo Nacional de Población;(CONAPO), México, 1982

- OPPENHEIMER, N.; *"The Nature of Social Action: Social Competence vs. Social Conformism"*; en Schneider, B.H. & Attili, G. Nadel, J. & Weisssher, P.P.; Social Competence in Development Perspective; Klower Academic Publishers; The Netherlands, 1989.
- PALACIOS, Jesús; La Cuestión Escolar: Críticas y Alternativas; Edit. Laia; 6ª. Edic.; Barcelona, 1984.
- PETROVSKY, A.; Psicología General; Ed. Progreso; U.R.S.S., 1985.
- PETROVSKY, A.; Psicología Evolutiva y Pedagógica; Ed. Progreso; U.R.S.S., 1980.
- PIAGET, Jean; Science of Education and the Psychology of the Child; The Essential Piaget; Basic Books, Inc.; New York, 1935 & 1965; cit. En Terry M.; "The Oportunity of Adolescence" <http://www.ship.edu/~cgboeree/perscontents.html> ;2000
- REESE Hayne & Lipsitt, Lewis; Psicología Experimental Infantil; Edit. Trillas; México, 1974
- ROBINSON, W.P.; Lenguaje y Conducta Social; Edit. Trillas; México, 1978.
- ROCHEBLAVE-SPENLÉ, Anne-Marie; El Adolescente y su Mundo; Ed. Herder, Biblioteca de Psicología, no. 12; Barcelona, 1989
- ROTTER, J.B.; *"Who rules you? External control and internal control"*; Psychology Today; 5; 37-42, 1971; cit. En Terry M.; "The Oportunity of Adolescence" <http://www.ship.edu/~cgboeree/perscontents.html> ;2000
- RUBIN, Kenneth & Ross, Hildy; *"Some Reflections On The State Of The Art: The Study Of Peer Relationships And Social Skills"*; en: ROSS, Hildy's Peer Relationships and Social Skills in Childhood; New York, 1982.
- RUBIN, Kenneth H. & Rose-Krasnor, Linda; *"Interpersonal Problem Solving and Social Competence in Children"*; en: Handbook of Social Development: A Lifespan Perspective; edited by Vincent B. Van Hassett & Michel Hersen; Plenum Press; New York, 1992.
- SALTER, A.; Conditioned Reflex Therapy, cit. En: Lazarus, Arnold, A.; Terapia Conductista, Técnicas y Perspectivas; Edit. Paidós; Argentina; 1980.
- SCHAEF, Anne Wilson; *"Co-Dependence; Misunderstood-Mistreated"*; New York: Harper & Row; 1986; cit. En Terry M.; "The Oportunity of Adolescence" <http://www.ship.edu/~cgboeree/perscontents.html> ;2000
- SHOWERS, Paul; El Bebé Empieza a Crecer; Ed. Granica; Argentina, 1974

TOCAVEN; Higiene Mental; Ed. Edicol; México, 1977

TURNBULL, Colin M.; The Human Cycle; Simon and Schuster; New York, 1983; cit.
En Terry M., "The Oportunity of Adolescence"
<http://www.ship.edu/~cgboeree/perscontents.html> ;2000

VIDALES Delgado, Ismael; Nuevas Prácticas de Orientación Vocacional; Ed. Trillas;
2ª. ed; México, 1982.

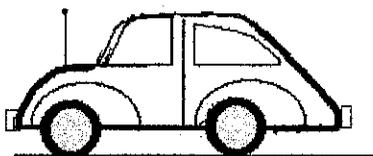
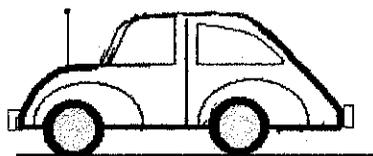
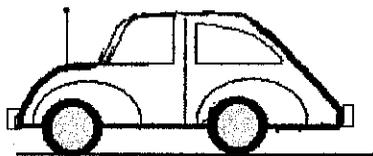
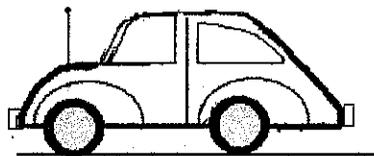
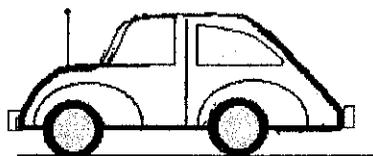
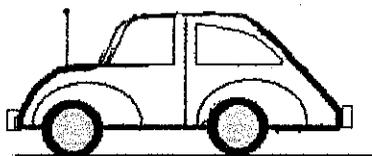
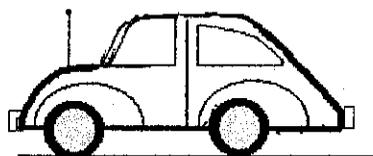
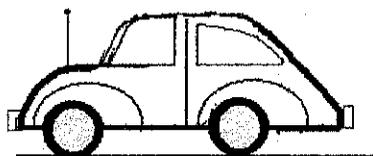
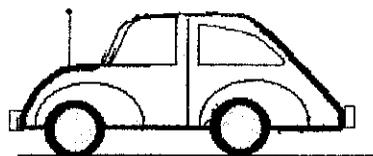
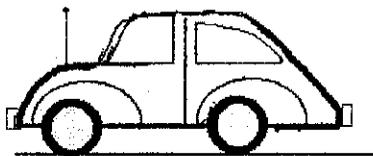
VIGOTSKY, Liev Seminovich; El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores; Edit. Crítica; España, 1979.

VIGOTSKY, Liev Seminovich; Pensamiento y Lenguaje; Edit. Alfa y Omega;
Ediciones 5º Sol; México, s/f.

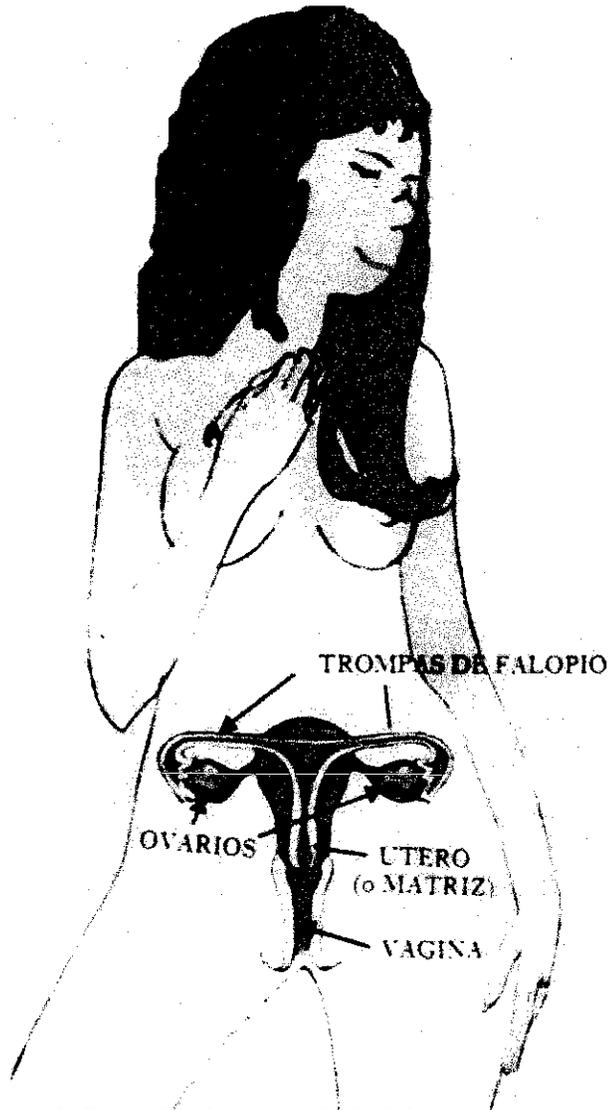
WOLPE, Joseph; Práctica de la Terapia Conductual; Edit. Trillas; México, 1977.

ZAHAN-WAXLER, Carolyn & Smith Danielle; "The Development of Prosocial Behavior"; en: Handbook of Social Development: A Lifespan Perspective; edited by Vincent B. Van Hassett & Michel Hersen; Plenum Press; New York, 1992.

ANEXOS



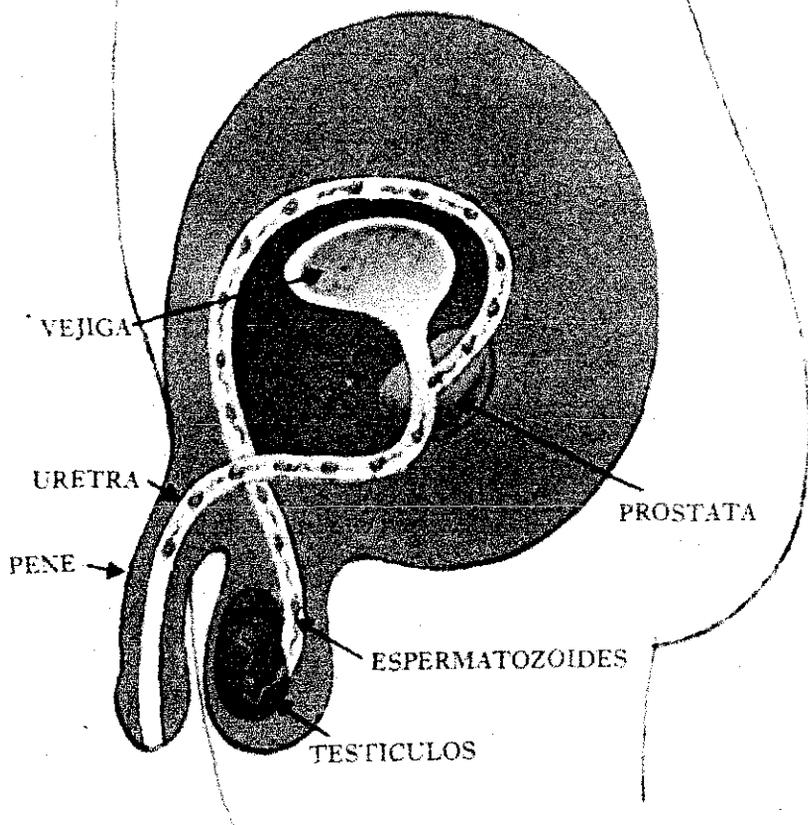
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



ORGANOS REPRODUCTORES Y SEXUALES FEMENINOS

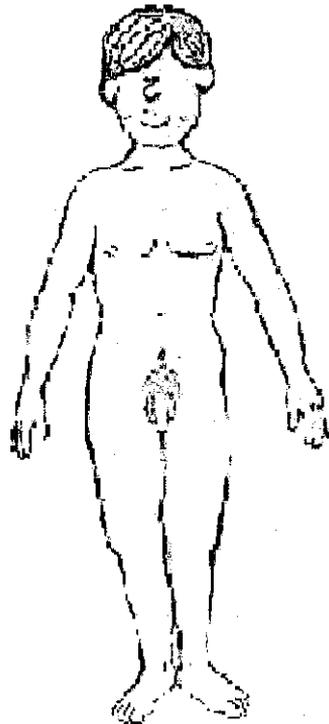
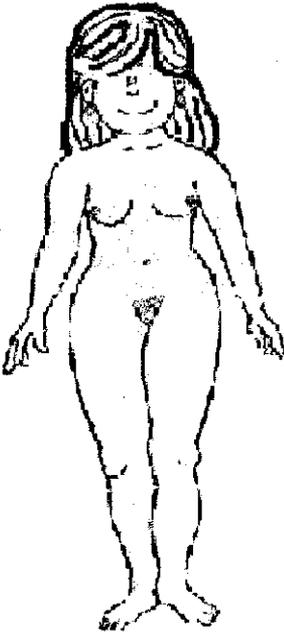
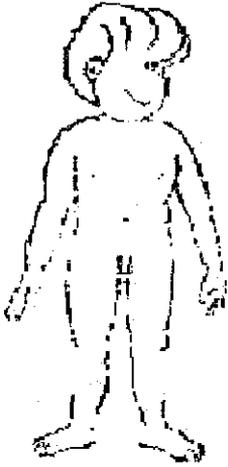
**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

ORGANOS REPRODUCTORES Y SEXUALES DEL HOMBRE



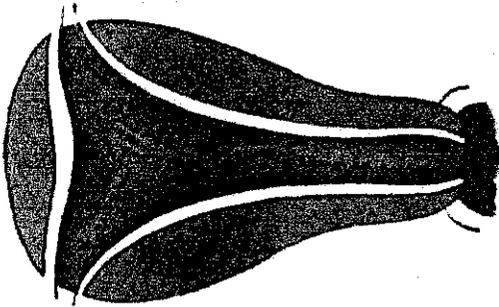
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

SOMOS DIFERENTES !

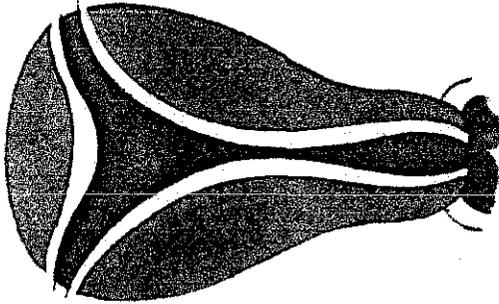


TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

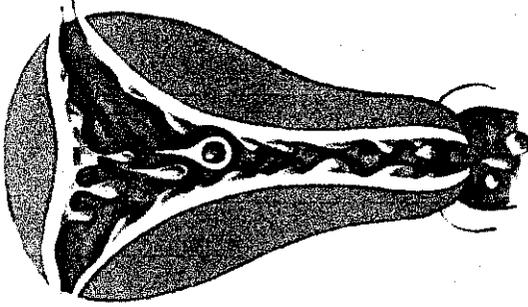
MENSTRUACIÓN



Utero inactivo.

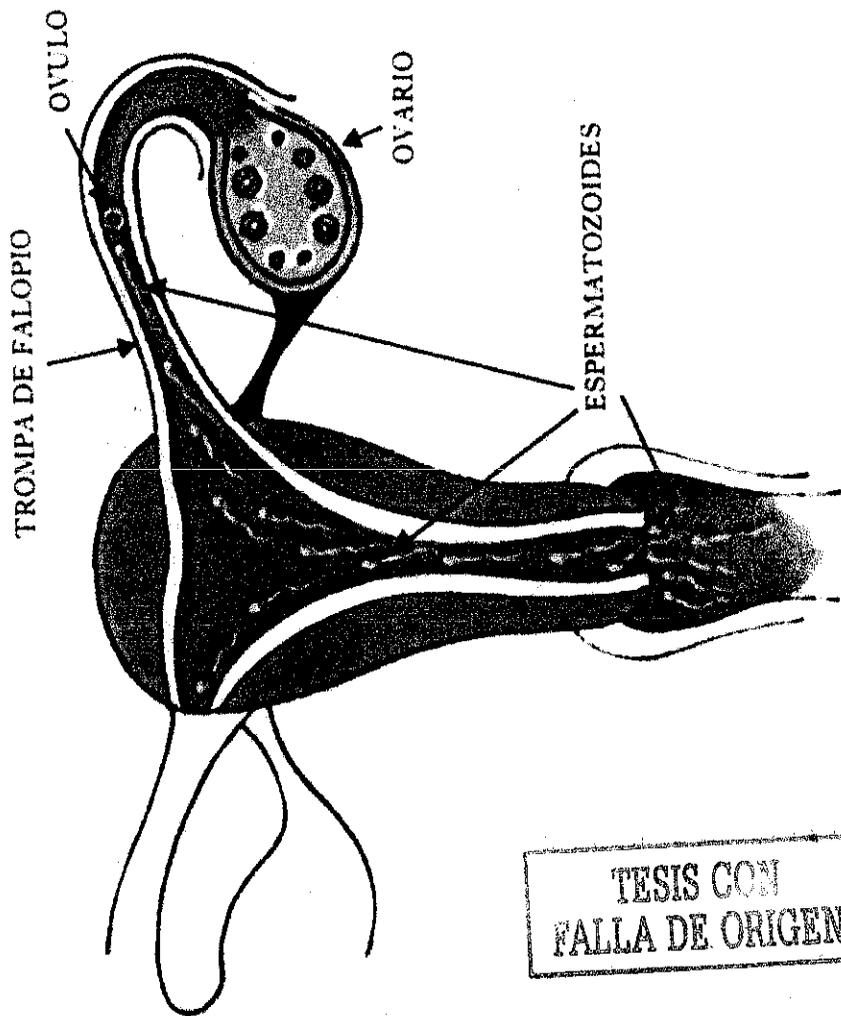


Utero preparándose para la fecundación. Se pueden ver sus paredes muy hinchadas.



Aparición de la regla. La mucosa y la sangre, inútiles ya, salen por la vagina.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN





TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

LA PAREJA

1. SELECCIÓN DE PAREJA

A lo largo de la historia, la familia ha venido respondiendo a las necesidades de las personas que la integran y de la sociedad de la que forma parte.

Por eso, en las diferentes sociedad y épocas, la familia permanece siempre; aunque varían sus características y composición. Entre sus funciones, las más importantes son: la procreación de los hijos, su primera educación y sobre todo, el bienestar de sus miembros.

Lo que la pareja obtenga de su vida en común depende en gran parte de la madurez que ambos tienen cuando comienzan a vivir juntos. Es difícil definir cuándo una persona ha madurado; sin embargo, son indicadores de madurez el hecho de que sepa uno lo que quiere de sí mismo y de los demás y sea capaz de tomar compromisos y cumplirlos, tanto en la familia como en la sociedad. Ello requiere tiempo; además de la experiencia y educación es también importante la edad. Antes de los 20 años difícilmente está uno preparado para el matrimonio.

Al formar una pareja, el hombre y la mujer se encuentran ante nuevas obligaciones que deben aceptar con responsabilidad; al no depender ya de sus familias de origen, crean una unidad capaz de ofrecerles bienestar a partir de sus propias decisiones y acciones.

El adolescente se enfrenta a la necesidad de compañía que antes no sentía y que ahora tiene que satisfacer y que rápidamente nota que no puede satisfacerse al interior de su familia, lo que lo lleva a alejarse de ellos; reacciona en contra de la autoridad con rebeldía y agresión. Tiende al aislamiento, se vuelve solitario, convierte en ídolos a ciertos maestros, artistas y procura imitarlos. A veces recurre a practicar la masturbación para liberar sus tensiones. Posteriormente, el adolescente, en la lucha por encontrarse a sí mismo, experimenta un nuevo tipo de relación que es la del amigo íntimo del mismo sexo, a quien puede idealizar, imitando lo que de él le parece admirable. Siguiendo su desarrollo, el joven intenta otra forma de relación: el grupo de amigos, en el que realiza cosas que nunca haría estando solo, compartiendo sentimientos de alegría y tristeza, de esperanza y decepción.

Estas experiencias van ayudando al adolescente a definirse como persona adulta, y lo van preparando para la elección de una pareja de sexo diferente y la formación de su propia familia: cambiando de amistades y compañías hasta que define una forma de relacionarse permanentemente con alguien y selecciona el tipo de persona con la que podrá unirse establemente. La relación entre sexos diferentes durante la adolescencia puede ir desde el amor platónico hasta la relación sexual entre amigos. La elección de pareja suele realizarse a través de varios intentos y pruebas. Es una elección fundamental y cargada de

consecuencias, no sólo para las personas que se unen sino también para los hijos que pueden resultar de esa unión.

Cuando la elección de pareja se realiza durante la adolescencia o en circunstancias de presión para el casamiento, como puede ser un embarazo no planeado o el interés económico, las parejas tienen menos posibilidades de lograr una relación estable y satisfactorias.

En la elección de pareja se pone en juego todo lo que la persona es: influye su formación como individuo, su educación, su moralidad, sus expectativas, su posición social. El primer paso es la atracción física y sexual, que ayuda a que hombre y mujer se hablen y comience a tratarse. Si se ven con frecuencia y encuentran que sus intereses son semejantes, conviven hasta que llega un momento en que las dos personas se sienten una sola. Esta sensación es tan placentera y satisface tanto a ambos, que buscan unirse para siempre.

Una elección de pareja tiene más posibilidades de éxito cuando se llega a la edad adulta, cuando biológicamente se ha alcanzado el desarrollo pleno, se tienen ya creencias, actitudes y conductas definidas, se ha logrado un grado suficiente de equilibrio emocional y control de sí mismo y se es capaz de independencia económica y reconocimiento social, ya que una persona adulta se encuentra ya preparada para comprometerse en una relación estable y placentera.

De esta manera, resulta fundamental que entre el hombre y la mujer que se unen en pareja existan semejanzas acerca de lo que quieren hacer en la vida y de lo que esperan de ella. Es importante que coincidan en general en aspectos como los ideales y proyectos que tienen, el tipo de actividades que han de realizar juntos, tanto en la casa como fuera de ella; el número de hijos que quieren tener y cuándo los quieren tener; el tipo de educación que han de dar a sus hijos; la relación que han de tener con las personas que los rodean; las aficiones y el uso del tiempo libre.

SIGNIFICADO DE LA RELACIÓN SEXUAL

En el aspecto biológico, hombre y mujer se distinguen porque tienen órganos sexuales diferentes, pero complementarios; en el aspecto social, ambos desempeñan funciones diferentes según el grupo histórico - social al que pertenecen; de tal forma que existe no sólo la posibilidad de tener hijos, sino que también propician la integración de la pareja y la expresión de amor en el momento de la relación sexual.

Cada vez más hombres y mujeres saben y aceptan que ambos poseen las mismas capacidades para desarrollarse. Así, vemos que la igualdad fundamental entre el hombre y la mujer aparece cada vez más clara, y se pone en práctica con mayor frecuencia. La igualdad entre ambos es la que hace posible que al vivir juntos pretendan una mejor forma de vida.

La edad adulta, tanto del hombre como de la mujer, es generalmente edad de plenitud, de realización de ideales y de logro de deseos. Dentro de este marco la vida sexual y por la realización y proyección personal que se logra a través de la procreación y formación de los hijos.

SEXUALIDAD DE LA PAREJA

La vida sexual, al igual que cualquier otro aspecto de la vida, ha de enriquecerse constantemente encontrando la forma de que se convierta en un estímulo, en algo positivo para el hombre y para la mujer. Para que ambos logren esa sensación de bienestar y tranquilidad que produce una vida sexual satisfactoria, es importante que emprendan desde el primer momento de su vida en común la búsqueda de sensaciones nuevas y placenteras.

Por esto, es importante conocer nuestro cuerpo y saber cómo es la respuesta sexual de cada uno. Además, es fundamental aprender de la experiencia cómo es el compañero o compañera, qué le agrada dentro de la vida sexual que llevan, de manera que ambos la realicen plenamente.

Al formar pareja, ambos se enfrentan ante nuevas obligaciones que deben aceptar con responsabilidad; al no depender ya de sus familias de origen, crean una unidad capaz de ofrecerles bienestar a partir de sus propias decisiones y acciones. La mayoría de las cosas que la nueva familia espera y desea alcanzar se logran más fácilmente si se preparan y planean.

Se entiende como planeación familiar cómo prever y lograr una mejor alimentación, salud, vivienda, educación, descanso y diversiones para todos los miembros de la familia. Es indudable que el número de hijos y el momento escogido para su nacimiento debe depender de la salud de ambos padres, de la etapa en que se encuentra la relación de la pareja, de los recursos disponibles para proporcionar a los hijos atención, educación y oportunidades de desarrollo.

Cuando ambos toman la decisión de vivir en pareja, deben establecer, de común acuerdo, las metas y objetivos a corto, mediano y largo plazos que van a dirigir sus vidas en adelante, ya que, en el mismo desarrollo que como seres humanos se va dando con el paso del tiempo, la sexualidad, el amor y el conocimiento de uno a otro, va cambiando, se va modificando y debemos estar preparados y conscientes de esta evolución, para poder darle permanencia a lo que se inicia con tanto entusiasmo. Esperamos, desde luego, que cuando una nueva pareja decide unirse, sea para acompañarse toda la vida, con una visión clara del respeto por la individualidad y manteniendo la honestidad, el amor y una comunicación siempre abierta, en la relación de cada uno por el otro.

GUÍA DE APOYO

Permanencia de la familia:

Procreación
Educación
Bienestar

Para lograr la permanencia de la familia se requiere de la selección de pareja adecuada:

Experiencia
Madurez

Saber qué se quiere de sí mismo
Saber qué se quiere de los demás
Ser capaz de tomar compromisos y cumplirlos
Creencias, conductas y actitudes definidas
Equilibrio emocional
Control de sí mismo
Capacidad de independencia económica
Reconocimiento social

La pareja permanente se ha de fundamentar en:

Expresión de amor
Educación permanente
Responsabilidad

Establecimiento de metas y objetivos a corto, mediano y largo plazos en:

La planificación del estilo de vida,
Organización de funciones y actividades de género

ANEXO: COMO DECIRLE NO A LAS DROGAS
GUÍA PARA ENSAYO DE CONDUCTA:

I. CÓMO DECIRLE NO A LAS DROGAS

"Los únicos medicamentos que son buenos para ti son los que te dan tu papá o tu mamá cuando estás enfermo... sobre todo, no se te ocurra nunca fumar, ni tomar alcohol. Si fumas, el aliento te apestará. Además, se te pondrán los dientes amarillos y tendrás dificultad para respirar. Si bebes alcohol, te va a ser difícil pensar y jugar. Puede que digas y hagas cosas de las que después te avergüences. Puedes marearte y también puedes tener un accidente y hacerte daño, o hacerle daño a otros. Tanto el cigarro como el alcohol impiden el crecimiento y se pierde, poco a poco la salud" Tú sabes que hay cosas que es bueno tomar porque hacen bien para el cuerpo y que hay otras que no es bueno tomar. ¿Podrías decirme algunas cosas buenas?"

"Sí, ¿Y qué más?"

"Todas las medicinas son buenas?"

"La respuesta es no. Solamente son buenas para ti las medicinas que te dan tu papá y tu mamá cuando estás enfermo. Quizá parezcan apetitosos e incluso que sepan bien, pero pueden serte muy perjudiciales. Los medicamentos que toman tu hermano o tu amigo son buenos para él, pero no para ti. Lo mismo sucede para cualquier medicamento que te ofrezcan"

"Ahora dime algunos ejemplos de cosas que es malo tomar"

"Y bien, ¿Qué te parece eso de fumar?, ¿Es bueno para ti fumar?, ¿Por qué no?"

"Es malo para la salud y los pulmones se ponen todos negros"

"Además te huele mal el aliento y la ropa. Si alguien te ofrece un cigarro, le dices: ¡No!, Luego se lo cuentas a tu papá y a tu mamá, ¿de acuerdo?"

"¿Qué me dices del alcohol?. También es una droga.

"Los jóvenes que beben suelen hacer muchas tonterías, dicen cosas que no quieren decir. Se hacen daño y hacen daño a otra gente en accidentes. Si alguien te ofreciera una bebida, dile ¡No! y te vas corriendo a decirlo a tus padres ¿de acuerdo?."

II. VALORACIÓN DE LOS PROS Y LOS CONTRAS.

Motivos para tomar alcohol y otras drogas	Motivos para no tomar alcohol y otras drogas
	Te debilitan
	Hueles mal
	Con el cigarro se ennegrecen los pulmones
	La cerveza te emborracha y te atonta
	Hace que actúes como estúpido
	No te deja estudiar
	Puedes llegar a tener grandes problemas
	Puedes marearte y tener un accidente
	El tabaco te mancha los dientes

“Uno empieza a consumir drogas por las presiones de amigos y compañeros. El deseo de pertenencia al grupo de amigos puede llevarte al consumo de alcohol o de otras drogas, quien te ofrece este tipo de sustancias no sabe cuidarse a sí mismo, no se quiere a sí mismo, y por lo tanto no puede quererte, sinceramente a ti tampoco.”

III. ¿CÓMO DECIR QUE ¡NO! AL CONSUMO DE DROGAS?

1. Tener amigos que no tomen drogas
2. Evitar los sitios frecuentados por jóvenes que toman drogas

"Aún cuando vayas con cuidado, es posible que algún día alguien te ofrezca droga, por lo tanto, es importante que aprendas a decir ¡NO!

Escribe ¡NO! en una hoja de papel"

"Ahora, imagina que te he ofrecido un cigarro, ¿Cómo me dirías que no?..

"Un NO rotundo, definitivo, es el mejor, porque disuade de entrada y así las presiones no continuarán. Al pronunciar un NO rotundo, el joven:

Se mantiene derecho, de pie

Mira a los ojos.

Habla claramente y con firmeza

"Hay cinco maneras de decir que NO" (se ensayan):

1. Di "NO, gracias"

Di que NO una y otra vez. Todas las que sea necesario.

2. Explica los motivos.

"Quieres una cerveza?"

No, me porque después me duele la cabeza

"Quieres marihuana?"

No, no me quiero poner baboso.

3. Cambia de tema.
4. Ignora a la persona
5. Si siguen insistiendo, vete de allí.

IV REPRESENTACIÓN DE PAPELES:

1. "Quieres un trago de vino?"
2. "Mira, prueba una pastilla de éstas. Saben igual que un caramelo"
3. "Hace calor aquí afuera. Mi mamá tiene vino en el refri, ¿Quieres?"
4. "Nosotros nos vamos por ahí a fumar, ¿Vienes?"
5. ¿Eh!, toma un cigarro – pausa - si no lo tomas no serás amigo mío - pausa - y le voy a decir a todo el mundo que eres un maricón o un bebito.
6. Me acabo de robar unos cigarros de la tienda, ¿quieres uno?- pruébalo, ándale.
7. Anda, tómate una copa; pero si todo el mundo esta bebiendo – pausa - ándale no seas aguafiestas, ¡Bebe! -pausa-
8. Me he enterado de que hoy tienes un examen. ¿Porqué no pruebas estas pastillas-? — pausa — Si todos las toman!
9. Prueba un poco — pausa — si sólo es cerveza, — pausa - eres un sangrón.
10. Vamos a añadirle un poco de vodka al jugo de naranja, verás que esta mucho mejor.
11. Los maestros se fueron y todo el mundo esta de juerga. ¡Ahora tienes ocasión de probar el alcohol! ¿Qué te parece?
12. ¡Eh! ¿Cuánto dinero tienes? ¿Quieres unas pastillas? - pausa - pero si te van a gustar - pausa - lo que pasa es que eres un bebé.
13. ¡Este jarabe para la tos está buenísimo! sabe a cereza, ¡pruébalo!

V. LAS DROGAS Y LA PUBLICIDAD

Algunas firmas comerciales gastan mucho dinero en anuncios para hacer que la gente compre lo que ellos venden.

Los anuncios se aprovechan de las debilidades de nosotros para que a través de comprar sus productos, nosotros nos creamos que con consumir lo vamos a lograr ser mejores.

Lo que ellos quieren hacerte creer.	Lo que sucede realmente
Fuerte e independiente	Débil y adicto
Atractivo	Poco agradable. Tendrás los dientes amarillos, mal aliento y te olerá mal la ropa.
Adulto	Continuarás teniendo la misma edad que tienes. Ser adulto significa precisamente, pensar por ti mismo sin dejarte influenciar por los demás de una forma positiva
Triunfador y rico	Más pobre: las drogas cuestan mucho dinero y no producen ningún beneficio.
Saludable	Poco saludable, si fumas, luego te quedas sin aliento, se llenan los pulmones de alquitrán y toses con frecuencia. El alcohol puede producirte "cruda", hacer que vomites y provocarte daños en el cerebro, en el corazón y en el hígado.
Popular y querido	Impopular con los que no toman droga. Mucha gente se comporta de tal forma cuando están bebidos, que hace que pierdan amigos, aunque estos también beban. Tus padres y tus amigos de verdad te querrán igual o más si no tomas drogas.

Algunos anuncios tienen mensajes adicionales:

"Todo el mundo lo toma"

"Es el sabor de éxito"

"Es la forma perfecta de pasar el rato con los amigos"

"Es la recompensa ideal después de un largo día de trabajo"

"Es la mejor forma de festejar"

Algunos modelos como actores y cantantes, a veces están en los noticieros por haber tenido problemas con las drogas.

No caigas en la tentación, que lo difícil no es empezar a consumirlas, sino dejar de hacerlo.

ANEXO: CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN VOCACIONAL

Nombre: _____
Edad: _____, Grado Escolar: _____ Fecha: _____

I.

Instrucciones. En seguida encontrarás diez preguntas que se refieren a tu persona. Se desea que escribas tu modo de sentir de la manera más precisa posible; para esto, sólo se requiere que marques con una (X) al lado de la contestación que mejor concuerde con tu manera de ser y conforme a la pregunta anotada. Observa que hay diferencia de grado, entre cada pregunta.

1. *¿ Te gusta estar siempre solo?*

- _____ Casi siempre prefiero estar solo.
- _____ Con alguna frecuencia deseo estar solo.
- _____ Me gusta estar con otras personas más o menos la mitad de mí tiempo.
- _____ Me molesta estar solo.
- _____ Rara vez deseo estar solo.

2. *¿ Qué efecto tiene en ti el que haya personas observándote?*

- _____ Me ponen nervioso.
- _____ Prefiero que no me observen.
- _____ No me importa si me observan o no.
- _____ Me gusta que me observen cuando hago algo bien
- _____ Hago mejor las cosas cuando me observan.

3. *¿ Qué clase de diversiones te gustan?*

- _____ Me desagradan las diversiones emocionantes.
- _____ Prefiero las diversiones tranquilas.
- _____ Me gustan tanto unas como otras.
- _____ Prefiero las diversiones emocionantes.
- _____ Sólo me gustan las diversiones emocionantes.

4. *¿ Te gustan las aglomeraciones con la intención de estar con jgente?*

- _____ Trato siempre de evitar las aglomeraciones.
- _____ Procuo evitar las aglomeraciones.
- _____ Me es indiferente estar lejos o cerca de las aglomeraciones.
- _____ Me gusta estar en las aglomeraciones.
- _____ Siempre estoy dispuesto a estar en las aglomeraciones.

5. *¿ Te gusta ser el que dirija las actividades sociales?*

- _____ No me gusta y siempre trato de evitarlas.
- _____ Prefiero no ser el que las dirija.
- _____ Es un asunto que no me preocupa.
- _____ Sí aceptaría dirigir actividades sociales.
- _____ Me gusta ser el que dirija las actividades sociales.

6. *¿En qué forma te es más fácil expresarte?*

- Por escrito me expreso mejor.
- Prefiero hacerlo por escrito que hablando.
- No tengo preferencia entre hacerlo por escrito o hablando.
- Prefiero hacerlo hablando que por escrito.
- Por la palabra oral me expreso mejor.

7. *Si te dieran vacaciones, ¿dónde te divertirías mejor?*

- Me divertiría mejor en un lugar tranquilo y aislado.
- Prefiero unas vacaciones tranquilas.
- No tengo preferencia especial.
- Prefiero los lugares donde haya movimiento.
- En un lugar de mucho movimiento.

8. *¿Actúas rápidamente sin pensarlo?*

- Pienso detenidamente antes de actuar.
- Me gusta pensar casi siempre antes de actuar.
- Algunas veces lo pienso y otras actúo rápidamente.
- Actúo siguiendo rápidas decisiones.
- Actúo irreflexivamente.

9. *¿Te juntas con personas de otro sexo?*

- Me gusta estar con los de mi propio sexo.
- Prefiero estar en compañía de los de mi propio sexo.
- Me junto igualmente con unos que con otros.
- Prefiero la compañía del sexo contrario.
- Sólo busco la compañía del sexo contrario.

10. *¿Cómo prefieres utilizar tu tiempo libre?*

- Siempre lo empleo leyendo o haciendo proyectos.
- Prefiero emplearlo leyendo.
- Divido por igual mi tiempo en actividades mentales y físicas.
- Prefiero hacer deporte o algo parecido.
- Sólo hago deporte, gimnasia o sus similares.

II.

Instrucciones: Contesta con "sí" o "no" a las siguientes preguntas, anotando en los paréntesis un número:

1. Cuando lees, ¿lo haces de izquierda a derecha, sin regresarte y sin repetir las palabras de un renglón? _____
2. ¿Puedes variar la velocidad de tu lectura según tus necesidades y el tipo de material escrito que manejas? _____
3. ¿Puedes leer rápidamente y al mismo tiempo comprender lo que lees? _____
4. ¿Puedes leer sin mover demasiado los ojos, la lengua o los músculos de la laringe? _____
5. ¿Puedes leer por frases o ideas completas, dé una sola vez? _____
6. Cuando lees, ¿entiendes el significado de la mayor parte de las palabras, por el propio sentido de la expresión? _____
7. ¿Sabes distinguir las ideas fundamentales de las secundarias, cuando estás leyendo? _____
8. ¿Acudes al diccionario o a la ayuda de otras personas cuando no entiendes o no conoces el significado de una palabra? _____
9. Después de leer varias veces un escrito, ¿eres capaz de explicar las ideas principales, con tus propias palabras? _____
10. Cuando lees, ¿te conformas con las ideas del autor, sin detenerte a meditar si tiene o no razón? _____

III.

Instrucciones: contesta las siguientes preguntas, anotando en los paréntesis un número:

3 si lo que se pregunta lo haces siempre;
2 si lo que se pregunta lo haces algunas veces;
1 si lo que se pregunta no lo haces.

1. ¿Acostumbras repasar el resumen de la clase anterior antes de comenzar una nueva? ()
2. ¿Escuchas atentamente a tus maestros desde que comienza la clase y procuras no distraerte? ()
3. Cuando los maestros no dictan, ¿de todas formas tomas nota de las ideas fundamentales? ()
4. ¿Escribes tus notas con letra clara, de manera que no tengas que rehacerlas más tarde? ()
5. ¿Acostumbras escribir la fecha en forma abreviada antes de comenzar las notas? ()
6. ¿Destinas a cada una de las materias un cuaderno o cierto número de hojas en un cuaderno general? ()
7. ¿Tienes al corriente tus notas o resúmenes de las asignaturas? ()
8. ¿Acostumbras elaborar cuadros sinópticos o síntesis al finalizar las notas? ()
9. ¿Puedes tomar notas sin problemas cuando tus maestros dictan? ()
10. ¿Estudias fácilmente tus notas, porque son claras? ()

IV.

Instrucciones; Examina cuidadosamente el texto de cada una de las preguntas y contesta lo que se te pide. Escribe solamente "sí" o "no".

1. () ¿Realizas diariamente un plan de trabajo para dar cumplimiento a tus labores escolares?
2. () Cuando te trazas ciertos planes de estudio, ¿realmente eres capaz de seguirlos?
3. () ¿Es para ti un sacrificio asistir a la escuela y cumplir con tus tareas?
4. () ¿Te fijas un horario cada día para dedicarlo a estudiar?
5. () ¿Te gusta estudiar en la escuela cuando tienes tiempo libre?
6. () ¿Eres capaz de preguntar lo que no entiendes, sin temor a la burla?
7. () ¿Te agrada participar en clase?
8. () Cuando pregunta uno de tus compañeros ¿te interesas tanto como si tú mismo hubieras planteado la pregunta?
9. () Cuando estudias, ¿les das importancia a los mapas, cuadros, resúmenes, etc.?
10. () Cuando estudias, ¿lees primero todo el contenido?
11. () ¿Tienes en orden tus apuntes (por tema, días, asignaturas, etc.)?
12. () Además de tus notas habituales de estudio, ¿sueles realizar otros trabajos, como mapas, dibujos, esquemas?
13. () ¿Es fácil para ti anotar lo más importante?
14. () ¿Subrayas lo más importante de cada capítulo?
15. () ¿Te consideras siempre listo para presentar exámenes?
16. () ¿Procuras acostarte temprano?
17. () ¿Estudias más en vísperas de un examen que en días normales?
18. () ¿Prefieres levantarte temprano que acostarte tarde?
19. () ¿Procuras alternar tus estudios con un poco de ejercicio?
20. () ¿Tienes un lugar especial para estudiar?

V.

Instrucciones. En la hoja de respuestas, al final de este cuestionario, contesta las siguientes preguntas de acuerdo al número:

- 3 cuando lo que se pregunta lo haces siempre;
- 2 cuando lo que se pregunta lo haces algunas veces, y
- 1 cuando lo que se pregunta nunca lo haces.

1. ¿Duermes diariamente durante la noche por lo menos ocho horas?
2. ¿Tienes algún lugar fijo para estudiar?
3. ¿Sigues un horario para controlar tu estudio y demás actividades?
4. ¿Lees rápidamente cualquier tema y lo entiendes de inmediato?
5. ¿Haces ejercicio físico todos los días, aunque sea poco?
6. ¿Dispones de una mesa, escritorio o sus equivalentes, para estudiar?
7. ¿Empiezas a estudiar todos los días a una hora fija?
8. Cuando estudias, ¿puedes concentrarte evitando divagaciones?
9. ¿Alternas tus horas de estudio con breves descansos?
10. ¿En tu casa colaboran contigo, no interrumpiéndote mientras estudias?
11. ¿Estudias de una a dos horas diariamente?
12. ¿Consultas a tus maestros cuando no entiendes algo en clase?
13. ¿Desayunas todos los días antes de ir a la escuela?
14. Para estudiar, ¿cuentas con un cuarto de estudio?
15. En tiempo de exámenes, ¿estudias más tiempo que en días normales?
16. Cuando quieres aprender de memoria, ¿necesitas pocos repasos?
17. ¿Tomas tus alimentos a la misma hora todos los días?
18. ¿Cuentas con todos los materiales y libros para estudiar?
19. ¿Estudias diariamente las asignaturas del día siguiente?
20. Al llegar a clase, ¿sabes que estarás preparado en todas las materias?
21. ¿Descansas domingos y días festivos?
22. ¿El cuarto o lugar de estudio tiene buena ventilación y luz?
23. ¿Lees primero el contenido general del tema a estudiar?
24. Cuando estudias, ¿lo haces para aprender y recordar?
25. ¿En exámenes duermes igual que otros días?
26. ¿Prefieres estudiar de día que de noche?
27. ¿Consultas el diccionario en palabras que no entiendes?
28. Después de estudiar, ¿haces un resumen de lo leído?
29. En vacaciones, ¿aprovechas el tiempo tratando de aprender algo?
30. ¿Tus padres te ayudan, proporcionándote lo que necesitas?
31. ¿Escuchas con atención a los compañeros en clase?
32. ¿Al estudiar aprendes lo más importante?
33. ¿Procuras no comer, mientras estudias?
34. Donde estudias ¿está lejos el ruido?
35. ¿Tienes notas y ejercicios al corriente y en orden?
36. ¿No interrumpes tu estudio para hacer otras cosas?
37. Cuando tienes exámenes, ¿te alimentas mejor?
38. Cuando vas a estudiar, ¿tienes de antemano dispuestos todos los materiales?
39. En tiempo de exámenes, ¿dedicas más tiempo a ciertas materias?
40. Cuando no entiendes la clase, ¿preguntas?

Hoja de respuestas

1.
5.
9.
13.
17.
21.
25.
29.
33.
37.

HH

2.
6.
10.
14.
18.
22.
26.
30.
34.
38.

CM

3.
7.
11.
15.
19.
23.
27.
31.
35.
39.

HE

4.
8.
12.
16.
20.
24.
28.
32.
36.
40.

CE