

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**PROGRAMA PARA MADRES DE NIÑOS PREESCOLARES QUE
PRESENTAN PROBLEMAS DE CONDUCTA:
APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DE GRUPOS DE APRENDIZAJE**

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
PRESENTA:
CARMEN INOCENCIA FUENTES FRANCO

DIREC. DE TESIS: MTRA. MARTHA ROMAY MORALES
REVISORA: MTRA. ESTELA JIMÉMEZ HERNÁNDEZ
ASESORA METODOLÓGICA: MTRA. PIEDAD ALADRO LUBEL
ASESOR ESTADÍSTICO: LIC. MARCOS VERDEJO M.

JUNIO 2006



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.

A MIS PADRES:

INOCENCIA FRANCO GUERRERO
JORGE FUENTES MURGUÍA

A quienes tanto debo.

A MIS QUERIDOS HERMANOS:

Rosa, Jorge, Antonio, José Alfredo y
Fernando Alfonso.

A TODAS AQUELLAS PERSONAS
QUE ME BRINDARON SU VALIOSO APOYO.

A MI DIRECTORA DE TESIS

ASESORAS Y ASESOR.

A TODOS LOS MAESTROS QUE CONOCÍ

Y DEJARON ALGO BUENO

EN MÍ.

ÍNDICE

	Página
RESUMEN.....	3
INTRODUCCIÓN.....	4

CAPÍTULO I. ANTECEDENTES

1.1 Desarrollo del niño preescolar.....	8
1.2 Características del niño preescolar.....	10
1.3 Concepto de conducta	14
1.4 Problemas de conducta	16
1.5 Causas más frecuentes de los problemas de conducta.....	17
1.6 La importancia de la interacción entre padres e hijos.....	23
1.7 La familia como sistema.....	28

CAPÍTULO II. GRUPOS DE APRENDIZAJE

2.1 Concepto de grupo.....	30
2.2 Definición de la “técnica” en un grupo de aprendizaje.....	32

CAPÍTULO III. MÉTODO

3.1 Justificación y planteamiento del problema.....	34
3.2 Instrumentos.....	39
3.3 Procedimiento.....	40

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

Resultados	42
Discusión y conclusiones.....	68
Aportaciones.....	71
Limitaciones y sugerencias.....	72
BIBLIOGRAFIA.....	73
ANEXOS.	

RESUMEN

En el presente documento se resalta la importancia del comportamiento de los padres sobre el desarrollo de sus hijos en todas las áreas y se presentan los resultados de la aplicación de un programa cuyo objetivo fue orientar a madres de familia de niños cuya edad oscilaba entre 4 y 6 años, acerca de las formas de interacción con sus hijos, que propician en ellos un comportamiento social adecuado.

Se incluyeron en el estudio madres de familia cuyos hijos fueron reportados con problemas de conducta en sus escenarios escolares y familiares. Se trabajó con dos grupos: experimental y control, cada uno de los cuales estuvo conformado por 10 madres de familia. El grupo control participó en el programa de orientación que se condujo en forma de taller, cuya duración fue de nueve sesiones de dos horas y se llevó a cabo en las instalaciones de la escuela.

Antes y después de la intervención, las madres resolvieron una guía de observación de la conducta de sus hijos y un cuestionario en el que reportaban algunos aspectos de su interacción familiar. También se contó con información resultante del análisis reflexivo de las participantes a lo largo de la aplicación del programa.

Como resultado de la intervención, las madres modificaron algunas actitudes hacia sus hijos y en su entorno familiar en general, particularmente mejoraron sus habilidades para promover el desarrollo social de los niños, lo cual se vio reflejado en una disminución de los problemas que estos últimos presentaban en el escenario escolar y familiar.

INTRODUCCIÓN

En el nivel preescolar los niños aprenden nuevas formas de convivencia social. Mediante el trato con otros niños y adultos, los primeros desarrollan sus capacidades de interacción y de expresión de sentimientos e ideas, lo cual a su vez influye en la formación de su autoestima, identidad personal y sentido de pertenencia al grupo. Cuando el medio en que se desarrolla el niño es favorable, se promueven actitudes de cooperación, participación, y aceptación de normas y límites.

La educación preescolar tiene, entre otras finalidades, la de fortalecer la identidad personal y los valores culturales desde los primeros años de escolaridad así como estimular sistemáticamente el desarrollo del niño en un ambiente pedagógico adecuado a sus características y necesidades. Asimismo está encaminada a lograr el desarrollo de las competencias que se esperan de los pequeños en esta etapa de la vida y que les permitirán adquirir confianza y seguridad en sí mismos, establecer relaciones con su mundo social, basadas en el respeto y la colaboración, la búsqueda de explicaciones y el uso del lenguaje como medio para expresar sus ideas, sentimientos, experiencias y deseos (SEP, 2001, P.6).

Un principio importante que regula al Programa de Preescolar es el respeto a las necesidades e intereses de los niños, así como a su capacidad de expresión y juego.

Los grupos preescolares son por lo general heterogéneos, pues los índices de desarrollo de los niños no son uniformes, y esta desigualdad puede ser aprovechada para favorecer la socialización del conocimiento, mediante la formación de equipos y el trabajo en pares, de tal manera que, ellos mismos sean promotores de su desarrollo; sin embargo, a veces esta diversidad se acentúa demasiado y puede resultar desfavorable para el niño, de tal suerte que en el contexto escolar existen casos de alumnos que no logran un desempeño acorde con los parámetros de desarrollo y que pueden presentar problemas en los aspectos social, emocional, de lenguaje, cognoscitivo y psicomotor. Con el fin de dar atención a estos niños en cada uno de los jardines se cuenta con el personal de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) cuya función es apoyar a las maestras y a los padres de familia, en la solución de los problemas mencionados. Sin embargo, tanto las maestras de grupo, como los padres y el mismo

personal de CAPEP afirman que frecuentemente los resultados no satisfacen plenamente las necesidades de la población mencionada, debido a situaciones ajenas a los especialistas.

Una de las causas principales de tal situación es que los padres no están muy concientes de su influencia sobre el desarrollo de sus hijos; piensan que la mayor responsabilidad de su educación académica recae en los maestros y que la corrección de problemas compete sólo a los especialistas. En muchos casos los padres no cuentan con la preparación para favorecer el aprendizaje escolar de sus hijos; consideran que cumplen con su función llevándolos a la escuela y proporcionándoles lo que las maestras les solicitan. Frecuentemente los padres actúan sólo como proveedores.

Para brindar una atención oportuna y efectiva a los problemas que presentan numerosos niños, es necesario que exista comunicación y colaboración entre los adultos responsables de su educación, es decir, entre padres, maestras de grupo y personal especializado, todos ellos desempeñando roles diferentes, pero orientados hacia un mismo fin. En este contexto por lo tanto, es importante que los educadores tengan conocimientos de las características y necesidades de los niños de tal manera que sus acciones de apoyo resulten acordes con la etapa de desarrollo en la que se encuentran los pequeños. De mayor trascendencia es el papel de los padres, ya que los conocen mejor y tienen mayor influencia sobre ellos.

Diversos estudios enfocados al trabajo con padres, tales como los realizados por Ackerman (1981) y Minuchin (1986), han arrojado resultados positivos en el tratamiento de desórdenes emocionales, mediante métodos derivados de la terapia familiar, al promover el aprendizaje de nuevos patrones de interacción dentro de la familia, con el fin de establecer relaciones armónicas entre los integrantes; se ha evidenciado que con frecuencia el comportamiento de los hijos es un indicador importante de la forma en que está funcionando la familia.

En lo que se refiere a los problemas de conducta en población infantil, se han llevado a cabo investigaciones en las que se ha encontrado una relación directa entre este tipo de problemas y las dinámicas de interacción entre padres e hijos (Conaway y Hansen, citados por Ramírez, 1998), lo cual nos conduce a reconocer que las prácticas educativas en el núcleo familiar son tan importantes como la satisfacción de las necesidades primarias del niño, ya que aquel individuo cuyo desarrollo transcurre en un ambiente grato, cordial y armónico, aprenderá a expresar su amor, ternura, cariño, frustración y enojo de una manera positiva, es decir sin perturbar a los demás ni dañarse a sí mismo.

Es claro que las formas de expresar nuestras emociones son en gran parte aprendidas de las actitudes de las personas que nos rodean; en el caso del niño, los padres son quienes generalmente proporcionan los patrones de comportamiento. Por ello se considera necesario trabajar directamente con los padres de niños que presenten algún problema de conducta, para lograr que éstos desarrollen una socialización adecuada.

Con frecuencia los progenitores reviven su infancia en la de sus hijos, tratando de evitar repetir los errores que en un tiempo sus propios padres cometieron. Algunos de ellos son capaces de modificar las pautas de conducta de sus hogares de origen y se esfuerzan por brindarles a sus hijos una mejor infancia que la que ellos vivieron, sin embargo las buenas intenciones no siempre son suficientes y un buen número de padres de familia evidencia, con el paso del tiempo, la necesidad de recibir orientación para lograr establecer prácticas de crianza sanas en el proceso de educar a sus hijos.

Es común que ante los problemas de conducta que presentan los niños pequeños en el hogar, los padres no pidan ayuda, pues esperan que cuando su hijo ingrese a la escuela su comportamiento mejorará, en otros casos, cuando dichos problemas son severos, los padres tienden a tomar medidas disciplinarias drásticas, como castigos corporales, gritos, insultos o amenazas, mismos que a su vez pueden generarles sentimientos de culpa, frustración, e impotencia.

Como se mencionó anteriormente, al existir disfunciones en la dinámica de la familia, los padres son, en gran medida, responsables de los problemas de comportamiento que su hijo/a presente, ya que a partir de formas de interacción inadecuadas, se genera un clima ambiental desfavorable para el desarrollo de los pequeños y de la familia en general. Aún los menores que han evolucionado en un ambiente armónico, pueden llegar a presentar dificultades de adaptación al sistema escolar, ya sea a causa de inmadurez psicológica, o simplemente debido a sus características de personalidad; esto quiere decir que aquellos problemas que pudieron haber pasado inadvertidos en el hogar, con frecuencia se detectarán en el Jardín de Niños y serán considerados como desórdenes de conducta; es entonces cuando dichos alumnos requerirán de la intervención de un especialista para apoyarles hacia el desarrollo de patrones de comportamiento necesarios para una adaptación social satisfactoria.

Resulta importante destacar que el comportamiento del niño es el resultado de la interacción entre sus características personales y las condiciones ambientales que le rodean y que por lo tanto cualquier disfunción en las etapas tempranas generará problemas posteriores; este

planteamiento hace resaltar la importancia del seno familiar como el primer ambiente formativo de la personalidad y conduce a entender que todo aquel problema que se genere en el hogar y no sea resuelto, será trasladado a ambientes posteriores, ya que mediante un mecanismo de repetición se irán delineando en el individuo diversos patrones de relaciones, sentimientos, pensamientos y formas de vivir (Weiner, 1976). De esta manera no será de extrañar que aquellos padres que maltratan a sus hijos, en su infancia hayan sido agredidos por los adultos, lo cual los convierte en candidatos a recibir apoyo y orientación profesional.

Dentro de este marco de referencia, y con base en la alta incidencia de problemas de conducta que reportan las maestras de educación preescolar en forma cotidiana, así como en investigaciones como la de Guiseppe, (citado por Ramírez, 1998) resulta indispensable desarrollar programas de trabajo con padres. Ramírez considera que probablemente los problemas de conducta son más importantes, que la mayoría de la currícula que actualmente se enseña en las escuelas. Cuando los problemas de conducta no son atendidos oportunamente generalmente tienden a complicarse y agravarse; por lo tanto mientras más tempranamente se trabajen será mejor.

Con base en todo lo anterior se reporta un trabajo que fue realizado con el objeto de desarrollar y aplicar un programa de orientación a madres de familia, que repercutiera en la disminución de los problemas de conducta de sus hijos preescolares. Se pretendió apoyar a las madres para que identificaran y reconocieran la importancia del papel que desempeñan como formadoras; asimismo se procuró mejorar sus conocimientos, actitudes y habilidades para ser mejores modelos hacia sus hijos y promover una interacción más positiva en el hogar, asumiendo su compromiso y actuando en consecuencia para modificar sus pautas tradicionales de interacción.

Para enmarcar teórica y conceptualmente el tema central del trabajo que aquí se reporta, este documento consta de 4 capítulos; en el primero se describe el desarrollo del niño preescolar, el concepto de conducta y las causas de los problemas de conducta, y posteriormente a la familia como sistema. Para completar el marco de referencia de esta propuesta se describen lo que son los grupos de aprendizaje, estrategia que se utilizará para trabajar con los padres. Posteriormente se explicará la metodología seguida por la prueba del programa, así como los resultados que de ellos obtenga. Para terminar se presentará análisis de resultados, la discusión y las conclusiones de todo el trabajo realizado.

Capítulo I. ANTECEDENTES

1.1 DESARROLLO DEL NIÑO PREESCOLAR

El desarrollo humano involucra diferentes componentes, entre los cuales se encuentran el biológico y el socio-psicológico; el primero se refiere al crecimiento o la estructura de un organismo durante un periodo determinado, mientras que el desarrollo socio-psicológico implica la integración de los cambios constitucionales y aprendidos, que forman la personalidad de un individuo (Maier, 1989).

Desarrollo Cognitivo

Diferentes perspectivas teóricas plantean maneras distintas de concebir el desarrollo del ser humano. La teoría psicogenética de Jean Piaget considera al desarrollo como un proceso general, producto de las interrelaciones de diversos factores; plantea que las estructuras cognitivas en el niño se construyen lentamente, así como su pensamiento, afectividad y socialización; es decir, la estructuración de la personalidad es progresiva.

El niño se concibe como un organismo complejo que actúa sobre su entorno y a la vez recibe estimulación en forma de retroalimentación, desarrollando conductas y entendimientos más complejos que le permiten manejar situaciones conflictivas entre su persona y el medio ambiente.

Entre los múltiples factores que Piaget describe como interventores en el desarrollo cognoscitivo, se encuentran el proceso de adaptación, la maduración, la experiencia, la estimulación social y el principio de equilibración (Piaget, citado por Montpellier, 1982); el proceso de adaptación es un elemento fundamental para el aprendizaje, que implica la utilización de mecanismos de asimilación y de acomodación de la información nueva, para integrarla a los esquemas que el individuo ha formado a lo largo de diversas vivencias.

La maduración es la secuencia ordenada de cambios determinados por la genética del niño; por ello, aunque los niveles de maduración tienen un orden de sucesión constante, muestran variaciones en la edad que se presentan, lo que se explica por la intervención de los otros factores que inciden en el desarrollo, como lo es la estimulación adecuada que se le brinde al pequeño.

La experiencia se refiere a todas aquellas vivencias que tienen lugar cuando el niño interactúa con el ambiente, cuando explora y manipula objetos y realiza con ellos diversas acciones. De la experiencia que el niño va teniendo se derivan dos tipos de conocimiento: el conocimiento físico y el conocimiento lógico- matemático.

La estimulación social es recibida por el niño por parte de sus padres, hermanos, maestros, otros niños, medios de comunicación, entre otros elementos del ambiente.

El principio de equilibración se refiere al balance entre la acción de los mecanismos de asimilación y de acomodación y es considerado por el autor una fuerza motivadora y reguladora de la actividad cognitiva.

Piaget (1952) sostiene que el desarrollo cognoscitivo se basa en una secuencia de cuatro etapas o estadios y que cada una de las etapas se encuentra relacionada con la edad y se caracteriza por diferentes niveles de pensamiento.

La etapa Sensoriomotriz es la primera de las cuatro y va desde el nacimiento hasta los 2 años de edad. En esta etapa, los infantes construyen su comprensión del mundo coordinando sus experiencias sensoriales (como ver y oír) con sus acciones motrices (alcanzar y tocar).

La etapa preoperacional es la segunda etapa la cual va de los 2 hasta los 7 años de edad; el pensamiento es más simbólico que en la etapa sensoriomotriz, sin llegar a los pensamientos operacionales (representaciones mentales reversibles), el pensamiento es egocéntrico e intuitivo más que lógico.

La etapa de las operaciones concretas es la tercera etapa del desarrollo cognitivo, que va de los 7 a los 11 años de edad. El pensamiento operacional concreto incluye el uso de operaciones. El razonamiento lógico reemplaza al razonamiento intuitivo, pero sólo en situaciones concretas. Las destrezas de clasificación están presentes, pero los problemas abstractos resultan difíciles.

La etapa de las operaciones formales es la última de las cuatro, se presenta alrededor de los 11 a los 15 años de edad, se va más allá del razonamiento acerca de experiencias concretas y los chicos piensan en forma más abstracta, idealista y lógica (Santrock, 2002).

Desarrollo Psicosocial

De acuerdo con diversos autores, aquellos patrones de conducta que se establecen en la infancia tienen consecuencias enormes para la vida futura; al respecto Erikson (citado por Good y Brophy 1996), señala que el desarrollo psicosocial resulta de la interacción entre el niño y la figura materna.

En su teoría del desarrollo psicosocial establece que todo ser humano transita por ocho etapas de desarrollo y que en cada una de ellas deberá superar una crisis central propia de dicha etapa y dependiendo de ésta se facilitará o dificultará el proceso de la siguiente etapa.

Menciona como primera etapa la de Confianza vs. Desconfianza, correspondiente a la niñez temprana, en donde de acuerdo a las experiencias que tenga con los adultos en relación a la satisfacción adecuada de sus necesidades, dependerá para que en su adultez sea confiado, seguro y con una actitud positiva hacia los demás o desconfiado e inseguro.

La siguiente etapa que corresponde a la Autonomía vs. Vergüenza y Duda, comprende la edad preescolar en donde ya el niño puede ser más independiente y tomar decisiones por el sólo; al mismo tiempo se enfrenta a ciertas reglas que debe cumplir en la convivencia con los demás, si éstas se establecen con congruencia no habrá ningún problema, de lo contrario, si al establecer las reglas los padres son demasiado rígidos, exigentes o permisivos, el niño perderá el sentido de independencia encontrándose con muchas dudas con respecto a sus propias capacidades para actuar y decidir correctamente, lo cual podría originar dificultades para socializar correctamente, manifestando un pobre autoconcepto, poca tolerancia a la frustración y bajo control de impulsos entre otras actitudes desfavorables.

Continúa la etapa denominada Iniciativa vs. Sentimiento de culpabilidad comprendida aún dentro de los años preescolares, en donde el niño manifiesta peculiar interés en su yo y en las capacidades que posee, se plantea a sí mismo nuevos retos y mide sus capacidades en relación con sus pares; los niños que reciben un apoyo adecuado, desarrollarán un autoconcepto positivo de sí mismos lo que les permitirá actuar con iniciativa, creatividad y espontaneidad; de lo contrario si el niño es descalificado y criticado en exceso experimentará un sentimiento de rechazo y culpa, mostrándose inhibido y con miedo a ser él mismo (Good y Brophy, 1996).

1.2 CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO PREESCOLAR

Para algunos autores el desarrollo se define en términos de periodos, la clasificación más utilizada se divide en: La infancia que va desde los 18-24 meses. Es la etapa de dependencia extrema con respecto a los adultos. Muchas actividades apenas comienzan, como es el caso del desarrollo del lenguaje, el pensamiento simbólico, la coordinación sensoriomotriz y el aprendizaje social.

La niñez temprana (también algunas veces llamada la edad preescolar) comprende desde el término de la infancia hasta los 5-6 años de edad. En general durante este periodo, los niños se vuelven más autosuficientes, desarrollan destrezas de lectura y pasan más horas con otros niños.

La niñez intermedia y tardía (algunas veces llamada “años de la escuela elemental”) comprende desde los 6 a los 11 años de edad. Los niños desarrollan destrezas fundamentales como la lectura, escritura y matemáticas; hay un incremento del autocontrol e interactúan más con personas ajenas a su familia.

La adolescencia que comprende la transición de la infancia a la edad adulta, comienza alrededor de los 10 o 12 años y termina cerca de los 22; comprende cambios físicos acelerados, los pensamientos se vuelven más abstractos, lógicos e idealistas.

La adultez temprana comienza alrededor de los 20 y se extiende más allá de los 30 años. Es un tiempo en el que el trabajo y el amor son la esencia de la vida (Santrock, 2002).

Para fines de este trabajo nos situaremos en la segunda infancia, la cual se caracteriza por el predominio de ciertas características del pensamiento y de la personalidad.

El Juego

Un aspecto de importancia en el desarrollo del conocimiento, es la aparición de la función simbólica, el niño comienza a desarrollar la capacidad para hacer que algo (un símbolo mental, una palabra o un objeto) represente o reemplace a otra cosa que no se halla presente. El uso de símbolos mentales exige una imitación diferida que es la reproducción de modelos, tiempo después de que éstos hayan sido observados. Así mismo aparece el Juego simbólico, en el que el niño asigna a determinados elementos, el valor de otros; modificando así la realidad en función de su representación mental, el juego simbólico no tiene limitaciones, ya que una situación puede ser modificada en la vida infantil convirtiéndose en una experiencia creativa, cambiando la realidad según sus deseos, agregando sus experiencias sociales, reviviendo sus gozos y resolviendo sus conflictos (Piaget, 1979).

La creciente actividad, la lucha por su independencia, la existencia de intereses con expresiones emocionales se manifiestan también en el juego, en donde el niño trasfiere a los objetos un significado distinto, dando así un paso más hacia el desarrollo del pensamiento. De esta forma, en el juego se expresa la capacidad de someter la conducta a reglas conocidas y de retener los impulsos espontáneos que los niños poseen.

El juego infantil llena la vida del niño y soluciona los conflictos de su vida cotidiana, ya que es intermediario entre él y el mundo de los adultos. Con el juego, crea su mundo imaginario hecho a su medida, deja de ser aquel sujeto que no está a la altura de las circunstancias, y de estar sujeto a la coacción del adulto, para convertirse en aquello que su imaginación desea. En el juego el niño conquista la autonomía, adquiere patrones de conducta prácticos, así como

esquemas mentales que le servirán para su desarrollo social, cognoscitivo y emocional. El juego es una escuela de socialización y autodomio donde el niño aprende a controlar sus impulsos, deseos y el cumplimiento de reglas.

El lenguaje

El lenguaje es otro elemento de la función simbólica, en el cual el significado de las palabras no es constante ya que tiene para él un sentido personal y no social, el lenguaje también es egocéntrico pues no intercambia ideas, sino que se vuelve repetidor del lenguaje de otros, utilizando en su comunicación un monólogo. Al finalizar este periodo con la disminución del egocentrismo, el lenguaje en general del niño llega a ser comunicativo y socializador, es decir el niño considera el punto de vista del oyente e intenta a su vez transmitirle información, apareciendo así el lenguaje convencional, con el cual comunica sus vivencias, sobre lo que vio y escuchó. En esta etapa, comienza a formarse también la función reguladora del lenguaje.

La ampliación de la actividad práctica, el mayor conocimiento de la realidad, la acumulación de experiencia social y el desarrollo del lenguaje, forman en el preescolar una relación cognoscitiva hacia la realidad, ya que el niño hace muchas preguntas que muestran su interés por conocer las causas, consecuencias y relaciones de los fenómenos, lo cual da lugar al surgimiento de las formas más generalizadas del pensamiento (Acle, 1998).

El pensamiento y adquisición de conceptos

El razonamiento del niño no va de lo general a lo particular por deducción, ni de lo particular a lo general por inducción, sino que va de lo particular a lo particular, sin generalizaciones y sin rigor lógico. Piaget llama a este razonamiento transductivo. Un caso especial de transducción se manifiesta cuando el niño emite varios juicios sucesivos no relacionados entre sí produciéndose una yuxtaposición la cual se puede observar también en los dibujos.

El realismo es la característica que se manifiesta cuando el niño cree que los hechos ficticios son reales, por ejemplo los sueños, los cuentos, películas, etc. Como resultado del realismo, los niños explican lo que ocurre en el mundo por medio del artificialismo, que consiste en afirmar que los fenómenos naturales son causados por personas.

Por otra parte, los niños atribuyen características de vida a los objetos, suponiendo que están vivos y sienten, que las piedras y aún las montañas crecen, a lo cual se le llama animismo.

Los primeros sentimientos morales de los niños son intuitivos. La moral en esta edad es heterónoma, es decir, depende de la voluntad exterior que es la de los seres respetados (padres, maestros, etc.). En situaciones morales explícitas los niños creen que la responsabilidad moral se halla determinada por las consecuencias de una acción y no por la intención. La moral autónoma es la capacidad desarrollada no sólo para tomar el punto de vista propio, sino el de los demás afectados por determinadas conductas. Esto se da con el tiempo a medida que el adulto da la oportunidad para desarrollarla de manera idónea.

Para que los valores se organicen en un sistema, a la vez coherente y general, es preciso que los sentimientos morales adquieran cierta autonomía y para ello, que el respeto deje de ser unilateral para convertirse en mutuo.

La concepción infantil de espacio está aún estrechamente vinculada a la acción; pero dado que el niño puede ver una cosa en relación con otra, es capaz de observar la proximidad, la separación, el orden y la continuidad, se empiezan a dominar las propiedades topológicas del espacio: proximidades, separaciones y continuidad (cerca-lejos, abierto-cerrado, adelante-atrás, separado-junto, arriba-abajo). Más adelante se van adquiriendo las geometrías proyectivas y euclidianas.

Piaget sostiene que las ideas que el niño elabora sobre el tiempo las va adquiriendo paulatinamente en el transcurso de la interacción con su ambiente. Descubrió que los niños no distinguen muy bien entre el tiempo, la distancia y la velocidad. Es decir el niño preescolar evalúa el tiempo en términos de distancia y velocidad.

Lo primero que el niño adquiere es una aprehensión conceptual del orden temporal en que se suceden los hechos, es decir la comprensión de que hay intervalos de tiempo entre los hechos que se dan sucesivamente. Poco a poco va incorporando la comprensión de la simultaneidad de ciertos acontecimientos, la necesidad de la medición y aspectos subjetivos relacionados con el tiempo vivido como la edad y otros acontecimientos de importancia para él. Progresivamente el niño va diferenciando hechos presentes, pasados y futuros.

Con la experiencia, el niño logra a través de su actividad, coordinar una mayor cantidad de percepciones del mismo objeto, produciéndose una evolución que permite al niño dar una razón de sus creencias y acciones. Comienza a formar algunos conceptos, aunque su pensamiento aún no es operatorio, no es capaz de hacer comparaciones mentales, sin embargo las hace en forma práctica, realizando seriaciones, clasificaciones y operaciones de conservación, entre otras actividades matemáticas.

La creatividad y el interés por lo que le rodea despertarán en el niño la duda y el deseo de probar. La preocupación por verificar llega al niño por el choque de su pensamiento con el de los demás. El deseo de comunicar a los otros, llevará al niño a disciplinar su pensamiento, ordenándolo y reforzándolo mediante enlaces cada vez más objetivos a fin de hacerlo comunicable. Por lo que la socialización del pensamiento infantil lo va acercando a formas más amplias y flexibles de pensamiento, al mismo tiempo que alcanza mayor reversibilidad, estando en las posibilidades de seguir construyendo su pensamiento, dependiendo de su evolución genética y de las oportunidades que el adulto le brinde para experimentar, equivocarse y volver a actuar para construir así su conocimiento acerca de las reglas sociales, las leyes naturales, los valores morales, etc. es decir conquistar su autonomía (SEP 1988).

Una de las capacidades determinantes en el comportamiento del infante es la imitación, que consiste en reproducir aquellas conductas que resultan significativas para él, imitando de manera natural a las personas con quienes guarda una relación afectiva cercana y frecuente. La imitación aumenta y amplifica las capacidades y repertorios que el niño va adquiriendo, mediante un proceso de moldeamiento social que está determinado por la estructura y naturaleza de las condiciones en las cuales ocurre.

Si bien es cierto que la imitación ocurre con frecuencia en condiciones agradables para el niño, como son las actividades de juego con los adultos y otros niños, también puede tener lugar en situaciones poco gratas como son aquellas en las que están presentes el maltrato y la agresión; lo anterior significa que un niño puede adoptar modelos agresivos y por lo tanto aprender a comportarse con hostilidad hacia su medio o incluso hacia su propia persona.

1.3 CONCEPTO DE CONDUCTA

“La conducta humana se define como todos los actos observables y medibles, excluyendo los bioquímicos y los fisiológicos” (Walter, 1991, p.11).

Algunos autores señalan la diferencia entre conducta y comportamiento; generalmente el término conducta se refiere al funcionamiento social- cognoscitivo, un proceso consciente que incluye el control de sí mismo; el comportamiento se define como cualquier tipo de reacción manifestada por un organismo (Adler, citado por Larroyo, 1982).

Los orígenes de la conducta son: herencia, medio ambiente y el nivel de desarrollo correspondiente.

a. La herencia.

Son los factores transmitidos a una persona por sus padres, los cuales se dividen en herencia filogenética y ontogenética. La filogenética corresponde a las características que tiene el hombre por el simple hecho de ser hombre, tales como: el lenguaje simbólico, la capacidad de pensar y de crear. La herencia ontogenética corresponde a las cualidades que hacen de un individuo diferente a los demás, por ejemplo: el color de los ojos o de la piel, la estatura, etc. Ambos tipos de herencia intervienen en la conducta del individuo y le proporcionan el potencial para todas las conductas que puede desarrollar; sin embargo en la presentación de conductas particulares, interviene la interacción del medio ambiente y el nivel de desarrollo, mismos que se describen a continuación.

b. El medio ambiente.

Lo forman todos los estímulos que el individuo recibe del exterior y que lo moldean a lo largo de su vida. La familia es el primer medio ambiente que rodea al niño y su influencia a través de la educación que los padres imparten a sus hijos es decisiva en la formación de su conducta. La familia no está aislada sino que forma parte de una sociedad, es por eso que el niño no sólo recibe los valores y las normas particulares de la familia, sino también de la sociedad a la que pertenece.

c. El nivel de desarrollo.

Comprende tanto la maduración física como el nivel intelectual, de tal modo que una etapa de desarrollo no puede alcanzarse si no se han cubierto las anteriores.

En suma, los tres factores arriba mencionados constituyen los orígenes principales de la conducta, de tal manera que podrán presentarse problemas en la conducta del individuo, en ambos casos: a) cuando se cuente con una dotación anatómica y fisiológica adecuada, pero se viva en un medio ambiente adverso o, b) cuando aún existiendo un ambiente positivo, la persona presente deficiencias biológicas. Asimismo puede ocurrir que la persona cuente con el potencial hereditario necesario y una estimulación ambiental favorable, pero no haya alcanzado el nivel óptimo de desarrollo (García 1992).

1.4 PROBLEMAS DE CONDUCTA

Este término se aplica a aquellas formas de comportamiento que afectan al mismo niño y a su ambiente social.

Existen tantas definiciones como expertos en el tema; para fines del presente trabajo se eligió la definición de Kauffman debido a que incluye elementos importantes desde un punto de vista psico-educativo: "...los niños con problemas de conducta son aquellos que crónica y marcadamente responden a su ambiente en formas socialmente inaceptables y/o personalmente insatisfactorias, pero a quienes se pueden enseñar comportamientos más aceptables y personalmente más gratificantes" (citado por Bijou, op.cit, p.55).

Al describir comportamientos más específicos asociados a los problemas de conducta, Quay (citado por Coon, 1998) distingue cuatro tipos de problemas:

- Desórdenes de conducta caracterizados por búsqueda de atención mediante comportamiento ruidoso, retos a la autoridad, acciones sociales inapropiadas, inquietud extrema, crueldad, malicia, hiperactividad, agresión física y social, y pocos sentimientos de culpa ante los hechos.
- Ansiedad-aislamiento que involucra timidez, sumisión, dependencia, tendencia a la depresión, hipersensibilidad, sentimientos de inferioridad, miedo y baja autoestima.
- Repertorio limitado para jugar solo o en grupos y/o actitudes que perturban a otros.
- Agresión socializada que incluye actos de delincuencia grupal, pandillerismo, huir de la casa o escuela y falta de conformidad con las expectativas de la cultura dominante.

Por otro lado, Whittaker (citado por Lewis, 1973) sugiere que los problemas de conducta de los niños pueden caracterizarse por:

- Auto-imagen disminuida, que se manifiesta en la tendencia a considerarse malo, tonto o problemático, o mediante una visión del futuro fatalista, generalmente debido a falta de experiencia de éxito.
- Pobre desarrollo del control de los impulsos, baja tolerancia a la frustración, incapacidad para demostrar la gratificación, berrinches y agresión.
- Pobre desarrollo de la modulación de la emoción, consistente en incapacidad para manejar apropiadamente sus sentimientos, así como dificultad para expresar o comprender emociones, labilidad emocional.
- Déficit de relaciones interpersonales, lo cual se hace evidente a través de miedo a la cercanía de los adultos y niños, evitación de contacto físico, dependencia a los demás,

manipulación hacia los otros, conducta demandante, dificultad para ingresar a grupos de compañeros, falta de destrezas sociales o reacciones estereotipadas hacia otros.

- Dificultad y tensión familiar, la cual se refleja en alteraciones del sistema familiar, lealtades divididas, impacto negativo bilateral padres-hijo.

Por último Ross (citado por Coon, op.cit.) clasifica los problemas de conducta de acuerdo con dos categorías: a) deficiencias conductuales y b) excesos conductuales. Como ejemplo de deficiencias conductuales se incluyen problemas tales como aislamiento social, retraimiento, y conducta impropia de género. Entre los excesos conductuales, se encuentran la conducta agresiva, ofensiva, perturbadora, temores, fobias, auto-estimulación, autodestrucción, delincuencia juvenil y conducta opositiva.

1.5 CAUSAS MÁS FRECUENTES DE LOS PROBLEMAS DE CONDUCTA

Las causas de la conducta humana errática, perturbada y debilitante son un enigma, pues a diferencia de las enfermedades físicas, los trastornos psicológicos no tienen por lo común un agente etiológico específico; los problemas psicosociales son multicausales, lo que obliga a poner atención no sólo en los aspectos genéticos de la persona, sino en las formas de interacción entre las fuerzas psicológicas y sociales.

Autores como Bruner y Whittaker (citados por Coon, op.cit.) consideran por un lado los factores biológicos y por otro, los psicológicos y ambientales. Entre estos últimos se encuentran la inestabilidad familiar, los ambientes sociales empobrecidos, las experiencias indeseables en la escuela, experiencias negativas pasadas, derivadas de la relación con los padres, maestros y compañeros, así como de las expectativas sociales y los valores de la sociedad.

Desde la perspectiva del enfoque ecológico de Bronfenbrenner 1997 (citado por Santrock, 2002) se considera que estos problemas son el resultado de un aprendizaje social inadecuado, así se sostiene que la perturbación reside en la interacción entre el niño y los aspectos críticos del ambiente que le rodea, es decir, su sistema. Estos enfoques plantean que aquello que se conoce como perturbación emocional es el producto de las discrepancias entre las habilidades y destrezas del niño y las demandas o expectativas de su entorno.

Existe una variedad de factores personales que moldean las características de los trastornos clínicos de los niños; entre los más importantes se encuentran la edad cronológica, el grado de desarrollo, el nivel de integración de la personalidad, y el equilibrio dinámico entre el niño y su ambiente. Como la organización de la personalidad del niño cambia continuamente, las

reacciones dominantes de la conducta están propensas a modificarse con las pautas integradoras de la personalidad y en un momento dado con la forma de interactuar del niño con el ambiente.

Se dice que un niño tiene problemas de conducta cuando, en relación con sus compañeros tiene dificultades para socializar con sus pares y adultos. Los problemas de conducta pueden ser temporales y son relativos ya que surgen de la dinámica que se establece entre las características personales del niño y las respuestas que recibe del medio ambiente.

Los distintos puntos de vista acerca de los problemas de conducta en los niños coinciden al afirmar que dichos problemas se deben a que el padre y la madre con frecuencia no están de acuerdo con respecto a las normas de comportamiento que establecen en la familia, les proporcionan a los hijos información contradictoria en relación a sus expectativas y con frecuencia conviven con ellos en situaciones muy distintas, de tal modo que les pueden crear confusión con respecto a lo que es adecuado y lo que no lo es. En general la influencia de los padres sobre el comportamiento de los niños es sumamente importante, por ejemplo, se ha comprobado que existe una gran relación entre el grado de estrés de los padres y la presencia de problemas de conducta en los niños, ya que éstos reciben más retroalimentación negativa que positiva del medio ambiente, dando como resultado en muchas ocasiones una baja autoestima que se puede tornar en depresión (Bloomquist, 1996).

A pesar de las diferencias de potencial y estilo de aprendizaje, cada niño es capaz de aprender nuevas conductas y desarrollar habilidades con la finalidad de realizar tareas cada vez más complejas. Cada alteración de conducta infantil puede remediarse en cierta medida ayudando al niño a aprender nuevas habilidades que se relacionen con el problema presente, dichas habilidades pueden ser de ayuda incluso en casos de agresión, cuando ésta tiene sus raíces en la historia familiar o en un cuidado paterno inadecuado.

Según diversos autores que han abordado el tema de la agresión, ésta encuentra su origen en modelos que tienen gran influencia sobre el niño, sin embargo también se deberán tomar en cuenta ciertos factores, como por ejemplo el grado de frustración del sujeto, es decir, la distancia entre sus expectativas y las posibilidades de alcanzarlas, entre otros.

Aunque resulta claro que la influencia del medio social y las reacciones de los otros son un factor determinante de la agresión, el problema de la agresividad es extremadamente complejo y son muchos los factores que intervienen en ella; se consideran tres grupos de factores interconectados, los relativos al propio sujeto, los factores referentes a la familia, principalmente

las formas de interacción entre sus miembros y los referentes a la cultura y la comunidad. Entre estos últimos se incluyen las actitudes hacia la violencia, o hacia los propios derechos, o de los demás.

El estrés y los problemas de conducta

La infancia tal cual, es un periodo que se caracteriza, sobre todo, por el cambio; durante éste periodo el niño ha de hacer frente a los retos que suponen la superación de las transiciones de una etapa a otra. Estos retos con los que ha de vérselas inevitablemente pueden en determinados casos convertirse en acontecimientos estresantes que dificulten el proceso normal de desarrollo.

El concepto de estrés implica por lo menos cuatro factores:

- Presencia de una situación o acontecimiento identificable.
- Dicho acontecimiento es capaz de alterar el equilibrio fisiológico y psicológico del organismo.
- Este desequilibrio se refleja en un estado de activación marcado por una serie de consecuencias para la persona de tipo neurofisiológico, cognitivo y emocional.
- Estos cambios, a su vez, perturban la adaptación de la persona.

Estos cuatro factores definen al estrés como estímulo y como respuesta, asumiendo que surge de la interacción entre la persona y su entorno, lo que quiere decir que no se podría hablar de una reacción de estrés sin hacer referencia a determinadas situaciones o acontecimientos desencadenantes. En la infancia existe una gran cantidad de situaciones y acontecimientos que pueden ser considerados como estresantes porque implican daño o pérdida, son amenazas reales o potenciales para el bienestar, son retos ante los cuales irremediablemente hay que responder; Milgran (1996) los retos a los que se enfrenta el ser humano pueden clasificarse en 7 tipos:

- Tareas rutinarias de la vida cotidiana que provocan tensión emocional menor, excitación o malestar. Se incluye aquí toda la gama de acontecimientos que denominamos pequeñas contrariedades de la vida.
- Actividades o transiciones normales del desarrollo, ya sea de corta o larga duración, asociadas a las etapas del desarrollo (control de esfínteres, exigencias escolares, relaciones con los compañeros, etc.), llamadas también tareas evolutivas o del desarrollo.
- Acontecimientos convencionales, generalmente de corta duración, que suelen ser considerados positivos, pero que pueden ser estresantes para los niños (p.e. nacimiento de un hermano, cambios de residencia, cambio de escuela).

- Alteraciones familiares por ejemplo, abandono de los padres, violencia intrafamiliar, divorcio.
- Desgracias familiares como por ejemplo accidentes, fallecimientos, suicidios, homicidios o enfermedades graves de miembros de la familia.
- Desgracias ambientales debidas a desastres naturales (como inundaciones, incendios, temblores) o provocados por otros (por ejemplo atentados terroristas, guerras, secuestros, riñas).
- Experiencias personales altamente dolorosas y traumantes, como ser víctima de violencia o maltrato físico o abuso sexual, presenciar actos violentos, sentir rechazo social, padecer enfermedades que ponen en peligro la propia vida, lesiones permanentes, o vivir situaciones que producen dolor y daño pero no amenazan la vida.

El concepto de estrés como respuesta hace referencia a la experiencia, de un conjunto complejo de respuestas que son: *Fisiológicas*, que dependen principalmente de la activación del Sistema Nervioso Autónomo Simpático (cardiovascular, respiratoria, gastrointestinal, metabólica del sistema inmune y de diversas glándulas) y *Psicológicas*, principalmente de tipo emocional. Entre los diversos elementos que componen la experiencia de estrés en el niño distinguimos variables antecedentes (estímulos y situaciones estresantes que pueden ser percibidas como tales por el niño).

Variables mediadoras, que median la experiencia del estrés y pueden ser de diversa naturaleza, y por último consecuencias del estrés es decir las acciones o respuestas de estrés. Mismas que se clasifican en estímulos estresantes, factores protectores, factores moduladores, factores de riesgo, factores de afrontamiento y reacciones de estrés. Variables que se ilustran en la siguiente tabla propuesta por Fierro, 1997 (citado por Trianes, 2002).

Antecedentes	Variables mediadoras			Consecuencias
Estímulos estresores	Factores protectores	Factores moduladores	Factores de afrontamiento	Reacciones de estrés
Desarrollo de maduración: Deficiencias, tareas y superaciones, separaciones, autonomía. Familia: falta de apego, maltrato, divorcio, muerte, nacimiento de hermano, etc. Escuela: cambio de escuela, etiquetaje de diferencias, exámenes. Relaciones con iguales: rechazo y no aceptación, pérdida o ausencia de amigos. Factores socioculturales: pobreza, discriminación, desastres.	Personales: soporte biológico saludable. Desarrollo sociocognitivo sano. Temperamento positivo. Familia: calidad de apego, apoyos y recursos, status socioeconómico y cultural. Escuela: la experiencia de éxito escolar, la motivación por aprender, el apoyo de los profesores. Relaciones con los iguales: los amigos, redes de apoyo entre compañeros, hermanos.	Personales: temperamento, genero, edad y desarrollo. Familia: constitución de la familia, estrés de los padres. <u>Factores de riesgo</u> Problemas de conducta Agresividad con iguales Experiencias negativas Padres enfermos mentales o con alguna adicción. Muerte de familiares Excesivo apego al adulto, etc.	Habilidades personales Manejo de estrés Habilidades sociales Regulación emocional Comprensión de los problemas. Habilidades de los padres Implicación en la educación de los hijos. Habilidades de crianza Estilos parentales. Factores socioculturales: ayudas comunitarias, instituciones etc.	Conductuales: inhibición, pasividad, trastornos del sueño, trastornos de la alimentación, problemas de conducta. Emocionales: irritabilidad, labilidad emocional, depresión, ansiedad, temores y fobias, agresividad. Cognitivas: baja autoestima, teorías o pensamientos negativos, o indefensión. Psicosomáticas: dolor de barriga, dolor de cabeza, etc.

Existen niños que a pesar de vivir en situaciones difíciles y negativas o de haber tenido que enfrentar algún acontecimiento traumático, son niños sanos y han salido con éxito de dichas condiciones o experiencias, en estos casos asumimos que, frente a los factores de riesgo han debido estar operando factores de protección o amortiguadores los cuales se derivan de una alta autoestima del niño.

Una alta autoestima favorece la autonomía y el autocontrol, pues el individuo seguro de sí mismo, se siente a gusto consigo mismo. A partir de ello, cada persona es capaz de elegir las metas que quiere conseguir, decide qué actividades y que conductas son importantes y toman la responsabilidad de conducirse a sí mismo, es decir, logran un autocontrol.

El control interno tiene dos facetas: la habilidad para restringirse, de ponerse límites y la habilidad para criticarse, de ser dialéctico en la autoevaluación. La autorrestricción es un concepto general que incluye habilidades tales como tolerar las demoras, resistir la tentación y control interno sobre los reforzamientos ambientales.

La comprensión y regulación de las emociones implica aprender a interpretarlas y expresarlas dándoles un significado, se trata de un proceso que refleja el entendimiento de sí mismo y una conciencia social en desarrollo, logrando una internalización gradual de normas de

comportamiento individual y de relación social. El establecimiento de relaciones interpersonales fortalece la regulación en la expresión de las emociones en los niños y fomenta la adopción de conductas prosociales en las que intervienen la comunicación, la reciprocidad, los vínculos afectivos, el ejercicio de derechos y la disposición para asumir responsabilidades, factores que influyen en el desarrollo de competencias sociales (SEP, 2004).

Los niños pueden aprender con ayuda de sus padres y maestros a ocuparse de sus necesidades, a proteger su salud y seguridad, a afrontar disgustos, a compartir, a expresarse de forma constructiva, a sentirse bien consigo mismos, a respetar las necesidades de los demás y a relacionarse con ellos. Aprender el autocontrol es un proceso lento y gradual, y la disciplina ayuda a desarrollarlo.

Disciplinar es guiar, estimular y construir una autoestima, y a la vez corregir un mal comportamiento; es enseñar a hacer las cosas bien, estableciendo límites. De esta manera se forma la responsabilidad, se estimula el amor propio y se enseña a resolver problemas y a decidir correctamente. La disciplina ha de tener sentido y un propósito; debe nacer del contexto de la vida cotidiana, nunca ser impuesta ni artificial.

Uno de los aspectos de mayor importancia que se debe cuidar al establecer cualquier tipo de disciplina es la consistencia, es decir mantener una actitud de constancia al aplicar las consecuencias establecidas al rompimiento de las reglas, la aplicación no dependerá del estado de ánimo de la madre; de otra manera, la inconsistencia favorecerá la inestabilidad, la inseguridad y los problemas de conducta en el niño, produciendo oposición, más que obediencia (De la Mora, 2003).

Ser disciplinado implica una gran variedad de habilidades emocionales, morales, conductuales y cognitivas que se adquieren a lo largo del desarrollo y en las que intervienen para su adquisición, influencias familiares y sociales.

En la teoría del aprendizaje social, Bolles (citado por Magnusson, 1988) distingue dos tipos de contingencias:

- a) Contingencias como resultado de la situación, lo que indica que ciertas situaciones favorecerán otras situaciones.
- b) Contingencias como resultado de la conducta, indicando que ciertas conductas favorecerán otras conductas. Por ello debe existir coherencia entre el actuar y el hablar al tratar de disciplinar a los niños; la inconsistencia de los padres es muy notoria en los niños con problemas de conducta, ésta derrumba cualquier estrategia disciplinaria por buena que sea.

1.6 LA IMPORTANCIA DE LA INTERACCIÓN PADRES E HIJOS

Según Vygostki (citado por Álvarez, 1995) el desarrollo del niño va ligado a la educación que éste reciba desde su primer día de vida; este autor da gran importancia a la interacción entre padres e hijos; afirma que los vínculos se van transformado gracias a la interacción que tiene el niño con adultos, con sus pares y con el medio ambiente en general, mismos que a su vez influirán en él.

El trabajo de la familia es formar y socializar al niño para la vida adulta. Cuando los padres realizan las tareas de socialización y protección que les corresponden, ejercen considerable influencia sobre la conducta del niño. En los primeros meses de vida satisfacen en sus hijos las necesidades básicas de alimento, calor y tacto agradable, originando sentimientos de seguridad y confianza; poco tiempo después, se darán cuenta de que el niño disfruta de su compañía, su sonrisa y sus palabras de aprobación.

La influencia de los padres en las relaciones futuras de sus hijos, empieza desde muy temprano con los vínculos que se establecen entre sí; un apego seguro desde bebés asegura obtener buenos resultados posteriores sobre la competencia social, formando relaciones más armoniosas y bien equilibradas con las personas con quienes interactúa (Newman y Newman, 1985).

Sullivan (citado por Coon, op.cit.) considera que la estructuración de la relación social fundamental que debe existir entre la madre y el infante constituye el cimiento mismo de la personalidad, así como de la posibilidad de criar niños felices y saludables.

Tipos de poder en la relación niño-adulto

Existen varios tipos de poder social del adulto hacia el niño, entre los cuales se encuentran: Poder legítimo: Cuando un niño hace lo que le dice un adulto justamente “porque él lo dice”, el adulto tiene el poder legítimo, aplican reglas rígidas y exigen obediencia estricta a la autoridad. Este poder tiene poco efecto sobre los niños cuyo problema de conducta deriva de la ignorancia de la conducta adecuada, así como en los niños mayores y adolescentes que han comenzado a cuestionar si el adulto tiene derecho a controlar sus vidas.

Poder de recompensa: Ocurre en el caso que un niño haga lo que le dice el adulto porque éste controla las recompensas importantes. Los adultos con poder de recompensa son capaces de motivar a los niños con problemas de comportamiento a trabajar duro para aprender nuevas habilidades o demostrar las que ya poseen. Esta influencia tiende a debilitarse a medida que los niños maduran y prefieren los recursos controlados por ellos mismos. Sin embargo los adultos que han proporcionado amor incondicional así como elogios y atención a sus hijos, tienden a continuar siendo importantes para ellos, incluso en las etapas en que pretenden lograr su independencia.

Poder coercitivo: Se refiere a las situaciones en que los niños hacen lo que el adulto desea porque éste utiliza amenazas y castigos. Los adultos con poder coercitivo tienden a perjudicar, más que ayudar a los niños con problemas de conducta, ya que éstos al madurar se distancian lo más posible de este tipo de personas.

Poder de referencia: Se presenta en los casos en que un niño hace lo que el adulto le pide porque éste tiene mucha empatía con el infante, conforme el niño crece los iguales tienden a tener más mucho más poder de referencia que los adultos; entonces los adultos tratan de aumentarlo intentando ser compañeros de los niños o haciendo notar las similitudes entre ellos (SEP, 1998).

Los adultos que cumplen adecuadamente con sus responsabilidades como padres y maestros, pueden esperar llegar a tener poder de referencia cuando los niños crezcan.

Estilos de crianza que pueden adoptar los padres hacia sus hijos

Maccoby y Martin, 1983 (citados por Vasta, 1999) señalan dos formas especialmente importantes para el desarrollo del niño, en la forma de actuar de los padres: una de éstas es *el calor y afecto paternal* la cual comprende la cantidad de apoyo, afecto y ánimo que proporcionan los padres, como oposición a la hostilidad, vergüenza o rechazo. La otra es *el control paternal*, que comprende el grado en que el niño es controlado, la cantidad de disciplina y reglamentación que le rodea en lugar de dejarle sin supervisar. La combinación de estas dos formas produce cuatro estilos generales de ser padres, las cuales originan diferentes resultados en los niños.

- Democráticos son los padres que tienen altos valores en cuanto al afecto y al control; estos padres tienden a tener cuidado de sus hijos y ser sensibles hacia ellos, colocando límites claros y

manteniendo un entorno predecible. Este estilo de actuar de los padres es el que tiene claramente los efectos más positivos en el desarrollo social del niño. Los hijos de estos padres son los más curiosos, los que tienen más confianza en sí mismos, son independientes y funcionan mejor en la escuela.

- Autoritarios estos padres tienen valores bajos en cuanto al afecto pero altos en cuanto al control, piden muchos de sus hijos, ejerciendo un fuerte control sobre su conducta y reforzando sus demandas con miedos y castigos. La mayoría de los niños no reaccionan bien a esta forma de aproximación, con frecuencia se preocupan con facilidad, mostrando cambios de humor, agresión y problemas de conducta.

- Permisivos son aquellos padres que tienen valores altos en cuanto al afecto pero bajos en el control: estos padres son cariñosos y emocionalmente sensibles pero ponen pocos límites a la conducta. Aunque proporcionan aceptación y ánimo a sus hijos, es mínima la estructura y la posibilidad de predicción. Es curioso que en alguna forma los hijos de éstos padres se parezcan a los de los padres autoritarios; son con frecuencia impulsivos, inmaduros y con poco autocontrol.

- Indiferentes dichos padres se caracterizan por tener valores bajos en cuanto al afecto y al control, estos padres ponen pocos límites a sus hijos pero también les proporcionan poca atención, interés y apoyo emocional. Este estilo no fomenta el desarrollo social saludable. Los hijos de padres indiferentes suelen ser exigentes y desobedientes y no acostumbran a participar de forma efectiva en juegos e interacciones sociales.

Parece ser que el tipo de padre óptimo es aquel que proporciona afecto y control. Es esencial que el niño se sienta amado y aceptado, pero también debe comprender las reglas de conducta, las opiniones y creencias que sus padres consideran que han de seguirse.

“Baumrid (1987, citado por Coon, 1998) Describe a los padres con autoridad como aquellos que proporcionan una guía firme y consistente, combinada con amor y afecto. Estos padres equilibran sus propios derechos con los de sus hijos. Controlan el comportamiento de sus hijos, pero en forma afectuosa y sensible, que no es autoritaria. (Explicando la razón) Los padres efectivos son firmes y consistentes, no duros o rígidos. En general alientan al niño a actuar de forma responsable, a pensar y a tomar buenas decisiones. Este estilo propicia niños que tienden a ser competentes, con control de sí mismos, independientes, asertivos y curiosos.”

La asertividad se define como “La capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás”.

La asertividad es tomar decisiones en la vida, hablar clara y honestamente, pedir lo que se quiere y decir “no” a lo que no se quiere, es aprender a sentirse con valor, capaz y poderoso. La asertividad no es innata se aprende poco a poco con la práctica, los padres y profesores deberán educar asertivamente para llegar a lograr este fin con los niños (Palmer y Alberti, 1992).

La Estructuración de la Autoestima en el Niño

Observar en la familia colaboración, respeto y participación como pautas de convivencia es hablar de formación de valores; la educación con valores significa establecer las condiciones familiares que permitan introducir al niño a un ambiente basado en la colaboración, el respeto, la participación, la tolerancia, la responsabilidad, la libertad y la justicia, entre otros (Santrock, 2002).

Pero para asegurar lo anterior la actitud de los padres resulta fundamental, ya que es mediante el desarrollo de las actividades diarias y las relaciones personales que se establecen con la familia y con los demás, como se puede favorecer la formación de valores. La actitud que manifiesta el niño es la expresión vital de los valores que involucran a todos los miembros de la familia.

Los niños van superando la etapa egocéntrica y pueden descubrir en su relación con los otros nuevas formas de entender la realidad; las nuevas experiencias le permiten conocer posibilidades y limitaciones, tanto de sí mismos como de quienes le rodean, creando una imagen de ellos mismos, de los demás, de los objetos y de los fenómenos que ocurren en su entorno. Este conocimiento de sus propias características y de su realidad, lleva implícito una fuerte carga axiológica, ya que el niño se acerca a la realidad a partir de la percepción de las personas que les rodean; de esta forma va desarrollando paulatinamente su autoestima, es decir el respeto a sí mismo, y el sentido de responsabilidad, de cooperación y el disfrute por la vida, (Martínez, 1997).

“La autoestima expresa la forma habitual de percibirnos, de pensar, de sentir y de comportarnos con nosotros mismos”(García y col; citados por Martínez, op.cit, p. 10).

Existen dos elementos que constituyen la autoestima: el auto-concepto, el cual se refiere a la percepción positiva o negativa que tenga el individuo de sí mismo, procedente de las experiencias previas y los testimonios de las personas importantes que le rodean; son ideas, imágenes, creencias que uno tiene de sí mismo, como le gustaría ser, o como es considerado por

los demás. La auto-aceptación implica el reconocimiento de las propias cualidades, la toma de conciencia del propio valor, la afirmación de la propia dignidad personal y el sentimiento de poseer un yo sin ocultarlo. La autoestima suele ser considerada como una fuerte influencia en la autorregulación de la conducta, que media en la toma de decisiones, en la elección de objetivos y en el establecimiento de planes de actuación. De esta manera, se puede decir que una buena autoestima contribuye a disminuir los problemas de conducta, ya que ayuda a superar las dificultades personales y posibilitan las relaciones sociales saludables; también permite afrontar los fracasos y frustraciones que sobrevienen, pues proporciona la fuerza necesaria para reaccionar hacia la superación de los obstáculos.

Un aspecto importante dentro de una familia es su ideología, el contexto histórico y familiar. Las familias van creando su identidad y manera de ser a partir de esas ideologías, creencias e historias anteriores. Éstas se transmiten de un modo u otro a la familia actual, que elige y se identifica en algunos aspectos, o imágenes determinados. Hay que tener en cuenta y respetar el contexto de la familia en la que se interviene, pero es necesario detectar cuándo este aspecto puede estar contribuyendo a las dificultades de un niño determinado.

Se ha demostrado en investigaciones recientes que existe una gran relación entre las características de interacción padres e hijos y los problemas de conducta que puedan presentar los niños Conaway y Hansen, (citados por Ramírez, op.cit).

Esto quiere decir que quizá los padres de niños con problemas de conducta carecen de un conocimiento funcional para ejecutar apropiadamente las estrategias disciplinarias y que requieren de apoyo para el desarrollo de estas habilidades, ya que las relaciones padre-hijo se conceptúan como el resultado de interacciones simultáneas, recíprocas y dinámicas, en las que ambas partes responden y actúan en reacción al estímulo, es decir, las dos dan origen activamente al curso de acción que guiará su comportamiento (Parra, 1994).

Aquellos niños a quienes se les permite ser actores activos en su medio, sin contradicciones entre sus relaciones internas y externas, con relaciones interpersonales mutuamente satisfactorias y que buscan abiertamente lo nuevo, son niños que desarrollan controles internos sobre su conducta, tales como la autorrestricción o el autocontrol, lo cual se observa en sus juegos, (Gootman, 1997).

Por ello es de suma importancia analizar la interacción que se da dentro de la familia por encima de otros factores que puedan también influir, ya que ésta determinará el adecuado o inadecuado comportamiento de los hijos.

1.7 LA FAMILIA COMO SISTEMA

En lo que se refiere a la forma en que se constituye una familia, Minuchin (1986) afirma que los individuos no se desarrollan aislados unos de otros, sino que la familia constituye un grupo natural y un sistema; por lo que unos reciben influencia de otros e influyen a su vez en otros más, incluyendo el contexto mismo, en donde las acciones tienen que ver con la historia personal de cada uno de los miembros; un sistema tiene una estructura determinada y ésta es el producto de un proceso anterior.

Por lo tanto, cada miembro de una familia forma parte de un sistema, el cual a su vez se va dividiendo en sub-sistemas que forman un todo al que se le llama familia. Es necesario aclarar que todo ser humano forma parte de otros sistemas más allá de su familia en los distintos lugares en donde interactúa y desempeña diversos roles.

Los principales modelos a seguir dentro del sistema, son específicamente los padres, los cuales serán responsables de modificar ese sistema utilizando nuevas estrategias para lograr mayor comunicación y favorecer actitudes positivas hacia situaciones cotidianas o de conflicto.

Tanto dentro de la familia, como de cualquier otro sistema son necesarias ciertas reglas claras y precisas que establecen límites y obligaciones, así como derechos para cada uno de sus miembros, llamadas pautas transaccionales que son las que regulan la conducta de los integrantes y que de ellas dependerá el desarrollo y crecimiento de esa familia.

La familia como un sistema desempeña dos funciones principales que son: la protección psicosocial de sus miembros y la educación que les brinda dentro de ese sistema (Minuchin, op.cit.).

Por lo tanto, al modificar ciertas actitudes en alguno de los miembros de la familia, esto repercutirá en los demás y será aún más significativo si ellos son los principales modelos a seguir dentro del sistema. Específicamente los padres serán los responsables de modificar el sistema utilizando nuevas estrategias para lograr una mayor comunicación entre ellos y con sus hijos, así como actitudes positivas frente a situaciones cotidianas.

Hasta ahora he intentado explicar aspectos y características de la familia desde la perspectiva sistémica; a continuación me extenderé sobre las relaciones y las expectativas que la familia y la escuela tienen entre ellas.

La escuela y la familia son dos sistemas que tradicionalmente han estado bastante alejados, a pesar de que tienen frecuentes relaciones o interacciones, ya sea a nivel institucional

(asociación de padres, consejo escolar...) o a nivel individual (relación familia – maestro). A veces la escuela se ha reservado y ha acaparado demasiado su papel educativo, y no ha considerado suficientemente la función educativa que se realiza dentro de la familia. Es decir, se han separado demasiado las funciones de la una y la otra, razón por la cual no se aprovecha suficientemente la colaboración entre las dos para conseguir determinados objetivos de una manera común.

A veces en la escuela, debido al control que la sociedad y, concretamente, los padres tienen sobre ella, se han producido resistencias y rivalidades que no favorecen un buen entendimiento entre profesores y padres de familia.

Por otra parte, la familia puede adoptar actitudes muy diferentes en cuanto a la escuela, determinadas por sus experiencias y creencias previas (contexto de la familia), por el momento evolutivo en que se encuentra y por su funcionamiento y estructura. Hay familias por ejemplo, que no han tenido experiencias previas con las escuelas y que cuando el hijo inicia su escolaridad depositan el papel de la educación en la escuela y toman un papel de sumisión y total dependencia, asumiendo una ignorancia total en los temas educativos. Otras, en cambio viven la escuela como una institución fundamentalmente represora y normativa, esperando que a través de ella su hijo adquiriera unos hábitos y se adapte a las normas sociales y valores que ellos mismos no le han sabido transmitir. Otras familias son conscientes de la responsabilidad en la tarea educativa y solicitan la coordinación y colaboración con los maestros para ayudar a sus hijos (SEP. 2000).

Capítulo II. GRUPOS DE APRENDIZAJE

2.1 CONCEPTO DE GRUPO

De acuerdo con Minuchin, el grupo se puede definir como un conjunto de individuos relacionados entre sí, de acuerdo con ciertos objetivos, sin importar el número de sus integrantes. El estudio de los grupos nació con Kurt Lewin, psicólogo alemán que desarrolló la esencia del concepto de grupo al afirmar que, el aspecto principal que constituye a un conjunto de individuos en un grupo es su interdependencia mutua. Al hablar de los grupos Lewin desarrolla la corriente dinamista para designar ciertos fenómenos que tienen lugar en la vida de un grupo. Sostiene que el grupo es un todo y debe ser considerado dinámico en cuanto se haya sometido a diversas fuerzas que a su vez están en continuo cambio sin que por ello deje de ser un todo (Arzate, 1997).

Los grupos han demostrado tener varios tipos de efectos, debido a la influencia que ejerce la acción grupal para generar cambios en los individuos que viven ciertas experiencias afines. Hablar de aprendizaje grupal significa cambiar, abandonar ciertas ideas o creencias que se tenían como verdaderas, modificar puntos de vista, formas de sentir o maneras de actuar (Santoyo, 1982).

El aprendizaje grupal es un proceso que involucra pasar de la individualidad a constituirse como grupo, es decir, abordar la tarea, participar, elaborar, producir nuevas ideas, enfrentar los miedos a la pérdida de patrones estereotipados para dar solución a problemas nuevos, donde se vea el grupo como fuente de experiencias y de aprendizaje, capaz de generar diversas situaciones que aporten elementos para la reflexión y la modificación de pautas de conducta (Zarzas, 1983).

Se ha comprobado que al abordar conflictos familiares por medio de la intervención en grupo, la conducta de los padres se modifica significativamente en virtud de la experiencia en grupo, potenciando con esto la propia acción para alcanzar cambios que serían difíciles de lograr por medio de la atención individual, creando así nuevas estructuras que benefician a todos los miembros de la familia.

Aprender es poder pensar y adquirir conocimientos, a partir de los propios mecanismos personales para entenderlos, manipularlos y potenciarlos. Por lo tanto “un grupo de aprendizaje es un conjunto de individuos personales vinculados frecuentemente entre sí, que comparten

ciertas reglas y se apropian de ellas, en relación con una tarea que todos los miembros acuerdan llevar a cabo” (Minuchin, op.cit, p. 97).

La función de la “tarea” en un grupo de aprendizaje debe ser adecuada a las finalidades grupales, y poco a poco deja de ser un “punto o meta a alcanzar”, para convertirse en una serie de mecanismos que impulsan las acciones en un proceso llamado “aprendiendo a pensar”. En una formación grupal es preciso delimitar la tarea, tanto respecto de los temas que deben conocerse, como en relación con el proceso que tienen los integrantes entre sí.

El punto de vista que se analiza es la dinámica de los grupos de aprendizaje, que parte de la teoría de los grupos operativos, creada por Enrique Pichón-Riviere (1977). Según este autor al hablar de la tarea, nos referimos al objetivo que el grupo se ha propuesto alcanzar, aquello por lo cual se encuentra reunido.

En este sentido, la tarea hace referencia al “para qué” del trabajo grupal; esto es al objetivo que se pretende alcanzar, tanto con los trabajos concretos individuales, como con el trabajo grupal realizado en la sesión de clase. Se puede hablar de una temática general del curso y de la temática individual de una sesión determinada; la temática está siempre en estrecha relación con la tarea grupal, ya que constituye el contenido programático de un curso; la selección, graduación y ordenamiento de la temática debe ir siempre en función directa de dicha tarea.

A menudo se presentan una serie de obstáculos que impiden el buen funcionamiento del grupo y por lo tanto el logro de los aprendizajes. La teoría de los grupos de aprendizaje se ha preocupado por identificar estos obstáculos y buscar los medios para superarlos; esto último constituye la tarea implícita del grupo. Uno de los objetivos puede consistir en superar las pautas estereotipadas de conducta, que no hacen sino expresar la resistencia al cambio presente en el grupo, mediante la cual, éste se opone al enfrentamiento de la tarea propuesta. En el fondo, la resistencia al cambio se compone de dos miedos básicos: por una parte se presenta el miedo a la pérdida de las estructuras existentes (tanto internas como externas), a las cuales los participantes están acostumbrados y “acomodados”; por otro lado, también se da ante la nueva situación que se percibe como amenazante.

Dicho de otro modo, la tarea implícita de un grupo de aprendizaje consiste en convertir un conjunto de personas en un verdadero grupo de trabajo.

2.2 DEFINICIÓN DE LA “TÉCNICA” EN UN GRUPO DE APRENDIZAJE

La técnica según Pichón-Riviere (op.cit.) hace referencia al cómo del trabajo grupal: cómo enfrenta el grupo el tema seleccionado, cómo se organiza para trabajarlo, qué procedimientos, medios o maneras sistematizados utiliza para lograr más eficazmente las tareas propuestas.

La temática de un curso se desarrolla siempre mediante diversas técnicas, las cuales pueden ser utilizadas por el coordinador para propiciar algunos fenómenos grupales necesarios para la integración y crecimiento del grupo, y /o para desarrollar habilidades de colaboración y trabajo en equipo que facilitan el buen desempeño del trabajo grupal.

La finalidad de las técnicas grupales puede ser triple: a) propiciar un mayor conocimiento e integración entre todos los participantes y ayudar así a la constitución del grupo como tal, b) facilitar el trabajo y la organización grupal, mediante el desarrollo de aquellas habilidades y actitudes necesarias para el trabajo en equipo, y c) promover el surgimiento de actitudes individuales y grupales que hasta entonces venían operando en forma oculta, propiciando al mismo tiempo el análisis de éstas por parte del grupo.

Cuando estos tres objetivos se logran, se puede decir que se está funcionando bajo dinámica de grupo. Esta dinámica se refiere a lo que pasa en el interior del grupo durante la interacción de las personas que forman parte de él. El grupo se reúne alrededor de una tarea común, conforme se trabaja sobre una temática y con una técnica determinada. Los fenómenos que ocurren en el interior del grupo son el resultado de una serie de fuerzas o vectores, con magnitud y dirección variable, que entran en juego con la interacción de los participantes, incluido el coordinador.

Otras fuerzas las constituyen el tema mismo y la tarea a lograr, la metodología específica de la actividad académica, el estilo personal del profesor, su concepción sobre la educación y sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, el material con que se trabaja, etc. Este conjunto de fuerzas se les denomina factores instrumentales o metodológicos. En este sentido, la técnica o técnicas utilizadas intervienen como una fuerza más, tendiente a activar y movilizar al grupo.

Es conveniente distinguir dos niveles de realidad dentro del grupo: el nivel de lo manifiesto y el de lo latente. El nivel de lo manifiesto está constituido por todo aquello que puede ser percibido directa e inmediatamente con los sentidos corporales, y que se puede medir con ciertos esquemas de observación.

El nivel de lo latente está siempre presente en los grupos y no es directamente observable. Éste se encuentra constituido por el conjunto de aquellos elementos o factores que, estando de alguna forma presentes en la situación y en el campo, no se manifiestan o expresan directamente; son latentes en la medida que no salen a la superficie, pero en el momento en que brotan dejan de ser latentes y pasan a ser contenidos manifiestos. En la medida en que están presentes aunque sea en la forma de latencia, condicionan y orientan las conductas manifiestas. Estos contenidos latentes pueden ser conscientes, preconscientes o inconscientes.

El camino para llegar a lo latente, es a través de lo manifiesto; a través de lo que veo puedo llegar a descubrir lo que no veo, pero que está ahí. En el primer momento, lo único que puedo elaborar es una hipótesis sobre el significado de los contenidos latentes. A esta hipótesis se le llama interpretación. Esta corroboración se logra a lo largo del proceso grupal, mediante el método de aproximaciones progresivas.

El encuadre es la delimitación clara y definida de las principales características, que deberá tener el trabajo grupal, tanto de fondo como de forma. Este encuadre toma la forma de un contrato, ya que deberá estar establecido con base en un acuerdo grupal; es decir, se trata de que el grupo tenga claras las especificaciones establecidas y se comprometa responsablemente con ellas. Si existe algún desacuerdo, se tratará de discutir el punto en cuestión hasta llegar a un arreglo entre todos los participantes.

En esta primera sesión, en la que, formalmente hablando, todavía no se inicia el trabajo del curso, la tarea consiste en entender claramente el encuadre y aceptarlo responsablemente. El encuadre proporciona al coordinador un marco dentro del cual podrá situar las interpretaciones que posteriormente haga sobre los fenómenos grupales.

Capítulo III. MÉTODO

3.1 JUSTIFICACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Uno de los problemas que enfrentan tanto los padres de familia con sus hijos, como los maestros con sus alumnos, son manifestaciones que están fuera de control a las cuales les denominan problemas de conducta, en general esta situación es preocupante para los padres al no saber cómo actuar ante esas conductas que interfieren con la formación del pequeño y que en muchos casos son provocadas por dinámicas familiares disfuncionales, por ejemplo cuando existen violencia y maltrato hacia el infante en casa.

En general no hay una fórmula para llegar a ser un buen padre, y no todas las formas de corregir las conductas indeseables funcionan igual con todos los niños; sobre todo cuando el adulto está cansado o agobiado, nada parece servir para controlarse y entonces pierde la paciencia, si el niño vive en un hogar lleno de tensiones y desorganización, donde no existen la felicidad y el amor, ésto se reflejará en su comportamiento. Toda conducta tiene sus causas y muchas veces es provocada por los adultos (SEP.2001).

El objetivo de este trabajo fue que un grupo de madres de familia adquiriera y pusiera en práctica habilidades encaminadas a promover el crecimiento sano de sus hijos, sobre todo en el aspecto emocional, a partir del establecimiento de relaciones basadas en la ternura, la proximidad, la atención y el afecto.

HIPÓTESIS

HI. La aplicación de un programa de orientación a madres de niños que presentan problemas de conducta disminuirá y/o eliminará dichos problemas.

HO. La aplicación de un programa de orientación a madres de niños que presentan problemas de conducta no disminuirá y/o eliminará dichos problemas.

VARIABLES

V.I. PROGRAMA PARA MADRES DE FAMILIA.

V.D. PROBLEMAS DE CONDUCTA QUE MANIFIESTAN LOS NIÑOS EN CASA Y ESCUELA.

V.D. FACTORES RELACIONADOS CON LOS ESTILOS DE INTERACCIÓN DE LAS MADRES DE FAMILIA.

Factores favorables para la crianza de los hijos

- Establecimiento de reglas
- Interacción positiva
- Estilo responsable

Factores desfavorables para la crianza de los hijos

- Estilo permisivo
- Clima familiar agresivo
- Estrés
- Estilo indiferente
- Pensamientos negativos

Definición conceptual de cada uno de estos factores:

- Establecimiento de reglas.- Estilo disciplinario en el que se establecen límites de forma congruente, las cuales favorecen la organización y el desarrollo de la familia (Barreto, 1995).
- Interacción positiva.- Es la capacidad de relacionarse empáticamente con los demás, expresando lo que sentimos y pensamos, reconociendo cualidades, respetando y aceptando la diversidad cultural y social, en un ambiente de comunicación y confianza (Buxcarrais, 2004).
- Estilo responsable.- Consiste en dar una respuesta positiva ante un compromiso, tanto con el fin de satisfacer las propias necesidades, como las de los demás (Diez, op.cit).
- Estilo permisivo. Se refiere a una forma de disciplina en la que los límites son poco claros y no hay consistencia en las consecuencias previamente establecidas, tendiendo además a sobreproteger al niño (Vasta, 1999).

- Clima familiar agresivo.- Ambiente familiar en donde uno o varios de los integrantes manifiestan conductas de maltrato y abuso (Buxcarrais, 2004).
- Estrés.- Etimológicamente el término se deriva del griego Stringere, que significa provocar tensión; el estrés es la respuesta que da un organismo ante un nivel de presión inapropiado (Moreno 1980).
- Estilo indiferente.- En este caso no existen límites y el involucramiento personal con el hijo, así como la comunicación e interacción social con él son escasos (Vasta, op.cit).
- Pensamientos negativos.- Manifestación de ideas las cuales se caracterizan por ser descalificantes, pesimistas y con sensación de fracaso hacia sí mismo y/o hacia los demás (Huguette, 1993).

Definición operacional de cada uno de estos factores:

- Establecimiento de reglas.- Establece límites y consecuencias claras de forma consistente y perseverante, así como proporciona retroalimentación positiva mediante elogios, premios y/o abrazos.
- Interacción positiva.- Expresa con claridad lo que espera del niño, tomando en cuenta sus capacidades, eligiendo momentos adecuados para conversar y darle instrucciones, propone soluciones tratando de comprender los sentimientos del niño ante las diversas situaciones cotidianas, en un ambiente predecible, estable y de comunicación.
- Estilo responsable.- Se compromete en lo que hace y con las personas que le rodean; asume el rol que le corresponde dentro y fuera de su familia.
- Estilo permisivo.- No establecer reglas claras en casa, dar demasiada libertad a la conducta de su hijo, situación en la que la madre no es percibida como autoridad ya que no proporciona consecuencias claras ante las faltas de disciplina.
- Clima familiar agresivo.- Estilo familiar en donde por lo regular existen situaciones de violencia entre los integrantes, tales como gritos, golpes, insultos, abandono; generando un estado de tensión y otras manifestaciones emocionales.
- Estrés.- Se encuentra constantemente ocupada en diversas actividades del hogar y trabajo, bajo un estado de tensión, preocupación, irritabilidad, prisa, y poca tolerancia.
- Indiferente.- Mostrar poco conocimiento y escaso interés acerca de las actividades que realiza el niño, así como nulo compromiso en todo lo relacionado con él.

- Pensamientos negativos.- Ideas y sentimientos de los padres hacia sus hijos los cuales son considerados como incapaces, torpes, tontos, malos, sin esperanza o escasa posibilidad de cambio positivo.

Definición conceptual de las variables: Niños

- Dificultad para expresar ideas y sentimientos adecuadamente.

Se entiende como un problema de conducta a las manifestaciones inadecuadas de ideas y/o sentimientos o deseos, las cuales son repetitivas e intensas, perturbadoras del entorno; asociadas a circunstancias o acontecimientos de la vida cotidiana a los cuales el niño no puede hacer frente exitosamente (Trianes, 2002).

- Habilidades sociales con otros niños y adultos.

Se considera que un niño cuenta con habilidades sociales cuando se desempeña adecuadamente en sus relaciones interpersonales, tomando en cuenta la calidad, cantidad y suficiencia de sus acciones y reacciones hacia sus contemporáneos y adultos que constituyen su entorno (Barreto, 1995).

- Dificultad para involucrarse en actividades o tareas dirigidas.

Dicha dificultad la manifiesta el niño enfocando su atención, durante poco tiempo, hacia una gran variedad de estímulos mostrando una fuerte tendencia a la distracción; y con frecuencia requiere de la ayuda de otra persona para llevar a cabo la mayoría las actividades que debería realizar sólo (Barreto, 1995).

Definición operacional de las variables: Niños

* Dificultad para expresar ideas y sentimientos adecuadamente.

- a) Presenta oposición para aceptar las reglas establecidas o los acuerdos tomados, en la familia o en el grupo escolar.
- b) Rechaza las actividades en grupo, tanto en el recreo como en el salón de clases.
- c) Tiembla, o se muerde las uñas, o tartamudea, o suda en exceso, en situaciones demandantes por parte del adulto.

d) Manifiesta su enojo, tristeza, inconformidad, o desacuerdo, mediante gritos, llanto, o insultos a los maestros y golpear a los compañeros, así como dañando a los animales y las plantas de su entorno. Por lo general todas estas conductas se presentaban en un mismo niño.

e) Se orina en la cama, se chupa el dedo, o pronuncia incorrectamente fonemas antes dominados, o pide ayuda para las actividades que antes podía hacer por sí sólo, todo esto ante demandas hechas por, los adultos.

* Habilidades sociales con otros niños y adultos.

a) Comprende y acepta las normas en casa y escuela.

b) Expresa adecuadamente sus necesidades y deseos, así como sus sentimientos hacia niños y adultos.

c) Manifiesta adecuadamente sus sentimientos de tristeza y enojo.

d) Participa correctamente en actividades grupales escolares y de juego, en casa y escuela.

e) Manifiesta persistencia y entusiasmo al realizar diversas actividades.

f) Demuestra un grado creciente de autonomía al realizar actividades cotidianas.

* Dificultad para involucrarse en actividades o tareas dirigidas.

a) Interrumpe las tareas, por prestar atención a cualquier estímulo que se presente en todo momento.

b) Ignora a los a otros cuando intentan corregirlo.

c) Interrumpe a los otros niños cuando están realizando una tarea.

d) Rompe las reglas en casa y escuela, constantemente.

e) Requiere instigación y ayuda para realizar las tareas que se le indican.

TIPO DE ESTUDIO

Explicativo, ya que tuvo como objetivo el explicar porque se presentan los problemas de conducta en los niños y porque se relacionan con otras variables externas a él. (Sampieri, 1998).

DISEÑO

Diseño cuasiexperimental con preprueba-posprueba y grupo control ya que observamos la causa y el efecto al manipular una variable independiente en la dependiente.

PARTICIPANTES

Grupo de 20 madres de niños/as, que se encuentran cursando nivel preescolar, dicho grupo se dividió en 2 formando el grupo experimental y el grupo control.

ESCENARIO

El proyecto se llevó a cabo dentro de las instalaciones del Jardín de Niños oficial exprofeso “Alfonso Quiroz”, ubicado en la colonia Lomas de Berra, en estas instalaciones se atiende aproximadamente a 200 alumnos. Ubicados en, cuatro terceros, tres segundos y un primer grado. El taller se llevó a cabo en un salón destinado para juntas en el que se encuentran sillas para adultos, una mesa grande y un pizarrón.

3.2 INSTRUMENTOS

.Cuestionario dirigido a las maestras para recabar datos (diseñado para el presente estudio) (ver anexo 1).

.Entrevista dirigida a padres para recabar datos (diseñado para el presente estudio) (ver anexo 2).

.Cuestionario para evaluar la conducta de los niños (adaptación del cuestionario “Nivel de clasificación de si mismo, de la familia y niños, en diez áreas de atención” de Bloomquist M. 1996, con escala tipo Likert) (ver anexo 3).

.Guía de observación para los padres en relación a su hijo (Adaptación del cuestionario “Nivel de clasificación de si mismo, de la familia y niños, en diez áreas de atención” de Bloomquist M. 1996, con escala tipo Likert) (ver anexo 4).

.Cuestionario dirigido a padres para evaluar la relación con su hijo.
(diseñado para el presente estudio) (ver anexo 5).

.Sesiones del programa para padres (ver anexo 6).

.Cuestionario de evaluación del programa, por los padres (diseñado para el presente estudio) (ver anexo 7)

MATERIALES

. Rotafolio . Grabadora . Audio cassettes

. Plumones . Etiquetas . Globos

. Papel periódico

3.3 PROCEDIMIENTO

1ª Fase: Detección y evaluación de necesidades.

-Se realizó una entrevista inicial con la directora, las maestras de grupo y la especialista de CAPEP, para tener datos preliminares de la existencia de problemas de conducta en el plantel.

-Posteriormente para detectar de manera más específica las conductas que se consideraban como problemáticas, se aplicó a las maestras un cuestionario referente al comportamiento de los niños (ver anexo 1).

-Se entrevistó a las madres de los niños cuyos maestras consideraban que tenían problemas de conducta, con el fin de obtener información sobre los antecedentes del problema (ver anexo 2).

-A continuación se utilizaron dos instrumentos con las madres que participaron en el programa, como parte del diagnóstico, primero una guía para que ellas señalaran aspectos del comportamiento de su hijo/a, (ver anexo 3) y otro cuestionario de auto-evaluación en el cual las madres debían identificar algunas de sus prácticas en relación a la educación de sus hijos/as (ver anexo 4).

-También se aplicó a las madres un cuestionario para evaluar la relación con su hijo/a, el cual pretendió hacerlas reflexionar sobre el grado de comunicación que tenían con sus hijos/as (ver anexo 5).

-Conjuntados los resultados de los instrumentos, se analizaron para determinar los casos que requerían ayuda, así como las necesidades particulares de intervención.

2ª Fase: Formación de grupos.

Habiendo comprobado las necesidades de intervención, se especificaron los días y horarios en los que se llevaría a cabo el programa. El grupo de madres interesadas en asistir al taller fueron consideradas como el grupo experimental, las que estuvieron interesadas y no pudieron asistir, fueron consideradas como grupo control, el cual al final del programa recibió apoyo a través de material de lectura y orientaciones individuales. Esto se les informó en una junta que se realizó una vez terminada la evaluación inicial.

3ª Fase: Intervención.

Se procedió llevar a cabo el programa durante 9 sesiones, con los contenidos generales que se mencionan a continuación:

Sesión I. Presentación y organización, en la que se hizo el encuadre y se analizaron los temas a trabajar, así como la jerarquización para el abordaje de los mismos.

Sesión II. Los valores en el niño, destacando la importancia de los valores en las relaciones humanas.

Sesión III. Comunicación y cooperación, acentuando la necesidad de expresión de los pensamientos y sentimientos.

Sesión IV. Autoestima, en donde se analizó lo trascendental que es en la vida de todo ser humano.

Sesión V. Libertad y responsabilidad, enfatizando la necesidad de formar niños responsables.

Sesión VI. Autocontrol, abordando la forma adecuada de manejar las emociones.

Sesión VII. Autoridad y disciplina, resaltando la importancia de establecer límites para el logro de una disciplina.

Sesión VIII. Violencia, identificando las características de la violencia y la manera de modificar esa actitud ante conflictos.

Sesión IX. Evaluación del grupo, se evaluó todo el trabajo realizado en cada una de las sesiones, y cada madre su propio desempeño (ver estructura y contenido en anexo 6). Al final de cada una de las sesiones se realizó una evaluación de la misma con el fin de hacer las adaptaciones necesarias para las siguientes y se plantearon estrategias para aplicarlas en su persona, en sus hijos y familia en general.

4ª Fase: Evaluación final.

La post-evaluación consideró las conductas de los niños del grupo control y el grupo experimental, utilizando La guía de observación para padres en relación a su hijo/a y el cuestionario Evaluación de los padres. Por último, se pidió a las madres que contestaran un cuestionario de evaluación del programa (ver anexo 7).

Capítulo VI. RESULTADOS

RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos del análisis cuantitativo de los instrumentos aplicados a las mamás, en las etapas de pre-test y post-test (ver anexos 3 y 4) utilizando las pruebas estadísticas U de Mann-Whitney y T de Wilcoxon en donde se obtiene una significancia estadística menor a .05 en ambos instrumentos, con lo cual se puede decir que se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula. En seguida se presentan los resultados, expresados en figuras y tablas que se refieren, en primer lugar a los aspectos relativos a las madres y en segundo lugar, a las conductas de los niños, reportadas por sus madres.

Posteriormente se describen los resultados obtenidos durante las sesiones de trabajo realizado en el taller para madres, en donde se relatan los hechos de cada una de las sesiones, destacando las conductas más relevantes de las mamás, así como la expresión de sus ideas, pensamientos y sentimientos; los cuales se presentan en porcentajes.

Resultados de las mamás

A continuación se presentan los resultados obtenidos de las respuestas dadas por las mamás en los grupos control y experimental en el pre y post.Test. del instrumento aplicado a madres llamado: Guía de autoevaluación para padres de familia. El cual consta de 30 reactivos divididos en ocho áreas correspondientes a: *Establecimiento de límites*, valorado en los reactivos (1,2,8), *Interacción positiva* (20,25,26), *Estilo responsable* (10,12,19) *Estilo permisivo* (3,4,7,9), *Clima familiar agresivo* (5,6,21,22,28,29,30), *Estrés* (11,15,23), *Estilo indiferente* (13,14,24,27) *Pensamientos negativos* (16,17,18). (ver anexo 4). Los resultados obtenidos se presentan en figuras expresados en porcentajes, primeramente por áreas entre los dos grupos experimental y control pre y post test; posteriormente los resultados de la significancia estadística intragrupo, entregrupos y en total, los cuales son ilustrados en tablas.

Resultados de la evaluación inicial y final de la Interacción madre-hijo en el grupo control y experimental la cual se compone por ocho áreas.

Establecimiento de límites

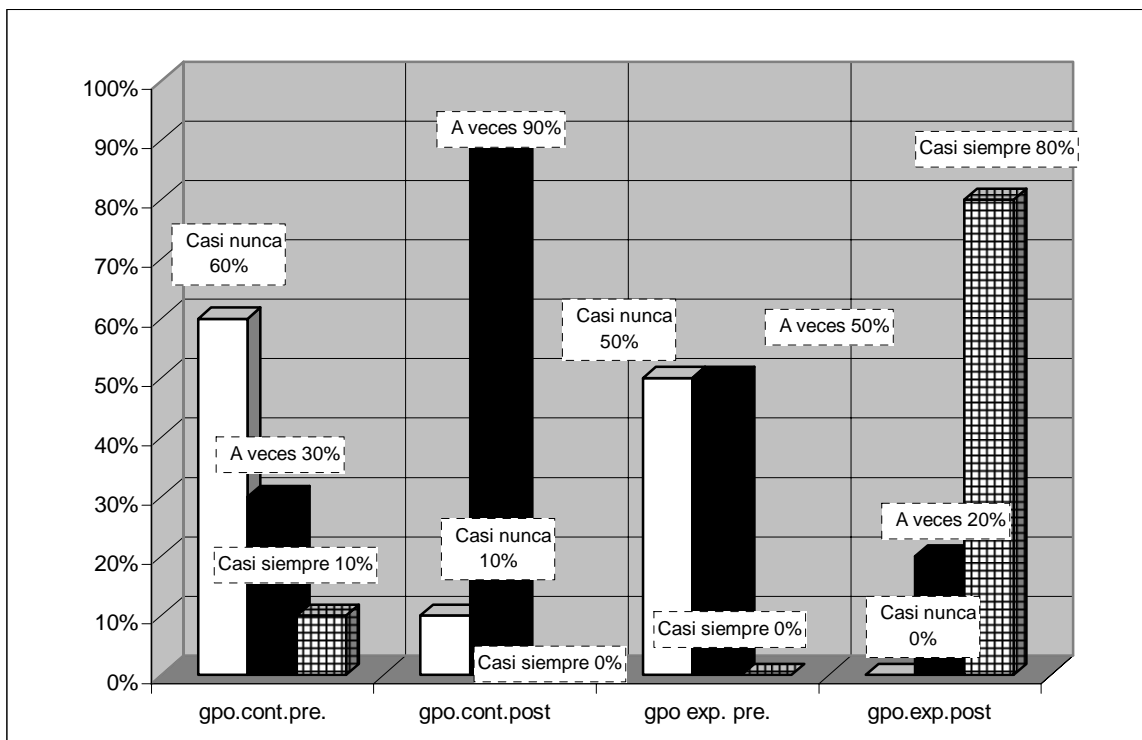


Fig.1.Resultados de las madres del grupo control y exp. pre. y pos tes.en el área de Establecimiento de límites.

Como se observa en la figura 1.los datos comparativos entre ambos grupos, son significativos para la etapa del postest en la cual el grupo control manifestó carencia de establecimiento de reglas, mientras que el grupo experimental reportó un incremento de 0 a 80% en este aspecto.

Interacción positiva

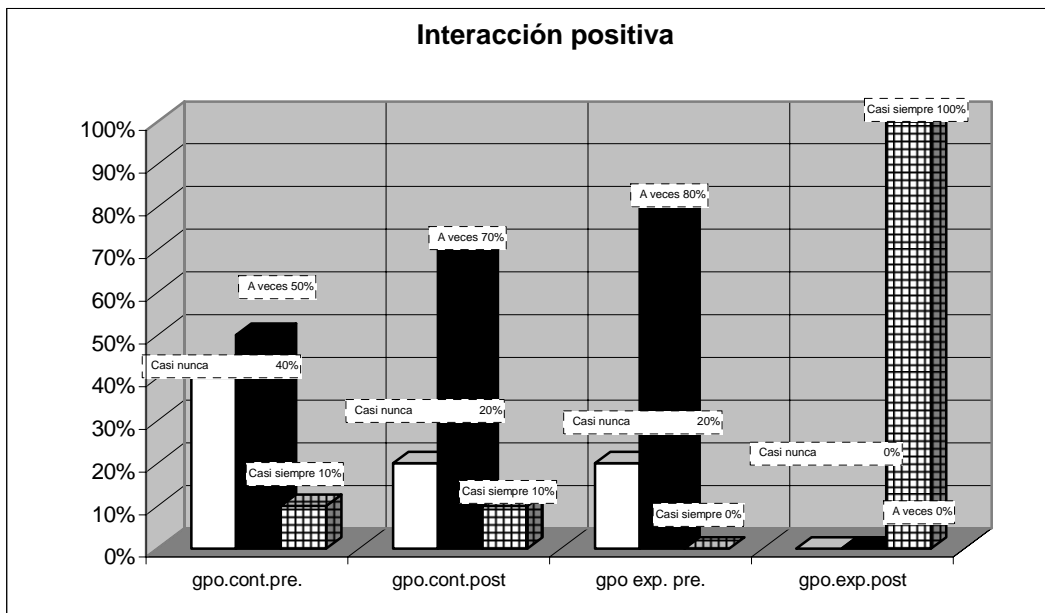


Fig.2.Resultados de las madres del grupo control y exp. pre y pos. Test. correspondientes al área de Interacción positiva.

En la figura 2. Podemos observar que diferencias importantes, ya que la categoría *casi siempre* se mantuvo en 10% en el grupo control, mientras que registró un aumento de 0 a 100% en el caso del grupo experimental.

Estilo responsable

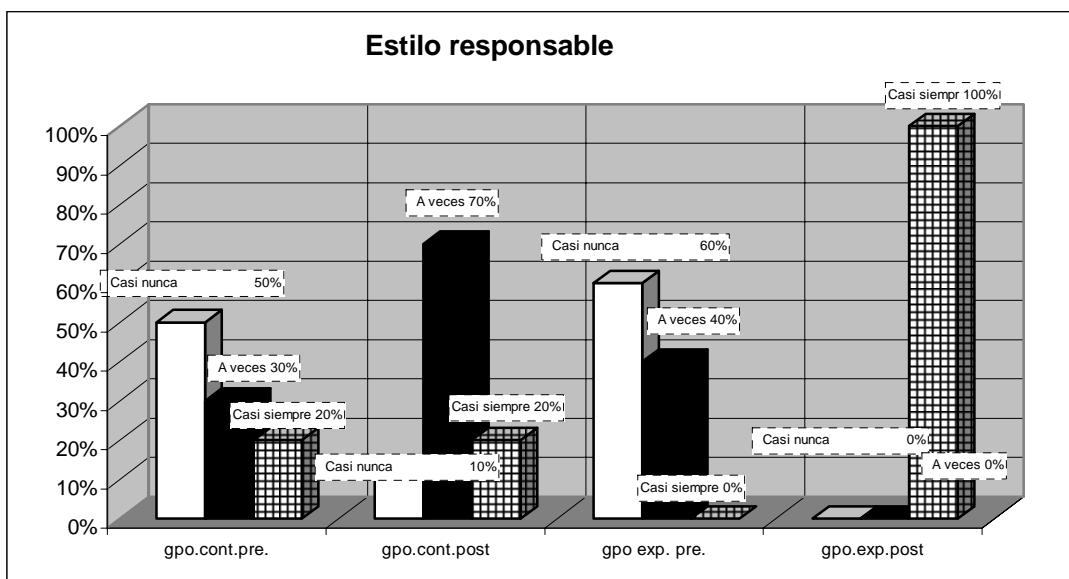


Fig.3.Resultados de las madres de los grupos control y exp. pre y pos.test. en el área de Estilo responsable.

Como se aprecia en la figura 3. Los datos comparativos entre los grupos control y experimental en la etapa del postest, en el primero el mayor porcentaje se ubicó en la categoría *a veces* (70%), mientras que el grupo experimental alcanzó el 100% en la categoría *casi siempre*.

Estilo permisivo

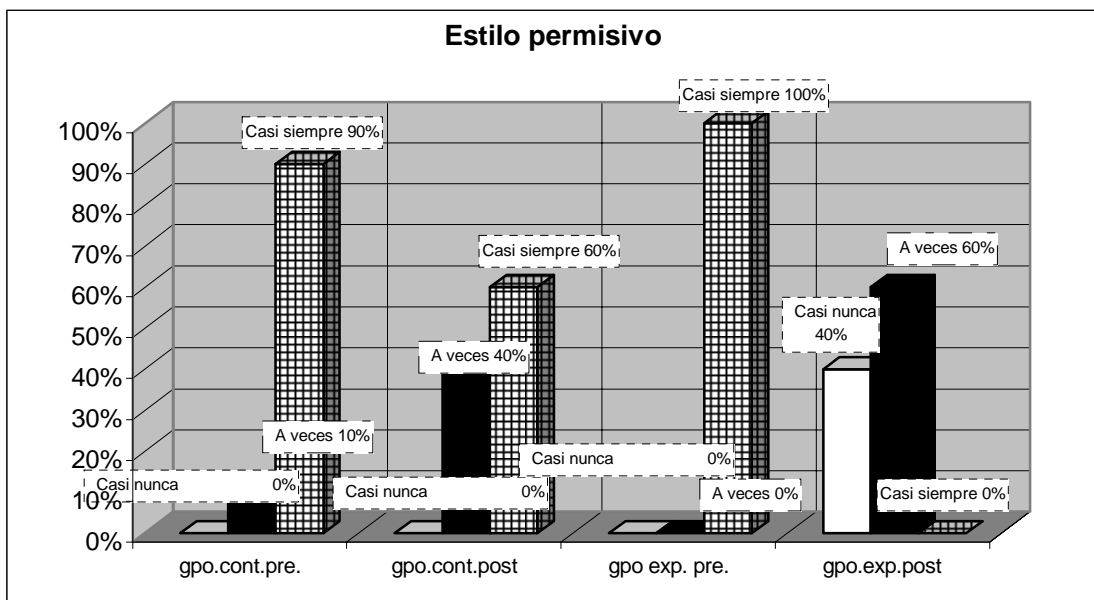


Fig.4.Resultados de las madres del grupo control y exp.pre y post test.
correspondientes al área de Estilo permisivo.

En la figura 4. se puede apreciar diferencia entre ambos grupos en los datos del postest, ya que mientras las mamás del grupo control aún reportaban usar *casi siempre* un estilo permisivo (60%), en el grupo experimental ninguna mamá manifestó hacerlo con esa frecuencia.

Clima familiar agresivo

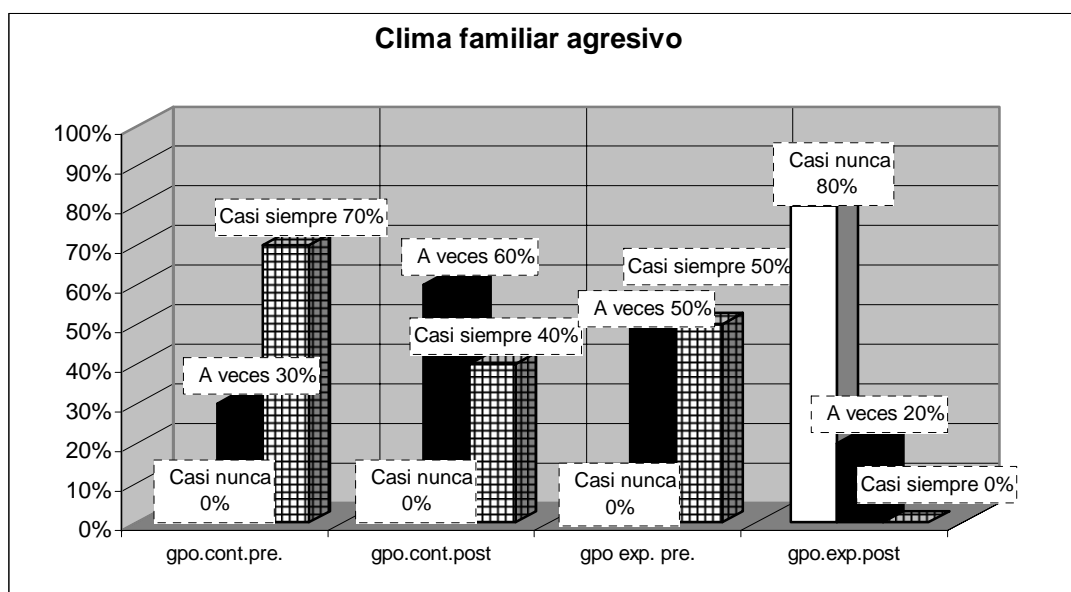


Fig.5.Resultados de las madres de los grupos control y expe. pre y post test.correspondiente a Clima familiar agresivo.

En la figura 5. con respecto a la comparación entre grupos en el postest se puede apreciar que se obtuvo una diferencia significativa de tal manera que el 40% de las mamás del grupo control siguió reportando un clima familiar agresivo en la categoría de *casi siempre*, mientras que ninguna madre del grupo experimental se ubicó en dicha categoría.

Estrés

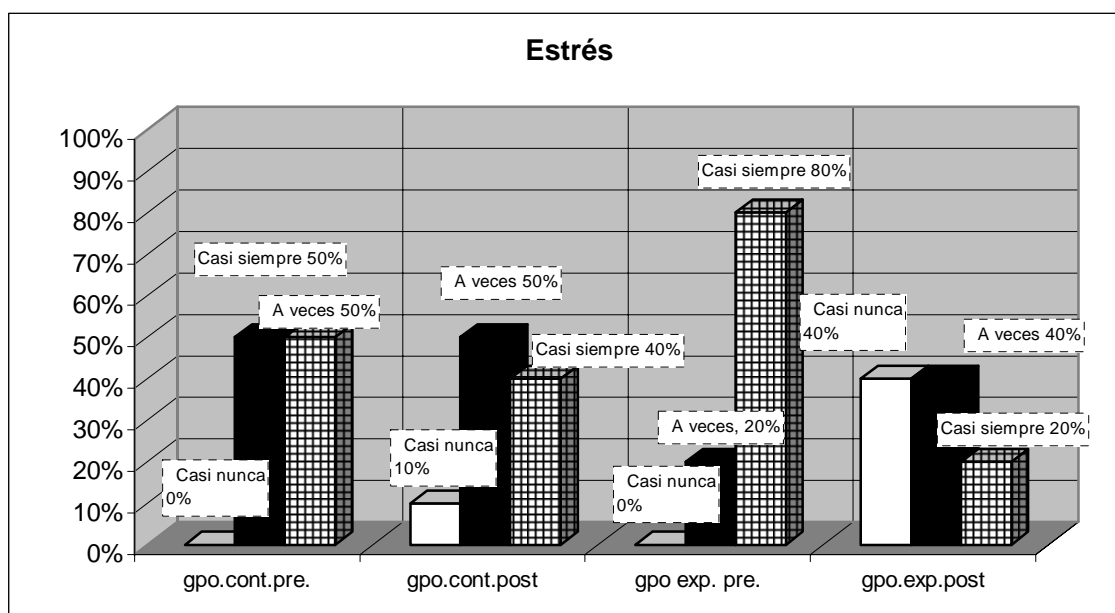


Fig.6.Resultados de las mamás del grupo control y exp. pre y post test.en el área de Estrés.

El nivel de estrés que manifestaron las mamás se presenta en la figura 6, en este caso la diferencia entre grupos en el postest también es significativa, ya que fue mayor el porcentaje de madres que manifestó estar *casi siempre* estresado en el grupo control (40%), que en el experimental (20%).

Estilo indiferente

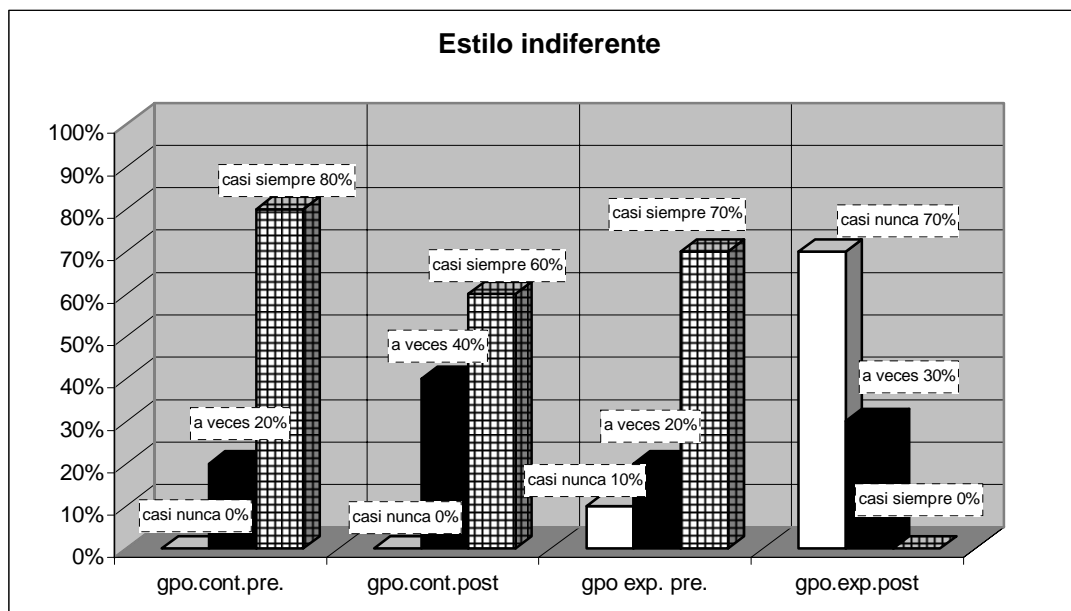


Fig.7.Resultados de las madres en los grupos control y experimental pre y pos test. correspondientes al área Estilo indiferente.

Como se ilustra en la figura7, los datos comparativos entre grupos en el postest fueron significativos, ya que las mamás del grupo control persistieron en manifestar un estilo *casi siempre* indiferente, en cambio ninguna madre del grupo experimental se ubicó en esta categoría.

Pensamientos negativos

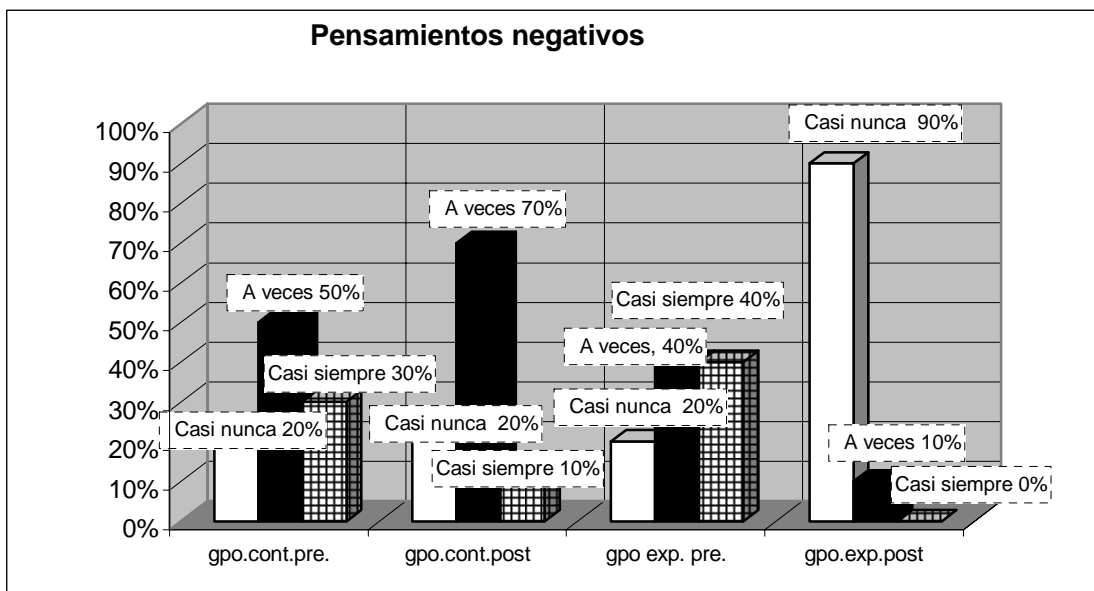


Fig.8.Resultados de las mamás del grupo control y exp.pre y post test.correspondientes al de Pensamientos negativos.

Como se aprecia en figura 8, la diferencia entre los dos grupos en el postest fue significativa, observándose una persistencia de pensamientos negativos en la categoría *casi siempre* en las madres del grupo control, mientras que en las del grupo experimental ninguna se ubicó en dicha categoría.

Tabla 1. Valores obtenidos intra grupo pre y post test para grupo experimental y control en las diferentes áreas.

	Establecimiento de límites pre y post.		Interacción positiva pre y post.		Estilo responsable pre y post.		Estilo permisivo pre y post.		Clima familiar agresivo pre y post.		Estrés pre y post.		Estilo indiferente pre y post.		Pensamientos negativos pre y post.	
	Cont.	Exp.	Cont.	Exp.	Cont.	Exp.	Cont.	Exp.	Cont.	Exp.	Cont.	Exp.	Cont.	Exp.	Cont.	Exp.
Puntuación Z	-1.134	-2.825	-	-	-	-2.84	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-2.831
Significancia Estadística	.257	.005**	.317	.005**	.211	.004**	.577	.005**	.110	.007**	.101	.004**	.218	.005**	.211	.005**

* =p<.05 **=p<.01 ***=p<.001

La tabla 1 muestra las puntuaciones obtenidas del cuestionario “Guía de autoevaluación para padres de familia” en donde se observa que entre los dos grupos (control y exp.) pre post. test. después del taller, observamos cambios estadísticamente significativos en todas las áreas, lo cual nos indica que cambió el estilo que habían manifestando las mamás en interacción con sus hijos.

Tabla 2. Diferencias entre grupo control y grupo experimental pre y post.test.en las diferentes áreas.

	Establecimiento de límites		Interacción positiva		Estilo responsable		Estilo permisivo		Clima familiar agresivo		Estrés		Estilo indiferente		Pensamientos negativos	
	pre	post	Pre	Post	pre	post	pre	post	pre	post	pre	post	pre	post	pre	post
Puntuación Z	-821	-3.882	-	-	-812	-	.00	-	-	-	-	-3.74	-	-	-	-3.48
Significancia Estadística	.481	.000***	.739	.000**	.481	.000**	1.000	.000***	.785	.002**	.596	.005**	.738	.000**	.957	.007**

* =p<.05 **=p<.01 ***=p<.001

La tabla 2 ilustra las puntuaciones obtenidas con la prueba U de Mann-W. en donde se hace una comparación de los grupos de forma independiente y después se comparan para entre si, para observar si hubo cambios significativos o no, observando que el grupo control permaneció casi igual y el grupo control no.

Tabla 3. Valores totales de cada una de las diferentes áreas, entre grupo control y experimental pre y post. test..

	Establecimiento de límites	Interacción positiva	Estilo responsable	Estilo permisivo	Clima familiar agresivo	Estrés	Estilo indiferente	Pensamientos negativos	Totales
Puntuación Z	-3.184	-2.949	-3.317	-3.057	-3.590	-3.288	-3.311	-3.312	--3.318
Significancia Estadística	.001***	.003**	.001***	.002**	.000***	.001** *	.001***	.001***	.001***

* =p<.05 **=p<.01 ***=p<.001

La tabla 3 ilustra las puntuaciones totales de las diferentes áreas y en su totalidad entre los dos grupos control y experimental pre y post test. obtenidas con la prueba T de Wilcoxon , en donde se puede apreciar que si existieron cambios significativos en todas las áreas.

Resultados de los niños

En seguida se presentan los resultados estadísticos de las respuestas dadas por las mamás de los grupos control y experimental pre y post test correspondientes a la Guía de observación para padres en relación al comportamiento de su hijo/a, con 32 preguntas (adaptación del instrumento Nivel de clasificación de si mismo, de la familia y niños de Bloomquist M. 1996 ver anexo 3).

Los reactivos del instrumento fueron seleccionados y clasificados en tres áreas:

Dificultad para expresar ideas y sentimientos adecuadamente, reactivos {2,3,4,5,6,7,8,14,18,22,23,24,31}. Habilidades sociales con otros niños y adultos, reactivos: {1,9,11,13,15,16,17,20,21,25,26,28}, Dificultad para involucrarse en acts. o tareas dirigidas, reactivos: {10,12,19,27,30,32}. Los resultados se analizaron estadísticamente con la prueba para muestras independientes: U de Mann-Whitney y la prueba para muestras relacionadas: T de Wilcoxon, los cuales se presentan en las siguientes figuras y tablas, expresados en porcentajes.

Dificultar para expresar ideas y sentimientos adecuadamente

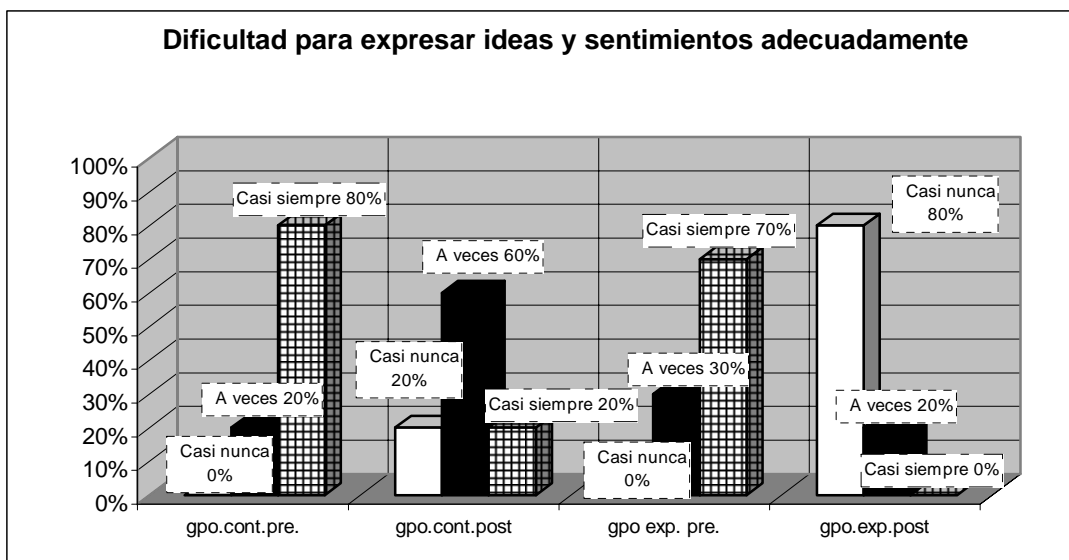


Fig.1.Resultados de las mamás de los grupo control y experimental, pre y post test. correspondientes al área de Dificultades para expresar ideas y sentimientos adecuadamente.

En la figura 1, se puede verificar que en lo que respecta a la comparación de ambos grupos en el postest, la diferencia obtenida fue significativa, ya que en el caso del grupo control algunas de las mamás siguieron reportando dificultades en sus hijos en la categoría de *casi siempre* (20%) en cambio ninguna madre del grupo experimental reportó este problema después de la intervención.

Habilidades sociales con otros niños y adultos

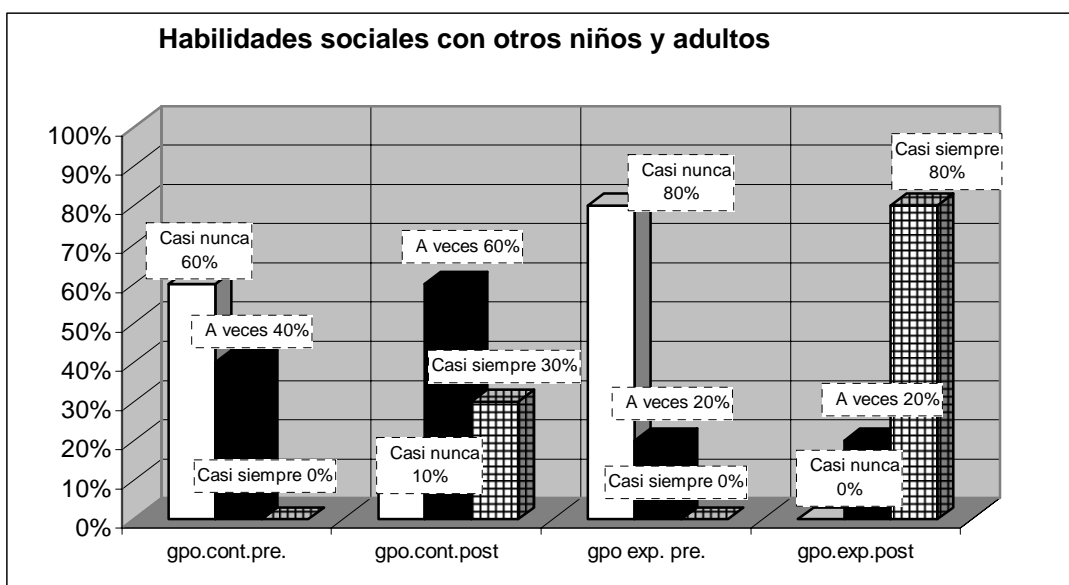


Fig.2.Resultados de las mamás de los grupos control y exp. pre y post test.correspondiente al área de Habilidades sociales con otros niños y adultos.

Como se puede observar en la figura 2, en la comparación entre grupos se obtuvo una diferencia significativa en el posttest, ya que mientras en el grupo control sólo el 30% de las mamás reportó observar *casi siempre* habilidades sociales en sus hijos, en el caso del grupo experimental el porcentaje de mamás para esta misma categoría aumentó de 0 a 80%.

Dificultad para involucrarse en acts. o tareas dirigidas

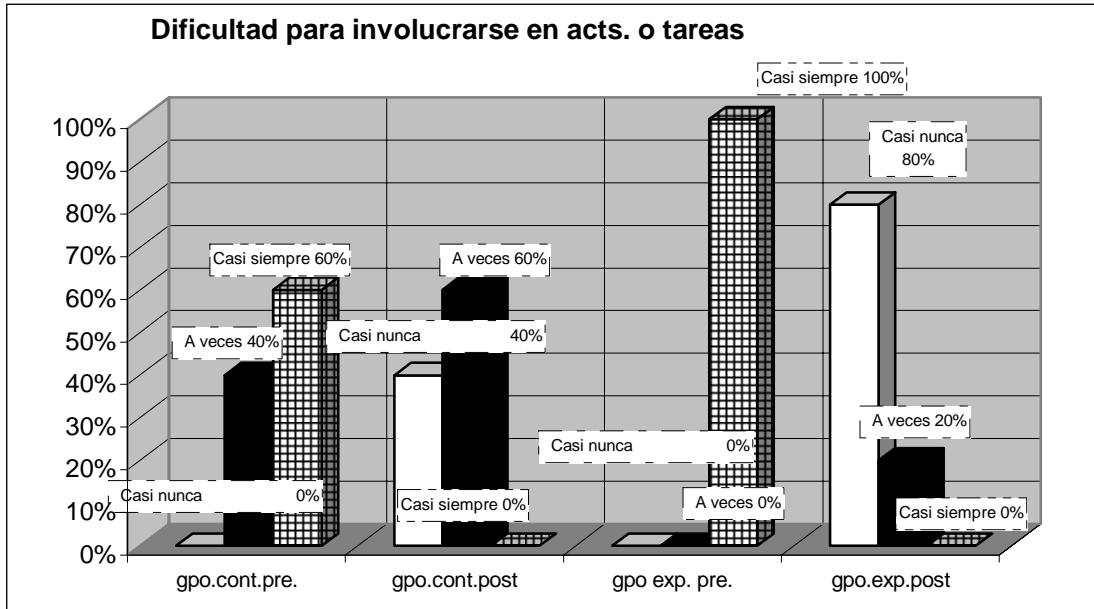


Fig.3.Resultados de las mamás de los grupos control y experimental, pre y pos.test

correspondientes al área de Dificultad para involucrarse en acts o tareas.

Como se aprecia en la figura 3, en lo que se refiere a los datos comparativos entre ambos grupos, los cambios fueron estadísticamente significativos en la etapa del postest, de tal forma que el porcentaje de las madres que reportaban observar *casi siempre* dificultades en sus hijos para involucrarse en tareas dirigidas, bajó de 60 a 0% y de 100 a 0% en los grupos control y experimental respectivamente.

Tabla 4. Diferencias entre grupos (control y experimental) pre y post tests.en las diferentes áreas.

ÁREAS	Dificultad para expresar ideas y sentimientos adecuadamente. Pre pos. test.		Habilidades sociales con otros niños y adultos. Pre pos. test.		Dificultad para involucrarse en actividades o tareas dirigidas. Pre pos. test.	
	Control	Exp.	Control	Exp.	Control	Exp.
Puntuación Z	-4.687	-2.810	-5.86	-2.823	-4.636	-2.809
Significancia Estadística	.133	.005*	.081	.005**	.156	.005**

* =p<.05 **=p<.01 ***=p<.001

La tabla 4 ilustra las puntuaciones obtenidas del instrumento “Guía de observación para padres en relación al comportamiento de su hijo”, analizadas con la prueba T de Wilcoxon, en donde podemos observar que entre el grupo control y experimental en las tres áreas que en su conjunto determinan los Problemas de conducta del niño, se modificaron considerablemente, por lo que se puede decir que la conducta de los niños se modificó también.

Tabla. 5 Diferencias entre grupo control y grupo experimental pre y post test.para todas las áreas.

ÁREAS	Dificultad para expresar ideas y sentimientos adecuadamente. Grupo control vs. Grupo experimental.		Habilidades sociales con otros niños y adultos. Grupo control vs. grupo experimental.		Dificultad para involucrarse en actividades o tareas dirigidas. Grupo control vs. grupo experimental.		Totales
	Pre.	Post.	Pre.	Post.	Pre.	Post.	
Puntuación Z	-.421	-.563	-.545	-.3.800	-3.792	-3.813	-.3864
Significancia Estadística	.684	.579	.631	.000***	.000***	.000***	.000***

* =p<.05 **=p<.01 ***=p<.001

En la tabla 5 se muestran por área y en su totalidad las puntuaciones obtenidas con la prueba U de Mann-W. comparando los resultados entre grupos, observando que se vuelve a presentar significancia en los cambios. Considerando finalmente que el grupo control permaneció casi de igual forma y el grupo experimental modificó ciertas actitudes que le provocaban conflicto al relacionarse con los demás.

REPORTE DE LAS SESIONES

SESIÓN I. PRESENTACIÓN Y ORGANIZACIÓN

En este primer día se conformó el grupo que fue de 10 mamás a quienes se les explicaron con detalle el objetivo y la organización del taller, quedó clara la necesidad de trabajar los temas propuestos y se dijo que estos se podrían modificar si no coincidían con sus intereses la mayoría respondió que estaba de acuerdo con los contenidos. Manifestaron su comprensión ante la necesidad de formar un grupo en donde participaran todas y el ayudarse entre sí, ya que cada una tenía diferentes experiencias personales en relación a la educación de sus hijos. Se destacó la importancia de ser constantes y tener una actitud abierta al cambio, comenzando con su persona y en su entorno para influir positivamente en los demás. Esta sesión sirvió de desahogo ya que las mamás aprovecharon el espacio para expresar muchas de las características y actitudes que les molestan de ellas mismas y de las personas que les rodean.

Se llevaron a cabo dinámicas de presentación mediante las cuales se logró que las madres se conocieran y formaran un grupo de trabajo, la participación de las mamás fue positiva y les permitió integrarse de tal manera que la inseguridad y ansiedad que mostraron en un principio fueron disminuyendo a medida que se escuchaban entre sí y reconocían sus sentimientos en esos momentos. El 100% comentó haberse sentido bien, y reconoció tener la necesidad urgente de que alguien las orientara, y manifestando querer aprender más para poder ayudar a su familia.

Todas las mamás se comprometieron a ser constantes en la asistencia, ser puntuales al iniciar y al terminar, participar activamente, ser sinceras en todo momento, poner en práctica lo aprendido y respetar tanto los acuerdos tomados como las participaciones.

Información cualitativa - sesión: " presentación y organización"

<i>Estado emocional</i>	Se siente bien.	100 %
<i>Expectativas.</i>	Busca orientación y desea aprender más.	100 %
<i>Acuerdos y compromisos</i>	Acepta los acuerdos y se compromete con el grupo.	100 %

SESIÓN II. LOS VALORES

El 100% de las madres de familia reconocieron su escaso conocimiento acerca de lo que son los valores y expresaron que los perciben como algo que difícilmente se lleva a cabo en su entorno cotidiano, aunque el 60% reconoció la importancia para un adecuado desempeño de las personas en un medio social. Sin embargo el 40% planteó que los valores no son indispensables y en muchos casos se vive sin ellos. El 80% mencionó que en su familia se promueven los valores aunque en forma deficiente ya que son utilizados de acuerdo a las circunstancias y de manera inconsistente, pues en general se practican por miedo al castigo o para obtener algún beneficio; el 20% mencionó que si promueven algunos en su casa; así mismo se concluyó que estas actitudes se transmiten de generación en generación.

Se abordó el tema de la responsabilidad, reflexionando acerca del papel que como educadores desempeñan en su familia. El 100 % de las madres concluyó que los valores, tales como la sinceridad, el respeto, el amor, el compromiso y la lealtad, se deben de sentir y practicar en uno mismo para poder en propiciarlos y buscarlos en la familia y en la sociedad.

La dinámica propició que finalmente el 100% de las madres se diera cuenta de que ellas tienen muchos valores, pero no siempre se atreven a demostrarlos y defenderlos, y de que además no dan la oportunidad ni el apoyo a sus hijos y familiares para reconocer sus habilidades y valores.

A pesar de no haber planeado su inclusión, se abordó el tema de la autoestima, dada su relación con el tópico de valores, ya que la autoestima es reconocer los valores que se tienen y amarse así mismo, procurando creer en los demás (Goodman M. 1997).

El 100% aceptó el compromiso de comentar y reflexionar con la familia acerca del tema de los valores y la autoestima, destacando con ella los valores que tienen de forma grupal o individual e identificando aquello de lo que se carece o que se maneja inadecuadamente y cómo lo viven con las personas que les rodean, ya sea en el trabajo, la escuela, o la calle.

También el 100% se comprometió a predicar con el ejemplo, observándose así mismas y haciendo una autocrítica de sus actos, resaltando la importancia de ser auténticas

Información cualitativa - sesión: "los valores"

<i>Qué son los valores.</i>	Desconocimiento acerca de los valores.	100 %
<i>Actitud ante los valores.</i>	Los considera importantes.	60 %
	Los considera indispensables en la vida.	40 %
<i>Manifestación de valores en casa.</i>	Los valores son escasos en su familia.	80 %
	Favorece algunos valores en su casa.	20 %
<i>Acuerdos y compromisos.</i>	Reconocer que tiene valores como persona.	100 %
	Propiciar los valores en casa (honestidad, equidad, tolerancia, justicia, respeto).	100 %

SESIÓN III. EL AFECTO Y SU COMUNICACIÓN

El 80% de las integrantes reconocieron que en sus familias la comunicación es deficiente o inadecuada ya que se expresan de forma brusca y a veces se llega a lastimar a los demás ya sea intencionalmente o no, el 20% consideró que sí existe buena comunicación; se reconoció que estas actitudes se viven y se aprenden desde la infancia, recordando que sus papás no les demostraron su afecto con caricias o palabras, ya que no era costumbre hacerlo y no se daba una cuenta del error cometido.

60% de las mamás reconocieron que les costaba trabajo decirles a sus familiares que los quieren y tener contacto físico con ellos, pues se sienten incómodas cuando intentan abrazar a sus hijos y temen ser rechazadas, el 40% manifestó si demostrar afecto.

Se reflexionó acerca de los problemas que se viven en sus familias o en relaciones cercanas, llegando a la conclusión que con las personas que se llevan mejor son aquellas con las que pueden expresarse con más seguridad y sinceridad, en cambio tienen más dificultades con quienes han establecido una mala comunicación o expresan sus sentimientos y deseos inadecuadamente.

En la aplicación del cuestionario de comunicación el 100% de las mamás se dio cuenta de que desconocen mucho de sus hijos y que en realidad lo que ellas creen conocer es meramente suposición, ya que nunca les han preguntado directamente sus deseos, gustos, y pensamientos.

Las integrantes reconocieron que suelen ser dominantes 50%, dependientes 25% e indiferentes ante las necesidades de las demás 25%; lo cual es una característica de la forma en que resuelven sus problemas personales y como se relacionan con los demás.

El 100% de las mamás acordó dar un tiempo especial para platicar con sus hijos, ya que reconocieron lo deficiente e inadecuada que es la comunicación en sus familias y lo limitada que llega a ser la relación. Se ideó hacer que los hijos participaran en las actividades del hogar y que las madres colaborarán con ellos en sus tareas, aprovechando así al máximo los tiempos para convivir y conocerse mejor. Otro compromiso fue el de mantener mayor comunicación con la maestra de grupo para apoyar el trabajo de la escuela y el de su hijo.

También el 100% de las mamás se comprometió a hablar con la verdad, tanto con la familia con la maestra y permitir a los demás expresar sus opiniones aún cuando estas no fueran favorables para ellas, propiciando así un ambiente libre de tensiones.

Información cualitativa - sesión: " el afecto y la comunicación"

<i>Grado de comunicación en la familia.</i>	Se comunica deficientemente en casa.	50%
	Se comunica de forma aceptable en casa.	50%
<i>Expresión de afecto.</i>	Dificultad para expresar afecto.	60%
	Sin dificultad para expresar afecto.	40%
<i>Grado de relación con su hijo/a.</i>	Deficiente interrelación con su hijo/a.	100%
<i>Actitud frente a la familia.</i>	Tiende a mostrarse dominante.	50%
	Tiende a mostrarse dependiente.	25%
	Tiende a mostrarse indiferente.	25%
<i>Acuerdos y compromisos.</i>	Incrementar la comunicación con su familia de forma asertiva (clara, precisa, directa, honesta, tolerante).	100%

SESIÓN IV. AUTOESTIMA

Las madres comentaron varias ideas acerca de la autoestima, se analizó lo que son los miedos y los estereotipos, el 100% consideró llevar consigo muchas etiquetas que desde pequeñas las adquirieron y que aun no las han quitado, también se percataron de que han adquirido otras como adultas en relación con sus parejas o en el trabajo, se dieron cuenta que estos estereotipos las han hecho sentir mal y les impide ser ellas mismas así como quererse como son y aceptar a los demás como son. El 100% se consideró como formadoras de la alta o baja autoestima de sus hijos por lo significativos que son los padres en la vida de los niños; de la gran importancia que tiene en la vida de todo ser humano tener una alta autoestima.

Fue un tema difícil para las mamás ya que el 100% se mostró muy sensible, el tema lo relacionaron mucho con el maltrato experimentado en sus vidas, el 60% manifestó haberlo vivido en su infancia y el 40% lo viven en la actualidad con sus familias.

Se dieron cuenta que el tener una baja autoestima les ha impedido hacer muchas de las cosas que deseaban o desean por tener miedos.

La dinámica sirvió para reforzar el tema y vivir en ese momento lo que se había reflexionado anteriormente, se dieron cuenta de lo fácil que es asumir un estereotipo cuando no nos conocemos bien y no nos amamos a nosotras mismas, y lo difícil que es salir de él cuando no queremos cambiar, o los demás no nos ayudan o nosotras hemos encontrado en él alguna ganancia. El 100% consideró no tener una alta autoestima.

Se tomó como acuerdo analizar cuáles son los estereotipos que ellas tienen de las personas que les rodean y cuáles son los que favorecen en sus hijos, investigar cuál es el concepto que tienen de su hijo sus compañeros de grupo y la maestra, así como preguntarle a su hijo/a que concepto tiene de si mismo; compararlo con los demás y analizar si en realidad es así el niño o no y como se puede modificar con el fin de ayudar a crecer su autoestima.

El 100% acordó reconocer con cada uno de los integrantes de su familia cualidades o habilidades que poseen y reconocer lo valioso de ser únicos y diferentes entre sí.

100% de las mamás acordó reconocer lo que no les gusta de ellas mismas, anotarlo y proponerse cambiarlo teniendo como límite una fecha para lograrlo. Ser completamente sincero cuando se escucha y habla con el niño. Agradecer, felicitar y recompensar cuando se amerite. Mostrar respeto por la opinión del niño. Explicar el valor de la tarea asignada, lo que aprenderán y para que servirá.

Información cualitativa - sesión: " autoestima"

<i>Autoconcepto</i>	Considera tener un estereotipo.	100%
<i>Función como madre.</i>	Considera ser parte formadora de la autoestima en sus hijos/as.	100%
<i>Grado de autoestima</i>	Considera tener baja autoestima	100%
<i>Experiencias de maltrato</i>	Vivió maltrato en la casa paterna.	60%
	Vivió o vive maltrato con su pareja.	40%
<i>Acuerdos y compromisos</i>	Valorar más a su familia apreciando cualidades y defectos que los hacen únicos.	100%
	Valorarse más a si misma.	100%

SESIÓN V. LIBERTAD Y RESPONSABILIDAD

Al hablar del tema se analizaron varios conceptos como el aborto, el suicidio, el matrimonio, el embarazo, etc. los cuales fueron temas que motivaron a las mamás a la reflexión acerca de la toma de decisiones propias y del respeto que se merece toda persona al hacer uso de la libertad que todos tenemos y al mismo tiempo de la responsabilidad.

El 60% de las mamás comentaron que en sus familias no se vivió la libertad sino el abandono y en un 40% se encontraban muy restringidas o sobreprotegidas por sus padres, o por las personas con las que se criaron. Se analizó lo que es la dependencia y la codependencia, mencionando el 60% de las mamás, que no han ejercido su libertad por tener miedo o por no tener conciencia de ese poder y de ese derecho que poseen, dando como consecuencia que alguien más tomara decisiones por ellas mismas y haciendo caso omiso a ese deber de responsabilidad ante su persona y ante sus hijos, dejando la responsabilidad a otras personas. El 40% de ellas considera ser dominantes con sus hijos/as

Al finalizar la sesión llegaron a la conclusión de que la libertad se educa a la par con la responsabilidad.

Las dinámicas favorecieron la comprensión del tema así como poder observar conductas inadecuadas propias y de las compañeras. Con los comentarios se retroalimentaron y pudieron reflexionar también qué tan dominantes son con sus parejas e hijos y cómo favorecen la dependencia o independencia en los integrantes de su familia.

El 100% acordó dar en lo posible libertad para que sus hijos decidan por si mismos así como también que asuman las consecuencias de la toma de decisiones y de sus reacciones ante la frustración, el cansancio, falta de atención, etc.

Tomar en cuenta el punto de vista de toda la familia antes de tomar una decisión importante para todos. Delegar responsabilidades de acuerdo a las capacidades de los niños. Ser flexible cuando se requiera.

Marcar o definir las consecuencias lógicas del incumplimiento de las reglas, normas, o tareas asignadas.

Información cualitativa - sesión: " libertad y responsabilidad"

<i>Vivencias en su infancia.</i>	Vivió abandono en la infancia.	60%
	Vivió rigidez y sobreprotección en la infancia.	40%
<i>Forma en que se describe a sí misma.</i>	Considera ser dependiente o codependiente.	60%
	Considera ser dominante.	40%
<i>Acuerdos y compromisos.</i>	Ejercer su autoridad como madre de familia.	100%
	Ser flexible cuando se requiera.	100%
	Marcar límites y consecuencias en el actuar de sus hijos/as.	100%

SESIÓN VI. AUTOCONTROL

Se hicieron comentarios del tema anterior afirmando que para actuar con responsabilidad y asumir las consecuencias de los actos es necesario pensar dos veces las cosas y tener dominio de sí mismas para que las consecuencias no sean dolorosas. Estos comentarios hechos por el 100% de las mamás reforzaron la presente sesión abordando posteriormente lo que son los premios y los castigos ya que el 80% de las integrantes se dio cuenta que en sus vidas existe muy poco autocontrol cuando se enojan y que para educar a sus hijos utilizan los premios y los castigos y en mayor proporción, golpes, insultos, y gritos. El 20% accede a lo que el niño/a desea.

El 100% de las mamás comentó que en su vida familiar existen malos hábitos en relación a como educar a los hijos, practicándolos de generación en generación sin buscar por iniciativa propia otras alternativas, a pesar de saber que no son adecuadas y que provocan entre otras cosas desagrado, y rencor hacia los progenitores, ya que ellas así lo vivieron. 70% de las mamás manifestó no haber sido castigadas o maltratadas en su infancia y lo hacen ahora con sus hijos. El 30% consideró que sí, pero procuran no castigar a sus hijos yéndose a los extremos.

La dinámica favoreció la comprensión de lo que se había hablado anteriormente, percibieron las actitudes que manifiestan en sus hijos, en su propia persona, de esta manera se aumento la empatía y se experimentó lo desagradable que es el perder el control y las consecuencias negativas que esto provoca en las relaciones con los demás.

Uno de los acuerdos a los que llegó el 100%; fue el de respetar a cada uno de sus hijos, aceptarlos como son y amarlos sin pretender que vivan lo que ellos vivieron o no vivieron.

Llegaron al acuerdo que cuando se ama a los hijos se les ayuda a reconocer sus habilidades, virtudes, y desarrollar todas sus potencialidades; así como también hacerlos sentir queridos.

El 100% acordó también emplear técnicas de relajación cuando sea necesario o cuando deseen hacerlo, para no desahogarse en los demás. Esforzarse por controlar sus emociones cuando surjan conflictos

Información cualitativa - sesión: " autocontrol"

<i>Actitud ante sus actos.</i>	No siempre piensa en las consecuencias de sus propios actos.	100%
<i>Forma de reaccionar ante conflictos.</i>	Pierde el control con sus hijos/as.	80%
	Accede a los berrinches de sus hijos/as.	20%
<i>Reconocimiento de sus actos</i>	Considera tener malos hábitos al educar.	100%
<i>Relación con el maltrato.</i>	Fue maltratada y ahora ella maltrata.	70%
	Fue maltratada y ahora ella no lo hace.	30%
<i>Acuerdos y compromisos.</i>	Amar a sus hijos tal como son.	100%
	Emplear técnicas de relajación.	100%
	Esforzarse por observarse y controlarse.	100%

SESIÓN VII. AUTORIDAD Y DISCIPLINA

En esta sesión el 100% de las mamás expresó comprender que las experiencias en etapas tempranas tienen efectos fuertes en la vida de toda persona y que son duraderos por lo difícil que es poder superar alguna problemática dolorosa. Comentaron lo anterior después de expresar sus vivencias como hijas de familia en relación a la autoridad y disciplina. Mencionaron que saben lo que es el abuso de autoridad ya que el 60% lo vivió con sus padres y el 40% con sus parejas en la actualidad o en el trabajo que desempeñan fuera de su hogar. Se reflexionó también sobre el estilo de padres sobreprotectores el cual no estaba contemplado y que se derivó del interés de las madres ya que en el grupo existen madres sobreprotectoras, comprendieron que los padres que sobreprotegen mantienen a sus hijos bajo un control por inseguridad propia, impidiendo desarrollar todas sus potencialidades, dejando a un lado las necesidades reales de los niños.

Las dinámicas fueron de utilidad para explicitar el tema y poder conocer mejor como ejercen la autoridad en su familia o no lo hacen.

El 100% reconoció aspectos de su persona que debe de cambiar o ajustar para establecer mejores relaciones con su familia, no les costó trabajo reconocer los aspectos a cambiar pero si la toma de decisión para empezar a hacer cambios, ya que reconocían su proceder equivocado.

El 100% vio la necesidad de manejar acuerdos con su pareja y con los hijos y la manera de hacerlos cumplir, así como promover el compromiso de todos para mantener en orden la casa y la relación entre los integrantes, se acordó establecer horarios para las diferentes actividades del día, ser constantes y congruentes con las reglas establecidas.

Información cualitativa - sesión: " autoridad y disciplina"

<i>Reflexión acerca de la infancia.</i>	Considera importantes los primeros años de vida.	100%
<i>Relación con la autoridad.</i>	Vivió abuso de autoridad con sus padres.	60%
	Vive abuso de autoridad en casa o en trabajo.	40%
<i>Acuerdos y compromisos.</i>	Reconoce deber cambiar algunos aspectos de su persona (intolerancia, enojo, agresividad, indiferencia).	100%
	Llegar a acuerdos con su pareja.	100%
	Establecer reglas en casa.	100%
	Ser constante y congruente en su manera de actuar.	100%

SESIÓN VIII. AGRESIVIDAD

En esta sesión se analizaron muchos aspectos importantes relativos a la agresividad dándose cuenta después de haber reflexionado y escuchado a los demás integrantes, concluyeron que muchas veces el niño agresivo molesta a los demás por llamar la atención, que tienen frecuentemente una autoimagen negativa pues son constantemente rechazados por familiares, compañeros y maestras además de ser víctimas de muchos desprecios y castigos. Muchas veces más, es porque se les dificulta tener ese autocontrol de sus impulsos, y responden tal vez de la manera en que han sido tratados. El 50% de las mamás reconoció que en muchas ocasiones les han recomendado a sus hijos que se defiendan, que no se dejen, que si les pegan que peguen ellos también; esta situación causó conflicto pues el 50% restante no estuvo de acuerdo. 100% de las madres reconoció finalmente que tampoco saben de que otra forma podían defenderse sin agredir a los demás.

Se comentó también sobre los medios de comunicación, que en el caso de sus hijos con el que tienen más contacto es la televisión, que constantemente observan violencia dirigida a padres, hijos, animales, etc. y que es difícil controlar esta situación como lo es también el controlar la violencia de la calle y lo que aprenden en la escuela.

Las dinámicas les permitieron reflexionar acerca de lo difícil que es controlar un impulso, se requiere de tener presente los límites y querer respetarlos, de lo contrario es fácil romper las reglas. Como adultos la dinámica fue sencilla de realizar e ilustró el autocontrol. Comentaron que el rasgar y apretar el papel sirvió para descargar su enojo y el aventarlo y jugar después con él para relajarse, sintiéndose finalmente muy bien.

Algunos de los acuerdos tomados por el 100% de las mamás fue evitar sobreproteger a sus hijos u obligarlos a defenderse. Mostrar actitudes para fortalecer la autoestima del niño. Enseñarle de que manera puede enfrentar la frustración y el posible fracaso. Propiciar que resuelva por sí mismo problemas. Evitar en lo posible discusiones o peleas en presencia del niño, así como exponerlo a situaciones violentas.

Enseñarle a ser independiente y competente. Enseñarle alternativas de solución ante los diversos conflictos que pueda tener. Procurar oportunidades para que se comunique y tener muy en cuenta la importancia que para el niño tiene el problema que plantea. Asegurarse de que el niño sabe que está siendo escuchado por ella. Hacerle sentir importante y ayudarlo a desarrollar una imagen positiva de sí mismo.

Información cualitativa - sesión: " agresividad"

<i>Sugerencias para solucionar conflictos.</i>	Sugiere a su hijo se defienda pegando.	50%
	Sugiere a su hijo que no pegue y de aviso a la maestra.	50%
<i>Limitantes personales</i>	Reconoce no saber como orientar a su hijo/a para que él resuelva conflictos.	100%
<i>Acuerdos y compromisos.</i>	Ayudar a su hijo para que él mismo resuelva satisfactoriamente sus conflictos.	100%
	Evitar situaciones violentas en casa (gritos, golpes, insultos, castigos).	100%
	Emplear el diálogo como medio para resolver conflictos.	100%

SESIÓN IX. EVALUACIÓN DEL GRUPO Y TALLER

Para la evaluación del taller se hizo uso de un cuestionario de cinco preguntas que se encuentra en el anexo 7 en donde el 100% de las mamás expresó que le ayudó mucho el haber participado ya que en cada sesión reflexionaron, se desahogaron y se divertieron, analizaron aspectos de importancia como madres y parte de una familia; además descubrieron algo más de sí mismas y de las demás, así como tener otra visión de las situaciones que vivieron y viven actualmente en relación a su familia.

Un 80% comentó que los tiempos para cada sesión fueron adecuados pero que tal vez hubiera sido necesario implementar otras sesiones ya que se quedaron temas de interés que no fueron abordados, el 20% no estuvo de acuerdo con lo anterior, considerando adecuada la forma del trabajo realizado.

El 100% reconoció lo importante que fue haberse comprometido asistiendo, siendo sinceros y el haber realizado los acuerdos establecidos, así como también el haber permitido que los demás escucharan acerca de sus vidas y escuchar a los demás.

Expresaron que se iban del taller, satisfechas y con preocupación o el interés por desempeñar bien su papel como madres y personas en los distintos ámbitos, el 30% pidió orientación acerca de alguna institución en la que recibieran apoyo psicológico pues reconocieron que las cosas no andaban del todo bien en su familia y que necesitaban ayuda. El 70% se fue satisfecha pero con la idea de seguir trabajando en su persona y con su familia.

Las dinámicas sirvieron para reafirmar ese apoyo mutuo, reconocer cualidades, manifestar algunos pensamientos que durante las sesiones anteriores no se había hecho y consolidar un poco más los lazos de unión que se dieron en el grupo, así como autoevaluarse y evaluarse entre sí de forma constructiva en relación a la participación y actitud en general que se manifestó a lo largo de las sesiones.

Comentaron que se dieron cuenta con las dinámicas que en realidad nunca se esta solo y que se puede buscar ayuda cuando se necesita, como también que muchas personas comparten los mismos problemas y hay muchas maneras de afrontarlos, pero que hay que buscar las más adecuadas.

Información cualitativa - sesión: " evaluación del grupo y taller"

<i>Funcionalidad del trabajo</i>	Considera de utilidad el taller.	100%
<i>En relación al tiempo empleado.</i>	Considera necesario trabajar más tiempo.	80%
	Considera adecuado el tiempo de trabajo.	20%
<i>Su participación.</i>	Reconoce la importancia de haberse comprometido con el grupo.	100%
<i>Acciones futuras</i>	Pide ayuda psicológica.	30%
	Se fue con más seguridad en sí misma.	70%
	Se fue con otras perspectivas.	100%
<i>Logros observados.</i>	Cambios de algunos aspectos de su persona o de su manera de pensar (mayor tolerancia, escucha, empatía, diálogo, autocontrol, expresión de afecto, disminución en la impulsividad, enojo, desesperación).	100%

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo del programa aplicado fue disminuir las conductas inadecuadas de los niños por medio de la adquisición y el desarrollo de habilidades y estrategias en las madres de familia, que les permitieran obtener una mejor interacción con sus hijos; sobre la base de la hipótesis de que al registrarse cambios en la conducta de las mamás, los habría también en la conducta de los niños.

Los resultados indican que después del trabajo realizado en el taller las mamás modificaron y ampliaron los conocimientos que tenían en relación a sus hijos y a ellas mismas. Esto se hace evidente al comparar los datos iniciales y finales de las tablas y gráficas, las cuales ilustran las respuestas dadas por las madres en relación a la conducta de ellas mismas y a la de sus niños en el ámbito escolar y familiar. También se observó en algunos casos el aumento en las conductas positivas y disminución en las negativas.

Por su parte, las madres reportaron verbalmente que poco a poco fueron obteniendo mejores resultados al poner en práctica los acuerdos hechos en cada sesión, en lo referente a su propia conducta y a la de sus hijos, por ejemplo si sus hijos se enfadaban, lo manifestaban en forma diferente, (sin tirarse al suelo, gritar o llorar cuando no les cumplía lo que pedían), así como el grado de obediencia, pues respondían a las indicaciones en el primer intento o cuando mucho a la segunda petición de las madres, comprendían y controlaban sus impulsos un poco más, ya que tenían mayor conciencia de las consecuencias de sus actos; en suma disminuyeron las conductas inadecuadas y se incrementó la interacción positiva en la familia.

Cuando las madres experimentaban problemas maritales o encontraban dificultad para relacionarse con su pareja, también era difícil comportarse adecuadamente para brindar equilibrio emocional a su niño.

Se destacó la importancia que tiene la interacción familiar de forma positiva ya que se observó que es muy común que los padres se culpen entre sí, se descalifiquen, no escuchen y frecuentemente traten de resolver el mismo problema una y otra vez utilizando los mismos

medios no efectivos, ello tiende a intensificar el enojo, gritando y teniendo peleas físicas entre sí; no es de sorprenderse que los niños tengan problemas de comportamiento y emocionales, como lo menciona Santrock (2002) en sus estudios.

Se dieron cuenta que en sus familias generalmente, no hablaban, no escuchaban, se culpaban entre si y se descalificaban, gritando, saliéndose del tema, interrumpiéndose y así sucesivamente sin llegar a la solución del problema, provocando mucha tensión y sentimientos de impotencia e inferioridad en sus hijos, comprendieron la necesidad de interactuar más asertivamente con toda su familia y con las personas que interactúan con ellas.

Las madres vieron la necesidad de pasar más tiempo con su hijo/a ya que se dieron cuenta de que habían estado dando prioridad a las labores del hogar; reconocieron la relación que existe entre los problemas de conducta en el niño y la lejanía o falta de comunicación entre padres e hijos, así como los valores que se promueven en casa.

Otro punto importante fue que las mamás aprendieron a relajar su cuerpo a partir de varias técnicas; reportaron que estaban procurando cambiar algunas prácticas cotidianas, por ejemplo dedicar un espacio temporal a su persona, buscar la oportunidad para convivir en pareja, turnarse la atención de los niños, programar actividades recreativas y lúdicas con la familia, (ir al cine o jugar en el parque) también modificaron algunos hábitos relacionados con la salud como el hacer ejercicio, alimentarse sanamente, descansar, practicar la modificación de pensamientos negativos por algunos positivos y racionales que les ayudaban a tener un ambiente familiar más agradable.

El descanso, el juego y el diálogo, son tres factores que como lo menciona Martínez (1997) la mayoría de las mamás muchas veces descuida y dan prioridad a otras cosas, De la misma forma las mamás vieron la necesidad de hacer una lista de actividades prioritarias a las que vale dar tiempo y esfuerzo.

Las madres aprendieron a controlar un poco más el enojo y mantenerse en calma por más tiempo ante el mal comportamiento del niño/a, tratando de enseñar nuevas habilidades para que de la misma manera el niño/a aprendiera a controlar sus propios impulsos, esto ayudó al niño/a a relacionarse mejor con los demás.

Los pensamientos de las madres en relación a sus hijos y a ellas mismas afectó la interacción entre ambos, se reflexionó en relación a lo que se espera que los niños hagan y que en ocasiones es más de lo que son capaces de hacer de acuerdo a su desarrollo físico y mental, reaccionando las madres negativamente hacia el niño, pensando que el comportamiento del niño esta fuera de su control, y/o probablemente ésto se generalice para otras situaciones y sean madres con problemas para manejar situaciones difíciles; en algunas ocasiones culpando a los niños, pareja o maestros.

Se reconoció que el hecho de dar más atención a las conductas negativas que a las positivas, así como el no reforzar o reconocer las conductas positivas de los niños, fue un factor importante para favorecer los problemas de conducta de sus hijos.

Comprendieron que al estar en constante estrés y agobiadas, veían disminuidas sus competencias en lo que respecta a ayudarse a si mismas y a sus hijos, lo que provocaba la existencia de una vinculación entre madres con estrés y niños con problemas emocionales por el mismo estrés.

El bajo apoyo social como lo asevera Parra (1994) fue un factor para que el estrés se elevara, las madres que se sentían apoyadas por familiares, amigos, maestros, etc. mostraron mejores habilidades para hacer frente a las situaciones problemáticas.

Pudieron identificar qué tipo de estilo de autoridad ejercen en su familia, y el estilo que a su vez ellas experimentaron de niñas, comprendiendo que deberían hacer un esfuerzo por modificar algunas formas que usaban para establecer la disciplina en casa y poner un alto a la agresividad que se manifestaba en el convivir diario, partiendo de ellas mismas.

Conforme transcurrieron las sesiones se observó y se sintió mayor empatía entre las integrantes, e interés por ser más congruentes y desempeñarse mejor como mamás. Hubo una modificación en el estilo de convivencia de las madres consigo mismas y con sus hijos.

Se logró observar un incremento en las competencias de socialización en los niños y en otros se pudo observar un cambio de conducta radical.

APORTACIONES

Se considera que la experiencia reportada en este documento brinda una estrategia más para el trabajo con padres, en forma grupal, con la intención de modificar ciertas conductas problemáticas en sus hijos reconociendo que los padres son los principales agentes de cambio en su familia.

Se logró comprobar que pueden existir cambios significativos en algunos niños con problemas de conducta en el hogar y en la escuela, siendo los padres capaces de generar modificaciones por ellos mismos, sin que exista la intervención directa con el niño por parte de un especialista.

El taller brinda la posibilidad de ser utilizado en cualquier comunidad educativa a nivel preescolar y haciendo algunas adaptaciones a nivel primaria, ya que los materiales y espacios utilizados son de fácil adquisición y los temas competen a ambos niveles.

El taller puede ser puesto en práctica con padres de cualquier nivel socioeconómico y cultural.

El taller propicia la participación activa y comunicación de sus integrantes, así como la inclusión de participantes de ambos sexos, en donde se respeta el ritmo del proceso de aprendizaje de cada uno de los padres, propiciando la ayuda mutua.

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

- * Siendo los papás un elemento fundamental en la familia, su ausencia al taller originó dificultad para algunas mamás que no contaban con el apoyo de su pareja en casa y para otras se incrementó el trabajo al tratar de proporcionar la información a sus parejas.

- * El tiempo transcurrido entre el diagnóstico inicial a la evolución final fue muy corto probablemente los resultados hubiesen sido más positivos al dar un mayor tiempo a las mamás para poner en práctica los conocimientos y habilidades desarrolladas en el taller; ya que al hablar de cambios de conducta en niños y adultos es necesario considerar que se requiere de un tiempo individual y que es un proceso.

- * Hubiese sido importante conocer por medio de una entrevista, el punto de vista no sólo de las mamás, sino también el de los papás en relación a la problemática de su hijo, la situación familiar y poder orientar al respecto.

- * También hubiese sido interesante entrevistar a los niños para conocer su opinión acerca de sí mismos, de sus compañeros, maestra, y de sus papás; esto serviría para que ellos mismos reflexionaran acerca de su conducta y que los padres y maestras al conocer las respuestas del niño analizaran su propio proceder y trataran de orientar al niño al respecto.

- * Probablemente resultó limitado el número de sesiones del taller, pudiendo ser incrementadas en tiempo y con otros temas de interés para las madres, encaminados hacia el mismo propósito.

- * Trabajar en la normalización del instrumento que fue utilizado en este trabajo.

- * Trabajar conjuntamente mamá y niños hubiera sido interesante ya que cuando existen problemas de conducta, uno de los principales factores que los ocasionan son las pocas competencias comunicativas en la interacción madre-hijo.

B I B L I O G R A F I A

- Acle, T. (1998) Problemas de aprendizaje. México: Ed.UNAM.
- Ackerman, N.W. (1981) Grupo terapia de la familia. México: Ed.Paidós.
- Álvarez, O. (1995) Escuela para padres una forma de trabajo para mejorar el rendimiento escolar en alumnos del nivel primaria.
Reporte Laboral de Lic. Psicología. México: UNAM.
- Arzate L.L. (1997) La aplicación de grupos de aprendizaje en padres de niños con retardo en el desarrollo. Reporte Laboral de Lic. Psicología. México: UNAM.
- Barreto M. E. (1995) Capacitación a padres de niños con problemas de conducta basada en la modificación de estilos de interacción. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. México: UNAM.
- Bijou, S.W. (1969) Psicología del desarrollo infantil. México: Ed.Trillas.
- Buxarrais, M. R. (2004) La educación moral en la escuela básica. Ed. SEP.
- Bloomquist, M. L. (1999) Skills training for children with behavior disorders. New York: Guilford.
- Coon, D. (1998) Psicología exploración y aplicaciones. México: Ed.Thomson.
- Craig, G.J. (1977) Desarrollo Psicológico. México: Ed.Prentice –Hall.
- Diez, F. (2005) Autoridad sin castigo México: Ed.Trillas.
- Deval, J. (1994) El desarrollo humano. México: Ed. Siglo XXI.
- De la mora, S (2003) Disciplina en el aula. México: Ed.SM.
- Floyd, L. (1974) Psicología y vida. México: Ed. Trillas.
- García, J. (1992) Psicología evolutiva y aplicaciones. México: Ed. Santillana.
- Gil, R. (1989) Programa Pedagógico para la educación de la tolerancia. España: Servicio de publicaciones de la Universidad de Valencia.

- Good T.L. y Brophy J.E. (1983) Psicología educacional. México: Ed.Mc Graw Hill.
- Gootman, M. (1997) Guía para educar con disciplina y cariño. España: Ed. Medici.
- Hernandez S. (1998) Metodología de la Investigación. México: Ed. Mc. Hill. 2ª Edición.
- Huguette, C. (1993) La psicología escolar. Ed. Fondo de Cultura E.
- Larroyo, F. (1982) Historia General de la Pedagogía. México: Ed. Porrúa.
- Lewis, M. (1973) Desarrollo psicológico del niño. México: Ed. Interamericana.
- Magnusson, D. (1988) Individual development from an international perspective a longitudinal study. NewYork: Hillsdale.
- Maier, H. (1989) Tres teorías sobre el desarrollo del niño; Piaget, Erickson y Sears. Buenos Aires: Ed. Amorrortu.
- Martínez, R.G. (1997) Manual para tutorías y departamentos de orientación. España: Ed. Escuela Española.
- Minuchin, S. (1986) Familias y terapia familiar. México: Ed. Gedisa.
- Montpellier, G. (1982) La teoría del equilibrio de J. Piaget España: Ed. Alianza.
- Moreno, S. G. (1980) Psicología del aprendizaje. Ed. Siglo Nuevo.
- Newman y Newman B. P. (1987) Manual de psicología infantil México: Ed.Limusa.
- Parra, C. R. (1994) Análisis del maltrato psicológico desde la Perspectiva de la interacción social. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología. México UNAM.
- Pichón, R. E. (1977) El proceso grupal. México: Ed. Interamericana.
- Ramírez, G. P. (1998) Detección y atención de los problemas de conducta en el preescolar. México. Reporte laboral. Facultad de Psicología.UNAM.
- SEP, (2000) Antología de educación especial. México: SEP.
- SEP, (1998) El preescolar (Guía para el maestro) México: SEP.
- SEP, (2001) Programa de educación preescolar. México: SEP.

- SEP, (2001) Las necesidades educativas especiales. México: SEP.
- SEP, (2004) Programa de educación preescolar. México: SEP.
- Sosa, C. J. (1972) Síntesis de psicología general. México: Ed. Trillas.
- Trianes, Ma.V.(2002) Estrés en la infancia. Madrid: Ed.Narcea
- Vasta, R. (1999) Psicología Infantil. Barcelona: Ed.Ariel.
- Walter, J. E. (1991) Manejo conductual un enfoque para educadores. México: Ed. Interamericana.
- Weiner, I. B. (1976) Desarrollo normal y anormal del preescolar. México: Ed. Santillana.
- Zepeda, H. F. (1994) Introducción a la psicología. México: Edt. Alhambra.

A N E X O 1

**CUESTIONARIO PARA LA MAESTRA CON RELACIÓN A SUS ALUMNOS
QUE PRESENTAN PROBLEMAS DE CONDUCTA.**

Con el propósito de estudiar y conocer más acerca de las conductas que presentan sus alumnos con problemas de conducta; solicito a usted de la manera más atenta, su valiosa cooperación en el llenado de este cuestionario. Sus respuestas serán de mucha utilidad. Mil gracias.

1. Nombre del alumno. _____
2. Grado que cursa. _____
3. Número de alumnos en el grupo. _____
4. ¿Muestra avances en el proceso de adaptación? Si _____ No _____
5. ¿Tiempo transcurrido hasta la fecha de haber trabajado con el /la niño/a?

6. Se comunica con usted.
Casi nunca _____ A veces _____ Casi siempre _____
7. Presenta dificultad para concentrarse y concluir tareas, aún en el propio juego.
Casi nunca _____ A veces _____ Casi siempre _____
8. Destruye sus trabajos y los de otros sin motivo aparente.
Casi nunca _____ A veces _____ Casi siempre _____
9. Infringe de manera significativa normas de adaptación, disciplina y cooperación.
Casi nunca _____ A veces _____ Casi siempre _____
10. Presenta dificultad significativa para establecer vínculos afectivos y/o sociales con adultos y/o con pares.
Casi nunca _____ A veces _____ Casi siempre _____
11. Golpea y/o amenaza a sus compañeros.
Casi nunca _____ A veces _____ Casi siempre _____

12. ¿Presenta problemas de aprendizaje? Si _____ No _____
13. ¿Presenta problemas de psicomotricidad? Si _____ No _____
14. ¿Presenta problemas de lenguaje? Si _____ No _____
15. ¿Sigue correctamente instrucciones sencillas? Si _____ No _____
16. Por lo regular se muestra.... Activo/a _____ Pasivo/a _____
17. ¿Su atención es?: Centrada _____ Dispersa _____
18. Concluye sus trabajos. Casi nunca _____ A veces _____ Casi siempre _____
19. ¿Cómo considera que es la actitud de los padres ante el problema que presenta su hijo/a?
 1. Interesados _____ 2. Indiferentes _____ 3. No lo reconocen _____
20. Asistencia al Jardín de Niños. 1. Regular _____ 2. Irregular _____
21. ¿Este es suen preescolar?
 1er.año _____ 2do. año _____ 3er.año _____
22. ¿Cuáles son las medidas disciplinarias que emplea usted con el niño (a)?
 1. Regaños _____ 2. Amenazas _____ 3. Elogios _____
 4. Premios _____ 5. Castigos _____ 6. Pláticas _____

A N E X O 2

Entrevista para padres de familia

I. Datos generales

1. Nombre del niño/a: _____

Edad: _____ Fecha de nacimiento: _____

2. Nombre del padre: _____

Edad: _____ Ocupación: _____

3. Nombre de la madre: _____

Edad: _____ Ocupación: _____

4. Número de personas que viven en su casa: _____

Papá _____ Mamá _____

Número de hermanos y /o hermanas _____

I. Datos en relación al /la niño/a.

5. Se orina en la cama. *Casi nunca* _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

6. Se chupa el dedo. *Casi nunca* _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

7. Tiene pesadillas. *Casi siempre* _____ *A veces* _____ *Casi nunca* _____

8. Se muerde las uñas. *Casi nunca* _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

9. Lloro con mucha facilidad. *A veces* _____ *Casi nunca* _____ *Casi siempre* _____

10. Tiene mucho miedo a algo. *Casi nunca* _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

11. Hace berrinches. *A veces* _____ *Casi nunca* _____ *Casi siempre* _____

12. Cuando se enoja ... 1) llora _____ 2) se tira al suelo _____

3) patatea _____ 4) escupe _____

5) araña _____ 6) pega _____

7) muerde _____ 8) grita _____

9) no habla _____ 10) avienta cosas _____

13. ¿Cuál es la forma usual de tratar a su hijo/a (1. Democrático 2. Permisivo 3. Sobreprotector 4. Indiferente)?

Padre _____

Madre _____

14. ¿Quién se encarga de disciplinar al niño/a?

1. Padre _____ 2. Madre _____

3. Ambos _____ 4. Otros _____

15. ¿Cuáles son las medidas disciplinarias que se emplean con más frecuencia?

1. gritos 2. elogios 3. premios 4. golpes 5. pláticas 6. amenazas 7. promesas 8. castigos 9. regaños 10. jalones

Padre _____

Madre _____

16. ¿Cuándo se hacen amenazas y promesas, estas se cumplen?

Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

17. ¿Las personas que se encargan de disciplinar al niño/a están de acuerdo entre si?

Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

18. ¿Considera que su hijo/a presenta algún problema y que necesita ayuda?

Si _____ No _____

19. ¿Cómo se dio cuenta del problema? _____

20. ¿Qué edad tenía el niño/a? _____

21. ¿Cuál cree que sea la causa? _____

22. ¿Cómo considera el problema del niño?

Leve _____ Grave _____

Fácil solución _____ Difícil solución _____

A N E X O 3

GUIA DE OBSERVACIÓN PARA PADRES EN RELACIÓN AL COMPORTAMIENTO DE SU HIJO/A

La presente guía es una adaptación hecha por la autora del instrumento de Bloomquist M. (1996) Nivel de clasificación de sí mismo, de la familia y de los niños en diez áreas de atención. Está diseñada con el propósito de realizar un diagnóstico de su hijo en relación a las conductas que usted conoce. Conteste por favor de acuerdo a cada una de las siguientes cuestiones, indicando si se presentan: *Casi nunca*, *A veces*, o *Casi siempre* de acuerdo a la observación que usted haga.

1. Utiliza buenas estrategias para resolver problemas con sus compañeros/as y hermanos/as.

Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

2. Utiliza primero una solución agresiva para resolver desacuerdos.

Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

3. Se disgusta muy fácilmente.

Casi siempre _____ *A veces* _____ *Casi nunca* _____

4. Destruye o daña las cosas personales de otros.

Casi siempre _____ *A veces* _____ *Casi nunca* _____

5. Es violento cuando se relaciona con los demás.

Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

6. Tienen arranques de ira.

Casi siempre _____ *A veces* _____ *Casi nunca* _____

7. Tiende a estar irritable y enojado.

Casi nunca _____ *Casi siempre* _____ *A veces* _____

8. Da demasiada importancia a lo que dicen los demás de su persona.

Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

9. Reflexiona y sabe lo que está haciendo.

Casi nunca _____ *Casi siempre* _____ *A veces* _____

10. No trabaja en la escuela.
Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____
11. Tiene amigos/a en la escuela.
Casi siempre _____ *A veces* _____ *Casi nunca* _____
12. No termina los trabajos que empieza.
Casi nunca _____ *Casi siempre* _____ *A veces* _____
13. Se da cuenta cuando afecta a otros.
Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____
14. Está triste la mayor parte del día.
Casi siempre _____ *A veces* _____ *Casi nunca* _____
15. Me mira a los ojos cuando hablo con él/ella.
Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____
16. Comparte fácilmente con otros niños/as.
Casi nunca _____ *Casi siempre* _____ *A veces* _____
17. Sabe cómo integrarse a los juegos con otros niños/as.
Casi nunca _____ *Casi siempre* _____ *A veces* _____
18. Es muy callado/a.
Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____
19. Se le dificulta obedecer en la escuela a sus maestras/os.
Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____
20. Escucha a otros niños/as.
Casi nunca _____ *Casi siempre* _____ *A veces* _____
21. Le gusta hablar acerca de sus problemas.
Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

22. Manifiesta pensamientos o ideas agresivas.
Casi nunca _____ *Casi siempre* _____ *A veces* _____
23. Dice no tener amigos/as.
Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____
24. Lloro con mucha facilidad por cualquier cosa.
Casi nunca _____ *Casi siempre* _____ *A veces* _____
25. Interactúa adecuadamente con otros niños/as.
Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____
26. Obedece en casa.
Casi nunca _____ *Casi siempre* _____ *A veces* _____
27. No es capaz de concluir los trabajos que inicia.
Casi nunca _____ *Casi siempre* _____ *A veces* _____
28. Se comunica con su maestra y compañeros.
Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____
29. Infringe de manera significativa, normas de adaptación, disciplina y orden
Casi siempre _____ *Casi nunca* _____ *A veces* _____
30. Parece no escuchar cuando intenta corregirlo.
Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____
31. Muestra conductas parecidas a las de un bebé o niño menor a su edad.
Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____
32. Es necesario que le insista mucho para que termine lo que tiene que hacer.
Casi siempre _____ *Casi nunca* _____ *A veces* _____

A N E X O 4

GUÍA DE AUTOEVALUACIÓN PARA PADRES DE FAMILIA

La presente guía es una adaptación del instrumento llamado: Nivel de clasificación de sí mismo, de la familia y de los niños en diez áreas de atención. De Bloomquist M. 1996, hecho por quien suscribe el presente trabajo con la finalidad de alentar a los padres a pensar de tal manera para que ellos intensifiquen sus fortalezas y construyan nuevas habilidades para favorecer un comportamiento adecuado en sus hijos, de esta manera puedan ayudarse ellos mismos y a sus hijos.

Por favor lea cada oración y marque la frecuencia más adecuada, de acuerdo a como realmente observa a su familia y a usted mismo.

1.- En mi casa existen reglas claras.

Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

2.- Hay un tiempo establecido para hacer tareas, ir a dormir, ver televisión y así sucesivamente.

Casi siempre _____ *A veces* _____ *Casi nunca* _____

3.- Doy permiso para que mi hijo/a haga lo que quiera, a su manera y a sus propio estilo porque el o ella es demasiado difícil.

Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

4.-Es más fácil hacer las cosas por mi mismo en lugar de pedirle a mi hijo/a que el o ella las haga por si mismo.

Casi siempre _____ *A veces* _____ *Casi nunca* _____

5.-Tengo que gritar y amenazar para lograr que mi hijo/a haga alguna cosa.

Casi siempre _____ *A veces* _____ *Casi nunca* _____

6.- Mi hijo/a y yo peleamos.

Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

7.- Soy muy flexible al dirigir la disciplina de mi hijo/a.

Casi siempre _____ *A veces* _____ *Casi nunca* _____

8.- Mi esposa/o y/o mi pareja y yo estamos de acuerdo en como dirigir la

disciplina con nuestro hijo/a.

Casi nunca _____ *Casi siempre* _____ *A veces* _____

9.- Permito que mi hijo/a haga algunas cosas indebidas.

Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

10.- Se donde esta mi hijo/a o que esta haciendo.

Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

11.- Tengo problemas de ira.

Casi siempre _____ *A veces* _____ *Casi nunca* _____

12.- Trabajo muy de cerca con el maestro /a de mi hijo/a.

Casi nunca _____ *Casi siempre* _____ *A veces* _____

13.- Desconozco porque mi hijo/a tiene problemas.

Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

14.- Estoy poco involucrad/o con la educación de mi hijo/a.

Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

15.- Me siento muy deprimido e infeliz.

Casi nunca _____ *Casi siempre* _____ *A veces* _____

16.- Pienso que es por causa de otros/as que mi hijo/a tenga problemas.

Casi siempre _____ *A veces* _____ *Casi nunca* _____

17.- Tengo este pensamiento: “Me rindo no hay nada más que pueda hacer por mi hijo/a”.

Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

18.- Creo que he intentado todo y nada parece funcionar.

Casi siempre _____ *A veces* _____ *Casi nunca* _____

19.- Pongo mucha atención al comportamiento de mi hijo.

Casi nunca _____ *A veces* _____ *Casi siempre* _____

20.- Alabo a mi hijo/a tanto como se lo merece.

Casi siempre _____ *A veces* _____ *Casi nunca* _____

21.- Tengo más acercamientos negativos que positivos con mi hijo/a.

Casi nunca _____ *Casi siempre* _____ *A veces* _____

22.- Doy más atención a mi hijo/a cuando el ella actúa negativamente que cuando lo hace positivamente.

Casi siempre _____ *A veces* _____ *Casi nunca* _____

23.- Estoy demasiado ocupado/a y paso muy poco tiempo con mi niño/a.

Casi nunca _____ *Casi siempre* _____ *A veces* _____

24.- Cuando estoy con mi niño/a hago otras cosas por ejemplo: limpio, me distraigo con las cosas

que están a mi alrededor, y realmente no pongo atención a el o a ella.

Casi siempre _____ *A veces* _____ *Casi nunca* _____

25.- Mi niño/a y yo estamos muy cerca el uno/a del otro/a.

Casi siempre _____ *A veces* _____ *Casi nunca* _____

26.- Mi niño/a y yo no nos entendemos bien.

Casi nunca _____ *Casi siempre* _____ *A veces* _____

27.- Estoy demasiado ocupado/a para ofrecer calidad en tiempo con mi niño/a.

Casi siempre _____ *A veces* _____ *Casi nunca* _____

28.- En casa la familia se habla a gritos, groserías, o enojados/as.

Casi nunca _____ *Casi siempre* _____ *A veces* _____

29.- Me enojo muy fuertemente con mi hijo/a.

Casi siempre _____ *A veces* _____ *Casi nunca* _____

30.- Realmente no soy muy cariñoso/a con mi niño/a.

Casi nunca _____ *Casi siempre* _____ *A veces* _____

A N E X O 5

Cuestionario a padres

Lo que conozco de mi hijo/a

El siguiente cuestionario esta diseñado con el propósito de que usted se de cuenta que tanto conoce a su hijo/a y como herramienta para empezar a conocerlo/a mejor.

Responda primero el cuestionario a solas y reúnase después con su hijo/a para revisar sus respuestas y evaluar que tanto lo/la conoce.

1. ¿Cuál es la fecha de nacimiento de su hijo/a? _____

2. ¿Cuál ha sido el logro que más le ha llenado de orgullo en este año a su hijo/a?

3. ¿Cuál es el programa de televisión favorito de su hijo/a? _____

4. ¿Cuál es el deporte favorito de su hijo/a? _____

5. ¿Qué desea ser su hijo/a cuando sea grande? _____

6. ¿Qué prendas de vestir son las preferidas de su hijo/a _____

7. ¿Qué regalo le gustaría recibir a su hijo/a? _____

8. ¿A qué hora prefiere su hijo/a hacer sus tareas? _____

9. ¿Cuáles son los juguetes u objetos predilectos de su hijo/a? (mencionar tres al menos)

10. ¿Qué cosas le disgustan más a su hijo/a? _____

11. ¿Qué cosas le producen más temor a su hijo/a? _____

12. ¿Qué cosas le producen más vergüenza a su hijo/a? _____

13. ¿A qué parientes le gusta a su hijo/a visitar más? _____

14. ¿Qué canciones le ha escuchado cantar o tararear últimamente?

15. ¿Qué héroe o personaje es el que más admira o imita en sus juegos?

16. ¿Qué experiencia es la que más ha desilusionado a su hijo/a? _____

17. ¿Cuál fue la última vez que jugó con su hijo/a? _____
18. ¿Existe alguna persona que le desagrade a su hijo/a, en el vecindario o en la escuela? _____
19. ¿Quién es la persona que, fuera del ámbito familiar, ha ejercido más influencia en su hijo/a ?

20. ¿De qué cosas relacionadas con la familia, se queja su hijo/a con mayor frecuencia?

21. ¿Quién es el/la mejor amigo/a de su hijo/a en el vecindario?

22. ¿Quién es el/la mejor amigo/a de su hijo/a en la escuela?

23. ¿Qué actividad de la escuela es la que le gusta más a su hijo/a ? _____

24. ¿Cuál es la actividad de la escuela que más le disgusta a su hijo/a? _____

25. ¿Cómo se llama el o la maestra predilecto/a de su hijo/a? _____

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL
CUESTIONARIO A PADRES EN RELACIÓN AL CONOCIMIENTO DE SU
HIJO/A

20-25 Refleja la preocupación por su hijo/a y una excelente comunicación.
F e l i c i d a d e s.

15-20 Refleja el buen conocimiento que tiene de su hijo/a e indica buena observación y capacidad para escuchar lo que a él (ella) le agrada y desagrada.

Un poco de iniciativa en recursos novedosos podría terminar por establecer una mejor comunicación.

10-15 Puede decirse que conoce a su hijo. Sin embargo, sería capaz de afinar este conocimiento dedicándole más tiempo y establecer mayor comunicación familiar con base en su propia participación.

0-10 Probablemente está usted demasiado preocupado por sus propias actividades o problemas y por lo tanto, es probable también que su hijo/a sea poco expresivo/a. Es tiempo de darle a la familia un lugar preponderante: salir juntos, ver menos televisión, y platicar más en las comidas y en otras actividades compartidas.

A N E X O 6

FASES DEL PROGRAMA

El programa se llevó a cabo de la siguiente manera desde el punto de vista de grupos de aprendizaje.

FASE 1. OBJETIVO: Las madres de familia se comprometerán a participar activamente en el grupo de aprendizaje después de analizar la necesidad de mejorar su desempeño en el manejo del comportamiento de sus hijos.

FASE 2. OBJETIVO: Las madres de familia participarán en el desarrollo y logro de la tarea para cada uno de los temas, compartiendo sus experiencias como madres y como hijas de familia. Al final de cada tema, las madres reflexionarán sobre su desempeño en la sesión y la mejoría en el desempeño como madres y posibles cambios en sus hijos en el hogar y escuela.

FASE 3. OBJETIVO: Las madres darán por terminado el trabajo y evaluarán tanto el trabajo realizado, como los logros obtenidos. Se considerarán importantes para esta evaluación los cambios en las madres y en los niños, si es que los hubo en el ámbito cognitivo y conductual y si fue trascendental para el cambio de conducta específico que se esperaba lograr en los niños.

I. Sesión: **PRESENTACIÓN Y ORGANIZACIÓN**

Objetivo: Las madres comprenderán la necesidad de establecer compromisos consigo mismas, de acuerdo con sus intereses como individuos y como parte de un grupo, todo ello enfocado a superarse como personas y mejorar su desempeño como madres de familia.

Actividades	Procedimiento	Materiales
Juego de presentación.	Las madres de familia se presentaron utilizando el juego de la pelota caliente, en el cual tenían que mencionar su nombre (o cómo les gustaba ser llamadas) y una característica de su personalidad.	Una pelota
Juego de conocimiento	El juego consistió en completar frases escritas que fueron repartidas al azar, las mamás las leían y buscaban quién tenía la tarjeta con el complemento de la frase formando así la idea completa entre las dos personas. Ejemplos de frases: Al mal tiempo.....; No por mucho madrugar...; Pablito clavo un....	
Encuadre del curso taller.	Las mamás manifestaron sus motivos para asistir al taller, anotándolo después en un pliego de papel colocado en la pared. Se explicó cual era el objetivo del taller y se presentaron los temas propuestos para desarrollar a lo largo del mismo; se consideró la posibilidad de hacer cambios de acuerdo a sus intereses, también se explicó la importancia de adquirir un compromiso consigo mismas y con el grupo.	Pliegos de papel bond. Plumones.
Juego de conocimiento	Se realizó un juego en donde platicaron acerca de temas comunes, por ejemplo: La salud personal, la economía familiar, lugares de su preferencia, de su familia, etc.	
Evaluación.	Se formó un círculo con las participantes, incluyendo como se sintieron durante la sesión y en que medida se logró el objetivo propuesto.	

II Sesión. **LOS VALORES EN EL NIÑO**

Objetivo: Comprenderán en qué consisten los valores universales y su importancia; lo cual les conducirá a analizar cómo han venido practicando dichos valores, tanto a nivel personal como familiar y a promover su aplicación en su vida cotidiana.

Actividades	Procedimiento	Materiales
Reflexión previa.	Las integrantes expusieron lo que sabían acerca del tema de valores, comentaron cuáles son aquellos que según su punto de vista se manejan actualmente, tanto en su familia, como en la sociedad en general y expresaron cuales valores consideran importantes para ser adquiridos o reafirmados por sus hijos.	
Desarrollo del tema central.	La instructora explicó como se forman los valores en los niños e identificó tipos de valores, subrayando la importancia de la forma de actuar de los padres, como principales modelos en la formación de sus hijos.	Rotafolio
Juego de afirmación.	Se realizó un juego en donde las participantes dibujaron un árbol en un pliego de papel colocado sobre la pared, describiendo en él los valores que consideraban tener, y los que creían estar enseñando a sus hijos para favorecer su socialización. Al terminar, mostraron y explicaron al grupo su trabajo e ideas.	Pliegos de papel bond y plumones.
Autoevaluación	Se proporcionó a cada una de las mamás un cuestionario (ver anexo 5) el cual intenta propiciar la reflexión en cuanto a qué tanto conocen a sus hijos con respecto a acciones de la vida cotidiana, en donde ellas mismas realizan su evaluación.	Cuestionario impreso, lápiz
Evaluación.	El grupo expresó sus sentimientos y pensamientos con respecto a los valores revisados, así como la manera en que iban a favorecer los valores positivos en los niños. En el mismo pliego se anotaron algunas estrategias para ponerlas en práctica, encaminadas a modificar o incrementar los valores en la familia.	Pliegos de papel bond y plumas.

III. Sesión: **EL AFECTO Y SU COMUNICACIÓN**

Objetivo: Las madres comprenderán la importancia que tienen la comunicación y la cooperación en todo tipo de relación, para posteriormente hacer tareas de reflexión acerca de sus propias actitudes hacia los demás, así como de los estilos y calidad de la comunicación y cooperación en su familia; de esta manera logrará idear estrategias para propiciar la expresión de lo que ellas y los integrantes de su familia sienten y piensan.

Actividades	Procedimiento	Materiales
Juego de conocimiento	Se realizó el juego de “Los encantados”, como tradicionalmente se practica, teniendo la variante de que para “desencantar” a una persona, no sólo era necesario tocarla sino decirle alguna palabra y después abrazarla.	
Desarrollo del tema central.	Se analizó qué implica dar y recibir, qué son la aceptación y el rechazo, la necesidad y el derecho de expresar lo que se siente, se piensa, y lo que esperamos de los demás, enfatizando la importancia de una buena comunicación en la escuela y en la casa, así como las repercusiones que ésta tiene en la vida cotidiana. Las ideas principales fueron escritas por diversos participantes en hojas de rotafolio.	Rotafolio. Papel bond Plumones
Juego de cooperación.	Se llevó a cabo un juego llamado “Cuadros cooperativos” en el cual la instructora entregó a cada participante un sobre que contenía partes de un cuadrado, que no eran compatibles para formar la figura, por lo que era necesario que cada mamá buscara quién tenía las partes que “encajaban” con las suyas y dar forma al cuadrado. Las reglas principales fueron: no hablar, no hacer señas, no tomar piezas de las demás, si no sólo ceder piezas o colocarlas al centro si no les eran útiles. Todo esto tenía la finalidad de que las madres reconocieran las bondades de las actitudes cooperadoras, el tomar en cuenta a los otros para darle lo que le podía servir y buscar lo que ellas necesitaban. El juego concluyó cuando todas y cada una de las mamás lograron completar un cuadrado.	Sobres con piezas de cuadros
Evaluación	Las integrantes expresaron su sentir con relación a las actividades realizadas en ese día y lo que intentaron poner en práctica para favorecer la comunicación con su familia y en consecuencia lograr actitudes cooperadoras. Se comentó si se puso en práctica lo acordado la sesión anterior y los resultados obtenidos.	

IV. Sesión: **AUTOESTIMA**

Objetivo General: Las madres comprenderán lo que es la autoestima, su importancia, el efecto de los estereotipos entre los diferentes grupos, y actitudes favorecedoras de la inseguridad; planteando después estrategias para favorecer un alta autoestima en sus hijos.

Actividades	Procedimiento	Materiales
Retroalimentación.	Las participantes comentaron si les fue posible poner en práctica lo acordado en la sesión anterior y los resultados obtenidos, retroalimentándose entre si a través de sus experiencias	
Reflexión previa.	Las integrantes del grupo hablaron acerca de lo ellas consideraban que es la autoestima y su manifestación en las actitudes hacia si mismas y hacia los demás.	
Desarrollo del tema central	Se cuestionó acerca de los miedos, tipos de miedos y sus manifestaciones, lo que es la inseguridad, y los factores que favorecen la inseguridad en los niños. Todas las ideas fueron anotadas por una de las participantes en un pliego de papel bond para después analizarlas conjuntamente. La instructora dió sugerencias de apoyo para lograr una buena autoestima.	Rotafolio Pliego de papel bond. Plumones
Juego de conocimiento	El juego consistió en llevar en la frente una etiqueta que tenía por escrito algún estereotipo como por ejemplo: inteligente, tonta, sucia, lenta valiente, miedosa, etc. Todas las integrantes se dirigieron con respecto a sus compañeras de acuerdo al estereotipo escrito en la etiqueta a través de una charla. Al terminar expresaron como se sintieron en el desarrollo del juego.	Etiquetas impresas.
Evaluación	Se recapituló lo aprendido durante esta sesión y se plantearon estrategias para favorecer una elevada autoestima en ellas mismas y en su familia, acordando ponerlas en práctica; las cuales se anotaron de forma grupal como lluvia de ideas en un pliego de papel a la vista de todas.	Hojas de papel bond. Plumas.

V. Sesión: LIBERTAD Y RESPONSABILIDAD

Objetivo: Las integrantes reflexionaran y comprenderán las capacidades que poseen ellas mismas y los integrantes de su familia en el manejo de su libertad y como favorecer esa libertad con responsabilidad.

Actividades	Procedimiento	Materiales
Retroalimentación.	Las madres comentaron si se puso en práctica lo acordado la sesión anterior y cuáles fueron los resultados; buscando nuevas estrategias para trabajar en ellas y en su familia.	
Juego de conocimiento.	La actividad consistió en dar 10 minutos a las participantes para realizar lo que ellas desearan. Al término de este tiempo, se evaluó la actividad destacando como se sintieron y lo que realizaron en ese tiempo libre.	
Reflexión previa.	Se formó una mesa redonda en donde las mamás expresaron sus ideas sobre el concepto de libertad y sus límites y como lo ejercen. Las ideas principales fueron anotadas en un pliego de papel a la vista de todas.	Pliego de papel bond. Plumones
Desarrollo del tema central.	La instructora cuestionó a las mamás acerca de la libertad y la toma de decisiones cómo se favorecen desde el hogar a edad temprana, al igual que el sentido de responsabilidad para el adecuado uso de la libertad, dando orientación y retroalimentación a las madres.	
Evaluación	Se anotaron las ideas principales en un pliego de papel, resultantes de la experiencia vivida y la reflexión así como lo que se propusieron hacer para favorecer la responsabilidad en sus hijos.	Pliegos de papel bond. Plumones

VI. Sesión: AUTOCONTROL

Objetivo: Las integrantes reflexionaran y comprenderán lo importante que es el adecuado manejo de las emociones para una convivencia armónica y diseñaran estrategias para favorecer el autocontrol en ellas mismas y en sus hijos.

Actividades	Procedimiento	Materiales
Retroalimentación.	Las madres comentaron si les fue posible poner en práctica las estrategias acordadas y cuales fueron los resultados. Se aclararon dudas y se plantearon nuevas estrategias.	
Reflexión previa	Se formó una mesa redonda, en donde las participantes expresaron y escucharon la forma en que se dirigen hacia los demás en momentos de estrés, el cómo, por qué y para qué; y los resultados que obtuvieron con estas actitudes.	
Desarrollo del tema central.	Las participantes reflexionaron y ejemplificaron acciones relacionadas al poco control de los impulsos, comentaron sus experiencias de la infancia y cómo lo viven ahora con su familia y en general con las personas que les rodean, así como la forma de actuar con sus hijos.	
Ejercicio de autocontrol	Se les pidió a las madres que recordaran algún momento de su vida en donde mostraron mucha ira, que lo revivieran mentalmente una y otra vez analizándolo desde el inicio hasta el fin, después intentarían modificar la escena de tal manera que el inicio fuera el mismo pero que no se llegara al momento del clímax con ira y que el final fuera distinto, no habiendo modificado la conducta de los demás, sino la propia. Volviendo finalmente a repasar la escena completa pero utilizando ya otras estrategias para enfrentar la problemática. Las mamás relataron el incidente ante el grupo y como lo modificarlo.	
Evaluación.	La evaluación se llevó a cabo con la reflexión de lo aprendido y escuchado en esta sesión, anotando conjuntamente los puntos más relevantes en un pliego de papel bond. Se plantearon estrategias para promover un autocontrol en si mismas y en su familia, éstas se anotaron individualmente en hojas bond, acordando ponerlas en practica.	Pliegos de papel bond y plumones.

VII. Sesión: AUTORIDAD Y DISCIPLINA

Objetivo: Las madres conocerán los diferentes tipos de autoridad, lo que es la disciplina centrada en la razón y como establecer límites de forma congruente en su familia.

Actividades	Procedimiento	Materiales
Retroalimentación	Las madres comentaron si les fue posible poner en práctica lo establecido en la sesión anterior y los resultados obtenidos, retroalimentándose entre sí con los comentarios.	
Juego de reflexión	Las mamás realizaron un juego en donde se les presentó un conflicto, que consistía en atravesar un puente ficticio, y que para hacerlo se requería de cooperación, orden, reflexión y de un líder al cual debían que seguir.	Sillas de acuerdo al número de integrantes menos una.
Reflexión previa.	Las mamás que desearon expresaron lo que experimentaron con el ejercicio anterior y lo que para ellas es la autoridad y como la han sentido a lo largo de su vida. Entre todas se realizó un concentrado de los factores positivos y negativos al respecto.	Hojas papel bond y plumones
Desarrollo del tema central.	La instructora explicó lo que es la autoridad, tipos de autoridad, como se forma la disciplina, que papel juega la razón en el manejo del poder y como influyen en la educación de los niños. Se invitó a las mamás para que dieran su opinión al respecto y enriquecer el trabajo.	Laminas de rotafolio y plumones
Juego de conocimiento	Las madres mencionaron de forma escrita algún rasgo de su personalidad que les gustaría cambiar y otro que desearían tener, ambos con respecto a la forma de disciplinar a sus hijos. Posteriormente explicaron estos deseos y el por que no los han realizado.	Papel bond y plumones.
Evaluación	Cada una de las participantes comentó su sentir en esta sesión. Las madres mencionaron algunas ideas que se podrían aplicar para un adecuado manejo de la autoridad, las cuales se anotaron en un pliego de papel bond. Se acordó ponerlas a la práctica en lo posible.	Papel bond y plumones.

VIII. Sesión: **VIOLENCIA**

Objetivo: Las integrantes conocerán los orígenes y formas de violencia en su familia, así como también, plantearán algunas estrategias para expresar este tipo de respuesta emocional, sin afectar a los demás.

Actividades	Procedimiento	Materiales
Retroalimentación.	Las integrantes compartieron sus experiencias con respecto a lo acordado en la sesión anterior. Se analizaron los resultados entre todas y se encontraron nuevas estrategias.	
Reflexión previa.	Las mamás manifestaron su sentir de acuerdo con las experiencias vividas como integrantes de una familia, como madres y como parte de una sociedad, en relación a la violencia.	
Desarrollo del tema central.	Se analizó lo que es la ira, que en este caso se consideró como sinónimo de agresividad, y sus diferentes manifestaciones. Se comentó sobre lo que es la frustración, los factores que favorecen las respuestas agresivas o pasivas, y lo que es el automanejo. Se anotaron los puntos más importantes a la vista de todas.	Pliego de papel bond.
Juego de relajamiento.	El juego consistió primero en pedir a las madres que recordaran una situación que les hubiera causado mucho enojo e impotencia, cuando la tuvieran ya presente tomaran trozos de papel periódico, lo rasgaran y apretaran fuertemente, hasta hacer una bola pequeña, que después fue lanzada hacia uno de las integrantes, para terminar lanzándose entre todas descargando toda la energía posible.	Papel periódico.
Juego de control.	Se les pidió a las integrantes que dramatizaran un suceso cotidiano, que fue descrito por la instructora, en donde tendrían que enfrentarse a un conflicto familiar y poner a prueba su habilidad para controlar sus emociones y actitudes, resolviendo satisfactoriamente el problema.	
Evaluación.	Las integrantes expresaron su sentir con respecto al tema y las actividades realizadas; así como las acciones que se propusieron poner en práctica, las cuales fueron anotadas de forma individual en una hoja bond.	Pliegos de papel bond. Plumones

IX. Sesión. **EVALUACIÓN DEL GRUPO**

Objetivo: Las integrantes serán capaces de evaluar de forma analítica y reflexiva cada una de las sesiones y su participación en todo momento, considerando las expectativas de inicio y la trascendencia de lo aprendido para con ellas y su familia.

Actividades	Procedimiento	Materiales
Aplicación de cuestionario.	Las integrantes contestaron de forma escrita un cuestionario que sirvió para evaluar el curso. (ver anexo 7)	Cuestionario impreso y lápiz.
Lectura del cuestionario.	Se invitó a las integrantes compartir con el grupo sus respuestas, del cuestionario.	
Juego de afirmación.	El juego consistió en que cada una de las integrantes, con ayuda de otra tuviera su propia silueta dibujada en papel bond, sobre la que sus compañeras pudieron escribir cualidades que descubrieron en ella a lo largo del curso y hacerlo saber.	Pliegos de papel bond y plumones
Juego de afirmación.	Se trató de imaginar que se realizaría un viaje al cual sólo se podía llevar algo de mucha utilidad mencionando así lo que llevarían y dejarían, algo de lo que encontraron en el grupo o en sí mismas.	
Juego de cooperación.	El juego consistió en que la mitad de las integrantes tuvo un globo inflado por ellas mismas, con el cual pudieron jugar como quisieron pero sin dejarlo caer, mientras más alto y lejos volara era mejor, después de un momento el juego se complicó, usando dos globos, para continuar después con tres al mismo tiempo, el juego terminó cuando se dieron cuenta que no podían solas y tenían la opción de pedir o dar ayuda a alguna compañera y así lograr el objetivo.	Globos
Evaluación	De forma oral las integrantes expresaron libremente lo que pensaron sobre el desarrollo de las sesiones y de todo el trabajo de grupo en general, manifestando sus expectativas para el futuro.	

A N E X O 7

EVALUACIÓN DE LOS PADRES AL CURSO TALLER

Por favor conteste las siguientes preguntas.

1.-En este curso taller aprendí..._____

2.-El o los tema (s) de más utilidad fueron..._____

3.-Lo que creo que se debiera cambiar del curso- taller es....

4.-Algo que descubrí de mí fue..._____

5.- ¿Qué aporté al grupo?

6.-¿Qué me llevo del grupo?_____

7.-Algo que se ha modificado a partir de ahora es....

8.-Me voy del grupo...
