

246
2ej.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

LA ADAPTACION COMO POSIBLE CAUSA
DE ALTO Y BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A N

GRACIELA RUIZ LEZAMA

MARIA DE LOS ANGELES RUIZ LEZAMA

DIRECTOR DE TESIS:
LIC. MA. ENEDINA VILLEGAS HERNANDEZ



MEXICO, D. F.

1997

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



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.

DEDICATORIAS

A mi Dios

A mis Padres: grandes guerreros a pesar de sus limitaciones.

A mis hijas Viviana y Graciela: testigos pacientes, primordial incentivo de mi superación.

A mi maestra María Enedina Villegas: admirable y comprensiva profesionista y mujer.

A Teshin: maestro y amigo, ejemplo de humanismo.

A mis hermanos y amigos: condiscípulos cercanos en el desempeño de la vida.

Graciela Ruiz Lezama

¡OM GURU OM!

A mis maestros espirituales que con su gran fuerza y devoción me enseñaron la experiencia de Dios.

Suami Bhagawan Nityananda

Suami Muktananda Paramahansa

Suami Gurumayi Chidvilasananda

**A mis padres Gabriel Ruiz Padilla
 Dolores Lezama Diez de Urdanivia**

Que con su entrega me enseñaron el valor de la sabiduría.

**A mi hija Diana Rodríguez Ruiz
Hermoso ser, que con su presencia ha dado sentido a mi existencia.**

**A mis hermanos Aldo, Graciela, Humberto, Laura, Susana
 Patricia y Gabriel.**

Deseando que siempre alcancen sus metas más preciadas

A mi maestra María Enedina Villegas Hernández

**Que con su gran profesionalismo y el amor que la caracteriza me
dió su apoyo y la oportunidad de aprender de ella.**

Ma. de los Angeles Ruiz L.

SGMKJ

INDICE

Introducción	1
Capítulo I. Adaptación	3
I.1 Autoaceptación	3
I.2 La influencia de la familia en la adaptación	13
I.3 La adaptación social	17
I.3.1. La adaptación y las diferencias culturales	19
I.4. El fantaseo	25
I.5 La adaptación y el rendimiento escolar	30
Capítulo II. El rendimiento escolar	34
II.1 Exito o fracaso escolar	34
II.2 La influencia de la escuela en la adaptación	40
II.3 El compromiso del maestro ante su profesión	42
Capítulo III. Un modelo educativo de Carl Ramson Rogers	49
III.1. Una alternativa en la educación	49
III.1.1. Implicaciones para la educación	51
III.1.2 Autenticidad del docente	51
III.1.3 Adaptación y comprensión	52
III.1.4 Provisión de recursos	52
III.1.5 Motivación básica	52
III.1.6 Omisiones	53
III.1.7 Resultados y problemas	53
III.1.8 Algunas consideraciones finales	54

II.1.9	La enseñanza centrada en el alumno según su experiencia	54
II.1.10	La psicoterapia centrada en el cliente y la vida familiar	56
II.1.11	Manejo de la comunicación interpersonal	57
III.2	La adaptación en la teoría de Carl Rogers y el sí mismo	59
II.2.1	La congruencia entre el yo y el ideal del yo	60
Capítulo IV	Estudios previos sobre rendimiento escolar, adaptación y fantaseo	63
Capítulo V.	Método	67
V.1	Planteamiento del problema	67
V.2	Hipótesis de trabajo	67
V.3	Variables	70
V.4	Definición de variables	70
V.5	Características y selección de la muestra	74
V.6	Instrumento	75
V.6.1	Construcción, confiabilidad y validez del instrumento	76
V.7	Diseño	77
V.8	Tipo de estudio	78
V.9	Aplicación y calificación del instrumento	78
V.10	Procedimiento para análisis estadístico	78

Capítulo VI Proceso estadístico	80
VI.1 Análisis de resultados	80
VI.2 Presentación de resultados	88
Conclusiones	100
Discusión	102
Aportaciones, limitaciones y sugerencias	106
Bibliografía	108
Anexos	116

Introducción

Desde que el niño nace se ve influido por diversas estructuras sociales interrelacionadas entre sí; algunas de ellas son el sistema familiar y el sistema educativo, las cuales van a jugar un papel importante en la adaptación de los individuos y en la formación de su personalidad.

Del ámbito familiar, se van a derivar múltiples formas de adaptación, lo que mantendrá activa la orientación y el control de las primeras manifestaciones de temperamento y carácter, de cada persona.

La educación por su parte, es la que va a dotar al niño, a través de la escuela, de un segundo ambiente. Es aquí donde el niño va a conocer por primera vez un medio efectivamente neutral, donde habrá de darse su lugar sin favoritismo de amor paterno y adaptarse a las normas inevitables; aquí será uno de tantos conociendo la igualdad ante la autoridad, y tendrá que poner en práctica sus aptitudes y sus necesidades de expansión, las que se encargarán de despertar en él sentimientos de soledad y desamparo o de ser aceptado y querido.

Existen otros factores que van a influir para lograr esta integración (como el sexo, la inteligencia, etc.) los cuales ayudarán a conformar la estructuración de un individuo íntegro y capaz de desenvolverse en la vida en común y con todo lo que le rodea.

Por otro lado, si se ven alterados cualquiera de éstos factores o si el desarrollo en éstos es deficiente, se desarrollarán sujetos inadaptados, con impotencia para amar, trabajar y recibir afectos; sufrirán de falta de confianza y sentimientos de inadecuación.

Por lo tanto, un niño que se siente física y mentalmente adaptado, que logra contactos apropiados con un grupo, y se encuentra ajustado en sus relaciones con sus

padres y hermanos, tendrá una mayor capacidad para resolver sus problemas y en consecuencia su nivel académico se verá favorecido.

Por el contrario, un niño que no consigue equilibrarse en todos estos niveles, tendrá dificultades para adaptarse, presentando conductas poco sociales, a retraerse al fantaseo, y por consiguiente someterse una y otra vez al fracaso escolar.

El presente estudio se realizó para saber si existen diferencias significativas en el nivel de adaptación de dos muestras de niños de ambos sexos, con edades que fluctuaron entre los 9 y 13 años; de las cuales, una presentó bajo rendimiento escolar y la otra alto rendimiento escolar. Evaluando la adaptación a través del Inventario de Adaptación Personal de Carl Rogers.

Capítulo I. Adaptación

I. 1. Autoaceptación

Algunos estudiosos de la personalidad como H. Sullivan, K. Horney, A. Adler, E. Fromm, consideran al hombre desde el punto de vista social como una totalidad, y que su comportamiento solo puede ser evaluado en su conjunto, esto es, al individuo inmerso dentro de su medio ambiente, el que actuará sobre éste como un formador de carácter; porque el niño, desde su primer día de vida, pertenece a una esfera social que por herencia lo provee de una tendencia social a seguir, un proceso de maduración al contacto con los demás y un intercambio de relaciones interpersonales que lo va a ir distinguiendo de los demás seres humanos haciéndolo único; ya que la adaptación es un proceso activo y selectivo que el ser humano va desarrollando con base en las interacciones humanas que regulan y organizan la vida de su persona. (Enciclopedia de Psicología. 1987)

El ser humano intuye lo que tiene que realizar para sentirse a gusto en su medio, posee la facultad para darse cuenta de que uno de los aspectos que le afectan, es el surgimiento de necesidades a satisfacer, éstas llevan al individuo a actuar para modificar determinada situación preexistente por que le resulta disatisfactora. Estas necesidades, surgen de la aparición de presiones o fuerzas ambientales llevándolo a buscar o evitar un encuentro o bien si se produce, estar alerta.

Cada necesidad que surge del individuo va acompañada de un sentimiento o emoción provocando modalidades particulares para promover sus tendencias; el sentimiento puede ser fuerte, débil, momentáneo o duradero, pero generalmente persiste y origina un curso en la fantasía, cambiando el estado inicial que va a desaparecer al satisfacer al organismo.

Las necesidades, por la naturaleza y premura de su satisfacción, tienen diversas clasificaciones, la lista que Murray cita en 1936 (Cueli y Otros 1994) son representativas: abatimiento, logro, afiliación, agresión, autonomía, contracción (sobreponerse a debilidades), deferencia, defensa, dominancia, exhibición, evitar el daño, evitar sentirse menos, crianza, orden, juego, rechazo, sensibilidad, sexo, socorro, comprensión.

Por su tipo las necesidades pueden ser primarias y secundarias; las primarias se relacionan con procesos orgánicos específicos y afectan la posibilidad de satisfacciones fisiológicas como aire, agua, alimentos, sexo, etc.

Las secundarias se dan por la ausencia de una relación directa con cualquier proceso orgánico específico, como necesidades de realización, dominio, autonomía, exhibición, etc., otro tipo de necesidades son las latentes o manifiestas las primeras se expresan directamente o con inmediatez; las latentes en cambio son limitadas, inhibidas o eliminables.

También existen las proactivas o reactivas. Las primeras se derivan del interior del individuo; mientras que las segundas se originan por cualquier agente ambiental como respuesta al mismo.

Otro tipo son las abiertas y cubiertas, como las que se pueden expresar libremente o las fantaseadas y de ensueño, satisfechas por medios desviados.

A veces se presentan dos o más necesidades al mismo tiempo, que van a provocar reacciones de conflicto, la necesidad preponderante es la que exige solución con mayor rapidez. Por su carácter vital (como dolor, hambre, sed) y se traducirá generalmente como acción primaria.

Murray en 1972 (Enciclopedia psicológica, 1987) considera que la personalidad humana es un compromiso entre los impulsos y las necesidades del individuo; y las exigencias y los intereses de los demás; estas exigencias vienen representadas colectivamente por las instituciones y los modelos culturales.

El modo mediante el cual los impulsos individuales llegan al compromiso con estas fuerzas se llama proceso de socialización.

Principalmente los padres representan los agentes que promueven éste proceso, más tarde entran en acción agentes secundarios como el grupo, la escuela y las instituciones.

Pero ¿que sucede cuando las necesidades no tienen la posibilidad de ser satisfechas?. Ocurre la frustración que implica que el individuo se interne en un proceso de adaptación en el que el ambiente impone prohibiciones y obligaciones precisas.

Hablamos de frustración específicamente cuando el camino que nos llevará a lograr un objetivo queda bloqueado y la necesidad no puede satisfacerse. Esta situación se convierte en un hecho habitual en el curso de la vida humana y sus consecuencias son buenas o malas.

Por un lado pueden llevar al individuo a cambios cognoscitivos de nuevos métodos para satisfacer sus necesidades y por otro lo pueden llevar a tener graves trastornos emotivos, comportamientos desequilibrados y procesos de deterioro de la personalidad.

En situaciones sociales los conflictos no resueltos llevan a la invención de nuevos procesos y organizaciones sociales, a otras patologías de grupo, así como conflictos de grupo. Como: criminalidad, delincuencia y la guerra.

Existen 4 obstáculos que el hombre suele encontrar en el camino de sus metas causando frustración.

- 1) El ambiente físico.
- 2) Las limitaciones biológicas.
- 3) La complejidad de la estructura psicológica.
- 4) El ambiente social.

La mayoría de los impedimentos son medio ambientales, pero es frecuente que los obstáculos radiquen en el propio individuo, en incapacidades motrices, mentales y emocionales.

A. Adler 1955, (Bar-on B., 1985), hizo de estas deficiencias la base para una teoría del desarrollo de la personalidad, subrayando el concepto de complejo de inferioridad. Con el sinnúmero de necesidades que posee el individuo, es lógico que a veces la satisfacción de alguna de ellas signifique el bloqueo de muchas más. Por ejemplo el desear ser un líder y al mismo tiempo tener que romper con valores propios.

También la sociedad establece normas y reglas que muchas veces bloquean la posibilidad de satisfacer necesidades individuales, cuando un sujeto se ve constantemente ante esta situación prolongada de frustración, desarrolla sentimientos de fracaso o ansiedad.

La necesidad de resolver problemas y alcanzar objetivos, hace que el individuo desarrolle un comportamiento que lo lleve a la defensa de la imagen que tiene de sí mismo, en pro de su autoestima. La manera de lograr esto, será desarrollando actitudes defensivas o incrementando respuestas interpersonales negativas como no sociabilidad, la agresividad, el repudio de los demás, la regresión, la fuga, la remoción, la formación reactiva, la racionalización, la proyección y la identificación.

Esta canalización de emociones suele mitigar al menos temporalmente el estado de frustración. Las actitudes que muestran éstas conductas defensivas son:

a) La agresividad que asume sentimientos y actos de ira y rabia, de efectiva violencia física contra objetos y personas, ataques verbales (denuncias, calumnias) o de fantasías y de agresión. Estas manifestaciones, no guardan necesariamente una relación lógica con la situación frustrante y a menudo presentan un desvío total en relación con la causa de la frustración.

b) Cuando se presenta la regresión, las actitudes son como una especie de "primitivismo", esto es que las actitudes son menos maduras, más pueriles, su

sensibilidad evaluativa y discriminativa disminuye y sus sentimientos y emociones llegan a ser escasamente diferenciados y poco controlables como las de un niño de menor edad.

c) Otra respuesta puede ser huir de la situación frustrante, ya sea abandonando su objetivo o bien a nivel emocional hacerlas inaccesibles a la conciencia.

d) Para eliminar necesidades fundamentales y ansiógenas frustrantes, un individuo puede manifestar un comportamiento exactamente opuesto a aquel que la necesidad hubiera querido llevarle. Este fenómeno se conoce como formación reactiva.

e) Otra manera de defensa que el individuo puede utilizar es recurrir a una interpretación diferente de la situación frustrante, mediante el proceso de racionalización, el sujeto elabora una serie de razones más aceptables capaces de explicar y justificar el porque no podrá conseguir su objetivo.

f) Otra manera de superar la frustración es la "proyección" que como lo dice su nombre, el individuo proyectará en otros, sus propias dificultades atribuyéndoles fracasos y frustraciones.

g) También existe una vía extremadamente eficaz para darle solución a diversas frustraciones y es por medio de la identificación, que el sujeto se apropia de aspectos, características de otras personas o grupo de personas.

Desde que el niño nace, pasa por un sinnúmero de frustraciones al lado de sus padres, siendo necesario que haya un equilibrio entre éstas y la satisfacción de necesidades para que este niño aprenda a adaptarse de un modo activo a su ambiente aceptando sus reglas, sin considerarlas una imposición, sino un instrumento de crecimiento.

Así con esta primera forma de interacción con sus maestros y padres, se inicia el proceso de constitución del yo, lo que nos permite comprender la relación que el

individuo tiene con su ambiente y el importante papel que representa en el desarrollo de la personalidad.

William James 1968 (Bar - on B., 1985), siendo uno de los primeros al estudiar el "sí mismo" habla de la importancia de hacer una distinción entre el yo y el mi, tomando al Yo como el intermediario de la experiencia y el Mi como el contenido de ésta, definiendo al sí mismo como la suma de todo aquello que el hombre puede llamar suyo incluyendo su cuerpo, familia, posesiones, estados de conciencia y reconocimiento social, además de ser un fenómeno consciente.

Otros autores, han analizado el concepto del yo como un producto de la interacción social. En donde la relación interpersonal funge como un factor modificador del comportamiento y elemento fundamental en el desarrollo de la personalidad, tal es el caso de Cooley 1968 (Enciclopedia de Psicología, 1987) que bien describe al hombre desde un punto de vista social, ya que según la concepción que cada sujeto tiene de sí mismo, está determinada por la percepción de las reacciones que otros manifiestan hacia él.

Esta formación del yo, se da como un proceso: el recién nacido no distingue entre el yo, y el no-yo, es en su interacción con personas y objetos que se puede percibir como un objeto separado y distinto de otros objetos y personas.

Margaret Mead (Enciclopedia Psicológica 1987), lo define así "EL YO aparece en el comportamiento cuando el individuo se convierte en un objeto social en la propia experiencia. Esto sucede cuando asume una actitud o hace uso de un gesto análogo a los de otros individuos y reacciona por sí mismo. El niño se convierte gradualmente en un ser social, en su propia experiencia y actúa respecto de sí mismo, como lo haría con respecto de los demás". En este aspecto, el lenguaje guarda suma importancia, tanto en el desarrollo como en la actuación del sí mismo lo que podemos explicar con un ejemplo, el niño juega al padre o la madre durante el juego, se habla a sí mismo como estos hablan con él y responde; el resultado es, que le ayuda a percibirse como un

objeto ante el cual, reaccionan los demás, sintiéndose poseedor de características percibidas por éstos.

Por lo tanto el yo, se haya fuertemente condicionado por la necesidad de pertenencia al grupo, y al ser influenciado por el mismo, tiende a aceptar como propias las necesidades, los objetos y valores compartidos por los demás miembros del grupo de referencia y por la sociedad en el sentido más amplio.

La autoestima del individuo esta basada en los objetivos que reflejan los valores del grupo y los más importantes para él serán los dominantes en el grupo, así la acción del sujeto con su medio ambiente lo va a transformar y viceversa; cuando esto sucede, la personalidad se llena de características con cierto valor social. El individuo se valora a sí mismo, primero por la manera en que él percibe su posición ante los grupos de referencia, los grupos de pertenencia, (a los que realmente pertenece) y los grupos de los que no forma parte, pero desea pertenecer.

Para que el individuo desarrolle la autoestima, es necesario que se encuentre en condiciones de compararse con el yo ideal. Los padres y otros adultos se encargan de mostrar como debe ser el niño y como no debe ser. Al decirle cuales son las cosas buenas y malas, el niño se forja un concepto de aquello que debería ser el yo ideal.

La mayoría de las personas, buscan realizar un yo efectivo lo más cercano posible al yo ideal y se convierte en un objetivo de primordial importancia. Si la distancia entre el yo efectivo y el ideal es pequeño, el individuo refuerza su autoestima. Festinger 1957; Heider 1958 (Enciclopedia de Psicología, 1987)

Conseguir una imagen propia equilibrada e igualada al grupo, constituye un proceso vinculado también al hecho de tener una idea clara de la propia posición en el seno de la sociedad. Esta posición esta dada por el rol que representa y como influye en los demás.

Toda sociedad elabora un sistema de moldes, hechos para ocuparse exactamente en función de los cuales son educados los individuos y a los que éstos se

adaptan, están constituidos por la posición que cada uno ocupa, representando dos objetivos: aprender las reglas del comportamiento social y su control dentro de la misma.

Existen 5 modalidades que una sociedad utiliza para organizar y estructurarse.

- 1) Características de edad y sexo.
- 2) Características biológicas y familiares.
- 3) Características de la ocupación.
- 4) Características en amistades e intereses.
- 5) Características de "status".

Cada individuo ocupa una clasificación necesariamente de cada uno de estos principales sistemas clasificadores. Las posiciones varían cuando el sujeto crece, se crea nuevos intereses y capacidades, dedica determinado tiempo a cierto objetivo, etc. Algunas posiciones las ocupa automáticamente; ejemplo: posición social de la familia en donde nació. Para cada posición se produce un modelo definido de comportamiento, así como deberes y obligaciones; entonces el sistema de roles, reduce al mínimo la posibilidad de que existan conflictos y contribuye a una organización interpersonal.

También cada persona ocupa simultáneamente diferentes papeles debido al gran número de sistemas sociales a que pertenece y según las expectativas que de él se tiene, siendo en la práctica en donde el niño aprende, que se espera de él. Esta situación influye a tal grado, que su manera de percibir, sentir, luchar, actuar, está influenciado por las expectativas de sus semejantes.

En la edad preescolar, cuando el niño busca el éxito en ciertas habilidades lo hace impulsado por la necesidad que siente de percibir el agrado por parte de la madre, esta sensación va forjando una imagen que éste interioriza por medio de la identificación, formando para sí un modelo por medio de la reciprocidad que en el dar y

recibir de las actitudes se obtienen las pautas para el comportamiento del rol que desempeñará en la sociedad. (M. Ibarrola 1985)

Si la interiorización fracasa, no solamente absorberá la acción de una relación, sino la dos, sin embargo hay mayor acento en alguna de ellas, de modo que los niños se identificarán más con el agente socializador y otro con el rol opuesto. Así en la edad escolar el niño independiente se identifica más con el rol de uno de los padres, mientras que el niño dependiente con el rol en relación con uno u otro de sus padres (M. Ibarrola, 1985).

H.S Sullivan en 1953 (Ruch y Zimbardo, 1977) fue uno de los teóricos que acertó más al insistir en la naturaleza social de la personalidad definiéndola como "la forma relativamente duradera de situaciones interpersonales repetidas, que caracterizan a la vida del hombre". Con el fin de explicar la consistencia de la conducta interpersonal, Sullivan introdujo, los conceptos de "dinamismo" y "personificación".

El dinamismo, es la acción de una actitud o un sentimiento, lo que otros autores llamarán hábito. Una forma de dinamismo, importante es el "sistema de sí mismo" que, es desarrollado mientras el individuo aprende a evitar cuando siente amenazada su seguridad; desgraciadamente en la sociedad no se respeta esta naturaleza del niño, lo que lo haría sentir menos ansioso y actuar menos en una forma irracional.

La personificación, es la imagen que tenemos de los demás y representa un complejo de sentimientos, actitudes y conceptos que van a determinar en gran parte como vamos a actuar ante ellos.

Sullivan menciona siete etapas del desarrollo de la personalidad en la sociedad de Europa Occidental, a saber a) la infancia, b) la niñez; c) la juventud; d) la preadolescencia; e) la adolescencia; f) la adolescencia tardía y g) madurez, éstas tienen su efecto particular en las relaciones interpersonales por las formas de pensar en cada una; sin embargo hay que tomar en cuenta, que muchas fuerzas sociales, van

en contra de las necesidades biológicas, y lejos de llevar al hombre a la completa realización de la capacidad humana, la inhiben.

Al mismo tiempo Sullivan, acertó en decir que las personas son maleables durante toda su vida, por lo que pueden esperar vivir en armonía gracias al cambio dentro de una sociedad. (Ruch y Zimbardo, 1977)

I. 2. La influencia de la familia en la adaptación

Los principales medios a través de los cuales el niño va a aprender a relacionarse con su medio ambiente son la familia y la escuela; es en el hogar en donde se gestará la autoimagen del niño, en este ambiente, los miembros del grupo familiar son tan significativos que pueden darle la fe necesaria para recurrir a los otros, o bien, pueden contribuir a que desconfíe de los demás y que rechace cualquier ayuda, poniendo en duda su valor propio, llegando a sentir vergüenza de si mismo y de las personas que rigen su formación. (Gilham, 1966).

La familia es el lugar donde se desarrollará y buscará la satisfacción de las necesidades básicas de amor y seguridad así como el derecho de ser considerado como persona valiosa y digna de confianza (Gilham, 1966), ésta es básica para que el niño encuentre la seguridad en si mismo, su comprensión y no la ausencia de ésta, será la que le ayude a desarrollar su personalidad de una forma adecuada (Virginia Satir 1978), a descubrir los valores y prejuicios con los que aprenderá a juzgar y tratar a las demás personas con quienes se relaciona, influyendo siempre la manera como se acostumbra en su ambiente; así también se enfrentará a la aceptación y rechazo de los demás, lo que estrechamente estará ligado a la aceptación de si mismo (Gilham, 1966).

Esta formación que el niño recibe dentro del seno familiar va a representar a la sociedad en su totalidad; ya que aprendió aquí reglas establecidas por medio de las cuales se transmiten conocimientos y habilidades, además de otros modelos de conducta, el niño las confrontará con sus actitudes y desempeño escolar.

Ya que desde el inicio de su desarrollo, el niño no solamente va a interesarse en quienes lo cuidan, sino en regular su conducta para responder a lo que otros esperan de él.

Esta conducta no sólo incluirá aspectos como regular los horarios de sueño, comer y los ciclos de actividad de la familia, sino también, la forma de expresar las emociones y los afectos.

En la medida en que los niños van adquiriendo control sobre su conducta, comienzan a percibirse a sí mismos, como a los otros, dignos de confianza también.

La confianza, es en muchos sentidos, la característica de las relaciones interpersonales que se establecen entre el niño y quienes lo cuidan. A través de una multiplicidad de respuestas, éstos lo manifiestan que pueden satisfacer sus necesidades y que quieren hacerlo. El niño por su parte, se hace más recíproco más expresivo de sus emociones y deseoso de controlar su mal humor hacia los que cuidan de él.

La confianza en sí mismo, por lo tanto tiene implicaciones para las relaciones que se establecerán con otros individuos fuera de la familia y la construcción de lazos efectivos duraderos.

Newman y Newman (1983) hablan de tres consecuencias concretas en la formación de las relaciones a partir de la autoconfianza.

1.- Basándose en la confianza en sí mismo el niño se siente seguro de su propia confiabilidad; reconoce a otras personas como dignas de confianza y crea expectativas sobre la durabilidad de cada relación.

2.- El niño descubre que el ambiente es predecible; en la medida en que comienza a moverse en ambientes más complejos y lejanos de su casa, y que éstos se parecen, se enfrenta con la confianza de que todo saldrá bien.

3.- A través de la confianza, el niño estrechará sus relaciones mostrándose más abierto y predispuesto en sus contactos con los demás.

Cada cultura tiene ciertas normas para responder a las necesidades de los niños, pero la familia impondrá variables adicionales que pueden influir en el desarrollo de la confianza, éstas variables tendrán que ver con los recursos personales de la

cada uno de sus miembros, como las oportunidades de relación con el padre que por su trabajo o problemas de otro tipo pueda estar mucho o poco tiempo con su hijo.

Otra variable es el tipo de relación con los hermanos; en donde la autoestima se puede alterar si el niño siente que él o sus hermanos son más queridos o importantes, o el ocuparse del cuidado de los hermanitos que le puede dar un sentido de que él es digno de confianza.

Con los hermanos, se descubre también que es posible satisfacer muchas necesidades sin la ayuda de los padres, además de que cuanto mayor sea la igualdad fraterna, mayor será la franqueza de relación que exista en la relación padre-hijo.

Los miembros de la familia extendida, pueden también contribuir al desarrollo de la confianza, si tíos, primos y abuelos cooperan en el cuidado, el niño desarrollará un sentido sobre la ayuda mutua.

Por otro lado el niño, que ha obtenido de la familia un sentido poco sano de su valor, se considera malo y desagradable, en su interior cree que sus padres no lo quieren y se supone merecedor de esta reacción, y es que el sentido del propio valor, depende en gran parte de la actitud que los padres adopten hacia él. (Flores V.A., 1994).

A parte de las normas culturales y la familia cada quien tiene su propia historia de sucesos, así mismo, la religión, los recursos de que dispone la familia y el nivel cultural propiciarán o destruirán la confianza.

Acontecimientos como una prolongada hospitalización, la separación de los padres, la muerte o partida de algunos de ellos, o frecuentes cambios en las relaciones con responsables sustitutos, producen incertidumbre sobre lo que puede suceder y sobre lo que se puede esperar del medio social.

El grado en que la historia personal con ruptura de relaciones interpersonales puede tener consecuencias a largo plazo depende de cuatro factores:

1) La edad que tenía el niño en el momento de la separación, 2) la duración del mismo, 3) la respuesta que dieron otros miembros de la familia tratando de compensar la ruptura y 4) la capacidad de flexibilidad que el niño tenga ante la tensión.

En cuanto al aumento de la confianza, podemos decir, que en la medida, en que los niños descubren que pueden intentar cosas difíciles y que obtienen éxito, que pueden cometer algo reprobable y ser perdonados, que pueden perder su juguete favorito y encontrarlo de nuevo, se van convenciendo de que se puede confiar en el mundo y de que ellos mismos son dignos de confianza. En parte las experiencias positivas dependen del azar, y en parte, son organizadas por padres cuidadosos. Lo que en todo caso parece ser cierto, es que cuanto más el niño confía en el buen resultado de sus acciones tanto mejor será su autoconfianza y por consiguiente su adaptación (Newman y Newman, 1983).

I. 3. La adaptación social

La adaptación social está determinada por el éxito con que cada persona se relaciona con la gente en general y el grupo con el que está identificado en particular.

El proceso de socialización comienza en el hogar. El niño pequeño aplica el tipo de adaptación social que aprende en casa a las situaciones sociales que encuentra en la escuela, la vecindad y la comunidad.

Sea cuál sea el grupo que, finalmente represente un papel importante durante el proceso de socialización, el niño quedará afectado por los lazos emocionales que haya establecido con dicho grupo y lo dependiente que sea de él.

Desde un principio el grupo familiar, se da cuenta, de que existe una íntima relación entre la adaptación social del niño y su felicidad. Preocupándose especialmente porque estén "orientados hacia el futuro" (Newman y N. 1983)

Los maestros sustentan iguales valores y consideran la adaptación social en la infancia como algo tan importante como el éxito académico; la conducta es premiada con la aprobación social proporcionando satisfacción al niño, quien a base de estarla repitiendo, la convertirá en hábito, hasta integrarla dentro de su ser.

El tipo de adaptación social que logre el niño, dejará su marca en el concepto que tenga de sí mismo, es decir, si las demás personas le quieren, él se quiere a sí mismo; en contraste, los niños que se adaptan mal en lo social no son felices y sienten desagrado por sí mismos. (Hurlock, E., 1957).

La escuela proporciona, un importante medio para impulsar el desarrollo social, aquí es donde se está lejos de la seguridad familiar y se conoce a nuevos individuos, con los que el trato cotidiano, irá modificando el autoconcepto. Los maestros diferirán en la manera de estimular el aprendizaje y presentar la información, reforzarán o criticarán la conducta y el estilo verbal que usen sus alumnos, lo que influirá en el desarrollo de sus capacidades. (Laser, 1975; citado por Newman y Newman, 1983)

Además del maestro el niño enfrentará exigencias formales de aprendizaje, con nuevos modelos como la competencia, en la que vivirá el éxito o el fracaso modificando con ello su imagen de sí mismo. (Osterrieth, 1978; citado por Flores, V. 1984)

Para hablar del niño como un individuo adaptado, debemos tomar en cuenta:

Primero que la aceptación externa del niño, depende de la realización de las exigencias que le plantea el grupo al que pertenece, según su edad y el nivel de desarrollo.

Segundo, la actitud del niño hacia la gente de todas las edades, se da como reflejo de las cualidades de la conducta de la persona con la que interactúa.

El tercero, que el grado de satisfacción personal que el niño obtiene de los contactos sociales, es reflejo de los que le resultan agradables y querrá repetirlos.

Las exigencias sociales se definen en términos de papeles sociales o formas de conducta habitual establecidas por el grupo social, en donde se considera que una persona está integrada cuando acepta las reglas y valores de cada grupo cultural al que pertenece, lo que representa una adaptación con éxito a la forma de vida que comparte la mayoría. (Matisson, 1973)

El pertenecer a una clase social, influye también sobre la socialización del niño y restringe su aprendizaje, a una norma social particular de conducta y creencias.

Como el niño de clase media que aprende un miedo socialmente aceptado a recibir malas notas en la escuela; a ser agresivo hacia el maestro, pelearse, decir palabras antisonantes o incurrir en relaciones sexuales precoces, difiere del niño de otro nivel social que aprende a temer actos sociales muy distintos, como el hecho de no ser considerado "un chico de la calle que no dice palabrotas. (Hurlock, 1967)

En los papeles sociales que ha de desempeñar un individuo, es importante el hecho de que sea hombre o mujer; estos conceptos el niño los desarrollará

continuamente a través de toda la vida, dependiendo de la cultura y nivel socioeconómico al que pertenece.

En los primeros años de escolaridad, los niños confrontan lo aprendido con los padres observando a sus maestros, compañeros, libros y otros medios informativos, enriquece las expectativas sobre el papel que ha de desempeñar y lo pone a prueba; durante la infancia los niños, no solamente reciben estímulos para adoptar las normas aprendidas sino también castigos al realizar algo que se juzga inapropiado, (Newman, 1983).

Pero una vez aprendida una forma estereotipada de conducta "masculina" o "femenina" aprobada, el niño puede estar seguro de la aceptación social; la falta de conformidad con el papel sexual aprobado por la sociedad, en cambio, origina críticas, burlas y por ende el rechazo, es más, el grupo social puede tolerar que un niño se desvíe de la conducta aprobada, pero tolerancia no significa aprobación social; solo significa que no se ha producido rechazo social. (Hurlock, 1967)

1.3.1. La adaptación y las diferencias culturales

En algunas culturas, una persona puede conservar ciertas cualidades individuales y aún ser aceptable, este es el caso del niño que se cría en una cultura que tolera cierta individualidad y será aceptado por el grupo aún cuando su conducta no sea una fotocopia de la de los demás niños de su edad.

Cuanto más claramente definido esté el concepto del grupo cultural de "persona ideal", es decir que se ajusta al máximo a la forma de vida prescrita por los miembros de dicho grupo, tanto mayor será la conformidad exigida para lograr aceptación social.

Un grupo cultural transmitirá modelos de conducta a desempeñar según el sexo, premiando al niño si se comporta de acuerdo con estos conceptos y castigándole cuando no de la medida esperada. (Askew S. y Ross C. 1968)

Al niño que tiene cierta tendencia innata de conducirse de manera diferente al grupo se le hace difícil, si no imposible, conformarse con las exigencias sociales, alejándose paulatinamente de su grupo, el que a su vez se niega a aceptarlo hasta que tenga la posibilidad de ajustarse a sus modelos.

Por ejemplo en la sociedad norteamericana, el hombre adulto debe proporcionar el sostén económico a su familia y el niño no lo deba hacer; en cambio, se espera que los niños deben ser altaneros y no los hombres.

El aprendizaje de estos modelos de comportamiento implica el conocimiento de una expectativa externa, la oportunidad de desarrollar, actitudes semejantes y satisfacer lo que el grupo espera del niño aumentará su auto-estima. (Newman, 1983) y sus posibilidades de adaptación.

El vivir de acuerdo con las exigencias sociales es importante no sólo para lograr una adaptación social, sino también para que el sujeto se acepte a sí mismo.

La única forma en que una persona poco conformista puede mejorar su rango de tolerancia dentro del grupo, consiste, en sacrificar parte de su individualidad y aprender a aceptar, apruebe o no las exigencias sociales. Si ser individualista significa para él más que la aceptación social, tiene que prepararse para el precio que habrá de pagar por su individualismo; si para él ser aceptado por el grupo significa más que la individualidad, tendrá que aceptar el pagar el precio exigido por el grupo social a cambio de su aceptación.

En todas las edades, la necesidad de compañía del individuo, se satisface de modo óptimo por aquellos que siente que más se interesan por él, lo comprenden, consuelan en las penas, y se regocijan con sus éxitos; con los que le quieren y demuestran mayor respeto y simpatía es con los que empatiza y aún más con los niños que ven la vida igual que él, que con los que la ven de modo diferente. (Hurlock 1967)

Existen rasgos que tienen mayor valor para el niño como la alegría, la generosidad, el carácter amistoso, el espíritu cooperador, la honradez, el estado de

ánimo uniforme, el sentido del humor y el espíritu deportivo. Mientras más sentimientos pueda compartir con sus padres, vivirá más conforme consigo mismo y menos conflictuado con respecto a lo que se espera de él.

Cuando la necesidad de compañía es fuerte, el niño privado de amigos busca un sustituto. Un niño mayor, que no encuentra aceptación en el grupo de compañeros puede volver a la compañía de los miembros de la familia, refugiarse en niños menores que él o bien recurrir a la fantasía.

En el niño cuyos compañeros imaginarios son vívidos, tienen nombre, características físicas y capacidad de hacer cosas que normalmente se atribuyen a los niños de su edad, se ve compensado el vacío de su vida social. Los compañeros de juego imaginarios son más frecuentes entre las niñas que entre los niños quizás por que al niño en el desempeño de su rol, le es permitido el juego fantasioso exagerado y abierto. (Askew S. y Ross C. 1988)

Los compañeros imaginarios, en la mayoría de los casos, son niñas o niños mayores. El niño juega con su compañero imaginario como si fuera una persona de verdad. No hay ningún tipo de personalidad que predisponga a los niños a tener compañeros imaginarios, sin embargo son más comunes, entre los niños con dificultades de personalidad del tipo de la timidez en presencia de otros niños, o en los hijos únicos.

Ante su amigo imaginario, el niño se vuelve egocéntrico consigue todo lo que quiere, no tiene que tomar en cuenta a los demás y puede ser tan egoísta como desea, lo que le resulta compensador y tranquilizante.

Si un niño no ha podido sustituir esta necesidad de compañía se volverá menos autosuficiente, mostrará disgusto por la soledad y requerirá consejo y aliento con más frecuencia que los que si lo tuvieron, además los que han tenido compañeros imaginarios generan menos neurosis, menos introversión y más capacidad para enfrentar las situaciones que se les presentan cara a cara.

En algunas culturas se considera, antes de aceptar el fantaseo como parte de un sistema compensador, que cuando el niño adquiere la edad suficiente como para desear compañeros de juego que compartan sus actividades, puede un perro o un gato resultar un sustituto satisfactorio, en caso de no disponer de compañeros de juego humano, por que se cree que además de sus características como animal, le brinda la compañía que necesita.

En cuanto a los amigos, estos tienen un gran valor para el niño, porque le satisfacen dos necesidades; la de compañía y la de contribuir en el proceso de socialización que se inicia en el hogar, algunos ofrecen compañía en el placer, otros consuelo y el dolor.

También los amigos proporcionan un aumento en los intereses mientras proporcionan una resonancia para la exploración de ideas personales o fantásticas, valorando nuevos enfoques o bien formas de conducta. Actuando como aliados, comprueban su resistencia ante los adultos, consiguiendo de ésta manera su independencia, misma que comprenden y aprecian.

En lo que respecta a la adaptación, no importa si el niño tiene uno o veinte amigos, lo importante es que sean del tipo de él, aunque tener más amigos supone una capacidad mayor de socialización, por que cada uno de los personajes con los que se relaciona es comprensivo socialmente; en cambio, un niño sólo será demasiado inexperto para enfrentar las situaciones sociales y para participar en las actitudes que demandan de una aportación al grupo; Por ejemplo un niño que es introvertido, buscará probablemente la relación con un niño, extrovertido; por lo regular lo hacen obedeciendo a la admiración que sienten por ellos, resultando tal vez de esta relación una apertura en el niño o bien una reacción de inadaptación si las exigencias en el comportamiento son muy grandes para él (Hurlock 1967)

También un niño que ha sido criado en un ambiente dependiente, puede adquirir mayor independencia si se asocia con un niño criado en un medio democrático o bien

ante una rebeldía total hacia la autoridad de los adultos, por lo que es importante que el niño goce de los amigos del tipo "correcto" para él, para adaptarse bien u obtener placer.

Los niños que gozan de un "amigo" imaginario pueden obtener placer aunque esta vivencia los llevará a una mala adaptación social con los compañeros de juego de verdad.

Para tener amigos, el niño tiene que desearlos y ser aceptado por ellos tal y como él es, de igual modo el índice de éxito que tenga dependerá del grado con el que sus compañeros gusten de trabajar o jugar con él.

La popularidad y la admiración general hacia una persona incluso de quienes no tienen relación con ella, dependerá también de sus cualidades y si esta reacción se basa en el respeto, inclusive será su líder.

El respeto se gana por las capacidades demostradas o atribuidas y guarda estrecha relación con el éxito. Naegole (Hurlock E. 1967); ha observado que los respetados son más elegidos en los cargos que requieren de una mayor capacidad, que invitados a fiestas en donde la participación es totalmente relajada.

Entre los niños, ni los populares, ni los respetados tiene la intimidad de la verdadera amistad. La aceptación en cambio, significa ser elegido y asociado con una actividad realista dentro del grupo del que se es miembro.

Algunos niños si son sociables, prefieren contactos personales estrechos con otros, otros se mantienen a distancia y se les considera "apartados" por su relación lejana con el grupo.

Los adolescentes por lo general entablan amistades con mayor facilidad y más discriminación en contemporaneidad que los adultos, ya que existiendo gran variedad de edades, no hay problema para éstos.

Algunos niños son aceptados por pocos aunque acepten a muchos y otros son aceptados por muchos, pero muestran actitud de preferencia por un número limitado;

estos niños son los más populares y no responden, en muchos casos, a la amistad porque muestran interés solo por algunos niños que quieren ser sus amigos o tal vez porque no quieren identificarse con niños que gustan menos en el grupo.

El que un grupo acepte o rechace a un niño, estará estrechamente vinculado a las técnicas sociales que pueden variar según la estructura y función de cada grupo social. (Hurlock, E. 1967)

I.4. El fantaseo

Fantasia es un espacio libre que creamos los seres humanos en la mente durante nuestra existencia, desde que hemos empezado a conceptualizar el mundo que nos rodea, es aquí en donde podemos hacer representaciones imaginarias de motivos, acciones o planes de nuestra vida.

Esta definición nos lleva más allá de la idea simple de que las fantasías infantiles son una complacencia imaginaria, que sólo sirve para superar el aburrimiento y entrar en un mundo encantado que permite dejar atrás las limitaciones y poseer un manto de poderes (Dorothy Bloch, 1985).

Nos ayuda a comprender que las fantasías infantiles no solo están llenas de castillos y juguetes, sino también muchas veces se encuentran invadidas por monstruos destructores imaginarios en los que se desplazan agresiones para liberar de toda culpa a quienes lo provocan, padres, hermanos, maestros y demás seres allegados al niño, sublimando esas emociones que le hacen sufrir, le permite tener apertura y recibir el cariño de manera libre y satisfactoria.

Newman (1983) afirma que la fantasía tiene tres funciones importantes:

- La primera función, es la de proporcionar elementos que ayuden a la mente a completar las partes de la realidad que el niño no comprende, de manera que resulte menos angustiante.
- La segunda función, es ayudar a satisfacer la superación de muchas frustraciones para sobreponerse y encontrar nuevas soluciones, es decir, que la fantasía puede retrasar la reacción conductual inmediata al fracaso, como es la agresión o el enojo, permitiendo ensayar una multiplicidad de respuestas alternativas a través de la representación de roles logrando así disminuir la presión, culpa o ansiedad y permitiéndole a la vez incorporar sus conclusiones a la realidad (Susan Issacs, 1944).

La tercera función del fantaseo, es la que permitirá al niño trabajar la integración del sí mismo y construir su autoconcepto. A través de la interacción que el infante tiene con los demás, percibe las expectativas de conducta que éstos tienen hacia él y entonces ensaya fantaseando diferentes representaciones de actitudes que imagina durante el juego, tomadas de figuras importantes como padres, hermanos, tíos, amigos, héroes de la televisión, etc. Por medio de diversos ensayos, medirá sus cualidades personales y encontrará una manera de sentirse adecuado ante los demás, pudiendo forjar su autoconcepto más alto mientras más congruente sea la imagen de quien es en realidad y lo que se espera de él; esto dará como consecuencia una mayor o menor valía de sí mismo ante el mundo, virtiendo entonces un autoimagen inapropiado o adecuada ante los demás y ante las situaciones a las que se enfrenta

Al conformarse la fantasía, impregna el pensamiento infantil desde muy temprana edad asignándole características particulares a la realidad, haciendo que cada niño se sienta creador de algún efecto sobre las cosas y que todo esta relacionado con todo (Spier, 1964).

A medida que el niño va creciendo, su capacidad de fantaseo le permite expresar y desahogar con mayor frecuencia sus emociones, a la vez que le ayuda a entender sus experiencias y explicarse la realidad.

El papel que la fantasía juega durante los conflictos también es muy importante ya que cuando rebasan la capacidad de superación del niño, este recurre a la imaginación, y debido a su débil criterio experimenta sus vivencias de un manera altamente impresionable, incluso, reviste los hechos de crueldad (W. Wolff, Ch Buhler, 1949), llevando infinitad de veces su pensamiento en sentido contrario al del conocimiento real de los hechos, con lo que se sumerge en un mundo fatal.

Frances Wickes, (1927), le atribuye a la fantasía un papel emocional debido a que los niños se encuentran cerca del mundo interior y constantemente están luchando entre dos fuerzas (Spier, 1964), una que será la búsqueda de lo nuevo y

emocionante, volviéndolo extrovertido, y otra fuerza que es el deseo de volver a lo antiguo a través de la imaginación, transformándolo en un ser introvertido y consiguientemente inadaptado. Al analizar ésto podemos ver por que existen diferentes criterios para manejar las situaciones entre el niño extrovertido e introvertido; el primero encontrará una respuesta más rápida hacia el medio ambiente teniendo una adaptación fácil y espontánea, mientras que el segundo tiende a asimilar los hechos más lentamente por encontrarse concentrado en su mundo interior dedicado a la fantasía, haciendo el esfuerzo por adaptarse a otras personalidades logrando así, una integración propia ya que todo juego interno repercute en si mismo.

El proceso de aislarse en el fantaseo, puede considerarse como poco normal cuando el niño presenta fallas para hacer frente a las demandas de la vida, en ese sentido no hay inteligencia que valga ya que por muy brillante que sea el individuo o por muy profunda capacidad de comprensión que tenga, cuando su examen se ejerce en si mismo, se pierde en un laberinto al parecer sin salida tomando el fantaseo como un instrumento para mantener y defenderse contra los temores que su medio le provoca.

Un factor muy importante que influye en niños con estas características es la televisión, por ser parte de la cultura contemporánea, que forma parte de nuestra existencia y por lo tanto de nuestra percepción de la realidad. En el niño su influencia es sumamente importante, ya que cuando es excesivamente propenso a la imaginación, los materiales que le suministran algunos temas tienen mayor significación para unos niños que para otros.

Así, cuando uno de los padres esté de viaje, el niño se interesará en un programa en donde no existe padre, lo que le enseñará como confrontarlo.

Por lo que la televisión tiene la posibilidad de mostrar una gran diversidad de estrategias de enfrentamiento y de estilos de vida, que pueden proporcionarle eventualmente soluciones para los retos que la vida le presente.

La estructura del ambiente, también influye en el efecto que la televisión y el fantaseo pueden tener, si un niño pasa de un programa violento a la experiencia de una situación de agresión, al tomar la decisión entre acostarse o no hacerlo la posibilidad de presentar conductas agresivas es muy alta, si al contrario, hay situaciones de comunicación e integración en los patrones de la televisión, existen menos probabilidades de modificar la conducta del niño. (Newman y Newman, 1983).

Por su parte los padres también participan en este refugio de fantasías, ya que si vemos en los inicios del desempeño de su nuevo papel, se dan a la tarea de "ser padres" llenos de cariño y de inmensas aspiraciones, que en muchas ocasiones están determinados por el deseo de corregir los errores de sus propios padres, pero por amplios que sean sus estudios, pocas personas disponen de los instrumentos necesarios para extender sus propios sentimientos a los de sus hijos (Dorothy Bloch, 1985), aun así, existe una esperanza de obtener éxito ahí donde los padres fracasan, aunque suele estar generalmente condenada a la desilusión, ya que su propia conducta y estilo de enfrentar la realidad será un ejemplo a imitar por identificación, generando como consecuencia, que su hijo receptor de dicho comportamiento, se llene de temores por no encontrar claridad entre estas formas ambivalentes de conducirse tratando de explicarlas por medio de la imaginación, siendo la víctima de este sistema de defensa, la identidad del niño y el concepto de sí mismo.

Conforme el niño va viviendo sus fantasías estas se van asociando con sentimientos que una vez establecidos tienden a perpetuarse. Por ejemplo el niño que ha tenido experiencias agradables relacionadas con su padre que le han provocado emociones satisfactorias, podrá evocar el recuerdo de éstas, haciendo renacer en él, los mismos sentimientos. Estableciéndose que la fantasía y la memoria pueden provocar estados emocionales cuando sus componentes y sus relaciones han quedado instituidos.

A medida que el infante se acerca a la adolescencia se intensifican las relaciones con los compañeros y amigos de su edad, haciendo que las fantasías reflejen los cambios de su propia imagen, y se mueva de un mundo que conoce hacia otro que le gustaría que existiera, provocando alejarlo cada vez más de los adultos, (Anny Speir, 1964).

I.5. La adaptación y el rendimiento escolar

El paso de transición de la familia a la escuela, marca en el niño una etapa de evolución infantil hacia a la posible autonomía, que aunque resulte dolorosa por separarle de su núcleo familiar, la acepta por esa necesidad de ser él mismo, por lo que se hace necesario comprender la adaptación al ambiente escolar dentro del desarrollo normal de los individuos (P. Parent 1978).

En el medio escolar el maestro es el encargado de dotar al niño de un mundo nuevo en donde adquirirá conocimientos cada vez más complejos que serán necesarios para su adaptación dentro de la sociedad y para su formación como individuo. (F. Elkin 1986)

Para el niño este cambio, va a ser sumamente importante, ya que pasa de una etapa llena de conocimientos libremente adquiridos, a otra, en la que lo primordial serán las reglas del aprendizaje y en donde el aspecto afectivo será de suma importancia, porque la escuela implica una separación del medio familiar y da nuevas formas de adaptación social, haciendo necesaria la integración hacia un grupo nuevo en el que se enfrentará a una diversidad de caracteres distintos, de los que se había acostumbrado en el medio parental y fraterno (Ajuriaguerra, 1979).

Ahí el niño va a dejar atrás la "vida fantasmática" propia de su etapa de desarrollo anterior dado que "no se está ahí para soñar" sino que ha llegado a un mundo competitivo en el que adquirirá responsabilidades desconocidas hasta entonces para él. (F. Elkin 1986)

Peor aún, en la actualidad la escuela debe fomentar un desarrollo intelectual entre alumno y maestro, lo que se llevara a cabo por medio de las reglas mínimas de disciplina, para mantener un orden en la hora de clase y las máximas para elevar el nivel del niño sobre las establecidas por sus padres, en el mundo moderno el maestro no tiene consigna de involucrarse en el aspecto emocional, por considerarlo fuera de

su alcance y una tarea que le corresponde únicamente al hogar, consecuentemente él no profundizará en los objetivos a alcanzar para que exista el mayor éxito escolar (F. Elkin 1986).

El profesor piensa que el tomar sus propias decisiones no afectará lo que suceda con sus discípulos, no previniendo el futuro que será inesperado al primer encuentro.

Dentro de las anomalías más frecuentes que el niño vive en la escuela, esta el fracaso que existe en su rendimiento intelectual. El retraso escolar puede ser global o en una sola área y depende de diversos factores o grupos causales como:

La familia, que en su examen riguroso de las cosas y exigencias hacia el niño sobre su rendimiento escolar, puede hacerle entrar en un estado de ansiedad, que le impedirá una adaptación segura al nuevo medio que es la escuela, manteniendo en él, una conducta regresivo-infantil de dependencia a su medio de origen que es la familia, también la actitud excesivamente controladora, provocará una actitud de indolencia o apatía, mermando como consecuencia su rendimiento escolar.

También el nivel cultural de los padres y la poca dedicación que éstos prestan a las tareas escolares, establecerá un mecanismo de desinterés y poca motivación hacia el aprendizaje, lo que provocará por ende incoherencia entre el medio familiar y escolar.

En muchas ocasiones el único lazo de comunicación entre padres e hijos es el status escolar, principalmente en las familias con niños de rendimiento insuficiente. Los padres del niño con bajo rendimiento, le hacen creer, muchas veces, que sólo les interesa en la medida que puede rendir o hacer cosas, que su eficacia es proporcional a su aprovechamiento y que no puede ser querido por no alcanzar las expectativas depositadas en él (Flores V.A., 1994).

Otro suceso que se presenta frecuentemente es cuando el niño empieza a tener problemas para entender lo que el experto le enseña una y otra vez obteniendo el

mismo resultado negativo de no aprender, entonces el maestro lo siente como una agresión ya que se ofende por que el niño "con su método tan profesional" no puede aprender; es tan alto el grado de ataque que siente por parte del subordinado, que la humillación y el castigo no se hacen esperar, provocando que el niño se calle por miedo y que tenga que dejar de expresar lo que en realidad siente. El maestro experimenta el fracaso por el suceso que acaba de acontecer, no piensa en los problemas que el alumno trae ocultos, debido a que "con toda esa gran capacidad que posee", no puede con el niño que inconscientemente se revela en contra de sus sentimientos de impotencia, procurando tener de éste, su deseo y voluntad solo por la fuerza; probablemente también lo rotule en lugar de ser paciente y ayudándole a no sentirse angustiado, con lo que lo llevará a ver con lupa sus defectos, haciendo en consecuencia que sujetos sanos y normales consideren la educación como difícil (H. Zulliger, 1979).

Este pequeño que el maestro rotuló desde un principio, provocó una mala adaptación al iniciarse en la escuela debido a la valoración errónea, que no tomó en cuenta su edad y no pudo establecer las diferencias que existen en función de las potencialidades de aprendizaje entre él y el grupo; y además, que los niños normales así como los superdotados también necesitan ser apoyados por la relación que existe entre los aspectos intelectual y emocional.

Otro aspecto relevante es la imposición pedagógica excesiva, al mismo tiempo que las exigencias en la instrucción sin considerar las conductas madurativas. Siendo de suma importancia la regularidad de la asistencia del niño a la escuela, así como el valor que tiene la retroalimentación que otorga la familia con respecto a las actividades escolares.

Las causas del fracaso escolar, debidas a oventos tanto familiares como escolares constituyen lo que llamamos fenómenos externos y son aspectos individuales e independientes del niño, que repercuten en los factores internos por dicho fracaso.

Otras causantes de problemas en el aprendizaje no son sólo la inestabilidad psicomotriz, los trastornos de atención y las alteraciones neurológicas; con respecto a esto, B. Bricklin (1971) concluye en sus estudios, que estos niños son en gran porcentaje de nivel intelectual normal o superior, y que el 80% de esta población, deben esta deficiencia a las tensiones emocionales que actúan como reductores de confianza y capacidad de adaptación. En cuanto a capacidades intelectuales, A. Anastassi (1958) ha encontrado que los varones no tienen ninguna ventaja de ésta índole sobre las niñas de su misma edad. En cuanto a investigaciones para evaluar el coeficiente intelectual en que las pruebas para esto eliminan diferencias entre los sexos; los varones resultan superiores a las niñas en conversación, aunque estas salen más altas en fluidez; las pruebas de razonamiento favorecen a los varones y las mujeres salen más altas en capacidad de memoria. Otra área evaluada es el comportamiento, en el que siempre existen diferencias de sujeto a sujeto no importando el sexo, ya que el individuo va a imitar a aquellas personas con quienes interactúa, durante su historia personal (P. Wayne, 1979).

Capítulo II. El rendimiento escolar

II.1. Éxito o fracaso escolar

Todos los estudios de la sociología, en culturas primitivas o complejas, del pasado o del presente describieron de una manera u otra al fenómeno educativo como un mecanismo "natural" con que cuentan las sociedades para conservarse, mantenerse y desarrollarse. Por eso, es difícil explicar o entender la educación o tener una reflexión teórica sobre ella si se prescinde de la influencia social que ejercen el medio socio cultural y el momento histórico, pero también resulta complicado entender el desarrollo y conservación de las sociedades si no se toma en cuenta el influjo del proceso educativo, por lo que partiremos de la siguiente definición. (Agulla, J.C., 1967)

Rendimiento escolar es el resultado (acepio y análisis) obtenido en pruebas de conocimientos, aplicando unidades precisas y normas objetivas de calificación expresadas en términos numéricos. (Aguarío, 1984)

Entre los factores que influyen en el aprendizaje están la salud, los intereses, la adaptación emocional y social, el ambiente hogareño, el estatus socioeconómico, lo que el niño piensa de sí mismo, así como también, la manera en que lo ven los demás y determinan su éxito o fracaso.

B. Bittelheim (1961) asegura que los problemas emocionales, pueden distraer de tal manera que le impiden al niño prestar atención en clase, aunque cuente con una dotación intelectual normal o superior, en su lugar reciben etiquetas como "perezoso", "indiferente", "negativo", "de lento aprendizaje", "distruido", "soñador", etc., negándosele en consecuencia el derecho a la educación. B. Bricklin (1971). Por su parte afirma que los niños que presentan rendimiento insuficiente, presentan además tensiones emocionales, reducida su autoconfianza y capacidad de adaptación, y consecuentemente ciertas aptitudes como el razonamiento en general, y las capacidades de abstracción, atención y concentración.

Otros factores que influyen son la inmadurez fisiológica como vista, oído, etc. (en número reducido) y psicológica (adaptación personal 80-90%); también la experiencia previa que vive todo alumno influirá en su desempeño escolar, y si el ambiente socio cultural ha sido pobre, el menor contará con elementos insuficientes para comprender conceptos y situaciones planeadas para niños de otro nivel. También cuando la destreza manual no ha sido estimulada, el niño se verá torpe o inepto para desarrollar las diferentes tareas que exige un plan de estudios que no contempla estas deficiencias.

Las escuelas oficiales por su parte son un mundo lleno de contradicciones sociales, políticas, económicas y culturales a los que tendrá que enfrentarse el niño, éstas se encuentran colmadas con alumnos que presentan bajo rendimiento escolar, y que provienen de bajo estatus socio cultural (aunque hay de clase media y alta), estos niños en un principio son capaces de dominar las habilidades básicas de tipo mecánico, pero al ir avanzando en grados y tareas escolares y al ir aumentando las que requieren un mayor grado de complejidad, empiezan a presentarse deficiencias en el rendimiento en clase. (Newman, 1983)

El niño aprende que lo esencial es aquello que puede lograr intelectualmente, esto es, un alto rendimiento escolar y no que tan agradable en su sonrisa o que tan buena es su actitud o deseo de cooperación, como si lo más importante fuera lograr metas comunes a todos para darle sentido a la vida.

Con respecto a los actuales métodos de enseñanza suelo suceder que los mismos temas así como los mismos salones e instalaciones, pueden ser elementos de un proceso increíble de descubrimientos y de crecimiento intelectual, o simplemente ser un simple trabajo aburrido, sometiendo a los alumnos al éxito o al fracaso escolar.

El método tradicional, en el que el maestro decide las actividades que los niños deben ejecutar, es el que impera en las escuelas públicas de nuestro país. En la clase,

el maestro decide el principio y el final de cada actividad, el objetivo de cada una de ellas, y la medida en que cada niño debe lograrlo.

Con respecto a las tareas y actividades; estas son determinadas por el maestro así como los objetivos, valor y momento en que deberán realizarse. El ritmo es impuesto por el maestro, los niños empiezan, terminan o cambian de actividad cuando el maestro lo decide, provocando que las habilidades que estos desarrollan, así como la confianza en sí mismos, dependan de la capacidad que poseen para obedecer a la autoridad.

Aunque existen otros métodos de enseñanza como el de tipo individualizada y la de descubrimiento, es la tradicional la más común; cada método puede obtener diferentes resultados en cuanto al rendimiento escolar se refiere. Para el sistema tradicional y de educación pública no cabe duda que son más económicos los grupos numerosos con alumnos que tienden al anonimato. En ese ambiente los niños no esperan tener ningún tipo de relación personal con el maestro, y mucho menos que sea perceptible su bajo rendimiento escolar que es evaluado en una escala de 0 a 10, pero el sentido que ésta tendrá para cada niño depende del contexto.

Las calificaciones de la escuela pueden contribuir a que los niños se sientan competentes y capaces de resolver problemas o no con el tiempo. Por ejemplo, según Pearson y A. (Newman, 1983) las mujeres confían menos en sus capacidades ya que si reciben una nota mala, creen que no tienen suficiente habilidad, en cambio los varones piensan que no fue suficiente el esfuerzo realizado gracias a la poca objetividad y perspectiva del maestro.

Los criterios que siguen los maestros para aprobar o reprobar a un alumno, no forzosamente están relacionados con el desempeño que éste ha tenido a lo largo del año escolar.

El estatus que alcanza el niño dentro de un grupo dependerá de su capacidad competitiva y esfuerzo; aunque el niño talentoso parece bien adaptado personal y

socialmente haciéndose de amigos sin dificultades y demostrando simpatía y comprensión hacia quienes lo eligen como compañero y hacia la gente en general, es común encontrar entre éstos, niños dominantes que si no han logrado una buena adaptación, pretenden dominar a los demás menospreciando a quienes son incapaces de desenvolverse como ellos lo hacen. Otro tipo de niños talentosos es el apático que en su persistente descuido, demuestra estar insatisfecho en lo que se refiere a sus necesidades personales, mostrando un rendimiento académico inferior al que potencialmente puede desarrollar; también existe el tipo aislado, quien sintiéndose rechazado, al ver que no es igual que los otros, se vuelve tímido e incapaz de participar en el grupo, al ver que usa palabras que solo el profesor entiende o por preferir música y libros en lugar de fútbol.

En cuanto al sexo se ha encontrado que las niñas son más positivas que los niños que desarrollan sentimientos de desaliento y resentimiento extendiéndose a otros campos su propio yo, familia y compañeros.

Al parecer debiera existir homogeneidad en el rendimiento de niños y niñas de la misma edad cronológica, pero cada uno va madurando a su ritmo, además de que ciertas capacidades se desarrollan antes que otras en algunos de ellos, la maduración por lo tanto se da a diferentes ritmos. La evolución que se da entonces entre los niños propicia que sean calificados por abajo o encima del promedio, tendiendo durante la formación de grupos de la misma edad, a beneficiar a los niños que maduran más rápido y a desalentar a los que maduran más despacio.

Cuando los padres envían a sus hijos a la escuela, lo hacen esperando que ésta influya en el desarrollo intelectual, moral y psicosocial, sin embargo es en el seno familiar en donde se moldean las capacidades del niño, así como sus sentimientos. Si el niño vive en un medio demasiado estricto o protector, llegará a la escuela mal preparado para afrontar las exigencias escolares.

La doctora Bruckner (Newman, 1983) asegura que los niños inician su vida escolar en condiciones emocionales satisfactorias y que solo después de los fracasos surgen sentimientos de inseguridad y frustración, por lo que encontramos una estrecha relación, en la organización funcionamiento de las familias y los logros académicos de sus niños, resultando altamente positivo, si la familia se involucra en las actividades escolares como tareas y contacto con los maestros, teniendo así una mayor influencia en el logro de las mismas.

También se ha encontrado que cuando existe una mayor disponibilidad hacia los niños y particularmente si alguno de los padres tiene actividades intelectuales agradables provocarán un mejor efecto en el desempeño escolar. Biller, 1973 (Aguario, 1984)

Cuando el niño ingresa a la escuela el maestro no toma en cuenta que su forma de enseñar debe estar en función del alumno y no de las materias, pensando que su papel se resume a impartir conocimientos, así como perfeccionar aptitudes olvidando el contacto humano. Además de existir otras causas de inadecuación en la enseñanza como la no correspondencia entre el estilo de aprendizaje y la enseñanza; el empleo de material que no tiene nada que ver con lo que se enseña (es preciso utilizar el material con respecto al medio en que se desenvuelve el niño); emplear métodos que no toman en consideración el sentir de los niños; no tomar en cuenta las experiencias por las que ha pasado el niño, lo que podría ayudar a una mejor entrega en determinados temas; abordar temas sin tomar en cuenta las preocupaciones o capacidades, para aprender de los niños y todavía más, aún cuando el niño tiene incapacidades, el maestro da por hecho que el niño tiene inteligencia subnormal sin tomar en cuenta que las necesidades de éste son diferentes del resto de sus compañeros, siendo más adecuado darle trabajo enfocado para mantenerlo ocupado sin ayudarlo, con el fin de que no interfiera con sus esfuerzos para completar su programa curricular.

Cuando el niño no ve satisfechas las exigencias de los demás queda desecho, no existe condescendencia para él, solamente la inteligencia, el estatus y quizá la "docilidad" conquistarán al maestro; la personalidad y los problemas individuales quedan de lado. Sin ver que el trabajo con los niños debe estar enmarcado en ciertos límites que los hagan sentirse seguros en el grupo, siendo necesario que queden bien esclarecidas las reglas por el maestro. (M. Mead, Rogers y otros, 1978)

II. 2. La influencia de la escuela en la adaptación

La escuela y los maestros han tenido desde siempre la responsabilidad de desarrollar en los niños cuerpos sanos y mentes disciplinadas, pero no han comprendido que los sentimientos que el niño tiene hacia si mismo influyen en la forma en que el desarrollará sus habilidades académicas, comprenderá y se relacionará con los demás, aprenderá a resolver problemas inconclusos y fomentará actitudes indeseables que más tarde o más temprano repercutirán en su rendimiento académico, haciéndolo deficiente.

Las dificultades a las que se enfrenta el niño en sus relaciones con los demás, son siempre vividas en el plano afectivo, de ahí que constantemente se esté alterando el comportamiento, Vayer (1977) señala que se debe considerar que el niño siempre vive situaciones distintas, algunas veces sin poder resolverlas con los medios a su alcance, volviéndose necesario poner a trabajar nuevos mecanismos que lo ayuden a adaptarse nuevamente.

Otros autores como Mead y Rogers (1978), afirman que la inteligencia se mide a través de factores como la conducta de adaptación, contrariamente a lo que sucede en casi todas las escuelas ya que no fomentan la armonía entre afecto y rendimiento escolar, suponiendo que todo lo que tiene que ver con el afecto es privado y problema de cada uno. Es por esto que las escuelas primarias se encuentran colmadas de niños con bajos rendimiento escolar sin sufrir de una incapacidad intelectual que justifique una educación diferencial. (Pilch y Rogers, 1969).

Para que puedan disminuir los conflictos en cuanto a rendimiento escolar y adaptación. Pilch (1969) sugiere a los maestros considerar los requerimientos de los niños, tanto de afecto como de respeto y sensibilizarse antes de abordar los temas escolares, tomando en cuenta otros valores sociales que ayuden a los niños a cubrir

las carencias que pudieran presentar; entre estos valores están el poder de decisión, comprensión, bienestar, honestidad, etc.

Otra labor importante es el trabajo conjunto con los padres ya que si la familia y la escuela son coherentes en la educación, habrá menos problemas que resolver y más oportunidades para concentrarse con los nuevos aprendizajes tanto sociales como académicos. (Pileh, 1969)

Pero la cuestión de la adaptación, no es solamente un asunto de clasificación de los alumnos; es también, y sobre todo, un asunto de nivel, de resultados obtenidos por los alumnos.

A este respecto, el papel del maestro es capital. El educador está en el corazón de la clase. Todo pasa por él, todo converge hacia él. Es el motor de la vida escolar, y además, regula el ritmo de esa vida. Es, en una amplia medida, el dueño de su atractivo. Sabe o no sabe crear el interés, regular el apetito, dosificar el alimento de los jóvenes cerebros y de las sensibilidades nuevas sobre las cuales puede ejercitar un poder soberano.

No tenemos porque discutir aquí la formación de los maestros, pero es cierto, que en general, para la escuela moderna, ella es insuficiente. En relación con su nivel de instrucción, el nivel pedagógico de los maestros es débil. Solamente un escogido grupo continúa su cultura personal y se mantiene en contacto con las investigaciones científicas en materia de Psicología y Pedagogía (Bodin, 1947).

II.3. El compromiso del maestro ante su profesión

La escuela como institución reconocida representa la autoridad adulta de la sociedad. A diferencia de la familia cuenta con reglas establecidas, y dado que el niño pasa por una clase diferente cada año, no le es posible, comúnmente formar lazos interpersonales perdurables con los maestros. Aunque existan tendencias progresistas en la educación y se hagan sugerencias al respecto, cuenta con limitaciones en sus programas y tal vez nunca llegue a preocuparse por "la totalidad del niño" (F. Elkin, 1986)

Durkheim ha escrito (A. Berge, 1959) que "los niños en clase piensan, sienten y obran de manera distinta que cuando están aislados" Así, dentro del salón de clases se producen fenómenos de contagio, de desmoralización colectiva, de sobreexcitación mutua, de efervescencia saludable, que el maestro debe saber discernir con el fin de prevenir o de combatir a unos y utilizar a otros.

Si analizamos el fenómeno de la educación hoy en día, es muy costosa y sin embargo, su rendimiento no siempre corresponde a las inversiones; la supervivencia y el futuro de nuestras naciones, que depende de las medidas que se adopten para lograr una mejor educación. El prestigio y beneficio de las instituciones educativas son juzgados según la educación que imparten en cantidad de conocimientos y no en la calidad, logrando que nuestros profesores sean expertos repetidores de información sobre las materias contempladas en el plan curricular, pero no lo sean en el dominio de la técnica pedagógica además de que muchos presentan resistencias a las innovaciones docentes, no solo en lo que respecta a la selección, organización y dosificación de sus contenidos de enseñanza, sino también y más que todo, en el componente didáctico. (L. Lemus, 1974). Los directores de los colegios, que son los encargados de supervisar el buen funcionamiento de las casas de enseñanza,

atribuyen a las familias, los compañeros y la inestabilidad emocional, los problemas de sus alumnos y no a los profesores que se encuentran frente al grupo.

Dierentiel, en 1982 (Ch. Watkins, 1991), a través de una encuesta realizada a profesores en Inglaterra con el fin de conocer los factores que podrían ser útiles para disminuir las conductas conflictivas en los alumnos, encontró que es muy importante la personalidad de el maestro, los métodos de enseñanza eficaces, el establecimiento de normas de conducta, aplicación igualitaria de las reglas a todos los alumnos, apoyo a la escuela por parte de los padres y tratamiento inmediato a las causas de los problemas de conducta. (Watkins, 1991)

Los maestros difieren en sus intereses, tipos de humor, opiniones sobre actividades extraescolares, etc., pero hay algunos valores ideales que virtualmente todos los maestros representan y de los cuales los alumnos no pueden sustraerse. Primero, y necesariamente, los docentes representan la autoridad adulta, así, como la necesidad de orden y disciplina. Segundo, representan los valores del conocimiento y de logro educacional, por lo menos en sus esferas de instrucción particular. Y tercero, representan características de personalidad de "clase media", tales como lenguaje correcto, respeto por la propiedad pública, trato educado y pulcritud. (F. Elkin, 1986) y no toma en cuenta que tiene ante sí, una pluralidad de alumnos, los que no son una mera suma de individuos, ni una simple aglomeración de personas sino una estructura con una individualidad propia (L. Lemus, 1974), a la que habrá de presentar un plan de estudios de manera dosificada, así como un modelo a seguir.

Desde que se planifica la asignatura, debe planificarse la evaluación, las notas, promociones, permisos para participar en ciertas actividades, halagos y las posiciones de liderazgo que serán formalizadas; se deben determinar metas de acuerdo con la edad, así como tareas, y establecerse estándares específicos juzgando al niño por el grado en que pueda cumplir con éstas expectativas, de lo que inevitablemente surgirán rangos y comparaciones con otros estudiantes. (F. Elkin, 1986)

De aquí se derivan diversas emociones, "ciertos niños se comportan como si fuesen totalmente, capaces de soportar una frustración, por ligera que sea" (M. Lémay, 1986), no pueden dominar sus emociones y aparece en ellos la angustia, la ansiedad y a veces la agresividad incontrolada; tal es el caso de el fracaso ante las metas propuestas por el maestro, que origina efectos de inseguridad, haciendo que algunos chicos se nieguen a participar en las actividades ya sea por que temen a sus propias reacciones y a las consecuencias que estas pueden tener para ellos, para el grupo o para el docente. Otros niños se muestran insoportables ante un fracaso, intentando atraer la atención de los demás, incluso haciéndose castigar. (M. Lémay, 1986)

Finalmente la evaluación que promueve la competencia entre condiscípulos, no resulta eficaz como estimulador del logro de objetivos deseables. Un niño que se haya desempeñado bien sentirá que ha fracasado tan sólo porque alguien lo ha superado, disminuyendo sus niveles de aspiración (Mead y Rogers, 1978)

No obstante se ha considerado aún, que debe existir una relación unitaria entre la planificación, el desarrollo de la asignatura y la evaluación de los resultados. Luis A. Lemus (1974) propone los siguientes elementos como un mínimo a considerar al respecto:

- a) Nombre de la unidad didáctica;
- b) Objetivos generales y específicos por alcanzar;
- c) Contenidos fundamentales por desarrollar;
- d) Actividades principales por realizar;
- e) Recursos de que se dispondrán;
- f) Medios (y no medio) de evaluación que se aplicarán para comprobar los resultados.

En cuanto a la nominación de la unidad se sugieren nombres interesantes en relación con un problema académico, escolar, comunal, social, etc, con el fin de inducir al aprendizaje.

Respecto a los objetivos, los generales pueden referirse a actitudes, valores e ideales comunes a toda la escuela, comunidad, región, etc. Los específicos se dirigirán a lograr destrezas y conocimientos propios del grado escolar o nivel de desarrollo académico, biológico y social de los educadores, finalmente las metas deben ser propuestas y adoptadas por los alumnos de manera que puedan ser alcanzados y comprobados durante el desarrollo y culminación de la unidad. Con éste planteamiento se pretende acabar con la tradición memorística de la acción educativa en donde el mundo real y el escolar se encuentran disociados de un fin común. (Lemus, 1974)

La enseñanza actual, no incita de manera natural al niño; los programas escolares aunque responden a ciertas exigencias sociales, presentan un bloque de adquisición de conocimientos fijos, con vista a las necesidades del hombre moderno. El ritmo de estas adquisiciones se ha ido acelerando conjuntamente con el desarrollo tecnológico, llegando a niveles que resultan prematuros para la capacidad del infante, existen incluso investigaciones que afirman que la división no debe enseñarse antes de los once años.

En cuanto a instituciones, sus "intereses" concuerdan poco con los de la vida; desde que se sienta en los bancos de la escuela, el niño debe, casi siempre, olvidar la vida exterior y el juego mismo como parte importante de su desarrollo, le está prohibido; durante circo o más horas, todos los días, debe asimilar, cueste lo que cueste y sin moverse, los elementos del cálculo, ortografía, historia, geografía, ciencias, etc., que con el nombre de lecciones de cosas, son desarrolladas, la mayoría de las veces, sin material adecuado (Berge, 1959)

El maestro como responsable de la cohesión del grupo, será de manera implícita, el jefe que cuenta con los conocimientos y poderes totales e inapelables a los que el alumno tendrá que adaptarse, y si él a su vez resulta ser un adulto adaptado, no se considera el jefe del grupo por los conocimientos que se le suponen; sino porque

demuestra su superioridad al ser más tolerante, más justo, más capaz de olvidar una injuria y de castigar sin pasión. (R. Fau, 1980)

La significación de "maestro" puede variar desde lo relativamente trivial, hasta lo extremadamente influyente. El estudiante puede limitarse a adoptar su frase favorita o su voz, o puede ver al maestro como un héroe ideal, digno de admiración y emulación. (F. Elkin, 1966), y aunque el profesor puede o no ser significativo para el educando, si resultan siempre de mayor significancia los compañeros de clase, la imagen que el individuo da de sí mismo estará relacionada con la reputación y con el status dentro de el grupo del cual el docente es responsable. (Ch. Watkins y P.W., 1991)

El alumno, a medida que se mueve y desarrolla en círculos cambiantes, participa ordinariamente en una sucesión de grupos de pares, una organización enteramente diferente a la de la familia y la escuela, las figuras de autoridad tienen todos aproximadamente la misma posición; instruyen al niño en las normas y valores tradicionales, en el entendimiento de que el niño debe aprender a funcionar en la sociedad en marcha. El grupo de pares, por su parte, si no cuenta con la presencia de representantes de la autoridad, no tiene tales responsabilidades y cualesquier implicación sobre como deberán comportarse a largo plazo, son involuntarias y fortuitas.

Las reglas entre el grupo de pares no están definidas, los derechos y deberes pueden modificarse sin intereses especializados, al grado en que un miembro puede o no saber bien que lo hace ser miembro del grupo, sus ideas sobre pulcritud, su manera tímida de contar un cuento, sus éxitos o fracasos en el aula, sus técnicas para conseguir lo que desea, todo ha de recibir muy diferentes reacciones por parte del grupo, esté o no en contraposición con la familia y otros adultos. (F. Elkin, 1966)

Un niño normal, es sensible a la emulación, ya sea del maestro o sus compañeros, uno de los principales motivos para aprender, será el deseo de adquirir un lugar entre sus camaradas, de ocupar en la clase un puesto honorable, y sobre

todo, no estar entre los últimos. Todas las formas de aliento son buenas para el niño normal, si están bien dosificadas, el deseo profundo de complacer al educador y sobre todo a sus padres, representa un estado muy satisfactorio de las funciones afectivas del infante. (P. Bodin (1947)

Otro aspecto considerable en el escolar son las crisis de afectividad que coinciden casi siempre con la crisis de rendimiento escolar, el que un niño no logre éxito a nivel escolar producirá una diferencia en cuanto a la capacidad de adquirir un conocimiento específico, marcando diferencias en la realización individual de la personalidad y en el sentimiento de fuerza y seguridad resultante. La actividad intelectual escolar, de los seis a los trece años, posee pues, un carácter constructivo imperativo y universal que ya no vuelve a encontrarse más tarde, por que la experiencia de ésta etapa pone en marcha mecanismos que le permitirán poner orden en el mundo que descubre (R. Fau, 1980)

La posibilidad de adaptarse a situaciones nuevas, el comportamiento de los demás, la vida del grupo en general y el ambiente en el que se halla inmerso, se torna cambiante a medida que ingresa a nuevos grados. Sean los que fueren los valores del grupo y las posibilidades del maestro, las frustraciones y las situaciones nuevas, no podrán dejar de existir y según Lémay (1986) tampoco deben evitarse, pues el niño deberá ser capaz de recuperarse de frustraciones, tentaciones y situaciones inquietantes. (Dr. M. Lémay, 1986); pero el docente deberá ser cuidadoso con los términos de motivación que maneja, ya que según estudios sobre motivación de Morse y Wingo (1962) el interés del niño constituye la clave para su aprendizaje, quien al conquistar sus intereses trabajara persistente, con imaginación y aprenderá de manera precisa y detallada; por el contrario, pensar que poner una nota baja al alumno lo hará ser mejor, lo mismo que el caso de las amenazas y el señalamiento marcado del fracaso es un error, por que la humillación lo reducirá a la sumisión debido a que se

está atentando contra la autoestima y a largo plazo impulsándole a ser un individuo agresivo y sin aspiraciones. (Tibbetts J. Akeson M. Silverman M. 1970).

De hecho Rogers y Mead (1978) señalan como un "buen maestro" al que tiene opiniones favorables acerca de sus alumnos; opiniones agradables respecto al comportamiento democrático en el aula; buenos conceptos acerca de administradores y colegas; una mayor disposición para contactos con otras personas y una evaluación más favorable de la gente en general; opuestamente el "maestro inferior" es considerado como "ineficaz", introvertido, ansioso y reprimido. Si un maestro con una potencialidad determinada se gusta a sí mismo, sabe que puede contar consigo mismo y se tiene confianza, es probable que vea a los demás bajo la misma luz por que no constituye sorpresa alguna, comprobar que nuestro modo de percibir a los demás depende en alto grado de como nos percibimos a nosotros mismos.

"La investigación comienza a confirmar lo que el sentido común nos dijo desde siempre: que los jóvenes crecen, florecen y se desarrollan con mucha más facilidad, si están en relación con alguien que proyecta la respectiva creencia y confianza en la propia capacidad del devenir, lo que tiene y su potencial para alcanzar". (M. Mead, G.W. Allport, C.R. Rogers y otros 1978)

Capítulo III. Un modelo educativo de Carl Ramson Rogers

III. 1. Una alternativa en la educación

Rogers ingresó como estudiante en el Teachers College (1924), en el que cursaba filosofía de la educación, situado frente al Seminario Unión en donde también estudiaba el doctorado, iniciando así sus prácticas clínicas con niños, fue aquí en donde empezó a pensarse a si mismo como clínico desde un enfoque freudiano.

Trabajó en el departamento de estudios infantiles de la Sociedad para la Protección a la Infancia contra la crueldad en Rochester, dedicado a estudios psicológicos prácticos, diagnosticando y planeando su trabajo con niños delincuentes y desvalidos que enviaban de tribunales y diferentes entidades tratando de ser eficaz con los pacientes, tomando como referencia a William Healy (1939) que trabajaba con delincuentes y aseveraba que éstos tenían problemas sexuales no resueltos, más tarde Rogers comprobó que no era lo suficientemente significativo, realizó una entrevista previa al tratamiento, que consistía en una histórica clínica minuciosa, con la que infirió que es el paciente quien sabe exactamente que le sucede, hacia donde dirigirse, sus problemas fundamentales y las experiencias olvidadas, siendo él quien impone la dirección del tratamiento.

Llegó a la Asociación Norteamericana de Psicología, dictó conferencias en la Asociación Norteamericana de Psicología Aplicada y se desempeñó activamente como psicólogo adepto en el departamento de Sociología.

Tuvo dos hijos que le permitieron entender el desarrollo humano. Escribió en 1940 el libro de Tratamiento Clínico de los Problemas en los niños, lo que le permitió ingresar a la Universidad del Estado de Ohio como profesor. (C. Rogers, 1940)

Escribió el libro *Counseling and Psychotherapy* (1942) describiendo lo que a su juicio era lo más eficaz en terapia, vendiéndose fructíferamente. Su siguiente libro fue *Client Centered Therapy* (1951) (Hagner R. 1981).

Trabajo cinco años en Ohio (1940), doce en la Universidad de Chicago y cuatro en la Universidad de Wisconsin (1957)

Concluyó que el ejercicio de la terapia, requiere de un desarrollo personal ininterrumpido, que aunque es doloroso resulta satisfactorio.

Es en 1958 cuando Rogers al hablar de sus experiencias, observa las implicaciones que tiene la Psicoterapia en la Educación, detectando que la enseñanza es como el tratamiento psicoterapéutico ya que lleva a los niños a sus propias respuestas; que en las relaciones interpersonales se lleva a cabo el aprendizaje significativo, siendo en este sentido, como una acumulación de conocimientos ya que penetra entretrojiéndose en cada aspecto de la existencia del individuo, marcando su conducta y su personalidad.

En relación a lo anterior Rogers piensa que los educadores deben interesarse en el aprendizaje funcional, innovador, que impregne a la persona en su totalidad y modifique sus actos para obtener resultados prometedores.

"Para esto, considero que las condiciones que vive el sujeto al momento del aprendizaje son similares a las de la terapia". (Rogers, 1978)

El primer paso inicia en la necesidad de resolución a un problema, que se experimenta como un deseo inseguro y ambivalente por aprender o cambiar, este surge en el individuo al enfrentar la vida; en donde el terapeuta debe adoptar ciertas actitudes en el momento terapéutico:

- Coherencia; implica que el terapeuta sea una persona unificada, integrada, siendo quien es exactamente, sin crear una simulación del rol, permitiéndose vivir libremente lo que experimenta en ese momento para que el aprendizaje sea significativo, por que con una persona que se muestra física y emocionalmente

congruente, nos sentimos cómodos y seguros, lo contrario, nos produce precaución y nos lleva a movernos con cautela, por lo que debe ser él mismo, libre y profundo, aceptándose tal y como es; ésta experiencia real de sus sentimientos debe corresponder a una percepción exacta de sus emociones y reaccionar a medida que se manifiestan y cambian.

- Respeto positivo e incondicional; significa aceptación del cliente y la preocupación por él como una persona única y diferente.

- . Comprensión empática; la terapia se adapta al estado de ánimo y satisfacción del cliente, el tono de voz que transmite muestra su total capacidad de compartir los sentimientos con su paciente.

Con éstas cinco características, se produce inevitablemente un cambio, las percepciones que el paciente tiene de sí mismo y de los demás, se relajan y se abren a la realidad.

Concluye, en que la clave para poder cambiar, surge de la motivación que se tiene hacia la autorrealización. (Rogers, 1986)

III. 1.1. Implicaciones para la educación

Al igual que el método en psicoterapia, es necesario tener contacto con los problemas de educación, cuando cualquier estudiante ve, que el aprendizaje le llevará a la resolución de problemas, será para él más significativo; para que nos resulte más claro es necesario tomar en cuenta algunos aspectos.

III. 1.2. Autenticidad del docente

Si el docente es coherente y auténtico en su relación con los estudiantes, aceptando sus sentimientos como los propios, no necesita imponerlos a los alumnos ni tratar de que se sientan del mismo modo.

III. 1.3. Adaptación y comprensión

Solo se puede dar el aprendizaje significativo, si el docente es capaz, de aceptar al alumno como es y comprender sus sentimientos; si tiene apertura hacia el alumno de una manera cálida, siente respeto, es positivo, incondicional y empatiza con sus emociones de miedo, inquietud y desilusión implícitos en el descubrimiento del material nuevo, habrá recorrido un largo trecho que conduce al objetivo. (Rogers, 1986)

Muchas veces el docente se encontrará con que siente la necesidad de expresar sentimientos antiguos hacia padres, hermanos, primos, etc., y se canalizarán hacia los alumnos, esto es muy natural.

III. 1.4. Provisión de recursos

La conciencia de que el docente se utilice a sí mismo como un recurso, ya sean sus conocimientos o experiencias, es importante, tomando en cuenta los siguiente.

- Hacerles saber a los alumnos que todos los recursos del profesor, están a su disposición y pueden hacer uso de ellos según su conveniencia.
- Debe ser capaz de aceptarse como descubridor de algún recurso utilizable que posee y no conocía.
- Esforzarse por llegar a tener una relación con el grupo en donde se puedan transmitir sus sentimientos, sin imponerlos.
- Tener sus recursos como guías y no expectativas, ordenes, imposiciones o exigencias, simplemente ofrecerse a sí mismo, con los recursos que puede descubrir.

III. 1.5. Motivación básica

Lo que más anhelan los alumnos durante el desarrollo, es aprender, crecer, descubrir y crear, si lo viven la relación del maestro con éstos consistirá en crear un clima tal, que permitirá el desarrollo de esas tendencias naturales.

III. 1.6. Omisiones

En el momento de exponer un discurso o una charla a los alumnos, que se muestran desinteresados, apáticos o aburridos, en lugar de que el docente se preocupe por el tema, debe preocuparse por los sentimientos y las actitudes despertadas en los alumnos.

Cuando una persona se somete a terapia constantemente, es evaluado, unas veces aprueba, otras fracasa, pero sabe que el terapeuta está ahí para ayudarlo y en la educación debería suceder lo mismo, si esto sucediese el estudiante sería una persona que se respeta y motiva a si misma, siendo libre de elegir o no la posibilidad de esforzarse, por tener esos boletos de ingreso, esto, le impedirá caer en el conformismo, sacrificar su creatividad y vivir de acuerdo con normas ajenas, lo que sucede por lo regular, en las clases tradicionales es la evaluación al individuo y debe erradicarse. (Rogers, 1965)

III. 1.7. Resultados y problemas

Si le damos prioridad a la creatividad y pensamos que todo el proceso de enseñanza de nuestro aprendizaje se ha originado en Europa es probable, que deseemos utilizar aquellos métodos que faciliten el aprendizaje y prometan mayor libertad a la mente

Pero si en cambio, apreciamos la independencia y nos disgusta el conformismo cada vez más, provocado por nuestro sistema, introducimos en nuestros conocimientos valores y actitudes y tal vez podamos crear condiciones de aprendizaje capaces de favorecer la unicidad, autoorientación y el aprendizaje autodirigido. (Rogers, 1986)

III. 1.8. Algunas consideraciones finales

Cabe preguntar si es necesario darles siempre a los estudiantes los problemas resueltos, como tareas del hogar, mantenerse económicamente, contribuir al desarrollo de la ciencia u ocuparse de problemas morales.

Si el conocimiento debe ser organizado por el individuo, o debe organizarse para él, o bien enseñarle aspectos que inciden con la vida; en lugar de memorizar un montón de datos, como física o francés, en fin todos los instrumentos que la escuela le aporta al estudiante utilizará más adelante esta información para convertirse en un hombre adecuado. (Rogers, 1986)

B.F. Skinner y colaboradores, demostraron que el maestro es un instrumento obsoleto e ineficaz para enseñar cualquier materia y que las máquinas que se utilizan para premiar inmediatamente las respuestas correctas, pronto se desarrollan dentro de la educación -decía Rogers- (1980); y actualmente en universidades como el Tecnológico de Monterrey y a nivel preparatoria, se utilizan éstos programas de modificación de conducta, por el momento, se aplican en los programas propedéuticos, gracias al uso de la informática y con los programas multimedia, ya que mientras el alumno está resolviendo el programa, hay una respuesta sonora que le indica cuando se registra el conocimiento adecuado, o cuando el estudiante no sabe la respuesta correcta, esto lo motiva o lo lleva a su realidad, dándose cuenta de su ineficiencia. (Rogers, 1985)

III. 1.9. La enseñanza centrada en el alumno según su experiencia

Toda la metodología, tal vez parezca utópica por lo que Rogers se remitió a las cartas de retroalimentación que estudiantes que habían aprendido con él e impartieron diversas materias demostraron que realmente se pueden alcanzar los resultados esperados, esto con el fin de demostrar que no es Rogers el único que por ser terapeuta puede provocar resultados positivos, sino que es el resultado de una actitud

y que cualquier persona que quiera llevarlo a cabo, lo puede hacer, haciendo de ésta una metodología.

Rogers llevó a cabo prácticas de enseñanza no dirigida, se sentó con un grupo de 55 alumnos iniciando con el propósito de estar presente, después de esto, se inicio el proceso no estructurado, para esto, Rogers les llevó gran cantidad de material, reimpresiones de proyectos, libros, cintas y grabados con entrevistas y películas con los que los estudiantes se mostraron más que dispuestos a utilizarlas y consiguieron grabadora y proyector. De aquí se desprendieron cuatro sesiones en las que la discusión no tenía un cause lógico, pero el dirigente no realizó críticas escuchando todas las aportaciones con interés y respeto, jamas pronunciándose acerca de corrección o adecuación a ninguna de ellas.

El grupo se sentía unido por una experiencia única, aunque se frustraron con Rogers, ya que vivieron sus propios pensamientos así como sus ideas, emociones y sentimientos, lo cual era un proceso liberador y estimulante.

En algunos momentos pidieron la participación de Rogers, el cual, sólo se remitió a leer durante una hora, lo cual pareció soporifero para los alumnos a lo que respondieron con no volver hacerlo y sin tomarlo en cuenta. Y finalmente los alumnos participaron con su persona, con su si mismo más profundo, naciendo un grupo único, lográndose los objetivos gracias a la aceptación incondicional, ya que fue un método libre, dinámico y abierto

Rogers creó con esto una metodología que garantiza la discusión, la búsqueda y la experimentación más amplias ya que su enfoque, su práctica y filosofía difieren totalmente de las enseñanzas antiguas brindando la posibilidad de inaugurar una nueva dimensión del pensamiento fresca y original, que debería fomentarse a todos los niveles de enseñanza en donde quiera que los seres humanos se reúnan para aprender y progresar. Aunque haya todavía resistencia por parte de las personas que

sienten que el ser humano debe seguir una línea sin tomar en cuenta sus propios valores, motivaciones, actitudes y su propia persona.

Otro testimonio es el del Doctor Samuel Tennenbaum, (1986) quien desde Londres escribe a Rogers mencionándole que llevó a cabo el mismo procedimiento, lo cual lo llevo a grandes vivencias; le expresa, que nunca tuvo experiencias que brindaran tal calor e intimidad conduciéndolo a enriquecer su vida, personalidad y a un pensamiento más humilde con respecto al ser humano y la misma educación. (Rogers, 1986)

III. 1.10. La psicoterapia centrada en el cliente y la vida familiar

Rogers también incluyo a la familia en la adaptación del niño y plantea que a fin de alcanzar una vida más satisfactoria en familia, es indispensable la expresión de sentimientos, esto nos hace vivir la vida realmente ya que al expresar sentimientos de una manera asertiva, se evita guardar resentimientos.

De sus investigaciones surge el postulado de que se debe dar a los hijos, lo que permita cimentar relaciones sobre una base real, ya que el padre al mostrarse tal y como es, (no con máscaras que indican como "deben" ser los padres y con una imagen falsa) provoca una relación relajada y mucho más real.

Lo que ha hecho comprobar a los pacientes que pueden expresar de igual manera sentimientos de vergüenza, furia y disgusto sin destruir la relación y al contrario inspiran seguridad, el descubrir que uno puede experimentar ternura, sensibilidad y temores sin ser traicionado sintiendo de ésta manera mayor fuerza para vivir.

Del mismo modo también las familias, aprenden a establecer comunicación bidireccional y comprender los pensamientos y sentimientos de otra persona; el terapeuta actúa igual ante el cliente, ya que al hacerlo sentir pleno cuando se sabe entendidos, los hace querer hacer sentir de la misma manera a sus seres queridos.

Esto sucedería en situaciones normales, y es que al poseer mascararas, se crean situaciones falsas y no hay oportunidad de expresar pensamientos de temor, sentimientos extraños o anormales; sueños o esperanzas ridículas y conductas malvadas, al parecer siempre estamos a la defensiva, porque nosotros no somos capaces de expresar nuestras emociones, estamos constantemente guardandolas en la imaginación y lo mismo sucede en los demás. Una vez que la gente se siente aceptada y tratada con empatía, puede comportarse de la misma manera con los demás y por ende alimentar relaciones sanas.

Otro aspecto importante, es aprender a respetar la individualidad del otro y esto se logra a medida que se puede confiar en los propios sentimientos y reacciones, saber que los impulsos más internos no son destructivos ni catastróficos y que uno mismo no necesita ser vigilado ya que es perfectamente capaz de encarar la vida desde una base real, esto sucede a partir de que un individuo se da cuenta de que puede confiar en si mismo y en su unicidad, y se vuelve más capaz de confiar en su esposa o sus hijos y aceptar que hay valores únicos que existen en los demás. (Rogers, 1983)

III. 1.11. Manejo de la comunicación interpersonal

Uno de los principales obstáculos de la comunicación, es la tendencia a la evaluación, la solución, es tratar de comprender al otro empáticamente y este proceso puede ser iniciado como un proceso sin que la otra persona esté dispuesta, así se eliminan hipocresías, exageraciones defensivas, mentiras y "mascararas falsas" que originan los fracasos de la comunicación.

Cuando los individuos descubren que el objeto no es juzgar, sino entender que las distorsiones que servían como fines defensivos desaparecen con asombrosa rapidez, se conducen firme y rápidamente al descubrimiento de la verdad y a una apreciación realista de los obstáculos que se interponen en la comunicación. En el

momento que la persona lo adopta como parte de él tomando una actitud adecuada teniendo una opción, induce a la otra realizar lo mismo, para la resolución de problemas interpersonales.

Así, Rogers, dicta un enunciado en alusión a lo anterior que dice que "la coherencia es sumamente importante y en la medida en que se le da mayor importancia a la relación que existe entre la experiencia, la conciencia y la comunicación de un individuo, mayores serán sus posibilidades de que las relaciones que establezca con los demás, presenten una comunicación recíproca de coherencia cada vez mayor y determine una comprensión mutua más precisa, de los mensajes, mejor adaptación y funcionamiento psicológico de ambas partes lo que redundará en una relación de satisfacción".

Rogers concluye de todo esto que las actitudes permisivo - democráticas son las que permiten el desarrollo, y es que según su experiencia, los hijos de padres con actitudes cálidas y equitativas demostraron un desarrollo intelectual acelerado determinado por el incremento del C I y manifestando más originalidad y seguridad emocional además de control, teniendo por ende mayor éxito que los niños procedentes de otros tipos de hogares. La iniciación social en el grupo con que experimento fue lenta aunque, al alcanzar la edad escolar eran líderes populares amistosos y no agresivos.

Actitudes parentales de rechazo activo, provocan en los niños desarrollo intelectualmente demorado, un empleo poco variado de las habilidades que poseen y falta de originalidad, son inestables emocionalmente, rebeldes, agresivos y peleadores. Las variaciones de éstos se sitúan entre éstos dos extremos. (Rogers, 1986)

III. 2. La adaptación en la teoría de Rogers y el sí mismo

Dentro de su teoría, Rogers considera la adaptación como un punto relevante ya que este aspecto le ayuda al ser humano a sobrevivir en la sociedad además de fungir como formador del sí mismo.

Rogers recibió una fuerte influencia del psicoanalista Otto Rank quien le ayudó a cristalizar todos los métodos terapéuticos que manejaba junto con sus colaboradores, planteando por primera vez sus puntos de vista acerca de la personalidad en sus libros "Counseling and Psychotherapy" (1942), y "Client Centered Therapy" (1951).

Durante su labor terapéutica, cuando los pacientes expresaban actitudes, tendían a hablar en términos de sí mismo con frases como: "Siento que no soy yo mismo" "me pregunto quien soy en realidad" "no quisiera que nadie conociera mi auténtico yo" "nunca he tenido oportunidad de ser yo mismo". Es evidente que el sí mismo es un elemento importante en la expresión del paciente y que en cierto modo la meta al asistir a la terapia es llegar a ser su "uno mismo".

El término adoptado por Rogers del sí mismo fue el propuesto por Raimy (Hall y Lindsay, 1943) quien presentó una definición que lo ayudó a medir las actitudes hacia "uno mismo" concluyó que las actitudes yoicas determinan de una manera operativa la personalidad, lo que comprobó categorizando todos los términos referentes a sí mismo que se obtuvieron en entrevistas que se conservaban almacenadas en registros eléctricos; las categorías tenían un grado satisfactorio de viabilidad inter-juzicio lo que las convertía en premisas científicas congruentes con su labor.

La propia naturaleza de la terapia, le fue dando indicios de como se forma el sí mismo, al ver como los cambios que se daban en una parte de la persona, traían como consecuencia un cambio en la estructura como una Gestalt, por lo que dedujo que el concepto del sí mismo, era claramente configurativo por naturaleza.

También la terapia dio a Rogers otra pista al ver como se presentaba la represión como factor y como influye ésta al sentirla como tabú o prohibición, fue reconocidas como actitud inadecuada que durante las vivencias con frecuencia eran sentimientos de amor, ternura y confianza que los pacientes guardaban en la conciencia representando experiencias que no se podían vivir abiertamente, a esto le llamamos experiencia incongruente con respecto al concepto que el individuo tiene del sí mismo.

Por medio de la técnica 1 de Stephenson (Hall y Lindsay, 1953) Rogers se dio cuenta de que el yo, regulaba la conducta, lo que abrió la posibilidad de una definición operativa.

Chodorkoff, 1954 (Rogers, 1981) plantea con base en sus estudios que: cuanto mayor es el acuerdo entre la autodescripción del individuo y la descripción objetiva del sí mismo, menos defensa perceptual mostrará siendo más adecuada su autopercepción, logrando en consecuencia un rápido ajuste y una mayor satisfacción.

Retomando esta definición, concluimos, que el autoconcepto es relevante en la dinámica de la personalidad y el cambio del sí mismo que se da en la psicoterapia, es de los más marcados y significativos. (R. Hagner 1981)

III. 2.1. La congruencia entre el yo y el ideal del yo

Con el uso de la técnica de elección Q, también ha sido posible valorar la importancia que los individuos le dan a su yo fenoménico, si observamos sus conductas de ajuste ante el medio y marcamos la diferencia que existe entre la escala yoica real y la del yo ideal; obtenemos una idea de la percepción de determinadas características que posee en sí mismo, así como el grado en que valora ese rasgo.

Entonces el apoyo terapéutico deberá estar enfocado a la disminución de las discrepancias, lo que traerá como consecuencia; el aumento de la autoestima (Butler y High (1958); los conceptos yoicos podrán cambiar dentro del proceso del

tratamiento, en lo que representa el concepto del yo ideal "aquello que quiero ser" y que está dado por ideas generales aprendidas en el proceso de adaptación.

Al tomar Rogers como concepto central de su teoría "el si mismo", define que el sujeto tiene una estructura de éste, sumado a su personalidad y para que ocurra un desarrollo en el si mismo, esta debe cambiar. Dicha estructura esta compuesta por las experiencias que el individuo es capaz de atribuir a su propio cuerpo o a los resultados de su conducta por lo que el si mismo es igual a uno mismo.

En el momento en el que el si mismo, se da cuenta de que no es congruente con la representación del uno mismo deja de ajustarse a ésta, y la comienza a transformar gracias a lo que sucede en la conciencia que contiene la mayor parte de la información que se necesita para comprender la personalidad. (R. Hagner 1981)

A través de este mecanismo podemos comprender que la representación del si mismo no es estática, que posee cierta estabilidad, asimila las experiencias positivas y negativas con cierta facilidad de manera que pueda ser posible la maduración, con lo que le da fluidez y tolerancia, esto es se adapta y mientras el acuerdo de lo que es el si mismo y su representación (yo ideal) tengan una mayor proximidad, mayor será la capacidad para asimilar sus experiencias y habituarse a ellas manejándolas más fácilmente, dando paso a una mejor capacidad para enfrentar situaciones que requieren de las experiencias vitales.

Rogers y Goldstein (R. Hagner 1981) creen que el organismo tiene una meta única, lo que representa una lucha para realizarse, superarse y sostenerse. Estas líneas posibles de realización son establecidas por la herencia que el organismo tiene como parte de su equipo innato constituyendo una necesidad de creación; por lo que los seres humanos no pueden realizarse efectivamente a menos que puedan simbolizar sus experiencias y escoger los cambios que lo llevaran a su propia superación.

Cuando existe la imposibilidad de simbolizar las experiencias, es esencial la distinción entre el mundo objetivo y el mundo tal y como lo percibe el individuo, ya que esta respondiendo a su mundo percibido, más que al mundo objetivo, y es esencial para su adaptación que éstos dos mundos sean tan similares como sea posible.

Rogers concluye que existen los siguientes cuatro aspectos significativos en la conformación de la personalidad.

a) La formación del yo como una necesidad de existencia que incluye la autorrealización, la autoconservación y el auto mejoramiento.

b) Una teoría centrada en el yo.

c) El yo esta representado por la conciencia de ser o no; de estar funcionando más ampliamente y con esfuerzos; el sentimiento emocional y las ideas que el individuo reconoce, interpreta y valora como propias.

Estos tres principios sirven al yo para funcionar en el mundo, siendo la autorrealización la meta que el individuo ha de desear lograr. (R. Hagner, 1981)

Capítulo IV. Estudios previos sobre Rendimiento Escolar, Adaptación y Fantaseo

En un estudio realizado en la Universidad Nacional Autónoma de México para conocer la relación que tiene el rendimiento escolar en el autoconcepto de niños de ambos sexos de 3o. a 6o. año de educación primaria, realizada por Flores Villeta Ana Cecilia (1994), se encontró que existe una alta relación entre el rendimiento escolar y el autoconcepto que de sí mismo tiene el niño con C.I. normal y que además el sentido corporal, influye directamente en el autoconcepto del niño y por lo consiguiente el rendimiento académico.

Así mismo en cuanto a los progresos académicos, sociales y personales se estableció en este estudio, que están altamente correlacionados con el autoconcepto.

En cuanto al ámbito familiar, al ser correlacionado, encontró que la familia al igual que la escuela como agentes socializadores son altamente determinantes para el estudio y que cualquier falla puede perturbar al niño emocionalmente hasta hacerle fracasar en todo intento académico.

Otro estudio sobre "La fantasía como defensa ante la agresión al infante" realizado por Muñoz Bojalil Juan Carlos (1988) establece que la fantasía de edades, que fluctúan entre los 6 y 18 años forma parte de un proceso de desarrollo psíquico en donde los mecanismos de introyección y proyección intervienen para hacer elaboraciones imaginadas que ayudan a construir o anular la realidad afectando así, tanto la identidad, como la personalidad del niño.

En el estudio realizado por S. Wilcox, (1984), en el que se pretendía establecer diferencias en cuanto a la capacidad de adaptación con respecto al sexo según el I.A.P de Rogers utilizando una muestra de menores infractores, arrojó como resultado que no existe diferencias significativas.

En un estudio realizado por Godines, Ma. Eugenia (1988) con niños que presentan bajo rendimiento escolar, con un C.I. normal, en el que se pretendía saber como es que éstos perciben el ambiente familiar y si esto influye en su rendimiento escolar, se encontró que la mayoría de los niños que tienen una percepción negativa del ambiente familiar, presentan bajo rendimiento académico.

Por otro lado en un estudio realizado para conocer "la relación que guarda la percepción del niño con respecto a el ambiente familiar", y el rendimiento escolar, se encontró que los hijos de las familias organizadas adecuadamente alcanzan un alto logro académico y que la inarmonía en las relaciones con los padres repercute en una norma del desempeño escolar. (Aguarío, Ma. Gpe. 1984)

Otro estudio realizado sobre "La necesidad de logro, autoestima y rendimiento académico" por Nanci Pico de Rosales (Colombia, 1987), se encontró que los niños con alto logro académico se aprecian más a sí mismos y prestan siempre una tendencia al éxito y a su búsqueda, consiguiendolo la mayoría de las veces, y que el éxito obtenido, les genera orgullo porque consideran que es producto de su esfuerzo y habilidad, produciéndoles satisfacción y generando una alta autoestima.

Por el contrario, las personas con baja capacidad de logro, se proponen metas que no son congruentes con sus habilidades, no se esfuerzan, ni persisten en la realización de las tareas, cuentan con una historia de fracasos que atribuyen a razones externas y fuera de su control, y por consiguiente, una baja autoestima.

Otro estudio realizado por María de los Angeles Verduzco sobre "Programas de apoyo en el área de autoestima para padres de niños con trastornos de atención" (Clínica de niños I.M.P., 1989), se encontró que en la medida que los padres se conozcan más, se acepten, identifiquen sus limitaciones y tengan metas definidas, les será más fácil aceptar a sus hijos, cuando son diferentes de ellos y responder a sus necesidades.

Así mismo, los niños con trastornos para poner atención en lo que han de aprender, que no cuentan con apoyo adecuado en el área emocional, por parte de la escuela y la familia, presentan mayores dificultades para enfrentarse a sus problemas y para integrarse a las actividades con sus compañeros.

Para determinar "las causas que provocan las dificultades en el aprendizaje, de alumnos adolescentes" Elsa Felicitas Castrejón Hernández (1991) realizó un estudio con 100 cuestionarios aplicados a padres de 100 alumnos con materias reprobadas, antes y después de que los padres asistieran a un grupo de orientación para padres. Como resultado encontró, que en el aprendizaje se encuentran el estudiante, el profesor y la familia; que el afecto estimula el aprendizaje porque da seguridad y confianza; contrariamente, que la agresividad el retraimiento y la inseguridad son factores importantes en el retraso escolar. Cuando falta el afecto de los padres se desarrollan los hijos emocional y físicamente con mayor lentitud.

Otro estudio realizado para relacionar "La influencia de la Relación Padre-Hijo en la realización de actividades académicas sobre la conducta de atención presentada en clase" por María Guadalupe Quiroz Cristo y Elizabeth Rodríguez (UNAM, 1991), se encontró que en 40 niños con un C.I. normal y con una capacidad física y perceptual normal, los periodos de atención en el aula son mayores en los hijos de padres que están acostumbrados a la convivencia, se comunican y tiene claras las reglas en donde se fomenta la confianza, la independencia y son alentados para solucionar sus problemas por sí mismos.

En el año de 1985, la Secretaría de Educación Pública inició un plan a nivel nacional, en el que se aplicaron pruebas psicológicas a un número representativo de alumnos en edad escolar básica, con el fin de conocer las causas que estuvieran provocando que cerca del 50% de alumnos de escuelas primarias del sector público, presentaran problemas de bajo rendimiento escolar.

Resultaba alarmante aceptar que una población de esa magnitud podría estar impedida intelectualmente y que además, se requeriría de inversiones monetarias elevadas para crear más instituciones que pudieran dar apoyo.

En los resultados obtenidos con las integraciones psicológicas de las pruebas que se aplicaron para ayudar a ubicar el problema, se destacó que no era del tipo incapacidad intelectual o deficiencia neurofisiológica la causa significativa del fracaso escolar, deduciendo por lo tanto, que podrían ser otras causas del medio los provocadores.

Capítulo V. Método

V. 1. Planteamiento del problema

En el presente estudio se buscó establecer la adaptación en la familia, la escuela y la sociedad en que el niño se desenvuelve como posible causa de alto o bajo rendimiento escolar. En una población de 120 niños, 60 con alto rendimiento escolar y 60 con bajo rendimiento escolar, a través del siguiente planteamiento:

¿Existen diferencias significativas de adaptación, (según el inventario de adaptación de Rogers) entre varones y niñas de alto y bajo rendimiento escolar?

V. 2. Hipótesis de trabajo

Hi. 1.- Existen diferencias estadísticamente significativas en la escala de Inadaptación Personal entre niños con alto rendimiento escolar y niños con bajo rendimiento escolar.

Ho. 1.- No existen diferencias estadísticamente significativas en la escala de Inadaptación Personal entre niños con alto rendimiento escolar y niños con bajo rendimiento escolar.

Hi. 2.- Existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Inadaptación Familiar entre niños con alto rendimiento escolar y niños con bajo rendimiento escolar.

Ho. 2.- No existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Inadaptación Familiar entre niños con alto rendimiento escolar y niños con bajo rendimiento escolar.

Hi. 3.- Existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Inadaptación Social entre niños con alto rendimiento escolar y niños con bajo rendimiento escolar.

Ho. 3.- No existe diferencia significativa entre la escala de Inadaptación Social entre niños con alto rendimiento escolar y niños con bajo rendimiento escolar.

Hi. 4.- Existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Fantaseo entre niños con alto rendimiento escolar y niños con bajo rendimiento escolar.

Ho. 4.- No existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Fantaseo entre niños con alto rendimiento escolar y niños con bajo rendimiento escolar.

Hi. 5.- Existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Adaptación Total entre niños con alto rendimiento escolar y niños con bajo rendimiento escolar.

Ho. 5.- No existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Adaptación Total entre niños con alto rendimiento escolar y niños con bajo rendimiento escolar.

Hi. 6.- Existe diferencia estadísticamente significativa entre niñas con alto rendimiento y niñas con bajo rendimiento escolar.

Ho. 6.- No existe diferencia estadísticamente significativa entre niñas con alto rendimiento y niñas con bajo rendimiento escolar

Hi. 7.- Existen diferencia estadísticamente significativa entre varones con alto y varones con bajo rendimiento escolar.

Ho. 7.- No existe diferencia estadísticamente significativa entre varones con alto y varones con bajo rendimiento escolar.

Hi. 8.- Existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Inadaptación Personal entre niñas y varones.

Ho. 8.- No existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Inadaptación Personal entre niñas y varones.

Hi. 9.- Existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Inadaptación Familiar entre niñas y varones.

Ho. 9.- No existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Inadaptación Familiar entre niñas y varones.

Hi. 10.- Existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Inadaptación Social entre niñas y varones.

Ho. 10.- No existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Inadaptación Social entre niñas y varones.

Hi. 11.- Existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Fantaseo entre niñas y varones.

Ho. 11.- No existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Fantaseo entre niñas y varones.

Hi. 12.- Existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Adaptación Total entre niñas y varones.

Ho. 12.- No existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Adaptación Total entre niñas y varones.

V. 3. Variables

Variable Dependiente. Las variables dependientes consideradas son: la adaptación personal, la adaptación social, la adaptación familiar, el fantaseo, y la adaptación total, medidas a través del inventario de Adaptación Personal de Carl R. Rogers.

Variable Independiente. Fueron el rendimiento escolar alto y bajo que presentaron los alumnos, así como el sexo.

Variable Control. Edad de los sujetos, consideradas en un rango de 9 - 13 años.

v. 4. Definición de Variable

Adaptación

Definición conceptual. Es el óptimo desarrollo de los recursos personales que permiten la adecuada relación con el medio.

Definición operacional. Es el obtenido, menor de 33, medido a través del Inventario de Adaptación de Rogers.

Inadaptación

Definición conceptual. Es la conducta inadecuada que afecta a las relaciones entre el sujeto y las personas que lo rodean.

Definición operacional. Es el puntaje obtenido mayor de 45; medido a través del Inventario de Adaptación de Rogers.

Seguridad personal.

Definición conceptual. Es la conducta adecuada que expresa la aceptación de sí mismo.

Definición operacional. Se consideró a partir de un puntaje obtenido menor de 12; medido a través del Inventario de Adaptación de Rogers.

Inseguridad personal

Definición conceptual. Es la conducta inadecuada que expresa la no aceptación de sí mismo.

Definición operacional. Es el puntaje obtenido de 16 o más; medido a través del Inventario de Adaptación de Rogers.

Adaptación social

Definición conceptual. Es la conducta que permite la adecuada relación con el medio social.

Definición operacional. Es la conducta que se consideró a partir de un puntaje obtenido menor de 10; a través del Inventario a Adaptación de Rogers.

Inadaptación social

Definición conceptual. Es la conducta inadecuada que afecta las relaciones entre el sujeto y su medio social.

Definición conceptual. Es el puntaje que se obtuvo de 15 o más; según el Inventario de Adaptación de Rogers.

Adaptación familiar.

Definición conceptual. Es la conducta que permite la adecuada relación con los miembros de la familia.

Definición operacional. Es la conducta que obtuvo el sujeto, a partir de un puntaje menor de 7, medido a través del Inventario de Adaptación de Rogers.

Inadaptación familiar.

Definición conceptual. Es la conducta inadecuada que afecta las relaciones entre el sujeto y los miembros de su familia.

Definición operacional. Se consideró a partir de un puntaje obtenido mayor de 10; según el Inventario de Adaptación de Rogers.

Fantaseo

Definición conceptual. Son las imágenes irreales que el individuo elabora, las cuales se consideran como anormales cuando son acompañadas por fallas y sirven para hacer frente a las demandas de la vida.

Definición operacional. Se interpretó a partir de la obtención de un puntaje menor de 2 para varones, y menor de 3 para niñas según el Inventario de Adaptación de Rogers.

Población.

Definición. Niños de ambos sexos con edades de 9 a 13 años, estudiantes de primaria oficiales y del centro psicopedagógico, circunscritos dentro de la zona territorial de la Delegación Tláhuac

Bajo rendimiento escolar.

Definición conceptual. Esta determinado por la incapacidad para adquirir conocimientos que corresponden a la media del grado escolar.

Definición operacional. Es la calificación promedio abajo de cinco que obtuvieron los niños al finalizar el curso escolar, y que fueron enviados al Centro Psicopedagógico de Niveles Especiales, perteneciente a la SEP.

Alto rendimiento escolar.

Definición conceptual. Esta determinado por la capacidad para obtener conocimientos por encima de la medida del grupo al finalizar el curso escolar.

Definición operacional. Es la calificación promedio arriba de ocho que obtuvieron los niños al finalizar el curso escolar, y que fue proporcionada por el profesor que impartió el programa curricular.

V. 5. Características y selecciones de la muestra

Se seleccionan 120 niños de ambos sexos, con edades fluctuantes entre los 9 y 13 años, que se encontraban cursando el nivel básico (escuela primaria).

El muestreo fue no probabilístico por cuota, la selección de los grupos fue intencional por razones de tiempo, economía y política del mismo sistema educativo. Los niños con bajo rendimiento escolar fueron 60 (30 varones y 30 niñas) y se eligieron de entre los que asisten al Centro Psicopedagógico número 54 (de la Secretaría de Educación Pública correspondiente a Niveles Especiales), y a la primaria al mismo tiempo, ubicados ambos dentro de la Delegación de Tláhuac.

A éstos niños se les aplicaron previamente pruebas psicológicas con la finalidad de descartar a los niños que presentaban disfunciones cerebrales, hipoacucia, debilidad mental, debilidad visual o cualquier otro impedimento físico, eligiéndose únicamente los que presentaron bajo rendimiento escolar.

Los niños con alto rendimiento escolar fueron 60 (30 varones y 30 niñas) de los que asistían a las primarias alodañas al Centro Psicopedagógico número 54 y tuvieron como calificación promedio 9 y 10 al finalizar el año escolar, reportadas estas por los maestros que les impartieron el curso.

V. 6. Instrumento

Para la evaluación del nivel de adaptación de los sujetos, se utilizó el Inventario de Adaptación de C.R. Rogers (1976), este instrumento esta hecho para evaluar de un modo general, en que medida un niño se encuentra satisfactoriamente adaptado a la escuela, la familia y a si mismo; procura también obtener información acerca del fantaseo, como método que utilizan los niños para manejar las dificultades.

El inventario se presenta en forma de cuadernillo y consta de dos formas; forma V para aplicarse a varones y la forma N para niñas; esta planeado para ser administrado a sujetos que tengan entre los 9 y 13 años, además puede ser aplicado en forma individual o colectiva.

La calificación está basada en la selección de ítemes correspondientes a cada una de las áreas, cada ítem recibe un puntaje específico, en total se obtienen cuatro puntajes de diagnóstico.

El primero ha sido denominado puntaje de Inferioridad Personal, es aproximadamente la medida en la que el niño se siente física y mentalmente inadecuado, es decir, menos capaz que los demás.

El segundo puntaje es la Inadaptación Social y trata de medir la adaptación o inadaptación a un grupo, en que nivel se encuentra el sujeto en cuanto a sus contactos de grupo y en que grado carece de habilidades para hacer amigos.

El tercer puntaje es el de la Inadaptación Familiar, que mide la cantidad de conflictos y desajustes del niño en sus relaciones sociales con sus padres y hermanos.

El cuarto puntaje es el fantaseo, este trata de evaluar de manera global el Fantaseo del niño. Este puntaje es considerado particularmente valioso, si se le considera en relación con los demás puntajes, pues es signo de como el niño puede resolver sus problemas.

Finalmente está el puntaje total el cual señala de manera general el grado de aceptación e inadaptación que posee el sujeto evaluado.

Como base para el diagnóstico se usa una tabla aproximativa de normas, seleccionando los ítems correspondientes a cada una de las áreas y sumando los puntajes crudos.

En la tabla de normas se localizan los puntajes obtenidos en cada área, aquí un puntaje alto va a significar que existe una inadaptación seria. Un puntaje medio indica que si bien existen conflictos o dificultades, los niños han logrado una adaptación media a la vida. Un puntaje bajo va a significar una inadaptación menor a la media. La interpretación se realizó también con puntajes crudos. (Ver anexo)

V. 6.1. Construcción. Confiabilidad y Validez del Instrumento

El inventario fue elaborado por Car R. Rogers (1976), mientras integraba un equipo en el Institute For Child Guidance de Nueva York. Trabajo con niños problema, remitidos para su estudio y tratamientos intensivo.

El método seguido consistió en obtener de los Clínicos, Psiquiatras, Psicólogos y Trabajadores Sociales que habían estado en contacto con los niños y los conocían íntimamente, clasificaciones detalladas acerca de cada sujeto, estas fueron después cotejadas con las respuestas del test.

Los resultados obtenidos fueron: que los niños con una pobre adaptación al grupo tendían a dar ciertas respuestas diferentes a los que estaban adecuadamente adaptados. Los niños proclives al fantaseo tendían a dar otras respuestas y así en los demás aspectos medidos.

La tabla de las normas se obtuvo de 52 niños problemas y de 84 niños normales de una escuela en Nueva York, con el fin de obtener una estandarización.

Finalmente para la confiabilidad se aplicó el test a 43 niños de una escuela privada. Fue aplicado dos veces con el intervalo de un mes entre ambas administraciones. La confiabilidad de los distintos puntajes de diagnóstico fluctuó entre las correlaciones de .65 y .72. La de los puntajes totales fue $r = .72$ con un error probable de .046, si se tratara de un test de inteligencia esto indicaría una confiabilidad muy baja. Su cotejo con los coeficientes de otros instrumentos aplicables en el campo de la personalidad, resulta no obstante favorable.

Por lo que respecta a la validez, la correlación entre los puntajes del test y las clasificaciones proporcionadas por los clínicos es la siguiente:

Inferioridad personal	$r = .39$
Inadaptación social	$r = .43$
Inadaptación familiar	$r = .38$
Fantaseo	$r = .48$

Estas correlaciones resultan significativas en el nivel de 1%, pero resultan lo bastante bajas como para indicar que es necesario proceder con cautela al hacer pronósticos sobre la base de estos puntajes. (Jaime Bernstein, 1976)

V. 7. Diseño

Es un diseño cuasiexperimental de dos muestras independientes, extraídas de poblaciones diferentes, una de niños de ambos sexos con bajo rendimiento escolar y otra de niños también de ambos sexos con alto rendimiento escolar, con una medición; se hizo así por que no era posible el control estricto de variables, ni se daría tratamiento a los sujetos, únicamente se evaluaron tal y como se encontraron en el medio en el que se desenvuelven.

V. 8. Tipo de estudio

Es una investigación directa ya que ocupamos como instrumento de medición la prueba de adaptación de Rogers y el tipo de investigación fue la prueba de hipótesis explicativa y predictiva, en donde el objetivo del estudio fue determinar si la adaptación funcionaba como un factor causal que afecta el bajo y alto rendimiento escolar.

V. 9. Aplicación y calificación del instrumento

Una vez estructurada la muestra se hicieron las aplicaciones (forma V para varones y norma N para niñas) dentro del Centro Psicopedagógico en pequeños grupos de 6 niños cada uno, y como medida de control fueron leídas las instrucciones al igual que todos los ítems, al mismo tiempo que los niños iban contestando; durante la aplicación se fueron aclarando todas las dudas que se presentaron con respecto a la forma de contestar los ítems.

Una vez aplicados todos los cuestionarios, se procedió a realizar la calificación según los criterios especificados en el manual, hecho esto se sacaron las sumatorias de cada rasgo y la sumatoria total para contrastar las hipótesis por rasgo y total de las muestras comparadas.

V. 10. Procedimiento para análisis estadístico

En análisis de los datos se llevo a cabo mediante el empleo de la estadística inferencial utilizando la prueba Z, (ya que ésta nos muestra si existen diferencias entre dos o más variables y en el presente estudio se utilizaron una variable intervalar (adaptación familiar personal, social, fantaseo y calificación total) y una variable nominal dicotómica (rendimiento escolar alto, tomado a partir de la calificación

aprobatoria de 9 y 10 en promedio al finalizar el año escolar, y rendimiento escolar bajo tomado a partir de la calificación de cinco o menos, como promedio al finalizar al año escolar).

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

- Capítulo VI. Proceso Estadístico

VI. 1 Análisis de resultados

1ra. Prueba de hipótesis. Diferencia entre niños con rendimiento escolar alto y niños con rendimiento escolar bajo en la escala de inadaptación personal.

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sigma_{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}} = \frac{-5.5686}{1.3864} = -4.0163$$

Se acepta H_1 : Existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de inadaptación personal entre niños con alto rendimiento escolar y niños con bajo rendimiento escolar.

Se rechaza H_0 : No existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de inadaptación personal entre niños con alto rendimiento escolar y niños con bajo rendimiento escolar.

Al estudiar la posible relación que existe entre el rendimiento escolar y la inseguridad personal, encontramos que la prueba resultó positiva lo que indica que existen diferencias significativas. En la gran mayoría de los casos un niño o niña con alto grado de inseguridad personal, tiene un limitado rendimiento escolar; éste resultado aparte de ser positivo, por sí mismo es el que más influye para que la inadaptación en general en los niños, sea causal del bajo rendimiento escolar en éstos.

Segunda prueba de hipótesis. Diferencia entre niños con rendimiento escolar alto y niño con rendimiento escolar bajo y la escala de adaptación familiar.

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sigma_{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}} = \frac{1.4696}{9036} = -1.62$$

Se rechaza H_0 : Existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de inadaptación entre niños con alto rendimiento escolar y niños con bajo rendimiento escolar.

Se acepta H_0 : No existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de inadaptación familiar entre niños con alto rendimiento escolar y niños con bajo rendimiento escolar.

Al estudiar la posible relación entre la inadaptación familiar con respecto al rendimiento escolar en niños de alto y bajo rendimiento, observamos que no existe diferencia significativa, esto es que los niños de alto rendimiento, tienen aproximadamente el mismo nivel de inadaptación familiar que los niños de bajo rendimiento por lo que concluimos que la inadaptación familiar no afecta directamente el rendimiento académico, pues niños con igual nivel de adaptación tienen alto y bajo rendimiento escolar.

Tercera prueba de hipótesis. Diferencias entre niños con rendimiento escolar alto y niños con rendimiento escolar bajo y la escala de inadaptación social.

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2 - \mu_0}{\sigma \sqrt{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}} = \frac{-0.417}{0.7968} = -0.523$$

Se rechaza H_0 : Existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de inadaptación social entre niños con alto rendimiento escolar y niños con bajo rendimiento escolar.

Se acepta H_0 : No existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de inadaptación social entre niños con alto rendimiento escolar y niños con bajo rendimiento escolar.

Esta hipótesis nos habla de la inadaptación social y su influencia en el rendimiento escolar, los resultados de las pruebas mostraron que no se establecen

diferencias significativas, ya que tanto los niños de alto como los de bajo rendimiento, resultaron tener los mismos niveles de inadaptación social.

Cuarta prueba de hipótesis. Diferencia entre niños con rendimiento escolar alto y niños de rendimiento escolar bajo y la escala de fantaseo.

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sigma_{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}} = \frac{383}{5025} = .762$$

Se rechaza H_1 : Existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de fantaseo entre niños con alto rendimiento escolar y niños con bajo rendimiento escolar.

Se acepta H_0 : No existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de fantaseo entre niños con alto rendimiento escolar y niños con bajo rendimiento escolar.

Al analizar la influencia que el fantaseo ejerce en el desempeño escolar en los infantes, nos encontramos con dos cosas que es necesario resaltar: la primera que la prueba resultó negativa indicando que no existen diferencias significativas en el desempeño escolar y el grado de fantaseo. En la segunda resulta interesante constatar que los niños con alto rendimiento escolar tienen mayor nivel de fantaseo, esto implica que este factor puede tener influencia en el rendimiento escolar, pues los niños con mayor fantasía tienden a ser más creativos, imaginativos y a tener mayor inventiva lo que les permite con frecuencia resolver más adecuadamente los problemas a los que se enfrenta, siendo condición propia de su infancia, natural y necesaria en este período de evolución. Debe evitarse incluir aquí los casos de fantaseo extraordinario en que los niños por vivir en una realidad que no toleran por sus características, crean en su mente mundos imaginarios y se sumergen en ellos, desligándose "voluntariamente" de la realidad que les rodea, tales casos extremos revisten desde luego características patológicas cuyos alcances y posibles soluciones están fuera de este estudio.

Quinta prueba de hipótesis: Diferencia en la escala de adaptación total entre niños con rendimiento escolar alto y niños con rendimiento escolar bajo.

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sigma \sqrt{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}} = \frac{7.54}{3.7978} = 1.9847$$

Se acepta H_1 : Existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de adaptación total entre niños con rendimiento escolar alto y niños con rendimiento escolar bajo.

Se rechaza H_0 : No existen diferencias estadísticamente significativas en la escala de adaptación total entre niños con rendimiento escolar alto y rendimiento escolar bajo.

Al tratar de estudiar la influencia que tiene la inadaptación en el rendimiento escolar consideramos la influencia conjunta de los cuatro indicadores antes vistos; esto es, la inadaptación familiar, la inseguridad personal, la inadaptación social y el fantaseo, todos con respecto al rendimiento escolar, la suma de los cuatro factores la llamamos inadaptación total y al analizar si existen diferencias con respecto al rendimiento académico las pruebas resultaron positivas.

Sexta prueba de hipótesis: Diferencias entre niñas de alto rendimiento escolar y niñas de bajo rendimiento escolar.

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sigma \sqrt{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}} = \frac{-3.97}{2.23} = -1.7802$$

Se rechaza H_1 : Existe diferencia estadísticamente significativa entre niñas con alto rendimiento escolar y niñas de bajo rendimiento escolar.

Se acepta H_0 : No existe diferencia estadísticamente significativa entre niñas con alto rendimiento escolar y niñas con bajo rendimiento escolar.

Al considerar únicamente a las niñas para analizar si existen diferencias estadísticamente significativas entre la adaptación y el alto y bajo rendimiento escolar, observamos que la prueba resulta negativa.

Séptima prueba de hipótesis: Diferencias entre varones de alto rendimiento escolar y varones con bajo rendimiento escolar en la escala de Inadaptación Total.

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sigma_{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}} = \frac{-9.2}{2.25} = 4.0707$$

Se acepta H_1 : Existe diferencia estadísticamente significativa entre varones de alto rendimiento escolar y varones de bajo rendimiento escolar y la Inadaptación Total.

Se rechaza H_0 : No existe diferencia estadísticamente significativa entre varones de alto rendimiento escolar y varones de bajo rendimiento escolar y la Inadaptación Total.

Al considerar únicamente en niños varones las repercusiones que tiene la inadaptación total, observamos que la prueba resulta positiva con rotundo margen, es decir, mientras que a las niñas la inadaptación casi no les afecta en su rendimiento escolar, a los varones les afecta fuertemente, de modo tal que se puede establecer la diferencia entre rendimiento escolar y adaptación.

Octava prueba de hipótesis: Diferencia en la escala de inadaptación personal entre varones y niñas.

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sigma_{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}} = \frac{4.36}{1.45} = 3.006$$

Se acepta H_1 : Existe diferencia significativa estadísticamente entre varones y niñas, en la escala de Inadaptación Personal.

Se rechaza H_0 : No existe diferencia significativa estadísticamente entre varones y niñas, en la escala de inadaptación personal.

Cuando estudiamos las diferencias de inadaptación entre niñas y varones, obtuvimos los siguientes resultados.

Al analizar los grados de inseguridad personal, nos dimos cuenta que las niñas tienen un grado notoriamente más alto de inseguridad personal que los varones, sin embargo este factor no las afecta tanto como a los niños en su desempeño escolar. Por lo tanto la prueba resultó positiva.

Novena prueba de hipótesis: Diferencia en la escala de Inadaptación Familiar entre varones y niñas.

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sigma_{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}} = \frac{-5333}{7979} = -6683$$

Se rechaza H_0 : Existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Inadaptación Familiar entre varones y niñas.

Se acepta H_0 : No existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Inadaptación Familiar entre varones y niñas.

Estudiando las diferencias en el grado de inadaptación familiar en niñas y varones, la prueba resultó negativa lo que implica que no existe diferencias en el grado de inadaptación familiar entre ellos.

Décima prueba de Hipótesis: Diferencias en la escala de Inadaptación Social entre niñas y varones.

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sigma_{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}} = \frac{7167}{7989} = 8971$$

Se rechaza H_1 : Existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Inadaptación Social entre varones y niñas.

Se acepta H_0 : No existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Inadaptación Social entre varones y niñas.

En lo que se refiere a los niveles de inadaptación social en varones y niñas, estos resultados un poco más altos en las niñas pero no significativamente (la prueba resulto negativa) así que en lo que a la adaptación o inadaptación social se refiere la situación es igual para unas que para otras.

Onceava prueba de hipótesis: Diferencia en la escala de Fantaseo entre niñas y varones.

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sigma \sqrt{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}} = \frac{-2.2333}{.4752} = -4.9101$$

Se rechaza H_1 : Existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Fantaseo entre varones y niñas.

Se acepta H_0 : No existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Fantaseo entre varones y niñas.

La prueba resulto negativa, lo que indica que no existen diferencias significativas en el nivel de fantaseo entre niños y niñas.

Décimo segunda prueba de hipótesis: Diferencia en la escala de Adaptación total entre niñas y varones.

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sigma \sqrt{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}} = \frac{4.3167}{1.83} = 2.3588$$

Se acepta H_1 : Existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Adaptación Total entre niñas y varones.

Se rechaza H_0 : No existe diferencia estadísticamente significativa en la escala de Adaptación total entre niñas y varones.

Las diferencias de la inadaptación en su totalidad entre las niñas y los varones demostró, que las niñas tienen más alto nivel de inadaptación que los varones, resultando la prueba positiva.

VI. 2. Presentación de resultados

1ra prueba de hipótesis

Rendimiento escolar - adaptación personal

NIÑAS Y VARONES CON
ALTO RENDIMIENTO

$n_1 = 60$ alumnos

$\bar{X}_1 = 20.583$

$S_1 = 7.964$

NIÑAS Y VARONES
BAJO RENDIMIENTO

$n = 60$ alumnos

$\bar{X}_2 = 26.1516$

$S_2 = 7.2052$

ERROR ESTANDAR $\sigma_{\bar{X}_1 - \bar{X}_2} =$

$$\sqrt{\frac{S_1}{n_1} + \frac{S_2}{n_2}}$$

LAS HIPOTESIS

$H_1: \mu_1 = \mu_2$

$H_0: \mu_1 \neq \mu_2$

ERROR ESTANDAR = 1.3865

DIF. DE MEDIAS $\bar{X}_1 - \bar{X}_2 = -5.5686$

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sigma_{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}} = \frac{-5.5636}{1.3865} = -4.0163$$

Z Crítica = 1.96

-4.01

1.96

1.96

= 5% Se acepta H_1

Segunda prueba de hipótesis

Rendimiento escolar - adaptación familiar

NIÑAS Y VARONES CON
ALTO RENDIMIENTO

$$n_1 = 60$$

$$\bar{X}_1 = 9.95$$

$$S_1 = 4.1596$$

NIÑAS Y VARONES
BAJO RENDIMIENTO
ESCOLAR

$$n_2 = 60$$

$$\bar{X}_2 = 10.8$$

$$S_2 = 5.6292$$

ERROR ESTANDAR $\sigma \bar{X}_1 - \bar{X}_2 =$

$$\sqrt{\frac{S_1}{n_1} + \frac{S_2}{n_2}}$$

LAS HIPOTESIS

$$H_1: \mu_1 = \mu_2$$

$$H_0: \mu_1 \neq \mu_2$$

ERROR ESTANDAR = .9036

DIF. DE MEDIAS $\bar{X}_1 - \bar{X}_2 = -1.4696$

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\frac{S_1}{n_1} + \frac{S_2}{n_2}} = \frac{-1.4696}{.9036} = -1.6263$$

Z Crítica = 1.96

- 1.96

-1.62

1.96

= 5% No se acepta H₀

Tercera prueba de hipótesis

Rendimiento escolar - adaptación social

NIÑAS Y VARONES CON
ALTO RENDIMIENTO

$$n_1 = 60$$

$$\bar{X}_1 = 16.183$$

$$S_1 = 4.308$$

NIÑAS Y VARONES
BAJO RENDIMIENTO
ESCOLAR

$$n = 60$$

$$\bar{X}_2 = 16.6$$

$$S_2 = 4.42$$

$$\text{ERROR ESTANDAR } \sigma \bar{X}_1 - \bar{X}_2 = \sqrt{\frac{S_1}{n_1} + \frac{S_2}{n_2}}$$

$$\text{ERROR ESTANDAR} = .7968$$

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\text{ERROR ESTANDAR}} = \frac{-0.417}{.7968} = -.5233$$

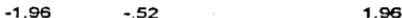
$$Z \text{ Crítica} = 1.96$$

LAS HIPOTESIS

$$H_1: \mu_1 = \mu_2$$

$$H_0: \mu_1 \neq \mu_2$$

$$\text{DIF. DE MEDIAS } \bar{X}_1 - \bar{X}_2 = -.417$$



= 5% No se acepta H1

Cuarta prueba de hipótesis

Rendimiento escolar - fantaseo

NIÑAS Y VARONES CON
ALTO RENDIMIENTO

$$n1 = 60$$

$$\bar{X}1 = 83$$

$$S1 = 2.788$$

NIÑAS Y VARONES
BAJO RENDIMIENTO

$$n2 = 60$$

$$\bar{X}2 = 5.2$$

$$S2 = 2.717$$

ERROR ESTANDAR $\sigma \bar{X}1 - \bar{X}2 =$

$$\sqrt{\frac{S1}{n1} + \frac{S2}{n2}}$$

LAS HIPOTESIS

$$H1: \mu1 = \mu2$$

$$H0: \mu1 \neq \mu2$$

ERROR ESTANDAR = .5025

DIF. DE MEDIAS $\bar{X}1 - \bar{X}2 = .383$

$$Z = \frac{\bar{X}1 - \bar{X}2}{\sigma \bar{X}1 - \bar{X}2} = \frac{.383}{.5025} = .7621$$

Z Critica 1.96



= 5% No se acepta H1

Sexta prueba de hipótesis

Niñas alto - bajo rendimiento escolar

NIÑAS Y VARONES CON
ALTO RENDIMIENTO

$$n1 = 30$$

$$\bar{X}1 = 55.83$$

$$S1 = 8.68$$

NIÑAS Y VARONES
BAJO RENDIMIENTO

$$\bar{X}2 = 59.8$$

$$S2 = 8.62$$

ERROR ESTANDAR $\sigma \bar{X}1 - \bar{X}2 =$

$$\sqrt{\frac{S1}{n1} + \frac{S2}{n2}}$$

LAS HIPOTESIS

$$H1: \mu1 = \mu2$$

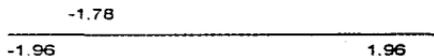
$$H0: \mu1 \neq \mu2$$

ERROR ESTANDAR = 2.23

DIF. DE MEDIAS $\bar{X}1 - \bar{X}2 = -3.97$

$$Z = \frac{\bar{X}1 - \bar{X}2}{\sigma \bar{X}1 - \bar{X}2} = \frac{-3.97}{2.23} = -1.7802$$

Z Crítica = 1.96



= 5% No se acepta H1

Séptima prueba de hipótesis

Niños alto y bajo rendimiento escolar

NIÑAS Y VARONES CON
ALTO RENDIMIENTO

$$n1 = 30$$

$$\bar{X}_1 = 48.8$$

$$S1 = 5.459$$

ERROR ESTANDAR O $\bar{X}_1 - \bar{X}_2 =$

$$\sqrt{\frac{S1}{n1} + \frac{S2}{n2}}$$

ERROR ESTANDAR = 2.26

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sigma \bar{X}_1 - \bar{X}_2} = \frac{9.2}{2.26} = 4.0707$$

Z Crítica = 1.96

-4.07

1.96

1.96

= 5% Se acepta H1

NIÑAS Y VARONES
BAJO RENDIMIENTO

$$n2 = 30$$

$$\bar{X}_2 = 58$$

$$S2 = 10.907$$

LAS HIPOTESIS

$$H1: \mu_1 = \mu_2$$

$$H0: \mu_1 \neq \mu_2$$

DIF. DE MEDIAS $\bar{X}_1 - \bar{X}_2 = -9.2$

Octava prueba de hipótesis

Adaptación personal varones - niñas

NIÑAS Y VARONES CON
ALTO RENDIMIENTO

$$n1 = 60$$

$$\bar{X}1 = 25.73$$

$$S1 = 7.97$$

NIÑAS Y VARONES
BAJO RENDIMIENTO

$$n2 = 60$$

$$\bar{X}2 = 21.36$$

$$S2 = 7.75$$

$$\text{ERROR ESTANDAR } \sigma_{\bar{X}1 - \bar{X}2} = \sqrt{\frac{S1}{n1} + \frac{S2}{n2}}$$

$$\text{ERROR ESTANDAR} = 1.45$$

LAS HIPOTESIS

$$H1: \mu1 = \mu2$$

$$H0: \mu1 = \mu2$$

$$\text{DIF. DE MEDIAS } \bar{X}1 - \bar{X}2 = 4.36$$

$$Z = \frac{\bar{X}1 - \bar{X}2}{\sigma_{\bar{X}1 - \bar{X}2}} = \frac{4.36}{1.45} = 3.006$$

$$Z \text{ Crítica} = 1.96$$

-1.96

1.96

3.00

= 5% Se acepta H1

Novena prueba de hipótesis

Adaptación familiar varones - niñas

CON ALTO RENDIMIENTO

BAJO RENDIMIENTO
ESCOLAR

$$n_1 = 60$$

$$n_2 = 60$$

$$\bar{X}_1 = 10.02$$

$$\bar{X}_2 = 10.55$$

$$S_1 = 4.05$$

$$S_2 = 4.66$$

ERROR ESTANDAR O $\bar{X}_1 - \bar{X}_2 =$

$$\sqrt{\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2}}$$

LAS HIPOTESIS

$$H_1: \mu_1 = \mu_2$$

$$H_0: \mu_1 \neq \mu_2$$

ERROR ESTANDAR = .7979

DIF. DE MEDIAS $\bar{X}_1 - \bar{X}_2 = -.5333$

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sigma_{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}} = \frac{-.5333}{.7979} = -.6683$$

Z = Crítica = 1.96

-1.96

- .66

1.96

= 5% No se acepta H1

Décima prueba de hipótesis

Adaptación social niñas - varones

NIÑAS Y VARONES CON
ALTO RENDIMIENTO

$$n1 = 60$$

$$\bar{X}_1 = 16.73$$

$$S1 = 4.46$$

NIÑAS Y VARONES
BAJO RENDIMIENTO

$$n2 = 60$$

$$\bar{X}_2 = 16.02$$

$$S2 = 4.29$$

ERROR ESTANDAR $\sigma_{\bar{X}_1 - \bar{X}_2} =$

$$\sqrt{\frac{S1}{n1} + \frac{S2}{n2}}$$

LAS HIPOTESIS

$$H1: \mu_1 = \mu_2$$

$$H0: \mu_1 = \mu_2$$

ERROR ESTANDAR = .7989

DIF. MEDIAS

$$\bar{X}_1 - \bar{X}_2 = .7167$$

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sigma_{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}} = \frac{.7167}{.7989} = .8971$$

Z Crítica = 1.96

-1.96

.89 1.96

= 5% No se acepta H1

Fantaseo - niñas - varones

NIÑAS Y VARONES CON
ALTO RENDIMIENTO

$$n1 = 60$$

$$\bar{X}1 = 5.3$$

$$S1 = 2.39$$

NIÑAS Y VARONES
BAJO RENDIMIENTO
ESCOLAR

$$n2 = 60$$

$$\bar{X}2 = 5.53$$

$$S2 = 2.8$$

$$\text{ERROR ESTANDAR } \sigma_{\bar{X}1 - \bar{X}2} = \sqrt{\frac{S1}{n1} + \frac{S2}{n2}}$$

LAS HIPOTESIS

$$H1: \mu1 = \mu2$$

$$H0: \mu1 = \mu2$$

$$\text{ERROR ESTANDAR} = .4752$$

$$\text{DIF. DE MEDIAS } \bar{X}1 - \bar{X}2 = -.2233$$

$$Z = \frac{\bar{X}1 - \bar{X}2}{\sigma_{\bar{X}1 - \bar{X}2}} = \frac{-2.3333}{.4752} = -4.9101$$

Z Crítica = 1.96



= 5% No se acepta H1

Décima segunda prueba de hipótesis

Adaptación entre varones y niñas con alto y bajo
rendimiento escolar

NIÑAS Y VARONES CON
ALTO RENDIMIENTO

$$n1 = 60$$

$$\bar{X}_1 = 57.78$$

$$S1 = 8.88$$

NIÑAS Y VARONES
BAJO RENDIMIENTO
ESCOLAR

$$n2 = 60$$

$$\bar{X}_2 = 53.46$$

$$S2 = 11.12$$

ERROR ESTANDAR $\sigma \bar{X}_1 - \bar{X}_2 =$

$$\sqrt{\frac{S1}{n1} + \frac{S2}{n2}}$$

LAS HIPOTESIS

$$H1: \mu_1 = \mu_2$$

$$H0: \mu_1 = \mu_2$$

ERROR ESTANDAR = 1.83

DIF. DE MEDIAS $\bar{X}_1 - \bar{X}_2 = 4.3167$

$$Z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sigma \bar{X}_1 - \bar{X}_2} = \frac{4.3167}{1.83} = 2.3588$$

Z Critica = 1.96



= 5% Se acepta H1

Conclusiones

Al estudiar la posible diferencia que existe entre el rendimiento escolar y la inseguridad personal la prueba resultó positiva lo que indica que estas dos situaciones se correlacionan. El margen con que la prueba resulta positiva es considerable, de lo que deducimos que en la gran mayoría de los casos un niño o niña con alto grado de inseguridad personal tiene un limitado rendimiento escolar; este resultado aparte de ser positivo por sí mismo es el que más influye para que la inadaptación en general en los niños sea causal del bajo rendimiento escolar.

Al estudiar la posible relación entre la inadaptación familiar con respecto al rendimiento escolar en niños de alto y bajo rendimiento, observamos que no existe relación significativa, esto es que los niños de alto rendimiento tienen aproximadamente el mismo nivel de inadaptación familiar que los niños de bajo rendimiento por lo que concluimos que la inadaptación familiar no afecta el rendimiento académico pues niños con igual nivel de adaptación tienen alto y bajo rendimiento escolar.

En la tercera hipótesis sobre la inadaptación social y su influencia en el rendimiento escolar, los resultados de las pruebas mostraron que no están relacionados significativamente ya que tanto los niños de alto como los de bajo rendimiento, resultaron tener los mismos niveles de inadaptación social, por lo que no influye en el rendimiento escolar.

Al analizar la influencia que el fantaseo ejerce en el desempeño escolar en los infantes, nos encontramos con dos cosas que es necesario resaltar; primera, la prueba resultó negativa indicando que el fantaseo no influye significativamente en el desempeño escolar. En la segunda resulta interesante constatar que los niños con alto rendimiento escolar, tienen más alto nivel de fantaseo, esto implica que si este factor tuviese mayor influencia en el rendimiento escolar este resultaría positivo, pues los

niños con mayor fantasía tienden a ser más creativos, imaginativos y a tener mayor inventiva, lo que les permite con frecuencia resolver más adecuadamente los problemas a los que se enfrentan, siendo condición propia de su infancia natural y necesaria en este período de evolución. Debe evitarse incluir aquí los casos de fantaseo extraordinario en que los niños por vivir en una realidad que no pueden tolerar, crean en su mente mundos imaginarios y se sumergen en ellos, desligándose totalmente del mundo que los rodea, tales casos extremos revisten desde luego características patológicas cuyos alcances y posibles soluciones están fuera de este estudio.

Al estudiar la influencia que tiene la inadaptación en el rendimiento escolar consideramos la influencia conjunta de los cuatro indicadores antes vistos; esto es, la inadaptación familiar, la inseguridad personal, la inadaptación social y el fantaseo, todos con respecto al rendimiento escolar, la suma de los cuatro factores la llamamos inadaptación total y al analizar su influencia con respecto al rendimiento académico las pruebas resultaron positivas, lo cual establece que la inadaptación total es agente causal del bajo rendimiento escolar.

Es necesario sin embargo especificar que si esta prueba resultó positiva no se debe a que todos los componentes de la inadaptación total influyan con igual fuerza, siendo el factor que influye mayormente la inadaptación personal.

Con las consideraciones anteriores podemos apreciar que existe una asociación significativa entre la inadaptación total y los resultados de los niños en su desempeño escolar.

Al considerar únicamente a las niñas para analizar de que manera les afecta la inadaptación total, observamos que la prueba resultó negativa, aunque por estrecho margen, significando que a las niñas les afecta notoriamente menos que a los varones.

En cuanto a los varones y las repercusiones que tiene la inadaptación total, observamos que la prueba resulta positiva, mientras que en las niñas la inadaptación no tiene un efecto directo sobre el rendimiento escolar, a los varones les afecta notablemente, y es que el rendimiento escolar esta asociado directamente con llegar a ser fracasado o exitoso en la vida adulta.

Cuando estudiamos los niveles comparativos de inadaptación en los diferentes ámbitos entre niñas y varones obtuvimos los siguientes resultados:

Al analizar los grados de inseguridad personal, nos dimos cuenta que las niñas tienen un grado notoriamente más alto de inseguridad personal que los niños (la prueba resultó positiva por alto margen) si embargo este factor no las afecta tanto como a los varones en su desempeño escolar.

Estudiando comparativamente el grado de inadaptación familiar en niñas y niños, la prueba resulto negativa lo que implica que en términos comparativos existe el mismo grado de inadaptación familiar entre ellos.

En lo que se refiere a los niveles de inadaptación social en niños y niñas estos resultaron un poco más altos en las niñas pero no significativamente (la prueba resulto negativa) así que en lo que a la adaptación o inadaptación social se refiere la situación es igual para una que para otros.

En los estudios referentes al fantaseo tanto en niñas como en niños encontramos que la prueba resultó negativa lo que indica que existe el mismo nivel de fantaseo en niñas y varones.

Sin embargo, a diferencia de las otras pruebas analizadas por calificaciones entre niños y niñas, las niñas tienen niveles más bajos de inadaptación en esta prueba a comparación de los varones que resultaron con niveles ligeramente más altos de fantaseo. Esto significa que los varones son un poco más inclinados hacia la fantasía, mientras que las niñas son ligeramente más realistas; y es que en los juegos en donde el niño da rienda suelta a su imaginación, están permitidos los dragones, dinosaurios,

monstruos, naves, etc, mientras que para las niñas existen, trastes, cocinas, muñecas de excelente forma física que deberán verse lindas y bebés que hay que cuidar con esmero.

Finalmente, en los resultados obtenidos para saber si existen diferencias significativas entre ambos grupos de varones (los de alto y bajo rendimiento escolar) y ambos grupos de niñas (las de alto y bajo rendimiento escolar) se encontró que si existen diferencias; ya que las niñas resultaron ser más inadaptadas en general, pensamos que esto puede deberse al rango de edad utilizado, en el que la entrada a la adolescencia se produce más tempranamente en las niñas quienes tendrán que abordar la realidad de sus transformaciones físicas primero que los niños, lo que producirá un efecto adicional sobre su adaptación.

Discusión

La mayoría de las dificultades escolares son el resultado de la conjunción de múltiples factores, tanto individuales como socioculturales.

En la práctica educativa denominada como tradicional, los métodos de enseñanza y la interacción maestro-alumno inciden directamente sobre los educandos; poniendo de manifiesto la necesidad de formar hombres que el medio requiere.

En este modelo de educación, cuenta el intelecto del estudiante, tanto para acreditar un examen como para adaptarse sin reflexión a las exigencias del reglamento escolar; dejando totalmente de lado el desarrollo afectivo, es decir, la adaptación personal de los niños en general, ante un maestro que va determinando ya sea consciente o inconscientemente la conformidad a través del orden y la disciplina.

Es en un sistema como el nuestro, en donde la tradición educativa implanta un maestro que es el único que sabe y que puede hablar, los alumnos no se puede comunicar ya que los interlocutores no tienen igualdad de fuerza (Schatzman, 1986), ante estas imposiciones y con tal nulificación de sentimientos, el niño que ha experimentado el fracaso escolar desarrolla también una baja autoestima teniendo como castigo la negación total de cualquier tipo de logro, dirigiendo su atención hacia lo que no puede aprender y augurándole fracasos interminables.

Por su parte el docente se inclinará hacia los niños de alto rendimiento ya que son quienes le someten menos a la frustración y le dan una sensación de logro.

En cuanto al núcleo familiar, las interacciones que tanto los varones como las niñas tienen con este grupo, no determinan la tendencia a un alto o bajo rendimiento escolar, aunque existan problemas de interrelación entre los miembros de una familia, el niño desadaptado en esta área, puede compensar este hecho dedicándose por completo a la escuela o por el contrario abandonando el interés. (V. Satir, 1978)

El grupo social al que pertenece el escolar, puede igualmente aceptarlo o rechazarlo propiciando que se refugie en sus estudios o que compense sus necesidades de afecto, adoptando conductas antisociales y presentando bajo interés en la escuela para justificar ese rechazo. (Bodin, 1979).

Dado que los actuales sistemas educacionales impiden la creatividad, el niño se ve obligada a reconstruir la realidad, entienda o no, de una manera abstracta, mecanizando conocimientos, muchas veces sin significado lógico para él; esto lo aleja cada vez más de la posibilidad de reflexionar y de sus propias emociones.

La posibilidad de fantasear, está ampliamente vinculada con la creatividad, pero nuestros sistemas educacionales no tienen cavidad para fomentar este tipo de actos dejándolos de lado como algo indeseable y producto de la inmadurez, en vez de considerarla una forma más práctica y segura de enseñar a la vez que se ayuda al crecimiento de seres íntegros.

Los niños durante la adolescencia se enfrentan a un mundo incomprensible y en ocasiones frustrante, refugiándose en las creaciones de su pensamiento para compensar sus carencias. Es por esto, que si los niños cuentan con un alto o bajo rendimiento escolar, fantasean igualmente, siendo como muestran los resultados de este estudio, más frecuente en los varones que en las niñas, y es que la sociedad les permite alejarse en este aspecto más fácilmente que a las niñas que tienen que enfrentar realidades concretas en el hogar.

En cuanto a las niñas con alto rendimiento y las niñas con bajo rendimiento pueden encontrarse desadaptadas sin importar el éxito o el fracaso escolar, más bien esto depende de las interacciones con sus padres y con su familia. No así en el caso de varones que crecen con la idea de que en un futuro serán ellos quienes sustenten la economía de su hogar demostrando "su hombría", por lo que el éxito o el fracaso son determinantes para sentirse aceptados en el grupo al que pertenecen y ante las nuevas relaciones que establezcan.

Aportaciones, limitaciones y sugerencias

Consideramos que este estudio obtiene significancia, si se acepta la necesidad de desarrollar programas de educación que contemplen al educando, como un ser biopsicosocial, que requiere de una educación integral; en la que los problemas de alto o bajo rendimiento escolar (que no tienen que ver con niveles intelectuales ni con disfunciones neurofisiológicas), sean considerados como transitorios y resultado de las deficiencias de los propios métodos didácticos y programas curriculares, y que abra la posibilidad de crear centros que ayuden a los niños a superar no sólo sus deficiencias académicas, sino también las que se relacionen con su comportamiento.

Como limitaciones encontramos, que no es posible generalizar los resultados de éste estudio, en la población educativa del país, sino únicamente en la que corresponde a la delegación de Tláhuac y con niños que asisten a escuelas públicas. Otra limitante fue, que no pudimos elegir sujetos de diferentes estratos económicos, por ser el componente principal de las escuelas públicas del cual fue seleccionada la muestra, niños de nivel socioeconómico bajo.

A los psicólogos que trabajan con niños calificados como de "bajo rendimiento escolar", sugerimos que aborden la problemática infantil de una manera global, dando apoyo psicológico no sólo al menor de edad, sino también a la familia y aún más, a las escuelas, solicitando apoyo de directores para hablar con los docentes sobre aspectos como adaptación, diferencias en la personalidad, grupo de pares, sentido de autoridad, identificación de roles, desarrollo y dinámica familiar.

Sugerimos también que el psicólogo propicie contactos entre él, el maestro y los padres a fin de lograr una coherencia tanto en el manejo del problema de aprendizaje como en el aspecto emocional del chico.

En cuanto al adulto que ha elegido la docencia para un desempeño profesional, es conveniente que se considere como un ser creativo por naturaleza, por lo que

sugerimos retome su compromiso como formador, no sólo de una pila de conocimientos por los que tendrá que examinar midiendo la competitividad del alumno, sino también la suya propia, al transmitir información que no sólo deberá servir para ser expuesta a corto plazo sino también en el caminar de la vida cotidiana.

Sugerimos como propono C R. Rogers, programas educativos con metas que integren al alumno en un sentimiento de capacidad y unicidad consigo mismo.

También creemos importante reevaluar constantemente el uso de motivadores para que estos cumplan con su finalidad efectivamente.

Por último, creemos que las transformaciones de los actuales modelos educativos son inevitables, el niño por naturaleza, quiere saber, y el maestro, por su parte, tiene la fortuna de enseñar, que use pues como dijo Claparede (Ginebra de 1934) su mejor arma "tratar al niño con simpatía y por que no, con amor", (frase tomada de Berge, A. 1959) no esperando la revolución educativa nacional, sino aportando la revolución en su aula.

BIBLIOGRAFÍA

Aguario Ma G. y Suárez (1984); RENDIMIENTO ESCOLAR Y SU RELACION CON LA PERCEPCION DEL NIÑO Y SUS RELACIONES FAMILIARES. UNAM, Tesis Licenciatura.

Agulla J.C., (1967); "SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION". Buenos Aires, Paidós.

Ajuriaguerra J., (1979); "MANUAL DE PSIQUIATRIA INFANTIL", Barcelona, Toray Masson.

Anastassi A. (1958); "DIFERENCIAL PSYCHOLOGY", New York, McMillan.

Anthony E.J. y Benedick T. (1983); PARENTALIDAD. "Buenos Aires, Amorrortu.

Askew S. Ross C., (1988); "LOS CHICOS NO LLORAN", Buenos Aires México, Paidós.

Bar - ON Blugerman J.L. (1985); "AUTOESTIMA, AUTORIDAD PARENTAL Y CONFLICTO FAMILIAR". UNAM Tesis Doctorado.

Benedick J., (1976); "MANUAL DE INSTRUCCION PARA LA APLICACION E INTERPRETACION DEL INVENTARIO DE ADAPTACION", Buenos Aires, Paidós.

Berge André, (1959); "LA LIBERTAD EN LA EDUCACIÓN", Argentina, Ed. Kapelusz.

Bloch D. (1946); "PARA QUE LA BRUJA NO ME LLEVE" México, Pax.

- Bodin P., (1946). "LA FAMILIA Y EL NIÑO" Barcelona, Planeta.
- Bodin P., (1947); "LA ADAPTACION DEL NIÑO Y EL MEDIO ESCOLAR" Buenos Aires, Paidos.
- Bricklin B. y Bricklin P.M(1971); "CAUSAS DEL BAJO RENDIMIENTO" México, Pax.
- Castrejon H. F.E., (1991); "LA IMPORTANCIA DEL AFECTO DE LOS PADRES EN EL APRENDIZAJE DEL ADOLESCENTE", UNAM, Tesis Licenciatura.
- Cortez A.M.G., (1990); "AUTOESTIMA EN FUNCION DEL ESTATUS" UNAM, Tesis Licenciatura.
- Cueli, J., Reidl R.A., otros, (1994); "TEORIAS DE LA PERSONALIDAD", México, Trillas.
- Dávila G., (1980); "EL AMBIENTE FAMILIAR COMO FACTOR QUE INFLUYE EN LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE", UNAM, Tesis Licenciatura.
- Durkheim E., (1976); "EDUCACION COMO SOCIALIZACION" Salamanca España, Ed. Sígueme.
- Elkin F., (1986); "EL NIÑO Y LA SOCIEDAD" Buenos Aires, Paidos.
- Enciclopedia de Psicología, (1987). Tomo 4, España Algar.
- Fau Rene, (1980); "GRUPOS DE NIÑOS Y DE ADOLESCENTES", España, Ed. Planeta.

Flores V.A.C. y Martínez A.G., (1994); "EL RENDIMIENTO ESCOLAR COMO UN FACTOR AL AUTOCONCEPTO EN NIÑOS DE AMBOS SEXOS DE 3o a 6o AÑO DE PRIMARIA", UNAM, Tesis Licenciatura.

García Wilcox, (1984); "ESTUDIO COMPARATIVO DE ADAPTACION PERSONAL CON RESPECTO AL SEXO SEGUN LA PRUEBA DE CARL R. ROGERS" UNAM, Tesis Licenciatura.

Gilham L., (1966); "COMO AYUDAR A LOS NIÑOS A ACEPTARSE A SI MISMOS Y ACEPTAR A LOS DEMAS" UNAM, Tesis Licenciatura.

Godínez Ma. E. (1988); "PERCEPCION DEL AMBIENTE FAMILIAR EN NIÑOS DE PRIMARIA CON C.I. NORMAL", UNAM, Tesis Licenciatura.

Guadarrama S.G., (1990); "PROBLEMAS DE EDUCACION BASICA EN MUNICIPIOS MARGINALES", UNAM, Tesis Licenciatura.

Hagner R., (1981); "PSICOLOGIA DE LA PERSONALIDAD", México, Trillas.

Hall C.S. Lindsey G., (1974); "LA TEORIA DEL SI MISMO Y LA PERSONALIDAD DE ROGERS" Buenos Aires, Paidós.

Holt J., (1955); "COMO AYUDAR A LOS NIÑOS A APRENDER SIN ENSEÑARLES",. Revista Readbook número 25.

- Hurlock E. (1967); "DESARROLLO PSICOLOGICO DEL NIÑO", México, Mc Graw Hill.
- Ibarrola Ma., (1985); "LAS DIMENSIONES SOCIALES DE LA EDUCACION", Barcelona, Ediciones El Caballito.
- Issacs S., (1944); "INTELLECTUAL GROWTH IN YOUNG CHILDREN" Londres, Edit. Row Tiedeg.
- Journard. S., (1987); "LA PERSONALIDAD SALUDABLE" México, Trillas.
- Johnson R., (1976); "ESTADISTICA ELEMENTAL", México, Trillas.
- Kirby R. Radford J. (1983) "DIFERENCIAS INDIVIDUALES" México, CECSA.
- Kominsky G., (1981); "SOCIALIZACION". México Trillas.
- Lémay Michel, (1986); "EL CARECILLA EN LOS GRUPOS DE INADAPTADOS", Barcelona España, Ed. Planeta.
- Lemus Luis Arturo, (1974); "EVALUACIÓN DEL RENDIMIENTO ESCOLAR", Argentina, Ed. Kapelusz.
- Matisson, M.D., (1973); "FAMILIAS E INSTITUCIONES ESCOLARES", México, Ed. Fundamentos.
- Mead, M. Allport G.W. y Rogers C.R. (1978); "LA EDUCACION Y LA PERSONALIDAD DEL NIÑO" Buenos Aires, Paidós.

Melgoza Enriquez Elvira, (1990); "PERSONALIDAD DEL MAESTRO MEXICANO ALGUNOS FACTORES". Tesis UNAM. Licenciatura.

Muñoz Bojalil, Juan Carlos, (1988); "La fantasía infantil como defensa ante la agresión". Tesis UNAM, Licenciatura.

Murray, H.A. y Klockhohn, C., (1972); "LA PERSONALIDAD EN LA NATURALEZA LA SOCIEDAD Y LA CULTURA", México, Grijalbo.

Newman M. y Newman B., (1983); "EL DESARROLLO DEL NIÑO" México, Editorial Limusa.

Ortiz M.M.R., (1995); "LA EDUCACION CENTRADA EN EL ESTUDIANTE UN ENFOQUE HUMANISTA DE CARL ROGERS", UNAM, Tesis Licenciatura.

Parent P., (1978); "ESCOLARES CON PROBLEMAS" Barcelona, Planeta.

Pilch M.M. (1969); "ESCOLARES TALENTOSOS DESFAVORECIDOS E IMPEDIDOS", Buenos Aires, Paidós.

Pick S. y López A., (1979); "COMO INVESTIGAR EN LAS CIENCIAS SOCIALES", México, Trillas.

Pico de Rosales N., (1987); "LA NECESIDAD DEL LOGRO AUTOESTIMA Y RENDIMIENTO ESCOLAR", UNAM, Tesis Licenciatura.

Prot M., (1975); "LA FAMILIA Y EL NIÑO" Barcelona, Edit. Paidós.

Poley y Wayne, (1979); "DIFERENCIAS INDIVIDUALES" México, Edit. Manual Moderno.

Quiroz C. Ma. G. y Rodríguez G., (1991); "INFLUENCIA DE LA RELACION PADRE - HIJO EN LA REALIZACION DE ACTIVIDADES ACADEMICAS SOBRE LA CONDUCTA DE ATENCION PRESENTADA EN CLASE" UNAM, Tesis, Licenciatura.

Ramírez S. Ma. G. (1981); "LA PSICOLOGIA EDUCATIVA EN LA ADAPTACION DEL INDIVIDUO", UNAM, Tesis Licenciatura

Romero Arenas Luz. Ma., (1989); "MALTRATO AL NIÑO UN ENFOQUE INSTITUCIONAL Y FAMILIAR", UNAM, Tesis licenciatura.

Rogers C.R., (1976); "INVENTARIO DE LA ADAPTACION PERSONAL" España, Paidós.

Rogers C.R., (1984); "EL PROCESO DE CONVERTIRSE EN PERSONA" Buenos Aires, Paidós.

Rogers C.R., (1974); "LA TEORIA DEL SI MISMO", Buenos Aires, Paidós.

Rogers C.R., (1956); "LIBERTAD Y CREATIVIDAD EN LA EDUCACION", Buenos Aires, Paidós.

Rogers C.R.; (1981); "LA PSICOTERAPIA CENTRADA EN EL CLIENTE", Buenos Aires, Paidós.

Rogers C.R. Stevens B. y Cols., (1980); "DE PESONA A PESONA" Buenos Aires, Amorrortu.

Rojas Soriano Raúl, (1987); "GUIA PARA REALIZAR INVESTIGAACIONES SOCIALES", México, UNAM Plaza Valdez.

Ross Hagner, (1981); "PSICOLOGIA DE LA PERSONALIDAD" México, Trillas.

Satir V., (1978); "RELACIONES HUMANAS EN EL NUCLEO FAMILIAR" México, Pax.

Schatzman M., (1966); "EL ASESINO DEL ALMA" México, Edit. S. XXI.

Siegel S. (1980); "ESTADISTICA NO PARAMETRICA", México, Trillas.

Speier A., (1964); "LOS PROCESOS DE LA SIMBOLIZACION EN LA INFANCIA" Argentina, Proteo.

Sprott W. y Riesman D., (1966); "LA SOCIEDAD Y LA FORMACION DEL CARACTER", Buenos Aires, Paidós.

Tamayo A., (1982); "AUTOCONCEPTO Y SEXO Y EDO. CIVIL", Revista de Psicología Social Latinoamericana

Tibbets J., Akeson M., Silverman M., (1970); "GUÍA PARA LOS EDUCADORES EN LOS PAÍSES EN DESARROLLO", Argentina, Paidós.

Vayer P., (1977); "EL NIÑO FRENTE AL MUNDO" Madrid, Científica Médica.

Verduzco Ma. de A., (1989); "PROGRAMAS DE APOYO EN EL AREA DE AUTOESTIMA PARA PADRES DE NIÑOS CON TRASTORNOS DE ATENCION" UNAM, Tesis Licenciatura.

Watkins CH. y Wagner P., (1991); "LA DISCIPLINA ESCOLAR", Buenos Aires, Paidós.

Weinstein G. y Fantini, (1927); "LA ENSEÑANZA POR EL AFECTO" Buenos Aires, Paidós.

Wickes F., (1927); "REVISTA THE INNER WORLD OF DE CHILDHAUD" Nueva York, Appleton.

Zulliger H., (1979); "LOS NIÑOS DIFICILES" España, Edit. Morata.

ANEXOS

CUESTIONARIO A. P. DE ROGERS

FORMA N

Mi nombre es

Edad Escuela

Grado Fecha de hoy.....

Las preguntas de este cuaderno sirven para ayudarnos a comprender qué piensas y qué deseas los niños. De modo que no hay respuestas "correctas" o "equivocadas". Cada uno contestará a su modo, que seguramente será distinto del de los otros. Todo lo que tienes que hacer es tratar de responder diciendo lo que realmente piensas y lo que realmente deseas.

IP: IS: IF: F:	
PT:	

BIBLIOTECA DE PSICOMETRIA Y PSICODIAGNOSTICO

DEFENSA 599 - 3° PISO - BUENOS AIRES TEL. 33/9008 - 33/9399

EDITORIAL PAIDOS

Reservados los derechos de reproducción y adaptación para todos los países de habla castellana.

NUMERO UNO

Supongamos que, con sólo desearlo, pudieras cambiarte en este momento por cualquier clase de persona, en la persona que quisieras. ¿Cuál de las personas que se indican a continuación te gustaría ser? Elige **adío tres** entre todas las que figuran en las dos columnas de abajo. Escribe un 1 delante de la que eliges en primer lugar, por ser la que más te gusta; un 2 delante de la que eliges en segundo lugar y un 3 delante de la que eliges en tercer lugar. Fíjate bien que sólo tienes que escribir una sola vez el 1, una sola vez el 2 y una sola vez el 3. Lee la lista completa antes de elegir.

(a) un ama de casa	(n) un bombero
(b) un maestro	(o) un poeta
(c) un artista de cine	(p) un detective
(d) un secretario	(q) un músico
(e) un comerciante	(r) una enfermera
(f) un cowboy	(s) un inventor
(g) un hombre de negocios	(t) una actriz
(h) una mujer de negocios	(u) un investigador profesional
(i) una princesa	(v) un rey
(j) un inventor	(w) un cantante de televisión
(k) un policía	(x) un abogado
(l) un piloto de avión a chorro	(y) un viajante de comercio
(m) un capitán del Ejército	(z) un artista

¿Hay alguna otra clase de persona que te gustaría ser? Si es así, escríbela aquí:

NUMERO DOS

Supongamos ahora que pudieras realizar tres de los deseos escritos más abajo. ¿Cuál de ellos cumplirías que se cumpliera de verdad? Escribe un 1 delante de tu mayor deseo, un 2 delante de tu segundo deseo y un 3 delante del tercero. Lee la lista completa antes de elegir.

Me gustaría:

- (a) Ser más fuerte de lo que soy ahora.
- (b) Acercar más a los chicos y a las chicas.
- (c) Escaparme mejor con mi padre y con mi madre.
- (d) Ser más inteligente.
- (e) Ser mejor en deportes.
- (f) Tener padres diferentes.
- (g) Ser un varón (si eres niña).
- (h) Ser una chica (si eres varón).
- (i) Ser más alta.
- (j) Tener más dinero para gastar.
- (k) Ser una persona mayor y poder irme de casa.
- (l) Tener más amigos y amigas.
- (m) Ser más listo.
- (n) Que mi padre y mi madre me quisieran más.

NUMERO TRES

Supongamos que fueras a vivir a una isla desierta y que pudieras llevar contigo solamente tres personas. ¿A quiénes elegirías? Escribe aquí los nombres de las tres personas que elegirías:

1

2

Fíjate bien. Ahora debes leer los tres nombres de las personas que acabas de escribir y pondrás a continuación qué tienes que ver con cada una de esas personas.

10. Teresa es la chica más popular de la escuela. Todos la aprecian.

¿Soy yo como ella? _____

Si											Ne
Si											Ne

¿Desearía ser como ella? _____

11. A Elsita le gustaría ser un chico. Le parece que los varones se divierten más.

¿Soy yo como ella? _____

Si											Ne
Si											Ne

¿Desearía ser como ella? _____

12. A Norma no le importa lo que digan su padre ni su madre. Sabe que es bastante grande para decidir las cosas por sí misma.

¿Soy yo como ella? _____

Si											Ne
Si											Ne

¿Desearía ser como ella? _____

13. Margarita es la más inteligente de la escuela.

¿Soy yo como ella? _____

Si											Ne
Si											Ne

¿Desearía ser como ella? _____

14. Isabel se ha creado en su imaginación unos amigos y un mundo que es mucho más agradable que el mundo real. Ella se imagina toda clase de historias de amor con esos amigos que no existen.

¿Soy yo como ella? _____

Si											Ne
Si											Ne

¿Desearía ser como ella? _____

15. Julia pelea frecuentemente a su hermano o hermana, por más que trate de no hacerlo.

¿Soy yo como ella? _____

Si											Ne
Si											Ne

¿Desearía ser como ella? _____

16. Laura tiene más dinero que todas las otras chicas.

¿Soy yo como ella? _____

Si											Ne
Si											Ne

¿Desearía ser como ella? _____

17. Sara tiene muchísimos chicos amigos.

¿Soy yo como ella? _____

Si											Ne
Si											Ne

¿Desearía ser como ella? _____

18. A Adriana le gusta quedarse quieta e imaginar cosas. Cree que esto es más divertido que practicar deportes.

¿Soy yo como ella? _____

Si											Ne
Si											Ne

¿Desearía ser como ella? _____

19. ¿Cuál de todas estas dieciocho chicas que hemos nombrado le gustaría más a tu mamá? Escribe aquí su nombre.

20. ¿Cuál de todas estas dieciocho chicas que hemos nombrado le gustaría más a tu papá? Escribe aquí su nombre.

NÚMERO CINCO

En las preguntas que siguen se debe poner una x delante de la respuesta que corresponda, excepto cuando se indique otra cosa.

1. — ¿Cómo juegas al fútbol?
 - (a) _____ No sé jugar nada.
 - (b) _____ Sé jugar un poco.
 - (c) _____ Sé jugar bien.
 - (d) _____ Soy la que mejor juega del grado.

2. — ¿Cuántos amigos o amigas te gustaría tener?
 - (a) _____ Ninguno.
 - (b) _____ Uno o dos.
 - (c) _____ Unos pocos buenos amigos.
 - (d) _____ Muchas amigas.
 - (e) _____ Cientos de amigos.

3. — ¿Cómo eres de fuerte?
 - (a) _____ Muy débil.
 - (b) _____ No muy fuerte.
 - (c) _____ Fuerte.
 - (d) _____ La más fuerte del grado.

4. — ¿Qué quieres ser cuando seas mayor?
 - (a) _____ Quiero ser un personaje famoso y hacer grandes cosas, de las que habla la gente.
 - (b) _____ Quiero ser una persona importante en la ciudad donde viva.
 - (c) _____ Quiero ser una persona corriente, feliz y con un buen empleo.
 - (d) _____ Preferiría no ser nunca mayor.

5. — ¿Te gusta jugar con los otros chicos y chicas?
 - (a) _____ No me gusta, porque no sé jugar muy bien.
 - (b) _____ No quiero que juegue con ellos, porque no sé jugar muy bien.
 - (c) _____ Me gusta bastante.
 - (d) _____ Me gusta mucho.
 - (e) _____ Me gusta más que cualquier otra cosa.

6. — (En esta pregunta, sólo en ésta, escribe un 1 delante de lo que elijas primero, un 2 delante de lo que elijas segundo, y un 3 delante de lo que elijas en tercer lugar.)

¿Con quién prefieres ir al circo?

 - (a) _____ con mi papá.
 - (b) _____ con mi mejor amiga.
 - (c) _____ con un grupo de amigas.
 - (d) _____ con mi mamá.
 - (e) _____ sola.

ATENCIÓN. — En todas las preguntas que siguen debes volver a contestar marcando una x delante de la respuesta que corresponda, como lo venías haciendo antes.

7. — ¿Te gustaría ser ya grande?
 - (a) _____ Estoy muy impaciente por llegar a ser grande.
 - (b) _____ Me gustaría ser grande.
 - (c) _____ No quiero ser grande. Preferiría ser siempre como soy ahora.
 - (d) _____ Lo que más me gustaría es tener algunos años menos que ahora.

8. — ¿Te quieren mucho tu padre y tu madre?

- (a) — Yo soy el que más quieren.
- (b) — Ocupo el segundo lugar en su cariño.
- (c) — Quieren más a mis hermanos que a mí.
- (d) — Me quieren, pero no más que a mis hermanos.

9. — ¿Qué te gusta más de todas estas cosas?

- (a) — Quedarme solo para jugar a leer.
- (b) — Jugar con uno o dos amigos.
- (c) — Jugar con muchos amigos.

10. — ¿Te gusta que otra persona te diga como hacer las cosas?

- (a) — Me gusta.
- (b) — Me da lo mismo.
- (c) — Prefero hacer las cosas a mi manera.
- (d) — Me molesta mucho que me ligan lo que tengo que hacer.

11. — ¿Qué sientes cuando daban a un hermano o hermana tuyos?

- (a) — Me sentía orgulloso de ellos.
- (b) — Deseaba haber sido como ellos.
- (c) — No me gustaba ser así.
- (d) — Me molestaba mucho que hagan las cosas mejor que yo.
- (e) — No me importaba.
- (f) — No tengo hermanos ni hermanas.

12. — ¿Eres un chico lindo?

- (a) — No soy nada lindo.
- (b) — No soy muy lindo.
- (c) — Soy tan lindo como los otros.
- (d) — La gente dice que soy muy lindo.

13. — ¿Los otros chicos se burlan de tí?

- (a) — Nunca.
- (b) — Algunas veces.
- (c) — Muchas veces.

14. — ¿Tienes algunos buenos amigos o amigas?

- (a) — No tengo ninguno.
- (b) — Tengo uno o dos.
- (c) — Tengo unos cuantos buenos amigos.
- (d) — Tengo muchas amigas.
- (e) — Tengo centenares de amigos.

15. — ¿Te gusta participar en juegos duros, como los de los muchachos?

- (a) — Me gusta muchísimo.
- (b) — Me gusta poco.
- (c) — No me gusta.
- (d) — No me gusta nada que me espujen y que me tiren.

16. — ¿La gente trata a tu hermano o a tu hermana mejor que a tí?

- (a) — Nunca.
- (b) — Algunas veces.
- (c) — Con frecuencia.
- (d) — Casi siempre.
- (e) — No tengo hermano o hermana.

17. - ¿Vas bien vestido?

- (a) No tengo ninguna ropa buena.
- (b) Voy bastante bien vestido.
- (c) Tengo ropa muy buena.

18. - ¿Qué quieren tu papá y tu mamá que seas cuando seas grande?

- (a) Quieren que sea un personaje famoso y que realice grandes cosas que den que hablar a la gente.
- (b) Quieren que sea una persona importante de la ciudad en que viva.
- (c) Quieren que sea una persona corriente, feliz y con buen empleo.
- (d) No quieren que crezca y llegue a ser grande.

19. - ¿Te aprecian más los chicos o las chicas?

- (a) Los chicos me aprecian más que las chicas.
- (b) Las chicas me aprecian más que los chicos.
- (c) Me aprecian tanto los chicos como las chicas.
- (d) No me aprecian los chicos ni las chicas.

20. - ¿Cuál te parece que es la edad más linda de la vida?

- (a) Cuando se tiene menos de 9 años.
- (b) Entre los 9 y los 12 años.
- (c) Entre los 12 y los 25 años.
- (d) Después de los 25 años.

21. - ¿Deseas que la gente te aprecie?

- (a) No puedo soportar que la gente no me quiera.
- (b) Siempre hago todo lo posible para que la gente me quiera.
- (c) No me preocupa mucho, pero me agrada cuando la gente me aprecia.
- (d) Me da lo mismo que la gente me quiera o no.

NUMERO SEIS

Ahora escribe dentro de los rectángulos en blanco, uno debajo de otro, los nombres de todos tus familiares, pero procurando ponerlos por orden de edad. Es decir, primero debes poner a quien tiene más años; después al que le sigue, y así hasta ponerlos todos. No olvides de ponerlo a ti, en el lugar que te corresponde por tu edad. Escribe, al final, los nombres de tu mejor amigo y tu mejor amiga. Cruza con líneas los rectángulos que sobren.

Fíjate en el ejemplo que se da, para comprender bien lo que se debe hacer.

UN EJEMPLO

Mi padre

Mi madre

Mi hermana Carlos

Yo

Mi hermana Amanda

Mi hermana Martha

/

/

/

/

Mi mejor amigo: Enrique

Mi mejor amiga: Luisa

CONTESTAR AQUI

Mi mejor amigo:

Mi mejor amiga:

Ahora vuelve atrás y pon un 1 en el rectángulo de la persona que más quieras de todas, un 2 en el de la persona que más quieres de las que quedan; un 3 en el rectángulo de la persona que ocupa el tercer puesto y así hasta numerarlas a todas. Algunas veces es muy difícil decidir cuál es la persona que se quiere más, pero trata de hacerlo lo mejor que puedas y asegúrate de poner un número delante del nombre de cada persona. No pongas ningún número en el rectángulo donde te anotaste a ti misma. No olvides a tu mejor amigo y a tu mejor amiga y numéralas también a ellos.

YA HAS TERMINADO. REPASA EL CUESTIONARIO Y ENTRECALO.

CUESTIONARIO A. P. DE ROGERS

FORMA V

Mi nombre es _____

Edad _____ Escuela _____

Grado _____ Fecha de hoy _____

Las preguntas de este cuaderno sirven para ayudarnos a comprender qué piensas y qué desean los niños. De modo que no hay respuestas "correctas" o "equivocadas". Cada uno contestará a su modo, que seguramente será distinto del de los otros. Todo lo que tienes que hacer es tratar de responder diciendo lo que realmente piensas y lo que realmente deseas.

IP:	
IS:	
IF:	
F:	
PT:	

BIBLIOTECA DE PSICOMETRIA Y PSICODIAGNOSTICO

EDITORIAL PAIDÓS

DEFENSA 599 - 3° PISO BUENOS AIRES - TEL. 33/9008 - 33/9399

Reservados los derechos de reproducción y adaptación para todos los países de habla castellana.

NUMERO UNO

Supongamos que, con sólo desearlo, pudieras cambiarte en este momento por cualquier clase de persona, en la persona que quisieras. ¿Cuál de las personas que se indican a continuación te gustaría ser? Elige sólo tres entre todas las que figuran en las dos columnas de abajo. Escribe un 1 delante de la que eliges en primer lugar, por ser la que más te gusta; un 2 delante de la que eliges en segundo lugar y un 3 delante de la que eliges en tercer lugar. Fíjate bien que sólo tienes que escribir una sola vez el 1, una sola vez el 2 y una sola vez el 3. Lee la lista completa antes de elegir.

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> (a) un ama de casa (b) un maestro (c) un artista de cine (d) un secretario (e) un comerciante (f) un cowboy (g) un hombre de negocios (h) una mujer de negocios (i) una princesa (j) un inventor (k) un policía (l) un piloto de avión a chorro (m) un capitán del Ejército | <ul style="list-style-type: none"> (n) un bumbero (o) un poeta (p) un detective (q) un médico (r) una enfermera (s) un ingeniero (t) una actriz (u) un boxeador profesional (v) un rey (w) un cantante de televisión (x) un abogado (y) un viajante de comercio (z) un artista |
|---|---|

¿Hay alguna otra clase de persona que te gustaría ser? Si es así, escríbela aquí: _____

NUMERO DOS

Supongamos ahora que pudieras realizar tres de los deseos escritos más abajo. ¿Cuál de ellos serías que se cumpliese de verdad? Escribe un 1 delante de tu mayor deseo, un 2 delante de tu segundo deseo y un 3 delante del tercero. Lee la lista completa antes de elegir.

Me gustaría:

- (a) Ser más fuerte de lo que soy ahora
- (b) Agradar más a los chicos y a las chicas
- (c) Llevarme mejor con mi padre y con mi madre
- (d) Ser más inteligente
- (e) Ser mejor en deportes
- (f) Tener padres diferentes
- (g) Ser un varón (si eres niña)
- (h) Ser una chica (si eres varón)
- (i) Ser más alta
- (j) Tener más dinero para gastar
- (k) Ser una persona mayor y poder irme de casa
- (l) Tener más amigos y amigas
- (m) Ser más lista
- (n) Que mi padre y mi madre me quisieran más

NUMERO TRES

Supongamos que fueras a vivir a una isla desierta y que pudieras llevar contigo solamente tres personas. ¿A quiénes elegirías? Escribe aquí los nombres de las tres personas que elegirías:

1 _____ 2 _____

3 _____

Fíjate bien. Ahora debes leer los tres nombres de las personas que acabas de escribir y pondrás a continuación qué tienes que ver con cada una de esas personas.

NUMERO CINCO

En las preguntas que siguen se debe poner una x delante de la respuesta que corresponda, excepto cuando se indique otra cosa.

1. —¿Cómo juegas al fútbol?

- (a) No se jugar nada.
- (b) Sé jugar un poco.
- (c) Sé jugar bien.
- (d) Soy el que mejor juega del grado.

2. —¿Cuántos amigos o amigas te gustaría tener?

- (a) Ninguno.
- (b) Uno o dos.
- (c) Unos pocos buenos amigos.
- (d) Muchos amigos.
- (e) Centenares de amigos.

3. —¿Cómo eres de fuerte?

- (a) Muy débil.
- (b) No muy fuerte.
- (c) Fuerte.
- (d) El más fuerte del grado.

4. —¿Qué quieres ser cuando seas mayor?

- (a) Quiero ser un personaje famoso y hacer grandes cosas, de las que habla la gente.
- (b) Quiero ser una persona importante en la ciudad donde viva.
- (c) Quiero ser una persona corriente, feliz y con un buen empleo.
- (d) Preferiría no ser nunca mayor.

5. —¿Te gusta jugar con los otros chicos y chicas?

- (a) No me gusta, porque no sé jugar muy bien.
- (b) No quieren que juegue con ellos, porque no sé jugar muy bien.
- (c) Me gusta bastante.
- (d) Me gusta mucho.
- (e) Me gusta más que cualquier otra cosa.

6. —(En esta pregunta, sólo en ésta, escribe un 1 delante de lo que elijas primero; un 2 delante de lo que elijas segundo, y un 3 delante de lo que elijas en tercer lugar.)

¿Con quién prefieres ir al circo?

- (a) con mi papá.
- (b) con mi mejor amigo.
- (c) con un grupo de amigos.
- (d) con mi mamá.
- (e) solo.

ATENCIÓN. — En todas las preguntas que siguen debes volver a contestar marcando una x delante de la respuesta que corresponda, como lo venías haciendo antes.

7. —¿Te gustaría ser ya grande?

- (a) Estoy muy impaciente por llegar a ser grande.
- (b) Me gustaría ser grande.
- (c) No quiero ser grande. Preferiría ser siempre como soy ahora.
- (d) Lo que más me gustaría es tener algunos años menos que ahora.

8. — ¿Te quieren mucho tu padre y tu madre?

- (a) _____ Yo soy a la que más quieren.
- (b) _____ Ocupo el segundo lugar en su cariño.
- (c) _____ Quieren más a mis hermanos que a mí.
- (d) _____ Me quieren, pero no más que a mis hermanos.

9. — ¿Qué te gusta más de todas estas cosas?

- (a) _____ Quedarme sola para jugar o leer.
- (b) _____ Jugar con una o dos amigas.
- (c) _____ Jugar con muchas amigas.

10. — ¿Te gusta que otra persona te diga cómo hacer las cosas?

- (a) _____ Me gusta.
- (b) _____ Me da lo mismo.
- (c) _____ Prefiero hacer las cosas a mi manera.
- (d) _____ Me molesta mucho que me digan lo que tengo que hacer.

11. — ¿Qué sientes cuando alaban a un hermano o hermana tuyos?

- (a) _____ Me siento orgullosa de ellos.
- (b) _____ Desearía hacerlo yo mejor que ellos.
- (c) _____ No me gusta que los alaben.
- (d) _____ Me molesta mucho que hagan las cosas mejor que yo.
- (e) _____ No me importa.
- (f) _____ No tengo hermanos ni hermanas.

12. — ¿Eres una chica linda?

- (a) _____ No soy nada linda.
- (b) _____ No soy muy linda.
- (c) _____ Soy tan linda como las otras.
- (d) _____ La gente dice que soy muy linda.

13. — ¿Las otras chicas se burlan de tí?

- (a) _____ Nunca.
- (b) _____ Algunas veces.
- (c) _____ Muchas veces.

14. — ¿Tienes algunos buenos amigos o amigas?

- (a) _____ No tengo ninguno.
- (b) _____ Tengo uno o dos.
- (c) _____ Tengo unos cuantos buenos amigos.
- (d) _____ Tengo muchos amigos.
- (e) _____ Tengo centenares de amigos.

15. — ¿Te gusta participar en juegos duros, como los de los muchachos?

- (a) _____ Me gusta muchísimo.
- (b) _____ Me gusta poco.
- (c) _____ No me gusta.
- (d) _____ No me gusta nada que me empujen y que me tronquen.

16. — ¿La gente trata a tu hermano o a tu hermana mejor que a tí?

- (a) _____ Nunca.
- (b) _____ Algunas veces.
- (c) _____ Con frecuencia.
- (d) _____ Casi siempre.
- (e) _____ No tengo hermano ni hermana.

17. -¿Vas bien vestida?

- (a) _____ No tengo ninguna ropa buena.
- (b) _____ Voy bastante bien vestida.
- (c) _____ Tengo ropa muy buena.

18. -¿Qué quieren tu papá y tu mamá que seas cuando seas grande?

- (a) _____ Quieren que sea un personaje famoso y que realice grandes cosas que den que hablar a la gente.
- (b) _____ Quieren que sea una persona importante de la ciudad en que viva.
- (c) _____ Quieren que sea una persona corriente, feliz y con buen empleo.
- (d) _____ No quieren que crezca y llegue a ser grande.

19. -¿Te aprecian más los chicos o las chicas?

- (a) _____ Los chicos me aprecian más que las chicas.
- (b) _____ Las chicas me aprecian más que los chicos.
- (c) _____ Me aprecian tanto los chicos como las chicas.
- (d) _____ No me aprecian los chicos ni las chicas.

20. -¿Cuál te parece que es la edad más linda de la vida?

- (a) _____ Cuando se tiene menos de 9 años.
- (b) _____ Entre los 9 y los 12 años.
- (c) _____ Entre los 12 y los 25 años.
- (d) _____ Después de los 25 años.

21. -¿Deseas que la gente te aprecie?

- (a) _____ No puedo soportar que la gente no me quiera.
- (b) _____ Siempre hago todo lo posible para que la gente me quiera.
- (c) _____ No me preocupo mucho, pero me agrada cuando la gente me aprecia.
- (d) _____ Me da lo mismo que la gente me quiera o no.

