



UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA

CAMPUS NORTE

INCORPORADA A LA UNAM CLAVE: 8183-60

“RELACIÓN ENTRE LA DISFUNCIÓN FAMILIAR Y EL RENDIMIENTO
ESCOLAR EN NIÑOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA”

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

DÍAZ FLORES ARACELY

ASESOR:

LIC. LILIA URIBE OLIVERA

TLALNEPANTLA DE BAZ, EDO. DE MEX.

2010.



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.

Dedicatorias

Son muchas las personas especiales a las que me gustaría dedicar este trabajo por su amistad, apoyo, ánimo y compañía en las diferentes etapas de mi vida. Algunas están aquí conmigo y otras en mi mente y en mi corazón. Sin importar en donde estén o si llegan a leer estas dedicatorias, quiero darles las gracias por formar parte de mi, por todo lo que me han brindado y por todos sus buenos deseos.

- A mis padres, por el apoyo incondicional que me dieron a lo largo de mis estudios y por enseñarme que no hay límites, que lo que me proponga lo puedo lograr y que solo depende de mí. Mamá, serás siempre mi inspiración para alcanzar mis metas, por ser mi amiga y compañera que me ha ayudado a crecer, gracias por estar conmigo en todo momento.
- A mi Chelito, mi viejita linda gracias por no dejarme ser una niña de guardería.
- A mi hermano, gracias por tu paciencia, por preocuparte por tu hermana, por hacerme reír, por compartir los juegos, regaños y por estar en otro momento tan importante en mi vida, pero sobre todo por tu amor.
- A ti Julio Cesar, porque desde que te conocí, te has convertido en alguien muy importante y especial en mi vida. Gracias por tu amor, por ser como eres, un hombre con buenos sentimientos, pero sobre todo gracias por motivarme a hacer las cosas de la mejor manera.
- A mis tíos y primos, por siempre me han ayudado, dándome su apoyo incondicional y orientación en momentos difíciles, llevándome hasta donde estoy ahora.

Agradecimientos

- A mi asesora, por su valiosa colaboración, buena voluntad y observaciones críticas para la realización del trabajo. Gracias a sus consejos y experiencia he aprendido mucho.
- A mis amigas, con las cuales he compartido tantos momentos que en su gran mayoría han sido de felicidad, sé que puedo contar con ustedes al igual que ustedes conmigo, aunque ya no estemos tan juntas como antes, siempre estarán en mi corazón y se, que sin su apoyo y compañía estos cuatro años no hubiesen sido lo mismo.
- A mis profesores, por todos los consejos recibidos, por su trato humano y su visión crítica de muchos aspectos cotidianos de la vida, que a lo largo de los últimos años de una manera u otra han aportado su granito de arena a mi formación profesional y personal.

Índice

Justificación.....	7
Introducción.....	9
Capítulo I. Familia	
1.1 Teoría General de los Sistemas Aplicada a la Familia.....	10
1.2 La Familia como Sistema	12
1.3 Surgimiento y Evolución de la Institución Familiar.....	13
1.4 Conceptos de Familia.....	15
1.4.1 Funcionamiento de la familia.....	20
1.4.2 Tipos de familia.....	22
1.4.2.1 Los Ciclos de la Vida.....	24
1.4.2.2 La Evolución Humana.....	26
1.4.2.3 El Ciclo Vital Familiar.....	32
1.4.2.4 Necesidades de la Familia en Función de sus Etapas de Evolución.....	38
1.4.3 Estructura Familiar.....	40
1.5 Familias Disfuncionales.....	46
1.5.1 Concepto de Familia Disfuncional.....	46
1.5.2 Características de la Familia Disfuncional.....	47
1.5.3 Tipos de Familia Disfuncional.....	50
1.5.4 Disfunciones Familiares Subsistemicas.....	52
1.5.5 El papel de los padres.....	53
1.5.6 El papel de los hijos.....	54
1.5.7 Cambio de papeles.....	56

Capítulo II. Desarrollo Infantil

2.1 Características Generales de los niños.....	57
2.2 El paradigma Cognitivo.....	61
2.2.1 La Teoría Piagetiana.....	61
2.2.1.1 El Funcionamiento de la Inteligencia.....	61
2.2.1.2 El Proceso de Equilibración.....	63
2.2.1.3 Estadios del Desarrollo.....	64
2.2.1.4 Aportaciones Educativas de la Teoría de Piaget.....	68
2.2.2 Aprendizaje y Desarrollo en Vigotsky.....	71
2.2.2.1 Funciones Mentales.....	77
2.2.2.2 Habilidades Psicológicas.....	78
2.2.2.3 Herramientas Psicológicas.....	79
2.2.2.4 La Mediación.....	81
2.2.2.5 Aplicaciones.....	82
2.3 Consideraciones Finales.....	83

Capítulo III. Rendimiento Escolar y Disfuncionalidad

3.1 Concepto de rendimiento escolar.....	86
3.2 Competencias para la Vida.....	88
3.2.1 Reforma Integral de Educación Básica en México (RIEB) y las Competencias para la Vida.....	91
3.2.2 La Evaluación por competencias.....	94
3.2.3 Evaluación para el Desarrollo de Competencias.....	97
3.3 Influencia de la familia y escuela.....	104
3.4 Ventajas del enfoque por competencias en la escuela.....	112

Capítulo IV. Método

4.1 Objetivo de la Tesis.....	113
4.2 Metodología de Investigación.....	114
4.2.1 Estudio de Casos.....	114
4.2.1.2 Tipologías en relación con el estudio de casos.....	115
4.3 Población de estudio.....	116
4.4 Escenario.....	117
4.5 Instrumentos de Investigación.....	117
4.5.1 Observación no participante.....	117
4.5.2 Test del dibujo de la familia.....	119
4.5.3 Entrevistas.....	122
4.6 Análisis de los resultados.....	123
4.6.1 Caso “A”.....	123
4.6.2 Caso “B”.....	125
4.6.3 Caso “C”.....	126
4.6.4 Caso “D”.....	128
Conclusiones.....	131
Anexos.....	134
Glosario.....	146
Referencias Bibliográficas.....	148

Justificación

Esta investigación busca relacionar el rendimiento académico con el funcionamiento familiar, poniendo particular atención en el fenómeno de la disfunción familiar. Estudios similares han relacionado el problema del rendimiento académico con factores intrínsecos que abarcan desde los problemas personales y emocionales hasta una baja autoestima y en ellos juega un papel importante la dinámica familiar como factor externo

Sin embargo, el propósito del presente estudio, es considerar, ciertos factores extrínsecos cuando se trata del fracaso escolar, como conocer el funcionamiento y la calidad del clima familiar, averiguando sus grados de unión y adaptabilidad. Esta es una problemática a la que se ha prestado poca atención, y aunque es razonable pensar que unos padres con un liderazgo limitado y/o ineficaz, faltos de claridad en sus funciones, familias donde se da una deficiente interacción y correspondencia afectiva entre sus miembros, podrían ejercer una influencia negativa en el niño, repercutiendo así en su desenvolvimiento adecuado, no existen estudios específicos que los docentes realicen en las escuelas de educación básica que les permita encontrar esta relación y ejercer actividades de atención oportuna, de ahí la importancia de nuestro estudio.

La investigación se justifica tanto en el ámbito teórico como práctico. Desde el punto de vista teórico se va a contribuir con un enfoque metodológico que permita incrementar y profundizar el conocimiento respecto a algunos patrones de conductas familiares y sociales que caracterizan a las familias de los alumnos, que presentan un rendimiento académico inadecuado. El trabajo se respaldará desde un marco teórico cuyo método es el cualitativo por que da ricas explicaciones de fenómenos complejos, también proporciona el valor en la validez de la información recibida y en las personas entrevistadas debido a que los datos obtenidos se toman como

correctos y creíbles. La metodología que se va a utilizar es el estudio de casos ya que es una herramienta de investigación que estudia temas contemporáneos.

En el ámbito práctico, la información generada, contribuirá a mejorar las estrategias de prevención e intervención, por medio de talleres para padres de familia, una activación social o un curso de relación social positiva para contribuir en la formación integral del niño y así poder modificar tales patrones familiares y sociales que influyen en el rendimiento académico, contribuyendo a la práctica profesional.

Introducción

Los cambios socioculturales que se manifiestan actualmente en las familias, afectan su estructura y por ende, repercute en las relaciones de sus integrantes, estilo de vida y tradiciones, siendo el tema de la familia uno de los más abordados dentro de las investigaciones psicológicas y pedagógicas en la actualidad.

La finalidad de este proyecto es obtener un panorama claro sobre la relación que existe la disfuncionalidad familiar con el rendimiento escolar en los alumnos, para poder definir la situación grupal y en un futuro poder hacer las intervenciones necesarias para mejorar dicha situación. Los resultados de la investigación son aplicables únicamente a los estudiantes de ese grupo. Si se quisieran hacer generalizaciones válidas para el resto de las escuelas, deberán efectuarse los ajustes pertinentes a la realidad de esas poblaciones.

En el presente estudio, se aborda el tema de la relación entre la disfunción familiar y rendimiento escolar en niños de segundo grado de educación primaria. El interés por indagar sobre este tema surgió desde que realicé mis prácticas profesionales, al ver cómo la situación familiar en la que se encontraban los alumnos afectaba al mismo tiempo su situación escolar y social. El objetivo es caracterizar los aspectos de la familia que impacten de manera importante en el rendimiento escolar de los alumnos, ya sea de manera positiva o negativa, esta caracterización se estará desarrollando a detalle en los primeros tres capítulos.

Para el último capítulo, la metodología utilizada es el estudio de caso ya que es una herramienta de investigación que estudia temas actuales, en especial para las ciencias como la psicología y la pedagogía. Los instrumentos utilizados en esta investigación son la entrevista profunda, debido a que el entrevistador lleva la iniciativa de la conversación, el orden y contenido de la misma. Otro instrumento que se utilizó fue la observación no participante porque permite mayor objetividad en la aproximación a los fenómenos y objeto de estudio.

I. Familia

En este capítulo se aborda el tema de la familia en diferentes perspectivas, por un lado, históricamente se verá el surgimiento de la familia como institución, así como su evolución, conceptos básicos y clasificaciones que en palabras de diferentes autores como Laplay y Comte manejan.

Se hará un énfasis especial en el análisis de los diferentes subsistemas, los roles, el ciclo vital y las condiciones que dan lugar a las disfuncionalidad en la familia, desde el punto de vista psicopedagógico, así como las necesidades que manifiestan y los diferentes roles que desempeñan los integrantes en sus etapas evolutivas.

Finalmente desde la perspectiva sociológica, veremos a la familia como un agente socializador, debido a que es allí donde se aprenden las primeras normas de convivencia, también se aprende a construir los vínculos entre sus miembros y con los que los rodean.

1.1 Teoría General de los Sistemas Aplicada a la Familia

Tradicionalmente, las ciencias exactas han sido progresivamente analíticas. Cuando algo no podía ser adecuadamente explicado, se diseccionaba en partes más pequeñas; si estas nuevas partes tampoco eran entendibles, nuevamente eran fragmentadas. Y así hasta que pudieran ser definitivamente comprendidas y reproducidas. Frente a lo propuesto surge la teoría general de los sistemas como un intento de comprender el funcionamiento de los organismos de una forma global. A continuación se hace alusión a aquellos conceptos que son aplicables a la familia.

Empezaremos definiendo lo que es un sistema abierto y cuáles son sus propiedades, para luego centrarnos en la familia como un sistema abierto. Un sistema es un conjunto de unidades interrelacionadas entre sí, cada una de ellas con: diferente nivel de complejidad, límites de permeabilidad variables, sistema de comunicación interno, y medio de comunicación con el exterior. La mayoría de los sistemas son

abiertos ya que establecen algún tipo de intercambio con su entorno; sin embargo, se podría hablar de sistemas cerrados en aquellos casos en los cuales el intercambio sería escaso o prácticamente nulo. Ahora veamos cuáles son las propiedades de los sistemas abiertos:

1. Totalidad, no sumatividad.

El todo es más que la suma de sus partes esto es, existen ciertas propiedades del sistema que derivan no sólo de los elementos en sí mismos, sino de la forma en que estos se relacionan. Cada una de las partes de un sistema está relacionada de tal forma con las demás que un cambio en una de ellas desencadena un cambio en todas y cada una de las demás y, por tanto, en el sistema como un todo.

2. Homeostasis.

La homeostasis es el estado interno de un sistema que se mantiene relativamente constante mediante la autorregulación. Define la estabilidad del sistema o su estado de equilibrio y su tendencia a mantenerse estable mediante dos formas diferentes:

- Retroalimentación positiva que tiende a modificar la estructura y funcionamiento del sistema produciendo crecimiento y diferenciación.
- Retroalimentación negativa que tiende a mantener el sistema estable proporcionando unión, sentido de pertenencia y apoyo.

3. Equifinalidad/multifinalidad.

El concepto de equifinalidad defiende que el estado de un sistema está determinado por la naturaleza de la relación (proceso) y no por sus condiciones iniciales, de tal manera que, distintas condiciones iniciales pueden llevar a un mismo estado del sistema. El concepto opuesto, el de multifinalidad, hace referencia al hecho de que desde un mismo punto inicial se puede llegar a diferentes estados finales.

4. Calibración. La regulación por calibración consiste en el pasaje del sistema de un estado a otro (se la puede comparar con el modelo del termostato) y se constituye por las reglas que gobiernan la estabilidad del sistema.

1.2 La Familia como Sistema

Como se ha mencionado anteriormente, las propiedades que se acaban de exponer en relación con los sistemas abiertos son aplicables a la familia. Así, la familia como un todo es más que la suma de sus partes (totalidad/no sumatividad) ya que no depende sólo de las individualidades de sus miembros sino de las relaciones que entre ellos mantienen. Por tanto, la aparición de un síntoma o enfermedad en uno de los elementos del sistema familiar afecta a todos los demás miembros del sistema.

De la misma manera, la familia tiene tendencia a autoregularse con mecanismos de dos tipos: el de crecimiento/cambio frente al de autorregulación/homeostasis. La variación de estas dos fases señala el grado de adaptabilidad del sistema mientras que si se desarrolla una de ellas nos puede anticipar la aparición de alguna crisis. En algunos casos, la enfermedad en uno de los miembros de la familia puede ser un mecanismo de autorregulación al que apela el sistema en aras de su cohesión, como una alternativa reguladora que presiona en dirección de la estabilidad.

La visión sistémica de la familia nos ayudará a comprender que las relaciones que se dan entre los diferentes miembros tienen una causalidad circular, es decir, nadie es culpable y nadie es víctima. Todos juegan el mismo juego desempeñando cada uno su papel.

Resumiendo, la familia es un sistema abierto, estable, gobernado por reglas y con límites que van desde los muy rígidos (padres inflexibles que imponen normas rigurosas) hasta los muy difusos donde cada uno hace lo que le da la gana; con una historia, inmerso en un suprasistema y compuesto por subsistemas.

1.3 Surgimiento y Evolución de la Institución Familiar

Los inicios de la familia se encuentran en las encuestas de la Sociedad Real de Medicina, que desde 1744 llevan a cabo los médicos en los domicilios de sus pacientes para observar las condiciones en las cuales vivían.

En 1835 Comte (en Martínez, 1995) formula una sociología de la familia, que la concibe como en un contexto positivista, enfrentado a los defensores del antiguo sistema así como a los reformadores socialistas; da importancia a la unidad de la familia simple además de que la considera el germen de la sociedad y su base esencial. La familia se estructura conforme a un principio de organización, la subordinación de los sexos y la de las edades, una la instituye y la otra la mantiene.

Le Play (en Andersons, 1998) en una de sus investigaciones trata de documentar con encuestas sus proposiciones sobre la familia. Sus monografías familiares conocieron un gran éxito en el siglo XIX y las encuestas fueron constantemente desarrolladas en Europa y luego fuera de ella. El plan de estos trabajos era siempre el mismo: la organización industrial y de la familia (características del suelo, de la industria, de la población situando el caso detallado de cada familia, estado civil de la familia, religión y hábitos morales...)

- Los medios de existencia de la familia, (propiedades, subvenciones, trabajos e industria)
- El modo de existencia de la familia (alimentos y comidas, habitación, mobiliario y vestidos, recreación)
- La historia de la familia (fases principales de la existencia, costumbres e instituciones que aseguran el bienestar físico y moral de la familia.

Le Play (En Andersons, op.cit.) clasifica las familias, distinguiendo:

- la familia patriarcal, aquella en la que los hijos casados permanecen en el hogar paterno. Está basado en la opresión, porque situaciones de desigualdad y, en ocasiones, de violencia física o psicológica.
- la familia inestable que abandona a los hijos desde el momento en que pueden valerse por sí mismos,
- la familia troncal en la cual uno solo de los hijos permanece al lado de sus padres, cohabita con ellos y sus propios hijos. El modelo de familia troncal es presentado como el 'mejor', el más apto para luchar contra la desorganización social, porque para el autor, uno de los hijos veía por el bienestar de sus padres cuando éstos estuvieran mayores.

El trabajo de Le Play (En Andersons, op.cit.) que tendía a ser reformista porque generalmente sus investigaciones apuntaban a realizar cambios graduales a fin de mejorar un sistema, proyecto en la sociedad, se vio frenado por la revolución de 1870. No obstante, abrió un camino a través de la Sociedad de Estudios Prácticos de Economía Social fundada en 1856 que extiende su filiación en Francia hasta los estudios demográficos de 1950.

Otra clasificación importante fue el método de Durkheim (From, 1993) pretende poner en relación el sistema familiar contemporáneo con otros sistemas, realizando una comparación con otras sociedades. Este método trata de identificar los modelos y las condiciones de producción de estos modelos. Durkheim recomienda apoyarse en el estudio de los hábitos, en el derecho, en las costumbres, y no en los relatos y descripciones literarias.

Los estudios de Durkheim se dirigieron a las formas antiguas de la familia, puesto que para él la familia contemporánea resumía en su esencia los rasgos de la evolución histórica de esta institución. Los tipos de familias no están jerarquizados, la familia de hoy no es ni más ni menos perfecta que la de antes: es distinta porque las

circunstancias son distintas. Las influencias de Durkheim se extienden a la Antropología social inglesa y Sociología estructural-funcionalista de Estados Unidos, el estructuralismo de Lévi-Strauss que en materia de familia se aparta del clásico. Por su parte, Lévi-Strauss considera que la familia nace con el matrimonio y consta de esposo, esposa e hijos nacidos de su unión. Sus miembros, que se mantienen unidos por lazos legales, económicos y religiosos, respetan una red de prohibiciones y privilegios sexuales y se encuentran vinculados por sentimientos psicológicos como el amor, el afecto y el respeto.

Castillo, (1993) dice que la familia es una institución universal y se desarrolla en todas las sociedades. Los papeles vinculados a ella influyen en todos los miembros de la sociedad. Todos nacen en una familia y la mayoría crean una propia. No solo hay que considerar a la familia como una institución que ejecuta ciertas funciones, sino también como realizadoras de ciertos valores. Como institución social, la familia puede considerarse correctora, reafirmadora y ampliadora de valores de sus miembros, haciéndoles participar de nuevas experiencias con otros.

Las funciones familiares como la transmisión de costumbres y tradiciones, el reafirmar los valores aprendidos en casa han sido transferidas a otras instituciones, muchas veces, no porque la familia sea incapaz de cumplir con su deber, sino porque esas otras instituciones proporcionan un medio mucho más eficaz de conseguir los mismos propósitos.

1.4 Conceptos de Familia

Formular una definición de familia puede resultar complicado ya que esta dependería de las características de la sociedad dentro de la cual se formule. Puede entenderse como un sistema completo de interrelación biopsicosocial que esta como mediadora entre el individuo y la sociedad y se encuentra integrada por un número variable de individuos, unidos por vínculos de consanguinidad, unión, matrimonio o adopción; desde el punto de vista funcional y psicológico, implica además el compartir un

mismo espacio físico; desde el punto de vista sociológico no importa si se convive o no en el mismo espacio como para ser considerado parte de la familia.

Una sociedad eficaz delega una serie de funciones a la familia para que puedan desarrollarse sus individuos en las áreas psicobiológicas, socioculturales, económicas y educativas. En ese sentido, se plantean diferentes funciones básicas de la familia como: reproducción, comunicación, afectividad, educación, apoyo social y económico, adaptabilidad, generación de autonomía y creación, adaptación y difusión de reglas y normas.

En la actualidad, varios especialistas o interesados en la materia exponen sus puntos de vistas para poder darle un concepto a la familia de hoy. Uno de estos conceptos es el que manejan la Santa Sede en donde buscan un modo nuevo de expresar lo que es la familia por medio de la Carta de los derechos de la familia, con la siguiente definición: "la familia constituye, más que una unidad jurídica, social y económica, una comunidad de amor y de solidaridad, insustituible para la enseñanza y transmisión de los valores culturales, éticos, sociales, espirituales y religiosos, esenciales para el desarrollo y bienestar de sus propios miembros y de la sociedad".

Hay en esta formulación varios elementos suficientemente densos para invitar a reflexión: entre otros se quiere resaltar que es "una comunidad que no se fundamenta ni en la ley que le otorga la reglamentación, ni en la utilidad que pueden extraer de ella sus componentes, sino en la capacidad (en sí misma misteriosa, pero indudablemente típica del hombre) de amar familiarmente y de fundar sobre este amor una comunidad de vida". Lo más novedoso es la referencia al amor, aunque también será lo más problemático a la hora de preguntar ¿qué es el amor familiar? A continuación se intenta esbozar algunos elementos de comprensión.

El amor familiar se caracteriza por la incondicionalidad. La persona es amada por su identidad más básica, independientemente de si es útil, o de lo que tiene, o de su estado de salud, de edad, etcétera. Antes que todo, cada uno de nosotros es hijo, es

decir, es una relación a propósito de su propia existencia, es hermano, es padre o madre, es esposo y hasta abuelo; y aunque no logre tener hermanos, ni acabe de ser padre, madre, esposo o abuelo, en todo caso es hijo y la filiación es el entramado de relación más profundo.

En la familia se comprende y se quiere, de modo natural, al hombre como persona. La familia es un ámbito natural de encuentro; en ella coinciden, naturalmente varios seres humanos; no coinciden por azar o por casualidad; coinciden misteriosamente, unidos por la paternidad, la filiación y la fraternidad, a partir de una primera y mutua elección: la de un hombre y una mujer que, al casarse, fundan ese ámbito de encuentro familiar.

La estructura de la familia no es sólo socio-cultural sino antropológica. La familiaridad aparece no como una exigencia o necesidad de la sociedad, sino que el hombre percibe su estructura familiar desde las necesidades y exigencias que le plantea su propio ser. La necesidad de amar y ser amado pertenece igualmente a ese núcleo profundo del ser hombre, pues el hombre es un ser libre y el amor es el fundamento y el sentido último de la libertad.

Al afirmar estas necesidades, el hombre tiene que aprender todo y es la familia la llamada a enseñar a amar. Esto justifica la necesidad de una reflexión más profunda sobre el amor, desde la cual quizás se llegue a una mejor comprensión no sólo de la familia sino también de la persona y su educación.

Por otro lado Aristóteles estudia las cuestiones sociales y políticas en las "Constituciones" y en la "Política". Más que el diseño de lo que debería ser una sociedad perfecta o justa, lo que le interesa a Aristóteles es determinar las características del espacio social en el que se ha de desarrollar la vida del hombre.

Respecto al origen y constitución de la sociedad mantendrá, al igual que Platón, la teoría de la "sociabilidad natural" del hombre. El hombre es un animal social (zoon

politikon), es decir, un ser que necesita de los otros de su especie para sobrevivir; no es posible pensar que el individuo sea anterior a la sociedad, que la sociedad sea el resultado de una convención establecida entre individuos que vivían independientemente unos de otros en estado natural: "La ciudad es asimismo por naturaleza anterior a la familia y a cada uno de nosotros". El todo, argumenta Aristóteles, es anterior a las partes; destruido lo corporal, nos dice, no habrá "ni pie ni mano a no ser en sentido equívoco"; el ejemplo que toma como referencia sugiere una interpretación organicista de lo social, en la que se recalca la dependencia del individuo con respecto a la sociedad.

"Es pues manifiesto que la ciudad es por naturaleza anterior al individuo, pues si el individuo no puede de por sí bastarse a sí mismo, deberá estar con él todo político en la misma relación que las otras partes lo están con su respectivo todo. El que sea incapaz de entrar en esta participación común, o que, a causa de su propia suficiencia, no necesite de ella, no es más parte de la ciudad, sino que es una bestia o un dios". ("Política", libro 1,1)

El núcleo originario de la comunidad social o política es la familia. Las necesidades naturales de los hombres, las necesidades reproductivas que llevan al apareamiento, por ejemplo, llevan a la configuración de este pequeño grupo social que será la base de organizaciones más amplias como la aldea y la ciudad: "La familia es así la comunidad establecida por la naturaleza para la convivencia de todos los días". Las pequeñas asociaciones de grupos familiares dan lugar a surgimiento de la aldea; y la asociación de aldeas da lugar a la constitución de la ciudad: "de aquí que toda ciudad exista por naturaleza, no de otro modo que las primeras comunidades, puesto que es ella el fin de las demás".

Aristóteles utiliza también el argumento del lenguaje para reforzar su interpretación de la sociabilidad natural del hombre: a diferencia de otros animales el hombre dispone del lenguaje, un instrumento de comunicación, por ejemplo, que requiere necesariamente del otro para poder ejercitarse; sería absurdo que la naturaleza nos

hubiera dotado de algo superfluo; y sería difícilmente explicable el fenómeno lingüístico si partiéramos de la concepción de la anterioridad del individuo respecto a la sociedad.

"El por qué sea el hombre un animal político, más aún que las abejas y todo otro animal gregario, es evidente. La naturaleza - según hemos dicho - no hace nada en vano; ahora bien, el hombre es entre los animales el único que tiene palabra."
(Política, libro 1, 1)

Las relaciones que se establecen entre los individuos en una sociedad son, pues, relaciones naturales. Aristóteles estudia esas "leyes" de las relaciones entre los individuos tanto en la comunidad doméstica, la familia, como en el conjunto de la sociedad, deteniéndose también en el análisis de la actividad económica familiar, del comercio y del dinero.

Así, respecto a la comunidad doméstica, considera naturales las relaciones hombre-mujer, padres-hijos y amo-esclavos; de esa naturalidad se deduce la preeminencia del hombre sobre la mujer en el seno de la familia, la de los padres sobre los hijos y la del amo sobre los esclavos; en este sentido no hace más que reflejar las condiciones reales de la sociedad ateniense de la época.

Otro concepto que se maneja es cuando a la familia se le define como un grupo de dos o más individuos percibidos como interdependientes basados en conexiones sanguíneas, lazos legales u obligaciones verbales explícitas. González,(1997)

Sin embargo a lo largo de la historia se han dado cambios en el concepto, son los siguientes:

- residencia compartida
- parentesco y reproducción
- amor, sexo
- relaciones domésticas

- economía y status social
- La familia constituye un elemento fundamental de la persona como tal, puesto que nos formamos en una identidad desde el seno de una familia, lo vivido en el seno de un ambiente familiar ejerce su influencia para la identidad personal de los componentes de ella.

Tenemos que destacar que la familia es un importante instrumento educativo ya que ejerce una gran influencia en la formación del ser, así el hombre puede alcanzar su completo desarrollo intelectual, psicológico y físico. En la creación del individuo y su búsqueda del "yo" la familia ejercerá un fuerte impacto.

1.4.1 Funcionamiento de la Familia

Todos los rasgos de una familia normal analizados hasta aquí tienen una característica en común: la forma en que sus integrantes interactúan e influyen entre sí. En las últimas décadas, esta característica de correlación ha generado un conjunto de planteamientos totalmente nuevos en cuanto a la forma en que la familia funciona como sistema. A partir de los años cincuenta y hasta nuestros días cada vez con mayor ímpetu, se comenzó a estudiar profesionalmente a la familia como una unidad en sí misma.

La idea principal de este planteamiento, denominado "teoría del sistema familiar", es la de la unidad, es decir, que la familia es una unidad completa y singular que posee su propia estructura, creencias y patrones para relacionarse. De acuerdo con este enfoque, el grupo familiar funciona como un sistema abierto y dinámico. Cada familia tiene su propio estilo, requerimientos culturales, relaciones entre los roles y reglas para los mismos, o formas de lidiar con el estrés y de expresar las emociones.

- Principios Básicos de Organización.

Los integrantes familiares además comparten principios o supuestos básicos de organización, que el psicólogo David Reiss (en Satir, 1999) denomina "paradigmas

familiares". Estos principios básicos reflejan la visión de mundo que se comparte en una familia o la actitud que sus integrantes tienen hacia sí y la forma en que se relacionan con el mundo externo. A su vez, estos conceptos son influidos por el contexto social. Es decir, en cada cultura los supuestos de las familias diferirán en forma variada y significativa. Algunas familias tendrán una experiencia de su propia historia como punto de referencia central, mientras que otras vivirán en el presente y harán poca referencia al pasado. Tales supuestos son compartidos por todos los integrantes familiares y se reflejan en los patrones de acción para relacionarse entre sí y con el mundo externo.

- La libertad individual al interior de la familia.

La libertad en la familia, crea la individualidad del ser. La influencia de la cultura familiar en la conducta individual resulta tan invisible como la de cualquier organización formadora. Desconocemos el poder de nuestros patrones diarios hasta que nos adentramos en una cultura contrastante o hasta que algo interrumpe o desafía nuestras expectativas usuales. Sin embargo, cabe destacar que los integrantes familiares pueden aprender nuevas conductas. Todo individuo es libre de alejarse de los patrones familiares, aunque, en épocas de ansiedad, existe una fuerte tendencia a que estos se impongan.

Por lo tanto, la familia no es tan sólo un conjunto de individuos que se relacionan entre sí, sino también una unidad que posee un significado emocional. El todo supera la suma de las partes, es decir, a los individuos que conforman la familia. La conducta y manera de ser de cada individuo reflejan la influencia del sistema familiar y, a su vez, influyen en dicho sistema. Los patrones al interior de la familia provienen de aquellos de generaciones anteriores y sientan las bases para las generaciones futuras. La teoría del sistema familiar también sostiene que la conducta inusual o anormal por parte de alguno de los miembros de la familia puede relacionarse con problemas al interior de la organización familiar que posee un complejo equilibrio.

- Roles familiares: formales e informales.

En toda familia, cada integrante desempeña una gran variedad de roles con respecto a cada uno de los demás integrantes. Estos roles pueden ser formales, determinados por el orden de nacimiento en la familia o por la relación con los hermanos, padres o cónyuges. También pueden ser informales, en relación con determinado estilo o determinada forma de conducta que la persona haya desarrollado por sí misma al interior de la familia. Los roles informales aparte de los roles asociados con el género, estado civil, o las relaciones entre padres e hijos o entre hermanos, algunos integrantes de la familia adoptan roles informales de acuerdo con su personalidad u otros factores. Uno de los más comunes es el rol de la “oveja negra”, es decir, el miembro de la familia que desafía las normas de conducta o la toma de decisiones familiares en favor de la rebelión. Roles tales como el bromista, el mediador, el triunfador, el conflictivo, el que se disculpa por todo, el espectador, el supervisor, el socialista o el religioso pueden encontrarse en el contexto familiar y ejercen una influencia en la conducta de cada uno de sus miembros.

1.4.2 Tipos de Familia

En toda época histórica ha habido un modelo o tipo de familia que predomina, que es aceptado y promovido socialmente, pero que convive con otros modelos que esa época también reconoce como familia, algunas veces en términos negativos o disfuncionales.

Por otra parte para Riesgo, (1998), los diversos estudios sobre familia adoptan variadas topologías para definirla. Dada esta diversidad, se considerarán dos criterios de clasificación; el tipo de hogar y la composición de la familia en términos de relaciones de parentesco. Una mejor comprensión de la realidad familiar requiere considerarlos en conjunto.

La perspectiva del hogar implica considerar a la familia en función del hábitat. Para Riesgo,(op cit)El hogar corresponde a aquel grupo constituido por una sola persona o

un grupo de personas, con o sin vínculos de parentesco, que hacen vida en común, es decir, habitan en la misma vivienda y tienen un tipo de alimentación en común.

Desde aquí se pueden distinguir tres tipos de hogares:

- Hogar Unipersonal: el hábitat está constituido por una sola persona, generalmente un adulto mayor.
- Hogar Familiar: el hábitat es compartido por uno o más núcleos familiares. La jefatura del hogar es un fenómeno a considerar cuando se analice este tipo de organizaciones.
- Hogar no familiar: el hábitat es compartido por dos o más personas, sin vínculos de parentesco entre sí.

La importancia de esta clasificación radica en el reconocimiento de la complejidad de la realidad familiar del país, a la vez que sirva para poner de manifiesto algunas características peculiares a la dinámica familiar. La clasificación de hogares y familias pone de relieve la existencia de redes de parentesco, redes de apoyo y solidaridad, así como la distinción entre núcleos primarios y secundarios en la familia.

Otra forma en la que se puede establecer una clasificación es según su desarrollo:

- Familia Arcaica: Es la familia en la que la mujer se dedica a las labores del hogar. La mujer juega el rol de esposa-madre.
- Familia Moderna: En este tipo de familia, la mujer participa en la fuerza de trabajo y en la economía de la familia. La mujer tiene el rol de esposa-compañera y de esposa-colaboradora

De acuerdo a su lugar de residencia

- Familia Rural: Es aquella familia que vive en un lugar de menos de 1,500 habitantes.
- Familia Urbana: Es aquella familia que vive en un lugar de más de 1,500 habitantes.

De acuerdo a su función:

- Familias Acordeón: Uno de los progenitores permanece alejado por períodos prolongados. Ejemplo, las familias de trailers o inmigrantes.
- Familias Cambiantes: Cambian constantemente de domicilio
- Familias Reconstituídas: Familias con padrastro o madrastra. Cuando un persona con hijos se casa de nuevo
- Familias con un Fantasma: La familia que ha sufrido muerte o separación, y que presenta problemas para reasignar las tareas del miembro que falta.

Otro punto de vista, necesario a considerar en la caracterización de la familia, está relacionado con las etapas del ciclo de la vida familiar que se pueden distinguir en ella. En esta secuencia, la familia cambia su composición y enfrenta distintas tareas y problemas. Para distinguir las etapas del ciclo familiar suele usarse como criterio la edad del hijo mayor. En el caso de las parejas sin hijos, se diferencia a las parejas jóvenes que aún no tiene hijos, de las mayores, cuyos hijos ya no viven en el hogar.

A continuación, se desarrollará en paralelo el ciclo vital individual para lo cual se retornará a Erickson por considerarse un autor que aborda el desarrollo humano como continuo desde el nacimiento hasta la muerte, también retoma los retos a los que habrá de enfrentarse el individuo a lo largo de su existencia.

1.4.3.1 Los Ciclos de la Vida

Los ciclos de la vida, entendidos como procesos de crecimiento y maduración, se enlazan entre sí de forma espiral a lo largo de todo el proceso existencial. Así, las etapas del nacimiento de los hijos, la adolescencia y la adultez se encuentran interconectadas estrechamente con la de formación de la pareja, la familia con hijos pequeños y adolescentes, su despegue del hogar, etc. El conocimiento del desarrollo individual y el estudio del ciclo vital familiar son un marco de referencia para el estudio, análisis, comprensión, o si se quiere para complementar el diagnóstico de la familia y proyectar acciones preventivas o de asistencia terapéutica a sus miembros.

Los ciclos vitales se dan por etapas o fases y cada fase de desarrollo, tanto individual como familiar, se asocia a algunas características representativas en cada estadio evolutivo, así como algunas tareas, asociadas a los diversos roles y, por supuesto, aunque de manera indirecta, a la edad cronológica. El éxito de las actividades de cada una de las etapas prepara al individuo para avanzar en la vida, dispuesto a enfrentarse a los retos de la etapa siguiente. La dificultad para resolver estas tareas aumenta la posibilidad de aparición de problemas médicos y/o psicosociales.

El paso de una etapa a otra se produce dentro de un espacio de transición en el cual ocurre el cambio. Estas variaciones se sucederán a lo largo de toda la vida; es en este momento cuando aparece la crisis. Por tanto, otro concepto asociado al desarrollo es el concepto de crisis; tanto así que, en general, los procesos evolutivos pueden verse como una sucesión de diferentes situaciones de crisis. Sin embargo, una crisis no es igual a una situación negativa, ya que sin crisis no hay cambio y por lo tanto no hay desarrollo posible.

En algunos casos, el estudio de los ciclos vitales nos sirve de marco teórico para la dirección del proceso de maduración psicológica ideal. Y a pesar de que esta evolución en el tiempo está sujeta a determinantes sociales y culturales, el transcurrir de sus etapas es un fenómeno universal en el ser humano. Cualquier persona transitará más o menos por las mismas fases de desarrollo, sólo que a un ritmo diferente, según las capacidades y necesidades del individuo y acorde a las demandas y roles socioculturales del contexto en que se dé.

No obstante, la comprensión del crecimiento humano ha sido lenta a lo largo de nuestra historia. Desde los aportes pioneros de Darwin y Freud, es hasta mediados del siglo XX cuando se logra superar la barrera de la adolescencia para representar el desarrollo y el envejecimiento humanos como una secuencia de fases a lo largo de toda la vida, siendo Erik Erikson el pionero en realizar un exhaustivo trabajo sobre la madurez psicosocial humana.

1.4.3.2 La Evolución Humana

Erik Erikson, psicoanalista nacido en Alemania, establece "las ocho edades del hombre" sistematizando una sucesión de etapas de desarrollo psicosocial, que van desde el nacimiento a la muerte, cada una de ellas con actividades evolutivas específicas. Según Erikson, los individuos se desarrollan como resultado de la interacción de procesos internos (psicológicos) y externos (sociales). Al toparse los individuos con problemas críticos inherentes a su propia evolución, experimentan crisis normales y predecibles. Afrontando estas crisis se va avanzando en el crecimiento personal. Por tanto, Erikson aporta dos conceptos importantes como son el principio epigenético y las crisis vitales normativas (a las que anteriormente hemos hecho mención).

El principio epigenético, tomado de la embriología, plantea que cada etapa del desarrollo humano está guiada por un "orden natural interno" que actúa como una preprogramación biológica que interactúa con el medio ambiente. "Este principio afirma que todo lo que crece tiene un plan básico, del cual surgen las partes... El organismo que está madurando continúa desenvolviéndose, no desarrollando nuevos órganos..." (Erikson, 1971). Así, todos los elementos necesarios para el desarrollo de la personalidad están ahí, aún antes de su aparición en la etapa correspondiente, permaneciendo después del período de transición.

La idea de crisis vital normativa se refiere a los desafíos o tareas propias de cada etapa. Cada una de ellas lleva a un desenlace exitoso, que posibilita nuevos desarrollos; o negativo, que conlleva a estancamientos, y que puede desencadenar síntomas tanto físicos como psicosociales. Cuando las crisis se resuelven de manera satisfactoria, los individuos van desarrollando una personalidad saludable. Cuando éstas no se resuelven con efectividad, además de estancarse en el propio crecimiento psicológico pueden presentar síntomas.

Las etapas que propone Erikson, son las siguientes:

- Confianza frente a desconfianza

Lactancia o primera infancia (hasta los 18 meses de edad).

Esta primera fase de desarrollo en la vida del niño empieza antes del nacimiento. El individuo nace indefenso y es suplido por un medio en el que existe una figura materna que lo alimenta y vela por sus necesidades, por un padre y una estructura familiar que rodea a la madre, y por una sociedad y estructuras socioculturales que dan continuidad y estabilizan los sistemas de crianza infantil. Si este delicado equilibrio se desarrolla adecuadamente, el niño adquiere cierta confianza básica en el medio circundante y una actitud de esperanza y optimismo frente a la vida.

La sensación de que alguien amado y de confianza está cerca, ayuda a desarrollar un sentimiento de seguridad con respecto al mundo. Estos cuidados no tienen por qué venir dados exclusivamente por parte de los padres para ser efectivos, siempre y cuando los cuidadores rodeen al niño de un entorno agradable y seguro. Sin embargo, hay que estar alerta a posibles situaciones de sobreprotección, pues ya hemos visto que tan importante es para el niño aprender a confiar en las personas que le rodean, como aprender a desconfiar para prepararse a afrontar situaciones conflictivas. Del equilibrio positivo entre esta dicotomía, surgirá la virtud de la esperanza. Posibles expresiones futuras de este equilibrio serán el ser capaz de pedir ayuda y apoyo emocional a otros, así como la tendencia a mostrarse abierto a los demás, centrándose en sus aspectos positivos.

- Autonomía frente vergüenza y duda

Niñez temprana o segunda infancia (de los 18 meses a los tres años).

Este período de niñez temprana corresponde al período de maduración neurológica rápida del niño. La adquisición de un sentido de la autonomía es el logro central de esta etapa, con la que es cada vez más capaz de conseguir libertad de acción. El

niño se da cuenta pronto de que es capaz de controlarse a sí mismo y que posee una voluntad y que es su propia actividad la que se impone. Cuando la madre no tolera ese grado de independencia del niño o tiende a sobreprotegerlo por temor a que se haga daño pueden surgir sentimientos de duda e inseguridad en sí mismo.

Esta inseguridad y timidez excesiva puede verse en sujetos criados por padres dominantes, excesivamente críticos o muy impositivos. La complacencia por el progreso del niño y no el miedo a la represalia o a la vergüenza ayudarán a su crecimiento psicológico. Nuevamente un enfoque comprensivo que promueva la independencia del niño, dentro de ciertos límites, conseguirá que en el futuro sea proclive a tomar sus propias decisiones y capaz de emprender aquello que necesita hacerse.

En la primera y segunda infancia, el crecimiento y desarrollo psicológico son difíciles de diferenciar de la maduración de la conducta y del sistema nervioso. En la edad preescolar y escolar, éste viene dado por la capacidad comunicativa y por la facilidad del niño en manejar las cosas abstractas y simbólicas.

- Iniciativa frente a culpa

Edad del juego o etapa preescolar (de los tres a los seis años).

En esta etapa, el niño comienza a pasar más tiempo fuera de casa y dos elementos empiezan a llamar poderosamente su atención, ocupando todas las horas del día, el juego y la fantasía. La iniciativa mostrada en las relaciones con iguales, a través del juego, forjará al 'líder' del mañana, más no sin pasar por periodos de culpa y/o dependencia. Aprender a compartir, a ganar y a perder, a llorar y reír, son enseñanzas fundamentales. En esta etapa se presenta una verdadera oportunidad para experimentar las capacidades de cooperar, competir y negociar. Los padres no deben de intervenir en las negociaciones o las peleas de los hijos, ya que son ellos los que deben aprender a manejar estas situaciones sin la mediación de sus padres.

El logro central de esta etapa es la adquisición de un sentido de finalidad tendiente a establecer metas y a trabajar por ellas hasta alcanzarlas cuando llegue el momento.

- Laboriosidad frente a inferioridad

Etapa escolar (de los seis a los doce años).

Esta etapa viene marcada por la entrada del niño en un sistema de educación reglado. Intelectualmente, su cerebro está preparado para el aprendizaje de nuevos temas debido a lo que Piaget definió como "pensamiento operacional concreto". La capacidad de jugar con los hermanos se generaliza a los compañeros, con quienes compite en rendimientos y se compara, de forma abierta o encubierta. A partir de los seis años, el individuo tiene una necesidad de probarse a sí mismo, de realizar cosas y de conseguir éxitos. Aquí surge el sentido de la competencia, el ser estudioso y la capacidad de laboriosidad (logro de metas a través del esfuerzo propio), así llamada por Erikson. De la misma forma, se desarrolla en él la facultad de interactuar socialmente, no ya dentro de la familia, sino con relación a sus pares. En la medida en que la familia estimule el aprendizaje, y no sean un freno sus críticas en relación a su progreso escolar, la sensación de inferioridad o de incompetencia aparecerá sólo en casos puntuales, desarrollando un hábito de complementariedad del estudio a través de la atención constante y la perseverancia.

- Identidad frente a confusión de papeles

Adolescencia. Este período (de los 12 y 22 años de vida)

Ha adquirido cada vez mayor relevancia en nuestra sociedad. Con toda probabilidad es la fase más turbulenta de todas. El cuerpo está sometido a un tremendo cambio, a una verdadera metamorfosis. En ella, los cambios biológicos de la pubertad desencadenan una readecuación psicológica, en la cual el adolescente se separa más claramente de su familia para depender más de su grupo, y se pregunta acerca de su propia identidad, tanto psicológica como sexual.

Durante este proceso se produce lo que Erikson llama difusión o confusión del rol, con manifestaciones de inseguridad e imágenes cambiantes de sí mismo. Los adolescentes reflejan en su conducta tanto al niño como al adulto; mientras pierde la protección y la seguridad de la infancia no tiene aún ni la fuerza ni los privilegios del adulto. Los cambios en esta etapa de la vida son profundos, especialmente en culturas como la nuestra, que requieren de los hijos desarrollos y adaptaciones que los diferencien de sus progenitores. Quizás por ello, las así llamadas crisis de la adolescencia y brechas generacionales son más evidentes en sociedades en transformación que en estructuras más tradicionales, en las que se espera que los hijos sucedan a los padres en la misma actividad.

Por tanto, en este periodo se experimentan viejos sentimientos con nueva intensidad, se expresan de otra manera emociones como el amor o los celos, y se materializan sentimientos y necesidades con su pareja, lo que de alguna manera favorece la virtud de la fidelidad. La formación de su personalidad la valoraremos a través del autoconcepto que tiene de sí mismo, de su estabilidad y su menor susceptibilidad a las presiones de los iguales.

Una vez pasada la adolescencia y conseguida la identidad, la profundización en el estudio del crecimiento del adulto debe de integrar una nueva representación que incluya la visión evolutiva y la de la adaptación social, ya que en él cobran una mayor importancia los sucesos externos como el matrimonio, la paternidad, la jubilación y/o la viudez.

- Intimidad frente a aislamiento

Juventud o adulto joven (de los 17-22 años y los 40-45 años)

Esta etapa es la primera subfase de la vida adulta y corresponde a los años de mayor capacidad física, a la inserción activa en el mundo laboral y, generalmente, a la formación y consolidación de una relación de pareja primero, y de una familia después. Para Erikson, el logro central de esta etapa es la capacidad de intimar, lo que se traduce en la habilidad de desarrollar y mantener duraderas y estrechas

relaciones sin temer la pérdida de la propia identidad, en contraposición al aislamiento. Durante esta etapa el grupo de sus congéneres pasa a ser menos importante, tras haber adquirido una identidad personal y conforme la intimidad se va consolidando. En este período de adulto joven, se pone a prueba la evolución del individuo hasta ese momento y su salud mental en el sentido de la definición clásica de Freud: la capacidad de amor y trabajo, con una gran tendencia a desarrollar relaciones de cooperación con los demás.

Se debe tener en cuenta algunos indicios básicos al considerar a los adultos y una de ellas es que, a medida que aumenta la edad, los cambios fisiológicos tienen más relación con los psicológicos. Sin embargo, los cambios físicos son perceptibles, los que afectan a la persona lo son menos. La función del médico de familia será ayudar a realizar el vínculo entre soma y psique. Otra consideración importante en esta transición es la crisis de la edad media de la vida (la "famosa" crisis de los cuarenta) durante la cual, el individuo hace un balance de su vida, de quién es y hasta dónde ha llegado, del pasado y del tiempo que le queda de vida, y mientras decide qué hacer con las dificultades y cómo afrontar las respuestas que se suscitan, todas estas consideraciones se toma en cuenta para la crisis.

- Generatividad frente a estancamiento

Adulthood o adulto maduro (de los 40-45 años y 60-65 años)

Se caracteriza por el desarrollo de la generatividad, la cual se define como la capacidad de productividad y creatividad, cualidades estas dirigidas especialmente al cuidado y crecimiento de los demás, sean los propios hijos y/o las generaciones más jóvenes y precedentes. Los adultos maduros desarrollan esta capacidad no sólo como padres, sino como profesores y mentores o guías de la juventud en un sentido u otro. Así, Erikson postula que los adultos maduros necesitan a sus hijos tanto como éstos requieren de quien los cuide. El fracaso de esta capacidad lleva al estancamiento y a la autoabsorción, mientras que, por otro lado, muchas personas están absorbidas en una variedad de actividades. La vivencia concreta de la propia

mortalidad comienza a surgir en el horizonte en forma cada vez más real, bien sea a través de las señales físicas del paso del tiempo o de los primeros signos de enfermedades crónicas del adulto.

- Integridad frente a desesperación
Vejez o adulto maduro (de 65 años en adelante)

En la medida que aumentan las expectativas de vida, a la etapa posterior a los 65 años de edad se le presta cada vez más atención. Se llega aquí al final del ciclo de la vida, y el individuo puede alcanzar la integridad de su ego o el hastío y la desesperación, según la sensación que tenga de haber culminado satisfactoriamente sus anhelos. Integridad versus desesperación, que tiene que ver con la aceptación y el orgullo de lo que se ha hecho, en vez de tener la impresión de que se ha perdido el tiempo, así como la aceptación de la muerte como parte inevitable del ciclo vital. Este cierre se logra al aceptar la finitud de la vida biológica y la sucesión de las generaciones y esta aceptación implica cierta sabiduría y sentido de la trascendencia.

Las distintas etapas recién descritas no deben tomarse en sentido literal, ya que más bien representan una esquematización didáctica de fenómenos altamente variables (de individuo a individuo, de cultura a cultura). Además, Erikson insiste en la permanencia del cambio a lo largo de la vida: ..."Un individuo nunca tiene una personalidad, siempre está en el proceso de desarrollarla". Lo que sí es cierto, es que los conceptos enunciados constituyen la base teórica para una práctica utilizable por el psicólogo o pedagogo: la orientación anticipada y la intervención en crisis.

1.4.3.3 El Ciclo Vital Familiar

Como ya hemos visto, los individuos experimentan trascendentales cambios psicológicos a lo largo de su vida, los cuales, además, se producen en determinadas etapas observables y predecibles. Del mismo modo, el sistema familiar entraña

importantes cambios psicosociales, por etapas observables como: la formación de la pareja, el nacimiento de los hijos, los años escolares, la adolescencia, el despegue de los hijos, la jubilación y la viudedad. Al igual que en el ciclo vital individual, cada fase viene caracterizada por la existencia de unas tareas que la familia debe realizar; y cada transición, cada paso de un estadio a otro, supone una vez más, cambio y, por tanto, dificultades.

Desde el conocimiento de estas crisis se puede ayudar a que las familias prevean tales situaciones y se preparen para ellas. A continuación se describirán como el funcionamiento de una familia se sucede a través de una secuencia de fases con relación de continuidad, en las que las funciones y los roles, así como los mecanismos de adaptabilidad y de resolución de conflictos las cuales varían a lo largo del ciclo. También veremos que algunas situaciones se manejarán mejor tomando a la familia como un sistema.

Desde esta perspectiva, veremos cómo las acciones de cada uno de los miembros afectan a otros miembros de dicha familia y a la familia en su conjunto. De hecho, se han propuesto diferentes modelos del desarrollo del ciclo vital familiar, los cuales asumen la perspectiva sistémica; es decir, cuando un miembro de la familia entra en una nueva etapa del desarrollo psicosocial, todos los miembros de la familia se verán afectados. En la mayoría de los modelos, se cree que la familia cubre importantes necesidades emocionales, las cuales varían según las diferentes etapas del ciclo vital. Al igual que en el desarrollo humano, las transiciones entre las distintas etapas del ciclo vital familiar se consideran situaciones importantes y potencialmente estresantes. Cuando las tareas de una etapa no se completan de manera satisfactoria, el desarrollo se detendrá o surgirán síntomas, ocasionando problemas en fases más avanzadas.

Existen numerosos estudios sobre el ciclo vital familiar empezando por Duvall quien, describe el desarrollo de la familia en ocho fases, tomando en cuenta las edades y el número de los hijos de la pareja. La Organización Mundial de la Salud también tiene

su propia clasificación. Sin embargo, se seguirá el modelo propuesto por Carter y McGoldrick, que divide el ciclo vital familiar en seis etapas.

- Adulto joven independiente.

Comprende el periodo de tiempo que transcurre mientras el individuo decide dejar la casa de la familia de origen e instalarse por su cuenta. Durante este proceso, los padres deben aceptar la separación de sus hijos, y éstos deben desvincularse emocionalmente de sus progenitores, mientras desarrollan relaciones íntimas con otros.

La intimidad incluye elementos de apego, compatibilidad, compromiso, dependencia, reciprocidad y similitud. El amor, relacionado con la intimidad, se define como un compromiso desinteresado por el crecimiento de otra persona, o el deseo de cuidar de otro como de uno mismo. Por otro lado, este es el momento de perseguir activamente sus metas y sueños de trabajo, por lo que deben formarse y establecerse en alguna profesión.

En resumen, el éxito del desarrollo del adulto joven independiente requiere de las siguientes tareas: la diferencia personal con relación a la familia de origen, la independencia económica a través del acceso a un trabajo, el desarrollo de conductas sexuales adecuadas al momento evolutivo y de relaciones íntimas con iguales, así como la búsqueda de una pareja estable. Cuando estos retos se cumplen, el individuo está preparado para la siguiente etapa.

- Formación de la pareja.

La pareja recién formada ha creado un nuevo sistema familiar, que al mismo tiempo está ligado pero es independiente de sus propias familias de origen. Ese compromiso requiere que cada miembro de la pareja esté dispuesto a dejar de lado sus creencias y comportamientos en pro de actitudes y acciones compartidas por ambos, lo cual

será posible a través de una comunicación eficaz y la capacidad para enfrentar y resolver los problemas que se presenten.

Para ello, los dos miembros que componen la familia en formación deberán proceder a la negociación de los aspectos cotidianos de la convivencia, y de las relaciones con las respectivas familias de origen.

También será necesario hacer ajustes con otros temas como pueden ser el estilo de vida y el tiempo libre, el manejo de las finanzas, las relaciones con los amigos, para conseguir una relación complementaria y gratificante. También es importante que comuniquen abiertamente la importancia de la sexualidad en sus vidas y sus necesidades sexuales, así como la decisión sobre tener hijos o no y cuándo ocurrirá. Por último, si bien es cierto que la creación de un nuevo sistema los convierte en "nosotros", es imprescindible que ambos sigan creciendo como individuos enfocando adecuadamente su desarrollo personal.

El primer embarazo merece mención especial, ya que es un suceso de vital importancia representando un punto central en la relación de la pareja. Este acontecimiento produce considerables alteraciones en los diferentes roles, con implicaciones especiales para la mujer en lo que a profesión y maternidad se refiere, dado que las mujeres se encuentran a veces divididas entre el deseo de dedicar más tiempo a sus hijos y las exigencias de su trabajo profesional fuera de casa. (Generalmente, estos factores encierran menos relevancia en embarazos posteriores). Esta situación moviliza a la pareja hacia la siguiente etapa del ciclo vital familiar.

- Familia con hijos pequeños.

Este periodo comienza con el nacimiento del primer hijo de la pareja, teniendo que afrontar la aceptación del nuevo miembro en el sistema familiar. La entrada de un hijo en la relación conyugal puede tener un efecto muy significativo en el nivel de

intimidad físico y emocional de la pareja. De hecho, numerosos estudios mencionan que la satisfacción marital disminuye después del nacimiento del primer hijo (la pareja tiene menos tiempo para estar sola, las demandas físicas del nuevo miembro requieren gran atención). Por ello, además de la asunción de nuevos roles (los parentales) es fundamental mantener un espacio íntimo para la conyugalidad. En relación con las familias de origen habrá que modificar las relaciones preexistentes para incorporar los roles de abuelo.

Los nuevos padres deben asumir las funciones parentales, que son básicamente dos: la nutricia y la normativa, siendo responsabilidad de ambos el crear un ambiente de amor y un hogar bien estructurado. El amor dentro del sistema familiar se caracteriza por la existencia de la individualidad junto a un sentido de pertenencia al grupo, con la posibilidad de experimentar una amplia gama de emociones; así, los hijos se verán animados a crecer como seres únicos e individualistas a la vez que se sienten miembros de un grupo. Sin embargo, en un hogar bien estructurado existirá un equilibrio entre el trabajo y el juego, teniendo en cuenta un sistema de valores y creencias, que incluyan una serie de normas y límites. De esta manera, los hijos desarrollarán el sentido de la responsabilidad.

- Familias con hijos adolescentes.

El periodo de la adolescencia suele ser turbulento no sólo para los adolescentes, sino también para el resto de la familia, apareciendo conflictos entre padres e hijos e incluso entre la pareja. El paso por esta fase de crisis con éxito requiere una gran flexibilidad en las transacciones emocionales, que permitan la progresiva independencia de los hijos. Las relaciones padres-hijos se vuelven difíciles, y el adolescente intenta mantener una relación simétrica con sus progenitores. Por ello, dichas relaciones deberán ser más tolerantes, y los límites que han existido hasta ahora más flexibles, con el fin de permitir al adolescente el moverse dentro y fuera del ámbito familiar y experimentar con nuevos comportamientos y creencias.

También será necesario reacomodar la relación conyugal y laboral de los miembros de la pareja parental. Finalmente, habrá que empezar a prestar atención a la generación precedente (abuelos), ya que en esta etapa del desarrollo individual empiezan a ser frecuentes los problemas de salud, las situaciones de incapacidad, las depresiones, etc.

Las tareas estarán en función de los resultados en las fases previas. Los padres del adolescente deberían haber desarrollado un sentimiento firme basado en su propia identidad y autoconfianza; si no fue así, los cambios del adolescente en busca de su propia identidad pueden resultar especialmente amenazantes para uno o ambos progenitores. Como pareja deberían haber establecido lazos fuertes y seguros entre ellos; estos vínculos serán importantes cuando el adolescente rete a la integridad o seguridad de la relación conyugal. Como padres, la pareja debería haber fomentado una atmósfera de amor y un hogar estructurado; esta atmósfera dará al adolescente un sentido de apoyo y seguridad emocional, así como un lugar para probar nuevos pensamientos, sentimientos y comportamientos.

- El despegue de los hijos.

Este período comienza cuando el primer hijo (adulto joven) se independiza y abandona el hogar y acaba cuando el nido se queda vacío. En esta etapa evolutiva, el funcionamiento del sistema familiar exige la aceptación de la salida de los hijos con las nuevas y múltiples entradas al sistema (se van los hijos, vienen los miembros políticos, llegan los nietos, etc.). Se hace necesario también el replantearse las relaciones de pareja. Además, suele ser frecuente el hecho de tener que enfrentarse a la incapacidad y/o la muerte de los propios padres.

Dependiendo de si el desarrollo de la familia ha sido adecuado o no, los hijos estarán preparados para emanciparse. Así mismo, su partida permitirá el crecimiento de la relación conyugal. Por el contrario, la partida de los hijos puede dejar un sentimiento de soledad y de vacío en la madre, pues de alguna manera se siente "jubilada" de su

función materna. En respuesta a esta situación, se puede ejercer presión sobre la pareja, en un momento en que el padre, como individuo, tiene nuevos retos y más demandas.

- La familia en la vejez.

En este periodo, los miembros de la pareja se enfrentan a la jubilación, a la enfermedad y a la proximidad de la muerte. El relevo generacional es inminente (la plataforma de lanzamiento debe ser remolcada por aquellos a quienes lanzó) por lo que es necesario traspasar el rol directivo a los hijos y el explorar nuevas opciones de roles familiares y sociales. Sin embargo, las parejas que han ido creciendo a lo largo de su ciclo vital, tanto de forma individual como familiar, en este momento experimentarán un sentimiento de libertad y un reforzamiento de su relación conyugal.

Una de las características de esta fase del ciclo es el hecho de ser abuelos, experiencia excitante y llena de significado que proporciona una variedad de desafíos y alegrías a tres generaciones. La relación abuelos-nietos tiene una connotación especial, ya que no se ve complicada por las responsabilidades, obligaciones y conflictos inherentes a la relación padres-hijos. De hecho, Walsh sugiere que quizás "los abuelos y nietos se llevan tan bien porque tienen un enemigo común".

Cada una de estas etapas son importantes para la familia porque al estar marcadas por la evolución natural y progresiva de sus miembros, están cargadas de situaciones nuevas que implican toma de decisiones, redefinición de acuerdos y tareas así como cambios en cuanto a la estructura y dinámica familiar.

1.4.3.4 Necesidades de la Familia en Función de sus Etapas de Evolución

Según Christlieb, (1990) dice que las funciones de la familia sirven a dos objetivos distintos, uno interno y el otro externo:

- La protección psico-social de sus miembros (interno)
- La acomodación y transmisión de una cultura (externo)
- La familia imprime a sus miembros un sentimiento de identidad independiente.
- La experiencia humana de identidad posee dos elementos: un sentimiento de identidad y un sentido de separación.
- El sentimiento de la identidad de cada miembro se encuentra influido por su sensación de pertenencia a una familia específica. El sentido de separación y de individuación se logra a través de la participación en diferentes subsistemas familiares en diferentes contextos familiares, al igual que a través de la participación en grupos extra familiares.

La familia, como sistema, opera a través de pautas las cuales al repetirse establecen la manera, el cuando y el con quién relacionarse, reforzando de este modo el sistema. Sin embargo, la familia debe responder a cambios internos y externos para poder encarar nuevas circunstancias sin perder la continuidad. Por eso una familia se transforma con el correr del tiempo adaptándose y reestructurándose para poder seguir funcionando. La familia posee una complejidad y originalidad propia; la tenemos que ver como un todo y no en partes, es por eso que cualquier cambio en un elemento influye en todos los demás y el todo volverá a influir en los elementos haciendo que el sistema se torne diferente.

Desde esta perspectiva, la familia mantiene y proyecta la vida humana; y se constituye en una especie de intérprete de requerimientos y aportes de las personas hacia la sociedad, a la vez que de la sociedad a ellas. La familia sirve a sus miembros y a los de la sociedad dentro de la cual participa en la medida que todos éstos sirven a aquella. El aprender a servir solidariamente, con racionalidad y eficacia, son factores claves de aprendizaje de la vida que comienza en familia.

Por otra parte, la forma cómo se realice este ejercicio de intermediación entre la persona y la sociedad está estrechamente relacionado con dinámicas sociales y

realidades históricas, así como también por las etapas del ciclo familiar y los cambios o condicionantes internos y externos que afectan al núcleo familiar todo lo cual implica que la expresión concreta de las funciones específicas que desempeña la familia a través de las cuales se puedan mostrar cierta adaptabilidad y flexibilidad en el tiempo.

Es así como la familia es una institución fundamental de la realidad social y puede considerarse como una estructura social relativamente estable, organizada para satisfacer ciertas necesidades elementales de la persona y de la sociedad. En síntesis, como núcleo primario, la familia desempeña ciertas funciones básicas que le son propias. Puede variar la forma cómo estas funciones se expresen en el tiempo, pero en todos los tiempos las familias las han ejercido.

1.4.3 Estructura Familiar

Dentro de los sistemas se pueden apreciar pequeños subconjuntos formados por elementos del mismo sistema que se relacionan entre sí; es lo que conocemos con el nombre de subsistema. Así, un subsistema es un conjunto de elementos agrupados en torno a una misma función o cualidad. En el marco de los subsistemas, los patrones de interacción que se manejan no son válidos para el sistema familiar en su conjunto. También en la familia, los individuos que la componen pertenecen a varios subsistemas a la vez, en los que aprenden y desarrollan habilidades bien diferenciadas. Pensando en términos de familia, Básicamente son cuatro los subsistemas que tendremos que valorar a la hora de realizar un abordaje familiar:

- Subsistema individual, “en sí mismo”.

Compuesto por cada uno de los miembros de la familia. Incluido el concepto que cada uno tiene de sí mismo en la relación con los demás subsistemas individuales y con el sistema total, y con el social.

Cada persona actúa en diferente sistema y con múltiples interacciones que sólo muestra la parte de él que este sistema le demande.

- Subsistema conyugal, el formado por la pareja.

Es el eje en torno al cual se forman todas las relaciones. Con el subsistema conyugal comienza y termina la familia, y lleva implícitos tareas de complementariedad y de acomodación mutua, en los que cada miembro debe adaptarse para formar una identidad en pareja, un "nosotros" que va más allá del "tú" y "yo". (Es el "uno más uno son tres" que menciona Phillippe Caillé, haciendo clara referencia a la pareja como argumento singular claramente diferenciado de las dos personas que la forman, como un ser vivo que teje su propia historia). Posee funciones específicas, vitales para el funcionamiento de la familia, como son el brindarse apoyo y seguridad y mostrarse afecto.

- Subsistema parental (o parento-filial), el formado por padres e hijos.

Representa el poder ejecutivo y ejerce las funciones organizativas básicas. En este subsistema son básicos los principios de autoridad, jerarquía y diferenciación de sus miembros, con la necesidad de compartir sentimientos de unión y apoyo. Los padres deberán valorar a cada hijo como los seres únicos e irremplazables que son, sin compararlos entre sí, a la vez que les ofrecen igualdad de alternativas y de oportunidades sin ningún tipo de diferenciación a causa del sexo. Actualmente, en la sociedad en la que vivimos, cada vez hay más familias con un solo hijo, por lo que es importante que los padres, por una parte, fomenten la relación de éste con otros niños, además de que la pareja limite las entradas del hijo a la relación conyugal.

- Subsistema fraternal, el formado por los hermanos.

Es el primer laboratorio social en el que los niños aprenden a relacionarse con iguales (compartir, negociar, rechazar). Las relaciones entre hermanos son muy

significativas y constituyen un auténtico campo de aprendizaje donde se ensayan la competencia, pero también la cooperación y la negociación. La competencia entre hermanos es una fuente potencial de conflictos, pero también de emulación constructiva, ya que los hermanos evolucionan gracias a la relación que hay entre ellos, la convivencia que hay entre sus pares, el conocimiento del sexo opuesto y al afán por diferenciar su propia identidad en el sistema familiar. La generosidad será una cualidad que también habrán de incorporar en sus relaciones con los demás.

Algunos autores describen otros subsistemas que según ellos van surgiendo a lo largo de la evolución del ciclo vital familiar, producto de las interacciones relacionales de sus miembros tales como el subsistema de cuidados mutuos (en el que los miembros de la familia se cuidan tanto emocional como físicamente); el subsistema afectivo-empático (en el que los miembros expresan sentimientos entre sí y se identifican con las vivencias y emociones de cada uno); el subsistema sensorio-sexual (que incluye el contacto físico entre todos los miembros de la familia y el contacto sexual entre los padres); el subsistema comunicacional (con expresión verbal o no verbal de mitos, historia, ideas).

Las premisas de la teoría sistémica deducen que un sistema en su conjunto es cualitativamente diferente de la suma de sus elementos individuales y que por tanto, "se comporta" de forma distinta, llamando estructura a la totalidad de las relaciones que se dan en su interior. Por regla general, los sistemas forman parte de macrosistemas a la vez que ellos mismos en su interior incluyen sistemas más pequeños o microsistemas, lo que constituye una jerarquía de sistemas.

Tradicionalmente, el individuo ha sido observado como una unidad, la persona se descubre como una parte de un sistema mayor constituido por la familia. Esta nueva perspectiva modifica las teorías explicativas sobre el comportamiento humano.

Minuchin (1986) señala que los miembros de una familia se relacionan de acuerdo a ciertas reglas que constituyen la estructura familiar a la cual define como "el conjunto

invisible de demandas funcionales que organizan los modos en que interactúan los miembros de una familia".

Dentro de la estructura familiar se pueden identificar las siguientes formas de interacción:

1) Límites o fronteras.

Que "están constituidos por las reglas que definen quiénes participan y de qué manera lo hacen en la familia...tienen la función de proteger la diferenciación del sistema" (Minuchin, 1990).

Los límites al interior del sistema se establecen entre los subsistemas familiares (individual, conyugal, parental y fraterno) y pueden ser de tres tipos:

- Claros: son aquellos que definen las reglas de interacción con precisión, resultan definibles y flexibles.
- Difusos: que no definen las reglas de interacción con precisión y caracterizan a las familias con miembros muy dependientes entre sí.
- Rígidos: son aquellos que resultan difíciles de alterar en un momento dado que definen interacciones en las que los miembros de la familia son independientes, desligados.

Los límites al exterior del sistema implican reglas de interacción entre la familia y otros sistemas.

2) Jerarquía.

La familia no es un grupo de iguales. Hay quienes toman decisiones y se encargan de los otros, quien tiene el poder sobre los otros. Generalmente son adultos, aun que también pueden ser niños cumpliendo rol de adulto (subido a los hombros de un adulto).

3) Centralidad.

Miembro con base en el cual gira la mayor parte de las interacciones familiares; dicho miembro puede destacarse por cuestiones positivas o negativas.

4) Periferia.

Es el miembro de la familia menos implicado en las interacciones familiares.

5) Alianzas.

Se refieren a la unión de dos o más personas para obtener un beneficio sin dañar a otro.

6) Coaliciones.

Que son la unión de dos o más personas para ir en contra de un tercer miembro y producirle daño.

Umbarger (1983), Minuchin (1986) y Hoffman (1992) señalan que una estructura funcional tendría todas o algunas de las características que se señalaron anteriormente. Esta estructura posibilitaría la presencia de que el sistema familiar este en armonía y sobre todo equilibrado.

Otro concepto de Estructura que se maneja es la que propone Merrill (1967) en donde se describe la totalidad de las relaciones existentes entre los elementos de un sistema dinámico. La estructura familiar es el conjunto invisible de demandas funcionales que organizan los modos en que interactúan los miembros de una familia. Dicho de otro modo: el conjunto de demandas funcionales que indica a los miembros como deben funcionar. Así pues, una familia posee una estructura que puede ser vista en movimiento.

Desde el punto de vista sociocultural, Van Den Berghe,(2000) categoriza a la familia en:

Extensa: conformada por todo un grupo de individuos que incluye abuelos, padres, hijos, nietos y personas acogidas (yernos, nueras, cuñados, tíos, empleados unidos sobre base económica y afectiva, etc.).

Nuclear: compuesta por dos adultos que ejercen el papel de padres y sus hijos. Puede ser realmente amplia, englobando aún a parientes próximos u otros grupos nucleares.

Monoparental: estructurada sobre la base de la existencia de una sola figura parental, asumida bien sea por un adulto o, en ocasiones, por un menor que cumple sus funciones.

Neofamilia: son personas que se unen por vínculo afectivo o conveniencia y que comparten un mismo espacio físico u hogar.

Por otra parte, se plantean diferentes tipos de estructura familiar por medio de la influencia de las interacciones y la comunicación que se da entre la familia. Dentro de estas se tienen:

Familia amalgamada: aquella en la cual su estabilidad o satisfacción esta centrada en la realización de actividades colectivas de todo el grupo, produciendo dificultades en la individuación de sus miembros sin tomar en cuenta las necesidades de independencia o prevacía de estos.

Familia centrada: en este grupo, la atención a los conflictos se deriva hacia uno de sus miembros, de modo que la estabilidad del sistema familiar depende del integrante hacia quien se encuentra desviada toda la atención. Genera grandes montos de culpa, ansiedad y dificultad de independencia.

1.5 Familias Disfuncionales

Las familias cumplen un rol determinante a la hora de la formación de la personalidad de una persona y fundamentalmente de la solidez de la autoestima. Las creencias con que uno niño se forma dentro de ellas se dan por la forma en que fueron criados dentro de las mismas.

Los niños que crecen en familias psicológicamente sanas y funcionales, se crían en un ambiente que les ayuda a sentirse valiosos y queridos, aprenden que sus sentimientos y necesidades son importantes y pueden ser expresadas. Estos niños suelen formar, en la edad adulta, relaciones saludables y abiertas.

Sin embargo, muchas familias no logran satisfacer las necesidades emocionales o físicas de los niños; además, los patrones de comunicación de la familia pueden limitar severamente la expresión de las necesidades y emociones de los niños. Los niños que crecen en familiar de este tipo suelen tener una baja autoestima y creer que sus necesidades no son importantes o que los demás no las van a tomar en serio. Como resultado, pueden formar relaciones insatisfactorias en la edad adulta.

1.5.1 Concepto de Familia Disfuncional

Para Herrera, (1997) una familia disfuncional es donde el comportamiento inadecuado o inmaduro de uno de los padres inhibe el crecimiento de la individualidad y la capacidad de relacionarse sanamente los miembros de la familia. Los miembros de una familia disfuncional están enfermos emocional, psicológico y espiritualmente en donde todos se ven afectados adversamente aunque sólo un miembro de la familia experimente el problema.

Las situaciones negativas, El abuso y la negligencia impide al niño desarrollar una confianza en el mundo, en los demás y en ellos mismos. En la edad adulta, les puede costar confiar en los demás, dudan de su propio juicio y de su propio valor

como personas. No es raro que también hayan tenido problemas en los estudios, relaciones con los demás y desarrollo de su propia identidad.

Con frecuencia, estas personas tratan de negar lo sucedido y describir a sus familias como normales. Por desgracia, cuanto más luchan por creer que la situación era normal, más posibilidades tienen de desarrollar conceptos negativos de sí mismos (es culpa mía, soy mala persona, soy un inútil, no hago nada bien), porque al privar de toda culpa o responsabilidad a sus padres, solo pueden culparse a sí mismos.

Un hecho observable en las familias disfuncionales es que forman parte de un proceso multigeneracional. Los individuos disfuncionales se casan con otros individuos disfuncionales, provienen de familias disfuncionales y así el círculo continúa. Las familias disfuncionales crean individuos disfuncionales que a la vez generan otras familias disfuncionales.

1.5.2 Características de la Familia Disfuncional

Las características principales de las familias disfuncionales, son las siguientes:

- Decepción y negación

Niegan sus problemas y por lo mismo los problemas nunca se resuelven. También niegan a sus miembros las libertades.

- Imposibilidad de intimidad

Cuando hay un vacío de intimidad en familias disfuncionales.

- Formación de roles rígidos y estáticos

Los roles se crean por la necesidad del sistema familiar. Los niños renuncian a sus propias necesidades para satisfacer las necesidades del sistema.

- Una masa indiferenciada de egos

Los miembros de una familia disfuncional tienen límites permeables, no se respetan, se invaden unos a otros, más que relacionarse se enredan. Si la madre es temida, todos la temen.

- Necesidades sacrificadas en aras del sistema

Los miembros de una familia disfuncional no pueden satisfacer sus necesidades. Las necesidades individuales son puestas de lado para satisfacer las necesidades del sistema familiar. Casi siempre existe cierto grado de enojo y depresión en los miembros de una familia así. Las diferencias individuales se sacrifican para satisfacer los requerimientos de la familia. En las familias disfuncionales el individuo existe para la familia. Resulta difícil abandonar una familia disfuncional, sin embargo no es imposible.

- Comunicación conflictiva y confluyente

Utilizan el conflicto abierto o la confluencia (acuerdan no estar en desacuerdo) como un estilo de comunicación. En muy rara ocasión logran establecer contacto verdadero.

- Irrevocabilidad de las reglas

En las familias que presentan disfunción las reglas no cambian y son rígidas.

- Las reglas dominantes de un sistema disfuncional son

El control, el perfeccionismo, el culpar a los demás, negación de libertades, el silencio tácito, sordera selectiva, la repetición (tener las mismas discusiones y problemas una y otra vez), la desconfianza, omisiones y secretos abiertos. Los secretos familiares son parte de las mentiras que mantienen a un sistema familiar estático. Estos secretos son abiertos, pues aunque todos saben lo que pretenden no saber, omiten hablar de ello. No existen posibilidades de cambio en un sistema familiar cerrado.

Todos intentan controlar la angustia que los controla y para ello asumen un rol familiar. Sin embargo entre más se atienen a ese rol, menos cambios se reflejan en el sistema.

- Adquisición de una voluntad absolutista y grandiosa.

La mayor catástrofe a la que se enfrentan los miembros de una familia disfuncional es a la pérdida de una voluntad sana. Cuando la voluntad se inhabilita, las personas pierden la libertad. El control es un producto de la voluntad inhabilitada. Al no ventilar los asuntos, al no hablar las cosas, los sentimientos se congelan y contaminan la inteligencia emocional de los individuos. Cuando la fuerza de voluntad se lleva a los extremos (querer por querer) las personas adquieren comportamientos caóticos e impredecibles.

- Límites perdidos:

En un afán de mantener el sistema familiar funcionando los individuos renuncian a sus límites personales. Renunciar a los límites personales es equivalente a renunciar a la propia identidad. Las familias disfuncionales carecen de límites.

Cuando se presentan problemas, se mantienen escondidos, y al miembro con el problema se le avergüenza para que mantenga silencio. Los problemas mayores se niegan y de esta manera permanecen sin resolver. Se alienta a los miembros a mostrar una buena cara al mundo.

Los miembros son culpados y avergonzados continuamente; no se responsabilizan fácilmente por su comportamiento personal y sus consecuencias. Cuando se cometen errores, son criticados severamente. Se espera que los miembros siempre estén "en lo correcto" o "sean perfectos". No se enseña a los miembros -deben aprender solos y esperar la crítica si no hacen las cosas correctamente. Los padres son infalibles y todo poderosos. Enseñan al niño que ellos siempre están en control y no deben ser cuestionados. Los niños no tienen el derecho a no estar de acuerdo.

1.5.3 Tipos de la Familia Disfuncional

Es importante delimitar el problema y el tipo de familia disfuncional, existen diversos autores que han delimitado los tipos de familia disfuncionales, en esta ocasión se tomaran las ideas de Herlm Stierlin que se basa en los patrones de relación del mundo exterior, estas familias disfuncionales se dividen en:

- Familia Centrípeta:

En este tipo de familias se caracteriza la dificultad de sus miembros para desprenderse o tener un alto grado de inversión emocional fuera de la familia, consideran a la familia como la fuente más importante de satisfacción en la vida. Se ocultan los problemas que se manifiestan en la privacidad del hogar mostrando una figura de familia perfecta al mundo, los sentimientos negativos y problemas son encubiertos y defendidos por cada miembro de la familia en forma particular, debido a esto los roles y patrones son por lo general estables. Como resultado los hijos se desprenden de la familia más tarde de lo esperado y en ocasiones esto nunca sucede.

- Familia Centrifuga:

En estos casos la independencia o al menos la apariencia de ella es estimulada, las satisfacciones provienen del ambiente exterior; la molestia el enojo y sentimientos similares son expresados.

La relación entre los padres por lo general es inestable con conflictos evidentes, siendo así el control para con los hijos inestable y con conflictos de competición; el resultado en estos casos es que los hijos buscan el desprendimiento de la familia más pronto de lo esperado, es decir a temprana edad; esto lo logran de diversas formas casándose viajando o teniendo sus propios hijos.

Otra clasificación que se maneja es:

- **Familia rígida:** se trata de un grupo familiar que una vez ha trazado sus normas y valores, no permite la adaptación de nuevos criterios, mantienen los mismos modelos de interacción dificultando el desarrollo, crecimiento e independencia de sus miembros.
- **Familia sobreprotectora:** en esta, las figuras de autoridad establecen exagerados medios de protección ante lo que consideran amenazante desde el exterior; tienden a satisfacer de manera absoluta las necesidades de sus miembros, lo que conduce a una dificultad en el desarrollo de la autonomía y al desarrollo de sentimientos de inseguridad e incompetencia, generando una incapacidad en la resolución de problemas individuales.
- **Familia evitadora:** son grupos con baja tolerancia al conflicto el cual se maneja evitando su enfrentamiento. Tienen tendencia a no aceptar la crítica, a no tolerar situaciones de crisis y a no aceptar la existencia de situaciones problema. En ella sus miembros tienen deficiencia en el aprendizaje de negociación de conflictos y en adecuados métodos de comunicación.
- **Familia pseudo-democrática:** se caracteriza por una gran flexibilidad en normas, valores y criterios permitiendo que cada uno de los miembros establezca los suyos, lo cual no facilita la aceptación de valores y pautas de comportamiento comunes.
- **Familia Inestable:** La familia no alcanza a ser unida, los padres están confusos acerca del mundo que quieren mostrar a sus hijos por falta de metas comunes, les es difícil mantenerse unidos resultando que, por su inestabilidad, los hijos crecen inseguros, desconfiados y temerosos, con gran dificultad para dar y recibir afecto, se vuelven adultos pasivos-dependientes, incapaces de expresar sus necesidades y por lo tanto frustrados y llenos de culpa y rencor por las hostilidades que no expresan y que interiorizan.

1.5.4 Disfunciones familiares subsistémicas

Las dos clases de disfunciones familiares subsistémicas son la díada y la tríada. La díada es la cooperación funcional de dos miembros del subsistema. Una alteración frecuente es la simbiosis, que es la unión de dos elementos que comparten las mismas necesidades y llegan a perder la propia identidad. Un ejemplo de ello sería el hijo parentalizado o la inclusión en el subsistema de miembros de la familia extensa. Los más recientes estudios sobre familias y su tratamiento parecen pasar de un análisis diádico de las relaciones de la pareja a un análisis triangular, por considerar que en el contexto familiar existen alianzas en función de la inclusión o exclusión de un tercero.

Por triángulo se entiende una situación en el ámbito de la cual tres miembros de un sistema relacional, que engloba a dos generaciones distintas, y forman una alianza que une a dos de ellos, de generaciones distintas, contra el tercero. Tal alianza se caracteriza por el hecho de ser negado por parte de los dos aliados todas las veces que el tercero se lamenta de ello.

Situaciones más típicas de triangulación

- Triangulación manipulada por los padres en conflicto.

Cuando cada uno de ellos requiere que el hijo se una a él contra el otro progenitor. Es una lucha de poder entre el padre y la madre en la que el hijo queda atrapado. También se le conoce como la “Guerra de la sogá”, donde el hijo se ven forzados a desempeñar un rol “por delegación” del padre o de la madre y en contra del otro progenitor.

- Triangulación por rodeo.

Se da cuando los padres en conflicto utilizan al hijo sin aliarlo claramente a ninguno de ellos, para mantener la relación de pareja aparentemente en equilibrio y armonía. En este caso se convierte al hijo en un problema sobre el que hay que consultar.

- Triángulo mortal.

Es una coalición estable. Cuando se establece una coalición transgeneracional rígida contra el otro progenitor.

Según Minuchin (1990), en las familias donde existen muchas triangulaciones adoptan posturas rígidas de resistencia al cambio y sólo buscan el cambio de aquel miembro que han designado como conflicto.

1.5.5 El Papel de los Padres

- El padre problema...

Actúa siguiendo un comportamiento inmaduro, inadecuado o destructivo en detrimento de los otros miembros de la familia.

- El padre pasivo...

Permite que continúe el comportamiento inadecuado y no establece los límites en detrimento de los demás miembros de la familia.

Dentro de las familias disfuncionales, existe un patrón común con respecto al papel de los padres, este es el abandono que hacen con respecto a los hijos. Los padres abandonan a sus hijos de las siguientes maneras:

- Cuando los padres fallan al modelar sus propias emociones y fracasan al reafirmar las expresiones emotivas de los hijos.
- Cuando los padres no cubren adecuadamente las necesidades de dependencia necesaria para el desarrollo de sus hijos.
- Cuando los padres abusan de sus hijos física, sexual, emocional o espiritualmente.

- Cuando los niños son utilizados para satisfacer necesidades de dependencias no resueltas por los padres.
- Cuando los hijos son utilizados para mantener el matrimonio de sus padres.
- Cuando los padres niegan y ocultan sus secretos para mantener cierto equilibrio en la familia.
- Cuando los padres no dedican suficiente, tiempo, atención y dirección a sus hijos.

1.5.6 El Papel de los Hijos

- El hijo súper-responsable.

Es el héroe que por medio de sus logros extraordinarios trata de resolver los problemas familiares y contribuir a una imagen más positiva de la familia. Este hijo recibe la atención positiva, pero a menudo desarrolla conductas perfeccionistas y compulsivas.

- El hijo exageradamente rebelde.

Es el chivo expiatorio que por medio de su comportamiento rebelde e incontrolable desvía la atención de los problemas familiares hacia sí mismo(a). Este tipo de hijo(a) consume mucho tiempo y energía de los miembros de la familia y con frecuencia desarrolla patrones de vida auto destructivos.

- El hijo sensible y retraído.

Es el hijo perdido que espera que ignorándolos, desaparecerán los problemas y dificultades familiares. Esta clase de hijo(a) evita llamar la atención y a menudo es solitario y retraído.

- El hijo gracioso e insolente.

Es el payaso que utiliza el buen humor y sus gracias para desviar la atención de los problemas familiares. Este hijo a menudo es hiperactivo y generalmente busca ser el centro de atención.

En las familias disfuncionales, los niños pueden:

- Ser forzados a ponerse de parte de uno de los padres en los conflictos.
- Ser testigos de una alteración de la realidad, en la que lo que se dice contradice a lo que de verdad ocurrió. Por ejemplo, un padre puede negar que algo que el niño ha visto ha sucedido. Esto lleva a los niños a dudar de su propio juicio.
- Ser ignorados, rechazados, no tenidos en cuenta o criticados por lo que sienten o piensan.
- Tener padres que se inmiscuyen de manera excesiva en las vidas de sus hijos o son sobreprotectores.
- Tener padres que son excesivamente distantes y que apenas se implican en las vidas de los hijos.
- Ser sometidos a unas normas demasiado rígidas respecto a su comportamiento, elección de amistades, planificación de su tiempo, etc. o por el contrario, no tener ninguna disciplina en absoluto.
- Ser privados de una comunicación completa y directa con otros miembros de la familia, como si no fueran parte de ella.
- Ser maltratados físicamente.

1.5.7 Cambio de Papeles

Hubo un tiempo en que los hijos hacían todo lo que podían para complacer a sus padres en todo. Actualmente, los padres están haciendo todo lo que pueden para complacer a sus hijos. Pero los padres deben comunicarse con sus hijos como adultos, en forma respetuosa y positiva.

En conclusión podríamos decir que la familia es la unión de dos grupos humanos: padres e hijos que componen una comunidad a partir de la unidad hombre-mujer. Toda familia tiene un ámbito que condiciona las relaciones familiares: casa común, lazos de sangre, afecto recíproco, vínculos morales que la configuran como "unidad de equilibrio humano y social".

Del equilibrio de la familia, va a contribuir al equilibrio social. La familia es el lugar insustituible para formar al hombre y a la mujer por completo, para configurar y desarrollar la individualidad y originalidad del ser humano. Es así como la sociedad solo puede perdurar basándose en la familia, pues es en ella principalmente donde los individuos aprenden a socializar.

Es la familia la que juega un papel fundamental, porque es dentro del hogar donde el niño y adulto van a desarrollar sus actividades. Es necesario que exista un ambiente que favorezca el crecimiento personal. Esto se puede lograr dándose oportunidades para que haya una activa participación en las decisiones familiares y sintiéndose útiles para que continúen fortaleciéndose los vínculos afectivos.

En el siguiente capítulo se verán con detalle, el desarrollo infantil psicológico, social y físicamente mediante dos perspectivas similares, la teoría Piagetiana y la perspectiva de Vigotsky.

II. Desarrollo Infantil

En el capítulo anterior se estableció el surgimiento de la familia, así como los conceptos, estructuras y tipología que diversos autores manejan, al mismo tiempo se definió, a las familias disfuncionales y sus características principales.

En este apartado se abordarán las teorías y enfoques del desarrollo del niño en el paradigma cognitivo, cada una de ellas reconocen etapas o períodos que señalan factores determinantes, ya sean éstos: biológicos, ambientales o psicológicos los que ocasionan cambios en el crecimiento físico, en la maduración psico-motora, perceptiva, de lenguaje, cognitiva y psicosocial. Todos ellos, en su globalidad, diseñan las características de personalidad.

El niño a lo largo de su vida deberá: saber ser, saber hacer y saber estar, en el mundo de las relaciones formales, que le solicitará continuas y diversas adaptaciones y de ésta forma, podrá lograr un espacio social activo y sano.

Para conocer el desarrollo cognitivo que se lleva a cabo en los primeros años de vida de un ser humano, son varias las aportaciones que existen respecto al desarrollo cognitivo, pero en la actualidad me centro principalmente, en las teorías de Piaget y Vigotsky ya que a mi parecer son de las teorías más globales, amplias y coherentes que existen, formando un referente para el currículo actual.

2.1 Características Generales del desarrollo de los niños

Las investigaciones sobre el por el desarrollo del niño en sus diferentes facetas son relativamente recientes y ha sido producto de las presiones sociales por mejorar las condiciones de existencia de los niños. Dichas presiones han hecho que la comunidad científica desarrolle cada vez mayores y más sofisticados aportes sobre el desarrollo del niño, lo cual tenga como propósito fundamental el disminuir la mortandad infantil, así como proveerles de mayor calidad de vida.

De esta manera, científicos de la psicología, sociología, antropología, biología y pedagogía se unieron para indagar sobre una gran variedad de campos aplicados como la medicina, particularmente las vacunas, las alteraciones en el desarrollo evolutivo, salud pública, los estudios comunitarios; la cultura, las alteraciones en la conducta, las diferencias individuales. Sin embargo tuvieron que pasar varios siglos para que dichos expertos desarrollaran medidas preventivas para evitar la mortandad infantil y garantizar condiciones de vida acordes a su edad

El reconocimiento de la psicología infantil se remonta a los trabajos de Darwin, quien al proponer su teoría sobre la evolución de las especies deja sentado que el niño no es un adulto pequeño, sino que esta en una fase inicial de su desarrollo como individuo. Es por eso que se menciona que algunos niños, debido a sus particularidades constitucionales y temperamentales, tienen problemas para formar interacciones mutuas y por consiguiente, problemas en el desarrollo. La evolución de los infantes usualmente se desarrolla por los nexos que establecen con otras personas. Así, los niños no atienden de igual manera a todos los procesos, lo que en parte está determinado por el temperamento individual, que influye en la calidad y cantidad de sus relaciones interpersonales. Esto quiere decir que aunque hay pautas de desarrollo universal, cada niño es diferente con características que los distinguen, haciéndolos únicos.

Para Hall (2008) los niños aprenden a través de la acción; por lo tanto, a medida que van creciendo, necesitan gozar de libertad para explorar y jugar. El juego es uno de los aspectos esenciales del crecimiento, favorece el desarrollo de habilidades mentales, sociales y físicas; es el medio natural por el cual los niños expresan sus sentimientos, miedos y fantasías de un modo espontáneo y placentero. Así mismo sienta los lazos de afecto que se establecen en las primeras etapas de su vida y así contribuyen a sentar las bases para el trabajo escolar y para adquirir las capacidades necesarias en etapas posteriores de la vida.

Durante la edad escolar, el niño requiere de ejercicio físico y de la recreación colectiva para fortalecer sus músculos y huesos, adquirir actitudes que favorezcan su convivencia, competencia e interrelación con los demás. El juego con otros niños favorece también el desarrollo de sus rasgos de carácter y personalidad. Por ello, la práctica constante de la actividad física y el deporte se hace indispensable para su pleno desarrollo.

Otro autor que habla sobre la evolución de los niños y de cómo se va desarrollando por medio de un aprendizaje activo, es Dewey. El propuso una pedagogía basada en su propio funcionalismo e instrumentalismo. Tras dedicar mucho tiempo a observar el crecimiento de sus propios hijos, Dewey estaba convencido de que no había ninguna diferencia en la dinámica de la experiencia de niños y adultos. Unos y otros son seres activos que aprenden mediante su enfrentamiento con situaciones problemáticas que surgen en el curso de las actividades que han merecido su interés. El pensamiento constituye para todos un instrumento destinado a resolver los problemas de la experiencia y el conocimiento es la acumulación de sabiduría que genera la resolución de esos problemas.

Dewey afirmaba que los niños no llegaban a la escuela como pizarrones en blanco pasivos en las que los maestros pudieran escribir las lecciones. Cuando el niño llega al aula “ya es intensamente activo y el cometido de la educación consiste en tomar a su cargo esta actividad y orientarla” (Dewey, 1899). Cuando el niño empieza su escolaridad, lleva en sí cuatro “impulsos innatos –el de comunicar, el de construir, el de indagar y el de expresarse de forma más precisa– que constituyen “los recursos naturales, el capital para invertir, de cuyo ejercicio depende el crecimiento activo del niño” (Dewey, 1899). El niño también lleva consigo intereses y actividades de su hogar y del entorno en que vive y al maestro le incumbe la tarea de utilizar esta “materia prima” orientando las actividades hacia “resultados positivos” (Mayhew y Edwards, 1966).

Esta argumentación enfrentó a Dewey con los partidarios de una educación tradicional “centrada en el programa” y también con los reformadores románticos que abogaban por una pedagogía “centrada en el niño”. Los tradicionalistas, a cuyo frente se encontraba William Torrey Harris, Comisionado de Educación de los Estados Unidos, eran favorables a una instrucción disciplinada y gradual del conocimiento. La asignatura constituía la meta y determinaba los métodos de enseñanza. Del niño se esperaba simplemente “que recibiera, que aceptara. Ha cumplido su papel cuando se muestra dócil y disciplinado” (Dewey, 1902,). En cambio, los partidarios de la educación centrada en el niño, como G. Stanley Hall y destacados miembros de la National Herbart Society, afirmaban que la enseñanza de asignaturas debía subordinarse al crecimiento natural y desinhibido del niño. Para ellos, la expresión de los impulsos naturales del niño constituía el “punto de partida, el centro, el fin”

El crecimiento, la salud y el desarrollo de altos niveles de funcionamiento cognoscitivo y afectivo requieren una participación continua en acciones e interacciones placenteras y lúdicas. Los niños basan su conducta en lo que es divertido, emocionante y gratificante. En el desarrollo, el niño es capaz de participar en acciones de naturaleza progresivamente más compleja lo cual le impone nuevos retos, en la medida en que los afronta, crece, se desarrolla.

El niño, entonces, se desarrolla mejor psicológicamente por su exploración de lo nuevo y lo desconocido que le permite formar nuevos y más complejos patrones de esta consideración en situaciones nuevas, en vez de repetir patrones viejos y más sencillos, es decir, da un salto cualitativo, que le permite generar experiencias conocimientos, autoestima, etc. Situación retomada por diferentes paradigmas psicológicos que dan sustento al desarrollo infantil, mismos que de manera breve se desarrollaran a continuación.

2.2 El paradigma Cognitivo

Esta teoría, nacida a mediados del S.XX asume que el aprendizaje se produce a partir de la experiencia, como una representación de la realidad, poniendo énfasis en el modo en que se adquieren tales representaciones del mundo, como se almacenan y se recuperan de la memoria o de la estructura cognitiva.

El cognitivismo abandona la orientación pasiva del conductismo y concibe al sujeto como procesador activo de la información a través del registro y organización de dicha información para llegar a su reorganización y reestructuración en el aparato cognitivo del aprendiz. Aclarando que esta reestructuración no se reduce a una mera asimilación, sino a una construcción dinámica del conocimiento. Es decir, los procesos mediante los que el conocimiento cambia.

Para este capítulo, se retomara las teorías sustentadas por Piaget y Vigotsky, debido que a mi consideración, estos dos autores, son los más representativos e importantes dentro de este paradigma.

Bajo esta perspectiva, para Jean Piaget (En Maier, 1994), los niños construyen activamente su mundo al interactuar con él. Por lo anterior, este autor pone énfasis en el rol de la acción en el proceso de aprendizaje. La teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget es una de las más importantes. Divide el desarrollo cognitivo en etapas caracterizadas por la posesión de estructuras lógicas cualitativamente diferentes, que dan cuenta de ciertas capacidades e imponen determinadas restricciones a los niños.

2.2.1 La Teoría Piagetiana

Las ideas más importantes sobre las que se sustenta la teoría de PIAGET son las siguientes:

2.2.1.1 El Funcionamiento de la Inteligencia

- Asimilación y Acomodación

En el modelo piagetiano, una de las ideas nucleares es el concepto de inteligencia como proceso de naturaleza biológica. Para él el ser humano es un organismo vivo que llega al mundo con una herencia biológica, que afecta a la inteligencia. Por una parte, las estructuras biológicas limitan aquello que podemos percibir, y por otra hacen posible el progreso intelectual.

Con influencia darwinista, Piaget elabora un modelo que constituye a su vez una de las partes más conocidas y controvertidas de su teoría. Él cree que los organismos humanos comparten dos "funciones invariantes": organización y adaptación. La mente humana, de acuerdo con el autor, también opera en términos de estas dos funciones no cambiantes. Sus procesos psicológicos están muy organizados en sistemas coherentes y estos sistemas están preparados para adaptarse a los estímulos cambiantes del entorno. La función de adaptación en los sistemas psicológicos y fisiológicos opera a través de dos procesos complementarios: la ASIMILACIÓN Y LA ACOMODACIÓN.

Según Maier, (1994) la asimilación se refiere al modo en que un organismo se enfrenta a un estímulo del entorno en términos de organización actual, mientras que la acomodación implica una modificación de la organización actual en respuesta a las demandas del medio. Mediante la asimilación y la acomodación vamos reestructurando cognitivamente nuestro aprendizaje a lo largo del desarrollo (reestructuración cognitiva).

La asimilación y acomodación son dos procesos invariantes que a través del desarrollo cognitivo, interactúan mutuamente en un proceso de EQUILIBRACIÓN. El equilibrio puede considerarse como un proceso regulador, a un nivel más alto que gobierna la relación entre la asimilación y la acomodación. Cuando se pasa por este proceso, nace el concepto de esquema que para el autor, un ESQUEMA es una

estructura mental determinada que puede ser transferida y generalizada. Un esquema puede producirse en muchos niveles distintos de abstracción. Uno de los primeros esquemas es el del objeto permanente, que permite al niño responder a objetos que no están presentes sensorialmente. Más tarde el niño consigue el esquema de una clase de objetos, lo que le permite agruparlos en clases y ver la relación que tienen los miembros de una clase con los de otras. En muchos aspectos, el esquema se parece a la idea tradicional de concepto, salvo que se refiere a operaciones mentales y estructuras cognitivas en vez de referirse a clasificaciones perceptuales.

2.2.1.2 El Proceso de Equilibración.

Aunque asimilación y acomodación son funciones invariantes en el sentido de estar presentes a lo largo de todo el proceso evolutivo, la relación entre ellas es cambiante de modo que la evolución intelectual es la evolución de esta relación asimilación / acomodación.

El proceso de equilibración entre asimilación y acomodación se establece en tres niveles sucesivamente más complejos: (Shaffer, 2000)

1. El equilibrio se establece entre los esquemas del sujeto y los acontecimientos externos.
2. El equilibrio se establece entre los propios esquemas del sujeto
3. El equilibrio se traduce en una integración jerárquica de esquemas diferenciados.

Pero en el proceso de equilibración hay un nuevo concepto de suma importancia: ¿qué ocurre cuando el equilibrio establecido en cualquiera de esos tres niveles se rompe? Es decir, cuando entran en contradicción bien sean esquemas externos o esquemas entre si. Se produciría un CONFLICTO COGNITIVO que es cuando se rompe el equilibrio cognitivo. El organismo, en cuanto busca permanentemente el equilibrio busca respuestas, se plantea interrogantes, investiga, descubre,...etc, hasta llega al conocimiento que le hace volver de nuevo al equilibrio cognitivo.

2.2.1.3 Estadios del Desarrollo

Todo estadio, por tanto, debe poseer las siguientes características:

- a) Debe tener un comienzo y un final claramente definido.

- b) Debe poseer un orden de sucesión preestablecido, de unos con respecto a otros, de tal forma que exista una jerarquización de los modos de comportamiento, con lo cual los estadios nuevos descansan sobre los anteriores o pasados.

- c) Debe poseer cada estadio periodos críticos que capaciten al individuo para posibles aprendizajes y comportamientos.

- **ETAPA SENSORIMOTORA** (nacimiento a dos años)

La etapa sensorimotora se divide en seis subetapas. A través de la reacción circular, los reflejos del recién nacido se transforman gradualmente en patrones de acción más flexibles de los bebés más mayores, y el egocentrismo sensorimotor disminuye. La motivación que tiene un bebé para aprender la llegada de un acontecimiento que es percibido como el causante de una perturbación de los sistemas existentes. Asimilándolo, el bebé acomoda sus estructuras, desarrollando unas nuevas, y así el equilibrio queda restablecido.

A nivel sensorio-motor no existe distinción entre la percepción de una cosa y la actuación en respuesta a la misma: en esta etapa el pensamiento es, literalmente, acción. Se trata de un conocimiento que solo tiene en cuenta los aspectos inmediatos de una situación u objeto, en cuanto sus aspectos son observables para la persona.

Al principio esta acción de adaptarse del bebé puede ser cosa de casualidad, pero se repetirá hasta que gradualmente se desarrolla un nuevo esquema o se coordinan dos esquemas. Piaget llama a este proceso una “reacción circular” . En estos primeros

meses las reacciones circulares primarias capacitan al bebé a moverse desde el esquema reflejo de succión al esquema sensorio-motor, mas diferenciado, de chupar los dedos o de ver un objeto y tocarlo por separado, a tomar el objeto que puede ver. Esta etapa ha terminado cuando el niño es capaz de representar simbólicamente lo que conoce, de modo que lo que conoce no está ya ligado a lo que hace.

- **ETAPA PREOPERACIONAL (2 A 7 AÑOS)**

Los rápidos avances en la representación mental, incluyendo lenguaje, el juego simbólico, dibujos con significado y comprensión de símbolos espaciales, marcan el comienzo de la etapa preoperacional. Con la edad, el juego simbólico se convierte en más complejo, evolucionando a un juego sociodramático con otros. El juego simbólico de los preescolares refleja y contribuye al desarrollo cognitivo.

Aparte de la representación, describió a los niños pequeños en función de los déficits en vez de los puntos fuertes. La deficiencia más grave es el egocentrismo preoperacional, una incapacidad para distinguir las perspectivas de los otros de la suya propia. Conduce a distintos rasgos ilógicos de pensamiento. De acuerdo con el autor, los preescolares utilizan el pensamiento animista, y sus cogniciones son percepciones limitadas centradas en estados más que en transformaciones e irreversibles. Además, los niños preoperacionales utilizan un razonamiento transductivo en vez de un razonamiento causal. Debido a estas dificultades, fallan en tareas de conservación y de clasificación jerárquica (inclusión de clases).

Cuando se les da a los niños pequeños problemas simplificados de sus vidas diarias, el rendimiento aparece mucho más maduro. Esto indica que el pensamiento lógico se desarrolla gradualmente a lo largo de los años preescolares.

- **ETAPA OPERACIONAL CONCRETA (DE LOS 7 A LOS 11 AÑOS)**

Los niños en esta etapa tienen las siguientes capacidades lógicas:

- **Compensación**

Retienen mentalmente dos dimensiones al mismo tiempo (descentralización) con el fin de que una compense a la otra.

- **Identidad**

Incorporan la equivalencia en la justificación que ellos proporcionan. La identidad ahora implica conservación.

- **Reversibilidad**

Mentalmente invierten una acción física para regresar al objeto a su estado natural. Estas reacciones mentales afines y reversibles que operan en presencia de objetos físicos son llamadas operaciones concretas. Entender el concepto de conservación aplicado a la mayoría de las otras propiedades requiere mayor tiempo y experiencia para desarrollarse.

En este caso, la mayoría de los niños de 7 y 8 años de edad son capaces de coordinar una comparación y construir una serie ordenada. Pueden concentrarse en dos aspectos del problema al mismo tiempo (descentrar). Esto no solo les permite descubrir no solo un sistema para construir, sino también para intersectar. En esta edad, la habilidad de un niño para ordenar se extiende fácilmente a dos dimensiones, por ejemplo cuando se ordena un conjunto de objetos según el tamaño y la intensidad de los colores. Aplicando para el efecto de transitividad, es capaz de coordinar mentalmente dos relaciones aun cuando la parte que queda de una ya no sea visible.

Los niños de 7 y 8 años de edad, muestran una marcada disminución de su egocentrismo. Esto quiere decir que, a medida que muestran una mayor habilidad para aceptar opiniones ajenas, también se hacen más conscientes de las necesidades del que escucha. Cualquier discusión implica ahora un intercambio de ideas. Las explicaciones estas más a tono con el que escucha.

Los niños en los inicios de este periodo demuestran cierta habilidad para aceptar otra visión del espacio, pero carecen de consistencia. No es sino hasta los nueve años de edad cuando los niños pueden seleccionar el dibujo apropiado para las tres posiciones diferentes. Los niños gradualmente desarrollan un sistema coordinado de relaciones espaciales y pueden reconstruir con objetos físicos un lugar en una maqueta. Los mismos niños experimentan más dificultad en hacer un dibujo en dos dimensiones de un modelo tridimensional cuando en la hoja que se les da es menor que el modelo. Aunque pueden ser capaces de una representación real en dos dimensiones, hay tres áreas de poca consistencia que se fortalecen justamente antes del siguiente periodo:

- Las distancias utilizadas son aproximadas.
- Las distancias y los tamaños todavía les falta coordinación.
- Todas las relaciones no pueden ser consideradas simultáneamente.

Al estar consciente de los puntos de vista ajenos el niño busca justificar sus ideas y coordina las de los otros. Sus explicaciones son cada vez más lógicas. Sin embargo son explicaciones que tienden a caer en círculos viciosos todavía comunes en la narración de sucesos poco comunes.

La tendencia infantil de asignar características vivientes a objetos inanimados, disminuye considerablemente en la primera mitad de esta etapa. Como los objetos inanimados ya no están “vivos”, los niños aprenden a tratar la muerte con términos reales. Los sucesos más allá del alcance infantil, como los no manejables en forma concreta, todavía se resisten a una explicación lógica. El niño es un observador cuidadoso pero experimenta dificultad en llegar a conclusiones que se ajusten a sus datos.

En resumen, durante la etapa operacional concreta, el pensamiento es mucho más lógico y organizado que en los años preescolares, por lo tanto empieza a desarrollar esquemas cognitivos coherentes. La habilidad para conservar indica que los niños pueden mejorar y cambiar por completo el pensamiento. Además, son mejores en la

clasificación jerárquica, seriación e inferencia transitiva. Los niños en edad escolar tienen una comprensión mejorada de la distancia y dan direcciones de forma clara.

Los mapas cognitivos son más organizados y precisos durante la mitad de la niñez. El aspecto más importante del pensar operativo es que es reversible y que el niño ahora, al ser más sistemático, no es tan fácilmente inducido al error. En este periodo Piaget describe el funcionamiento cognitivo en términos de estructura lógico-matemática. El pensamiento operacional concreto está limitado a que los niños pueden razonar lógicamente sólo sobre información concreta, tangible; tienen dificultades con las abstracciones.

- **ETAPA OPERACIONAL FORMAL (A PARTIR DE LOS 11 AÑOS EN ADELANTE)**

En la etapa operacional formal de Piaget aparece el pensamiento abstracto. Los adolescentes utilizan un razonamiento hipotético-deductivo. Cuando se enfrentan a un problema, piensan en todas las posibilidades, incluyendo las que no son obvias, y las examinan con respecto a la realidad de forma ordenada. También se desarrolla el pensamiento proposicional. Los jóvenes pueden evaluar los enunciados verbales lógicos sin contratarlos con las circunstancias del mundo real. Es decir, si le dan una afirmación y le piden que la utilice como la base de una discusión, es capaz de realizar la tarea.

Al principio de esta etapa, aparece el egocentrismo operacional formal. Los adolescentes tienen dificultad en diferenciar las perspectivas abstractas de uno mismo y de otros. Como resultado, surgen dos imágenes distorsionadas de la relación entre uno mismo y otros: la audiencia imaginaria y la fábula personal.

2.2.1.4 Aportaciones Educativas de la Teoría de Piaget

La obra de Piaget ha abierto enormes perspectivas en el terreno de la psicología en su intento de tratar de explicar cómo se generan e incrementan los conocimientos en

el niño, sin embargo, Piaget no tiene un especial interés en su trabajo científico por la educación; pero sí publica diferentes escritos sobre los problemas educativos y en diferentes instituciones; en particular se relaciona con el movimiento de la escuela activa que tenía en Ginebra una de sus sedes, colaborando de forma decidida a desarrollar la corriente constructivista que arranca de la obra de Rousseau, y que se consolida definitivamente a través de los trabajos de Piaget, los movimientos de la escuela nueva y la pedagogía operatoria. Los métodos de esta corriente tienen en cuenta la naturaleza propia del niño y se basan en las leyes de la constitución psicológica del individuo y en las de su desarrollo.

La importancia otorgada por Piaget al análisis del cambio conceptual, no sólo en las mentes infantiles sino también en la historia de la ciencia, aporta supuestos teóricos y metodológicos que dieron lugar al estudio de la génesis y desarrollo de nociones fundamentales relacionadas con el conocimiento lógico matemático y con saberes relativos a otras disciplinas como la física, química, etc. Estos datos aportados por la epistemología sugieren pautas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias.

La influencia de Piaget en la educación no puede reducirse, principalmente, ni a sus escritos específicos sobre educación, ni a sus actividades prácticas; se debe a las implicaciones que tiene su trabajo psicológico y epistemológico para mejorar y fundamentar la práctica educativa. En la enseñanza de las matemáticas, por ejemplo, la perspectiva constructivista pone de manifiesto la naturaleza interactiva del proceso de enseñanza y aprendizaje, y aporta información relevante para la interacción entre iguales y la construcción del conocimiento matemático, mediante el uso del conflicto cognitivo que es básico en la teoría genética y aparece desde las primeras publicaciones de Piaget (Castorina, 1996).

En resumen, Piaget, no sólo construye una teoría compleja y coherente sino que aporta un enfoque y una metodología nueva para abordar el problema del conocimiento humano. Piaget hace posible la construcción de una ciencia del

conocimiento, la epistemología genética, que no se limita a estudiar el desarrollo individual sino que abarca también el desarrollo del pensamiento científico.

El autor parte de que la enseñanza se produce "de dentro hacia afuera". Para él la educación tiene como finalidad favorecer el crecimiento intelectual, afectivo y social del niño, pero teniendo en cuenta que ese crecimiento es el resultado de unos procesos evolutivos naturales. La acción educativa, por tanto, ha de estructurarse de manera que favorezcan los procesos constructivos personales, mediante los cuales opera el crecimiento. Las actividades de descubrimiento deben ser por tanto, prioritarias. Esto no implica que el niño tenga que aprender en solitario. Bien al contrario, una de las características básicas del modelo pedagógico piagetiano es, justamente, el modo en que resaltan las interacciones sociales horizontales.

Las implicaciones del pensamiento piagetiano en el aprendizaje inciden en la concepción constructivista del aprendizaje. Los principios generales del pensamiento piagetiano sobre el aprendizaje son:

1. Los objetivos pedagógicos deben, además de estar centrados en el niño, partir de las actividades del alumno.
2. Los contenidos, no se conciben como fines, sino como instrumentos al servicio del desarrollo evolutivo natural.
3. El principio básico de la metodología piagetiana es la primacía del método de descubrimiento.
4. El aprendizaje es un proceso constructivo interno.
5. El aprendizaje depende del nivel de desarrollo del sujeto.
6. El aprendizaje es un proceso de reorganización cognitiva.
7. En el desarrollo del aprendizaje son importantes los conflictos cognitivos o contradicciones cognitivas.
8. La interacción social favorece el aprendizaje.
9. La experiencia física supone una toma de conciencia de la realidad que facilita la solución de problemas e impulsa el aprendizaje.

10. Las experiencias de aprendizaje deben estructurarse de manera que se privilegie la cooperación, la colaboración y el intercambio de puntos de vista en la búsqueda conjunta del conocimiento (aprendizaje interactivo).

Su teoría proporciona un modelo de cómo se forman los conocimientos y cómo se produce la formación de las estructuras conceptuales, que puede ser aprovechada para desarrollar una pedagogía que se adapta a las necesidades y a la posibilidad de comprensión de los individuos en las diferentes edades; en este sentido su obra desencadena una gran cantidad de trabajos y experiencias que revoluciona el mundo de la educación.

2.2.2 Aprendizaje y Desarrollo en Vigotsky

"Los problemas con los que nos encontramos en el análisis psicológico de la enseñanza no pueden resolverse de modo correcto, ni siquiera formularse, sin situar la relación entre aprendizaje y desarrollo en niños de edad escolar". Vigotsky, (1988). A partir de esta proposición, el psicólogo soviético, que trabajó a principios del siglo XX, propuso una aproximación completamente diferente frente a la relación existente entre aprendizaje y desarrollo, criticando la posición comúnmente aceptada, según la cual el aprendizaje debería equipararse al nivel evolutivo del niño para ser efectivo. Quienes sostienen esta posición consideran, por ejemplo, que la enseñanza de la lectura, escritura y aritmética debe iniciarse en una etapa determinada.

Para el autor, todas las concepciones corrientes de la relación entre desarrollo y aprendizaje en los niños pueden reducirse esencialmente a tres posiciones teóricas importantes: (Vigotsky, op.cit)

- La primera de ellas se centra en la suposición de que los procesos del desarrollo biológico del niño son independientes del aprendizaje. Utiliza los logros del desarrollo en lugar de proporcionar un incentivo para modificar el curso del mismo...esta aproximación se basa en que el aprendizaje, avanza

más rápido que el desarrollo. El desarrollo o maduración se considera como una condición previa del aprendizaje, pero nunca como un resultado del mismo.

- La segunda posición teórica es que el aprendizaje es desarrollo. El desarrollo se considera como el dominio de los reflejos condicionados; esto es, el proceso de aprendizaje está completa e inseparablemente unido al proceso desarrollo. El desarrollo como la elaboración y sustitución de las respuestas innatas, se reduce básicamente a la acumulación de todas las respuestas posibles. Cualquier respuesta adquirida se considera o bien un sustituto o una forma más compleja de la respuesta innata. El aprendizaje y desarrollo coinciden en todos los puntos, del mismo modo que dos figuras geométricas idénticas coinciden cuando se superponen.
- La tercera posición teórica según la cual el desarrollo se basa en dos procesos inherentemente distintos pero relacionados entre sí, que se influyen mutuamente. Por un lado está la maduración, que depende directamente del desarrollo del sistema nervioso; por el otro, el aprendizaje, que, a su vez, es también un proceso evolutivo, de maduración que prepara y posibilita, estimula y hace avanzar un proceso específico.

Sin embargo, el psicólogo observa que no podemos limitarnos simplemente a determinar los niveles evolutivos si queremos descubrir las relaciones reales del desarrollo con el aprendizaje. El autor (En Shaffer, 2000) plantea una relación donde el desarrollo y el aprendizaje influyen mutuamente. Esta teoría se llama la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), el autor postula la existencia de dos niveles evolutivos: un primer nivel lo denomina Nivel Evolutivo Real, "es decir, el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, que resulta de ciertos ciclos evolutivos llevados a cabo". Es el nivel generalmente investigado cuando se mide, mediante test, el nivel mental de los niños. Se parte del supuesto de que únicamente aquellas actividades que ellos pueden realizar por sí solos, son indicadores de las capacidades mentales.

El segundo nivel evolutivo se pone de manifiesto ante un problema que el niño no puede solucionar por sí solo, pero que es capaz de resolver con ayuda de un adulto o un compañero más capaz. Por ejemplo, si el maestro inicia la solución y el niño la completa, o si resuelve el problema en colaboración con otros compañeros. Esta conducta del niño no era considerada indicativa de su desarrollo mental. Ni siquiera los educadores más prestigiosos se plantearon la posibilidad de que aquello que los niños hacen con ayuda de otro, puede ser en cierto sentido, aún más significativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer por sí solos.

Vigotsky (1988) denomina Zona de Desarrollo Próximo, consiste en "la distancia entre el Nivel Real de Desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el Nivel de Desarrollo Potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz".

El Nivel de Desarrollo Real caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente, diciendo lo que el niño es ya capaz de hacer, es decir, define funciones que ya han madurado, mientras que la «Zona de Desarrollo Próximo» caracteriza el desarrollo mental en términos de lo que el niño está próximo a lograr, con una instrucción adecuada (Leland, op. cit). La *ZDP* "define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que un mañana no lejano alcanzarán su madurez y que aún se encuentran en estado embrionario. Estas funciones, dice el autor, podrían denominarse «capullos» o «flores» del desarrollo, en lugar de «frutos» del desarrollo".

Esta mediación social de la educación implica el uso de estrategias de aprendizaje centradas en el futuro del sujeto. Las estrategias educativas para el cambio del otro, en la lógica de la Edad mental, están centradas en el pasado del niño, en el nivel de desarrollo real. La estrategia ahora, en la perspectiva Vigotskyana, está basada en el futuro del niño, en la idea que intervenga en la Z.D.P., que ayude a recorrer el

potencial por la mediación: "El niño puede ser, pero todavía no es"(Moreno, 1991). El profesor es un mediador de los conflictos socio - cognitivos.

El buen aprendizaje es el que se coloca delante del desarrollo. La relación entre aprendizaje y desarrollo se puede plantear en los siguientes términos. Esto quiere decir lo siguiente: Lo suficientemente lejos del Nivel de Desarrollo Real para el salto, y lo suficientemente cerca para que salte. El buen aprendizaje es el que encaja con los procesos de desarrollo, para ello se requiere un buen diagnóstico de la Z.D.P. del sujeto, para que recorra y transforme el Nivel de Desarrollo Potencial en Nivel de Desarrollo Real. "El buen aprendizaje es que se coloca delante del desarrollo" (Moreno, op cit). La médula del quehacer educativo radicaría en hacer lo anterior.

Como se puede ver, la ZDP caracteriza de una nueva forma la relación entre aprendizaje y desarrollo. El aprendizaje ya no queda limitado por los logros del desarrollo entendido como maduración, pero tampoco ambos se identifican, planteando que aprendizaje y desarrollo son una y la misma cosa. Por el contrario, lo que hay entre ambos es una interacción, donde el aprendizaje *potencia* el desarrollo de ciertas funciones psicológicas. Así, la planificación de la instrucción no debe hacerse sólo para respetar las restricciones del desarrollo real del niño, sino también para sacar provecho de su desarrollo potencial, es decir, enfatizando aquello que se haya en su *ZDP*. Para el autor, la importancia de la interacción social en el desarrollo cognitivo y postula una nueva relación entre desarrollo y aprendizaje. Para este autor, el desarrollo es por procesos que son en primer lugar aprendidos mediante la interacción social: "...el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso, mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean". De esta forma, toda función psicológica superior es en primer lugar externa y sólo posteriormente, interna.

En resumen, el habla del niño se desarrolla a través de cuatro etapas, desde su nacimiento hasta la edad escolar (entre los siete y ocho años). El proceso se inicia de un modo no intelectual, o con habla sin pensamiento, y la del habla egocéntrica,

hasta llegar al lenguaje interno, el cual está inexplicablemente entrelazado con el pensamiento conceptual. Después de haber estudiado el desarrollo desde el punto de vista del habla, pasaremos al estudio del desarrollo desde el punto de vista del pensamiento.

Según Shaffer, (2000) el pensamiento conceptual es, en realidad, un modo de organizar el medio, al abstraer y etiquetar ciertas cualidades compartidas por dos o más fenómenos. Los principales pasos que sigue el niño para organizar los fenómenos percibidos son:

1. Encerrar cosas en grupos organizados,
2. Poner cosas juntas en categorizaciones,
3. Conforme se acerca la pubertad, empieza a pensar en conceptos genuinos; pero, aun cuando el adolescente logra esa habilidad de pensar conceptualmente, no abandona por completo las dos primeras formas de pensamiento, sino que simplemente disminuye su frecuencia y reaparecen en ciertas ocasiones.

Las subfases de las tres grandes etapas, basadas en las soluciones de problemas de los niños y adolescentes en bloques, son las siguientes:

Etapa 1. El pensamiento en grupos desorganizados. Durante este período agrupa elementos y puede asignarles etiquetas, con base en que hay uniones por casualidades en la percepción del niño.

Etapa 2. Pensamiento en categorías. Los objetos individuales se unen en la mente del niño, no sólo por sus impresiones subjetivas, sino por medio de uniones que existen entre los objetos. Este es un paso que lo aleja del pensamiento egocéntrico y lo dirige a la objetividad. En una categoría, las uniones entre los componentes son hasta cierto grado concretas y factuales, en lugar de abstractos y lógicos. Cinco tipos de categorías suceden, uno tras otro, durante esta etapa del pensamiento.

Etapa 3. Pensamiento en conceptos. En el umbral de esta etapa final haremos una pausa para inspeccionar en dos caminos, el desarrollo del pensamiento: síntesis y análisis, que ahora convergen para hacer posible el pensamiento conceptual.

El primer camino se establece mediante una secuencia de categorías, pues la principal función del pensamiento complejo es el agrupamiento o la síntesis de los fenómenos que tienen aspectos en común.

El segundo camino lleva al pensamiento conceptual, al seguir el proceso de separar o analizar fenómenos para abstraer elementos de ellos. En la opinión de este psicólogo, estos dos procesos, unir y separar, surgen de diferentes fuentes en el desarrollo del niño, también localizó el principio el principio de la abstracción en el punto donde el niño identifica modos por medio de los cuales los objetos son similares. En grado máximo, esto es, iguales en la mayor cantidad de maneras posibles.

En el siguiente paso de abstracción, el niño identifica características únicas para agrupar los objetos, por medio de seleccionar solamente bloques verdes o altos, los llamó a la selección por característica única, potenciales. (Vigotsky, 1988). El niño llega entonces al paso final del pensamiento conceptual, al hacer una nueva síntesis de sus agrupamientos abstraídos; una síntesis estable y convincente para su mente y que más tarde llega a ser su principal instrumento de pensamiento

Durante este proceso de desarrollo mental, el lenguaje ha servido como una herramienta significativa para la actividad de pensamiento. La operación intelectual de formar conceptos: "es guiada por el uso de palabras como medio activo para centrar la atención, para abstraer ciertas cosas, sintetizándolas y simbolizándolas mediante un signo". (Vigotsky, op cit) Así pues, a través de los siglos se ha pensado que el lenguaje que emite una persona, tanto oral como escrito, sirve como una ventana por la cual se ven las operaciones de su mente.

Con todo, el enfoque, tiene la ventaja, sobre el enfoque de estructuras lógicas progresivamente más complejas, de permitir establecer parámetros mucho más claros para la intervención educativa. Así lo podemos concluir de las afirmaciones del mismo Vigotsky (En Shunk, 1997): "En resumen, el rasgo esencial de nuestra hipótesis es la noción de que los procesos evolutivos no coinciden con los procesos del aprendizaje. Por el contrario, el proceso evolutivo va a remolque del proceso de aprendizaje, esta secuencia es lo que se convierte en la zona de desarrollo próximo. Nuestro análisis altera la tradicional opinión de que, en el momento en que el niño asimila el significado de una palabra, o domina una operación como puede ser la suma o el lenguaje escrito, sus procesos evolutivos se han realizado por completo.

De hecho, tan sólo han comenzado. La principal consecuencia que se desprende del análisis del proceso educacional según este método es el demostrar que el dominio inicial, por ejemplo, de las cuatro operaciones básicas de aritmética proporciona la base para el subsiguiente desarrollo de una serie de procesos internos sumamente complejos en el pensamiento del niño...Nuestra hipótesis establece la unidad, no la identidad, de los procesos de desarrollo interno. Ello presupone que los unos se convierten en los otros. Por este motivo, el mostrar cómo se internalizan el conocimiento externo y las aptitudes de los niños se convierte en un punto primordial de la investigación psicológica".

2.2.2.1 Funciones Mentales

Para Vygotsky existen dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores. Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. El comportamiento derivado de las funciones mentales inferiores es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer, nuestro comportamiento a una reacción o respuesta al ambiente. La conducta es impulsiva.

Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, Las funciones mentales superiores están determinadas por la forma de ser de esa sociedad: Las funciones mentales superiores son mediadas culturalmente. El comportamiento derivado de Las funciones mentales superiores esta abierto a mayores posibilidades. El conocimiento es resultado de la interacción social; en la interacción con los demás adquirimos conciencia de nosotros, aprendemos el uso de los símbolos que, a su vez, nos permiten pensar en formas cada vez más complejas. Para Vygotsky (1988), a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más robustas funciones mentales.

De acuerdo con esta perspectiva, el ser humano es ante todo un ser cultural y esto es lo que establece la diferencia entre el ser humano y otro tipo de seres vivientes. El punto central de esta distinción entre funciones mentales inferiores y superiores es que el individuo no se relaciona únicamente en forma directa con su ambiente, sino también a través de y mediante la interacción con los demás individuos. La psicología propiamente humana es un producto mediado por la cultura. Podría decirse que somos lo que los demás son.

2.2.2.2 Habilidades Psicológicas.

Para Vygotsky (Moreno, 1991), las funciones mentales superiores se desarrollan y aparecen en dos momentos. En un primer momento, las habilidades psicológicas o funciones mentales superiores se manifiestan en el ámbito social y, en un segundo momento, en el ámbito individual. La atención, la memoria, la formulación de conceptos son primero un fenómeno social y después, progresivamente, se transforman en una propiedad del individuo. Cada función mental superior, primero es social, es decir primero es **interpsicológica** y después es individual, personal, es decir, **intrapsicológica**.

Por ejemplo, cuando un niño llora porque algo le duele, expresa dolor y esta expresión solamente es una función mental inferior, es una reacción al ambiente. Cuando el niño llora para llamar la atención ya es una forma de comunicación, pero esta comunicación sólo se da en la interacción con los demás; en ese momento, se trata ya de una función mental superior interpsicológica, pues sólo es posible como comunicación con los demás. En un segundo momento, el llanto se vuelve intencional y, entonces, el niño lo usa como instrumento para comunicarse. El niño, con base en la interacción, posee ya un instrumento para comunicarse; se trata ya de una función mental superior o las habilidad psicológica propia, personal, dentro de su mente, intrapsicológica.

Esta separación o distinción entre habilidades interpsicológicas y habilidades intrapsicológicas y el paso de las primeras a las segundas es el concepto de ***interiorización***. En último término, el desarrollo del individuo llega a su plenitud en la medida en que se apropia, hace suyo, interioriza las habilidades interpsicológicas. En un primer momento, dependen de los otros; en un segundo momento, a través de la interiorización, el individuo adquiere la posibilidad de actuar por si mismo y de asumir la responsabilidad de su actuar. Desde este punto de vista, el proceso de interiorización es fundamental en el desarrollo: lo interpsicológico se vuelve intrapsicológico.

2.2.2.3 Herramientas Psicológicas.

En términos de Vygotsky (Berk,1999), las funciones mentales superiores se adquieren en la interacción social, en la zona de desarrollo próximo. Pero ahora podemos preguntar, ¿Cómo se da esa interacción social? ¿ Que es lo que hace posible que pasemos de las funciones mentales inferiores a las funciones mentales superiores? ¿Qué es lo que hace posible que pasemos de las habilidades interpsicológicas a las habilidades intrapsicológicas? ¿Qué es lo que hace que aprendamos, que construyamos el conocimiento?. La respuesta a estas preguntas es la siguiente: los símbolos, las obras de arte, la escritura, los diagramas, los mapas,

los dibujos, los signos, los sistemas numéricos, en una palabra, *las herramientas psicológicas*.

Las herramientas psicológicas son el puente entre las funciones mentales inferiores y las funciones mentales superiores y, dentro de estas, el puente entre las habilidades interpsicológicas (sociales) y las intrapsicológicas (personales). Las herramientas psicológicas median nuestros pensamientos, sentimientos y conductas. Nuestra capacidad de pensar, sentir y actuar depende de las herramientas psicológicas que usamos para desarrollar esas funciones mentales superiores, ya sean interpsicológicas o intrapsicológicas.

Tal vez la herramienta psicológica más importante es el **lenguaje**. Inicialmente, usamos el lenguaje como medio de comunicación entre los individuos en las interacciones sociales. Progresivamente, el lenguaje se convierte en una habilidad intrapsicológica y por consiguiente, en una herramienta con la que pensamos y controlamos nuestro propio comportamiento.

El lenguaje (Vigotsky, 1988) es la herramienta que posibilita el cobrar conciencia de uno mismo y el ejercitar el control voluntario de nuestras acciones. Ya no imitamos simplemente la conducta de los demás, ya no reaccionamos simplemente al ambiente, con el lenguaje ya tenemos la posibilidad de afirmar o negar, lo cual indica que el individuo tiene conciencia de lo que es, y que actúa con voluntad propia. En ese momento empezamos a ser distintos y diferentes de los objetos y de los demás. Nuestras funciones mentales inferiores ceden a las funciones mentales superiores; y las habilidades interpsicológicas dan lugar a las habilidades intrapsicológicas. En resumen a través del lenguaje conocemos, nos desarrollamos y creamos nuestra realidad.

El lenguaje es la forma primaria de interacción con los adultos, y por lo tanto, es la herramienta psicológica con la que el individuo se apropia de la riqueza del conocimiento, desde esta perspectiva, el aprendizaje es el proceso por el que las

personas se apropian del contenido, y al mismo tiempo, de las herramientas del pensamiento.

Según Vigotsky, las etapas del lenguaje son las siguientes:

1. El desarrollo del habla
2. Funciones del lenguaje
3. La transición del lenguaje social al lenguaje interior: el lenguaje egocéntrico
4. El significado de la palabra como unidad de análisis del pensamiento verbal
5. El desarrollo de los compuestos
6. El pensamiento verbal

2.2.2.4 La Mediación.

Cuando nacemos, solamente tenemos funciones mentales inferiores, las funciones mentales superiores todavía no están desarrolladas, a través con la interacción con los demás, vamos aprendiendo, y al ir aprendiendo, vamos desarrollando nuestras funciones mentales superiores, algo completamente diferente de lo que recibimos genéticamente por herencia, ahora bien, lo que aprendemos depende de las herramientas psicológicas que tenemos, y a su vez, las herramientas psicológicas dependen de la cultura en que vivimos, consiguientemente, nuestros pensamientos, nuestras experiencias, nuestras intenciones y nuestras acciones están culturalmente mediadas.

La cultura proporciona las orientaciones que estructuran el comportamiento de los individuos, lo que los seres humanos percibimos como deseable o no deseable depende del ambiente, de la cultura a la que pertenecemos, de la sociedad de la cual somos parte.

El ser humano, en cuanto sujeto que conoce, no tiene acceso directo a los objetos; el acceso es mediado a través de las herramientas psicológicas, de que dispone, y el

conocimiento se adquiere, se construye, a través de la interacción con los demás mediadas por la cultura, desarrolladas histórica y socialmente.

Para Vygotsky (En Shaffer, 2000), la cultura es el determinante primario del desarrollo individual. Los seres humanos somos los únicos que creamos cultura y es en ella donde nos desarrollamos, y a través de la cultura, los individuos adquieren el contenido de su pensamiento, el conocimiento; más aún, la cultura es la que nos proporciona los medios para adquirir el conocimiento. La cultura nos dice que pensar y cómo pensar; nos da el conocimiento y la forma de construir ese conocimiento, por esta razón, Vygotsky sostiene que el aprendizaje es mediado.

2.2.2.5 Aplicaciones.

Según Morris, (1995) de los elementos teóricos de Vygotsky, pueden deducirse diversas aplicaciones concretas en la educación, enumeraremos brevemente algunas de ellas:

- Puesto que el conocimiento se construye socialmente, es conveniente que los planes y programas de estudio estén diseñados de tal manera que incluyan en forma sistemática la interacción social, no sólo entre alumnos y profesor, sino entre alumnos y comunidad.
- La zona de desarrollo próximo, que es la posibilidad de aprender con el apoyo de los demás, es fundamental en los primeros años del individuo, pero no se agota con la infancia; siempre hay posibilidades de crear condiciones para ayudar a los alumnos en su aprendizaje y desarrollo.
- Si el conocimiento es construido a partir de la experiencia, es conveniente introducir en los procesos educativos el mayor número de estas; debe irse más allá de la explicación del pizarrón y acetato, e incluir actividades de laboratorio, experimentación y solución de problemas; el ambiente de

aprendizaje tiene mayor relevancia que la explicación o mera transmisión de información.

- Si el aprendizaje o construcción del conocimiento se da en la interacción social, la enseñanza, en la medida de lo posible, debe situarse en un ambiente real, en situaciones significativas.
- El diálogo entendido como intercambio activo entre locutores es básico en el aprendizaje; desde esta perspectiva, el estudio colaborativo en grupos y equipos de trabajo debe fomentarse; es importante proporcionar a los alumnos oportunidades de participación en discusiones de alto nivel sobre el contenido de la asignatura.
- El aprendizaje es un proceso activo en el que se experimenta, se cometen errores, se buscan soluciones; la información es importante, pero es más la forma en que se presenta y la función que juega la experiencia del alumno y del estudiante.
- En el aprendizaje o la construcción de los conocimientos, la búsqueda, la indagación, la exploración, la investigación y la solución de problemas pueden jugar un papel importante.

2.3 Consideraciones Finales

Buscando semejanzas entre Piaget y Vigotsky, vemos que los dos toman la psicología para explicar el funcionamiento del ser humano o de su desarrollo. Encontramos que para los dos la forma en que el niño aprende y su proceso de desarrollo mental tiene una clave central en su proceso de aprendizaje. Vigotsky habla de las funciones psicológicas superiores que se tienen que desarrollar. Para Piaget hay que tomar en cuenta la etapa de desarrollo en que se encuentra el niño para enseñarle de acuerdo a sus posibilidades.

Los dos son constructivistas, en el sentido de que el aprendizaje es una construcción mental también. Los niños aprenden como resultado de aumentar o de integrar al conocimiento poseído la nueva información. La teoría de la Zona de Desarrollo Próximo de Vigotsky o la idea de descubrir o asimilar en Piaget. Por último, los dos creen que las fronteras del crecimiento cognitivo son establecidas por la influencia social. Para Piaget, educar al niño es adaptarlo al medio social adulto. Además son los intercambios que el niño tiene con su comunidad lo que le va a permitir salir de su egocentrismo. Por otro lado, ya conocemos la importancia de lo social en Vigotsky.

Ambos desarrollaron importantes aportes, que se complementan y con sus ideas una teoría de la enseñanza se hace todavía más completa. Cada uno con sus ideas particulares presentan una visión más diferente que semejante, y es ahí donde radica la importancia de los dos, porque al contrastarlos podemos ver la formación de una teoría más amplia y abarcadora del proceso complejo de aprendizaje.

El estudio del desarrollo cognitivo representa un gran aporte a la educación, dado que permite conocer las capacidades y restricciones de los niños en cada edad; y por ende, graduar la instrucción a las capacidades cognitivas del alumno, haciendo más efectivo el proceso de aprendizaje. De este modo, dichos factores han conducido a que sea posible planear las situaciones de instrucción con mayor eficacia, tanto en cuanto a la organización de los contenidos programáticos como en cuanto a tomar en cuenta las características del sujeto que aprende.

La psicología cognitiva da al estudiante un rol activo en el proceso de aprendizaje. Gracias a esto, procesos tales como la motivación, la atención y el conocimiento previo del sujeto pueden ser manipulados para lograr un aprendizaje más exitoso. Además, al otorgar al estudiante un rol más importante, se logró desviar la atención desde el aprendizaje memorístico y mecánico, hacia el significado de los aprendizajes para el sujeto, y la forma en que éste los entiende y estructura. La psicología cognitiva aplicada a la educación se ha preocupado principalmente de los procesos de aprendizaje que tienen lugar en cualquier situación de instrucción,

incluida la sala de clases. Sin embargo, la psicología educacional aplicada a la sala de clases debe ocuparse además de factores tales como los procesos emocionales y sociales que tienen lugar en la escuela. Así, a la hora de analizar los procesos que ocurren en la sala de clases, es importante complementar los enfoques cognitivos con otros que permitan tener una visión integral del alumno en situación escolar. (Tarpi, op cit)

El desarrollo cognoscitivo es importante ya que el niño desde temprana edad comienza a experimentar cambios en su manera de pensar y resolver los problemas, desarrolla de manera gradual el uso del lenguaje y la habilidad para pensar en forma simbólica. Con la aparición del lenguaje nos da un indicio de que comienzan a razonar, aunque tiene ciertas limitaciones.

En esta etapa la socialización ocurre a través de la identificación con el padre del mismo sexo aprendiendo los papeles de género, los comportamientos y las actitudes aceptadas por la sociedad y las reglas. Pueden interpretar los problemas emocionales de otras personas, entender los diferentes puntos de vista también desarrolla el autoconcepto.

La actitud que toman los padres hacia con sus hijos es muy importante ya que pueden tener consecuencias pudiendo causar dependencia, miedo o inseguridad. Por otro lado, los padres pueden favorecer en el desarrollo de sus hijos la creatividad, la iniciativa y la seguridad. Estas son algunas características que pueden interferir en el papel que desempeña el niño dentro del ámbito escolar, que se verá con más detalle en el siguiente capítulo.

III. Rendimiento Escolar y Disfuncionalidad

Este capítulo tiene como propósito establecer un vínculo existente entre la familia, la escuela y el impacto de ambas en el rendimiento escolar.

Por lo amplio del tema, la población que se eligió para este proyecto son los alumnos de segundo año de primaria, debido a que en este ciclo escolar, se formaliza la aplicación de la Reforma Integral de Educación Básica, que brevemente nos dice que el alumno a lo largo de su formación dentro de la educación básica, debe ser capaz de trasladar sus adquisiciones escolares fuera de la escuela, en situaciones diversas, complejas, imprevisibles, siendo capaz de construir sus propias competencias para la vida, sin embargo este no es el enfoque principal de este trabajo, pero no deja de tener su importancia y su efecto en el rendimiento escolar de los alumnos.

Así mismo en éste capítulo se hace resaltar la importancia de que ambas instituciones (familia-escuela) deben trabajar conjuntamente en la educación de los niños para que con ello los resultados en el rendimiento escolar sean favorables, ya que gran parte de la responsabilidad en la educación de los niños radica en la familia y no en la escuela como muchas veces se cree.

3.1 Concepto de Rendimiento Escolar

Como ya sabemos la educación escolarizada es un hecho intencionado y, en términos de calidad, todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el aprovechamiento del alumno. En este sentido, la variable dependiente clásica en la educación escolarizada es el rendimiento o aprovechamiento escolar (Kerlinger, 1988).

El rendimiento es definido como la relación que existe entre el esfuerzo y la adquisición de un provecho o un producto. En el contexto de la educación, es una

medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación (Pizarro, 1985). El mismo autor, ahora desde una perspectiva propia del alumno, define el rendimiento como una capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos preestablecidos.

Según Chadwick (1979) el rendimiento escolar es la expresión de capacidades y de características psicológicas de los estudiantes desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros escolares a lo largo de un período, que se sintetiza en un calificativo final que evalúa el nivel alcanzado.

García y Palacios (1991), después de realizar un análisis comparativo de diversas definiciones del rendimiento escolar, concluyen que hay un doble punto de vista, estático y dinámico, que atañen al sujeto de la educación como ser social. El rendimiento en un aspecto dinámico, responde al proceso de aprendizaje como tal y está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno. En su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el alumno y expresa una conducta de aprovechamiento. En general, el rendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración, considerándolo como un medio y no un fin en sí mismo, además de que está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas, lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo social vigente.

Resumiendo, el rendimiento escolar es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno. En tal sentido, el rendimiento escolar se convierte en una “tabla imaginaria de medida” para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación, por consiguiente el rendimiento escolar es el resultado de cómo los factores biológicos, psicológicos, pedagógicos, sociales y ambientales se entretajan en la objetividad y la subjetividad, a fin de construir las

herramientas necesarias para enfrentar la vida cotidiana. El rendimiento escolar traspasa las paredes del salón de clases y las notas en las boletas de calificaciones. En pocas palabras es aprender para la vida en este momento y en lo futuro.

Actualmente, el término que se maneja es el de Competencias, debido a todos los cambios y reformas que se están dando en el sistema educativo en México. El Rendimiento Escolar y las Competencias no son términos contrapuestos ya que se habla de un aprendizaje para la vida, finalmente las competencias en la actualidad rescata esa idea del aprendizaje para la vida pero lo amplía porque la competencia va más allá en el sentido de que no sólo es un aprendizaje sino que también es el poderse relacionar, saber ser, hacer y convivir, es interactuar con los otros y eso nos da la pauta para hablar de un concepto de aprendizaje más amplio. El Rendimiento Escolar es un indicador para medir el proceso de aprendizaje y enseñanza de los alumnos, en cambio la competencia va más allá en términos de lo que pasa en su formación integral.

3.2 Competencias para la Vida

Las discusiones actuales sobre la educación coinciden ampliamente en el diagnóstico, pero no en las soluciones. El indudable acuerdo de concebir a la educación como un proceso centrado en el aprendizaje de quien aprende, en lugar de un proceso de transmisión del conocimiento, se encuentra hoy frente a un cuello de botella, ya que no se acierta a coincidir sobre cuáles son las reformas para lograrlo.

Sin embargo, aún falta avanzar todavía en el tema de qué resultados se busca en quien aprende y para ello es pertinente traer a la discusión el enfoque de las competencias. Este concepto nacido como parte de la reflexión sobre formación profesional en las dos últimas décadas del siglo pasado, ha generado no pocas controversias en el campo educativo. La educación y la capacitación basadas en competencias han cobrado un auge inusitado en todo el mundo, particularmente en

los países que se propusieron ofrecer a los jóvenes una pertinente, eficaz y eficiente educación.

El concepto remite a la idea de aprendizaje significativo, donde la noción de competencia tiene múltiples acepciones (la capacidad expresada mediante los conocimientos, las habilidades y las actitudes, que se requiere para ejecutar una tarea de manera inteligente, en un entorno real o en otro contexto).

Según Pimienta (2000) considera que una competencia en el ámbito de la educación no es tan sencilla de definir. En una primera aproximación, diremos que concebimos una competencia como la intersección entre los conocimientos, las habilidades, las destrezas y los valores considerando un marco contextual específico. Es decir, no hablamos de competencia fuera de un marco socio-histórico determinado

Rodríguez y Feliú (1996) las definen como "Conjuntos de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas que posee una persona, que le permiten la realización exitosa de una actividad". Para Boyatzis (Woodruffe, 1993) señala que son: "conjuntos de patrones de conducta, que la persona debe llevar a un cargo para rendir eficientemente en sus tareas y funciones". Por último Perrenoud (1999) dice que una competencia es una capacidad de acción eficaz frente a una familia de situaciones, quien llega a dominarla es porque se dispone a la vez de los conocimientos necesarios y de la capacidad de movilizarlos con un buen juicio, a su debido tiempo, para definir y solucionar verdaderos problemas.

Del análisis de estas definiciones puede concluirse que las Competencias:

1. Son características permanentes de la persona.
2. Se ponen de manifiesto cuando se ejecuta una tarea o se realiza un trabajo.

3. Están relacionadas con la ejecución exitosa en una actividad, sea escolar, laboral o en su vida diaria.
4. Tienen una relación causal con el rendimiento escolar, es decir, no están solamente asociadas con el éxito, sino que se asume que realmente lo causan.
5. Pueden ser generalizables a más de una actividad.

Los alumnos no solamente se enfrentaran a un ambiente diverso, sino también más competitivo queramos o no ¡Cuánto daríamos por que la situación imperante fuera otra! Una en donde la colaboración para el enriquecimiento mutuo fuera una constante y no una excepción, un espacio donde el verdadero encuentro con los otros seres humanos fuera de igualdad y no de depredación desmedida. Algo habrá que hacer y mucho podemos lograr desde nuestros salones de clases, contribuyendo precisamente con la educación crítica, creativa, que coadyuve a la construcción de los conocimientos y no a la adquisición pasiva de un cúmulo de información.

Retomando las características principales de los conceptos expuestos, se puede decir que las Competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social sostenible y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas.

El enfoque por competencias quizás no pueda resolver el problema del fracaso escolar, ya que no está diseñado para eso, sin embargo es una opción que busca generar procesos formativos de mayor calidad, pero sin perder de vista las

necesidades de la sociedad, del desarrollo disciplinar y del trabajo académico. Asumir esta responsabilidad implica que la institución educativa promueva de manera congruente acciones en los ámbitos pedagógico y didáctico que se traduzcan en reales modificaciones de las prácticas docentes; de ahí la importancia de que el maestro también participe de manera continua en las acciones de formación y capacitación que le permitan desarrollar competencias similares a aquellas que se busca formar en los alumnos.

El fenómeno de la globalización es un hecho que no se puede negar; como contexto general se impone en todos los ámbitos de la sociedad, y el educativo no es la excepción. Actualmente, la educación por competencias es claramente una tendencia en nuestro país, la cual se extiende a la mayoría de los centros educativos. Su presencia dentro del panorama educativo requiere ser estudiada, para conocerla y comprenderla, además de identificar las opciones que hay para su implementación y para elegir la que pueda adecuarse a las características e historia de la institución.

3.2.1 Reforma Integral de Educación Básica en México (RIEB) y las Competencias para la Vida

El mundo experimenta cambios y transformaciones, que invitan a desarrollar maneras de adaptarse a las constantes modificaciones del entorno. La educación no se queda atrás en este sentido, pues siempre se está innovando en estrategias basadas en diversas teorías que buscan el máximo aprovechamiento en el proceso de enseñanza/aprendizaje. En este contexto es necesario ofrecer una educación básica que contribuya al desarrollo de competencias para mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad más compleja.

La investigación educativa ha buscado definir el término competencias, coincidiendo en que estas se encuentran estrechamente ligadas a conocimientos sólidos, ya que su realización implica la incorporación y la movilización de conocimientos específicos, por lo que no hay competencias sin conocimientos.

Las competencias movilizan y dirigen todos los conocimientos hacia la consecución de objetivos concretos. Las competencias se manifiestan en la acción de manera integrada. Poseer solo conocimientos o habilidades no significa ser competente, puede conocerse las reglas gramaticales, pero ser incapaz de redactar una carta. Las competencias que propone el RIEB contribuyen al logro del perfil de egreso y deberán desarrollarse desde todas las asignaturas, procurando proporcionar oportunidades y experiencias de aprendizaje que sean significativas para todos los alumnos.

De los cuales se sugieren:

- Competencias para el aprendizaje permanente

Implican la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de la vida, de integrarse a la cultura escrita, así como de movilizar los diversos saberes culturales, lingüísticos, sociales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.

- Competencias para el manejo de la información

Se relacionan con la búsqueda, identificación, evaluación, selección y sistematización de información; compensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos; con analizar, sintetizar, utilizar y compartir información; con el conocimiento y manejo de distintas lógicas de construcción del conocimiento en diversas disciplinas en los distintos ámbitos culturales.

- Competencias para el manejo de situaciones

Son las vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos como los históricos, sociales, políticos, culturales, geográficos, ambientales, económicos, académicos y afectivos, teniendo iniciativa para llevarlos a cabo, administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias y así llevar a buen término

procedimientos o alternativas para la resolución de problemas y manejar el fracaso y la desilusión.

- Competencias para la convivencia

Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo, tomar acuerdos y negociar con otros, crecer con los demás, manejar cordialmente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal y social, reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracteriza a nuestro país, sensibilizándose y sintiéndose parte de ella a partir de reconocer las tradiciones de su comunidad.

- Competencias para la vida en sociedad

Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores, normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología que promueva el desarrollo de las localidades, regiones, el país y el mundo; actuando con respeto ante la diversidad sociocultural.

El perfil de egreso del estudiante de segundo grado de primaria, plantea un conjunto de rasgos que estos deberán mostrar al término de la educación básica. Dichos rasgos son el resultado de una formación que destaca la necesidad de desarrollar competencias para la vida, que además de conocimientos y habilidades incluyen actitudes y valores para enfrentar con éxito diversas tareas.

Se debe señalar que todas las asignaturas del mapa curricular de educación básica comparte de manera transversal una serie de temas y propuestas didácticas que están orientadas a brindar y desarrollar en los alumnos las competencias necesarias para su formación personal, social, científica, ciudadana y artística.

Finalmente, una de las evidencias que el docente utiliza para el desarrollo de su labor son los proyectos, que consisten en plantear actividades articuladas entre sí, así como los materiales necesarios para llevarlas a cabo. Esto es, una manera de organizar los temas y contenidos para lograr un aprendizaje significativo, partiendo de una situación conflictiva derivada de la propia realidad de los alumnos o de su contexto.

3.2.2 La Evaluación por competencias

En el ámbito de la evaluación se ha desarrollado una variedad de nuevos enfoques que preconizan la importancia de que se evalúen todos los resultados (referidos a conocimientos, habilidades y actitudes) a través de diversidad de procedimientos (Herrington y Herrington, 1998). Estas nuevas perspectivas en evaluación son una consecuencia lógica de la formación para el desarrollo de competencias y la diversidad de objetivos inherente a la misma.

Existen diversas formas de evaluar a los alumnos bajo el concepto de la Reforma Educativa en México, que hace alusión a diferentes formas en que se puede evaluar y en donde no se deben dejar de lado los aprendizajes esperados planteados por asignatura, acorde con un nuevo concepto de enseñanza-aprendizaje.

“Uno de los rasgos importantes de este programa es que la evaluación se convierta en un proceso de valoración cualitativa del avance y del logro de los alumnos, tanto en el desarrollo de las actividades como en la calidad y eficacia de los productos obtenidos; todo esto tomando como base el desarrollo de competencias para la vida. Es importante que el docente considere los aspectos y criterios que presenta el programa (como los propósitos del grado y los aprendizajes esperados) para observar algunos indicadores de logro que den cuenta del avance tanto grupal como individual de los alumnos”. (Programas de estudio 2009. Educación básica. Primaria).

Una concepción del aprendizaje como algo activo, individualizado y basado en el desarrollo cognitivo debe incorporar un sistema de evaluación a partir de la actuación activa del alumno que le permita utilizar sus conocimientos de manera creativa para resolver problemas reales. Este enfoque de evaluación requiere que el alumnado actúe eficazmente con el conocimiento adquirido, en un amplio rango de tareas significativas para el desarrollo de competencias, que permitan ensayar la realidad compleja de la vida social y profesional (Wiggins, 1990). La competencia no puede ser observada directamente en toda su complejidad, pero puede ser inferida del desempeño. Esto requiere pensar acerca de los tipos de actuaciones que permitirán reunir evidencia, en cantidad y calidad suficiente, para hacer juicios razonables acerca de la competencia de un individuo.

Para lograr este tipo de juicios sobre la competencia se deben seguir tres principios (McDonald y col., 2000):

En primer lugar, usar métodos de evaluación adecuados que permitan evaluar la competencia de manera integrada con sus criterios de realización.

En segundo lugar, utilizar métodos que sean directos y relevantes para aquello que está siendo evaluado.

En tercer y último lugar, basarse en una amplia base de evidencias para inferir la competencia. Los elementos esenciales de una evaluación de competencias son el contexto, el estudiante, la autenticidad de la actividad y los indicadores (Herrington y Herrington, 1998):

- Se debe diseñar un contexto que refleje las condiciones bajo las cuales operará el desempeño.
- El estudiante debe actuar de forma eficaz con el conocimiento adquirido y producir resultados.

- La actividad debe implicar desafíos complejos, poco estructurados, que requieren juicio y un conjunto de tareas complejas. La evaluación debe estar integrada en la actividad.
- Las evidencias son las producciones que reflejan la existencia de aprendizaje. Se procura la validez y fiabilidad de estas evidencias con criterios adecuados para calificar la variedad de productos.

Un enfoque de evaluación basado en competencias es adecuado, por un lado, para asegurar que tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje como la evaluación están guiados por los resultados de aprendizaje esperados; por otro lado, para facilitar la autorización de créditos por la competencia adquirida en otros contextos; y para ayudar a los alumnos a comprender lo que se espera de ellos, así como para informar a otras personas interesadas sobre el significado de una calificación determinada (McDonald y col., 2000).

Así, el desarrollo de competencias implica un aprendizaje activo por parte del estudiante. El profesorado, por tanto, debe desarrollar una metodología que garantice la participación y actividad del alumnado. Por tanto, la utilización de las tareas de aprendizaje como evidencia para la evaluación facilita la integración y la coherencia entre el aprendizaje y la evaluación, al mismo tiempo que facilita una evaluación del proceso de aprendizaje y no sólo de los resultados (Yániz y Villardón, 2006).

Las estrategias didácticas que están en línea con la evaluación de y para el desarrollo de competencias, que se basan en la puesta en práctica de elementos de las competencias para desarrollar tareas complejas en situaciones reales o simuladas a partir de la realidad, como el método de caso, y el aprendizaje por proyectos o problemas, deberían ser fuentes de información para la evaluación.

3.2.3 Evaluación para el Desarrollo de Competencias

El desarrollo de competencias implica la participación del alumno aplicando y transfiriendo conocimiento de una forma adecuada. En el marco de una planificación coherente, la participación del alumno en la evaluación está en armonía con esta idea. Enfatizando que la evaluación es algo más que la asignación de calificaciones y menciona que los elementos que favorecen la intervención del docente son: la evaluación del aprendizaje, la evaluación de la enseñanza, y la evaluación de la planeación de las actividades.

La evaluación que se plantea en este currículo se dirige a los tres elementos fundamentales del proceso didáctico: el profesor, las actividades de estudio y los alumnos. Existe una serie de elementos que favorecen o potencian el desarrollo de competencias: actividad, información, mejora, autoevaluación y reflexión, y colaboración.

1. Actividad

El estudiante debe movilizar sus recursos para atender de forma eficaz y ética a determinadas situaciones. El alumno participa activamente para aprender y para mostrar el nivel alcanzado de competencia. La evaluación debe basarse en el proceso y resultado de estas realizaciones en las que se ponen en juego tanto conocimientos, como habilidades y actitudes, dándole oportunidad de conocer sus niveles del logro.

La evaluación del desempeño evalúa los resultados pretendidos de una forma global, evitando la división artificial de las adquisiciones, en un contexto “realista” vinculado, en la medida que sea apropiado, a la vida cotidiana.

2. Mejora

Se debe evaluar de forma continua para poder valorar el progreso y para poder tomar decisiones durante el desarrollo del aprendizaje. La evaluación continua mejora el entorno de aprendizaje y la motivación de los alumnos (Trotter, 2006), así como las posibilidades de éxito de los alumnos (Delgado, 2006). La consideración de este principio supone aumentar la utilidad de la evaluación, así como la dimensión ética del proceso evaluativo.

3. Información

La información es un elemento esencial en el proceso de evaluación, imprescindible para la mejora del aprendizaje. Podemos identificar diferentes tipos de información, dependiendo del emisor-receptor, y de la finalidad. El docente debe ofrecer a los alumnos información previa sobre el sistema de evaluación (técnicas, criterios, momento...), e información durante el proceso con relación a las actividades de aprendizaje (resultados de las actividades, aspectos a mejorar, progreso, etc.). Al final del proceso, el docente informa del resultado de las evaluaciones parciales y finales, de la calificación, para que el estudiante conozca el nivel de logro alcanzado en los resultados de aprendizaje esperados.

Es conveniente que el profesor tenga información sobre ciertas características de los alumnos, tales como intereses, motivación, expectativas, nivel..., que le permitan adaptar la metodología al contexto y valorar el progreso del alumnado desde el punto de partida. Además de esta información previa, la información durante el proceso, a través de las actividades realizadas, es fundamental para que el profesorado sea consciente de las dificultades y fortalezas, de la metodología más adecuada, y de los elementos motivadores... Estos datos permiten adaptar la metodología docente. Al final, el rendimiento del grupo de alumnos es un elemento para la reflexión que debe llevar al docente a tomar decisiones para el futuro. Asimismo, la propia valoración

que los alumnos hacen sobre la docencia debe llevar a plantear propuestas de mejora.

Una buena retroalimentación o feedback es aquel que ayuda al estudiante a regular su aprendizaje. Para ello, debe seguir los siguientes principios (Nicol y Milligan, 2006):

- Ayuda a clarificar lo que es un buen desempeño (objetivos, criterios, resultados esperados).
- Facilita el desarrollo de la reflexión y la autoevaluación durante el aprendizaje.
- Ofrece información de alta calidad a los alumnos sobre su aprendizaje.
- Anima al diálogo con el profesor y con los compañeros sobre el aprendizaje.
- Fortalece la autoestima del estudiante y la motivación.
- Ofrece oportunidades para subsanar deficiencias en el desempeño actual en comparación con el esperado.
- Ofrece información a los profesores para mejorar su enseñanza.

4. Reflexión

Promover la reflexión en los alumnos es fundamental para que mejoren, ya que se les hace consciente de sus estrategias. De esta forma, los alumnos reconocen elementos que ayudan a su aprendizaje y aspectos que lo dificultan y, por tanto, son más estratégicos. A través de la reflexión se integra la información de todo el proceso de aprendizaje y se despiertan cuestiones que permiten avanzar.

5. Autoevaluación

La autoevaluación es un objetivo de aprendizaje en sí mismo. Los alumnos deben aprender a ser competentes, capaces de evaluar su propia práctica para analizarla y mejorarla a lo largo de la vida y en los diferentes aspectos que la componen. Toda autoevaluación implica reflexión, pero no toda reflexión implica autoevaluación, ya que ésta supone emitir juicios, y aquella se centra en la actividad de exploración (Brown y Glassner, 2003). La autoevaluación se enmarca en una concepción democrática y formativa del proceso educativo en el que participan activamente todos los sujetos implicados. Consiste en la evaluación que el alumno hace de su propio aprendizaje y de los factores que intervienen en éste.

La autoevaluación proporciona al estudiante estrategias de desarrollo personal y profesional que podrá utilizar tanto en el presente como en el futuro, le ayuda a desarrollar su capacidad crítica, favorece la autonomía, le compromete en el proceso educativo, y motiva para el aprendizaje. Asimismo, incrementa la responsabilidad de los alumnos con relación a su propio aprendizaje y promueve la honestidad en juicios emitidos con relación a su desempeño. En actividades de trabajo en grupo, la autoevaluación del proceso de grupo es una herramienta para aprender a trabajar en colaboración (Bryan, 2006).

6. Coevaluación

La evaluación de los compañeros a lo largo del proceso con fines formativos, fomenta el aprendizaje tanto de los que evalúan el trabajo como de los que reciben las aportaciones de los compañeros, a través del desarrollo del pensamiento crítico (Keppell, Au, Ma y Chan, 2006). La actividad evaluativa en base a criterios y evidencias promueve la honestidad y el respeto por los demás, favoreciendo la colaboración y el clima de confianza. Aprender a presentar valoraciones al trabajo y no a la propia persona y aprender a recibir apreciaciones y críticas constructivas de

los demás como elementos para la mejora, supone un avance en la colaboración y el trabajo en equipo.

El profesor debe promover situaciones de evaluación entre compañeros y enseñar a realizar dichas valoraciones. La evaluación por pares es más adecuada cuando se realiza en grupos pequeños, y cuando se ofrece oportunidad de discutir de forma interactiva las valoraciones realizadas (van den Berg, Admiraal y Pilot, 2006). La elaboración de la carpeta o portafolio de aprendizaje por parte del estudiante, bien de tipo grupal, individual o mixto, permite desarrollar todos los elementos presentados. Por tanto, se considera una estrategia de evaluación muy recomendable para promover el desarrollo de competencias, ya que permite la presentación de evidencias de realizaciones de los alumnos, revisadas durante el proceso, con reflexiones y autoevaluación (Klenowski, 2005).

A continuación se presentan once condiciones para que la evaluación favorezca el aprendizaje, que ha organizado Gibbs (2006) en diferentes categorías:

A. Cantidad y distribución del esfuerzo del estudiante

1. Las tareas evaluadas suponen un esfuerzo y dedicación suficiente para el estudiante.
2. Las tareas requieren un esfuerzo continuo por parte del estudiante, en todos los temas y a lo largo de todo el periodo de enseñanza aprendizaje.

B. Calidad y nivel del esfuerzo del estudiante

3. Las tareas implican la actividad del estudiante en el aprendizaje.

Un enfoque evaluativo profundo, no superficial, en el que se busque más la comprensión profunda que la reproducción, favorece una mayor calidad del

aprendizaje. Por ejemplo, las tareas más largas, más complejas, que implican colaboración suponen un mayor compromiso por parte del estudiante.

4. Comunicar claramente a los alumnos las expectativas de logro.

La especificación de las metas, criterios y, especialmente, la presentación de modelos de los productos deseados, permite a los alumnos utilizar estos referentes para supervisar su propio trabajo.

C. Cantidad y temporalización de la retroalimentación

5. Ofrecer retroalimentación, con una frecuencia adecuada y con el suficiente nivel de detalle.

6. Ofrecer retroalimentación lo suficientemente pronto como para que sea útil a los alumnos.

Es importante que se realicen tareas regularmente y empezar pronto para orientar al alumnado lo antes posible. Ofrecer información de las tareas en un breve plazo de tiempo mejora la utilidad de la evaluación, siempre que no esté asociado a una retroalimentación de baja calidad. La evaluación de compañeros y la autoevaluación nos dan la posibilidad de obtener información sobre las tareas en un espacio de tiempo breve.

D. Calidad de la retroalimentación

7. Centrar la información al alumnado en el aprendizaje más que en las calificaciones.

8. Relacionar la retroalimentación con los propósitos de la tarea y con los criterios.

9. La retroalimentación es comprensible para los alumnos, adecuado a su nivel.

Los alumnos reciben mejor una retroalimentación sin calificaciones, como una indicación de lo que van progresando. Si la información se organiza alrededor de los objetivos de la tarea y se relaciona con criterios y estándares, tendrá más impacto en el aprendizaje que la retroalimentación poco estructurado. La calidad del impacto de la retroalimentación puede mejorar a través de resúmenes claros por parte del docente, de las discusiones en clase, y de la discusión sobre las mejoras que los alumnos intentan hacer en la tarea como consecuencia de la retroalimentación.

E. Respuesta de los alumnos a la retroalimentación

10. Los alumnos reciben la retroalimentación y le prestan atención.

11. Los alumnos utilizan la retroalimentación para mejorar su trabajo o su aprendizaje. Los alumnos prestan más atención si la información les llega pronto y si ellos indican al profesor sobre qué aspectos les interesa la información. Asimismo, si conversan en clase sobre la retroalimentación recibida y si éste se refiere a borradores que pueden ir mejorando. Cuando la tarea supone varias etapas que se van complementando, la retroalimentación recibida en las primeras contribuye al proceso y a la tarea como un todo.

Finalmente, la evaluación por competencias plantea retos particulares, pues las características personales, los antecedentes familiares y culturales de cada alumno, así como el ambiente del aula y de la escuela inciden en el desarrollo de las competencias cívicas y éticas; por ello, se requiere una evaluación formativa que garantice la eficacia del trabajo escolar. La tarea de evaluar requiere que el docente cuente con diversas estrategias y diferentes recursos que le permitan obtener información acerca de los aspectos que pueden favorecer o dificultar a los alumnos avanzar en el desarrollo de las competencias para la vida. La presentación de evaluación por asignaturas da cuenta de las diversas formas en que se tiene que mirar a la evaluación dependiendo el enfoque que se requiera en cada una, luego

entonces, los instrumentos de evaluación son sugerencias que pueden ser aplicadas y modificadas a razón del aprovechamiento del alumno y del docente.

3.3 Influencia de la familia y escuela

Existen diversos factores que contribuyen de una u otra forma a que el proceso de desarrollo del niño llegue a su fin de la forma más rica y completa posible. El conocimiento y estudio de todos estos aspectos es una tarea fundamental para la psicología y la pedagogía, que puede permitir articular modelos de intervención cada vez más adecuados para una toma de decisiones responsable que facilite su crecimiento personal y escolar de los alumnos.

En este variado conjunto de factores, la familia y la escuela se convierten en los elementos principales a tener en cuenta: son los dos sistemas fundamentales de los que el niño forma parte, permitiendo la formación de su identidad; son las plataformas de lanzamiento para la vida adulta a la que irá accediendo conforme a su propio proceso de separación e individuación. Para ello, ambos sistemas deben poder encaminar su acción en la misma dirección, buscando objetivos comunes en el proceso educativo de los niños. El principio de subsidiariedad es el que marca esta relación. Es la familia quien tiene el derecho-deber de la educación. Son los padres quienes tienen la posibilidad de decidir acerca de las cuestiones esenciales y más si los hijos son menores.

Son los padres quienes eligen el centro educativo, sobre todo en las etapas de Educación Primaria y Secundaria. Ayudan a los hijos también a elegir los amigos al situarles en determinados contextos sociales, donde se entablan las relaciones de amistad. Son los padres quienes, como consecuencia de su estilo de vida, relaciones, conversaciones, juicios, etc., van creando una cultura familiar que es clave en todo el proceso de maduración de la persona, de tal manera que muchos de los referentes en la toma de decisiones de las personas adultas se basan en actitudes y valores adquiridos en los primeros años de vida.

Son los padres quienes gozan de esa relación de intimidad única que exclusivamente se da en el seno de una familia y que permite todo tipo de interrelaciones personales: de afecto, ayuda, orientación, soporte, etc., que influyen y modifican los comportamientos de todos sus miembros. Suele decirse que en una familia todos educan y son educados. Y es al elegir la escuela cuando la hacen partícipe de sus deseos, ideales, valores y objetivos educativos, aunque con frecuencia no los tengan ellos mismos suficientemente definidos o explicitados.

Los padres establecen con la escuela una particular relación de confianza, mediante la cual delegan autoridad, funciones, objetivos familiares, etc., en la institución a la que confían sus hijos. La relación que se entabla entre familia y escuela es tan peculiar que sólo cabe situarla en el marco de la confianza- es la escuela, como parte de la familia, una prolongación suya, adquiriendo así su pleno sentido. Esa relación de confianza es la que determina, matiza y da forma al binomio familia - escuela, que debe estar marcado por una actitud de responsabilidad compartida y complementaria en la tarea de educar a los hijos. Ello implica una verdadera relación de comunicación donde padres y maestros establezcan una vía abierta de información, de orientación, sobre la educación de los hijos, constructiva y exenta de tensiones por el papel que cada uno de ellos desempeña.

En este sentido, la familia debe tener una actitud activa y participativa, más allá de las aportaciones puntuales de información sobre los hijos, en la medida que lo requieran los proyectos común de educación. Si no se produce ese acuerdo previo sobre cómo y para qué queremos educar a nuestros hijos, la disfuncionalidad en la relación padres-maestros y en el mismo proceso educativo, estará asegurada. Una escuela no puede limitar su actividad a los campos que sean de su exclusivo interés, sin atender a las necesidades de la familia. Esa peculiar relación de confianza-servicio es característica de la escuela, particularmente en los niveles de Primaria y Secundaria.

Sin embargo, aunque la familia delega ciertas responsabilidades a la escuela, esta tiene ciertas demandas que normalmente se hace desde el primer momento en que los niños ingresan a las escuelas, de las cuales se desprenden las siguientes:

- Eficiencia en el servicio educativo.

Las familias piden una buena base de conocimientos y experiencias que acrediten a sus hijos para continuar con éxito sus estudios o entrar al mundo laboral en óptimas condiciones.

- Formación sólida y diversificada.

La familia busca que la escuela prepare a sus hijos para enfrentar responsablemente las dificultades y riesgos de la vida social. Quieren una escuela consejera y orientadora.

- Trato cálido y deferente.

Los padres esperan trato personalizado para sus hijos, que los profesores los consideren como personas individuales: desean manifestaciones de calidez, cariño, preocupación y protección.

De la misma forma, la escuela también tiene algunas demandas que la familia tiene que cumplir para que pueda existir una relación con armonía, apoyo y cordialidad:

- Apoyo en exigencias rutinarias.

La escuela busca que la familia garantice el cumplimiento de aspectos formales: adecuada presentación personal, asistencia y puntualidad, cumplimiento con los útiles y cuotas, asistencia a reuniones de apoderados y citaciones personales, entre otros.

- Apoyo en el trabajo escolar diario.

Reforzar los contenidos trabajados en clase, proveer a los niños de múltiples materiales de consulta, cumplir con las tareas, fomentar hábitos de estudio.

- Adultos acogedores con los niños.

Los docentes piden a los padres afectividad en la relación con sus hijos, pues sienten que les dedican poco tiempo y que ponen poca atención a sus preocupaciones. Quisieran que ellos fomentaran: paseos, conversaciones, juegos, etc.

Una vez establecidas las demandas de cada integrante, es importante saber de qué forma se busca fortalecer la relación entre familia y escuela, son múltiples y diversas las acciones que se pueden desarrollar desde todos los niveles del sistema educacional para incentivar el acercamiento con la familia y mejorar la calidad de las interacciones entre ésta y la escuela. De los cuales destacan:

- Espacios de reflexión-acción de docentes y directivos.

Se busca que docentes y directivos reflexionen juntos sobre los estilos de relación que establecen con las familias, explicitando sus expectativas y temores al respecto. Al mismo tiempo, podrán determinar pequeñas o grandes acciones que faciliten el acercamiento: cómo hacer reuniones de padres más atractivas, cómo redactar los comunicados, en qué actividades de la escuela podrían participar algunos apoderados, cómo enfrentar reclamos intempestivos, qué hacer con los papás que nunca vienen a la escuela, etc.

El Equipo de Gestión Escolar debe contemplar acciones que tiendan a incorporar a representantes de los padres e invitarlos a participar en la definición o reformulación del Proyecto Educativo y en la del plan de trabajo anual de la escuela, dándoles derecho a opinar en la definición de criterios y normas de convivencia, etc.

- Acercamiento en los espacios habituales.

En lo que se refiere a las reuniones de apoderados es urgente innovar incorporando nuevos temas; por ejemplo: comentar los logros y dificultades del curso, informar sobre los avances en el plan de estudio, abordar los desencuentros entre padres y

profesores, etc. Para generar un clima de mayor horizontalidad y calidez se recomienda: poner las sillas en círculo, exponer los trabajos de los niños en los muros, empezar y terminar con una dinámica grupal que facilite los encuentros. Sólo al final, dejar un tiempo para las informaciones, cobro de cuotas y reclamos. Y por qué no, preparar algunas reuniones con los propios niños: que sean ellos y el profesor los que le pongan el ambiente, el contenido y la dirección al encuentro.

Respecto de los espacios de recreación y celebración proponemos mantener los habituales, y organizar actividades de mejoramiento del espacio escolar y de recolección de dinero en beneficio de los cursos, administrando las ganancias de común acuerdo entre padres y escuela: éstas pueden resultar actividades de gran convocatoria. También, potenciar y aprovechar la preparación de los eventos de fiestas patrias, de fin de año, etc., como instancia de trabajo conjunto entre padres, niños y profesores de cada curso.

- Participación de los padres al interior de la sala de clases.

Abrir espacios para que los padres comuniquen sus saberes a los niños: lo que hacen en sus trabajos, tradiciones familiares, enseñarles algo práctico como cocinar, manejar determinadas herramientas, implementar juegos de su infancia, etc. Otro importante aporte puede ser el de apoyar las actividades escolares: incentivarlos a que los acompañen en salidas y ayuden en la sala de clases. Persuadirlos de que su presencia y participación provoca un importante impacto en la subjetividad de los niños y predispone a ambos a entregarse a una experiencia de aprendizaje extraordinaria.

- Espacios informativos y formativos.

Organizar encuentros para discutir los nuevos Planes y Programas, Jornada Escolar Completa, etc. El conocimiento que los padres desarrollen sobre las orientaciones de la Reforma facilitará la tarea de los profesores. Abrir espacios de conversación a nivel de curso con orientadores o profesores sobre temas que preocupan a los padres, como los relativos a los objetivos transversales. Centrar las conversaciones

en las dudas y temores para enfrentar las problemáticas y en las herramientas para manejarse mejor.

- Cultivar áreas de interés de los padres.

Ofrecer espacios para que los padres se autoconvoquen en torno a actividades o temas que sean de su propio interés, tales como talleres (folklore, cocina, gimnasia, etc.), regularización de estudios, aprendizaje de técnicas, como computación u otras. Estas actividades son particularmente importantes para las familias de sectores pobres, cuyas carencias económicas interfieren las posibilidades de desarrollo de sus intereses. Su duración dependerá de la disposición de los padres y de los recursos disponibles.

- Encuentros de familia-escuela.

Se propone realizar encuentros a nivel provincial y/o regional que congreguen a padres, directivos, profesores y supervisores de escuelas, para intercambiar experiencias, reflexionar sobre temas de interés, definir metas y estrategias comunes.

- Iniciativas determinadas por los equipos regionales o provinciales.

En el espíritu de la descentralización de las decisiones y de la autonomía provincial y regional para definir los planes anuales de supervisión, desde el nivel central se apoyará las iniciativas propuestas que cuenten con una debida fundamentación de su adecuación a sus necesidades específicas.

La familia y la escuela, al iniciar y mantener una relación, ambos construyen expectativas sobre lo favorable o desfavorable que sucederá en la relación. Esta situación puede ser vista como las expectativas sobre las recompensas que es todo lo positivo o que causa bienestar en la relación y las consecuencias incómodas o negativas de la relación, que se conseguirán de tal relación. Ambos también buscarán maximizar las posibles recompensas y minimizar las consecuencias negativas, es decir, buscarán obtener lo mejor.

Las expectativas de la familia tienen un rol importante en la relación familia-escuela, pues afecta la satisfacción que sentirán con los servicios ofrecidos por la escuela. El nivel de satisfacción de la familia con el colegio es una variable crítica para la permanencia del alumno(a) y/o el compromiso de la familia con las actividades escolares.

La precisión con que la escuela sepa sobre el contenido de las expectativas y el grado de satisfacción de la familia, debe ser una información cuidadosamente recogida en forma periódica. La administración escolar podría elaborar encuestas, adecuadamente construidas, para explorar la satisfacción de los padres con los diferentes aspectos del funcionamiento de la institución. Inclusive, los alumnos pueden también ser examinados con estos tipos de encuestas, modificando la redacción de los ítems o el diseño.

Dentro de los elementos que influyen en la relación se encuentran:

- Baja participación de los padres en el centro educativo. Sentimientos de frustración debilidad al no disponer de un apoyo social amplio del colectivo al que representan.
- Los padres no viven la escuela de forma cotidiana. No conocen el día a día del centro, lo cual no les impide opinar, entre otras cosas porque están en su derecho. Algunos profesores pueden percibir estas opiniones como fuera de contexto o dichas por personas que no están preparadas o informadas.
- Fácil acceso a la información. Ya no existe la figura del maestro como único transmisor de saber. Hay libros, TV, revistas, internet, etc. Se puede acceder al saber sin la ayuda de una persona

- Cambios en la familia. La familia dispone de menos recursos propios para educar y transmitir valores. Los padres quieren disfrutar de sus propias vidas lo cual es positivo siempre y cuando no se ponga en peligro el ejercicio de las funciones educativas básicas. En casos extremos, los hijos se han convertido en un estorbo para el desarrollo social de los padres que quieren trabajar.

Es importante reconocer la competencia educativa del otro. Significa que:

Los padres y las madres educan incluso en condiciones ambientales desfavorables. Los profesores son profesionales que se han formado para enseñar a un grupo de alumnos. Son expertos en pedagogía.

No obstante, cuando los roles están muy estereotipados se tienen ideas preconcebidas sobre el otro. Esta familia es así... No me extraña que el hijo sea como sea con ese padre que tiene. Los profesores siempre se sacan de encima los problemas y siempre tenemos nosotros la culpa. Resistencia por parte de las familias a recibir y aceptar una imagen del niño distinta a la suya.

Cuando hay una idealización desmedida por parte de la familia hacia los maestros. "Los maestros harán lo que no podemos o no sabemos hacer. Ellos tienen la solución". Cuando los padres tienen una imagen desvalorizada de sí mismos. Esto puede generar admiración, rivalidad y agresión.

Por último, la familia-escuela como escenarios propicios para el desarrollo de las relaciones, ejerce una influencia determinante, ya que en ellas se fusionan los elementos personales del alumno, con su entorno social y se entrelazan diversas fuerzas socio-emocionales, que interfieren de manera directa en el rendimiento escolar, por tal motivo, la participación y cooperación entre adultos es la lección práctica que los niños necesitan para aprender a ser adultos.

3.4 Ventajas del enfoque por Competencias en la escuela

Una de las ventajas es con las que se pretende el trabajar por Competencias en el salón de clases es promover el trabajo a partir de los conocimientos previos de los alumnos a través del trabajo por proyectos, esto con la finalidad de buscar un aprendizaje significativo. Por ello es que este enfoque establece una interesante propuesta para el buen logro de la enseñanza/aprendizaje, mismo que involucra a todos los alumnos, pues potencializa sus posibilidades de aprendizaje, provocando que se sienta confiado y seguro de sus conocimientos al sentirse protagonista del desarrollo del mismo. Así pues, el alumno es el hacedor de su propio aprendizaje.

En conclusión, el concepto de Rendimiento Escolar ha ido evolucionando y se ha adaptado. Actualmente podemos decir que el Rendimiento Escolar ha dejado atrás el tener como parámetro de medida las calificaciones y/o las habilidades del pensamiento; que no dejan de tener su importancia, sin embargo se suman las habilidades sociales y la capacidad de resolver los problemas que se presentan, trasladar la información y encontrar la utilidad de la misma en su vida cotidiana.

Así mismo, no debemos olvidar la influencia de la familia y la institución educativa en el rendimiento escolar de los alumnos que es determinante, de ahí la importancia de movilizar al máximo, el trabajo conjunto con los padres (no sólo por una concepción fundamental, sino también necesaria); como también, es importante establecer una red de apoyo donde estén incluidos los padres, los alumnos y los docentes; percibir al aprendizaje como parte de la vida; reconocer al niño como un ser en desarrollo y finalmente, reconocer el lugar en el espacio escolar de los profesores y a los alumnos.

En el siguiente capítulo se trabajara en conjunto con los alumnos, padres de familia y la profesora titular del segundo grado de primaria con una serie de instrumentos que incluyen entrevistas y observaciones para determinar si existe la relación entre el rendimiento escolar y la disfuncionalidad familiar.

IV. Método

Uno de los pilares importantes de este proyecto es establecer el vínculo entre la disfunción familiar y el rendimiento escolar del niño. Considerando lo anterior, las expectativas familiares y las del docente, tienden a diferenciarse, siendo únicas y especiales en cada contexto en donde se desarrollen; por tal motivo es que se eligió como herramienta de apoyo el “Estudio de caso”, el cual tomando en cuenta sus características principales, se ha diseñado una serie de instrumentos a partir de las aportaciones más relevantes recogidas en la revisión de la literatura. Dichas características hicieron posible la realización de ésta investigación debido a que fue viable acercarse a la visión de los actores, en donde se conoció la realidad a través del otro, rescatando sus definiciones y vivencias desde las propias familias estudiadas, se trató de buscar la comprensión del fenómeno, pero a partir de la experiencia del otro.

4.1 Objetivos de la tesis

Los propósitos de la tesis servirán para poder desglosar de manera concreta y delimitada las acciones necesarias para cumplir con la meta general de la investigación mediante la determinación de etapas.

- Identificar la relación teórica entre la disfuncionalidad familiar y el rendimiento escolar del niño de 7 años.
- Describir los elementos y características particulares que ha tenido la familia desde sus inicios.
- Analizar el desarrollo evolutivo del niño con base en diversas perspectivas teóricas.
- Comprobar si el desarrollo de competencias es equivalente al rendimiento escolar que tiene los alumnos de segundo de primaria.

4.2 Metodología de investigación

Las características de nuestro trabajo de investigación responden a los del tipo descriptivo, que son los que se utilizan cuando el propósito del investigador es decir cómo es y cómo se manifiesta un determinado fenómeno. A decir de Hernández (2007) “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis”. Buscan medir o evaluar diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar, para lo cual se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así, describir lo que se investiga; lo que implica un considerable conocimiento del área que se investiga, para realizar las preguntas específicas que se busca responder (Sampieri et al., 2007)

Para poder llevar a cabo esa “descripción – medición” se buscará responder cada uno de los objetivos específicos que nos planteamos. Con este fin, es que se han organizado los distintos elementos referidos a cada objetivo específico – según lo visto en el marco teórico – de una manera operacional, lo que nos permitirá hacer las preguntas pertinentes de cada elemento a describir.

4.2.1 Estudio de Caso

Para analizar a las familias, se eligió hacerlo a través de un estudio de caso, que es una estrategia de investigación que comprende todos los métodos con la lógica de la incorporación en el diseño de aproximaciones específicas para la recolección de datos y el análisis de éstos (Yin, 1994:13).

En los estudios de caso cualitativos el ambiente o contexto está constituido por el mismo caso y su entorno. Asimismo, no se utilizan herramientas estandarizadas ni se establecen categorías. El proceso es como en otras investigaciones cualitativas. Gran parte de los estudios de caso de este tipo tienen como objetivo documentar una

experiencia o evento en profundidad o entender un fenómeno desde la perspectiva de quienes lo vivieron. El estudio de caso cualitativo no persigue ninguna clase de generalización. La transferencia es muy difícil de establecer, regularmente se requieren varios estudios de caso.

Por tal motivo, se presenta el estudio de caso como una herramienta de investigación en las ciencias sociales, que es utilizada como una estrategia para ordenar y presentar trabajos de corte cualitativo. Desde el diseño hasta la presentación de sus resultados, el método está estrechamente vinculado con la teoría. El estudio de casos permite indagar detalladamente y con mayor profundidad que los estudios estadísticos. Su ámbito de aplicación está bien definido: estudia temas contemporáneos sobre los cuales el investigador no tiene control y responde a preguntas de tipo “cómo” y “por qué”.

4.2.1.2 Tipologías en relación con el estudio de casos

Por su finalidad

Stake (2000) identifica tres diferentes tipos de estudios de caso: intrínsecos, instrumentales y colectivos.

- El propósito de los estudios de caso intrínsecos no es construir una teoría, sino que el caso mismo resulte de interés.
- Los estudios de casos instrumentales se examinan para proveer de insumos de conocimiento a algún tema o problema de investigación, refinar una teoría o aprender a trabajar con otros casos similares.
- Por su parte, los estudios de casos colectivos sirven para construir un cuerpo teórico (sumar hallazgos, encontrar elementos comunes y diferencias, así como acumular información).

En este caso, el tipo de estudio que se utilizará para la realización de esta investigación son los estudios de caso instrumentales, porque permite hacer una averiguación muy de cerca, obteniendo así la recopilación de una gran cantidad de

datos detallados, también se fomentará el uso de varias técnicas distintas para obtener la información necesaria.

4.3 Población de estudio

Todos los estudios de investigación cuentan con limitaciones en los recursos disponibles para llevarlos a cabo. De aquí la importancia de que el investigador sea capaz de plantear un estudio cuyo objetivo y metodología, por medio de la cual se propone alcanzarlo, sean coherentes entre sí y, a su vez se encuadren dentro de las características del tipo de trabajo científico que se ha propuesto.

Esta investigación, como se mencionó anteriormente, es de carácter “descriptivo”, pero la descripción puede ser más o menos profunda, y por lo general, siempre se base en uno o más atributos del fenómeno descrito (Sampieri et al.,2007). En este caso se ha optado por realizar una descripción profunda del fenómeno estudiado.

La investigación se realizó con los alumnos de segundo grado del Colegio Saint Mary School ubicada en la calle de Naranjo # 64 Colonia Santa María la Rivera en la Delegación Cuauhtémoc. El grupo de segundo, consta de una población de 20 alumnos con un rango de edad entre los siete y ocho años. La profesora Emma del Valle Montoya comenta que el promedio general del grupo es de 9.0, sin embargo ha detectado que algunos de sus alumnos han bajado considerablemente su promedio o tienen algún problema para relacionarse con sus compañeros. Con esta observación, también concuerda la profesora Graciela Castañeda Villareal que imparte la materia de inglés.

Para escoger la muestra que fuera en representación del grupo, primero se realizó una observación durante un periodo de cuatro días en sus diferentes materias como Inglés, Educación Física, Español o Computación. Después con base en dicha observación, se selecciono a doce alumnos que presentaban algún problema de conducta, de relación con sus compañeros o de interés hacia la escuela, de los

cuales se les aplicó el test del dibujo de la familia, dando como resultado cuatro casos, en donde se les identifico algunos indicadores de disfuncionalidad dentro de su familia; se concertaron las citas con los padres de familia con el apoyo del colegio y se continuo con las observaciones de los casos. Más adelante se verá con detalle las etapas de la investigación que se siguió.

4.4 Escenario

Los grados escolares que imparte el Colegio Saint Mary School son preescolar y primaria. Cuenta con servicios como la guardería y asesorías de tareas. Es una casa adaptada para escuela con una antigüedad de 30 años. Cuenta con salones cuya capacidad es para 20 alumnos, un patio central en donde toman su recreo y la clase de educación física, un patio para los alumnos de preescolar, un salón de cómputo, otro especial para música y una sala de maestros, así como la dirección.

4.5 Instrumentos de Investigación

Para esta investigación, se elaboro como material de apoyo los formatos de la observación no participante, la guía de preguntas para la entrevista a los padres de familia y a la profesora; por último con el apoyo de la profesora, se utilizó una prueba proyectiva sobre la familia.

4.5.1 Observación no participante

Se me dio la oportunidad de acudir al salón de clases durante una semana, por ese lapso de tiempo no participe en ninguna de las actividades programadas por la profesora, solo estuve como espectadora. En general se observó la dinámica que se da en el salón de clases, por ejemplo como era la retroalimentación del tema anterior por parte del docente, y posteriormente los alumnos realizaban comentarios del tema expuesto por la profesora, la exposición de un tema nuevo en las asignaturas de las materias básicas, siempre trabajaba la misma área de desarrollo con todos y

generalmente, con un tema común, asignó tareas y se desarrollaban actividades diferentes con cada grupo, otro aspecto que observé fueron como daba las instrucciones y supervisaba los trabajos de los alumnos, las interrupciones de los alumnos que querían ir al baño.

Durante el recreo, la mayoría de los niños comían su “lunch” o desayuno, pero lo que más les interesaba es jugar, ya sea con la pelota, corriendo, saltando la cuerda o jugando “avión”. Una vez que terminaba el recreo, los alumnos iban a clase de inglés, en donde a la maestra se le dificultaba un poco más trabajar con los alumnos, ya que estaban un poco intranquilos por el recreo, ella les daba instrucciones y les explicaba todo en inglés con la finalidad de que los alumnos escucharan la pronunciación correcta y acostumbraran su oído a escuchar el idioma, otro apoyo que utiliza durante su clase son las canciones que normalmente vienen integradas en los libros con los que trabajan. Al final del día, la mayoría de los alumnos se retiraba a sus casas acompañados por algún familiar y los que no, se quedaban a comer y después al taller de “tareas dirigidas”.

Dentro de las observaciones realizadas dentro del salón de clases, se pudo verificar que las competencias, si bien implican un conjunto de contenidos interrelacionados, no se pueden observar todos a la vez. Se desarrollan de acuerdo al tipo de conocimientos y a las personas que los construyen por ejemplo: el trabajo cooperativo en donde cada niño asume un rol diferente, y cooperan para el logro de un objetivo común, en el manejo y postura frente al error del cual se espera que tanto el profesor como los niños expresen el por qué de sus afirmaciones y confronten con sus compañeros o con la experimentación, además den su opinión, participación y argumenten dentro de los grupos de trabajo y participen activamente en la construcción de conocimiento, también se busca que las relaciones que tengan con sus compañeros y con la profesora durante las clases se basen en la confianza y cuidado por el otro en donde se reconozca y responda adecuadamente a las necesidades cognitivas y emocionales del otro y por último durante la presencia y manejo del conflicto, se busca que a partir de la experiencia y reflexión sobre las

distintas dificultades y diferencias que los niños tengan en sus interacciones con otros se desarrollen habilidades para el manejo constructivo de conflictos.

(Ver anexo 1)

4.5.2 Test del dibujo de la familia

Una de las pruebas proyectivas que más ayuda en el estudio de la personalidad del niño, es el test del dibujo de la familia, porque en el seno de ella es donde se originan los conflictos. Este tipo de pruebas permiten al niño expresar sus emociones, conflictos y tensiones, con un lenguaje gráfico. Verbalmente no sería posible comentar sus problemas, porque el niño utiliza frecuentemente como mecanismo de defensa la negación de una realidad que le pudiera resultar penosa.

El "Test del dibujo de la familia" es un test proyectivo que evalúa fundamentalmente el estado emocional de un niño, con respecto a su adaptación al medio familiar. Si bien existen diversas versiones, la técnica más usada en la práctica clínica actual es la descrita por Louis Corman en 1961. El test es aplicable a niños desde la edad preescolar y, si bien, su correcta interpretación exige experiencia y formación psicoanalítica, existen parámetros orientadores de su interpretación que el resto de los profesionales de la salud pueden utilizar en las evaluaciones de sus pacientes.

La administración del Test de dibujo de familia es un procedimiento estandarizado que exige ciertas instrucciones y una técnica de aplicación adecuada. Como pauta general y con el objetivo de facilitar la proyección de los sentimientos subjetivos de los niños, se sugiere NO utilizar la indicación "dibuja **tu** familia" y cambiarla por la consigna "dibuja **una** familia". Esta indicación da una mayor libertad al niño y por lo tanto permite una mejor expresión de sus tendencias más inconscientes.

La técnica que se utilizó en el momento de aplicar el test constó de tres pasos:

Etapa 1:

- Se ubicó una mesa a la altura del niño. En este caso utilicé una banca del mismo salón y trabaje con ellos en la sala de maestros.
- Se utilizaron lápices de colores con buena punta, que yo les prestaba.
- Por último se dió la indicación: "Dibuja una familia".

Etapa 2:

- Se observó con atención la actividad realizada por el niño, todos los movimientos que realizaba.
- Se le explico que NO es una tarea que se le fuera a calificar, que no se la iba a enseñar a su profesora y a sus papás, que era un dibujo para mí, de este modo pude disminuir su stress.
- Se puso especial atención a los períodos de inactividad entre el dibujo de un personaje y otro, que era lo que hacía y lo que decía en ese momento.
- Se consigna la ubicación de la página en la cual se inició el dibujo, y el orden el que se dibujó a los personajes.

Etapa 3:

- Una vez que el niño termino, lo felicite por su dibujo, por los colores que él utilizó, la forma, algún objeto en particular. La intención de felicitarlo es para que el pudiera percibir que estaba interesada y sorprendida, con lo que había hecho y evidentemente que estaba orgullosa por su trabajo.
- Al mismo tiempo le pedí al niño que me explicara el dibujó y así poder empezar a indagar en aspectos concretos del dibujo.

1. Identificación general:

Se le hicieron preguntas como:

¿Dónde están?

¿Qué están haciendo ahí?

Nómbreme todas las personas que están, desde la primera que dibujaste y escribe sus nombres.

2. Preferencias afectivas:

¿Cuál es el más bueno de todos en esta familia?

¿Cuál es el menos bueno de todos?

¿Cuál es el más feliz?

¿Cuál es el menos feliz?

¿Y tú, en esta familia, a quién prefieres?

Las preguntas se irán ajustando al propio desarrollo de la conversación.

- Reconocer en el dibujo:

3. Identificación propia:

"Suponiendo que formases parte de esta familia, ¿quién serías tú?".

Una vez que eligió a un personaje, se le preguntó al niño la causa de su elección.

4. Reacciones afectivas:

Al mismo tiempo que le preguntaba sobre su elección, pude observar sobre los estados de inhibición, incomodidad y/o reacciones en sus estados de ánimo en el momento en todo momento.

- Se le preguntó si estaba contento con su dibujo, si le gusto; y si tuviera que hacerlo de nuevo, lo haría parecido o cambiaría cosas.

Finalmente y como parte de las actividades programadas por la profesora, en esa semana en la materia de Español, se vió el tema del cuento, se le pidió al niño que realizara una breve historia con la familia del dibujo. Independientemente de la información aportada verbalmente por el niño, disponemos de una gran cantidad de información en el propio dibujo y en la historia y que debemos saber interpretar. Es importante no olvidar registrar la composición verdadera de la familia.

El Test del dibujo de la familia permite la expresión de tendencias inconscientes de los niños, en cuanto a los sentimientos, pensamientos y creencias hacia los suyos, el lugar en donde vive y la situación en que se coloca a sí mismo en la familia. Para esta investigación, fue una herramienta complementaria a las observaciones y entrevistas de los alumnos, que me permitió reconocer ciertas orientaciones psicosociales del funcionamiento de la familia, el de su entorno y sobre todo de su autoconcepto.

4.5.3 Entrevistas

La entrevista es un diálogo intencional, una conversación personal que el entrevistador establece con el sujeto investigado, con el propósito de obtener información. A partir del marco teórico se confeccionó un guión de entrevista que contiene preguntas que siguen el orden de los puntos planteados en cada apartado y el de los objetivos específicos. Al avanzar en la investigación se podrá rediseñar el esquema, pero se deberá poner atención en que siga respondiendo a los objetivos centrales de la investigación. Las entrevistas serán dirigidas a los padres de familia y a la profesora titular, el lugar donde se realizaran las entrevistas, será en la sala de maestros.

La sala de maestros es el lugar donde se citan y entrevistan a los padres de familia, se realizan las juntas de los profesores, también es un lugar en donde los profesores califican las tareas y los trabajos realizados en clase. Es una habitación pintada en blanco, iluminada con dos ventanas y persianas, cuenta con cafetera, un librero con libros de consulta, una mesa con seis sillas, con un mantel de fieltro verde y un pizarrón blanco.

Con el apoyo del colegio, se citó a los padres de familia de los alumnos seleccionados en diferentes horarios y días, normalmente en el turno matutino. Sin embargo tomando en cuenta las necesidades y circunstancias especiales de cada una de las familias, me tuve que adaptar a las mismas. Los temas que en general se

trataron en la entrevista con los padres de familia fue sobre los miembros que integran a la familia, la formulación de las reglas y las consecuencias al no respetarse, la relación que tiene el niño con sus vecinos, sus compañeros y la escuela en general, la relación que tienen los padres de familia con la escuela y las mejoras que podría tener la escuela.

(Ver anexo 2)

La entrevista a la profesora fue con el propósito específico de conocer cuál es su opinión general sobre el grupo, por ejemplo las materias en las que se les dificultan o les agradan más, las estrategias que utiliza al impartir sus clases y las posibles recomendaciones que les proporciona a los padres de familia para trabajar en casa, las actividades y materiales que le sirvan de apoyo para la clase, la forma en que motiva a sus alumnos a que continúen estudiando, la relación que tiene con los alumnos y con los padres de los mismos y como es la comunicación entre la profesora y los padres de familia, así como la opinión sobre las nuevas reformas educativas. La palabra y la visión crítica de la profesora entrevistada cumple la función de equilibrar, compensar y completar el panorama para esta investigación.

(Ver anexo 3)

4.6 Análisis de los Resultados.

Para mantener el anonimato y la confidencialidad de los casos, no se utilizarán los nombres reales de los alumnos y los padres de familia que se eligieron para esta investigación.

4.6.1 Caso “A”

Se trata de un niño cuya familia está integrada solamente por su mamá. La señora Sara es Ingeniero Industrial y trabaja en una empresa en donde continuamente le

piden que viaje, ya sea dentro del país o en el extranjero por tal motivo Daniel pasa muchas temporadas con su tía Cintia que vive muy cerca de la escuela.

En la escuela Daniel es un niño rebelde, que le cuesta trabajo seguir instrucciones, por ejemplo: un día por la mañana, estaba haciendo mucho frio, Daniel se quitó su chamarra y la puso en el asiento de su pupitre, argumentando que no tenía frio. Sin embargo cada vez que pasaban sus compañeros cerca de su lugar, se tropezaban, por lo que la profesora le pidió en varias ocasiones que recogiera su chamara, pero él no lo hizo. Entonces la profesora decidió mandar una nota de lo sucedido a la mamá de Daniel por medio de la agenda, no hubo respuesta alguna debido a que la señora se encontraba de viaje.

Daniel en las tardes es de los alumnos que se quedan al Taller de tareas dirigidas y come en la escuela. En varias ocasiones me percaté de que tiraba la comida al suelo para que no lo obligaran a comérsela.

Ante estas situaciones, pude observar que Daniel además de no seguir instrucciones y mostrar una actitud de rebeldía, es un niño solo que no cuenta con el apoyo de su mamá y su tía, y las actividades que tiene en la escuela son de las siete de la mañana a las siete de la noche. Sin un horario específico para dormir, aseo personal y con una gran fatiga en el transcurso del día convirtiéndose en un caso riesgo por su bajo rendimiento escolar.

Una situación clave y que está muy presente es la ausencia de figuras de autoridad y por consecuencia existen límites difusos. Es muy bien sabido que los niños necesitan crecer de una manera sana. Ellos prosperan con el hecho de tener padres que están a cargo y sobre todo poniendo reglas. Por supuesto que los padres tienen que ser amorosos y tienen que ser figuras de autoridad justas para crear una relación sana, sin embargo en el caso de Daniel lo que él está buscando es el llamar la atención de su mamá aunque sea por medio de conductas desafiantes. El comportamiento del niño comienza a afectar las actividades principales, incluyendo las que se llevan a

cabo en la escuela, con sus compañeros y relaciones familiares, respecto a este último pudiera ser una manifestación de rebeldía por la situación en la que vive.

(Ver Anexo 4)

4.6.2 Caso “B”

Es una niña cuya familia está integrada por ambos padres, su hermano que está en preescolar y su abuela materna. Los padres de Mariana son profesores, su mamá trabaja medio tiempo y por lo mismo es una niña que cuenta con su apoyo. Esto se ve por ejemplo cuando en la materia de conocimiento del medio se les pidió una maqueta del sistema solar al siguiente día, la maqueta que ella llevó estaba muy bien elaborado, con materiales que hicieron sobresalir su trabajo de los demás, cuando la maestra le pidió expusiera su trabajo, la explicación que dio demostró que existía una preparación previa, seguridad en ella misma al hablar en frente de sus compañeros con una voz fuerte y clara.

Mariana es una niña un poco desordenada con sus cosas, por ejemplo en varias ocasiones no encontraba el lápiz con el que trabajaba y aunque empezaba a trabajar después que sus compañeros, ella terminaba rápido con sus actividades en la clase y por lo mismo empezaba a distraer a los demás, ya sea platicando con ellos o intentando ayudarlos para que terminen rápido como ella, en ocasiones la profesora le llamaba la atención por distraer a sus compañeros, ella obedecía sin ninguna objeción. Ante esta situación la profesora tomo la decisión de darle actividades extra cada vez que ella terminaba o alguno de sus compañeros terminaba con las actividades en clase.

La familia de Mariana fomenta el amor entre ellos, los padres como pareja apoyándose, Mariana ayudando a su hermano con algunas de sus tareas, cargándole la mochila o jugando con él y queriendo a su abuela, ya que en varias ocasiones me platicaba sobre las actividades y e tiempo que pasaba con ella. Otros

de los valores que fomenta la familia son la unión y la amistad ya que en varias ocasiones Mariana invitaba a sus amigos a comer y jugar en su casa.

En el caso de Mariana, ella se ha convertido en el centro de la familia, los padres centran su atención en los hijos, en especial en Mariana; así, en vez de tratar temas de la pareja, traen siempre a la conversación temas acerca los hijos, como si entre ellos fuera el único tema de conversación. Este tipo de padres, busca la compañía de los hijos y depende de estos para su satisfacción. En pocas palabras "viven para y por sus hijos". En este caso, el hecho de que Mariana pueda convivir con sus compañeros y conforme pase el tiempo el crecimiento de su hermano, hará que la "centralidad" en la que se encuentra Mariana disminuya. Cuando la familia sea capaz de integrar "un nosotros" podrán lograr en Mariana una afectividad madura.

(Ver anexo 5)

4.6.3 Caso "C"

La familia de Sofía está integrada por sus padres y un hermano mayor. Los padres de Sofía, trabajan tiempo completo, su mamá es secretaria y su papá trabaja vendiendo autos, por lo mismo ella junto con su hermano se quedan solos todo el día, hasta que su mamá llega a la hora de comida y come con ellos. Alberto, el hermano de Sofía va en segundo de secundaria, mientras tanto Sofía espera a su hermano en la escuela una hora más; en cuanto termina sus clases, Alberto va por su hermana.

Cuando Sofía y su hermano llegan a casa, cada quien se va a su habitación y empiezan hacer la tarea que tengan, en cuanto termina Sofía su tarea, le pide a su hermano que la revise y si tiene que hacer algún trabajo manual como maquetas o carteles para una exposición, su hermano le ayuda. Una vez que ya termino ella todas las labores escolares, se pone a jugar. En ocasiones se queda sola, en especial el viernes, debido a que su hermano se va a la casa de alguno de sus

amigos, esta situación junto con la diferencia de edades hace que Alberto no juegue con ella. Por tal motivo Sofía es una niña muy imaginativa y en ocasiones no se ubica en su realidad.

Sofía es una niña que descuida mucho su aseo personal. Me percaté de su situación debido a que en varias ocasiones llegó a ir con el uniforme muy arrugado y despeinado, la maestra le preguntaba el porqué tenía el uniforme así y porque no estaba peinada a lo que ella respondía que era debido a que se quedaba dormida con el uniforme y su mamá no le había dado tiempo peinarla en la mañana. Son situaciones en las que queda claro que no están bien establecidas las reglas dentro de la familia y en ocasiones hasta los roles que desempeñan cada uno de los integrantes, sobre todo su hermano ya que él llega a asumir el papel del papá. En el salón de clases, Sofía entiende con rapidez las instrucciones, los conceptos y ejercicios que da la maestra, sin embargo es una niña que no le gusta participar o pasar al pizarrón aunque tenga la respuesta correcta, no le gusta sentir ningún tipo de presión.

En el caso de Sofía, con base a la revisión literaria que se hizo se puede decir que ella pertenece a un sistema familiar disfuncional, normalmente los niños son los primeros en demostrar algún tipo de síntoma (conductual o afectivo) que afecta tanto su funcionamiento al interior de la familia como fuera de ésta, en especial en el colegio. Otro integrante afectado es su hermano mayor, ya que él desempeña el papel del hijo parental, goza de una supuesta independencia y autonomía. No obstante el día en que él llega a faltar, la vida de los demás integrantes y en especial la de Sofía se ve seriamente alterada, debido a que no hay quien cuide a la niña. La magnitud y el tipo de síntomas hacen que en la familia de Sofía se presenten límites difusos y no pueda tener las herramientas necesarias como para seguir desarrollándose de la manera más satisfactoria en los ambientes en que le toca desenvolverse.

(Ver Anexo 6)

4.6.4 Caso “D”

Carolina tiene una familia que está integrada por ambos padres y una hermana mayor. Su hermana va en sexto año y sus papás trabajan en una oficina gubernamental y en cuanto terminan las clases, su papa va por ellas y se quedan en las oficinas donde trabaja su mamá, ahí realizan sus tareas. La familia de Carolina tienen bien definidas sus reglas, así como los roles que desempeñan cada uno de los integrantes, están bien establecidos sus horarios para dormir, para hacer la tarea, para el aseo personal o el de su uniforme.

Carolina es muy participativa en clase, ella tiene el mejor promedio del salón, normalmente termina pronto los ejercicios en clase y le explica siempre a la compañera de lado. Ella es extrovertida, social y platicadora, pero en muy pocas veces observé que jugara en el recreo, se identifica más con los adultos, la mayoría de las veces ella está platicando con las maestras, ya sea de perfumes, ropa o las telenovelas. Ella es un poco robusta, normalmente se terminaba su comida del lunch y también se comía lo que dejaba sus compañeros, por lo mismo se llegaba a comparar con su hermana que es más delgada, por tal motivo esta desarrollando una obsesión por ser delgada.

Carolina es una niña ordenada, cuidadosa con sus cosas y muy limpia a tal grado que su mamá le tiene prohibido jugar porque se ensucia. En una ocasión, en el recreo uno de sus compañeros estaba corriendo y accidentalmente se le cayó su jugo encima de la falda del uniforme, tanta era su preocupación y desesperación que se puso muy triste y empezó a llorar porque decía que su mamá la iba a regañar muy feo.

En la hora de educación física, trata de no participar me explicó que le daba golpearse o que la golpeen con alguna pelota o con la reata, por lo que esta tan hábil

que para poder evadir estas situaciones, se pone a platicar con cualquier adulto que pase por ahí.

Carolina vive en una familia que se caracteriza por la rigidez del cual se trata del establecimiento de reglas que no admiten posibilidad de cambio y que se establecen arbitrariamente para todos los miembros de la familia, exceptuando probablemente al que las impuso. Esta misma rigidez hace que Carolina se le dificulte relacionarse o hacer alguna actividad fuera del ambiente escolar con los demás en especial con niños de su misma edad. La actitud sana sería la colocación de límites, de acuerdo a las necesidades individuales de los miembros de la familia, a su bienestar común y de acuerdo a las circunstancias cambiantes de la vida que se presenten.

(Ver anexo 7)

Los resultados demuestran que el ambiente familiar de los niños, que cursan el segundo grado de primaria, es de suma importancia para su rendimiento escolar; recordemos que la familia interviene en el desarrollo cognitivo, psicológico y social de sus hijos. Así mismo, la familia también participa en el desarrollo de las competencias básicas. La escuela ha de tener en cuenta los diversos agentes educativos integrándolos en distintos contextos de aprendizajes y dirigiéndolos a que todos los individuos obtengan los niveles de competencia que se establezcan.

En ocasiones los padres mantienen una idea errónea de que la escuela es para que sus hijos sean educados por los profesores, dejando de lado su papel como educadores, pues también éstos deben involucrarse con la educación de sus pequeños; esto permitiría un trabajo en conjunto entre escuela y familia para que el niño mantenga un rendimiento escolar “bueno”.

Los datos que se obtuvieron, mantienen relación con la estructura de la familia ya que los casos con los que se trabajó, fueron familias nucleares, con cierto grado de disfuncionalidad, en algunos casos fue rigidez o abandono sólo un caso fue madre

soltera y también presenta disfuncionalidad. Asimismo, el nivel socioeconómico es otro factor, pues ambos padres de familia trabajan horas fuera de casa, provocando que la convivencia entre los miembros de la familia sea poca o en ocasiones nula. Dicha convivencia es importante pues en ocasiones no conocen como los hijos se relacionan con sus compañeros de la escuela o simplemente con el profesor, como también tampoco dedican tiempo para practicar ejercicios extra escolares con los hijos.

Es por ello que los pequeños pueden manifestar un nivel escolar bajo pues no se sienten tan comprometidos con sus estudios, por diversas situaciones socioemocionales. Por lo tanto, se sugiere que los padres deben comprometerse más en el desarrollo cognitivo y social de sus pequeños, para que estos puedan cumplir con las expectativas de los padres y al mismo tiempo se mejore el rendimiento escolar de los niños.

Conclusiones

Como es bien sabido, la Educación es la base primordial para todos los integrantes de una comunidad, y por consiguiente, todos los países están en la constante búsqueda de optimizar el proceso educativo.

Durante el transcurso de este proceso de investigación y basándonos en el marco teórico, la disfuncionalidad familiar es un patrón de conductas y actitudes que dañan; y se puede presentar de manera permanente en uno o varios integrantes de una familia, que al relacionarse se genera un clima de inestabilidad emocional; si bien es cierto no es el único agente determinante del rendimiento escolar ya que éste es multicondicionado. Es así como fue posible sustentar que en el momento en que los padres descuidan y desatienden lo referente al ámbito educativo de sus hijos; debido a múltiples circunstancias como la falta de interés, los horarios de trabajo o problemas familiares, los hijos suelen reflejar esa desatención que sienten y es muy común que ocurra dentro de la escuela, en donde pueden perder el interés y deseo de asistir a clases.

Por otra parte, el rendimiento escolar ha sido abordado con diversas estrategias de evaluación que van desde las calificaciones hasta la trayectoria y expectativas educativas de los alumnos, encontrándose que la influencia de la disfuncionalidad familiar en el rendimiento escolar se presenta desde la infancia hasta la edad adulta sin importar que este sea positivo o negativo.

El proceso de interpretación de los resultados permite saber que los alumnos expresaron ser ayudados y apoyados en sus actividades escolares, sin embargo aún siguen externando su necesidad de atención y afecto por sus mismos padres, ya que en ocasiones llegan a sentir soledad debido a que no conviven con sus padres durante el día .

Actualmente, la situación económica por la que atraviesa nuestro país, obliga a que ambos padres de familia trabajen y por más horas reduciendo así la convivencia familiar. Por tal motivo las actividades escolares y las tareas docentes han adquirido mayor complejidad, debido a que el niño permanece por más tiempo en la escuela y por lo tanto, a dichas horas se han sumado las horas de comedor y talleres de tareas dirigidas o de recreación social.

Los contenidos del currículum escolar se amplían y se modifican permanentemente. Nuevas tecnologías, educación vial, educación por la paz, la sensibilización ecológica, educación para el consumo, educación sexual y educar en hábitos saludables de alimentación ya son contenidos de los trabajos escolares, que ya están implícitos en la RIEB. Bajo esa óptica existen varios factores que promuevan un ambiente favorable al aprendizaje y que docentes, alumnos y padres de familia deberán desarrollar, sin importar el contexto en donde se desenvuelvan:

- Crear un ambiente que desarrolle el aprendizaje, el interés por lo aprendido en la escuela y el responder las posibles preguntas que se hacen.
- Favorecer un clima de estudio durante la semana y el período escolar, donde se debe considerar un espacio de estudio en la tarde.
- Mantener una relación de cooperación con la escuela, ya que es la que ayuda a construir un ambiente favorable al aprendizaje, conocer a los profesores de los hijos, ofrecer ayuda a las iniciativas que emprende el establecimiento.
- Fomentar valores que favorezcan el trabajo duro, la excelencia, el esfuerzo.

Docentes y padres de familia en conjunto deben promover el desarrollo integral y ayudar al alumno a descubrir dentro de sí su propio autoconcepto, para que éste sea un ser en plenitud, en donde el niño sea capaz de aprender a conocer, a ser, a hacer y a convivir con los demás, tomando las mejores posibilidades, pero razonando y comprendiendo todos los aspectos para tomar la decisión correcta, para ser buenas personas, mejorar el mundo en donde se desenvuelve y ser ante todo felices.

Para mí el poder realizar este proyecto de investigación me ayudo a ser más ordenada, analítica y reflexiva. Gracias a esta oportunidad, pude demostrar lo que he aprendido en los últimos cuatro años de mi vida académica, además de hacer muchas lecturas y seleccionar la que más me convenían a mi investigación me sirvió para poder desarrollar un criterio selectivo. Al concluir, sé que me he convertido en un especialista y esto me ayudará a conseguir un trabajo en esta área pues aunque quizá no tenga experiencia, si cuento con un conocimiento profundo del tema.

Anexo 1
Ficha de observación

<p>Nombre del alumno: _____</p> <p>Edad: _____ Grado: _____</p> <p>Fecha y hora de registro: _____</p>
--

CRITERIOS A OBSERVAR

¿Qué está haciendo el niño?

¿Cómo lo hace?

¿Cómo se relaciona con su ambiente físico? (espacio, materiales)

¿Cómo se relaciona con las demás personas? (adultos, niños)

Conductas observadas	Comentarios

Anexo 2

Guía de preguntas para la entrevista a padres de familia

La entrevista que se realizará los padres de familias tiene como finalidad el investigar sobre la relación que posee con la escuela y con sus hijos. La información que se otorgue será confidencial y por lo tanto su participación es anónima así mismo, se tendrá por entendido mi agradecimiento, su participación y honestidad al responder las preguntas.

1. ¿Cómo está integrada su familia?
2. ¿Qué lugar ocupa el niño dentro de la familia?
3. En caso de tener ¿Cómo es la relación que tiene con sus hermanos?
4. ¿Con quién se relaciona mejor su hijo con papá o con mamá?
5. ¿Cuánto tiempo están reunidos toda la familia?
6. ¿Qué valores se viven o se fomentan en casa?
7. Algún miembro de la familia extensa vive con ustedes
8. Mencione las actividades compartidas por todos los integrantes de la familia
9. ¿Cuáles son las reglas que tienen en casa?
10. ¿Cómo se formularon?
11. ¿Qué sucede cuando no se respetan?
12. ¿Cómo reacciona su hijo cuando no lo complacen?

13. ¿Qué aspectos del medio en donde vive influyen positivamente en el niño?
14. ¿Cómo es la relación que tiene con sus vecinos, en especial con sus pares?
15. ¿Mantiene diálogo con sus hijos respecto a problemas personales, escolares o con su comunidad?
16. ¿A qué edad comenzó a ir a la escuela su hijo?
17. ¿Cómo fue el comportamiento que tuvo su hijo cuando entro a la escuela?
18. ¿Qué es lo que más le platica su hijo de la escuela?
19. ¿Cómo se siente su hijo en la escuela?
20. ¿A qué cree que se deba?
21. ¿Cómo es su conducta fuera y dentro del aula?
22. ¿Cómo considera que es la relación con sus compañeros?
23. ¿Qué hace cuando tiene algún problema?
24. Sr./a. ¿Cómo participa en la tarea escolar de su hijo?
25. Normalmente ¿dónde hace sus tareas?
26. ¿Cuánto tiempo cree que estudia su hijo al día?
27. ¿Quién le ayuda a estudiar en casa?

- 28.** ¿Conocen y valoran las tareas escolares de su hijo?
- 29.** ¿Mantiene contacto con sus compañeros fuera de la Escuela, ya sea jugando o con alguna actividad escolar?
- 30.** ¿a qué cree que se debe?
- 31.** ¿Creen que su hijo mantiene buenas relaciones con sus compañeros de clase?
- 32.** ¿Cuántas entrevistas o reuniones tienen con el profesor de su hijo durante el ciclo escolar?
- 33.** ¿Han sido voluntarias o por que los citaron?
- 34.** ¿Consideran suficientes las reuniones Escuela/Familia?
- 35.** ¿Participan en actos escolares (votaciones, actos culturales, fiestas, etc.)?
- 36.** ¿Cuáles son los motivos por los que su hijo estudia en esta escuela?
- 37.** ¿Qué temas les preocupan más respecto a la educación de sus hijos?
- 38.** Sr./a. ¿Qué opinión tiene del trabajo docente de la maestra?
- 39.** A su juicio ¿Qué podrían mejorar de la escuela?
- 40.** ¿Qué sugerencias tiene para que ayuden a profundizar y mejorar la relación escuela/padres?

Muchas gracias por su participación.

Anexo 3

Guía de preguntas para entrevista con la profesora

Estimada profesora:

Solicito a usted que me permita realizar una entrevista con el fin de continuar con mi investigación sobre la Relación entre la Disfunción Familiar y Rendimiento Escolar en Niños de Segundo Grado de Educación Primaria. La información que se otorgue será confidencial y por lo tanto su participación es anónima así mismo, se tendrá por entendido mi agradecimiento, su participación y honestidad al responder las preguntas.

1. ¿Cuántos alumnos tiene en este ciclo escolar?
2. ¿Cómo es su relación con los alumnos?
3. ¿En qué parte de la jornada de trabajo los alumnos se encuentran más atentos?
4. ¿Cuál es su concepto de rendimiento escolar?
5. ¿Cuales son las materias en las que presenta un mayor rendimiento escolar?
6. En general ¿Cuál es la situación actual respecto al redimiendo de los niños?
7. ¿Proporciona recomendaciones para mejorar el rendimiento escolar en casa?
¿Cuáles?
8. ¿Cuáles son las acciones tomadas para apoyar a los niños a mejorar su rendimiento antes del próximo periodo de exámenes?

9. ¿Qué actividades y/o materiales se ofrecen a los alumnos para mejorar su rendimiento escolar?
10. ¿De qué forma cree que interfiere los problemas personales de sus alumnos en su rendimiento escolar?
11. ¿Cuáles son los factores ambientales, sociales, institucionales o personales que dificultan su labor como profesor/a?
12. ¿De qué forma promueve el interés por el estudio en sus alumnos?
13. ¿Fomenta en sus alumnos el desarrollo de estrategias de estudio?
14. ¿Por qué es importante para los niños adquirir hábitos de estudio desde el nivel primaria?
15. ¿Quién cree usted que tiene la responsabilidad de promover el desarrollo de hábitos de estudio a los niños?
16. ¿De qué forma les ayuda a descubrir el significado y la utilidad de lo que aprendieron?
17. ¿Cuántas veces ha tenido usted reuniones con algún padre de familia para discutir temas educativos?
18. ¿Cómo es su relación con los padres de familia?
19. ¿De qué forma se mantiene en contacto con los padres de familia?
20. ¿De qué forma podría afectar la relación familia-escuela en el rendimiento del niño?

21. ¿Consideran suficientes las reuniones Escuela/Familia?
22. ¿Cuál es su concepto de competencia educativa?
23. Con las reformas educativas que se aplicaron en este año ¿cree usted que se pueda mejorar el nivel educativo?
24. ¿En qué consiste la EBC (Enseñanza Basada en Competencias)?
25. ¿Es la Enseñanza Basada en Competencias (EBC) sólo un cambio de término?
26. ¿De qué forma fomenta la colaboración y la participación de los alumnos en las distintas actividades dentro o fuera del aula?
27. ¿Toma en cuenta las necesidades individuales y colectivas de los alumnos para obtener mejores resultados?
28. ¿Qué estrategias utiliza para integrar dichas necesidades en su labor y así obtener una mejora?
29. ¿De qué forma presenta a los alumnos problemas con fines didácticos que despierten curiosidad y deseos de búsqueda del conocimiento?
30. ¿Cómo puede constatar que los alumnos adquirieron las competencias que se les enseñó?
31. ¿Qué opciones existen para evaluar a los alumnos?

32. ¿Cómo evaluar competencias y en qué se diferencia de la evaluación tradicional?
33. ¿Cómo definir o determinar lo que se desea evaluar?
34. ¿Tiene criterios claros para planear la evaluación?
35. ¿Considera que realmente tiene las herramientas para realizar una evaluación integral?
36. ¿Cuál es la relación que usted encuentra entre la enseñanza y evaluación?
37. ¿Identifica las funciones de la evaluación?
38. En su opinión, ¿cree que la calificación que obtienen los alumnos en los exámenes es equivalente al aprendizaje que desarrollaron?

Muchas gracias por su participación

Anexo 4



Anexo 5



Anexo 6



Anexo 7



Glosario

- **Aprendizaje:**

Se denomina aprendizaje al proceso para desarrollar conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia. Este proceso puede ser analizado desde diversas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje.

- **Aprovechamiento Académico:**

Puede concebirse como el nivel de conocimientos, habilidades y destrezas que el alumno adquiere durante el proceso enseñanza-aprendizaje; la evaluación de éste se realiza a través de la valoración que el docente hace del aprendizaje de los alumnos inscritos en un curso, grado, ciclo o nivel educativo, lo que va a estar en relación con los objetivos y contenidos de los programas y el desempeño de los escolares en todo el proceso mencionado. De ahí que el aprovechamiento, al ubicarse fundamentalmente en el aprendizaje en el aula, se encuentre en un nivel de conocimiento distinto al problema del rendimiento; bajo esta perspectiva, se le incorpora como un elemento constitutivo del rendimiento.

- **Educación:**

Es un proceso esencialmente dinámico entre dos personas. Que proporciona las metas y ayudas para alcanzar las metas del hombre, partiendo de la aceptación consciente del sujeto. Además, pretende el perfeccionamiento del individuo como persona. La educación, busca la inserción activa y consciente del individuo en el medio social, siendo este un proceso permanente e inacabado a lo largo de toda la vida humana. El estado resultante, aunque no definitivo, supone una situación duradera y distinta del estado original del hombre.

- **Enseñanza:**

La enseñanza es la acción y efecto de enseñar (instruir, adoctrinar y amaestrar con reglas o preceptos). Se trata del sistema y método de dar instrucción, formado por el conjunto de conocimientos, principios e ideas que se enseñan a alguien.

La enseñanza implica la interacción de tres elementos: el profesor, docente o maestro; el alumno o estudiante; y el objeto de conocimiento.

- **Humanismo:**

Toda tendencia de pensamiento que afirme la centralidad, el valor, la dignidad del ser humano, o que muestre una preocupación o interés primario por la vida y la posición del ser humano en el mundo.

- **Pedagogía:**

La palabra pedagogía tiene su origen en el griego antiguo paidagogós. Este término estaba compuesto por paidos (“niño”) y gogía (“llevar” o “conducir”). Por lo tanto, el concepto hacía referencia al esclavo que llevaba a los niños a la escuela.

En la actualidad, la pedagogía es el conjunto de saberes que se encarga de la educación como fenómeno típicamente social y específicamente humano. Se trata de una ciencia aplicada de carácter psicosocial, cuyo objeto de estudio es la educación. La pedagogía recibe influencias de diversas ciencias, como la psicología, la sociología, la antropología, la filosofía, la historia y la medicina, entre otras.

Referencia Bibliográfica

Adell, M (2002). ESTRATEGIAS PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS ADOLESCENTES. 2da Ed. Barcelona, Edit. Pirámide.

Andersons, M. (1998) APROXIMACIONES A LA HISTORIA DE LA FAMILIA OCCIDENTAL (1500-1914). 2da ed. editorial: Siglo veintiuno.

Aristóteles (1982) POLÍTICA, México, Edit: Porrúa

Bandura, A. (1990). TEORIA DEL APRENDIZAJE SOCIAL. Mexico, Edit: Prentice Hall.

Berk, L. (1999). DESARROLLO DEL NIÑO Y DEL ADOLESCENTE. Madrid, España, Edit. Prentice-Hall Iberia

Camarena, R. (2000) REFLEXIONES EN TORNO AL RENDIMIENTO ESCOLAR Y A LA EFICIENCIA TERMINAL. Extraído el 18 de octubre del 2010 desde: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res053/txt2.htm

Casanova, E. (1991). PARA COMPRENDER LAS CIENCIAS DE LA EDUCACION. Navarra, España, Ed. Verbo Divino

Castañeda, J., et al, (2002). METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN. 1ra Ed. México, DF. Edit. Mc Graw Hill.

Castillo, G. (1993) LOS ESTUDIOS Y LA FAMILIA. México, Edit. Minos.

Castorina, J. A. et al (1996) PIAGET EN LA EDUCACION. DEBATE EN TORNO A SUS APORTACIONES. Paidós. México, 1996

Christlieb, C. (1990) HACIA LA INTEGRACION FAMILIAR. 4ta Ed. México. Edit. Acción Católica Mexicana

Corman L; (1967). EL TEST DEL DIBUJO DE LA FAMILIA. Buenos Aires, Editorial Kapelusz.

Cousinet, Roger. (1990). ¿QUE ES LA NUEVA EDUCACION?. 5ta Ed. Buenos Aires, Argentina, Edit. Kapeluz.

D'Agostino, F. (1991) ELEMENTOS PARA UNA FILOSOFÍA DE LA FAMILIA. Madrid: Rialp

Dabas, E. (2003). REDES SOCIALES, FAMILIA Y ESCUELA. Buenos Aires, Argentina. Ed. Paidos.

De Ballesteros, E. (1992). CIENCIA DE LA EDUCACION. 5ta Ed. México, Edit. Patria

Dicaprio (1994). TEORÍAS DE LA PERSONALIDAD. México, Edit. Mc Graw Hill.

Erikson EH. INFANCIA Y SOCIEDAD. Buenos Aires: Ed. Hormé, 1970.

Erikson EH. EL CICLO VITAL COMPLETADO. Buenos Aires: Ed. Paidós, 1982.

From, E. *et al* (1993) LA FAMILIA. 6ta Ed. Barcelona España, Edit. Península.

Gil, J. (s.f.) LA RELACION ENTRE FAMILIA Y ESCUELA UNA CUESTION FUERA DE SINTONIA. Vela mayor, revista de Anaya Educación (España) #8 año 96 Pág. 27-35 Extraído el 3 de junio del 2008 desde: www.pdipas.us.es/o/oliva/charla%20viedo.doc

Gilly, M. (1978) EL PROBLEMA DEL RENDIMIENTO ESCOLAR. Buenos Aires, Argentina. Ed. Oikos-Tau.

Gómez, M. *et al* (1995). EL NIÑO Y SUS PRIMEROS AÑOS EN LA ESCUELA. México, Edit. SEP

González, E (1997) FAMILIA Y EDUCACIÓN. Madrid, España. Edit. Rialp

Hernández S. R, *et al*, (2007). METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN. 4ta Ed. México, DF. Edit. Mc Graw Hill.

Herrera, P. (1997) LA FAMILIA FUNCIONAL Y DISFUNCIONAL, UN INDICADOR DE SALUD. *Rev. Cubana MED gen Integr* 1997; 13(6):591-5. Extraído el 20 de abril del 2008 desde: http://www.bvs.sld.cu/revistas/ped/vol71_1_99/ped06199.htm

Leland, S. (1991). TEORIAS DEL APRENDIZAJE. 2da Ed. Buenos Aires, Argentina. Edit. Paidós Psicologías del siglo XX.

Lemus, L. (1994) EVALUACION DEL RENDIMIENTO ESCOLAR. Buenos Aires, Argentina. Edit. Kapeluz

Leñero, O. (1996) INVESTIGACION DE LA FAMILIA EN MEXICO. México, Edit. Instituto Mexicano de Estudios Sociales

Maier, H. (1994). TRES TEORIAS SOBRE EL DESARROLLO DEL NIÑO. ERICKSON, PIEGET, SEARS. Buenos Aires, Argentina. Edit. Amorróu.

Martínez, A. J. (1995) NOCIONES DE LA SOCIOLOGIA. 7ma ed. Republica Dominicana, Edit. Centro Adiestramiento e Investigación Social CASI.

McGoldrick M, Gerson R. GENOGRAMAS EN LA EVALUACIÓN FAMILIAR.
Barcelona: Ed. Gedisa, 1996 (2ª edición)

Merril, F. (1967) INTRODUCCION A LA SOCIOLOGIA. 2da ed. Madrid, Edit. Aguilar.

Minuchin, S. (1998) FAMILIAS Y TERAPIA FAMILIAR. 4ta ed. Madrid, Edit. Gedisa.

Morales, A., et al (s.f.) ENTORNO FAMILIAR Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR. PROYECTO DE INVESTIGACION EDUCATIVA SUBVENCIONADO POR LA CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA DE LA JUNTA DE ANDALUCIA.
Extraído el 27 de mayo del 2008 desde:
www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/investigacion/entorno_familia.pdf

Moreno, G. (1991). PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE. 2da Ed. México. Edit. Siglo Nuevo

Morris, C. (1995). PSICOLOGIA UN NUEVO ENFOQUE. España, Edit. Prentice-Hall Hispanoamericana

Musito, G. *et al* (1998) FAMILIA Y EDUCACION. 3ra Ed. México, Edit. Labor Universitaria

Novelo, G. (1990). INTRODUCCION AL CRECIMIENTO Y DESARROLLO DEL NIÑO. México, D.F. Edit. Trillas

Palacios, J. (2002) FAMILIA Y DESARROLLO HUMANO. Madrid, España. Ed. Alianza

Pittman, Frank. MOMENTOS DECISIVOS. TRATAMIENTO DE LAS FAMILIAS EN CRISIS. Buenos Aires, Ed Paidós, 1990.

- Quintana, J. (1993). PEDAGOGÍA FAMILIAR. Madrid, España. Ed. Narce.
- Riesgo, L. *et al* (1998) LA FAMILIA AHORA. Madrid, España. Edit. Rialp
- SANTA SEDE (1983). CARTA DE LOS DERECHOS DE LA FAMILIA. Párrafo E del preámbulo. Extraído el 24 de Octubre del 2010 desde: www.zenit.org
- Satir, V. (1999) NUEVAS RELACIONES HUMANAS EN EL NUCLEO FAMILIAR. México, Edit. Pax
- Satir V. PSICOTERAPIA FAMILIAR CONJUNTA. México: Ed. La prensa médica mexicana, 1980.
- Schunk (1997). TEORÍAS DEL APRENDIZAJE. México, Edit. Prentice Hall.
- Shaffer, D. (2000). PSICOLOGIA DEL DESARROLLO: INFANCIA Y ADOLESCENCIA. 5ta Ed. México, Edit. International Thomson
- Tarpi, R. (2003). PRINCIPIOS BASICOS DEL APRENDIZAJE. 4ta reimpresión, España, Edit. Debate
- Van Den Berghe P. (2000) SISTEMA DE LA FAMILIA HUMANA. UNA VISION EVOLUCIONISTA, México, Edit. F.C.E.
- Vigotsky, L. (1988). EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS PSICOLÓGICOS SUPERIORES. México. Edit. Grijalbo.
- Weill, P. (2002) RELACIONES HUMANAS ENTRE LOS NIÑOS, SUS PADRES Y SUS MAESTROS. 3ra Ed. Buenos Aires, Argentina, Edit. Kapeluz