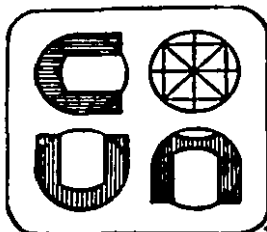


CENTRO UNIVERSITARIO DE MAZATLAN
ESCUELA DE PSICOLOGIA

INCORPORADA A LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MEXICO

CLAVE DE INCORPORACION 6791-25

42
Ejerc.



TESIS CON
FALSA LE ORIGEN

**ESTUDIO REALIZADO EN UNA PREPARATORIA DE
MAZATLAN SOBRE EL ADOLESCENTE CON BAJO RENDIMIENTO
ACADEMICO Y SUS RELACIONES FAMILIARES**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA**

P R E S E N T A

ANA LUISA MARTINEZ GONZALEZ

MAZATLAN, SIN. 1987



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

INDICE

1. INTRODUCCION	1
II. MARCO TEORICO	4
1. Antecedentes Bibliográficos	4
2. Aprendizaje y Motivación	7
3. La familia y su dinámica en relación con la educación de los hijos	24
4. Adolescencia	61
III. METODO	
1. Tipo de Estudio	78
2. Sujetos	73
3. Técnicas de Recopilación de Datos	74
4. Procedimiento	75
IV. RESULTADOS	78
V. CONCLUSIONES	97
VI. LIMITACIONES Y SUGERENCIAS	99
VII. BIBLIOGRAFIA	100

INTRODUCCION

Una de las más frecuentes dificultades a las que actualmente se enfrentan los estudiantes, es el bajo rendimiento, y esto, despierta en la familia inquietud y ansiedad especialmente por parte de los padres.

Y, es que, el bajo rendimiento escolar no se debe necesariamente a una capacidad intelectual deficiente, pues las causas pueden ser múltiples o quizá involuntarias y ajenas a los afectados, tales como trastornos emocionales, alteraciones propias de la adolescencia, desorientación, malos hábitos de estudio, enseñanza inadecuada, etc.

El bajo rendimiento de origen emocional tiene para mí un especial interés, ya que, las dificultades emocionales se encuentran frecuentemente ligadas al ambiente familiar del estudiante.

Es por esto, que, para el presente estudio, partiré del supuesto de que, dentro de la familia, la conducta de cada miembro está relacionada con la de los otros, y depende de ella de tal forma que influye sobre los miembros en su salud psicológica, física y social, de modo que todos y cada uno de los integrantes de la familia están relacionados de tal forma que un cambio en alguno de ellos provoca cambios -

en los demás.

Es posible por ejemplo, que para los alumnos de bajo -- rendimiento sea importante el hecho de que provengan de fa-- milias que dan o no apoyo a la educación; o que difieran de otros alumnos en lo que respecta a características ambienta_ les relacionadas con el éxito académico en la escuela como - estabilidad familiar, actitud de los padres con respecto a - la educación, tipo de autoridad familiar, nivel académico de los padres, aspiraciones educativas con respecto a los hijos, nivel económico, etc.

En base a estos supuestos surge la idea de explorar la dinámica familiar de los adolescentes que presentan proble_ mas de aprendizaje escolar con el fin de obtener una más am_ plia información acerca del panorama familiar donde se desen vuelven.

PREGUNTAS DE INVESTIGACION

- 1.- ¿Existe una relación directa entre integración familiar y rendimiento escolar?
- 2.- ¿Se presenta una relación directa entre la clase social a la que pertenecen los alumnos y su rendimiento?
- 3.- ¿El nivel académico de los padres afecta el rendimiento escolar de los adolescentes?
- 4.- ¿Existe una relación directa entre el tipo de autoridad ejercida por los padres del adolescente y el rendimiento escolar?
- 5.- ¿La actitud de los padres hacia la educación afecta el rendimiento escolar de los adolescentes?

1. ANTECEDENTES ACERCA DEL AMBIENTE FAMILIAR CON RELACION AL RENDIMIENTO ESCOLAR.

1.1 INFLUENCIA DEL HOGAR Y LA FAMILIA.

Barley (1967) estudiando por separado a grupos de diversa clase social, encontró que la malevolencia parental -con la cual quiere decir la combinación de actitudes hostiles y rechazantes, y la práctica disciplinaria punitiva- seguía -- constantemente vinculada con un rendimiento mediocre de pruebas en los niños, esta relación no nos debe sorprender si tenemos en cuenta que la dimensión cariño parental contra hostilidad se acepta por lo regular como básica, afectando al desarrollo de personalidad al igual que al desarrollo intelectual. (1)

La relación más general y constante que se observa entre los patrones de interacción familiar y el rendimiento -- intelectual de los niños, es que los niños de hogares cariñosos y de apoyo mutuo suelen tener mejor rendimiento, y -- que los niños de padres hostiles y rechazantes suelen tener un rendimiento muy pobre.

Por otra parte Honsik (1967) encontró que los niños entre 6 y los 18 años con CIE elevados tienden a tener padres que están satisfechos con su trabajo y que han tenido éxito con él; y Ferguson (1970) estudia las relaciones que hay en

tre el éxito académico de los niños de segundo año elemental y la intimidad y participación que los padres tienen con ellos y también entre el logro académico de los niños y los indicadores de los intereses propios de su sexo que tienen sus padres (1).

1.2 ACTITUD HACIA LA EDUCACION Y RENDIMIENTO ESCOLAR.

Himmelweit (2) en 1951 comprobó que los muchachos de -- clase obrera mostraban un menor rendimiento en determinadas escuelas de Londres que los pertenecientes a la clase media a pesar de ser aquellos conscientes de que su esfuerzo actual estaba en relación con un futuro éxito en su vida. Un motivo importante que contribuía a ello parecía ser la falta de apoyo paterno en los chicos de la clase obrera. Los padres de la clase media visitaban la escuela con mayor frecuencia y asistían a los juegos y campeonatos escolares más asiduamente. Los propios chicos de la clase media pensaban que sus padres estaban interesados en sus progresos en los estudios, sus padres supervisaban con frecuencia sus tareas escolares. Douglas informó que el disponer de una habitación independiente para hacer las tareas escolares estaban en función directa de la clase social.

(1) Strommen, McKinney y Fitzgerald, Psicología del desarrollo Edad escolar, Ed. Manual Moderno.

(2) H. T. Himmelweit, Social status and secondary education - since 1944 Act: Some data for London en D. V. Glass, O. C.

E. Frasser (3) llevó a cabo, a principios de la década de 1950, una investigación muy completa sobre los efectos -- del medio ambiente hogareño en el aprovechamiento escolar -- en la región de Aberdeen. Los resultados fueron igualmente interesantes ya que el estudio fue proyectado de forma que se mantenía constante el Cociente intelectual del amplio grupo de individuos de doce y trece años de edad, y la variación de los éxitos escolares pudieron así relacionarse directamente con las diferencias en el medio ambiente hogareño. Frasse halló que un aliento paterno sostenido era de máxima importancia para dar incentivo al esfuerzo que se transformaba en aprovechamiento escolar. Este aliento nacía de las actitudes favorables hacia la educación.

Los efectos de la ausencia de un padre en el desarrollo del niño se reflejan también en su ejecución en la escuela. Otro estudio citado por Cassen descubrió que niños negros de la clase inferior criados en hogares deshechos propendían mucho más a obtener calificaciones por debajo del nivel de su grado escolar que sus compañeros de clase procedentes de familias intactas. De hecho, la frecuencia de hogares deshechos en las familias negras nos permite explicar la mayor parte de las diferencias de aprovechamiento entre las muestras de población de niños negros y blancos.

(3) E. Frasser, Home environment and the school, Londres, - 1959.

2. MOTIVACION Y APRENDIZAJE CON RESPECTO AL RENDIMIENTO ESCOLAR₂

El aprendizaje es fundamental en la vida del hombre. Casi toda la conducta humana es resultado de tal proceso. Empezamos a aprender tan pronto nacemos y continuamos aprendiendo hasta la muerte.

Pero, ¿qué es aprender?. En un sentido amplio, aprender es un proceso de adaptación mediante el cual el organismo aprende nuevos modos de conducirse y responder a fin de ajustarse más apropiadamente a las demandas de la vida. El aprendizaje es asimismo la adquisición de nuevos medios de alcanzar los objetivos que satisfacen los impulsos del individuo.

Se puede definir el aprendizaje como "un cambio relativamente permanente de la conducta que cabe explicar en términos de experiencia o práctica" (4). De tal forma que el aprendizaje puede referirse tanto a conductas manifiestas (tocar la guitarra) como a conductas encubiertas (recordar una fórmula matemática). Y, es que, el aprendizaje tiene lugar en el sujeto y después se manifiesta con frecuencia en conductas observables. No es posible observar directamente cómo y cuándo aprendemos algo, pero sí apreciar nuestra conducta-

(4) Margaret M. Clifford, Enciclopedia práctica de la pedagogía, Vol. 2, Ed. Océano, Barcelona, 1963.

manifiesta durante el proceso de aprendizaje.

Ahora bien, desde un punto de vista pedagógico, Roth (5) define el aprendizaje como sigue: "aprender significa perfeccionar e adquirir formas de comportamiento y rendimiento y - sus contenidos, que los determinan, pero también los acervos íntimos de saber, los modos de pensar y los intereses del -- hombre creados por esas aptitudes y energías".

Factos en el proceso de aprender (6)

a) Estimulación: los motivos del individuo tornan a éste susceptible al estímulo. Un estímulo generalmente es definido como una fuerza interior del individuo, que provoca, dirige y sostiene una actividad.

Estos motivos sólo existen dentro de él; y todo lo que se hace es estimular, provocar al educando mediante la presentación de la actividad de tal modo que éste ve la relación entre sus motivos y aquella.

b) La segunda condición del aprendizaje es discernir un objetivo que satisfaga la necesidad del alumno o individuo.

(5) Lotte Schenk-Dansinger, Psicología Pedagógica, Biblioteca de Cultura pedagógica, Edit. Kapelusz.

(6) Sanchez Hidalgo Efraim, Psicología Educativa, Ed. Upréd 1978.

La meta no se logra inmediatamente, ya que, entre el individuo y los incentivos existen barreras u obstáculos, temporalmente el individuo se siente incapaz de actuar de una manera que le permita llegar hasta los incentivos debido a las barreras, pero sin éstas no habría aprendizaje. Es necesario que el individuo se esfuerce por eliminarlas o salvarlas, en este punto conviene destacar que las barreras no deben ser tan fáciles que el aprendiz sea incapaz de vencerlas ni tan difíciles que engendren indiferencia, falta de entusiasmo o desinterés en él.

c) La tensión: dentro del individuo se produce una descarga de energías, lo que significa que está listo para actuar en busca de la restauración del equilibrio. Los motivos provocados no cesan de agitar al individuo hasta que se le proporcione la satisfacción requerida. Dicha tensión varía en su intensidad dependiendo de la fuerza de los motivos y de la resistencia que ofrecen los obstáculos.

d) Las respuestas que da el individuo a la situación difieren en cuanto a su eficacia para acercarse a la meta. La conducta inicial se caracteriza por la variabilidad. Mientras más difícil sea la situación, más confusa e ineficaz será la conducta del individuo. Otros factores que también interfiere en este punto son, las experiencias previas, las capacidades, su aprestamiento y su madurez general. Entre -

las distintas maneras de responder, el individuo selecciona aquella que considera más apropiada, tal proceso de selección requiere conducta exploratoria e tanteo.

e) El individuo fija la forma de actuar que le resulta más adecuada. La variabilidad de la conducta se reduce a medida que se estabiliza la respuesta apropiada. El procedimiento para fijar el aprendizaje logrado depende en gran parte del tipo de objetivo que se persiga.

f) El individuo descarta los modos de conducta que no son pertinentes a la situación, esto es, porque carecen de atracción como medios de satisfacer los motivos. Como todavía no se han fijado firmemente, por regla general no es difícil para el individuo deshacerse de ellos.

Características del aprendizaje.

a) El organismo responde a situaciones estructuradas, en lugar de reaccionar a estímulos aislados; su respuesta inicial tiene en cuenta toda la situación.

Y, es que, en la vida humana, la experiencia pasada se combina con la presente. El modo de encarar las situaciones actuales depende en forma considerable de la manera en que ha enfrentado las situaciones previas.

b) Todos los aspectos de la conducta, incluyendo el aprendizaje, tienen que describirse e interpretarse en términos de las relaciones entre las partes constituyentes. Se aprende sólo cuando se perciben las relaciones principales entre las partes del todo, o sea, al deducir el principio fundamental que rige su organización. El aprendizaje es el proceso de organizar la experiencia por medio de el descubrimiento y desarrollo de las relaciones significativas. Aprender es organizar, discernir y comprender.

En cada tipo específico de situación se producen aprendizajes concomitantes o colaterales. Conjuntamente con el dominio de la aritmética, por ejemplo, el niño puede aprender a sentir aversión o preferencia hacia tal materia.

c) Las consecuencias o el efecto de las respuestas pueden estimular o desalentar el progreso del individuo hacia el logro de la meta. En el empeño por aprender se eliminan aquellas respuestas que son ineficaces para conseguir el objetivo. Un requisito esencial en el establecimiento de conexiones entre situaciones y respuestas consiste en que las últimas deben satisfacer alguna necesidad del individuo. Sólo aprendemos aquellas respuestas que son pertinentes a los propósitos que perseguimos.

El ser humano es capaz de tolerar el efecto molesto de-

las respuestas en el presente si sabe que éstas son valiosas para el logro de una meta final deseada. Pese a lo desagradable del efecto posterior inmediato, este se soporta porque la respuesta es necesaria para llegar al objetivo que se persigue. Aunque los medios disgusten, el individuo los tolera porque lo importante es llegar a un fin que proporcionará su satisfacción.

d) La motivación es una de las condiciones fundamentales en el aprendizaje. Sólo mediante ella puede comprenderse el porqué de la conducta del hombre. Los motivos inician, vigorizan, dirigen y regulan las actividades del individuo, -- constituyendo los factores que determinan la selección y confirmación de las respuestas que éste da a las situaciones.

Thorndike (7) dice que, las funciones de los motivos -- son tres: 1) determinar la conducta, 2) provocar una reacción que cambie el organismo o la situación de modo que las respuestas subsiguientes tiendan a ser satisfactorias y 3) -- estimular, como su efecto inmediato, la conducta variable -- hasta que alguna respuesta resulte satisfactoria.

Para concluir esta sección diremos que, existe un proceso de aprendizaje cuando se produce un cambio en el rendimiento.

(7) Sánchez Hidalgo Efraín, Op. cit.

niento. Según Cagne (8): "un proceso de aprendizaje tiene lugar si la situación de estímulo influye en el sujeto que aprende de tal suerte que, entre una fecha previa y otra posterior a esa situación, su rendimiento experimenta un cambio".

2.2 MOTIVACION

Al discutir la motivación como una de las condiciones -- principales del aprendizaje, es conveniente precisar ciertos términos que a menudo se emplean para describirla. Así, por disposición o actitud ("set") se entiende el estado de preparación que proporcione ajustes favorables al patrón de actividad, manteniendo su curso o dirección. Como puede verse, la disposición o actitud se relaciona mucho con la tendencia del organismo a actuar en un momento dado en una forma determinada.

Dentro de los más amplios límites, el desarrollo psicológico y el aprendizaje tienen lugar más de prisa y con mayor eficacia cuando el organismo actúa bajo una tensión creciente. Así, en el aprendizaje humano, una mayor tensión del interés en la tarea a realizar, ya sea, por competencia, por anticipación de la meta, por la satisfacción de advertir los pro--

(8) Lotte Schenk-Danzinger, op. cit.

plos progresos, el deseo de agradar a alguien, la emoción de hacer algo eficaz, etc. activa los procesos de movimientos y pensamientos, los cuales tienen lugar con mayor rapidez. Aquí, en términos de dinámica, la tensión incrementada llega a su momento máximo. Con dichas condiciones, las dificultades son dominadas más fácilmente, las distracciones pasan -- inadvertidas y se muestra una mayor persistencia cuando las condiciones obligan a demorar el progreso. En pocas palabras la motivación aumenta la energía cinética del que aprende y por lo tanto, aumenta también su rendimiento al quedar dinámicamente el objetivo más cerca de él y él más cerca del objetivo. (9)

En el contexto del salón de clases, "motivación" se refiere a aquellas características del comportamiento del estudiante como son el interés, la vigilancia, la atención, la concentración y la persistencia. Todas éstas son cualidades de la motivación que revisten interés inmediato.

Dinámicamente, la motivación es una tensión que pide resolución hacia un objetivo, y en este sentido, es sinónimo, de los aspectos dinámicos de la conducta misma: conciencia, emoción, propósitos; es también el proceso de producir motivos, y por lo tanto, un método de dirigir la ener-

(9) Horder, W., Fundamentos del desarrollo mental, 1a. Ed., México, 1963.

gía de la conducta.

Por otra parte, toda acción humana es consecuencia de - una tensión de las necesidades, es decir, la discrepancia vencida entre un estado real y un estado teórico deseado. - Las motivaciones regulan la relación persona-medio. Dirigen, ordenan y registran nuestro comportamiento, de modo que el - acercamiento a un estado teórico deseado o su alcance se ve - rifica de una manera metódica y adaptada a las condiciones - del medio (10).

Una persona está motivada cuando desarrolla un estado - de tensión como resultado de una necesidad insatisfecha (10) Esta motivación puede surgir, como dijimos, de una gran va - riedad de necesidades, oscilando desde aquellas que son prin - cipalmente fisiológicas en su origen, hasta aquellas que son primariamente psicológicas. El objetivo de la persona se con - vierte en una reducción de tensión, que sólo puede ocurrir - al quedar satisfecha la necesidad, o por lo menos parcialmen - te satisfecha. Obviamente, la motivación juega un papel me - dular en el aprendizaje y por lo mismo en el buen rendimien - to escolar.

Según Hilgard (11) entiende por motivo como el término

(10) Hilgard, M. L., Bases Psicológicas de la Educación, Ed.-
Trillas, México, 1973.

(11) Sánchez Hidalgo Efraín, op. cit.

general que se refiere a los estados dentro del organismo -- que, en circunstancias apropiadas, inician y regulan su actividad en relación con una meta. Se incluyen en tal concepto resortes dinámicos, tales como impulsos, necesidades, urgencias, valores, deseos, etc. La palabra necesidad es casi un sinónimo de motivo.

Por otra parte, incentivo se refiere al factor determinante del ambiente que sirve para estimular un motivo (12). Los incentivos son aquellos objetos o símbolos externos que el organismo se esfuerza por alcanzar. Obsérvese que los incentivos no los provee el propio individuo. Para que un incentivo sea eficaz tiene que satisfacer un motivo consciente.

Con el fin de comprender mejor la motivación, tenemos que ocuparnos de las necesidades humanas. Distinguimos entre necesidades primarias (también llamadas fisiológicas o congénitas) de alimento, líquido, sueño, oxígeno, satisfacción sexual, evitación del dolor, movimiento y posibilidades de exploración (comportamiento de curiosidad), y necesidades secundarias de seguridad, apoyo, contacto, aprecio, poder, prestigio, posesión y autorrealización. En el ser humano, las necesidades secundarias desempeñan un papel más -

(12) Anderson Richard y Faust W. Gerald, Psicología Educativa, Ed. Trillas, México, 1977.

importante como factores motivantes que las primarias, si --
bien existen diferencias individuales.

Las tensiones que perturban el equilibrio psíquico, que a menudo lo cargan hasta lo insoportable y por ende deben --
contrarrestarse, son experimentadas por todo ser humano con--
una frecuencia individualmente diversa. Tales tensiones se g--
riginan sobre todo en el área de las necesidades pulsionales
primarias (sed, hambre, necesidad sexual), pero, también a --
causa de fracasos, conflictos, peligros y sobreexigencias. --
El estado teórico al que se tiende es, entonces, el restable--
cimiento del equilibrio, lo cual se logra ya sea mediante la
satisfacción de la necesidad o la evitación de la situación--
de tensión.

Existen tres clases de tensiones motivadoras:

1. La tensión que pesa sobre el sistema, y desencadena--
comportamientos para la reducción más inmediata posible de--
la tensión. Tal reducción equivale al estado apetecido, la --
meta.

2. La tensión que pesa sobre el sistema por falta de es--
tímulos, que induce al individuo a buscarlos o lo hace reac--
cionar a estímulos ambientales, convirtiéndose una tensión --
de carga (vacío, aburrimiento) en otra agradable.

3. Tensiones orientadas a la satisfacción de las necesidades secundarias motivan comportamientos específicamente humanos en el sentido de realizaciones planificadas. La reducción de la tensión no es la meta; pero se da al lograrse el propósito. La tensión puede mantenerse durante mucho tiempo. -

sin embargo, como lo indica Holder (13), la motivación tiene sus peligros: no producirá un aprendizaje más rápido y una mejor comprensión cuando se usa en exceso. En situaciones emocionales demasiado intensas se establece la irradiación -- la irradiación es un proceso emocional que consiste en la extensión de los efectos del estímulo, en forma relativamente igual por todas las partes del organismo, produciendo una parálisis-. Desde el punto de vista de las experiencias del sujeto, la irradiación produce confusión, dispersión del pensamiento y la condición descrita como "aturdimiento mental". El incitar demasiado a un niño o a un adolescente joven conduce a éste eventualmente a una situación de conducta aproximada a la parálisis de este tipo, pierde interés por el trabajo, actúa en forma incoordinada y tal vez agotado, cae víctima de una crisis nerviosa.

Por otro lado, gran parte del incentivo que motiva las-

(13) Holder W., op.cit.

actividades del hombre, se deriva de las consecuencias que - sus propios movimientos tienen sobre sí mismo. Siguiendo el lenguaje empleado, algunos autores llaman "estímulo de reflejo" (Feedback) a la información derivada como consecuencia - de las reacciones del organismo ante el estímulo, y conside- ran dos tipos de estímulo de reflejo: el intrínscico, que es una consecuencia natural del movimiento en sí; y el aumentado, que es extrínscico en relación al organismo: una fuente- externa proporciona el estímulo de reflejo acerca de las con- secuencias del movimiento.

El estímulo de reflejo, ya sea intrínscico o extrínscico, puede proporcionar conocimientos, motivación y refuerzo. Así, el estímulo de reflejo puede servir como recompensa propor- cionando una motivación muy fuerte para proseguir la tarea, - puesto que se refiere a la distancia entre la situación pre- sente y el objetivo que se persigue. Dado que el estímulo de reflejo opera como una copiosa fuente de información, puede- ser importante e incluso necesaria para aprender una habili- dad. Un refuerzo es un estímulo que al presentarse, refuerza las reacciones que se dan en estrecha proximidad temporal al mismo. En este sentido el estímulo de reflejo, tanto intrín- scico como aumentado, constituye un poderoso refuerzo para a- prender habilidades.

Hay diferencia entre la motivación extrínscica y la moti

vacación intrínseca. En el caso de la última el individuo hace o aprende algo incitado por la misma actividad que efectúa o aprende. Así, el niño aprende a nadar por el placer que logra con dicha actividad. En la motivación extrínseca, el incentivo se introduce artificialmente en la situación. Así, - la recompensa monetaria por el triunfo en actividades académicas es un incentivo extraño a la actividad de aprender.

Si bien nadie ha afirmado que la necesidad de logro sea un motivo dominante, tal pretensión se ha presentado en el caso de la ansiedad. El argumento es que el tema fundamental para todas estas necesidades hipotéticas es en realidad el temor a la privación: temor a perder estimación, temor a perder posición, a perder afecto. Una operación para suscitar la motivación de logro es hacer parecer que una persona ha tenido un rendimiento deficiente en una prueba sobre capacidades importantes. Tal vez la motivación de logro, entonces, podría ser denominada con mayor propiedad "temor al fracaso".

Pero en la capacidad que tiene el niño y el adolescente para resolver eficazmente problemas y adquirir conocimientos influye no solo su motivación de logro, sino también la ansiedad que en él despiertan las actividades intelectuales. Así, los padres crean en sus hijos un elevado nivel de ansiedad y una fuerte preocupación por el fracaso en situaciones evaluativas pueden afectar no sólo el ajuste personal --

de éstos, sino también su ejecución intelectual y su aprovechamiento escolar (14).

Cuando uno de rendimiento bajo fracasa, no sólo siente la angustia de un fracaso, sino sufre la pérdida total de su propio valor y su autoconfianza. Cuando intenta algo, su confianza está bloqueada. Un individuo sano sentirá temor por un fracaso, pero el de rendimiento insuficientemente potencial, sufre la pérdida total de su confianza y seguridad en sí mismo cuando arrastra un fracaso. Este miedo excepcionalmente intenso al fracaso genera tal ansiedad que obstaculiza el pensamiento y da como resultado la pérdida de interés por las tareas académicas. Por lo tanto, hay muchos niños y adolescentes dotados que poseen un vigoroso deseo de mejorar -- sus destrezas escolares pero no logran hacerlo. Una ansiedad fuerte y las dudas que sienten acerca de su propia capacidad estorban su eficiencia cuando tratan de resolver pruebas, -- hacen que se sientan fácilmente desalentados y por consiguiente, dificultan la concentración y el aprendizaje nuevos.

Los resultados hasta ahora encontrados indican que el grado de ansiedad que estos chicos experimentan ejerce una -

(14) F. W. Mungrave, Sociología de la Educación, Ed. Herder Barcelona, 1972.

influencia importante en la calidad de su conducta intelectual. Manifiestamente los niños ansiosos se agitan más en -- las situaciones de resolver problemas y su ejecución, por -- consiguiente, se ve negativamente afectada. La ansiedad es -- un sentimiento molesto que causa distracción y puede estor-- bar al pensamiento concentrado y la solución acertada de prg blemas.

Concluyendo, podemos decir que, la ansiedad contribuye-- a mantener alto el rendimiento, para otros, en cambio los pñ realizaría destruyendo al sujeto, esto es, la ansiedad contri buye al mejor rendimiento intelectual en cuanto contribuya -- al mejor equilibrio de la personalidad, y que la ansiedad -- que tiene una relación positiva con el éxito escolar, puede-- definirse más bien como motivación para el triunfo, como de-- seño de superación, etc., es decir, lo que comunmente suele-- llamarse ambición y que contiene en forma implícita un grado de tensión suficiente para estimular el máximo rendimiento.

Por otro lado, los niños de una alta motivación para el logro típicamente tienen padres que han deseado y alentado a sus hijos desde sus primeros años a que sean independientes-- y a tener fe en sí mismos y que han apoyado y secundado los-- esfuerzos de sus hijos para lograr algo. La motivación para-- el logro está asociada, casi siempre, con un elevado rendi-- miento intelectual, y un determinante muy importante de esta

asociación parece ser el campo en el que el individuo quiere superarse. Cuando el dominio intelectual y el logro académico son algo muy importante para el niño, su rendimiento intelectual suele ser bueno. Pero el niño puede tener una motivación elevada para el logro en el sentido de que desea superarse en lo que hace, al mismo tiempo que no les concede mucho valor a las actividades intelectuales y académicas. En este caso, la motivación para el logro no estaría relacionada con el rendimiento intelectual.

3. LA FAMILIA Y SU DINAMICA EN RELACION CON LA EDUCACION DE LOS HIJOS.

¿Qué es la familia?. La familia, según el concepto actual, "es la comunidad formada por un hombre y una mujer, unidos por lazo matrimonial durable y exclusivo, y por los hijos nacidos de ese matrimonio" (15). Pero, las familias no son simples agregados de personas que viven bajo el mismo techo, sino que son verdaderos sistemas sociales, cada una con patrones exclusivos de interacción entre sus miembros.

La familia ejerce una influencia fundamental en la infancia del individuo, durante la cual hay una total e intensa dependencia de éste hacia la unidad familiar, que paulatinamente se va convirtiendo en una mayor independencia a medida que interactúa con el mundo exterior. A medida que el niño crece, va desarrollando una variedad de roles fuera de la familia, mediante la participación en grupos de juegos, en el vecindario, asistencia a la escuela, nuevas relaciones -- con amigos, etc., sin embargo, generalmente la familia es la que proporciona los fundamentos básicos, y su influencia continúa percibiéndose a lo largo del individuo, incluso en la adquisición y ejercicio de responsabilidades adultas, tales como los roles ocupacionales y la formación de una familia propia.

(15) Azavedo Fernando de, Sociología de la Educación, Ed. -- Fondo de Cultura Económica, México, 1973.

Dentro de la familia se lleva a cabo la preparación del individuo para su actuación en la sociedad; se desarrollan -- las capacidades y habilidades que le permitirán hacer frente a la vida, se van delineando sus intereses, valores y pautas de acción, al ir transmitiéndole la familia el sistema de valores y la cultura de su grupo.

En mayor o menor grado, dentro de la familia se realizan numerosas funciones: económicas, religiosas, recreativas, afectivas, de protección, etc., pero hay dos que pueden considerarse básicas en la familia nuclear moderna: la socialización del individuo y el proveer seguridad emocional y psicológica a todos sus miembros.

La familia es el lugar donde se llevan a cabo los aprendizajes más elementales, como caminar y hablar, donde se satisfacen las necesidades primarias y afectivas, donde además se desarrollan las capacidades necesarias para la integración a una serie de sistemas sociales en los cuales el individuo funcionará posteriormente: la capacidad para confiar y ser digno de confianza, ejercer influencia y aceptar legítima influencia, para actuar con otros.

La familia está cambiando su estructura y funciones debido al proceso general de la diferenciación y especialización que se está efectuando en el seno de las sociedades ig

industriales avanzadas.

La expansión del industrialismo ha afectado la vida familiar en todos los lugares en los que ha ocurrido. Desde el momento en que la tecnología industrial y la organización - que usualmente la acompaña han impuesto algunas exigencias - semejantes en toda la sociedad, parecen producir resultados similares dondequiera que ocurren, no obstante las diferencias en cultura y su organismo social.

Como las habilidades exigidas por la tecnología moderna implican una educación extensa, los padres no pueden educar adecuadamente a sus hijos para sus papeles económicos, ni están en condiciones de proporcionar modelos que puedan emular. La familia es entonces incapaz de llenar una de sus funciones tradicionales: la preparación de los niños para los papeles adultos que deberán desempeñar como miembros de la sociedad. Esta pérdida debilita además los lazos familiares, ya que los hijos persiguen intereses adquiridos en la escuela o en la nueva atmósfera multitudinaria, en vez de seguir los que provienen de sus padres, sus ambientes familiares o sus mayores más cercanos.

El hecho de que la familia, dentro de una moderna sociedad industrial, para obtener los medios que satisfagan sus -

necesidades depende completamente del intercambio con el sistema económico, acentúa la importancia de lo económico y lo material en sus relaciones externas. La familia moderna usualmente intercambia su trabajo o su habilidad por remuneración monetaria en forma de jornal o salario. Esto, hasta hace poco lo llevaba a cabo sobre todo el jefe de familia, pero actualmente se ha incrementado con la contribución de la esposa.

El trabajo remunerado incrementa la independencia de las mujeres frente a sus esposos; la actividad doméstica no es ya la única salida respetable para una mujer, si es ella totalmente dependiente del mantenimiento que le da su esposo, esta nueva independencia -real o potencial- contribuye a la aparición de una relación igualitaria entre marido y esposa que también es estimulada por otras tendencias dentro de la familia y en el mercado más amplio de la sociedad. Como la familia no es ya una unidad básicamente productiva, con una división reconocida del trabajo, cambian los papeles familiares.

Los cambios en la estructura familiar y de parentesco condicionados por la industrialización pueden crear serios problemas tanto para aquellos que se han ajustado a las nuevas circunstancias como para el conjunto de la sociedad. La atenuación de los lazos de parentesco libera al individuo de al

gunas obligaciones y responsabilidades tradicionales, pero también lo desliga de obligaciones y vínculos que ayudan a dar un orden o sentido a la vida. Estos cambios exponen a hombres y a las mujeres a incertidumbres y conflictos personales, contribuyendo a aumentar la frecuencia de los divorcios y de la desorganización familiar (16).

Conforme una sociedad se industrializa y se vuelve compleja y hay un incremento en la división del trabajo y en la diferenciación social, también aumenta la variedad de funciones a través de las cuales la gente se socializa. Así mismo existe una diferencia cualitativamente en cuanto a que: ---
...las relaciones son mucho menos completas y las obligaciones personales no se sienten hacia un cuerpo compacto de individuos, sino hacia personas en sus papeles individuales, tales como parientes y amigos. En las instituciones económicas y políticas de occidente, en particular, toda la organización de actividades tiende a basarse en lealtades de índole sumamente impersonal y abstracta.

Esto significa que, la misma educación formal no es apropiada para todos los individuos de la sociedad (17).

(16) Chinoy Ely, La Sociedad: una introducción a la sociedad Ed. Fondo de Cultura Económica, México.

(17) Ashley, Cohen y Slatter, Introducción a la Sociología de la Educación, Ed. Publicaciones Cultural, S. A. la. ed. - en español, México, D. F. 1977.

3.1 INTEGRACION FAMILIAR.

Generalmente el niño aprende a vivir en el seno de una familia. En ella, además de encontrar la satisfacción de sus necesidades de abrigo y alimentación, encuentra respuestas, valores y metas. Su aprendizaje no sólo depende de su experiencia personal de ensayos y errores, sino también de la identificación con sus padres.

Las familias reflejan la situación social y cultural. Aquellos valores, actitudes y prohibiciones que los padres han incorporado en sí mismos, tales como la ambición desmesurada de prestigio, el temor a diferir de los demás, etc., actúan desde un principio en el niño como influjos modeladores de su carácter. Los valores y actitudes prevalentes en la cultura no sólo actúan directamente sino que también lo hacen indirectamente influyendo en la selección del sistema educacional que los padres aplican. Es principalmente a través del carácter que condiciona modos de sentimiento, pensamiento y acción y que en parte está determinado por la situación cultural y social, como los padres influyen en los hijos (18).

Los atributos de los padres se relacionan con los atributos

(18) Fuente Muñiz Ramón de la, Psicología Médica, Ed. Fondo de Cultura Económica, México.

butos de los niños. Los niños entran a la escuela con características ya modeladas, gracias a los años de interacción con sus padres; durante estos años se han ido estableciendo ciertos patrones de acomodación y adaptación mutua entre padres e hijos. Las correlaciones entre los atributos de padres y de los niños, como son las motivaciones por el logro, la ansiedad y la dependencia, ya son evidentes antes de que los niños entren a la escuela, así como las diferencias entre los niños cuyos padres son autoritarios o permisivos. También son evidentes las diferencias que hay entre niños de padres cariñosos y comprensivos, y los niños de padres fríos y rechazantes. Esta diversidad sigue siendo importante a lo largo de los años de escuela y en la adolescencia, época en la que el tener o no tener padres cariñosos y comprensivos, que establezcan límites propios de la edad al mismo tiempo que permitan a los jóvenes cierta libertad, es un factor muy importante que determina qué tan bien resuelven los problemas de la separación los adolescentes. En general, las interacciones tempranas siguen influyendo en los niños a través de toda la escuela, en parte porque la conducta de los niños ya ha sido modelada por estas interacciones, y en parte porque, en cierto sentido muy importante, el mismo niño sigue interactuando con los mismos padres. (19)

(19) Strommen, McKinney y Fitzgerald, Psicología del Desarrollo, Edad escolar, Ed. El Manual Moderno.

Los patrones de interacción que se desarrollan entre padres e hijos no son solamente una cuestión de influjo unilateral de los padres sobre los hijos. Existe reciprocidad en las interacciones entre padres e hijos: los padres y los hijos se influyen mutuamente. El modo como los padres actúan -- con sus hijos depende en gran parte del tipo de personas que son los hijos.

Una familia bien estructurada puede hacer frente a las presiones externas o internas que se le presenten, tratando de ajustarse a cada situación; las familias desorganizadas o pobremente estructuradas se ven afectadas en su funcionamiento con más facilidad, sobre todo en situaciones de crisis. Los grupos familiares en los que un miembro clave (generalmente uno de los padres) está ausente y no hay una persona sustituta que desempeñe ese papel, en los que los controles son débiles o nulos, o en los que los papeles (tanto paternos como de los hijos) son confusos y no claramente delimitados, son familias más aptas para el florecimiento de problemas, ya a un nivel familiar, ya en alguno de sus miembros.

Se está viendo cada vez con más claridad, que los efectos del empleo materno no son tan sencillos como parecen. Dependen del contexto -- de los sentimientos de la madre con respecto del trabajo, de lo que significa su trabajo para la familia, de la actitud del padre (si está presente), de si la

madre es o no una profesionalista, de si la familia pertenece a la clase baja o a la clase media, etc.

Las madres que trabajan presentan un modelo de papel materno distinto del que ofrecen las madres que no trabajan, - de suerte que sus hijos desarrollan ideas distintas acerca - del sexo femenino. La evidencia que tenemos apoya esta hipótesis. Tanto los hijos como las hijas de las madres que trabajan suelen tener estereotipos menos tradicionalistas de los papeles del sexo, y suelen tener en mayor estima la competencia de las mujeres, que los niños cuyas madres no trabajan. - Además, las hijas de las madres que si trabajan manifiestan más independencia y tienen aspiraciones de logro más elevadas que las hijas de las madres que no trabajan. Algunas de estas diferencias son más pronunciadas en los adolescentes, - pero también aparecen con toda claridad en los niños de edad escolar (20).

Al igual que en el caso de las madres que trabajan, la sabiduría popular sostiene que el crecer en hogares en los que falta el padre es algo nocivo para los niños. Pero también aquí, el que esto sea o no verdad, depende de las circunstancias o del contexto -de qué tipo de relación existía con el padre antes de la separación, de qué edad tenía el ni

(20) Stromsen, McKinney y Fitzgerald, op. cit.

ese momento, de cuanto tiempo ha estado ausente el padre, de si el niño dispone o no de algún otro modelo de papeles masculinos (incluyendo hermanos mayores) de la causa por la que el padre se separó, de la calidad del trato recíproco entre los miembros de la familia que se encuentran actualmente presentes y de la situación económica y social en que vive la familia. Con alguna frecuencia, al examinar más de cerca las diferencias que se atribuyen a la ausencia del padre, se ve que estas diferencias se deben a las diversas combinaciones de estos otros factores y no a la ausencia del padre por sí misma. Cuando realmente se tienen en cuenta factores familiares, la calidad de la supervisión materna resulta ser más importante que la ausencia del padre por sí misma; lo mismo se puede decir del clima familiar, y de la cantidad de cohesión y armonía entre los miembros de la familia (21).

Quando la ausencia del padre se debe a la desertión, al divorcio o a la separación de los padres, estos efectos por lo general son mayores en los niños varones preescolares que en los de edad escolar, aunque no siempre se ve claro si la diferencia está en lo largo de la separación o en la edad de el niño -los niños cuyos padres abandonan el hogar más temprano en su vida, también pudieron haber estado sin padre --

(21) Strommen, op. cit.

por más tiempo.

Para concluir diremos que, por lo que toca a la estructura familiar, las consecuencias para los niños de tener madres que trabajan, de tener padres ausentes, o de crecer en familias de un solo progenitor, dependen muy principalmente de otros factores, como son el clima y cohesión familiar, -- de lo adecuado de la supervisión, y de las circunstancias sociales y económicas en que se desenvuelve la familia.

3.2 TIPO DE AUTORIDAD EJERCIDA POR LOS PADRES.

Las relaciones entre esposos no son afectadas por el cambiante tono emocional de la vida familiar. La impersonalidad de un mundo predominantemente burocrático y urbano aumenta la importancia de la familia como refugio de comprensión y calor humano.

La intimidad que necesitan los seres humanos para mantener su estabilidad personal y en realidad, su salud, se encuentra principalmente en el seno de la familia, cuya limitada dimensión parece aumentar aún más el contenido emocional de las relaciones familiares. Tal intensidad emocional parece ser más compatible con la igualdad dentro de la familia, que con las normas tradicionales de la autoridad masculina.

El niño necesita autoridades y a ella compete el educar_ lo, pero el educar proviene de "educere", que significa ex-- traer, es decir, estimular la exteriorización y desarrollo -- de lo que potencialmente existe. Educar es dirigir, y no simplemente suprimir o amontonar sobre la cabeza del niño normas prohibiciones, conocimientos, etc. Las únicas personas capacitadas para educar al niño son aquellas personas que además de amarlo, son capaces de ejercer sobre él formas racionales de autoridad, es decir, capaces de ayudarlo a desarrollar sus - potencialidades innatas para la libertad y la productividad, hacerlo responsable, facilitarle la incorporación de valores éticos adecuados a la naturaleza humana y ayudarle a la ex_ pansión progresiva de sus vínculos con la comunidad.

Aunque todos los jóvenes y adultos orgánicamente sanos_ están capacitados para tener hijos, no todos están capacita_ dos para ejercitar eficazmente la función de padres; ni el - conocimientos de las teorías pedagógicas modernas, ni la bu_ na voluntad son por sí solos sustitutos efectivos de un ca_ rácter amoroso, productivo y racional. Los padres no pueden_ dar a sus hijos lo que no tienen, aunque en teoría sepan lo_ que sus hijos necesitan, porque el niño aprende mucho más -- por el ejemplo que por la prédica y las fuerzas más podero_ sas que modelan su carácter son las actitudes arraigadas en el carácter de sus padres por ser los influjos más persisten

tes y continuos (22).

Los padres tienen que "soltar" poco a poco a sus hijos - (un proceso que deberá ir paralelo con la tendencia de los niños a separarse de los padres). Lo que se está diciendo es que buena parte de la determinación de los padres de dejar - en mayor libertad a sus hijos la está causando la habilidad - cada vez más evidente de los niños para hacer las cosas por - sí mismos (23).

Los conflictos del adolescente con sus padres y con las personas que representan autoridad, son en cierto modo inevitables, pero se ven considerablemente aumentados cuando los padres pretenden conservar al hijo en una situación de dependencia infantil o por lo menos de control exagerado; cuando interfieren mediante el ridículo con sus intentos de establecer relaciones con el sexo contrario o cuando imponen derroteros vocacionales inadecuados a las capacidades del sujeto o contrarios a sus deseos.

La severidad de los conflictos del adolescente en lo relativo a la independencia-dependencia y la facilidad con que se resuelvan en dirección de una mayor independencia, depen-

(22) Strommen, op. cit.

(23) De la fuente Ramón, op. cit.

derá en gran medida de las relaciones padres-hijo anteriores y actuales. un factor evidentemente importante es el de las predisposiciones de los padres por lo que respecta a la autoridad y a la voluntad de ejercer control en contraste con la de otorgar libertad y autonomía.

Puede definirse la autoridad como "el poder para tomar decisiones que afectan la conducta de otras personas" (25).

Ahora bien, el ejercicio de este poder o autoridad adopta generalmente en los grupos de dos formas importantes: la democrática y la autoritaria.

La forma democrática no discrepa de la autoritaria en nivel de poderío, pero sí diverge en los métodos que utiliza para ejercer el poder. En la primera se intenta alentar al máximo la participación de cada uno de los miembros del grupo, se distribuyen las responsabilidades en vez de concentrarlas en manos del que ejerce la autoridad, se intenta reforzar las relaciones interpersonales y reducir la tensión entre los miembros; en vez de asumir una actitud de "dictador", se tiende a convertirse en el "ejecutador" del grupo, o mejor, se procura que cada uno en su medida, los cumpla bajo su dirección.

(25) Simón Herbert, Administrative Behavior, New York, Free Press, 1966, 2a. imp.

El líder democrático considera que su éxito consiste - en integrar la colectividad de tal forma que pueda marchar - por sí sola el día que el abandone el poder.

El líder autoritario es, a la inversa, el único que de- termina las tácticas a seguirse en el grupo y el que conoce las fases que deben cumplirse. El solo dirige la actividad - de los miembros y perfila las relaciones entre ellos, es el único juez que castiga o recompensa a sus subordinados, por- eso el destino de cada uno de los miembros de la colectivi- dad se halla enteramente en sus manos.

El líder autoritario ejerce estas funciones absolutas y se resiste a los cambios; para ello utiliza varias técnicas, por ejemplo, la de impedir que los miembros del grupo parti- cipen en el planteamiento de los objetivos comunes, además, - manteniendo una serie de objetivos accesorios, consigue que - su orientación sea indispensable. Bajo este tipo de control - la participación de cada uno de los subordinados es fragmen- taria y los objetivos comunes permanecen en una nebulosa.

El líder autoritario intenta conseguir a toda costa que la intercomunicación entre los miembros del grupo sea la mí- nima y que se establezca a través de él y bajo su supervi- sión inmediata. Esto significa una serie de contratiempos pa- ra los miembros del grupo, por un lado es más difícil que se

establezcan relaciones interpersonales entre los miembros, y por otro, la muerte o la eliminación del líder supone un caos para el grupo, ya que al resquebrarse los cimientos todo el edificio se precipita en el vacío por carecer del cemento de las relaciones interpersonales.

La primera de estas formas es la que responde a las necesidades de los hijos de ser guiados, alentados y protegidos; los padres que ejercen esta forma de autoridad pueden ser identificados porque saben apreciar las necesidades de su cónyuge y de sus hijos, las materiales y las morales como si fueran las suyas propias: son capaces de mandar sin humillar, reconocen sus limitaciones y errores, advierten las diferencias y proponen a sus hijos metas claras y adecuadas a las capacidades y temperamento de cada uno de ellos.

Otras formas de ejercer la autoridad que podrían encontrarse dentro del segundo tipo, serían aquellas que son inflexibles, que no conocen ni limitaciones ni derecho y sólo sirven para ocultar la verdadera carencia de autoridad. Los padres autoritarios son exageradamente rígidos, impacientes, difíciles de complacer, no saben mandar sin humillar, no saben amar sin exigir sumisión. Asumen una posición de arbitraria superioridad que suscita hostilidad y rebeldía, confunden a sus hijos: quienes acaban por no saber cuales son sus

deberes y cuáles sus atribuciones (26).

Se ha caracterizado a una familia democrática principalmente por el hecho de que al niño se le explican las razones de las decisiones que regulan su conducta. Este tipo de familia produce más frecuentemente niños activos, sobresalientes, competidores y de mente abierta. Esto se debe a que este tipo familiar favorece la autoexpresión del niño y evita que se tomen decisiones arbitrarias.

En el extremo opuesto al tipo familiar anterior se encuentra obviamente la familia autoritaria en donde se ponen claras y arbitrarias restricciones a la conducta del niño. El resultado que frecuentemente se ha atribuido a este tipo de autoridad es un niño obediente, dependiente de otros y seguidor de los demás, pues la familia autoritaria carece de liberalidad y establece reglas y restricciones tajantes.

Por otra parte, el padre que estimula la creciente autonomía a medida que el niño va aumentando la edad, pero que todavía se interesa en las decisiones del adolescente y se reserva alguna responsabilidad por las mismas, probablemente fomentará tanto la responsabilidad como la independencia. Los padres autocráticos o autoritarios tenderán a sofocar la adquisición ordenada de respuestas de independencia; en tan

(26) Sumón de la Fuente, op. cit.

to que los indiferentes o totalmente permisivos tal vez no fomenten el desarrollo del sentido de la responsabilidad.

En un estudio de 7 400 adolescentes de los Estados Unidos, un investigador empleó las estimaciones que éstos hicieron de la conducta de sus padres para estudiar las variedades de técnicas de crianza de niños, que fueron desde el dominio paternal completo hasta la autodirección completa. Se definieron siete estructuras de padres:

1. Autocráticos: no le permiten al joven expresar sus opiniones personales, ni tomar el mando o la iniciativa para el gobierno de sí mismo.
2. Autoritarios: aunque el adolescente hace aportación a la solución de problemas, sus padres deciden siempre las cuestiones conforme a su propio juicio.
3. Democráticos: el adolescente participa libremente en el examen de cuestiones pertinentes a su propia conducta, e inclusive puede tomar sus propias decisiones; sin embargo, en todos los casos la decisión final es formulada por los padres, o bien, cuenta con su aprobación.
4. Igualitarios: este tipo de estructura representa una diferenciación mínima de los papeles. Los padres y los adolescen

tes participan en grado igual en la toma de decisiones pertinentes a la conducta del adolescente.

5. Permisivos: el adolescente participa de manera más activa e influyente en la formulación de decisiones concernientes a él, que sus padres.

6. Laissez-Faire: la posición del adolescente en relación con la de sus padres, por lo que respecta a la toma de decisiones está claramente más diferenciada en términos de poder y de actividad. En esta clase de relación, el joven tiene la opción de acatar o desacatar los deseos de los padres al tomar sus decisiones.

7. Indiferentes: esta clase de estructura, si es la que podemos considerar legítimamente como tal, representa una indiferencia real por parte de los padres en lo que respecta a dirigir la conducta del adolescente.

Entre la estructura autocrática y la de la indiferencia se observa un aumento gradual en la participación del adolescente en su propia dirección, y una disminución concurrente en la participación de los padres por lo que respecta a tomar decisiones que les conciernen. Tal y como estos tipos de interdependencia, según la conciben los adolescentes, representan variaciones de asignación de poder entre los padres y

el adolescente, representan también pautas de comunicación diferentes. La comunicación se establece primordialmente desde los padres hasta el niño en la estructura autocrática y desde el hijo hasta los padres en la estructura permisiva.

Parece que las prácticas democráticas, con explicaciones frecuentes, por parte de los padres, de las razones de sus reglas de conducta y de sus expectativas, fomentan un aprendizaje de la independencia, con sentido de la responsabilidad, de diversas maneras: 1) al ofrecer oportunidades para la realización de una autonomía creciente, guiada por los padres interesados que se comunican con el hijo y ejercen grados de control adecuados; 2) al fomentar la identificación positiva con el padre adulto, fundada con el amor y el respeto al niño, por contraste con el rechazo o la indiferencia, y 3) al proporcionar modelo de independencia razonable, es decir, de autonomía en el marco de un orden democrático. En contraste con esto al niño de padres autocráticos o indiferentes no se les presentan modelos de independencia cooperativa, con sentido de responsabilidad; no recibe un estímulo igual a través de la aceptación por parte de los padres para identificarse con los adultos y no se les proporcionan experiencias graduales en lo que respecta a la realización ordenada de una autonomía con sentido de responsabilidad (27)

(27) Véase en, Conger y Kagan, Desarrollo de la Personalidad - del Niño, Ed. Trillas, México, 1977.

Para concluir este punto, diremos que, la rebelión del adolescente contra la autoridad es normalmente más marcada al principio. Conforme va resolviendo sus problemas internos, de separación psicológica de la familia, de selección e iniciación vocacional, aceptación de su sexualidad y reorganización de sí mismo, le resulta más fácil adaptarse a su medio familiar y lograr un modus vivendi más satisfactorio para todos.

Creo que para un estudio sobre este tema (tipo de autoridad) son muy valiosas las estimaciones que hacen los adolescentes, ya que ayudan a conocer la forma en que éstos perciben el ejercicio del poder y por lo tanto, lo que en cierta forma condiciona su reacción ante sus padres. Es importante hacer notar también que el hecho de que el padre o la madre sea específicamente quien ejerza determinado tipo de autoridad sea considerado justo o injusto, además de ser un factor que condiciona sus respuestas, es también un aspecto que está determinado en parte por la cultura en que el chico se desarrolla.

Para el presente estudio utilizaré tres de las categorías descritas sobre el tipo de autoridad que ejercen los padres, para adscribir en ellas a los padres de nuestros alumnos investigados. Dichas categorías son:

1. Tipo autoritario
2. Tipo democrático y
3. Tipo permisivo.

Para definir cada categoría tomaré en cuenta dos aspectos de conducta observable en los que los padres ejercen su autoridad en relación a sus hijos: forma de corregir y, grado de participación del adolescente en la toma de decisiones con respecto a su conducta.

3.3 CLASE SOCIAL.

Cuando en cualquier grupo que se desarrolla hay interacción, surgen diferentes posiciones, las cuales son evaluadas por sus miembros. Dentro de una sociedad advertimos el mismo proceso. A los rangos evaluados de una sociedad y a la formalización de dichos rangos dentro de una estructura estable, se les llama estratificación social. En ciertas sociedades tradicionales, la evaluación se basa en la edad, en otras en el poder y el acceso a éste, por ejemplo, a través de la propiedad de tierras o capital. En semejantes sociedades, el nacimiento determina en gran parte, la posición social del individuo dentro de una estructura social autopropagante y estable. En una sociedad moderna diferenciada y especializada, la evaluación se basa principalmente en la contribución a las funciones en marcha de la sociedad. Por tanto, se basa -

sobre todo en las ocupaciones, las cuales están jerárquicamente acomodadas en la sociedad. El rango lo determina la importancia que la función tiene para la sociedad, la duración del entrenamiento y la habilidad que se requiere para emprenderla, así como las responsabilidades inherentes.

Por otra parte, los efectos de la estratificación social, median considerablemente en la familia y su relación con la economía. La ocupación del padre determina la clase social del hijo, y esto, junto con el estilo de vida de la familia, determina el acceso y la respuesta a la educación. El desempeño de la educación por otra parte, determina la ocupación y la clase social que alcanza el nuevo adulto.

Se puede definir la clase social como: "un grupo que posee la misma posición económica en la sociedad con experiencias en familias semejantes, nivel de educación, ocupación, raza y actitudes hacia la impresión social" (28).

Aunque la definición de clase como un grupo que posee la misma posición económica en la sociedad se identifica generalmente con la teoría marxista, tiene en realidad una larga historia que comienza mucho antes que Marx escribiera el manifiesto comunista. Aristóteles, por ejemplo, advirtió que "en todos los estados hay tres elementos: una clase muy rica,

(28) Ivor Morrish, The sociology of education, 2a. ed. London, G. Allen & Unwin, c 1978

una muy pobre y otra que se encuentra entre las dos", determinando entonces la importancia o el influjo que tenían estas divisiones en el gobierno y la política (29).

Según Marx, debido a su posición dentro del orden económico, los miembros de cada clase comporten experiencias comunes, una forma de vida más o menos distinta y ciertos intereses políticos y económicos. La burguesía (propietarios de los medios de producción) y el proletariado (trabajadores asalariados) entran inevitablemente en conflicto a causa de sus intereses contradictorios.

La idea de pertenecer a un grupo (conciencia de clase) y la acción colectiva política y económica se desarrolla, afirma Marx, en el transcurso del conflicto político y económico. La conciencia de clase proletaria es particularmente propicia a surgir debido a que todos sus miembros se enfrentan a serias dificultades y llegan a tener estrecha asociación cotidiana gracias a su trabajo.

El propio Marx reconoció que la conciencia de clase no surge automáticamente sólo porque los hombres comparten una semejante posición objetiva dentro de la sociedad. En sus análisis demostró claramente que las ideas, la estrategia y -

(29) Ely Chinoy, op. cit.

la táctica de la acción política y económica, así como el esfuerzo humano, juegan necesariamente un papel importante en la determinación de las formas en que cada clase actúa.

El ser miembro de una clase es sólo uno de los atributos de la persona; hay otras características sociales que intervienen inevitablemente en la conducta. La posición de clase puede a veces ejercer una influencia predominante en los actos de los hombres, pero sus efectos pueden verse disminuidos o cambiar otras características que poseen los hombres: religión, afiliación étnica, lealtad nacional, etcétera.

En la mayoría de las sociedades existen divisiones o -- clases con una base económica, que son elementos importantes de la estructura social. Los hombres que ocupan lugares similares dentro del orden económico son susceptibles de enfrentarse a los mismos problemas, pasan por experiencias vitales semejantes, tienen actitudes y valores comunes, y por ello actúan en gran medida del mismo modo. Sus relaciones -- con sus miembros de otras clases siguen por lo general la -- misma norma. Bajo condiciones adecuadas, una clase puede fundirse en un grupo, o grupos, que juegan un papel importante en la vida organizada de la sociedad. Incluso si una clase -- sigue siendo sólo una categoría social sin conciencia de grupo, o una estructura organizada, el hecho de que sus miembros puedan actuar de la misma manera --por ejemplo, al votar, a--

ceptar o rechazar nuevas ideas o prácticas- tiene consecuencias importantes para la sociedad global.

Podemos, entonces, definir una clase como un número de personas que comparten una misma posición dentro del orden económico.

¿Qué tipo de influencia ejerce en el desarrollo intelectual del alumno el medio social y económico en que vive?

Las dificultades inherentes al funcionamiento familiar- se pueden ver acentuadas por un medio deficiente o pobre. - Se ha visto que los grupos minoritarios y los que ocupan los lugares más bajos en la escala social, generalmente presentan una estructuración y organización familiar deficiente, - más propensa para la aparición de conductas consideradas como psicopatológicas o como desviadas o rebeldes. En estos -- ambientes poco propicios, los padres se encuentran pobremente preparados para guiar, enseñar o socializar a sus hijos.- Los patrones de crianza y educación son deficientes y resultan en un pobre desarrollo verbal, intelectual y emocional - de los hijos.

En general, parece que los niños de clases proletarias- presentan la tendencia a depender más de la experiencia de - la vida real que de la experiencia simbólica para el desarro

llo de sus ideas y destrezas, su funcionamiento tiende a ser más lento, su orientación temporal más breve y menos buena - su capacidad de atender tareas escolares prolongadas y de -- concentrar su atención en ellas; propenden, además, a estar menos altamente motivados y a tener aspiraciones de aprovechamiento escolar más bajas que los niños de clase media, además de que reciben poco estímulo académico de sus padres o de sus compañeros. Los progresos escolares de estos niños -- pueden estar limitados, además, por un sentimiento de insuficiencia y un poco halagador concepto de sí mismos resultante de las mayores dificultades por las que tropieza y por el sentimiento de "no pertenecer" a un marco social caracterizado por metas y códigos de conducta que no conoce o que le -- son extraños (30).

Todas estas deficiencias con que un adolescente de la -- clase proletaria ingresa a la escuela, son factores muy importantes que entran en juego cuando tienen que enfrentarse al aprendizaje de asignaturas a un nivel más elevado y estando en un contexto biopsíquico diferente a cuando era niño.

Por otra parte, aún cuando las consecuencias psicológicas de haber nacido en ciertos grupos sociales no están de --

(30) P. H. Mussen, Desarrollo de la personalidad del Niño, - Ed. Trillas, México, 1973.

terminadas simplemente por las condiciones psicológicas, es evidente que los adolescentes que han sido educados en los -- más bajos niveles económicos y sociales, tienen muchas proba_ bilitades en contra: personas cuya vida ha sido moldeada por un medio asfitienen poco que las anime para confiar o para es_ forzarse a ser lo que se considera las mejores cosas de la - vida tal y como se define según las normas de la clase media. En los niveles más bajos, la vida familiar por lo general no lleva a un desenvolvimiento psicológico sano: la ilegalidad_ existe en elevada proporción, en muchos hogares no hay un pa_ dre que pueda ofrecer un apoyo financiero y que ayude a la e_ ducación del niño. En otros, puede haber una incierta suce_ ción de padres. No existe la tradición de animar al niño o - al adolescente para que aspire a la continuación de la ense_ ñanza más allá de los grados elementales. En niveles educati_ vos bajos no puede haber modelos ni incentivos para la cultu_ ra que ofrece por término medio un hogar en buena situación, lo que contribuiría grandemente a acrecentar el desarrollo - mental del joven, su curiosidad intelectual, su lenguaje, su vocabulario, su concepto de que es importante aprender así - como la utilización de la inteligencia. En estos sectores la desocupación es más elevada que en los sectores más privile_ giados de la sociedad. Hay poco que estimule la ambición in_ tellectual y los planes del adolescente (32).

(32) Arthur Jerald, Psicología de la Adolescencia, E. Agui_ lar, Madrid, 1972.

Además, la persona, considerada como una unidad biopsico-social, es el resultado del equilibrio armónico de múltiples-elementos. Tenemos por una parte, su constitución biológica -determinada genéticamente, sobre la cual se van desarrollando las funciones psicológicas; todo esto dado dentro de un marco de interacción, la sociedad, que en gran parte va a delimitar el grado y dirección del desarrollo de las capacidades del individuo. Su sociedad va a contribuir a la formación de determinados intereses, valores y pautas de acción, así como a hacer difícil el sufrimiento de otros, menos valorados, o incluso castigados por esa misma sociedad.

Las condiciones del medio pueden actuar como facilitadoras o como obstáculos para el funcionamiento del individuo.- Tenemos, por una parte, toda una serie de normas, de pautas de conducta, de aspiraciones, valores e intereses, compartidos por toda una sociedad y en cierta forma, impuestos a sus componentes como algo deseable y valorable, a lo cual se debe pretender alcanzar.

La sociedad, al fijar las metas a lograr, también señala los canales o medios apropiados para su consecución. Pero dentro de la misma sociedad encontramos limitaciones para esto. Hay medios señalados como apropiados para la consecución de los fines que han sido fijados por la sociedad, que no están al alcance de todos; por ejemplo, la educación tan valorada en

nuestra cultura como medio de ascenso a posiciones de prestigio y de poder, sólo está al alcance de un reducido porcentaje de la población.

3.4 ACTITUD DE LOS PADRES HACIA LA EDUCACION.

Para comenzar es importante definir lo que es una actitud. Una actitud es para Allport, "un estado mental y neural de disposición organizada a través de la experiencia, que ejerce una influencia directa o dinámica en la reacción del individuo ante los objetos y todas las situaciones con que se encuentra relacionado" (33). Connota un estado neuropsíquico de disposición para aprender una actividad mental y física; es decir, la presencia de una actitud prepara al individuo para cierta reacción.

Newcomb en forma semejante, habla de la actitud como -- "un estado de disposición para despertar motivos"; una actitud de un individuo hacia algo es una predisposición para realizar, percibir y sentir en relación con ello, es su disposición a reaccionar.

Otros autores prefieren definir la actitud como "un sistema duradero formado por tres componentes que se polarizan ha

(33) Klinenberg Otto, Psicología social, 1a. ed., 1963, Fondo de Cultura Económica

cia una determinada dirección (el objetivo), las creencias sobre los hechos (componentes cognositivos), el componente sentimental y el componente reactivo o conductual" (34).

El componente cognoscitivo de una actitud consiste en - las creencias de un individuo acerca de un objeto determinado. Los conocimientos que se hallan incluidos en este sistema son siempre juicios de valor, es decir, que implican una valoración positiva o negativa. En el componente cognoscitivo pueden también influir las creencias de un sujeto a cerca de las maneras adecuadas o no de responder a un objeto.

El componente sentimental se refiere a las emociones, - los sentimientos vinculados a un determinado objeto. El objeto es vivenciado como placentero o displacentero. En esta -- carga emotiva la que dota a las emociones de su carácter motivacional insistente.

El componente reactivo de una actitud incluye toda tendencia a actuar de una manera determinada ante el objeto de dicha actitud. Así, si un sujeto mantiene una actitud favorable hacia un objeto, se sentirá dispuesto a mantenerlo, ayudarlo o aceptarlo; si es negativa dicha actitud, tenderá más bien a destruirlo o a rechazarlo. Así, la conducta de un individuo está en gran medida determinada por sus actitudes.

(34) Krech David y col., Psicología social, Biblioteca nueva Madrid, 1965

Ahora bien, ¿qué es lo que determina el que un sujeto - adopte una u otra actitud?.

Allport menciona cuatro condiciones comunes para la formación de una actitud: en primer lugar, el acrecentamiento de la experiencia, es decir, integración de numerosas reacciones de tipo semejante; en segundo lugar, la individualización, diferenciación y segregación: las experiencias adicionales hacen que la actitud se vuelva más concreta y la distinguen de otras actitudes conexas. Una tercera causa probable en la formación de actitudes es un trauma o una experiencia dramática. Por último, puede adoptarse una actitud ya formada imitando a padres, maestros, compañeros de juegos, etcétera.

Algunos autores sostienen que las actitudes parecen depender mucho menos de las experiencias individuales que de la aceptación fácil de puntos de vista que ya son corrientes en la comunidad (35), mientras que otros aceptando que la pertenencia a un grupo por parte de un individuo juega un papel muy importante en la determinación de sus actitudes y -- que tanto los grupos a los que pertenece o intenta pertenecer, como a los que no pertenece tienden a modelar sus actitudes, subrayan que el hombre no se limita a observar o adop

tar de una manera pasiva las actitudes que dominan a los grupos a los que pertenece, sino que, consideran que las actitudes, lo mismo que los conocimientos, se desarrollan de una manera selectiva, y dentro del proceso de satisfacción de necesidades, el sujeto escoge, dentro de las actitudes que se le ofrecen, aquellas que satisfacen determinadas necesidades.

Allport y Freeman adoptan un punto de vista semejante:-- la imitación puede ocurrir sólo en el grado en que el acto imitado posea ya significado o importancia fundamental para el emulador y sólo hasta el límite que se desee imitar.

Dentro de este contexto, y con respecto al tema que nos interesa, diversos autores han realizado estudios sobre las actitudes que prevalecen en los diversos grupos sociales.

Klinenberg (1933), al revisar los hallazgos y opiniones relacionados con el tema, adopta la posición de que es exagerado hablar de mentalidades sociales mutuamente exclusivas -- originadas por las barreras entre las clases sociales. Hacer ver que, aún cuando las diferencias entre los grupos sociales prevalecen, hay también unas considerables coincidencias en las actitudes educativas de los hijos en los grupos de -- clase diferente. A más de esto, hay mucho contacto de mentalidades entre los grupos sociales a través de la influencia de los medios masivos de difusión: periódicos, radio, televi

ción y también en virtud del hecho que los adolescentes de -
clase proletaria son generalmente educados por maestros que
no pertenecen a esa clase.

Pero, ¿qué tan importante es la actitud de los padres -
con respecto a la educación para los hijos?.

Los padres se quejan de la escuela, dicen que no educa;
de los hijos que no estudian, no aprenden y son cada vez peo-
res; pero podemos decir que, es deber de los padres acompa-
ñar la vida no sólo escolar, sino también familiar y social-
de los hijos, deber del que no pueden y no deben desentender
se.

El papel esencial del padre es muy importante con res-
pecto al desarrollo de las motivaciones para el rendimiento.
Lo esencial de la relación padre-hijo reside en la actitud-
"orientada hacia el futuro" del padre frente al hijo. Se con-
vierte en objeto de identificación en lo que atañe a las o-
bligaciones en el área del rendimiento extrafamiliar, es de-
cir, en cuanto a la actitud frente al trabajo y al rendi-
miento, y la posición acerca de la profesión, la adaptación-
a las exigencias de la vida pública y de la sociedad.

Poco es, en términos generales, lo que los padres saben
y conocen de sus hijos, de tal manera que podría afirmarse -

que sólo saben y conocen aquello que los propios hijos les han dejado saber y lo que los padres creen conocer.

Como seres humanos involucrados en las ocupaciones y quehaceres de la diaria existencia, los padres desempeñan su papel parcialmente, ya que, también humanamente, su preocupación principal es procurarles la alimentación y el abrigo, lo que les mantiene ocupados la mayor parte del tiempo y, además, como los hijos asisten a la escuela, la responsabilidad educativa se delega cómodamente en los maestros y, por lo tanto, la interrelación padre-hijo es circunstancial y superficial por múltiples factores, lo que dificulta o retarda el proceso del conocer y el saber que el padre debe tener del hijo.

Como puede confirmarse, lo que se sabe y conoce es ciertamente poco, además muy superficial. Respecto a la auténtica personalidad del hijo se tienen raquíticos conocimientos y mucho más aún, en lo referente a carácter, temperamento, motivaciones psicológicas y sociales, ideales, necesidades de logro y finalmente, es casi nada lo que se sabe al respecto de sus actitudes y por ende de sus inclinaciones vocacionales.

Muchas veces la elección de carrera se hace en función de interpretaciones equivocadas y parciales que se fundamen-

tan en actitudes ocasionales de los hijos y que son tomadas como signos vocacionales definitivos.

En otras ocasiones "eligen" para sus hijos la misma profesión que ellos ejercen, con lo que realizan su anhelo de supervivencia prolongándose en la vida de sus descendientes.

No menos determinante es la proyección de autorrealización de los padres en el proceso de elección vocacional, ya que la decisión la hacen en función de lo que ellos quisieron haber sido y que ahora realizan, simbólicamente en sus hijos, imponiéndoles, por lo tanto, la profesión que ellos no pudieron alcanzar. Otros padres la hacen mas en función de las ocupaciones que consideran lucrativas o de gran prestigio que tomando en consideración las actitudes de los hijos.

Algunas ocasiones la decisión se toma en función de las opiniones de otros familiares, de los maestros o con demasiada frecuencia, de lo que opina el familiar o amigo profesionalista más cercano a quien, en términos generales, se le concede gran preminencia y cuanto el diga, aunque no sea lo más acertado, es tomado en consideración.

Como puede constatar, con lamentable frecuencia, la decisión de los padres, siendo definitiva, es, sin embargo,-

poco responsable porque se decide por impulso emotivo, por -
conveniencia económica, por proyección autorrealizadora, por -
opiniones, más no por análisis y valoración de las actitudes-
y características de los jóvenes.

Por otro lado, la mayoría de las veces lo que los padres
saben de las carreras es que son mayor o menor éxito económi-
co y, por consiguiente, la recomiendan a sus hijos como bue-
nas o regulares.

Así mismo, podemos decir que, la actitud positiva de los
padres con respecto a la educación, es una fuerza motivadora-
hacia los hijos para continuar adelante en sus estudios ya --
que se sienten motivados y reforzados: por otra parte, la ac-
titud negativa de ellos o algunas veces pasiva hacen que los
hijos no le tomen importancia a los progresos realizados en -
los estudios y les sea indiferente continuar adelante con --
ellos, ya que, no encuentran el apoyo necesario para conti--
nuar.

4. LA ADOLESCENCIA.

Tradicionalmente, la adolescencia ha sido considerada como un periodo crítico de desarrollo. La adolescencia es un periodo de transición, de rápido cambio físico, de motivos conflictivos y de expectativas sociales ambiguas. Erikson lo llama periodo de confusión de papeles del cual debe emerger la identidad (36).

El término adolescencia, que quiere decir época de crecimiento acelerado, se refiere a la época de la vida comprendida entre los 10 y los 20 años aproximadamente, ya que, los autores que han escrito acerca de esta gran etapa vital, no están de acuerdo en lo que respecta a los años de la vida que comprende la adolescencia quizá porque esos límites no son rígidos, pero sí muy individuales.

Spranger (37) la ubica con mayor precisión entre los 14 y los 22 para los adolescentes y los 13 y los 19 para las adolescentes. Hurlock considera que esta etapa se extiende en términos generales "desde el momento de la madurez sexual hasta la edad que se asegura por vía legal la independencia respecto a la autoridad del adulto (38), y al hacer alusión -

(36) McKeschie Doyle, Psicología, Ed. Fondo educativo Interamericano, S. A.

(37) Spranger, E. Psicología de la edad juvenil.

(38) Hurlock E., Psicología de la Adolescencia, Ed. Paidós, 4a. Ed. Buenos Aires, 1971.

a las diferencias tan notorias relativas a la edad en que se alcanza la madurez sexual, emplea edades promedio con el fin de marcar periodos dentro de la adolescencia; tales periodos los ubica dentro de las siguientes etapas:

10 a 12 años: preadolescencia,

13 a 16 años: adolescencia (periodo inicial),

17 a 21: adolescencia (periodo final).

haciendo notar también que los varones maduran algo más tarde que las niñas. Buhler (39) señala que entre los 12 y los 17 años se alarga una primera fase que llama "negativa" por los trastornos que sufren los sujetos perturbados en su equilibrio por la actividad de las glándulas de secreción interna y el comienzo de la madurez sexual; la pubertad. Sin embargo, los diversos autores coinciden en la observación, señalando como rasgos característicos de la adolescencia la inestabilidad, este ir y venir del comportamiento anterior al actual y de actitudes infantiles a maduras. Por otra parte, existe también una fuerte tendencia a considerar la adolescencia como "edad problema", el adolescente debe adaptarse a su nuevo papel de vida y afrontar nuevas situaciones mucho más complejas que las encontradas durante la infancia y como el desarrollo de su madurez social presenta un retraso

(39) Buhler, Ch., La Vida Psíquica del Adolescente, Ed. Españal-Calpe, Argentina, 1968.

con respecto al de su madurez física, experimenta una serie de dificultades para encarar con éxito los problemas de su edad y así lograr adaptación y satisfacción, situación que en este período de su vida depende de una mayor amplitud de factores que en la niñez; en sus primeros años, el individuo puede resolver satisfactoriamente las dificultades de esta época gracias a la ayuda familiar; cuando llega a la adolescencia, la sociedad le impone exigencias mucho mayores y éste dispone de menor ayuda para satisfacerlas y si a esto se le suma la propia conciencia que el adolescente tiene de la necesidad de aceptar responsabilidades y sus propios niveles de aspiración que están muy por encima de sus capacidades y por ello pocas veces son alcanzados, la consecución de satisfacción y felicidad se dificultan en alto grado.

La adolescencia no surge por sí sola sino que es la consecuencia de un desarrollo. Dado que en ocasiones no reflexionamos que el adolescente por sí solo no es capaz de dar soluciones, ni enfrentarse a problemas, de marcarse metas, de saber elegir amistades, de ser responsable en sus estudios, de formarse hábitos, de manejar sus impulsos.

Se considera a la adolescencia como un período de evolución profunda y rápida que toca todos los terrenos de la vida biológica, psíquica, social y afectiva. Es frecuente distinguir en ella dos fases, una desde los 12 años hasta los 15,-

que corresponde a la fase de la pubertad, se caracteriza por la aceleración del crecimiento de la estatura y el peso y -- por el desarrollo de los caracteres sexuales. Corresponde a un estadio de oposición, de puesta en duda y de desestructu_ ración de la infancia.

Esta fase de la evolución negativa está marcada por la inestabilidad del humor, la hipermotividad, el aumento de la fatiga y la emergencia del instinto sexual. Pueden aparecer trastornos de la conducta con manifestaciones caracter_ lógicas de oposición o de obsesión, sentimiento de inferiori_ dad y reacciones obsesivas.

La fase juvenil corresponde a un estadio de reestructu_ ración de instalación de nuevos equipos fisiológicos e inte_ lectuales, de afirmación de sí mismo, de descubrimiento del_ otro. La búsqueda de autonomía y necesidad de participar si_ tían los polos de esta fase de evolución positiva y subrayan la interdependencia del descubrimiento de la personalidad in_ dividual y social. Es un hecho objetivo constatar que la du_ ración de estas fases varían con el status concedido a los _ adolescentes en una sociedad dada y que reviste formas dife_ rentes según las culturas. Conviene, pues, observar desde es_ te nivel descriptivo de la adolescencia, que ésta depende no solo de los factores naturales (pubertad) sino también de -- factores socioculturales, gracias a los cuales van a diversi_

ficarse y a individualizarse los procesos de crecimiento.

Es útil indicar que en la adolescencia se pueden presentar tres funciones dominantes: una función de aprendizaje, -- una función de afirmación y una función de superación. Rico en nuevas potencialidades biológicas, intelectuales y afectivas, el adolescente entra en el aprendizaje, en efecto desde los 12 años hasta los 20 se pueden decir que aprende a dominar nuevas funciones pulsionales y a gozar de ellas; experimenta nuevos papeles sociales, empieza a comprender y racionalizar; en una palabra, a utilizar los diversos recursos de su ser.

Para afirmarse, necesita diferenciarse, primeramente de los adultos y a continuación de sus compañeros. Necesita distinguirse en su originalidad para ser distinto de los demás. -- El recurrir a la fuerza y a la agresividad, así como el refugio en conductas imaginarias, tanto la racionalización como -- el idealismo mal desenfrenado serán comportamientos de distanciamiento y de intransigencia.

En su período de superación siente su personalidad renovada impulsando hasta sus límites sus nuevas fuerzas, sus actitudes y sus recursos. Elabora progresivamente su identidad propia, viviendo múltiples y contradictorios personajes.

La adolescencia es período de los excesos, de la extravagancia, de la desmedida, del récord y es también de la donación de sí mismo, de la generosidad, de la creatividad y de la anticipación; se caracteriza sobre todo por sus dificultades. En una primera etapa el adolescente rechaza precipitadamente el mundo de la infancia, sin penetrar, no obstante, en el de los adultos.

Por otra parte, la llegada a la adolescencia representa la etapa de preparación para incorporarse al mundo adulto. Durante esta etapa, el individuo experimenta cambios en todas las áreas, de los cuales emerge la estructura final de la personalidad adulta, adquisición de una identidad y de una posición social.

Los cambios físicos derivados del rápido crecimiento y desarrollo sexual (pubertad) van acompañados de transformaciones en las áreas emocional, social, sexual e intelectual. Los procesos de adaptación a ésta etapa de crecimiento adquiere notable relevancia y pueden llegar incluso a aparecer como un período de crisis, de conflictos acentuados, que terminan por sí mismos y de ello, contribuyen a la formación de la propia identidad.

El período de adolescencia se prolonga y proporciona cada vez más alternativas de elección para futuras posiciones.

nes, sin mecanismos de preparación suficientes para llenar - satisfactoriamente esas posiciones, lo cual puede crear al - individuo sentimientos de impotencia o de fracaso.

En nuestra sociedad, el adolescente pierde la protección de la infancia, pero aún no goza de la fuerza y los privilegios del adulto; se hacen sobre él demandas para un comportamiento completamente distinto al que hasta ese momento había observado: se le pide que empiece a actuar en forma independiente, que de un papel de sumisión pase a actitudes de más-autoafirmación; que su comportamiento sea responsable, y que defina su posición en la sociedad haciendo elecciones en todas las áreas (ocupacional, emocional, etc.). Se hacen múltiples exigencias sobre él, pero no se le proporcionan totalmente los medios ni las gratificaciones adultas; los roles adultos no están aún completamente disponibles ni internalizados; no goza de independencia, tanto económica como para actuar en otras áreas; ni tiene acceso a las posiciones de --- prestigio y de poder.

Las normas de los adultos pueden parecer contradictorias o incomprensibles, hay dificultad para comunicarse con ellos y para entenderlos, sobre todo a las personas más cercanas, - generalmente de las del núcleo familiar.

La adolescencia, como período de crisis, puede proporci

mar cambios significativos en la personalidad, cuya dirección dependerá del tipo de ajuste que se haga a la situación. De acuerdo con Erikson, es una crisis normativa, una fase normal de conflicto acentuado, que se resuelve por sí misma, contribuyendo a la estructuración final de la personalidad. Sin embargo, la adolescencia es, por sí misma, una etapa en la que la fragilidad de la identidad del adolescente, los inciertos límites de su yo y la gran sensibilidad a las presiones externas hacen de él una persona sumamente vulnerable.

Además, el adolescente necesita elaborar un nuevo concepto del mundo, particularmente de los valores y las ideas, de acuerdo con el desarrollo de su capacidad para el pensamiento abstracto y de la notable expansión de sus intereses.

Es fácil advertir el hecho de que, sin los cambios cuantitativos y cualitativos de funcionamiento cognoscitivo que tienen lugar durante la adolescencia, el joven sería incapaz de lidiar adecuadamente con muchas de las demandas intelectuales que se le hacen durante este período: dominio de destrezas intelectuales, preparación para una vocación, y acumulación de conocimientos fácticos acerca del mundo que lo rodea. Sin embargo, tal vez sea un poco menos obvio el hecho de que muchas preocupaciones sociales y emocionales del adolescente (su preocupación por los valores, su inconformidad característica con el mundo en general y con sus padres en par-

ticular) e incluso gran parte de su egocentrismo son en --
cierta medida función de la capacidad que acaba de descubrir
para el pensamiento operativo formal.

El énfasis en los aspectos negativos de la adolescencia,
considerada como una fase de desequilibrio y de vulnerabili_
dad exagerados, oscurece el hecho de que es el camino hacia_
la madurez; que los cambios bioquímicos y estructurales im_
pulsan poderosamente al individuo a la ruptura de vínculos -
incestuosos con la familia y con el clan, y hacia la indepen_
dencia y responsabilidad personales. En su aspecto positivo,
la pubertad y la adolescencia representan una segunda oportu_
nidad para enfrentar en condiciones más ventajosas los con_
flictos que no fueron adecuadamente resueltos en la infancia
(40).

Para que el adolescente se convierta verdaderamente en
un adulto, y no únicamente en un individuo maduro físicamen_
te, en los escasos años comprendidos entre la niñez y la ---
edad nominalmente adulta, tiene que alcanzar gradualmente la
independencia respecto a su familia; ajustarse a su madura_
ción sexual; establecer relaciones viables de cooperación --
con sus compañeros, sin ser dominados por ellos; y decidir -
cuál será su vocación y prepararse para cumplirla. Así pues,

(40) Ramón de la Fuente, op. cit.

tiene que formarse toda una filosofía de la vida, un conjunto de normas y creencias morales orientadoras que puedan --- prestar algún orden y consistencia a las múltiples decisiones que tendrá que hacer y a las acciones que habrá de emprender en un mundo diverso, cambiante y, a veces, católico. Y tiene que adquirir el sentido de su propia identidad. Antes de que el adolescente pueda abandonar sin temor la seguridad de su dependencia infantil respecto a otros, ha de poseer alguna idea de lo que es él mismo, de dónde quiere ir y de cuáles son las posibilidades de llegar (41).

Estudios estadísticos serios han demostrado que al llegar a la adolescencia los niveles de rendimiento escolar se alteran frecuentemente en gran número de cosas; esta alteración suele ser más visible en los años en los que se inicia la pubertad y en general es de efectos desfavorables, es decir, disminuye la clasificación media del sujeto. Es pues --- conveniente señalar que el aprendizaje escolar no es más que una parte de los aprendizajes que el adolescente necesita --- realizar. Siendo una su energía, mientras mayor gasto tenga en uno de estos aprendizajes, menor será su rendimiento a --- los demás. Ahora bien, en conjunto, al adolescente le es preciso adquirir:

a) nuevos conocimientos y nuevas técnicas culturales

(41) Mussen, op. cit.

- b) nuevas pautas de adaptación al nuevo ambiente escolar
- c) nuevos hábitos sociales
- d) nuevos juegos y actividades motrices, de descarga y de liberación de sus energías físicas
- e) nuevos hábitos morales o fines de su vida
- f) nuevas adaptaciones sexuales
- g) nuevas actitudes frente a sus familiares.

Dentro de esto, el no aprendizaje escolar puede ser una muestra de oposicionismo voluntario o inconsciente a ciertas exigencias o situaciones extraescolares y particularmente familiares. Los fines de vida inmediatos del adolescente -correspondientes o no a su auténtica vocación- pueden correr ajenos a la utilidad prevista en su esfuerzo escolar y entonces no hay duda de que éste irá disminuyendo hasta llegar a ser nulo.

Puede ocurrir que el muchacho "negocie" con su "no aprendizaje", por la sencilla razón de que él ve una arma -- contra sus padres. A veces ocurre que el adolescente está directamente interesado en otros aprendizajes y se deja absorber por ellos, de modo que descuida por falta de tiempo y energías su tarea escolar que podríamos denominar oficial (41).

(41) Mira y López Emilio, El Niño que no Aprende, Ed. Kapeluz, Buenos Aires, 1955.

Como señalan la mayoría de los investigadores de las emociones en la adolescencia, este periodo se caracteriza por un aumento en la emotividad; si cualquier experiencia que -- resulta vivida para una persona y que vaya acompañada de profundas emociones ejerce muy probablemente profunda influencia sobre sus actitudes, valores y conducta, con mucha mayor razón para el adolescente.

Cualquier perturbación de las relaciones emocionales -- del individuo puede afectar desfavorablemente su aprendizaje; cuando un estudiante se encuentra bajo presión constante para obtener altas calificaciones, puede volverse ansioso y tratar de eludir la situación. Stratton (1927) encontró que cuanto menos inclinado se encuentre el individuo a la ira, - el miedo, etc., tanto más probable será el éxito en sus estudios.

Es muy importante para el adolescente contar con un hogar en condiciones favorables para su desempeño escolar, particularmente que va a ingresar en forma directa a una sociedad caracterizada por el rápido cambio tecnológico, una automatización creciente y una especialización cada vez mayor -- que requieren poseer destrezas especializadas o una educación avanzada y por lo mismo, las oportunidades ocupacionales para quienes carecen de ellas, son cada día mayores.

III. METODO

1.- TIPO DE DISEÑO

Utilizé el estudio descriptivo, por ajustarse éste a mi propósito: obtener un panorama más preciso acerca de cómo se dan las relaciones familiares en los jóvenes que presentan - bajo rendimiento académico; ya que los estudios descriptivos, consisten fundamentalmente en describir un fenómeno o situación, mediante el estudio del mismo en un espacio o circunstancia tempero-espacial determinada y permite así mismo elaborar un marco de estudio a partir del cual se podría deducir una problemática ulterior.

2.- SUJETOS

Los sujetos estuvieron integrados por dos grupos, constituidos de la siguiente manera:

Grupo 1: formado por 33 jóvenes adolescentes de ambos sexos, cuyas edades están entre los 16 y 18 años, estudian segundo y tercer año de preparatoria y tienen promedio general de 7 como máximo.

Grupo 2: formado por los padres de los jóvenes con bajo rendimiento académico de los cuales 29 pertenecen al se-

no femenino y 32 masculino.

3.- INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS

Los instrumentos que se utilizaron para la recopilación de datos fueron: la entrevista y el cuestionario.

Por medio de este último se obtuvo información acerca de los siguientes factores:

CUESTIONARIOS PARA LOS HIJOS

a) RELACIONES AFECTIVAS HIJO-PADRES

Confianza, respeto, temor, convivencia, demostraciones de afecto y comunicación.

CUESTIONARIO PARA LOS PADRES

a) NIVEL SOCIOECONOMICO

Ocupación y escolaridad de los padres, tipo de vivienda, artículos domésticos, etc.

b) RELACIONES ENTRE PADRES E HIJOS

Ayuda, apoyo, comunicación, respeto, demostración

- ciones de afecto y confianza.
- c) RELACION ENTRE LOS PADRES Convivencia, comunicación, apoyo y demostraciones de afecto.
- d) ACTITUD DE LOS PADRES --- Apoyo, indiferencia, rechazo.
 HACIA LA EDUCACION
- e) TIPO DE AUTORIDAD EJERCIDA Autoritarios, democráticos y permisivos.
 POR LOS PADRES

4.- PROCEDIMIENTO

En primer término se procedió a sacar el promedio general del semestre anterior al que actualmente cursan los alumnos (3er y 5to). para lo cual se revisaron los kardex correspondientes a dichos alumnos.

La muestra fue elegida al azar y representa el 10% de la población de alumnos que se consideraron para el presente estudio, quedando distribuidos de la siguiente manera: 7, 6 y 12 del tercer semestre A, B y C respectivamente y 2, 3 y 3 del quinto semestre A, B y C.

Por medio de la orientadora de la escuela se citó a los muchachos con los cuales se trabajó de manera individual en un cubículo de material de 4 x 3 mts. independiente de la dirección de la escuela.

Lo que se hizo con los muchachos fue lo siguiente: primero, una entrevista con el propósito de presentarme y establecer rapport con los sujetos y así tratar de obtener una información lo más veraz posible al aplicarles el cuestionario.

Por medio de los alumnos se citaron a los padres de familia mediante el envío de un memorandum en el cual, a las madres que no trabajaban se les indicaba el día y la hora de su presencia; y, a las madres y padres que si los hacían se le pidió que fueran ellos los que propusieran el día y la hora que más les convenía.

La entrevista con los padres fue conducida de la siguiente forma; se le explicaba a los padres el objetivo de la investigación que se estaba realizando y se les motivaba para que hablaran sobre el rendimiento escolar de sus hijos y las relaciones con ellos, así como de los problemas que tenían con ellos.

Después de esta entrevista cuya duración varió de 30 a

45 minutos aproximadamente, se les aplicó un cuestionario, - donde se tomaban en cuenta las siguientes variables: escolaridad de los padres, nivel socioeconómico, integración familiar, tipo de autoridad ejercida por los padres y actitud -- hacia la educación.

Debido a que una gran parte de los padres no acudió a - la cita cuando se les solicitó, fue necesario hablarles por teléfono para concretar otra cita o en su defecto acudir a - sus domicilios para poder recopilar la información requerida para este estudio.

Finalmente se les agradecía a los padres de familia su participación, y en algunos casos en que solicitaron una opinión u orientación, les fue proporcionada, aunque en forma muy somera.

Las entrevistas siempre se hicieron por separado, es - decir, nunca entraron juntos padres e hijos.

IV RESULTADOS

RESULTADOS DE LA ENTREVISTA A LOS HIJOS	F	%
I. INTEGRACION FAMILIAR		
1. ¿Con quién vives?		
a) Ambos padres	27	84
b) Papá	-	-
c) Mamá	-	-
d) Abuelos	1	3
e) Tíos	2	6
f) Hermano (a)	1	3
g) Solo	1	3
2. ¿Pasas frecuentemente momentos agradables en compañía de tus padres?		
a) SI	28	87
b) NO	4	13
3. ¿Comunicas a tus padres tus problemas o aspiraciones?		
a) SI	16	50
b) NO	16	50
4. ¿Riñes frecuentemente con tus padres?		
a) SI	18	56

F %
44
ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

b) NO		
5. ¿Se te facilita demostrarle cariño a tus padres?		
a) SI	21	66
b) NO	11	34
6. ¿Le tienes miedo a tus padres o a alguno de ellos?		
a) SI	13	41
b) NO	19	59
7. ¿A cual de ellos?		
a) PAPA	8	25
b) MAMA	4	13
c) AMBOS	1	3
d) NINGUNO	19	59
8. ¿Cuando quieres salir a pasear, generalmente		
a) Pides permiso	24	75
b) Te vas sin avisar	2	6
c) Lo consultas o avisas	6	19
9. ¿Cooperas con tus padres, ya sea, en el quehacer de tu casa o en algún trabajo?		

	F	%
a) SI	28	87
b) NO	4	13
10. ¿Te gusta estar con ellos?		
a) SI	29	90
b) NO	3	10
11. ¿Acostumbras a salir con ellos?		
a) SI	14	44
b) NO	18	56
12. ¿Prefieres estar con tus amigos que en tu casa?		
a) SI	18	56
b) NO	14	44
13. ¿Has abandonado alguna vez tu casa?		
a) SI	5	16
b) NO	27	84
14. ¿Acostumbras avisar cuando sales de tu casa?		
a) SI	27	84
b) NO	5	16

	f	%
15. ¿Con cual de tus padres te llevas mejor?		
a) Padre	5	16
b) Madre	14	44
c) Ambos	13	40

RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS A LOS PADRES

1. CONDICIONES SOCIOECONOMICAS

1. Estudios realizados por el padre

a) Ninguno	1	3.4
b) Primaria incompleta	6	20
c) Primaria completa	7	25.3
d) Secundaria incompleta	1	3.4
e) Secundaria completa	4	13.2
f) Carrera técnica	7	23.3
g) Preparatoria incompleta	1	3.4
h) Preparatoria completa	1	3.4
i) Universidad incompleta	-	-
j) Universidad completa	2	6.6

2. Estudios realizados por la madre

a) Ninguno	2	6
b) Primaria incompleta	5	17
c) Primaria completa	13	44

	F	%
d) Secundaria incompleta	1	3
e) Secundaria completa	1	3
f) Carrera técnica	8	27
g) Preparatoria incompleta	-	-
h) Preparatoria completa	-	-
i) Universidad incompleta	-	-
j) Universidad completa	-	-
3. Ocupación de la madre		
a) Ama de casa	19	63
b) Trabaja dentro del hogar (lava, cose, plancha ajeno, etc.)	2	7
c) Obrera	-	-
d) Emplenda	2	7
e) Comerciante	3	10
f) Profesionista	4	13
4. Ocupación del padre		
a) Albañil	-	-
b) Obrero	-	-
c) Pescador	3	10
d) Empleado	11	38
e) Comerciante	6	21
f) Militar	2	7
g) Jubilado	2	7

	F	%
h) Profesionista	5	17
5. La casa donde viven es:		
a) Propia	27	84.4
b) Rentada	3	9.4
c) De pago a plazos	2	6.2
6. La construcción de la casa es:		
a) Material	30	100
7. La casa donde vive cuenta con servicio de agua y luz?		
a) SI	30	100
b) NO	-	-
8. ¿La casa tiene drenaje?		
a) SI	28	83
b) NO	2	7
9. ¿Tiene cocina?		
a) SI	30	100
b) NO	-	-
10. ¿Tiene baño?		
a) SI	30	100

	F	%
b) NO	-	-
11. ¿El número de cuartos aparte de la cocina y el baño es de ...		
a) Uno	-	-
b) Dos	4	14
c) Tres	7	24
d) Cuatro	6	21
e) Cinco	5	17
f) Seis o más	7	24
12. ¿Tiene radio y televisión?		
a) SI	28	93
b) NO	2	7
13. ¿Tiene teléfono?		
a) SI	21	70
b) NO	9	30
14. ¿Tiene automóvil?		
a) SI	13	43
b) NO	17	57
15. ¿Aparte del padre hay alguien más que trabaja?		
a) SI	13	43

	F	%		
b) NO	17	57		
16. ¿Aporta dinero?				
a) SI	12	40		
b) NO	18	60		
11. RELACIONES ENTRE PADRES E HIJOS				
	PADRES		MADRES	
	F	%	F	%
17. ¿Qué tan seguido ve a su hijo?				
a) Todos los días	25	83	30	100
b) 2 o 3 veces a la semana	1	3.5	-	-
c) Cada semana	1	3.5	-	-
d) Cada 15 días	-	-	-	-
e) Cada mes	3	10	-	-
f) Cada 2 o 3 meses	-	-	-	-
g) Una vez al año	-	-	-	-
18. ¿Acostumbra platicar con sus hijos?				
a) SI	27	90	27	90
b) NO	3	10	3	10
19. ¿Le permite a sus hijos elegir a sus amistades?				
a) SI	30	100	25	83
b) NO	-	-	5	17

	PADRES		MADRES	
	F	%	F	%
20. ¿Ayuda a sus hijos con las tareas laborales o escolares?				
a) SI	21	70	20	67
b) NO	9	30	10	33
21. ¿Le permite a sus hijos que lleven amigos a su casa?				
a) SI	25	83	26	87
b) NO	5	17	4	13
22. ¿Acostumbra comunicar sus problemas o satisfacciones a sus hijo?				
a) SI	18	60	24	80
b) NO	12	40	6	20
23. ¿Conoce a los amigos de su hijo?				
a) SI	21	70	27	90
b) NO	9	30	3	10
24. ¿Acostumbra salir a pasear con sus hijos?				
a) Si	21	70	25	83
b) NO	9	30	5	17
25. ¿Se le facilita demostrarle cariño				

	PADRES		MADRES	
	F	%	F	%
a sus hijos?				
a) SI	24	80	28	93
b) NO	6	20	2	7
26. ¿Acostumbra a salir con sus hijos?				
a) SI	23	77	11	37
b) NO	7	23	19	63
27. ¿Considera usted que comprende a sus hijos?				
a) SI	28	93	24	80
b) NO	2	7	6	20

11. TIPO DE AUTORIDAD EJERCIDA POR LA FAMILIA

28. ¿Cuándo su hijo actúa inadecuadamente, usted qué hace?				
a) Lo regaña, castiga	20	67	20	67
b) Les explica o les da consejos	9	30	9	30
c) Nada	1	3	1	3
29. ¿Usted qué hace respecto a las decisiones personales de su hijo?				
a) Cuando no está de acuerdo lo regaña	2	6	1	3
b) Las acepta y cuando no está de acuerdo les explica	23	77	26	87

	PADRES		MADRES	
	F	%	F	%
c) No le dice nada	5	17	3	10
30. ¿Cuando su hijo llega muy noche a casa, usted qué hace?				
a) Lo regaña o lo castiga	19	64	16	53
b) Le pregunta o le da consejos	4	13	4	13
c) No tienen ese problema	6	20	7	24
d) No le dicen nada	1	3	1	3
31. ¿Qué haría si supiera que su hijo adoles_ cente fuma?				
a) No se lo permitiría, lo regaña	9	30	12	40
b) Le daría consejos y le explicaría	18	69	13	43
c) NO les diría nada	3	10	5	17
32. ¿Qué hace cuando su hijo no quiere ir a clases?				
a) Lo reprende y lo obliga	5	17	11	37
b) Le pregunta y si cree prudente le permite que no lo haga	9	30	6	20
c) No se le presenta el caso	13	43	12	40
d) No le dice nada	3	10	1	3
33. ¿Cuando su hijo sale sin permiso, ud.				

	PADRES		MADRES	
	F	%	F	%
qué hace?				
a) Lo regaña o lo castiga	14	47	18	60
b) Le pregunta porqué, le explica	3	10	2	7
c) No tiene ese problema	10	33	7	23
d) No le dice nada	3	10	3	10
34. ¿Qué opina de las amistades de su hijo?				
a) Que son buenas	20	67	26	87
b) No son adecuadas, no las conocen	10	33	4	13
35. ¿Cuándo su hijo llega más tarde de lo acostumbrado, usted que hace?				
a) Lo reprende	6	20	4	13
b) Les pregunta	17	57	22	74
c) No tienen ese problema	3	10	-	-
d) No les dicen nada	4	13	4	13

IV. RELACIONES ENTRE PADRES

36. ¿Cómo siente que se lleva con su pareja?				
a) Bien	21	70	22	73
b) Regular	7	23	8	27
c) Mal	2	7	-	-

	PADRES		MADRES	
	F	%	F	%
37. ¿Continuamente hay peleas entre ustedes?				
a) SI	5	17	4	13
b) NO	25	83	26	87
38. ¿Puede mencionar quien toma las decisio_ nes en su casa?				
a) Padre	8	27	12	40
b) Madre	5	17	5	17
c) Ambos	17	56	13	43
39. ¿Los gastos de su casa, los hace...				
a) Padre	16	53	19	63
b) Madre	3	10	2	7
c) Ambos	11	37	9	30
40. Coinciden su esposo (a) y usted en la forma de educar a sus hijos?				
a) SI	25	83	25	83
b) NO	5	17	5	17
41. ¿Su pareja y usted acostumbran salir a pasear?				
a) SI	22	73	22	73
b) NO	8	27	8	27

	PADRES		MADRES	
	F	%	F	%
42. ¿Su pareja y usted se disgustan frecuentemente?				
a) SI	7	23	7	23
b) NO	23	77	23	77
43. ¿Conoce las aspiraciones de su pareja?				
a) SI	20	67	21	70
b) NO	4	13	4	13
c) Poco	6	20	5	17
44. ¿Apoya a su pareja para realizar sus aspiraciones?				
a) SI	20	67	23	70
b) NO	4	13	4	13
c) Poco	6	20	3	10
45. ¿Considera que es necesario demostrarle cariño a su pareja?				
a) SI	27	90	27	90
b) NO	3	10	3	10

V. ACTITUD HACIA LA EDUCACION

46. ¿Usted cree que lograr una carrera profesional sería útil para obtener un me_

	PADRES		MADRES	
	F	%	F	%
for trabajo?				
a) SI	30	100	30	100
b) NO	-	-	-	-
47. ¿Se interesa en las actividades escolares de su hijo?				
a) SI	23	77	30	100
b) NO	7	23	-	-
c) Poco	5	16	-	-
48. ¿Estimula a sus hijos para que obtengan buenas calificaciones en la escuela?				
a) SI	23	77	27	90
b) NO	7	23	3	10
49. ¿Es importante para usted que su hijo tenga un buen rendimiento escolar?				
a) SI	30	100	30	100
b) NO	-	-	-	-
50. ¿Usted cree que la educación ayuda a solucionar problemas personales, esto es, a tener una visión más amplia de las cosas?				

	PADRES		MADRES	
	F	%	F	%
a) SI	29	97	29	97
b) NO	1	3	1	3

51. ¿Cuando su hijo interviene en algún evento escolar, usted asiste?

a) SI	19	63	23	77
b) NO	11	37	7	23

52. ¿Si su hijo hace un trabajo escolar bien, usted...

a) Lo felicita	19	63	20	63
b) Le da un premio	1	3	2	7
c) Le dice que lo puede hacer mejor	14	47	11	36
d) No le dice nada	4	13	3	10

De acuerdo a los resultados obtenidos en los cuestionarios se puede describir a los jóvenes con bajo rendimiento escolar de la siguiente manera:

El 84% vive con ambos padres, el 6% con abuelos y el 10% con tíos y hermanos.

En cuanto a las relaciones hijo-padres: un 87% pasa momentos agradables con sus padres, un 50% le comunica sus problemas o aspiraciones a sus padres, un 56% ríe frecuentemente con ellos y al 66% se le facilita demostrarle cariño a sus padres.

Por otra parte, el 41% le tiene miedo a sus padres; el 25% a su papá, el 13% a su mamá y el 3% a ambos.

Así mismo, el 75% pide permiso cuando quiere salir a pasar, el 87% coopera con sus padres en el quehacer de su casa o en algún trabajo, al 90% le gusta estar con sus padres y el 44% le gusta estar con ellos; el 56% prefiere estar con sus amigos que en su casa, el 5% ha abandonado su casa alguna vez.

El 44% se lleva mejor con su madre, el 40% con ambos padres y el 16% con su padre.

Los resultados obtenidos de los cuestionarios a los padres son los siguientes:

Respecto a las relaciones entre padres e hijos, el 90% de los padres acostumbra a platicar con los hijos, el 100% y el 83% de las madres y de las madres respectivamente les permiten a sus hijos elegir a sus amistades; el 70% de padres ayuda a sus hijos con algún trabajo, el 85% le permite que lleve amigos a su casa.

En cuanto a los padres que conocen las amistades de su hijo el 70% si las conoce y el 90% de las madres también; el 77% acostumbra jugar con sus hijos.

A las madres (93%) se les facilita demostrarle cariño a sus hijos más que a los padres (80%); pero los padres consideran que comprenden más a los hijos que las madres (80%).

De acuerdo a las respuestas obtenidas podemos describir las condiciones socioeconómicas de la siguiente manera:

El nivel de escolaridad del padre es de un 23% carrera técnica, el 23% primaria completa, el 20% primaria incompleta, el 13% secundaria completa, el 7.5% universidad completa y el 3.5% analfabeta. La escolaridad de la madre es de un 44% primaria completa, el 27% carrera técnica, el 17% --

primaria incompleta y el 6% analfabeta.

La ocupación de los padres en un 38% son empleados, un 21% son comerciantes, un 17% profesionistas, un 10% pescadores, un 7% militares y otro 7% jubilados. De las madres un 63% son amas de casa, un 17% empleadas, un 10% comerciantes, un 13% profesionistas y un 7% trabajan dentro del hogar.

La casa donde viven estas familias en un 84.5% son propias, la construcción es de un 100% de concreto; y en su totalidad cuentan con agua, luz eléctrica, baño y cocina. Un 93% tiene drenaje, radio y televisión, un 70% tiene teléfono y un 43% automóvil.

Las relaciones entre los padres: un 70% se lleva bien con su pareja, un 83% no pelea continuamente, las decisiones las toman ambos en un 50%, en un 83% coinciden ambos en educar a sus hijos, un 73% acostumbra salir a pasear con su pareja esporádicamente, un 70% conoce las aspiraciones de su conyuje y le ayuda a realizarlas; un 90% considera que es necesario demostrarle cariño a su pareja.

Respecto a la actitud de los padres hacia la educación: un 100% de las madres se interesa en las actividades escolares de sus hijos y un 77% de los padres. Las madres (90%) -- estimulan más a sus hijo para que obtengan buenas calificaciones que los padres (77%).

Un 97% cree que la educación ayuda a solucionar problemas personales; un 77% de las madres y un 67% de los padres asisten cuando sus hijos intervienen en algún evento escolar. Cuando su hijo hace un trabajo escolar bien el 60% lo felicita y le dice que lo puede hacer mejor, un 7% lo felicita y le da un premio, un 13% no le dice nada. Para todos los padres es importante que su hijo obtenga buenas calificaciones.

Cuando su hijo actúa inadecuadamente un 67% de padres los regaña o castiga, un 80% acepta las decisiones personales de sus hijos; un 60% regaña a castiga a su hijo cuando llega muy noche y un 50% cuando sale sin permiso; un 50% le darían consejos a su hijo si supieran que fuma.

Respecto a las amistades de sus hijos un 67% de padres y un 87% de madres opinan que son buenas.

V. CONCLUSIONES

De acuerdo a los datos presentados en el capítulo anterior, las conclusiones a las que llegué fueron las siguientes:

En los hogares de los jóvenes se observa en su mayoría la presencia de ambos padres, los cuales tienen buena relaciones entre ellos.

Los hijos prefieren estar con sus amigos que en su casa. No hay mucha comunicación de éstos con sus padres, pero pasan momentos agradables juntos cuando conviven, aunque no sea muy frecuentemente; tienen mejor relación con la madre que con el padre.

La posición social a la que pertenecen es en su mayoría clase media y clase media alta.

El nivel académico de los padres no es muy elevado, es en promedio de primaria y carrera técnica.

En cuanto al tipo de autoridad ejercida por los padres no es muy semejante en ambos, ya que las madres son más autoritarias que los padres, los cuales les dan más libertad a sus hijos. Por otro lado, las madres están más al pendiente

te, de lo que hacen los hijos y la hora en que llegan.

La actitud de los padres con respecto a la educación de sus hijos es muy contradictoria; ya que, por una parte es -- importante que sus hijos obtengan buenas calificaciones y -- por ende buen rendimiento , como también que estudien una -- carrera universitaria. Pero, por otro lado, hay una falta de interés respecto a los problemas escolares de sus hijos y -- desconocen las calificaciones obtenidas por ellos en el transcurso de los semestres.

Se observó que el bajo rendimiento escolar se presentaba más en los hombres que en las mujeres.

VI. LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

La limitación principal para este estudio fue el muestreo tan reducido que pudo realizarse, así mismo como la apatía e indisposición de los padres para tratar los asuntos escolares referentes a sus hijos.

A mí en lo particular me ha servido para darme cuenta de la necesidad que hay de una verdadera comunicación entre los alumnos y la orientadora, así como también con los padres de los alumnos que tienen problemas ya sean escolares como familiares y que repercuten de alguna manera en la escuela.

Algunas sugerencias que a continuación menciono:

-Hacer una investigación temprana de los jóvenes que presentan bajo rendimiento académico.

-Llevar a cabo un estudio comparativo de las relaciones familiares de los jóvenes con bajo y alto rendimiento.

-Realizar el mismo estudio con una población mayor o con diferente contexto social.

VII. BIBLIOGRAFIA

1. Ander-Egg Ezequiel, Introducción a las técnicas de Investigación social. Edit. Humanitas, Sava. ed., buena Aires.
2. Ashley, Coher y slatter, Publicaciones Cultural S.A., 1a. ed. en español, México 1977.
3. Azevedo Fernando de, sociología de la Educación, Edit. -- Fondo de Cultura Económica, México, Sava ed., 1973.
4. Bigge, M. L., Areas Psicológicas de la Educación, Edit. - Trillas, México 1973.
5. Brueckner and Bond, The Diagnosis and treatment of Learning Difficulties, Appleton-Century-Crofts, Educational - Division Meredith Corporation, New York.
6. Buhler Ch., La Vida Psíquica del Adolescente, Edit. Espasa-Calpe, Argentina 1968.
7. Clifford M. Margaret, Enciclopedia Práctica de la Pedagogía. Vol. 11, Edit. Oceano, Barcelona 1982.
8. Chircoy Ely, La Sociedad: Una Introducción a la Sociedad. Edit. Fondo de Cultura Económica, México.

9. D'Egreay A. Francisco, Cómo Descubrir tu Vocación, Anaya Edit., S. A., México.
10. Fuente Muñoz Ramón de la, Psicología Médica. Edit. Fondo de Cultura Económica, México.
11. Herbert Simon, Administrative Behavior, New York, Free - Press 1986, 2a. ed.
12. Hilgard y Marquis, Condicionamiento y Aprendizaje, Edit. Trillas, México, 1975.
13. Molder W. Fundamentos del Desarrollo Mental, 1a. ed., - México 1963.
14. Hurlock E., Psicología de la Adolescencia, Edit. Paidós, 4a. ed., Buenos Aires, 1971.
15. Jersild Arthur, Psicología de la Adolescencia. Edit. Aguilar, Madrid 1972.
16. Klinnberg Otto, Psicología Social. Edit. Fondo de Cultura Económica, 1a. ed., México 1963.
17. Krech David y Col., Psicología Social, Edit. Biblioteca Nueva, Madrid 1965.

18. Lafaurcade Pedro D., Evaluación de los Aprendizajes, Ed. Kapeluss, Buenos Aires.
19. Lotte Schenk-Danzinger, Psicología Pedagógica, Biblioteca de Cultura Pedagógica, Edit. Kapeluss.
20. McKeachie Doyle, Psicología, Edit. Fondo de Cultura Económica, México.
21. Mira y López Baillo, El Niño que no Aprende, Edit. Kapeluss, Buenos Aires 1955.
22. Morrish Ivor, The Sociology of Education: an Introduction, 2a. ed. London. G. Allen & Unwin, C. 1978.
23. Musgrave. P. W., Sociología de la Educación, Edit. Herder, Barcelona 1972.
24. Mussen, Conger y Kagan, Desarrollo de la Personalidad - del niño, Edit. Trillas, México 1977.
25. Heresi Imideo G., Hacia una Didáctica General Dinámica, Biblioteca de Cultura Pedagógica, Edit. Kapeluss, Buenos Aires 1973.
26. Popham W. James, Los Christivos de la Enseñanza, Edit. --

Paidós, Buenos Aires.

27. Rojas Soriano Raúl, Guía para realizar Investigaciones - Sociales. Universidad Autónoma de México, México 1981.
28. Rabinstein S. L., La vida Psíquica del Hombre. Textos Vivos, Edit. Grijalvo S. A., México 1978.
29. Sánchez Hidalgo Efraim, Psicología Educativa. Edit. Upred 1978.
30. Spranger E., Psicología de la Edad Juvenil.
31. Strommen, McKinney y Fitzgerald, Psicología del Desarrollo - III, Edad Escolar. Edit. El Manual Moderno
32. Tecla Alfredo, Teoría, Métodos y Técnicas en la Investigación Social. Ed. de Cultura Popular, México 1974.
33. Woodworth R., Psychology, 3a. ed. 1934.