



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

PROGRAMA EDUCATIVO DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA

**UNIDAD AJUSCO**

COORDINACIÓN DEL PROGRAMA EDUCATIVO  
EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

**T E S I S**

**“RENDIMIENTO ACADÉMICO DEL Y LA ADOLESCENTE  
Y LA PERCEPCIÓN QUE TIENEN DEL DIVORCIO  
DE SU PADRE Y MADRE”**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
**LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

P R E S E N T A:  
**NANLLELY ZUÑIGA RODRÍGUEZ**

ASESORA:  
MTRA. NORMA ELENA VIDAURRI JIMÉNEZ



*México, D. F. Marzo, 2009*

**Señor Jesucristo,**

*Te doy muchas gracias por haberme permitido llegar hasta este momento tan importante en mi vida, pero sobre todo, te doy las gracias por haberme escogido como tu hija y darme la oportunidad de conocerte y aprender día con día más de ti. Gracias, porque fue tu voluntad que yo estudiara esta carrera, sabiendo que con ella tu me estas usando y me usaras aún más para cumplir el propósito que tienes para mi vida en esta mundo. Tu Palabra dice, que si cada uno de nosotros te reconocemos como nuestro único Señor y salvador y confesamos nuestros pecados delante de ti con un corazón arrepentido, Tú vienes a morar en nuestros corazones, para nunca jamás apartarte de nosotros; además de perdonar cualquier pecado que hayamos hecho en un pasado y olvidarte de él para siempre, dándonos la oportunidad de tener una nueva vida, llena de tus bendiciones y sobre todo, de ese amor incondicional que tienes para con cada uno de nosotros; y así lo dices en Tu Palabra, que con amor eterno nos has amado, porque como hijo de Dios, tuviste la oportunidad de tomar la decisión de no morir en la cruz por cada uno de nosotros, sabiendo aún que muchos por los cuales Tú estabas muriendo en ese momento te rechazarían hoy día; sin embargo, por obediencia y amor decidiste cargar los pecados de todo el mundo, sufriste humillaciones, latigazos, dolor físico; todo para que hoy, la persona que quiera y decida entregarte su vida por completo, pueda gozar de todo lo que Tú tienes para ella(él). Como lo dices en Tú Palabra: "Yo soy el camino, la verdad y la vida. Nadie viene al Padre, si no es por mí"; "Clama a mí y yo te responderé"; "Vengan a mí, todos los que estén cargados y cansados, porque yo los haré descansar". Si tú quieres conocer a ese Jesús amoroso, misericordioso, justo, fiel; lo único que tienes que hacer, es pedirle que entre a habitar en tu corazón, no importa lo que hayas hecho en tu pasado, Él te ama a ti, pero no al pecado. Eres una persona muy valiosa para ÉL, porque derramó la última gota de su sangre solo por ti, Él desea llevar por ti ese problema, esa enfermedad que tal ves tu has estado cargando durante mucho tiempo, y que no has encontrado la solución. Hoy te puedo decir y asegurar, que solo Jesús es la solución, Él solo te pide que confíes en Él, que tengas fe, confianza y la seguridad de que Él obrará en tu vida en su momento, no desesperes, que Él siempre cumple sus promesas. Si quieres recibirle el día de hoy en tú corazón, repite en voz audible las siguientes palabras, esta oración es única personal, solo Jesús y tú: "Señor Jesús, te doy gracias por este día. Quiero pedirte perdón por mis pecados, me arrepiento por haber lastimado tu corazón con mis pensamientos y mis actitudes que no eran agradables para ti. En esta hora, yo te recibo en mi corazón como mi único Señor y Salvador; gracias por el sacrificio tan grande que hiciste por mi en la cruz; gracias por tu amor eterno y condicional. Te pido que tu Espíritu Santo venga a morar en vida y me de la guianza, la paz y la confianza que yo necesito para salir adelante. Te pido que me enseñes a obedecer tu Palabra, que pueda amarte a ti más que a cualquier cosa o persona y también amar y perdonar a mi prójimo como a mí mismo(a). Gracias por escogerme como tu hijo(a). En el nombre de Jesús, Amén. Ahora, es importante que leas su Palabra (Biblia), porque ahí encontrarás muchas bendiciones, consuelo y sabiduría para tu vida, es ahí donde sabrás el propósito que Dios tiene para ti; además será necesario que busques un lugar donde se hable de su Palabra guiada por el Espíritu Santo y lo más importante, no olvides orar, platicar con Dios de todo lo que te suceda, de cómo te sientes; porque sabes Él te conoce y desea que tu puedas acercarte a Él con completa libertad y confianza, teniendo la certeza de que te escucha y que estará contigo el resto de tu vida. No olvides que los problemas siempre estarán ahí, pero ahora la diferencia es que no estas solo(a), Jesús esta a tu lado y cuando te encuentres en una situación difícil, no le preguntes a Dios por qué te están pasando esas cosas, mejor preguntale para qué y verás que Él te enseñará muchas cosas que Él quiere que aprendas, posiblemente para formar tu carácter, para madurar. Le doy gracias a Dios, por que has leído esto. Créeme, codepende de Dios es lo más hermoso que te puede suceder en la vida, no te arrepentirás de la decisión que has tomado...*

*Dios te bendiga*

## INDICE

### **Resumen**

### **Introducción**

**PAG.**

#### **Capítulo I. Delimitación del tema:**

|                                       |          |
|---------------------------------------|----------|
| 1.1. Planteamiento del problema _____ | <b>1</b> |
| 1.2. Justificación _____              | <b>4</b> |
| 1.3. Objetivo general _____           | <b>7</b> |
| 1.4. Objetivos específicos _____      | <b>7</b> |

#### **Capítulo II. Adolescencia:**

|   |           |
|---|-----------|
| 2.1. Concepto de adolescencia _____                       | <b>8</b>  |
| 2.2. Etapas de la adolescencia _____                      | <b>9</b>  |
| 2.3. Principales características de la adolescencia _____ | <b>10</b> |

#### **Capítulo III. Divorcio del padre y madre y el Proceso de Percepción del y la adolescente:**

|   |           |
|---|-----------|
| 3.1. Familia _____                                    | <b>24</b> |
| 3.2. Divorcio del padre y la madre _____              | <b>39</b> |
| 3.3. Proceso de percepción del y la adolescente _____ | <b>63</b> |

#### **Capítulo IV. Influencia del Divorcio en el Rendimiento Académico del y la adolescente:**

|   |           |
|---|-----------|
| 4.1. Definición de rendimiento académico _____              | <b>72</b> |
| 4.2. Éxito y fracaso escolar: Una construcción social _____ | <b>74</b> |
| 4.3. Factores del bajo rendimiento académico _____          | <b>76</b> |
| 4.4. Divorcio y rendimiento académico _____                 | <b>78</b> |
| 4.5. Interacción docente – alumno(a) dentro del aula _____  | <b>82</b> |

#### **Capítulo V. Método:**

|   |           |
|---|-----------|
| 5.1. Tipo de estudio _____                      | <b>87</b> |
| 5.2. Nivel de investigación _____               | <b>87</b> |
| 5.3. Hipótesis _____                            | <b>87</b> |
| 5.4. Variables de estudio _____                 | <b>87</b> |
| 5.5. Delimitación de variables de estudio _____ | <b>88</b> |
| 5.6. Población y muestra de estudio _____       | <b>88</b> |
| 5.7. Escenario _____                            | <b>89</b> |
| 5.8. Instrumentos _____                         | <b>89</b> |
| 5.9. Procedimiento _____                        | <b>94</b> |

**Capítulo VI. Resultados.**

|  |            |
|--|------------|
| 6.1. Datos demográficos _____                        | <b>95</b>  |
| 6.2. Análisis y resultados de los instrumentos _____ | <b>101</b> |

|   |            |
|---|------------|
| <b><u>Capítulo VII. Discusión</u></b> _____ | <b>120</b> |
|---|------------|

**Referencias.**

**Apéndices:**

|  |            |
|--|------------|
| 1. Cuestionario: "Datos generales" _____   | <b>130</b> |
| 2. Escala de Actitudes sobre el divorcio (Sorchini, 2003) _____  | <b>131</b> |
| 3. Escala de Creencias sobre el divorcio parental (Kurdek, 1987) _____   | <b>132</b> |
| 4. Escala: Ambiente escolar del adolescente (Sánchez, 2001) _____  | <b>133</b> |
| 5. Taller: "Propuesta de intervención integral para el trabajo con la comunidad educativa sobre la desmitificación del divorcio y separación parental" _____ | <b>136</b> |

## **RESUMEN**

La presente investigación tuvo como objetivo, conocer cómo influye en el rendimiento académico del y la adolescente de segundo año de secundaria, la percepción que tienen del divorcio de su padre y madre. Para ello, se trabajó con una muestra conformada por 195 sujetos (102 mujeres y 93 hombres), de entre 12 y 15 años de edad; los cuales, se dividieron para su análisis en dos grupos: uno con base en su rendimiento académico (RAB de 7.2 o menos; RAP de 7.3 a 8.6 y RAA de 8.7 a 10); y el otro con base en el estado civil de sus padres y madres (divorciados, separados, casados y unión libre).

Se aplicaron tres escalas: 1) Escala de Actitudes sobre el divorcio (Sorchini, 2003); 2) Escala de Creencias sobre el divorcio Parental (Kurdek, L. 1987) y 3) Escala del Ambiente Escolar (Sánchez Zago, 2001). Encontrándose finalmente, que el estado civil (divorcio y separación) de los padres y madres no es un factor determinante en el rendimiento académico de los y las adolescentes, sino uno de tantos, siendo el más importante las relaciones de conexión (reafirmación, aceptación, aprecio, afecto, disponibilidad y el rendir cuentas), que el padre, madre de familia y docente, demuestran y proporcionan a el y la adolescente para su adecuado desarrollo integral.

Para contribuir a la confrontación de la idea que se tiene sobre el divorcio y separación (desmitificación) en la comunidad educativa, se elaboró un taller como propuesta de intervención para ser trabajada de manera integral dentro de la institución escolar.

## **INTRODUCCIÓN**

En ocasiones, dentro del rendimiento académico de los(as) alumnos(as) intervienen muchos factores ajenos a éstos, siendo uno de ellos el conflicto familiar y en particular el divorcio y separación de sus padres y madres.

Pretender que los y las adolescentes obtengan un buen rendimiento académico en la escuela, no sólo implica la revisión del programa escolar. Existe la necesidad de acercarse a las circunstancias familiares en las que se desenvuelve el y la adolescente; siendo la familia la primera estructura social, en la cual el individuo tendrá que interactuar, dando como resultado la formación de la personalidad del mismo. Es también en la familia, en donde se facilitará u obstaculizará la labor del y la docente, según sea el apoyo emocional, intelectual y material que reciba el y la adolescente de sus familiares. Es por ello, que la estabilidad de las relaciones familiares depende del equilibrio y del intercambio emocional y comunicativo de los miembros de ésta.

Una crisis en la vida familiar repercute profundamente en la salud mental de toda la familia como grupo y en lo individual; por lo tanto, la familia no sólo es generadora y conductora de conflictos y ansiedades, sino una fuente de contagio emocional. La madurez y seguridad del y la adolescente, dependen en gran medida de la situación emocional que se viva en la familia, de las reservas de amor del padre y la madre hacia el hijo e hija, etc. El apoyo del padre y la madre sobre todo en la época de la adolescencia ayuda a éste a madurar psicológicamente. La inadecuada relación que exista entre papá y mamá por las razones que sean, afecta la homeostasis de la familia, más cuando es manejada de tal manera que la relación se vuelve insostenible.

Las disciplinas y normas utilizadas en la familia son un aspecto más, que influye en la maduración psicológica del y la adolescente. Si el clima hogareño es facilitante, el y la adolescente reaccionarán frente a personas y situaciones de manera positiva; por otro lado, si es conflictivo y con mucha carga de tensión, llevará patrones de conducta negativos a situaciones extrañas y reaccionarán ante ellas conforme al temperamento que les es habitual, sobre todo si el o la joven tiene constante participación dentro del conflicto familiar.

Si la pareja opta por divorciarse y separarse, es innegable que a partir de estos hechos se generarán muchos cambios radicales en la familia, sin embargo, cuando se da la separación física pero se asegura la continuidad de los lazos emocionales entre el padre y la madre con cada uno de los(as) hijos(as), o bien, entre la madre y los(as) hijos(as) dependiendo de quién tenga la tutela, el daño causado a los(as) hijos(as) es menor y más fácil de superar que cuando el divorcio y la separación se da con discusiones y discordias entre los miembros.

Las repercusiones que se dan a partir del divorcio y separación son muchas, entre éstas se encuentra el enojo, la frustración, la soledad por parte de los cónyuges; en los(as) hijos(as) pueden darse modificaciones en la conducta, impotencia, inseguridad, depresión, bajo rendimiento académico, hasta la rebeldía o agresividad hacia los padres y madres, baja autoestima, bajo autoconcepto, etc. cualquiera de los opuestos no es el más adecuado para su buena integración personal. El divorcio y la separación destruyen la estructura familiar y hace con frecuencia que los hijos e hijas adolescentes se sientan atemorizados y solos con respecto al presente y futuro, es una experiencia dolorosa e intensa que se recuerda durante mucho tiempo, sin embargo las repercusiones en calidad y cantidad dependen de la madurez del manejo que le den los padres y madres; de la relación de conexión (reafirmación, aceptación, aprecio, afecto, disponibilidad y el rendir cuentas), que estos tengan con sus hijos(as) antes, durante y después del divorcio y separación; además del apoyo familiar y externo que reciban estos adolescentes, ya que si ellos se sienten apoyados y protegidos después del divorcio y separación, les será más fácil y llevadero el proceso.

Es indudable que tanto la esfera familiar, como la educativa influyen en las características del ambiente en el que se desarrolla el y la adolescente. Del tipo de entorno en el que éste se desenvuelva, dependerá su estabilidad emocional y psíquica; y por ende, el desarrollo de su personalidad y el aprovechamiento de sus capacidades físicas e intelectuales.

**Este es de manera general el tema alrededor del cual gira el presente trabajo de investigación, desglosado en nueve capítulos presentados de la siguiente manera:**

**Capítulo I. Delimitación del tema:** Se muestran los planteamientos básicos relacionados con la descripción de la problemática actual que aborda el tema de investigación, en este caso el divorcio y separación de los padres y madres como un fenómeno social; además de la importancia de investigar y tratar esta problemática en particular.

**Capítulo II. Adolescencia:** Este capítulo, hace referencia a las etapas de la adolescencia (preadolescencia, adolescencia temprana y adolescencia tardía); además de los cambios sociales, cognitivos, físicos y psicológicos por los que atraviesan los y las adolescentes.

**Capítulo III. Divorcio del padre y la madre y el Proceso de Percepción del y la adolescente:** En primera instancia, se aborda el tema de la familia desde el enfoque sistémico estructural de Salvador Minuchin, especificando sus funciones, establecimiento de límites entre sus integrantes, ciclo vital, etc.

Posteriormente, se aborda el tema del divorcio de los padres y madres, y el proceso de percepción del y la adolescente sobre este hecho en particular. Se habla de por qué el divorcio se ha convertido en un “fenómeno social”, y en este sentido, se señalan algunas de las últimas estadísticas reportadas por el INEGI (2006), sobre el aumento del divorcio en México. Se describen algunas de las etapas que conlleva el proceso de divorcio, y de cómo éste podría afectar a corto o largo plazo a los participantes, hablese de papá, mamá, hijos e hijas, principalmente; siendo que dicha influencia será adecuada o inadecuada en los y las adolescentes dependiendo de varios factores como: su personalidad; la relación de conexión (reafirmación, aceptación, aprecio, afecto, disponibilidad y el rendir cuentas), que tengan sus padres y madres con ellos(as); y la manera en cómo se lleve a cabo el proceso de divorcio, etc.

**Capítulo IV. Influencia del Divorcio en el Rendimiento Académico del y la adolescente:** Se aborda el tema del Rendimiento Académico, especificando algunas definiciones de varios autores. Se habla de cómo éste puede ser modificado dependiendo de algunos factores individuales como lo son el intelectual, social y psicológico. Se explica por qué el rendimiento académico es una construcción social multifactorial, el cual dependerá entre otras cosas de varios elementos personales como el talento, la motivación, etc. Se describen algunos de los factores que podrían dar lugar a un rendimiento académico bajo en el (la) alumno(a) (físicos, cognoscitivos, afectivos, de personalidad, etc.) Se habla también, de cómo las relaciones de conexión entre los padres, madres y docentes con el y la adolescente, determinarán en gran medida su rendimiento académico.

**Capítulo V. Método:** En este capítulo se establece el método que se llevo a cabo para la realización de esta investigación en particular. Se dan a conocer el tipo de estudio, nivel de investigación, hipótesis, variables de estudio, características y distribución de la muestra con la que se trabajo; además de la descripción interna de los instrumentos utilizados (validez, confiabilidad, etc.)

**Capítulo VI. Resultados\*:** Se dan a conocer los resultados obtenidos en cada uno de los instrumentos aplicados; además de mostrar de manera general algunos datos demográficos de la población con la que se trabajo. Se muestran los resultados con base en el estado civil de los padres y madres del y la adolescente (divorciados, separados, casados y unión libre), lo cual permitió tener puntos de comparación y así lograr analizar los resultados obtenidos. Cabe mencionar que a partir del análisis cuantitativo de los resultados, se logró también establecer un análisis cualitativo de los mismos.

**Capítulo VII. Discusión\***: En este último capítulo, se dan a conocer las conclusiones a las que se llegaron con los resultados y análisis de esta investigación en particular; además de mencionar la importancia del psicólogo educativo dentro de la institución escolar, como un apoyo para el y la docente. Se establecen a partir de los resultados obtenidos durante el trabajo de investigación, un apartado de sugerencias y otro de alcances y limitaciones.

**Referencias\***.

**Apéndices\***:

1. Cuestionario: "Datos Generales".
2. Escala de Actitudes sobre el divorcio (Sorchini, 2003).
3. Escala de Creencias sobre el divorcio parental (Kurdek, 1987).
4. Escala: Ambiente escolar del adolescente (Sánchez, 2001).
5. Taller: "Propuesta de intervención integral para el trabajo con la comunidad educativa sobre la desmitificación del divorcio y separación parental".

\* Los términos: *resultados*, *discusión*, *referencias* y *apéndices* utilizados en esta investigación, fueron retomados del APA, 2002.

# ***CAPÍTULO I.***

## **DELIMITACIÓN DEL TEMA**

### **1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Durante varias décadas se han realizado varias investigaciones sobre el posible efecto que causa el divorcio de los padres y madres en los hijos e hijas, pero es actualmente cuando se le ha prestado mayor atención por ser un problema social que está afectando a un gran número de familias. En este sentido, los planteamientos que se han venido presentando son aislados y enfocados a algún aspecto en especial de acuerdo a la aproximación teórica que lo estudie.

Con la conversión del divorcio en una experiencia relativamente frecuente, surge la preocupación por las consecuencias que puede acarrear sobre los hijos e hijas implicados en la ruptura. La primera generación de investigaciones empíricas sobre esas consecuencias pintó un panorama bastante sombrío, dando a entender que en la separación o divorcio de los padres y madres se encontraba el origen de una diversidad de patologías que marcaban el desarrollo futuro de sus hijos(as). Sin embargo poco a poco, los datos de la investigación sobre estos problemas han ido aportando una visión mucho más matizada en la que no se niega la existencia de dificultades. Si hubiera que caracterizar esta nueva visión de las cosas con algunos adjetivos, podría decirse que en los últimos años han ido ganando terreno las posiciones que analizan los efectos del divorcio sobre los(as) hijos(as) desde una triple óptica: contextual evolutiva y prospectiva.

Por un aparte, se ha adquirido la convicción de que las consecuencias de la separación y el divorcio dependen de manera muy significativa de cuál sea el contexto en el que la ruptura familiar se produce.

Por otro lado, el problema de las consecuencias de la separación y el divorcio ha ido analizándose cada vez más desde una perspectiva evolutiva en varios sentidos: de un lado, porque las consecuencias pueden ser muy diferentes en función de cuál sea el momento evolutivo de los(as) hijos(as) cuando la ruptura se produce. De otro, porque los procesos de desarrollo afectan no sólo a los(as) hijos(as), sino también a los propios padres y madres, cuya vida no termina con la ruptura, sino que a partir de ahí continúa y se reorganiza.

Las razones por las que los y las adolescentes tienen problemas emocionales, conductuales y de aprendizaje, son muy variadas, siendo lo más importante, conocer si estos(as) adolescentes están siendo tratados adecuadamente por sus padres, madres y docentes.

Sucede en ocasiones, que la conducta problemática de un adolescente sea una de tantas respuestas normales a una situación conflictiva. En este sentido, tradicionalmente se ha explicado dicha

conducta o dificultad para aprender, como características de su propia personalidad o de su inteligencia; y en ocasiones debido a alguna otra alteración en su organismo.

Actualmente, algunos autores que conciben a la familia como “un sistema”, sostienen que la conducta de un individuo no puede ser entendida si se le percibe de manera aislada y sin referencia de la conducta y actitud de los demás miembros de la familia, por lo que la conducta – problema podría estar reflejando un desajuste o un desequilibrio en el contexto familiar.

Hay que tomar en cuenta que el número de separaciones y divorcios va en aumento; y que aquellos estudios que pretendan una mayor comprensión de este fenómeno son sumamente necesarios.

En este sentido, muchos autores mencionan la necesidad de que el problema sea conocido por las personas involucradas (padres, madres, hijos e hijas), ya que al prestarles pronta ayuda, lograrán superar o evitar sus consecuencias, que de lo contrario ocasionarán muchos problemas a sus participantes.

Pero, ¿de qué manera se puede dar a conocer todas las vertientes que engloban a esta problemática social? Si bien es cierto, en la actualidad existen varias organizaciones e incluso la misma institución educativa que se encargan de apoyar multidisciplinariamente a cada uno de los integrantes de las familias que se encuentran en un proceso de desintegración familiar: divorcio y separación.

Desafortunadamente, no todas las familias tienen la oportunidad de recibir este tipo de ayuda, ya sea por factores como el económico; la falta de información sobre la existencia de dicho apoyo; o simplemente, por la falta de una consciencia sobre el problema que se está viviendo; y por lo tanto, el desconocimiento de las posibles consecuencias que se presentarán a corto y largo plazo en el desarrollo emocional, cognitivo, social, etc. de las personas involucradas: padres, madres, hijos e hijas.

El divorcio como tal, es un problema social muy complejo, el cual puede ser abordado desde varias disciplinas de estudio, como por ejemplo: la educativa, la social, la clínica, etc. Esto dependerá de lo que se desee investigar sobre el fenómeno en cuestión.

En este sentido y para fines de esta investigación en particular, se abordó la problemática desde una perspectiva educativa, originándose así, la siguiente pregunta de investigación: *¿Cómo influye en el rendimiento académico del y la adolescente de segundo año de secundaria, la percepción que tienen del divorcio de su padre y madre?* Cabe mencionar que además de la perspectiva educativa, se tomaron en cuenta algunas otras como la clínica, cognitiva y social, todo ello para lograr explicar el fenómeno.

Principalmente se abordó la perspectiva educativa, ya que la escuela por ser parte importante de la sociedad, no sólo es la responsable de transmitir el conocimiento a los alumnos y alumnas, sino también es responsable de fomentar valores morales que contribuyan al desarrollo emocional, social, cognitivo, etc. de los mismos.

Si bien es cierto, esta transmisión de valores debe o debería comenzar dentro del seno familiar, e irse desarrollando poco a poco dentro de la institución educativa; sin embargo, la mayoría de las veces esto no sucede así y pareciera que los padres y madres en ocasiones delegan su propia responsabilidad a la escuela y en particular a los y las docentes.

Por esta razón, es urgente que la institución educativa continúe implementando programas de escuela para padres y madres, con el fin de sensibilizarlos y hacer consciente en ellos del papel tan importante que es el ser padre o madre, y de la responsabilidad que tienen en sus manos: sus hijos e hijas.

Pero, ¿qué sucede cuando en la institución los y las docentes indirectamente son quienes fungen el rol de padre o madre?; pareciera que la misión de un docente va más allá de compartir su conocimiento con los(as) alumnos(as), ya que además debe o debería compartir experiencias y tener presente que cada alumno(a) es distinto, y por lo tanto, merece un trato especial, diferente. Lógicamente, en muchas ocasiones esto no sucede así, ya sea por cuestiones curriculares, o simplemente por una falta de interés y empatía por los(as) alumnos(as) que se tienen a cargo dentro del aula.

Con respecto al tema del divorcio, los y las docentes deben o deberían considerar y estar preparados en el momento en que tengan que trabajar con un(a) alumno(a) en estas circunstancias familiares, ya que como se ha mencionado, en un proceso de divorcio y separación hay consecuencias (emocionales, sociales, cognitivas, etc.), a corto y largo plazo que pueden o podrían repercutir de alguna manera en su rendimiento académico; es por ello que el y la docente deben o deberían intervenir más allá del proceso Enseñanza – Aprendizaje que tiene con cada uno(a) de sus alumnos(as). Con esto no se quiere decir que el y la docente tengan la obligación de ser el padre o la madre sustituta, o en el peor de los casos, el salvador o salvadora de la situación por la que esta atravesando el (la) alumno(a), sino más bien, el y la docente deben ser conscientes y objetivos con respecto hasta qué punto pueden o no intervenir en una situación familiar de este tipo y solicitar el apoyo de especialistas para trabajar conjuntamente sobre la problemática.

La institución educativa puede ser considerada como un lugar en donde se sensibilice, fomente, informe y oriente a los y las docentes, alumnos(as), padres y madres de familia sobre el tema del

divorcio y separación, de la familia en general y sobre todo, concientizarlos del rol que cada una de estas partes tiene que desarrollar dentro de los diferentes ámbitos sociales.

Desafortunada o afortunadamente a pesar de tantos programas de intervención que existen para alumnos(as), docentes, padres y madres de familia, en muchas ocasiones la problemática continúa, y con esto habría que preguntarse si los métodos del programa o programas no han sido lo suficientemente viables al momento de su aplicación; o no son los adecuados al contexto cultural; o en el peor de los casos, no hay el interés por parte de la institución de aplicar algún programa o programas; o tal vez no se ha logrado despertar el interés en los padres y madres de familia por recibir alguna orientación en cuanto al papel que están fungiendo como tales, es decir, no se ha logrado sensibilizarlos en muchas ocasiones sobre la importancia de conocer que su labor va más allá de suplir las necesidades fisiológicas básicas (alimentación, vivienda, etc.) de sus hijos e hijas.

Realmente es complejo dar respuesta a todas estas incógnitas, pero lo importante es hacer lo que nos corresponde dentro de esta sociedad, y saber que los obstáculos siempre estarán delante de nosotros tratando de desanimarnos y derrotarnos, sin embargo, es una decisión personal el seguir adelante pese a todo, viendo a estos obstáculos como una manera de madurar y un reto por alcanzar.

## **1.2. JUSTIFICACIÓN**

En algunos estudios, se ha podido comprobar que en las familias en las que se ha presentado un conflicto duradero, el divorcio y separación no han sido las mejores soluciones, ya que la mayoría de estas familias no se benefician todos con la decisión; además de que después de un divorcio y separación, generalmente algunos niños(as) y adolescentes, esperan que sus padres y madres se reconcilien, lo cual se vuelve en una constante y permanente fantasía en su mente. Es por ello, que los padres y madres deben o deberían informarse de la importancia de establecer relaciones de conexión con sus hijos e hijas, basadas en la reafirmación, aceptación, aprecio, afecto, disponibilidad y el rendir cuentas; todo ello para favorecer un adecuado desarrollo integral desde edades tempranas, y así tratar de que éstos se desenvuelvan con éxito dentro del ámbito educativo, social, afectivo, etc.; además de reconocer las posibles repercusiones que puede traer consigo el divorcio y separación en el desarrollo integral de sus hijos(as) adolescentes.

El vínculo positivo que se genera entre la escuela (docentes), padres y madres de familia, da como resultado una mejora en los objetivos centrales de la educación; formación de la persona en su integridad y como aspectos más puntuales, un adecuado rendimiento académico, comportamiento, asistencia, e identificación con la escuela.

Dentro del amplio mundo representado por el quehacer educativo al que nos enfrentamos, es fácil detectar áreas que no han sido suficientemente atendidas (por no decir habitualmente descuidadas), y en las que es difícil identificar antecedentes que orienten o guíen las acciones del presente. Una de esas áreas concierne al estudio de las relaciones familiares en un sentido más explorativo en conexión con el rendimiento académico.

En este marco educativo precisamente, se encuentra una gama de profesionales que de alguna manera se involucran, ya sea de manera directa o indirecta en la formación y desarrollo del y la adolescente; siendo uno de estos profesionales el Psicólogo Educativo.

Actualmente, la labor del Psicólogo Educativo requiere de una mayor divulgación y extensión al mismo sector educativo y a la sociedad en general, con el fin de que estos sectores conozcan cómo podríamos coadyuvar al mejoramiento del proceso educativo del país y en particular, con aquellos alumnos y alumnas que requieren de una atención mucho más personalizada, para así lograr que estos alcancen los objetivos que plantea el sistema educativo, pero principalmente para apoyarles en el desarrollo y alcance de sus habilidades intelectuales.

Como Psicólogos Educativos, uno de los tantos propósitos a desarrollar dentro del campo educativo, es precisamente apoyar la labor docente, ya que de alguna manera, éste vive y conoce en la mayoría de los casos la o las problemáticas del salón de clases.

Los y las docentes realizan su labor con seres humanos, es decir, trabajan con personas, debiendo afrontar los problemas que se derivan de esta situación dentro del aula. Entre estos problemas, se tienen alumnos(as) con lento aprendizaje, con falta de atención, desinterés por las actividades escolares, bajo rendimiento académico, etc. Ante estas situaciones, los y las docentes en muchas ocasiones, por razones de tiempo, de recursos o de preparación no pueden resolver o manejar adecuadamente dichas situaciones; por lo que estos problemas pasan a ser situaciones particulares que obstaculizan su labor. Cabe mencionar que la labor del y la docente no es atender individualmente problemas como la falta de atención o el lento aprendizaje; sin embargo, si es responsable de afrontar las manifestaciones que de estos problemas se deriven dentro del grupo que esta a su cargo.

Ante problemas como los mencionados, se debe impulsar el desarrollo de las profesiones que puedan auxiliar en la solución de ellos. Como una opción alternativa, está la colaboración del Psicólogo Educativo, que con las aportaciones e investigaciones que se han realizado del fenómeno educativo, desde el ángulo psicológico, cuenta con material para utilizarlo como marco de referencia, para así conjugar esfuerzos con el y la docente en su labor cotidiana.

La escuela, además de ayudar al alumno(a) a desarrollar y/o adquirir las habilidades intelectuales durante el proceso de Enseñanza - Aprendizaje, también tiene la oportunidad de involucrarse y apoyar lo necesario al núcleo familiar y a sus integrantes, esto por medio de la realización de talleres o conferencias impartidos por el Psicólogo Educativo con ayuda de la institución educativa, sin olvidar a los propios alumnos(as) y docentes que hacen posible que exista dicha institución y por lo tanto, se logren alcanzar los fines educativos; esto al existir una comunicación eficaz entre dicha triada (familia: padre y/o madre – alumno(a) – docente).

Cabe mencionar que para esta investigación en particular, se decidió trabajar con adolescentes que cursaban el segundo año de secundaria, debido a que esta población presenta características diferentes a las de los adolescentes que cursan el primer y tercer año.

A nivel secundaria, la población representativa son los y las adolescentes, los(as) cuales en general presentan los cambios y procesos propios de la etapa; sin embargo, el hecho de estar posicionados(as) en un primer, segundo o tercer año implica otra serie de cambios. Por ejemplo, en el caso de los y las preadolescentes que cursan el primer año de secundaria, son alumnos y alumnas que están en una transición relacionada con el cambio de nivel educativo, escuela, docentes, amigos(as), métodos de enseñanza, etc.; aunado a que están en el proceso de dejar la niñez para entrar a la adolescencia propiamente. Con respecto a los y las adolescentes que cursan el segundo año de secundaria, son alumnos y alumnas que están dentro de los cambios y procesos de la adolescencia, por lo que de alguna manera, podría decirse que están “estables”, sin ningún otro tipo de transición, más que los propios de la etapa. Finalmente, los y las adolescentes que cursan el tercer año de secundaria, son alumnos y alumnas que además de estar viviendo los cambios y procesos de la etapa de la adolescencia, tienen a la puerta la importante decisión de seleccionar una escuela o escuelas que satisfagan sus necesidades e intereses tanto personales, como profesionales, lo cual los(as) coloca en una nueva transición; y por lo tanto en la vivencia de nuevas experiencias y sentimientos encontrados.

Retomando a estos tres grupos de adolescentes, podría hablarse también de lo que muchos psicólogos llaman: “Él (la) hijo(a) de en medio o el sándwich”, ya que de alguna manera los y las adolescentes que cursan el tercer año estarían representando al hijo mayor. Éstos(as) adolescentes por estar en su último año, en ocasiones tienen mayor atención por parte de los y las docentes.

Por otro lado, los y las preadolescentes que cursan el primer año, estarían representando al hijo menor, los cuales en ocasiones también tienen mayor atención por parte de los y las docentes, debido a que son nuevos(as) en la institución escolar, por lo que existe la necesidad y preocupación

de establecer nuevos proyectos para ellos(as), con base en las experiencias previas con los(as) anteriores alumnos(as).

¿Y qué sucede entonces con los y las adolescentes que cursan el segundo año?, estos alumnos y alumnas, estarían representando al hijo de en medio o el sándwich, los cuales en ocasiones no reciben en su totalidad la suficiente atención por parte de los y las docentes, por lo que hipotéticamente se estaría hablando de adolescentes con conductas mayormente rebeldes, bajo rendimiento académico, etc.

Con base en los resultados y análisis de los instrumentos aplicados, se elaboró un taller como propuesta de intervención integral, para el trabajo con la comunidad educativa sobre la desmitificación del divorcio y separación parental.

### **1.3. OBJETIVO GENERAL**

Conocer, cómo influye en el rendimiento académico del y la adolescente de segundo año de secundaria, la percepción que tienen del divorcio de su padre y madre.

### **1.4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Describir el desarrollo físico, psicológico, afectivo, cognitivo, moral y social del y la adolescente.
2. Analizar la estructura y función familiar del y la adolescente desde el enfoque sistémico estructural.
3. Conocer y analizar el proceso de percepción que lleva a cabo el y la adolescente del divorcio de su padre y madre, y la relación con su rendimiento académico.
4. Elaborar un taller como propuesta de intervención dirigido a la comunidad educativa.

## ***CAPÍTULO II.***

### **ADOLESCENCIA**

La adolescencia es un periodo de la vida que se distingue por la búsqueda de identidad e independencia. En su transcurso convergen elementos de diverso orden (biológico, psicológico, social y cultural) que la impactan de manera directa. Así mismo, este periodo tiene una fuerte ascendencia al interior de la familia, los jóvenes presentan conductas específicas que conducen a una reorganización de la familia como sistema; se modifican las reglas de relación, se replantean los límites entre sus integrantes, se pasa de una relación padres-hijo asimétrica a una más equilibrada.

Quizá por estos cambios que suceden en la familia, sea razón por la que se percibe a la adolescencia como un periodo de “crisis” acompañado de serias dificultades emocionales. Sin embargo, están ocurriendo procesos de transformación para el adolescente, y de reestructuración para la familia, en los que no todos los adolescentes presentan problemas, ni todas las familias son funcionales. Es decir, si la familia tiene tensiones acumuladas de conflictos no resueltos, pautas rígidas de relación o pautas de convivencia no delimitadas, es probable que en esta etapa al igual que en cualquier otra, surjan crisis que en ocasiones la familia podrá resolver por sí misma, y que en otras requerirá de ayuda externa (García, 2004).

#### **2.1. CONCEPTO DE ADOLESCENCIA**

La palabra adolescencia proviene del verbo latino *adolescere*, que significa “crecer” o “crecer hacia la madurez”. La adolescencia es un periodo de transición que abarca entre los 13 y 19 años de edad, en donde el individuo pasa física y psicológicamente desde la condición de niño a la de adulto. Sorenson (citado en Hurlock, 1987), la caracterizó como sigue: “La adolescencia es mucho más que un peldaño en la escala que sucede a la infancia. Es un periodo de transición constructivo, necesario para el desarrollo del YO. Es una despedida de las dependencias infantiles y un precoz esfuerzo por alcanzar el estado adulto. El adolescente es un viajero que ha abandonado una localidad sin haber llegado aún a la próxima... Es una suerte de entreacto entre las libertades del pasado... y las responsabilidades y compromisos que vendrán... la última hesitación ante... los serios compromisos que conciernen al trabajo y al amor.”

La adolescencia es una etapa multidimensional del ciclo vital (posterior a la niñez y que antecede la vida adulta) en la que interactúan factores biológicos, psicológicos, sociales y culturales, interconectados entre sí, por lo que al modificarse cualquiera de éstos sus efectos se propagarán a los demás componentes. Precisamente esta etapa se caracteriza por una serie de cambios en todas las dimensiones que la integran, por lo que se observa en los adolescentes modificaciones en la

percepción de sí mismos, en la formas de relacionarse con sus iguales, con otros grupos sociales y con su familia (García, 2004).

La adolescencia, es esa incierta etapa de la vida durante la cual se van estructurando los medios que le permiten al individuo ir perfilando una personalidad madura, aun en situaciones de extrema dificultad. Más que críticas o rechazo, lo que en realidad necesitan los jóvenes es apoyo y comprensión. Es esencial que los padres asimilen que no son sólo sus hijos adolescentes quienes manifiestan una serie de conflictos, dudas y problemas. Todos los adolescentes del mundo enfrentan duelos y quebrantos que podrán ir solucionando con el apoyo respetuoso de los adultos. Sean cuales sean las circunstancias en las que deba desarrollarse, la adolescencia es una etapa de progreso (Izquierdo, 2003).

## **2.2. ETAPAS DE LA ADOLESCENCIA**

El pasaje a través del periodo adolescente es un tanto desordenado en una línea recta. En verdad, la obtención de las metas en la vida mental que caracterizan las diferentes etapas del periodo de la adolescencia son a menudo contradictorias en su dirección y además cualitativamente heterogéneas; es decir, esta progresión, digresión y regresión se alteran en evidencia, ya que en forma transitoria comprenden metas antagónicas. Se encuentran mecanismos adaptativos y defensivos entretnejidos y la duración de cada una de las etapas no pueden fijarse por un tiempo determinado o por una referencia a la edad cronológica (Sorchini, 2003).

Según Blos (1986), "El adolescente puede atravesar con gran rapidez las diferentes etapas o puede elaborar una de ellas en variaciones interminables; pero de ninguna manera puede desviarse de las transformaciones psíquicas esenciales de las diferentes etapas" (Blos, 1986)

En general, varios autores coinciden en que el periodo de la adolescencia esta dividido en tres etapas: preadolescencia, adolescencia temprana y adolescencia tardía, siendo ésta última en donde culmina el desarrollo de los órganos sexuales y sus funciones. Estas etapas, son origen y resultado a la vez de numerosos fenómenos tanto biológicos, psíquicos como sociales, que le abrirán paso al joven a una perspectiva de colaboración y actividad social.

**Desde la perspectiva psicoanalítica, Peter Blos (1986) señala las siguientes etapas para dividir el proceso de desarrollo de la adolescencia:**

1. **Preadolescencia (10 a 12 años):** La maduración física de la **pubertad** es la línea que identifica el inicio de esta etapa, cuando se presentan los caracteres sexuales, la menarca en las niñas y la primera eyaculación en los niños. Al cambiar la forma exterior del cuerpo, Blos (1986) menciona que aumenta una gran curiosidad sexual para saber cómo se engendran y nacen los niños; el autor considera que en las chicas hay más cuchicheo y secretos, especialmente aquellos de contenido sexual, que las une por sentimientos de intimidad y “conspiración”. Adquiere importancia el grupo de amigos y “cómplices”. Se presentan respuestas de tipo intelectual y religioso como mecanismos para calmar la ansiedad; hay autodescubrimientos y experiencias internas más conscientes; generalmente se da un despertar místico y de admiración por la belleza. Es una ruptura franca con la vida infantil, que también trae consigo temor y angustia por dejarla (Blos, 1986).
2. **Adolescencia temprana (13 a 16 años):** El desarrollo corporal va tomando las características propias de la feminidad y la masculinidad. Los chicos y chicas se individualizan y se separan de las figuras parentales, cuestionan valores, reglas y leyes morales. El amigo adquiere especial importancia y significado: lo idealiza, lo admira y ama, su “yo ideal” se proyecta en el amigo, que representa algo que él desea tener; más tarde se vuelca sobre un adulto al que admira y trata de emular, y frecuentemente sobre un ídolo del mundo artístico o deportivo (Blos, 1986).
3. **Adolescencia tardía (17 a 21 años):** Declinación natural del torbellino provocado por las secreciones hormonales, termina el crecimiento físico y las funciones cognitivas superiores encuentran su punto de maduración. Gana en acción propositiva, integración social, predictibilidad de sus reacciones, existe más constancia de emociones y logra estabilidad en la autoestima. Logra mayor equilibrio afectivo y utiliza su fuerza de voluntad, se inclina hacia aquellos asuntos que realmente le importan en la vida y que exigen mayor compromiso. Emergen y se consolidan (aunque a lo largo de la vida pueden cambiarse), preferencias recreacionales, vocacionales, devocionales, temáticas y conductas dedicadas al trabajo y al amor por igual (Blos, 1986).

## 2.3. PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE LA ADOLESCENCIA

### Cambios Psicológicos

La adolescencia se caracteriza por la aparición de un estado de desequilibrio, pero más que nada es un periodo de transición que media entre la niñez dependiente y la edad adulta autónoma. Psicológicamente, es una etapa en la que se deben realizar nuevas adaptaciones que dependen de una sociedad dada.

El adolescente debe lograr adaptarse a sus cambios físicos y tratar de solucionar los conflictos que estos cambios pueden producir en su psique; ya que se presentan rechazos hacia los mismos, por ejemplo, el rechazo a la posibilidad física hacia la procreación. Además, se presentan trastornos en relación con su cuerpo, al que siente extraño y al de los demás. Estos comportamientos se presentan en la adolescencia inicial.

El aumento de los impulsos sexuales puede hacer que el adolescente se distancie del mundo de los adultos, debido a la recrudescencia de los afectos edípicos, este distanciamiento es afectivo. El adolescente trata de ser independiente y esto muchas veces crea conflictos; en esta fase se presencia la total rebelión o el conformismo. Por otra parte, pueden aparecer los primeros amores, los cuales son importantes, pues son la afirmación de la identidad sexual.

Como el adolescente se encuentra en busca de su identidad, algunas veces tiende a imitar, a seguir modelos de personas que para él sean importantes. Por dicha razón, es necesario que los padres se esmeren en ser una imagen que su hijo pueda aprovechar y admirar, a pesar del distanciamiento generacional (Flores, 1997).

El niño o niña se encuentra desorientado, ya que por una parte no ha dejado su infancia y por otra todavía no es un adulto.

**Según Aberastury (1991), el niño vive una serie de duelos, los cuales son:**

1. El duelo por el cuerpo infantil perdido: El adolescente al vivir esta serie de cambios físicos reflejados en su imagen corporal, siente que son una intromisión del exterior, una imposición imposible de controlar.
2. El duelo por el rol y la identidad infantiles: Se manifiesta la obligación a renunciar a la dependencia, a su papel de niño y adquirir nuevas responsabilidades que desconoce y a las que no está acostumbrado.
3. El duelo por los padres de la infancia: El adolescente trata de retener a los padres de la infancia, buscando el refugio y la protección que ellos significan, y al mismo tiempo los rechaza, su propia actividad le hace querer marcar su independencia.

Estos duelos son los que marcan el “Síndrome de la Adolescencia Normal”, esta normalidad se basa en “la necesidad de elaborar los duelos básicos, que obligan al adolescente a recurrir normalmente a los manejos psicopáticos de actuación” (Aberastury, 1991).

**Los niños y los jóvenes completan su desarrollo psicológico hacia la edad adulta, por la experimentación de al menos cinco clases de cambios en las estructuras cognoscitivas de sus sucesivos espacios vitales que son:**

- ✓ Cambios en la identificación o afiliación a un grupo.
- ✓ Crecientes conflictos en la motivación.
- ✓ Intensificación del conocimiento de sí mismo.
- ✓ Confusión ante las formas y funciones corporales.
- ✓ Modificaciones de las perspectivas de tiempo e imaginativas (Magaña, 1988).

Hay que hacer mención que todos estos cambios son modificaciones de la manera en cómo los jóvenes se perciben a sí mismos y al ambiente, y qué tanto éste último como el YO percibidos, constituyen los dos juntos un espacio vital. Un adolescente puede desear no querer pertenecer por más tiempo al grupo infantil y a su vez darse cuenta de que aún no es aceptado por el grupo de adultos, puede existir una situación inversa; que quiera seguir identificado con su grupo infantil y sentirse al mismo tiempo empujado al estado adulto.

En ambos casos, esta en una situación parecida a la que psicológicamente se conoce como el hombre marginal.

El hombre marginal es el que esta en la frontera entre los dos grupos. Por tanto, esta a mitad de camino entre los dos y no es miembro completo de ninguno. Además, a menudo ambos grupos lo tratan de una manera ambigua. En una situación semejante el adolescente encuentra que sus padres, maestros y otros adultos así como sus compañeros, se comportan con él ambiguamente. Los síntomas característicos de un hombre marginal son la inestabilidad emocional y la exagerada sensibilidad (Magaña, 1988).

### **Narcisismo adolescente**

El narcisismo en los adolescentes se distingue porque los jóvenes se consideran el centro de atención de la familia, y cuando se presentan problemas se genera una sensación de omnipotencia que les hace sentir que no tienen que adaptarse a las realidades sociales, y por lo tanto, no tienen por qué cambiar (García, 2004).

**Las principales características señaladas por Muñoz (2002 citado en García, 2004) en torno al narcisismo son:**

- **Grandiosidad:** Se creen enormemente importantes, considerándose por encima de cualquier persona, incluidas sus amistades.
- **Necesidad de aprobación:** Tienen una gran necesidad de sentirse aprobados y admirados por los demás, quienes saben lo maravilloso que son, razón por la que merecen su admiración y respeto, les gusta ser el centro de atención.
- **Arrogancia e intolerancia a las críticas:** Se sienten ofendidos con facilidad, reaccionan con rabia cuando los critican tratando de destruir o minimizar a esa persona o complican de tal forma la situación que al final los demás tienen que darles la razón.
- **Manipulación:** Dado que consideran que los demás están ahí para satisfacer sus necesidades no dudan en manipularlos y en tratarlos como objetos que les sirven para lograr sus objetivos.
- **Fantasías:** Fantasean con lograr éxito, admiración, belleza, poder en cantidades ilimitadas y con encontrar el amor ideal y perfecto.
- **Se consideran los mejores en lo que hacen:** Incluso por encima de sus superiores o de sus profesores, en el caso de estudiantes. Irradian una imagen de gran seguridad en sí mismos y pueden ser capaces de convencer a otros de que no hay nadie mejor que ellos. Suelen hacer grandes logros en las actividades que emprenden, aunque a veces su narcisismo puede perjudicarles debido a que no toleran que sus propuestas sean rechazadas; es posible que no se molesten en mejorar y aprender cosas nuevas porque piensan que ya lo saben todo. Buscan el triunfo por el triunfo mismo. No toleran el fracaso y esto puede llevarlos a veces a no arriesgarse.
- **Interpretación distorsionada de los resultados y recuerdo selectivo:** Exageran sus éxitos y se atribuyen mayores habilidades que los demás al conseguirlos, mientras que relacionan los fracasos a circunstancias externas.

Es importante considerar que el narcisismo es deseable en el ciclo vital de la familia, debido a que los hijos cuando son pequeños ven cubiertas todas sus necesidades por sus padres, lo que posteriormente facilita el proceso de construcción de su identidad, para lo que requieren sentirse reconocidos por sus padres, valorados como seres únicos, condición que les permite aprender que son personas diferentes y separadas de sus progenitores, y que pueden tener deseos y necesidades diferentes a las suyas. En este ambiente aprenden a reconocer y confiar en sus propios sentimientos, porque sus padres reconocen esos sentimientos y los valoran sin tratar de imponerles los suyos. Es decir, este deseo de admiración de los hijos se debe a una necesidad de ser reconocidos como

personas únicas y separadas de otros, sentirse importantes y poder construir de este modo una identidad y una autoestima que no dependan de la aprobación de los demás sino que surja de ellos mismos ( Muñoz, 2002 citado en García, 2004).

Sin embargo, cuando las formas de relacionarse de los padres con sus hijos se distinguen por falta de atención, conductas de rechazo y descalificación, entre otros, los jóvenes pueden presentar una autoestima baja e incluso pensar que esa necesidad de reconocimiento es algo malo.

Las reacciones ante esta situación conducen a un narcisismo disfuncional (Fishman, 1991 citado en García, 2004), en donde la persona puede ser dependiente, ocupada en satisfacer las necesidades de los demás y de esta manera conseguir su aprobación; o también puede ser narcisista, ello con la intención de compensar su falta de autoestima e inseguridad, es decir, busca la aprobación y admiración que nunca tuvo.

### **Desarrollo Intelectual**

“La adolescencia marca una transición en el pensamiento que se desarrolla tan discretamente que puede no percibirse”. Esta nueva forma de pensar incluye habilidades separadas que empiezan a desarrollarse unos pocos años antes, pero que al principio sólo pueden utilizarse aisladamente. Estas no llegan a coordinarse hasta la adolescencia, de modo que el joven puede aplicarlas en conjunto. Cuando sucede esto, por primera vez pueden tratar con lo posible, lo hipotético, el futuro, lo remoto. Esta nueva capacidad permite a los jóvenes ver el mundo y a la gente que habita en él, incluyéndose a sí mismos de una forma distinta. Especulan sobre lo que podría ser en vez de aceptar lo que es (Neimark, 1982 citado en Hoffman, 1996).

De acuerdo con Elkind, Harvey, Inhelder y Piaget (citado en Sorchini, 2003), muchos de los problemas adolescentes surgen de la desarmonía de los factores cognoscitivos, debido a que se va introduciendo en dominios del pensamiento formal o de operaciones de proposiciones. Este periodo comprende de los 11 a los 16 años, dando la oportunidad de pensar en términos de símbolos, superando las construcciones de la realidad inmediata.

Cuando el individuo se encuentra en este periodo, considera todas las soluciones posibles, empezando por cambiar las fuentes de seguridad pasadas para responder en forma real a los desafíos de una vida adulta independiente.

Es ahora cuando el joven ya no ve a sus progenitores como seres omnipotentes, ni siquiera como seres humanos excepcionales tal y como los concebía en la infancia; sino que además, pone en tela de juicio, sus valores antes idealizados (Sorchini, 2003).

Según la teoría de Piaget (citado en Muñoz, 1980), “el adolescente se caracteriza por tener un pensamiento a nivel abstracto, lo cual va a afectar la idea que el adolescente tiene de sí mismo; comienza a dirigir sus nuevas facultades hacia adentro, tornándose introspectivo, analítico y autocrítico”. Y es gracias a ésta maduración cognoscitiva, que el adolescente puede enfrentarse al desarrollo de los valores y principios morales, al enjuiciamiento de los conceptos y a la conciencia de sí mismo, que se va a reflejar en sus relaciones interpersonales, en el desarrollo de las metas futuras y de los planes de vida que caracterizan al adolescente (Muñoz, 1980).

Para Piaget (citado en Grinder, 1997), el desarrollo cognoscitivo se divide en diversas etapas: sensoriomotriz, preoperativa, operativa concreta y de operaciones formales; siendo esta última, en donde el adolescente domina las operaciones cognoscitivas que se requieren en la lógica combinatoria y en la proporcionalidad. Piaget (citado en Grinder, 1997), considera que “la organización interna y autorregular es la base del desarrollo que lleva a la inteligencia, la cual da estructura al comportamiento; es más que trozos de conocimiento o de determinada habilidad, ya que suministra orden, regulación, propósito y significado”.

A medida que el pensamiento se internaliza más y más y a medida que el acomodamiento y la asimilación afinan las diferenciaciones, el individuo logra la inteligencia operativa formal. Otro importante cambio cognoscitivo es la capacidad de pensar acerca de sus propios pensamientos, lo que refleja un sofisticado nivel de metacognición. “La capacidad para pensar de este modo surge paulatinamente a lo largo de la adolescencia, por lo que las menciones de este tipo de pensamiento suelen aparecer en las conversaciones de los jóvenes de 16 años” (Hoffman, 1996).

Los y las adolescentes pueden pensar en términos de qué podría ser verdad, antes que en términos de lo que ellos ven. Como pueden imaginar una infinita variedad de posibilidades, pueden llegar al pensamiento hipotético. Están en capacidad de pensar en términos más amplios acerca de aspectos morales y planes sobre su propio futuro.

Este avance les abre muchas nuevas puertas, ya que les permite analizar doctrinas filosóficas y políticas y, en ocasiones, formular sus propias teorías, con la posibilidad de reformar la sociedad; incluso les permite reconocer el hecho de que muchas situaciones no tienen respuestas definitivas.

“La capacidad para pensar en forma abstracta también tiene ramificaciones emocionales. El adolescente ha desarrollado un nuevo modo de vida: Lo posible y lo ideal cautivan la mente y los sentimientos” (Papalia, 1992).

## **Madurez cognoscitiva**

Según Piaget (citado en Papalia, 1992), los cambios internos y externos en la vida se combinan para llegar a la madurez cognoscitiva. El cerebro ha madurado y el ambiente social se ha ampliado ofreciendo más oportunidades para experimentar. “La interacción entre las dos clases de cambio resulta esencial, pues aunque el desarrollo neurológico de la gente joven haya avanzado lo suficiente para llegar a la etapa del razonamiento formal, nunca podrán lograrlo si no están preparados a nivel cultural y de educación”. La interacción con los compañeros puede ayudar al avance de la madurez cognoscitiva (Papalia, 1992).

## **Desarrollo Moral**

El desarrollo moral, es un proceso de construcción progresivo que posibilita al adolescente elaborar juicios morales cada vez más autónomos. El proceso de adquisición e interiorización de valores está directamente vinculado con el surgimiento de nuevas competencias morales (desarrollo moral en la adolescencia).

Un aspecto que esta relacionado con el desarrollo de la conducta social adecuada y con la estabilidad emocional, son los valores morales que se le inculcan a los hijos e hijas, los cuales son importantes en la vida del individuo, pues van a regir el tipo de conducta que tenga éste y el valor que le de a su vida, su persona y a los demás que estén a su alrededor.

*La moral para los y las adolescentes no es una exposición de principios, ni un conjunto de convenciones sociales; es, ante todo, un compromiso de todo su ser en la búsqueda de la imagen ideal de sí mismos, donde ponen a prueba la fuerza de la voluntad, la solidez de las posibilidades y cualidades personales. Hay algunos valores morales que ellos prefieren por ser más brillantes, más nobles y porque exigen un don de sí más absoluto:*

- El sentido del honor, como un sentimiento de la nobleza y de la dignidad del hombre frente al hombre.
- La sinceridad, como signo de una personalidad que se afirma.
- La valentía, como el motor de muchos actos.
- La lealtad (Kohlberg, 1992).

Aunque el desarrollo moral se ha tratado de abordar desde diferentes modelos o enfoques psicológicos y educativos, es el *enfoque cognitivo-evolutivo* de Kohlberg (1992) al que más atención se le ha prestado. Al aludir al término cognitivo, se entiende que el desarrollo moral tiene sus bases en la estimulación del razonamiento de la persona acerca de cuestiones y decisiones respecto a situaciones de relación interpersonal. El papel del pensamiento es importante, y sobre todo el cómo y

el porqué el sujeto justifica y razona sus decisiones morales. Y es un modelo evolutivo porque propone una secuencia de desarrollo moral a través de tres niveles; preconventional, convencional y postconvencional, que se suceden progresivamente desde un razonamiento menos equilibrado y maduro hasta uno más avanzado, y a su vez cada nivel se subdivide en estadios o etapas morales.

**A continuación, se describen cada uno de estos niveles evolutivos:**

| NIVELES   | ETAPAS DE RAZONAMIENTO  |
|---|---|
| <p><b>Nivel I: Moralidad Preconvencional</b> (4 a 10 años). En este nivel, el énfasis está en el control externo. Los estándares son los de los demás y se cumplen para evitar el castigo u obtener compensaciones.</p>   | <p><b>Etapa 1:</b> Orientación hacia el castigo y la obediencia. Los niños obedecen las reglas de otros para evitar el castigo. Desconocen los motivos de un acto y enfocan su forma física (como el tamaño de la mentira) o sus consecuencias (por ejemplo, la cantidad de daño físico).</p> <p><b>Etapa 2:</b> Propósito instrumental e intercambio. Los niños se ajustan a reglas ajenas a su propio interés y consideración por lo que los demás pueden hacer por ellos. Miran un acto en términos de las necesidades humanas que, satisface y diferencian este valor de la forma física del acto y sus consecuencias.</p>  |
| <p><b>Nivel II: Moralidad Convencional</b> (10 a 13 años). Los niños ahora quieren, complacer a otras personas. Aún observan, los estándares de los demás pero los han internalizado en alguna medida. Ahora quieren que las personas cuyas opiniones les son importantes los consideren “buenos”, y pueden tomar los roles de las figuras de autoridad lo bastante bien, como para predecir si una acción es buena según sus estándares.</p> | <p><b>Etapa 3:</b> Mantenimiento de relaciones mutuas, aprobación de los demás, la regla de oro. Los niños quieren ayudar y agradar a otros, pueden juzgar las intenciones de los demás y desarrollan sus propias ideas de qué tan buena es una persona. Evalúan un acto de acuerdo con el motivo detrás de él o de la persona que lo realiza, y toman en cuenta las circunstancias.</p> <p><b>Etapa 4:</b> Sistema y conciencia sociales. Las personas están interesadas en cumplir sus obligaciones, demostrar respeto hacia la autoridad más allá y mantener el orden social. Consideran un acto siempre malo, por encima del motivo o las circunstancias, si viola una regla o lastima a otros.</p>   |
| <p><b>Nivel III: Moralidad Postconvencional</b> (13 años, hasta la edad adulta joven, o nunca). Este nivel marca el logro de la verdadera moralidad. Por primera vez, la persona conoce la posibilidad de conflicto entre 2 estándares socialmente aceptados y trata de decidir entre ellos. El control de la conducta ahora es interno, tanto en los estándares que se observan como en el razonamiento de los bueno y lo malo.</p>          | <p><b>Etapa 5:</b> Moralidad de contrato, de los derechos individuales y de la ley aceptadas democráticamente. La gente piensa en términos racionales, valora la voluntad de mayoría y el bienestar de la sociedad. Por lo general, ve estos valores mejor sustentados por la adhesión a la ley. Aunque reconocen que hay ocasiones en que la necesidad humana y la ley entran en conflicto, consideran que a largo plazo es mejor para la sociedad que obedezcan la ley.</p> <p><b>Etapa 6:</b> Moralidad de principios éticos universales. La gente hace lo que las personas consideran correcto, a pesar de las restricciones legales o de la opinión de los demás. Actúan de acuerdo con estándares, internalizados, sabiendo que se condenarán a sí mismos si no lo hacen.</p> |

(Kohlberg, 1992)

Este mismo autor menciona que el y la adolescente al desarrollar su identidad, se rige autónomamente por la ética (buenas conductas, justicia y equidad). La formación y desarrollo de la moral del y la adolescente dependen de manera determinante del tipo de educación que se le haya inculcado y las experiencias de vida o dilemas morales a los que se haya enfrentado.

Kohlberg (1992), reconoce que los factores no cognoscitivos como el desarrollo emocional y la experiencia de la vida afectan los juicios morales, por tanto y apoyados en estudios recientes el desarrollo moral es una consecuencia de la integración de una serie de factores asociados. La influencia emocional y social son también pilares esenciales del desarrollo moral de las personas. El ambiente familiar, la capacidad de relativizar las normas, la flexibilidad y los aspectos valóricos son parte fundamental en el desarrollo de juicios morales.

Los valores y la conducta moral están mutuamente interrelacionadas. De los valores que adquiere el individuo se desencadena su conducta moral, siendo ambos aspectos, resultado de las situaciones de aprendizaje que obtiene el individuo por medio del análisis e introyección.

El adolescente es un agente activo, cuyos valores se desarrollan en virtud de la realimentación que le proporciona su propia actividad; y en la medida en que se les permite escoger libremente y cuando se les deja que ellos mismos vean las consecuencias, que se producen por su actuar y en sus elecciones (Flores, 1997).

La forma más efectiva para ayudar a los niños, niñas y adolescentes a avanzar hacia niveles más altos de razonamiento moral parece ser brindándoles amplias oportunidades para hablar, interpretar y representar dilemas morales, y exponerlos ante personas con un nivel moral ligeramente superior al suyo propio.

“El progreso hacia los niveles más altos de pensamiento moral parece depender de la apreciación de la naturaleza relativa de estándares morales”. Es necesario que los adolescentes comprendan que cada sociedad evoluciona hacia su propia definición de lo bueno y lo malo, y que los valores de una cultura pueden chocar con los de otra. Muchos jóvenes descubren argumentos acerca de la moralidad cuando ingresan al mundo más amplio de la secundaria o la universidad y conocen personas cuyos valores, cultura y ascendiente étnicos difieren de los propios (Papalia, 1992).

### **Desarrollo de la Personalidad**

Un elemento clave para el desarrollo de la personalidad y las características de esta, es el establecimiento de una identidad adecuada. La identidad es un sentido coherente de individualidad formado a raíz de la personalidad y circunstancias del adolescente. Según Erik Erikson (1980 citado

en Hoffman, 1996), “la identidad del adolescente se desarrolla en silencio con el paso del tiempo, mientras muchas pequeñas partes del YO se unen de forma organizada”. Estos elementos pueden incluir aspectos innatos de la personalidad, rasgos desarrollados de la misma, como la pasividad, la agresividad y la sensualidad; talentos y habilidades; identificación con modelos, ya sean paternos, de los compañeros o de personajes culturales; modos de afrontar los conflictos y regular la conducta, adopción de papeles sociales, vocacionales y de género consistentes. La formación de la identidad es una tarea de por vida que tiene sus raíces en la primera niñez, pero que ocupa el puesto relevante durante la adolescencia (Hoffman, 1996).

**La identidad es un constructo global que incluye tres componentes:**

1. Un sentido de unidad de la concepción de sí mismo.
2. Un sentido de continuidad de estas atribuciones a través del tiempo.
3. Un sentido de mutualidad entre la concepción de sí mismo y la concepción de los otros. La continuidad espacio – temporal está fuertemente relacionada con el medio ambiente social del adolescente, además la identidad tiene un doble aspecto: las experiencias de sí mismo y el reconocimiento de los otros.

La identidad consiste en el balance y control de las necesidades y deseos de uno, en relación con los de los otros y el encuentro de un lugar para uno mismo en el futuro. Un factor importante en este proceso es la disponibilidad de los adultos, quiénes están interesados a contribuir con su conocimiento y experiencia con los adolescentes (Adamson, 1998 citado en García, 2004).

La motivación para la formación de la identidad procede probablemente del proceso de identificación. Este proceso, principia cuando el niño trata de imitar el comportamiento de sus padres. Kerckhoff, (1969 citado en Grinder, 1997), dice que las características distintivas de la identificación exigen “una persona muy especial para la vida del niño” que “se presenta tempranamente en la vida del niño y, así, se considera que posee una influencia delimitante o guiadora sobre su respuesta a eventos subsiguientes”.

**Kerckhoff (1969 citado en Grinder, 1997), ha resumido los diversos puntos de vista, incluido el propio, respecto de cómo se adquiere la motivación al identificarse y a sumir roles:**

- La asunción de los roles y su ejecución exigen conocimiento, motivación y disponibilidad referentes a los comportamientos y valores que delimitan los roles propios y de los demás.
- Tal conocimiento, motivación y disponibilidad se adquieren en el trato con los demás.
- Las variaciones en la forma que reviste tal trato durante los primeros años de vida es probable que influyan en el grado en que son adquiridos.

- La combinación del afecto y control, que parecen estar relacionados con la dependencia de otros y con el desarrollo de la identificación con otra persona, incrementa la motivación para asumir un rol y para ponerlo por obra.
- Las respuestas que los demás dan al comportamiento propio, si son exploratorios más bien que simplemente expresivos, acrecientan la claridad y el nivel de generalidad y, por tanto, permiten la información que se posee sobre uno mismo y sobre los demás.
- La combinación de motivación y de feedback (retroalimentación) informativo proporcionan la base para el tipo de práctica que ordinariamente mejora la habilidad del actuante en la asunción de su rol y en su ejecución.
- Así, el joven que experimenta tanto la relación de dependencia de otro, como el feedback de este otro, desarrollará su habilidad en la asunción y ejecución del rol con plenitud, que aquél que no experimente tal combinación”.

La búsqueda de la identidad se intensifica en la adolescencia y se plantea en el campo físico, cognoscitivo, y en el desarrollo social y emocional.

En este sentido, Erikson (citado en Muñoz, 1980), afirma que en este periodo, el individuo se enfrenta a una lucha entre la identidad y la pérdida de la misma, referida a la “confianza intensificada de que la realidad y continuidad internas que se ha preparado en el pasado, corresponden a la realidad y continuidad del significado que uno tiene para los demás”.

“Esta búsqueda de la identidad es parte de la experiencia que se da en todas las etapas de la vida, aunque es más importante en la adolescencia por el papel que desempeña en el desarrollo, ya que es mucho más que la suma de las identificaciones de la infancia”. Es la experiencia acumulada de la capacidad del ego para integrar a dichas identificaciones con las vicisitudes de la libido, con las aptitudes desarrolladas a partir de los propios dotes, y con las oportunidades que se ofrecen en los papeles sociales (Muñoz, 1980).

Según Erikson (1968 citado en Papalia, 1992), la principal tarea de esta etapa de la vida es resolver el conflicto de la identidad versus la confusión de la identidad, para convertirse en un adulto que puede cumplir un importante rol en la vida. “Para construir la identidad, el YO organiza las habilidades, las necesidades y los deseos de la persona para adoptarlos a las exigencias de la sociedad”.

En opinión de Erikson (citado en Papalia, 1992), la confusión de la identidad (o del rol) representa un grave peligro en esta etapa pues hace que el joven necesite bastante tiempo para alcanzar la edad

adulta (después de los 30 años).

La virtud principal que surge de esta crisis de identidad es la virtud de la fidelidad (lealtad a toda prueba, confianza o sentimiento de entrega al ser amado, a los amigos o a los compañeros). La fidelidad también entraña identificarse con una serie de valores, una ideología, una religión, un movimiento político, una búsqueda creativa o un grupo étnico. La autoidentificación se logra cuando los jóvenes escogen valores o personas para serles leales, antes que aceptar los que provienen de los padres. La fidelidad implica un sentido de confianza ampliamente desarrollado. Los jóvenes transfieren la confianza de los padres a otras personas, como mentores y seres amados, que pueden ayudar a guiarlos en la vida. Erikson (citado en Papalia, 1992), afirma que el amor forma parte muy importante en el camino hacia la identidad. El intimidar con otras personas y compartir maneras de pensar y sentir permite que el adolescente exponga su propia tentativa de identidad, que ve reflejada en el ser amado y le ayuda a clarificar el YO.

**James Marcia (1980 citado en Papalia, 1992), basándose en la teoría de Erikson (citado en Papalia, 1992), propuso que la adolescencia podía adoptar cuatro formas de identidad: compromiso, moratoria, difusión o construcción, a saber:**

1. En el **compromiso**, el adolescente persigue metas ideológicas y profesionales, pero éstas han sido elegidas por otros –padres o compañeros- (las metas ideológicas pueden ser religiosas y/o políticas). Los jóvenes comprometidos nunca experimentan una crisis de identidad, porque han aceptado sin objeciones los valores y expectativas de los demás.
2. En la **moratoria**, las opciones finales se posponen y el adolescente se debate con temas profesionales o ideológicos. Esta pasando una crisis de identidad.
3. En la **construcción de la identidad**, el joven ha finalizado el esfuerzo, ha hecho sus elecciones y persigue metas profesionales o ideológicas.
4. En la **difusión de la identidad**, los adolescentes pueden haber intentado tratar con estos temas (o haberlos ignorado), pero no han tomado decisiones y no están particularmente preocupados por aceptar compromisos. Puesto que estos jóvenes no sienten presión para tener que elegir, siendo que no atraviesan por una crisis de identidad.

Al establecer varios estados de identidad y correlacionarlos con otros aspectos de la personalidad, Marcia (1980 citado en Papalia, 1992), definió a la identidad como “una organización interna, dinámica y autoconstruida de impulsos, habilidades, creencias e historia individual”.

## **Área emocional**

Uno de los factores importantes que intervienen en el desarrollo de la personalidad del y la adolescente es el área emocional. Será importante considerar que toda experiencia en cualquiera de las situaciones en las que se encuentra el ser humano va acompañada de una emoción y ésta a su vez ejerce influencia sobre las actitudes, valores y comportamientos futuros del individuo. La adolescencia es una etapa importante para el aprendizaje del manejo de las emociones, para adquirir madurez emocional; sin embargo en el desarrollo de ésta intervienen muchos factores de suma importancia que pueden limitar o facilitar el aprendizaje del manejo de las emociones, el primero de ellos es el ambiente familiar ya que como se ha mencionado, ésta es la principal y más cercana experiencia que se tiene al ambiente.

El estado emocional del individuo es un continuo que se da desde el nacimiento, y de la manera en que se desarrolla el ser humano y de las experiencias que tenga va a ser la estabilidad emocional de éste. Sin embargo, en la adolescencia el individuo se vuelve más endeble a las situaciones displacenteras y dolorosas, la estabilidad emocional se puede ver amenazada debido a las vivencias y más cuando no cuenta con personas que le ayuden a enfrentarlas y que le hagan sentir lo suficientemente apto y fuerte para elaborarlas y salir de ellas. El y la adolescente se vuelven más sensibles a las situaciones que no son de su agrado y que le causan confusión o dolor. Y si a esto se le añade que desde su infancia a tenido que crecer y desarrollarse sólo, se encuentra más endeble y con mayor riesgo de caer en depresiones que puedan hacerle sentir impotente, poco apto, o bien, llegar a atentar contra su vida. El estado emocional adecuado esta muy relacionado con la identidad del individuo, y esta a su vez con la manera en que se evalúan los y las adolescentes de sí mismos.

### **La estabilidad emocional se ve influida por diversos factores:**

- ❖ La percepción de sí mismo en congruencia con la percepción de los demás.
- ❖ La estabilidad emocional en la que se vive.
- ❖ Experiencias valiosas y armoniosas.
- ❖ La satisfacción de las necesidades tanto físicas como afectivas, etc. (Flores, 1997).

La familia es una de las principales generadoras de emociones hacia los hijos e hijas a través de los roles desempeñados por cada uno de los miembros, estos roles influyen en el desenvolvimiento y desarrollo de los hijos e hijas; pero cuando la estructura y la composición de la familia no es la más apta y con ellos también las emociones que se transmiten, el hijo e hija pueden verse afectados en su salud mental. En este sentido, la familia ha sufrido una gran transformación en los últimos años. Sin embargo, lo esencial está intacto. La familia sigue siendo la unidad básica de la sociedad, con una

responsabilidad evidente en el desarrollo personal de sus miembros, en la socialización de los hijos e hijas y en suministrar el apoyo emocional tan necesario para todos los miembros de la familia.

De todas las etapas que la familia va atravesando, posiblemente pocas sean tan difíciles como es la adolescencia, ya que la adolescencia es un período desafiante para padres e hijos. La mayoría de las familias después de un grado de confusión y alteración, son capaces de cambiar las reglas y límites y reorganizarse para permitir a los adolescentes más autonomía e independencia. Sin embargo, hay ciertos problemas universales asociados con esta transición que generan innumerables tensiones y pueden terminar en una crisis familiar y/o en el desarrollo de síntomas en el adolescente o en los otros miembros de la familia. Pero tampoco hay que olvidar que todas las dificultades que tengan lugar en la familia acentuarán las dificultades que este periodo del ciclo vital familiar conlleva para el adolescente. Como se ha mencionado, los cambios en esta etapa tienen lugar a diferentes niveles. Por un lado, cambios físicos vinculados con la propia sexualidad o con la adquisición de identidad personal. Por otro lado, el grupo de iguales se convierte en un referente para ellos, amenazando con frecuencia las pautas establecidas en la familia. Las lealtades fuera de la familia aumentan, pero al mismo tiempo necesitan apoyo y aceptación por parte de sus padres, para desarrollar identidades fuertemente separadas, y permiso y ánimo para ser más responsables. La familia debe ser fuerte y flexible al mismo tiempo, para ser capaz de apoyar el crecimiento de los hijos. Esto a menudo es más difícil si la díada matrimonial no funciona bien. En la medida en que los padres estén sobrecargados por su matrimonio serán incapaces de apoyar a sus hijos en su camino, acentuando sus dificultades (García, 2004).

La profunda nocividad del fracaso alcanzado en la adaptación familiar dependerá en gran parte de la capacidad que se tenga para manejar las diversas situaciones difíciles que se presentan en la vida. En la medida en que una familia fracasa, así será el grado de perturbación que se alcance. Los conflictos matrimoniales en ocasiones orillan a la desintegración familiar, causando perturbaciones emocionales a los hijos e hijas; siendo los cónyuges, quienes con sus acciones van deteriorando la unión y el afecto entre ellos, involucrando en la problemática a los hijos e hijas, por lo que el conflicto conyugal desestabiliza el apoyo mutuo y la satisfacción de las necesidades personales.

Como veremos en los siguientes capítulos, algunas de las principales reacciones de los y las adolescentes frente a la situación del divorcio y separación de sus padres y madres, se circunscriben en torno a: 1) El bienestar psicológico: problemas externos de conducta (agresión, consumo de drogas...); problemas internos (depresión, ansiedad, retraimiento social) y 2) Problemas académicos (menor rendimiento escolar o mayor problema de abandono de los estudios).

**CAPÍTULO III.**  
**DIVORCIO DEL PADRE Y LA MADRE**  
**Y EL PROCESO DE PERCEPCIÓN DEL Y LA ADOLESCENTE**

Antes de comenzar a tratar el tema del divorcio en la familia, sus posibles repercusiones a corto y largo plazo en cada uno de sus integrantes, y el proceso de percepción que llevan a cabo los y las adolescentes sobre este hecho en particular, será importante primero hacer alusión sobre algunos aspectos relacionados con el tema de la familia, como: su estructura, funciones, establecimiento de límites entre sus integrantes, roles de los mismos, etc.

### **3.1. FAMILIA**

La familia, es una de las pocas instituciones universalmente reconocidas y desarrolladas por todas las culturas y grupos humanos. Se considera que la familia es la más antigua de las instituciones sociales, y por lo tanto, constituye la célula básica del cuerpo social. La familia tiene su origen en el matrimonio, entendiendo por éste la comunión de vida y amor entre un hombre y una mujer, que a su vez, se prolonga en los hijos e hijas.

El niño nace física y psicológicamente inmaduro. La lentitud del proceso para alcanzar la autonomía personal hace imprescindible la existencia de una instancia educadora idónea. La psicología ha puesto de relieve que este proceso de maduración únicamente tiene lugar si existe un contacto afectivo adecuado entre padres e hijos, y si las imágenes masculina y femenina constituyen modelos de referencia sanos y constructivos. El futuro equilibrio afectivo y la correcta maduración, tanto física como intelectual, dependen de la instancia familiar. Por tanto, la futura integración social del ser humano responsable y libre, obedece en última instancia, a las pautas que se le han inculcado en los primeros años de su formación (Izquierdo, 2003).

#### **3.1.1. DEFINICIONES DE FAMILIA**

**Biológicamente**, la descripción de familia es la de un grupo conformado por el padre, la madre y los hijos (familia nuclear, simple o conyugal). Se puede decir que es el origen para entender lo que es el ser humano con todas sus características, cualidades y defectos que lo hacen distinto a otros miembros de la misma familia (González, 2002).

**Socialmente**, la familia es un grupo de personas que viven y se desarrollan bajo un mismo techo. “Las funciones de la familia sirven a dos objetivos distintos: 1) Interno, el cual se refiere a la protección psicosocial de sus miembros; 2) Externo, el cual tiene que ver con la acomodación a una cultura y la transmisión de ésta. La familia debe acomodarse a la sociedad y modificarse junto con ella. En los procesos de socialización, las familias moldean y programan la conducta del niño y el

sentido de la identidad” (Minuchin, 1988).

Tanto en la familia como en otros grupos psicosociales, se dan determinados procesos además de la interacción.

**Existen cinco procesos teóricamente identificados:**

1. **Pertenencia:** acción del grupo por la que sus miembros se integran recíprocamente y sienten que forman parte de éste.
2. **Cohesión:** facilidad de identificación que hace que exista adhesión entre los miembros.
3. **Comunicación:** proceso que favorece la relación mutua y el trato recíproco entre los miembros.
4. **Tarea:** participación en el trabajo a desarrollar dentro de la familia.
5. **Eficacia:** proceso que facilita la eficiencia y precisión con que cada miembro de la familia realiza su tarea.

Todos estos procesos no podrían darse sin la existencia de lo que se conoce como interacción humana, la cual esta presente dentro de un grupo de personas que conviven bajo un mismo techo (González, 2002).

**Psicológicamente**, la familia es un sistema en el que se interrelacionan e influyen entre sí cada uno de sus subsistemas, de tal forma que el cambio en uno produce modificaciones en los demás.

Lynn Hoffman (1987), explica por qué se le da la connotación de sistema al grupo familiar: “Por sistema habitualmente se quiere decir toda entidad cuyas partes co-varian entre sí y mantienen el equilibrio en una forma activa por errores” (Hoffman, 1987).

Al hablar sobre una de las características del sistema familiar, que es la de ser un sistema que se autogobierna mediante reglas que sufren modificaciones a través de lo que se conoce como ensayo y error, resulta evidente que se autorice a los integrantes del sistema a aprender qué está permitido y qué no. Dentro de esta misma corriente psicológica, Ackerman, concibe a la familia como una célula que sufre modificaciones en su estructura, debido al intercambio entre ésta y el medio que la rodea: “La familia es la unidad básica de desarrollo y experiencia; de realización y fracaso. Es también la unidad básica de la enfermedad y la salud” (Ackerman, 1994).

### **3.1.2. LA FAMILIA COMO SISTEMA**

Si se aplica la Teoría General de Sistemas a la familia, se puede observar que ésta participa de todas las características antes mencionadas. Se habla de la familia como un sistema porque se considera que dentro de ella, el ser humano alcanza objetivos de crecimiento y socialización fundamentales para su desarrollo posterior.

Salvador Minuchin (1988), como uno de los representantes de la Teoría de Sistemas aplicada a la terapia familiar, define a la familia como una: “Unidad social que enfrenta una serie de tareas de desarrollo. Estas difieren de acuerdo con los parámetros de las diferencias culturales, pero poseen raíces universales. La familia cambia y se adapta a las circunstancias históricas, también la familia individual se adapta constantemente. La familia es un sistema abierto en transformación, es decir que constantemente recibe y envía descargas de y desde el medio extrafamiliar, y se adapta a las diferentes demandas de las etapas de desarrollo que enfrenta”, esto, con el fin de asegurar continuidad y crecimiento psicosocial a sus miembros. Por ello, este autor menciona que: “La familia es un grupo natural que en el curso del tiempo ha elaborado pautas de interacción”(Minuchin, 1988). Compartiendo esta misma idea, Peggy Papp (1988), define a la familia como un sistema homeostático que se autorregula, donde el cambio en una de sus partes forzosamente tendrá repercusiones en las demás: “Las ideas centrales de esta teoría (teoría de sistemas) radican en que la totalidad se considera mayor que la suma de sus partes; cada parte sólo puede ser comprendida en el contexto de la totalidad; un cambio en cualquiera de las partes afecta a todas las demás; la totalidad se regula a sí misma por medio de una serie de circuitos de retroalimentación que se denominan circuitos cibernéticos. La información va y viene por estos circuitos de retroalimentación a efectos de suministrar estabilidad u homeostasis al sistema. Las partes cambian constantemente para mantener equilibrado el sistema. Dicho concepto supone que ningún hecho o comportamiento aislado ocasiona otro, sino que cada uno está vinculado en forma circular a muchos otros hechos y comportamientos aislados. Estos hechos y comportamientos forman con el tiempo patrones persistentes y recurrentes que operan para equilibrar a la familia y le permiten pasar de una etapa evolutiva a la siguiente” (Papp, 1988).

### **3.1.3. ESTRUCTURA DE LA FAMILIA**

Salvador Minuchin (1988), explica lo que es la estructura de la familia, al describir a ésta última como las peticiones que hacen cada uno de los miembros del sistema y que, aunque no sean perceptibles, explican la manera en que se desenvuelven entre sí: “La estructura familiar es el conjunto invisible de demandas funcionales que organizan los modos en que interactúan los miembros de la familia. Una familia es un sistema que opera a través de pautas transaccionales. Las transacciones repetidas

establecen pautas acerca de qué manera, cuándo y con quién relacionarse, y estas pautas refuerzan el sistema (Minuchin, 1988).

**“Las pautas transaccionales regulan la conducta de los miembros de la familia y son mantenidas por dos sistemas de coacción:**

- El primero es genérico e implica las reglas universales que gobiernan la organización familiar. Por ejemplo, debe existir una jerarquía de poder en la que los padres y los hijos poseen niveles de autoridad diferentes. También debe existir una complementariedad de las funciones, bajo la cual el marido y la esposa acepten la interdependencia y operen como un equipo.
- El segundo sistema de coacción es particular y característico, ya que implica los intereses mutuos de los diversos miembros de la familia. El origen de estas expectativas se encuentra sepultado por años de negociaciones explícitas e implícitas entre los miembros de la familia, relacionadas a menudo con los pequeños acontecimientos diarios. Con frecuencia, la naturaleza de los contratos originales ha sido olvidada, y es posible que nunca haya sido explícita. Pero las pautas permanecen -como un piloto automático- en relación con una acomodación mutua y con una eficacia funcional” (Minuchin, 1988).

Este mismo autor menciona la idea de que el grupo familiar debe mantenerse estático, pues esta actitud representa para el sistema cierto equilibrio, aunque disfuncional: “De ese modo, el sistema se mantiene así mismo. Ofrece resistencias al cambio más allá de cierto nivel y conserva las pautas preferidas durante tanto tiempo como puede hacerlo. En el interior del sistema existen pautas alternativas. Pero toda desviación que va más allá del umbral de tolerancia del sistema provoca mecanismos que restablecen el nivel habitual. Cuando existen situaciones de desequilibrio del sistema, es habitual que los miembros de la familia consideren que los otros miembros no cumplen con sus obligaciones. Aparecen entonces requerimientos de lealtad familiar y maniobras de inducción de culpabilidad. Sin embargo, la estructura familiar debe ser capaz de adaptarse cuando las circunstancias cambian. La existencia continúa de la familia como sistema depende de una gama suficiente de pautas, la disponibilidad de pautas transaccionales alternativas, y la flexibilidad para movilizarlas cuando es necesario hacerlo. La familia debe responder a cambios internos y externos, por lo que debe ser capaz de transformarse de modo tal que le permita encarar nuevas circunstancias sin perder la continuidad que proporciona un marco de referencia a sus miembros”.

De acuerdo con este autor, la familia tiene un funcionamiento particular que se da a través de subsistemas, que no son otra cosa que las mismas personas que integran a la familia; existe la

formación de agrupaciones o equipos entre sus miembros, formando díadas o tríadas (madre – hijo; marido – esposa; etc.), es decir, se forman pequeños grupos que sirven de apoyo para ellos mismos, Dentro del sistema familiar existen cuatro “subsistemas” o “holones”. En este sentido, Salvador Minuchin (1988), para lograr denominar partes de un sistema que en un momento dado son vistas como una totalidad, utiliza la palabra “Holón”, término creado por Arthur Koestler en 1967.

**Así se establecen:**

- ✓ Holón individual.
- ✓ Holón conyugal o marital.
- ✓ Holón parental.
- ✓ Holón de los hermanos.

Para efectos de esta investigación, sólo nos centraremos en el Holón conyugal o marital, ya que es aquí donde se considera que inicia la familia, esto en el momento en que dos personas deciden unirse con el propósito de formarla, el acuerdo puede o no ser legal, pero el vínculo se establece y es válido. Cuando se forma la pareja se crea un nuevo sistema con límites alrededor de él, en donde se ven separados de determinados contactos e inmersos en otros nuevos. Las principales habilidades requeridas por este subsistema son las de complementariedad y adaptabilidad mutua, es decir, la pareja deberá desarrollar esquemas de mutuo apoyo en las diferentes áreas, como un comportamiento de complementariedad que les permita ceder sin tener sensación de pérdida.

Una de sus importantes tareas es la fijación de límites, los cuales les permitirán satisfacer sus necesidades psicológicas de apoyo y complementariedad sin que se inmiscuyan los parientes políticos u otras personas. Este subsistema, es un modelo para los hijos de expresión de afecto entre iguales, de relaciones íntimas, de apoyo y de resolución de conflictos entre iguales. En caso de una disfunción importante en este subsistema, toda la familia se verá afectada y una de las opciones más comunes es el aliarse con algún otro miembro como por ejemplo, un hijo, un amante, con el consiguiente conflicto para todos.

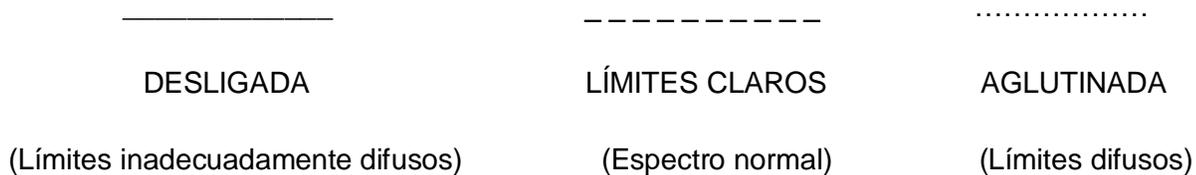
La manera en que estos subsistemas se comunican es a través de la aplicación de límites: “El sistema familiar se diferencia y desempeña sus funciones a través de sus subsistemas, los cuales pueden ser formados por generación, sexo, interés o función. Cada individuo pertenece a diferentes subsistemas en los que posee diferentes niveles de poder y en los que aprende habilidades diferenciadas” (Minuchin, 1988). Con relación a la aplicación de límites dentro de un subsistema, Minuchin menciona que éstos están constituidos por las reglas que definen quiénes participan y de qué manera. La función de los límites reside en proteger la diferenciación del sistema.

Todo subsistema familiar posee funciones específicas y plantea demandas a sus miembros, siendo que el desarrollo de las habilidades interpersonales que se logra en ese subsistema, es afirmado en la libertad de la interferencia por parte de los parientes políticos y de los hijos y, en algunos casos, por parte del medio extrafamiliar.

Con base en las funciones de un subsistema, se estructurarán los límites de los que dependerá su actuar. Bien puede ser éste un parámetro para observar si una familia necesita o no ayuda de un profesional de las relaciones familiares. “La claridad de los límites en el interior de una familia constituye un parámetro útil para la evaluación de su funcionamiento. Algunas familias se vuelcan hacia sí mismas para desarrollar su propio microcosmos, con un incremento consecuente de comunicación y de preocupación entre los miembros de la familia. Como producto de ello, la distancia disminuye y los límites se esfuman.

La diferenciación del sistema familiar se hace difusa. Un sistema de ese tipo puede sobrecargarse y carecer de los recursos necesarios para adaptarse y cambiar bajo circunstancias de tensión. Otras familias se desarrollan con límites muy rígidos. La comunicación entre los subsistemas es difícil, y las funciones protectoras de la familia se ven así perjudicadas. Estos dos extremos del funcionamiento de los límites son designados como aglutinamiento y desligamiento” (Minuchin, 1988).

**La mayoría de las familias podrían ubicarse dentro del siguiente continuo, con base en el establecimiento o no de límites perfectamente claros y definidos:**



El hecho de encontrar familias que se localicen en cualquiera de los dos extremos, señala áreas de posibles patologías. “Para que el funcionamiento familiar sea adecuado, los límites de los subsistemas deben ser claros. Deben definirse con suficiente precisión como para permitir a los miembros de los subsistemas el desarrollo de sus funciones sin interferencias indebidas, pero también deben permitir el contacto entre los miembros del subsistema y los otros” (Minuchin, 1988).

Por lo tanto, la estructura familiar dependerá de las actitudes de los padres y madres, de su estabilidad o inestabilidad afectivas, de su inadaptación consciente o inconsciente, insuficiente o neurótica.

### 3.1.4. FUNCIONES DE LA FAMILIA

La importancia de la familia es incuestionable y su misión no es sencilla. Cada vez se espera más de ella puesto que el propio contexto social así lo exige.

Según Maslow (citado en Izquierdo, 2003), las necesidades humanas básicas son cinco y están ordenadas de menor a mayor importancia en forma de pirámide:



(Izquierdo, 2003)

- ❖ **Necesidades fisiológicas básicas para la supervivencia:** alimentación, agua, vivienda, etc.
- ❖ **Seguridad:** tanto física, como psicológica.
- ❖ **Filiación:** necesidad de pertenecer a un grupo que proporcione amor y afecto para construir la identidad.
- ❖ **Amor propio:** es el resultado de la pertenencia a un grupo determinado; y esta relacionado con la imagen que uno tiene de sí mismo como persona y con la autoestima. Considera el status del individuo dentro del grupo.
- ❖ **Realización personal:** el deseo de poner en obra el propio potencial para lograr el pleno desarrollo del propio ser (Izquierdo, 2003).

Para lograr suplir estas necesidades, una de las principales funciones de la familia es formar individuos que sean capaces de independizarse y de socializar, es decir: “La tarea de la familia es socializar al niño y fomentar el desarrollo de su identidad.

**Hay dos procesos centrales involucrados en este desarrollo:**

1. El paso de una posición de dependencia y comodidad infantil a la autodirección del adulto y sus satisfacciones concomitantes.
2. El paso de un lugar de importancia infantil, magnificada, omnipotente, a una posición de menor importancia, esto es, de la dependencia a la independencia y desde el centro de la familia a la periferia.

Ambos procesos son funciones psicológicas de la familia como unidad. Es esencial que estos procesos sean imperceptiblemente graduales en beneficio de la salud emocional del niño” (Ackerman, 1994).

**La familia es un sistema que funciona al interior de contextos sociales específicos por medio de tres componentes:**

1. **Su estructura**, vista como un sistema sociocultural abierto en proceso de transformación.
2. **Su movilidad**, se desplaza a través de etapas que exigen una reestructuración.
3. **Su flexibilidad**, se ajusta a las circunstancias cambiantes de tal modo que mantiene una continuidad y promueve el crecimiento psicosocial de sus integrantes (Minuchin, 1995).

**En este sentido, la familia provee tres funciones básicas antes, durante y después de la adolescencia, las cuales nunca serán reemplazadas por el grupo de pares ni por otra estructura social:**

1. **Un sentido de cohesión:** este lazo emocional crea las condiciones para la identificación con el grupo primario y fortalece la proximidad emocional, intelectual y física; además de dar lugar a la seguridad emocional, al sentimiento de dependencia, la admiración recíproca, el deseo de sentirse querido y de ser necesario para los demás.
2. **Un modelo de adaptabilidad:** que tiene como función básica mediar los cambios en la estructura de poder, en el desarrollo de las relaciones de roles, y en la formación de reglas.
3. **Una red de experiencias de comunicación:** mediante las cuales los individuos aprenden el arte de lenguaje, la interacción, la escucha y la negociación (Uruk y Demir, 2003 citado en García, 2004).

Como se puede observar, toda familia en general cumple con dar protección psicosocial a sus miembros; además de transmitir la cultura, por lo que la sociedad moderna requiere de individuos con gran capacidad de cambio y adaptación ya que ésta se modifica constantemente. Debido a este rápido cambio la función de protección y apoyo de la familia hacia sus miembros es más importante que nunca, ya que la familia es la mínima unidad que le permite al individuo desarrollar el sentimiento

de identidad y pertenencia, en un medio poco predecible, al igual que el sentimiento de identidad y separación.

### **3.1.5. CICLO VITAL DE LA FAMILIA**

La familia pasa por un ciclo en donde efectúa sus funciones de nacer, crecer, reproducirse y morir, las cuales pueden hallarse dentro de un marco de salud y normalidad o bien adquirir ciertas características de enfermedad o patología según la etapa de su existencia.

En este sentido, en ocasiones las luchas y tensiones dentro de la familia pueden ser intolerables o persistir durante toda la vida afectando a todos sus miembros si no son solucionadas. Cuando la familia se encuentra adecuadamente organizada, podrá enfrentar las presiones y exigencias del ambiente haciéndola firme y estable. Una relación saludable está cimentada en el intercambio suficiente de satisfacciones materiales y emocionales que logren la solución de problemas y tareas presentadas a lo largo del ciclo vital (González, 2002).

El proceso efectuado de una etapa a otra no es continuo como se pensaba (Hoffman, 1987), sino discontinuo, requiriendo de cierta energía para lograr ese paso. Cuando la familia no logra efectuar el ajuste a esas nuevas circunstancias, es muy probable que requiera de una crisis para permitir dicha transición.

Los estancamientos en determinada etapa se pueden considerar como elementos de protección en el sistema, que de otra forma con sus actuales patrones de interacción se podría destruir. Estas situaciones de estancamiento o crisis de transformación, generalmente le permiten al sistema familiar reacomodar sus interacciones y así lograr dicha transición (Freidberg, 1985).

El ciclo vital, es entendido como los cambios organizativos y adaptativos que se vinculan a las variaciones en la composición de la familia. De esta forma, el ciclo vital se asume como un proceso, que independientemente de las diferencias culturales es universal y normativo en cuanto a que se comparten expectativas sociales similares: el nacimiento y crianza de los hijos, el ingreso de los hijos a la escuela, la adolescencia, etc.; siendo que la diferencia radica en la manera de afrontar los cambios y los momentos en que éstos se producen (García, 2004).

**Falicov (1991 citado en García, 2004), menciona que para dividir el ciclo vital en etapas se aplican tres criterios:**

1. Los cambios en el tamaño de la familia, por adición o pérdida de miembros.
2. Los cambios en la composición por edades, a partir de la edad cronológica del hijo mayor.
3. Los cambios en la posición laboral de la persona o personas que mantienen a la familia.

En la literatura existen diferentes formas de abordar el ciclo vital, en su mayoría complementarias. Las diferencias radican en el énfasis en torno a sus componentes y en el modelo teórico que las sustenta.

**En este sentido, Minuchin y Fishman (1991 citado en García, 2004), describen un modelo estructural integrado por las siguientes etapas:**

- 1) La formación de pareja.
- 2) La familia con hijos pequeños.
- 3) La familia con hijos en edad escolar o adolescentes.
- 4) La familia con hijos adultos.

Como se mencionó anteriormente, en el acontecer de una etapa a otra se pueden presentar una serie de circunstancias que plantean desafíos a la estabilidad de la familia, las cuales entre otras cosas pueden ocasionar una reconfiguración en las formas de relación familiares que conduzcan a reestablecer el equilibrio en el sistema. Desde este punto de vista, los problemas surgen por la incapacidad de la familia de llevar a cabo las transiciones pertinentes. En este sentido, la familia es un sistema que se mantiene a sí mismo y presenta resistencias a cambios que ponen en peligro su estabilidad, por lo que las desviaciones que van más allá de su umbral de tolerancia provocan mecanismos tendientes a restablecer su equilibrio, y a mantener de esta forma las pautas preferidas durante el tiempo que le sea posible. No obstante, cuando las circunstancias lo requieran, la familia deberá responder a cambios internos y externos, razón que la conducirá a desplegar los recursos a su alcance conducentes a realizar las modificaciones o transformaciones necesarias al sistema (Minuchin, 1995). Esto significa que la familia es la instancia con mayores recursos para producir cambios (Fishman, 1995; citado en García, 2004). Es la fuente de las relaciones más duraderas y el primer sustento social del individuo que se constituye en su grupo de pertenencia con pautas de relación que se mantienen a lo largo de la vida.

Dentro del ciclo vital diseñado por Minuchin y Fishman, se especifica una etapa en particular: La familia con hijos en edad escolar o adolescentes.

Se ha mencionado en diversa literatura sobre la etapa de la adolescencia, describiéndola como una etapa de cambios físicos, psicológicos y cognitivos, los cuales afectarán positiva o negativamente la identidad del y la adolescente y por lo tanto, su relación con los demás miembros de la familia, siendo este el momento, en donde se presentará o no un desequilibrio familiar, el cual dependerá de la manera en cómo los padres y madres aborden la etapa de la adolescencia con sus hijos e hijas; ya que en ocasiones, ninguno de los padres percata el tiempo en el que sus hijos e hijas están a punto de transitar dicha etapa, otros lo hacen cuando el chico o chica se encuentran en dicha transición; y

desafortunadamente, otros nunca se percataron de la manera en cómo sus hijos e hijas lograron atravesar esta etapa.

### **3.1.6. RELACIONES FAMILIARES Y ADOLESCENCIA**

En lo tocante a las relaciones con la familia, un evento que distingue a la cultura mexicana de otras, es la importancia y el papel que ésta desempeña al interior -entre sus miembros- y al exterior con otros grupos sociales. Para los adolescentes mexicanos, la familia se sustenta como uno de los valores más importantes, al igual que las figuras centrales de la misma – papá y mamá – quienes se constituyen en componentes primordiales en la vida de este grupo social, (Valdez, Guadarrama y González, 2000 citado en García, 2004) de tal manera que el ambiente familiar se constituye en un factor decisivo en la formación de su autoconcepto y en un elemento primordial en la generación de esperanza (Vargas, 1996 citado en García, 2004).

Para estos jóvenes, la familia es un elemento inherente al respeto, y la comunicación la buscan en medios externos, como es el caso de los amigos. La unión y el amor son vitales en la familia, situación que antepone los intereses familiares a los individuales, (Andrade, 1994 citado en García, 2004). En donde las emociones tienen un papel fundamental en la toma de decisiones (Barrientos, Ramírez, Bernal y Camacho, 2002 citado en García, 2004).

Para comprender el papel de la familia en el periodo de la adolescencia, es necesario hacer referencia al ciclo vital y en particular al modelo propuesto por Minuchin y Fishman (1991 citado en García, 2004), mencionado en el capítulo anterior. En este sentido, se abordará a continuación la etapa correspondiente a la familia con adolescentes.

Según Ackerman (1994), de todos los eventos familiares, éste es el que pone a prueba la estabilidad del sistema porque “nadie puede elevar las señales de peligro y más ruido y drama que los adolescentes”. El adolescente diariamente y a cada momento desafía a la familia, con sus nuevos estilos, modismos y nuevos valores de conducta llegando a producir con mucha frecuencia los problemas más serios, involucrando a los padres y llevándolos a revivir su propia adolescencia.

La presencia de los adolescentes implica un mayor intercambio de información del sistema con el medio externo, como también un alejamiento emocional del hijo preparativo para la etapa en la que emprenden el camino hacia su independencia. De lo contrario el adolescente puede dejar de crecer.

Otra de las formas en que el sistema puede estabilizarse disfuncionalmente, además de llevar a cabo una incapacidad física es que el joven adulto se involucre en problemas con autoridades, requiriendo la continua intervención de la familia o vivir una vida de fracaso, con la idea de estar siempre juntos.

Estas familias disfuncionales pueden llevar este desequilibrio en las relaciones con las parejas de sus hijos. El matrimonio es uno de tantos motivos por los que se abandona un hogar (Freidberg, 1985). El ambiente familiar en el que vive el ser humano es de suma importancia para un buen desenvolvimiento y desarrollo emocional del adolescente. Todo lo que se vive a través de ella va a influir en la manera en que el adolescente crea su propia concepción de familia.

**Las interrelaciones entre la conducta individual y familiar deben analizarse en tres dimensiones:**

1. La dinámica del grupo familiar.
2. Los procesos dinámicos de la integración emocional del individuo en su rol familiar.
3. La organización interna de la personalidad individual y su desarrollo histórico.

En esta red de interacciones –*esquema 1*- intervienen múltiples elementos que pueden favorecer o entorpecer esta etapa del ciclo vital; dos de ellos son: la cohesión y el tipo de interacción padres-hijos. Cuando se observan problemas en estos componentes se pueden generar en el adolescente tendencias a la soledad que conforme a los hallazgos empíricos se presenta con mayor frecuencia en relación con otros grupos. De igual forma pueden originarse conflictos en el establecimiento y conservación de amistades, así como en la calidad de éstas, superfluas o íntimas (García, 2004).

La cohesión, es la unión afectiva que los miembros de la familia tienen entre sí, los parámetros comúnmente empleados para medirla son el vínculo emocional, fronteras, coaliciones, tiempo, espacio, amistades, toma de decisiones, e intereses y formas de recreación. Se identifican cuatro niveles de cohesión: separada, conectada, desvinculada y enmarañada. En la desvinculada se estimula un alto grado de autonomía, en el que los miembros de la familia hacen cada quien lo suyo y el apego o compromiso es limitado; en la enmarañada, existe un exceso de identificación con la familia, de tal forma que la lealtad y el consenso interno impiden la individuación de sus miembros, (Osion, 1991 citado en García, 2004). Baer (2002 citado en García, 2004), señala que la cohesión en las relaciones familiares es un indicador positivo del funcionamiento familiar, se cree que es uno de los aspectos que amortigua los estresores psicosociales en el adolescente, inherentes en su desarrollo, por lo que se le considera como un indicador global de apoyo social, además facilita adherencia emocional que reafirma la colaboración entre los padres y los hijos. No obstante, los adolescentes atribuyen a sus familias niveles de cohesión y adaptabilidad por debajo de los reportados por sus padres, (Osion, 1991 citado en García, 2004).

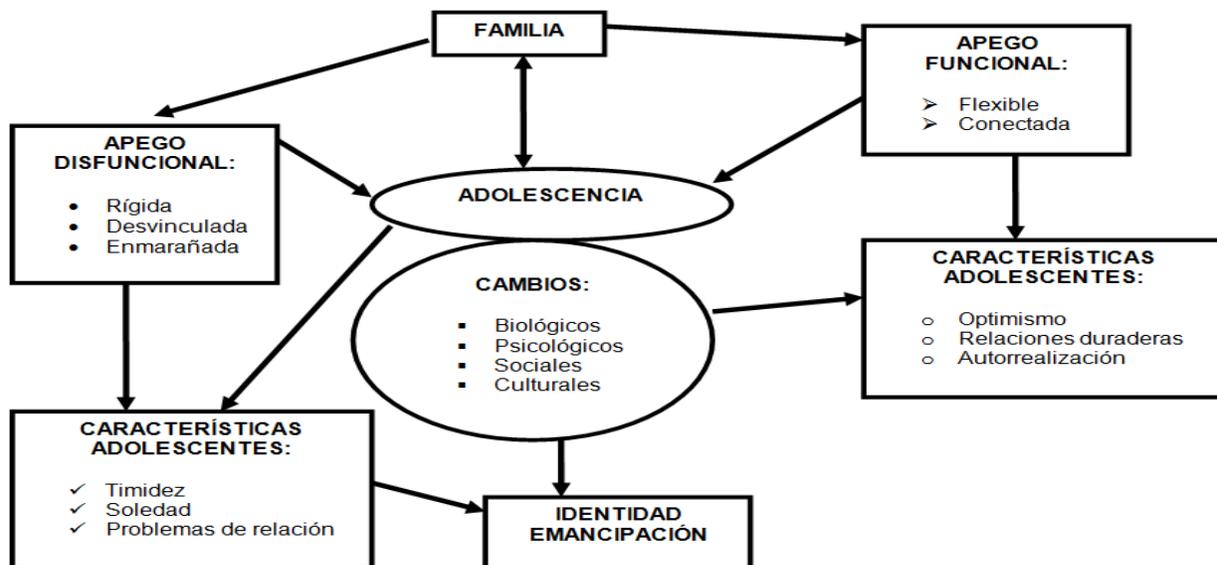
Baer (2002 citado en García, 2004), menciona que la adaptabilidad es la capacidad de la familia para modificar su estructura, relaciones de roles y reglas de relación, conforme a los requerimientos del sistema.

**Acota cuatro niveles de adaptabilidad:**

1. Rígida (muy baja).
2. Estructurada (baja moderada).
3. Flexible (moderada a alta).
4. Caótica (muy alta).

Conforme a los niveles de cohesión – desvinculada y enmarañada –y reglas de interacción rígidas, puede surgir de acuerdo a Uruk y Demir (2003 citado en García, 2004), sentimientos de soledad, entendida como un fenómeno multidimensional, que varía de un individuo a otro, aunado a esto, las normas concernientes a los vínculos familiares en ocasiones pueden evitar que los adolescentes establezcan relaciones de amistad que ellos requieren. Frecuentemente tienen dificultad en relacionarse con sus pares del mismo sexo y con los del sexo opuesto, eventos de peso a ser considerados como factores que provocan la soledad. En este periodo se observa un rechazo al apego parental y se forman nuevos vínculos con sí mismo y con sus pares. Siendo el grupo de pares de gran influencia en el adolescente, en algunos casos pueden llegar a convertirse en el grupo primario, sobre todo cuando el apego con los padres es desvinculado.

**Esquema 1. RELACIONES FAMILIARES QUE INTERVIENEN EN EL PERIODO DE LA ADOLESCENCIA**



(García, 2004)

Conforme a los hallazgos empíricos, la habilidad para entablar relaciones de amistad se aprende en la familia, lo que indica que al tener buena relación con los padres, esto se asocia positivamente con la autoestima, el optimismo, autorrealización, la alegría, tranquilidad, y dependencia de los padres. Como se ha mencionado, el ambiente familiar en el que vive el ser humano es de suma importancia para un buen desenvolvimiento y desarrollo emocional del adolescente. Todo lo que se vive a través de ella va a influir en la manera en que el adolescente crea su propia concepción de familia (García, 2004).

La familia, no sólo es generadora y conductora de conflictos y ansiedades patológicas, sino una fuente de contagio emocional. La interacción entre los miembros intensifica o disminuye la ansiedad. Una crisis en la vida familiar repercute profundamente en la salud mental de la familia como grupo e individualmente y si el conflicto que se prolonga indefinidamente originará una ruptura en la unidad familiar, descompensación en la estabilidad, inicio de la desintegración familiar, ausencia total de la comunicación y enajenación emocional (Ackerman, 1978).

Precisamente, uno de los objetivos de la familia es tratar de evitar la desintegración de sus integrantes por medio de la armonía. Cuando se ha logrado ésta, tanto en lo individual como en lo familiar, no habrá ningún impedimento para estar bien con la sociedad. Es por ello que se dice que la familia integra al hombre y logra que éste alcance los valores realmente humanos (Paz, 1964 citado en Wallerstein, 1990). Sin embargo, una vez que no funciona bien una relación tiende a la desorganización familiar y más tarde por el aumento y gravedad de su problemática, la pareja dará el paso a la separación definitiva para no causarse mayor daño; viendo como mejor solución el **divorcio**.

Antes de abordar propiamente el tema del divorcio en la pareja, es importante señalar brevemente algunas características referentes al **subsistema conyugal** desde el enfoque sistémico.

Los nuevos compañeros traen valores y expectativas, implícitas y explícitas sobre la más amplia gama de acciones y decisiones, valores que deben conciliar tanto como sea posible, para permitir la vida en común. Cada uno deberá sacrificar una parte de sus ideas y preferencias (es decir, perdiendo individualidad, pero ganando pertenencia) para formar un nuevo sistema (Minuchin, 1988).

Las pautas de interacción que elaboran, no son conscientes, no son objeto de reflexión, sólo se dan en la interacción. Puede ocurrir que ambos cónyuges provengan de familias con similares reglas de interacción, las que serán reproducidas fácilmente en el nuevo sistema. Las pautas establecidas gobiernan el modo en que cada uno de los cónyuges se experimenta a sí mismo y experimenta al

compañero dentro del contexto matrimonial. Sorprende una conducta diferente de lo que se ha hecho costumbre, se considera una traición (Minuchin, 1988).

Aunque el sistema familiar siempre esta cambiando para adaptarse a diferentes demandas del medio, siempre hay una estructura que constituye la base de las interacciones de la pareja.

Una de las tareas básicas de la pareja es la fijación de los límites que los protegen procurándoles un espacio propio para la satisfacción de sus necesidades psicológicas sin que sea invadido por otros subsistemas.

Dentro del sistema familiar cada cónyuge representa el contexto adulto total del otro y puede recargarse si la familia nuclear no tiene otras fuentes de apoyo.

El subsistema conyugal puede ofrecer a sus miembros una plataforma de apoyo para tratar con el contexto extrafamiliar y proporcionar un refugio para las tensiones externas. Pero si se rigidiza y no acepta asimilar las experiencias de cada cónyuge por separado fuera del sistema, los cónyuges pueden quedar atados y sólo cuando estén lejos del otro podrán desplegar otros aspectos de su personalidad. Esto lleva a perder vitalidad y a empobrecerse al sistema conyugal al punto que los cónyuges decidan separarse (Minuchin, 1988).

**Las tareas a realizar por este subsistema son las siguientes:**

- Elaborar pautas de interacción que constituyen la estructura del holón conyugal.
- Negociar fronteras y límites que regulen la relación con las respectivas familias de origen, los amigos, el trabajo, en síntesis, con los “otros”.
- Mantener contactos, pero con fronteras nítidas que permitan el crecimiento de una íntima relación de pareja.
- Armonizar dos estilos diferentes de comunicación y expresión de los afectos.
- Crear normas sobre jerarquía, reconocimiento de experticias, pautas de cooperación y respeto por los valores del otro.
- Elaboración de pautas viables para expresar y resolver los conflictos.

El subsistema conyugal es vital para el crecimiento de los hijos. Constituye un modelo de relaciones íntimas, tal como se manifiestan en las interacciones cotidianas. El niño aprende modos de expresar afecto y de afrontar conflictos entre iguales. Una disfunción en el subsistema conyugal repercutirá en toda la familia. En esas situaciones un hijo puede ser designado como chivo expiatorio o puede ser utilizado como aliado de un cónyuge contra otro (Minuchin, 1988).

### **3.2. DIVORCIO DEL PADRE Y LA MADRE**

Se ha mencionado que, cada una de las partes de un sistema se encuentra relacionada de tal forma con las otras que un cambio en una de ellas origina un cambio en todas las demás y en el sistema total, tal es el caso del divorcio y separación de los padres y madres dentro de la esfera familiar.

La situación de un divorcio es más común en la actualidad, debido a los cambios de patrones culturales y sociales dentro de la sociedad.

Esto se refleja en los datos que arrojan las estadísticas del INEGI (2006), mostrando que en el país durante el año 2004, se registraron 600 mil 563 matrimonios y 67 mil 575 divorcios; con respecto al año 2003, los primeros disminuyeron en poco más de 16 mil, siendo que los segundos presentan una tendencia en aumento, poco más de 3 mil en relación con el año 2003 y casi 7 mil con el año 2002 (INEGI, 2006).

En este sentido, más del 50% de la población está formada por jóvenes menores de 18 años, los cuales provienen de padres y madres divorciados. Desafortunadamente, hoy en día no existen las medidas suficientes a nivel oficial conducentes a prestar la ayuda necesaria, para que niños, niñas, adolescentes y jóvenes puedan adaptarse psicosocialmente a su medio ambiente bajo esta situación dentro del hogar. El divorcio, a pesar de ser tan antiguo como el hombre mismo, es un tema muy discutido en la actualidad, ya que existen personas que lo apoyan y personas que lo rechazan. Existen países que no lo han agregado a sus legislaciones, por considerarlo fuera de lo que debe ser. Afortunada o desafortunadamente, éste no es el caso de México, ya que el divorcio existe reglamentado en el Código Civil que en su artículo 266 lo define de la siguiente manera: "El divorcio disuelve el vínculo del matrimonio y deja a los cónyuges en aptitud de contraer otro" (Código Civil, 2007).

Como se ha mencionado, este proceso, inicia dentro de las relaciones familiares, ya que dentro de esta esfera tan importante que es la familia, los conflictos en la mayoría de los casos logran predisponer a los individuos, surgiendo así la desorganización familiar; dando lugar a la desintegración y finalizando con el divorcio.

Más adelante veremos que la situación de un divorcio no es un hecho aislado en la vida de hijos e hijas, madres y padres. Es un estado que se continúa; comienza con un matrimonio desdichado y se prolonga a lo largo de la separación del divorcio y de cualquier segundo matrimonio y segundo divorcio. El divorcio no es el culpable; no más que cualquiera de las numerosas experiencias que se producen en esta amplia sucesión de acontecimientos.

### 3.2.1. CONCEPTO DE DIVORCIO

La mayoría de la gente, cree que el divorcio solo es la separación de los cónyuges, que es la disolución del matrimonio, que es el resultado de tantos problemas familiares entre la pareja, pero lo que no sabe, es que es la ruptura más difícil que puede haber en un matrimonio; que hay afectados a los que nunca se les toma en cuenta, ellos solo observan los problemas que hay entre los padres y madres, los insultos, los gritos que se ven tan frecuentemente en estos casos.

#### **Existen diversas formas para describir el divorcio como se muestra a continuación:**

El divorcio puede definirse también como una experiencia de crisis de duración limitada, que conlleva una serie de “eventos vitales” que demandan un sin número de ajustes en los padres como en los hijos. Dichos sucesos tienen lugar antes y después del divorcio (Maldonado, 1989).

Despert, (1962). – Menciona que el divorcio es como una mutación que sufren los que lo viven. Será entonces un periodo de inestabilidad psíquica y emocional que puede ser corto o largo, dependiendo de la personalidad y estabilidad de la persona. El divorcio no debe ser una experiencia desagradable, puede y debe ser una nueva esperanza positiva que ayude a eliminar las tensiones y preocupaciones que origina el matrimonio conflictivo.

En el mejor de los casos deber ser una nueva esperanza de poder encontrar al o la compañera con quien poder vivir en armonía para siempre.

El divorcio es un asunto bastante traumático, en general, para la pareja que se divorcia y si hay hijos e hijas para ellos también. Involucra el rompimiento de una relación, la renegociación de los asuntos financieros y domésticos con uno de los miembros de la pareja que es rechazada o rechazante y, con frecuencia, con poca buena voluntad; y el establecimiento de nuevas formas de vida, nuevas y viejas relaciones en un diferente plano. Las personas divorciadas están peor emocionalmente, al menos por un tiempo, que las que nunca se han casado, y para la gente de mayor edad, las dificultades emocionales son más agudas.

Simó, (1976). – Sostiene que el divorcio tiene por lo menos tres significados, a saber: 1) Disolución del matrimonio; 2) Separación conyugal (el deber de cohabitar) y 3) Disolución o ruptura del vínculo matrimonial.

Existen otras definiciones al respecto, sin embargo en las señaladas anteriormente se ha observado que coinciden en que el divorcio es la separación, ruptura, disolución o desintegración del vínculo matrimonial.

### **3.2.2. EL DIVORCIO COMO FENÓMENO SOCIAL**

“Cada divorcio es la muerte de una pequeña civilización”. Esto lo dijo el escritor Pat Conroy (1978 citado en Wallerstein, 1990), cuando se disolvió su matrimonio. El divorcio posee efectos retardados que no solo afectan a la familia directamente, sino a la sociedad entera.

El divorcio es un fenómeno que ha adquirido importancia vital para la sociedad actual. Según Ackerman (1978), puede contribuir con tendencias desintegradoras en la vida familiar y en el desarrollo emocional distorsionado de los hijos. “Los obstáculos psicológicos y sociales con los cuáles se confrontan a los hijos y sus padres divorciados son complicados y el camino hacia la estabilidad es mucho más largo de lo que se puede suponer”.

El divorcio es indudablemente una de las revoluciones más importantes de la era moderna, convirtiéndose en un fenómeno que preocupa a todas las sociedades. Este fenómeno y los cambios que acarrea, afecta a todas las familias, hogares, padres, hijos, noviazgos, parientes, etc. El divorcio como la cara opuesta del matrimonio esta obligando a la sociedad a formar una nueva idea de los valores familiares fundamentales y confundiendo a una nueva generación por el concepto tan arraigado y transmitido de generación en generación. La sociedad está experimentando un cambio fundamental dirigiéndose hacia una dirección completamente nueva y desconocida.

La familia, producto de un proceso de evolución, se encuentra en una continua transformación moldeándose a sí misma de acuerdo a las condiciones de vida que se establezcan en un tiempo y momento dado asimilando los eventos y fenómenos que se van dando.

La sociedad ha sido y sigue siendo testigo de un precipitado incremento del divorcio, el que parece estar en todos lados y con todos (Margaret, 1972 citado en Wallerstein, 1990).

#### **El divorcio en la familia**

Con el extraordinario aumento de las cifras de divorcio en los últimos 20 años, no es de extrañar que los estudios más recientes se encaminen a investigar a los hijos e hijas de familias monoparentales surgidas de procesos de separación y divorcio.

Realmente no existe una población divorciada homogénea, sino muchas y muchos subgrupos. La gente se divorcia por una gran variedad de razones, en diferentes momentos de la vida familiar, personal y de los hijos e hijas, y proviene de diferentes tradiciones e historias familiares. Además, el divorcio no es un evento simple, sino que engloba una serie compleja de cambios en las relaciones familiares que se inician con el fracaso de la relación conyugal, continúa a menudo con un período caótico de ruptura del matrimonio y sigue, en ocasiones durante años, con desequilibrios en el seno de la familia.

El divorcio es un acto maduro en cuanto a que resulta la mejor opción para evitar a los hijos un daño emocional mayor. Un divorcio sensato tiende a fortalecer y clarificar los vínculos afectivos paternos. La pareja puede obtener de esta experiencia traumática y dolorosa una gran madurez, que le permitirá librarse de falsos temores, rencores, malos entendidos y además poder rehacer su vida (Despert, 1962).

A diferencia de la pérdida que provoca la muerte, el divorcio debe supuestamente aliviar las tensiones y disminuir la desdicha de los miembros de la familia. Estos efectos pueden producirse o no, pero, en cualquiera de los dos casos, el divorcio es al principio una crisis vital especial porque simultáneamente engendra nuevas soluciones y nuevos problemas (Wallerstein, 1990).

**Según Gurrola (1990 citado en González, 2002), la desintegración familiar puede adoptar dos formas:**

1. **Parcial:** se caracteriza porque produce un debilitamiento leve al principio y grave después de los vínculos matrimoniales. Entre sus consecuencias más notables se puede mencionar un estado permanente de desarmonía el cual puede llegar a afectar a todos sus miembros.
2. **Total:** supone la disolución absoluta de los vínculos matrimoniales y como consecuencia: la destrucción del matrimonio a través del divorcio.

Se ha mencionado que la familia es el andamiaje que permite a los hijos pasar por las sucesivas etapas de su desarrollo, desde la infancia hasta la adolescencia. Es el apoyo psicológico, físico y emocional que necesitan para alcanzar la madurez; sin embargo, cuando esa estructura se derrumba, el mundo de los hijos pierde temporalmente dicho apoyo. Cualesquiera que sean sus deficiencias, la familia es para los hijos la entidad que le brinda el apoyo y la protección que ellos necesitan. El divorcio destruye esa estructura y los hijos se sienten solos y muy atemorizados respecto al presente y al futuro.

Muchos han deseado creer que aquello que es bueno para los padres lo es también para los hijos. Es demasiado simple pensar que los problemas psicológicos del hijo son solamente un reflejo de los problemas familiares; como si los hijos no fueran personas con reacciones propias, distintas de las de los padres. El divorcio posee un carácter irrevocable, no es tan obvio como en el caso de la muerte, por lo que los hijos suponen que puede ser reversible. El divorcio suele estar precedido por varias separaciones, cada una de las cuales puede crecer decisivamente, pero sin llegar a serlo; esto puede confundir a los hijos e inducirles a esperar una reconciliación, aunque no sea inmediata. Por otra parte, el divorcio es generalmente una pérdida parcial; la mayoría de los hijos continúan viendo al cónyuge que se marcha durante muchos años después del divorcio.

En consecuencia, los hijos de padres divorciados suelen experimentar la sensación persistente y acuciante de que la pérdida de la integridad familiar no es definitiva; puede que se recomponga. Quizá el factor más importante que determina que los hijos siempre alimenten la esperanza de una reconciliación sea su intensa necesidad de creer que sus padres se aman y desean estar juntos.

Los hijos no perciben el divorcio como una segunda oportunidad, y ello forma parte de su sufrimiento. El divorcio se convierte en el precio que ellos pagan como prenda por el fracaso de sus padres, y presienten que su vida futura está en peligro; sin embargo, los hijos del divorcio tienen una segunda oportunidad en ese mismo futuro que tanto les preocupa (Wallerstein, 1990).

### **3.2.3. TIPOS DE DIVORCIO**

Antes de abordar los tipos de divorcio dentro del marco legal, se describirá el divorcio emocional, el cual se presenta primero dentro de la pareja. Este tipo de divorcio se refiere, a la separación psicológica permanente que lleva a la pareja al aislamiento y a la falta de comunicación, ya que no existen sentimientos que compartir, ni metas que alcanzar en común.

Generalmente, este tipo de divorcio comienza aproximadamente dos años antes que el divorcio legal. Sin embargo, esto no es seguro, ya que a veces los problemas conyugales perduran por tiempo indefinido sin llegar a la separación legal.

#### **El divorcio emocional puede manifestarse de las formas siguientes:**

- **Abierta:** Los padres discuten y pelean frente a los hijos.
- **Encubierta:** Los conflictos no se verbalizan.
- **Mixta:** Se combinan las dos formas anteriores (Gutiérrez, 1990).

En este tipo de divorcio, los hijos e hijas sufren las consecuencias, ya que muchas veces son testigos de pleitos e insultos entre la pareja, siendo la edad de los hijos e hijas un factor importante para sobrellevar la problemática.

#### **Al tratar el divorcio en materia civil, se habla de tres tipos de divorcios en cuanto al vínculo, a saber:**

1. Cuando la pareja es mayor de edad, no tiene hijos y de común acuerdo han liquidado la sociedad conyugal.
2. El divorcio voluntario: Es aquél en el cual ambos cónyuges están de acuerdo en disolver el vínculo conyugal.
3. El divorcio contencioso o necesario: Puede pedirse por el cónyuge que ha sido afectado, si el otro ha cometido uno de los hechos que anuncian los artículos 267 y 268 del Código Civil (Durán, 1983).

### 3.2.4. ETAPAS DEL PROCESO DE DIVORCIO

Varios autores se han dado a la tarea de dividir el divorcio en etapas según su experiencia como resultado de diversas investigaciones.

Según S. Wallerstein y Blakeslee (1990), el proceso emocional del divorcio perdura varios años y abarca tres grandes etapas superpuestas.

**No existe una consecución forzosa entre una etapa y la siguiente, un individuo o una familia pueden estancarse en una de las etapas muchos años:**

**Primera Etapa:** Esta etapa se caracteriza por ser aguda, ya que se inicia con una infelicidad cada vez mayor del matrimonio y finaliza con la decisión de divorciarse; siendo que uno de los cónyuges se marcha. En este estadio se manifiestan francamente la furia, los impulsos sexuales, la depresión y la desorganización familiar. En esta etapa más del 50% de los hijos presencian violencia física entre los padres. Así mismo, los cónyuges recuperan la libertad sexual, pareciera que la adolescencia regresara a sus vidas. La duración de este estadio oscila de varios meses a dos años.

- ❖ **Segunda Etapa:** Los padres e hijos deben asumir papeles hasta ese entonces desconocidos (cambio de casa y escuela; retomar viejas amistades; entablar nuevas relaciones, etc.) dentro de la estructura familiar. Se esfuerzan en resolver problemas y experimentan nuevos estilos de vida que desarrollan en ambientes diferentes. Puede que durante varios años, la vida sea inestable y no exista una familia organizada.
- ❖ **Tercera Etapa:** Se caracteriza por una renovada sensación de estabilidad. La familia divorciada se ha restablecido, formándose como una nueva unidad, segura y dinámica. A estas alturas lo concerniente a la pensión y las visitas está resuelto. La tensión o ansiedad que se experimentaba al inicio del proceso, para esta etapa es casi nula y lo único que sigue prevaleciendo para los cónyuges es el temor a la soledad (Wallerstein, 1990).

### 3.2.5. EFECTOS DEL DIVORCIO EN EL Y LA ADOLESCENTE

Se ha investigado mucho sobre los efectos de las rupturas matrimoniales y el divorcio sobre los hijos e hijas, siendo que numerosos autores han llegado a la conclusión de que es el conflicto que precede a la ruptura el que afecta en mayor medida a las personas involucradas.

Estudiar cuáles son dichas consecuencias, es el objetivo de este apartado; siendo varios los efectos que el divorcio propicia en el comportamiento y relaciones familiares que afectan tanto a los cónyuges como a los hijos e hijas del matrimonio.

Se han podido constatar consecuencias positivas como negativas del divorcio, sin embargo, la evidencia internacional es concluyente al demostrar que las últimas predominan sobre las primeras,

no sólo por su profundidad, sino que también por su extensión. De ninguna manera, se puede negar que el divorcio de los padres y madres cambia completamente la vida de sus hijos e hijas, siendo esta transformación producto de un gran dolor, dando lugar a múltiples crisis: crisis de intimidad cotidiana con el padre o madre ausente; crisis de alteración de la rutina familiar; crisis de sentimientos de abandono; crisis de ubicación y reubicación en todos; crisis de búsqueda de empleo en alguno de los ex conyugues y crisis de pérdida y formación de amistades, entre otras.

Todos los estudios realizados sobre este asunto demuestran que los hijos e hijas de familias divorciadas comparten actitudes, sentimientos y esperanzas, y se consideran miembros de un grupo humano estigmatizado. El hecho de ser hijos e hijas de padres y madres divorciados les otorga un papel diferente que jugar que los define y que afecta profundamente sus relaciones presentes y futuras. De por sí perciben que su vida y su crecimiento es más difícil y muchos llegan a victimizarse oficialmente y esperan se les vea de esa manera. A lo largo del tiempo expresan, sentimientos de pérdida, tristeza y ansiedad por lo cual tienen la tendencia a proyectarse como menos protegidos, menos cuidados y emocionalmente atendidos, lo cual en muchos casos es una realidad.

Para poder hablar de los efectos que origina el divorcio en el y la adolescente, es necesario a continuación, tratar someramente las reacciones de los padres y madres ante esta problemática, ya que éstas influirán en el desarrollo del y la adolescente, en la percepción que llegue a tener de la situación y sobre todo en las reacciones que llegara a presentar durante y después del divorcio de su padre y madre.

### **Reacciones del padre y la madre ante el divorcio**

Cuando uno de los cónyuges decide divorciarse, el otro se siente ofendido y maltratado, experimentando un rechazo traumático que en muchas ocasiones lo conduce inadecuadamente a buscar la oportunidad del desquite (Dorantes, 1986).

Para mucha gente, la separación produce casi inmediatamente un periodo de desconcierto tanto emocional como social.

Sin embargo, no en todos los matrimonios que culminan en divorcio existe violencia o quebrantamiento del equilibrio emocional, simplemente uno de los esposos siente la necesidad de irse del hogar para buscar su libertad y autorrealización, mientras que el otro lo entiende y accede (Weiss, 1976).

La reacción de los hijos ante la inminente separación de los padres es emocionalmente intensa. Se sienten perturbados y hacen muchas preguntas al respecto. Lo mejor que puede hacerse es dar contestaciones reales, apegadas a la verdad. Muchas veces, se sienten desganados, inapetentes o comen demasiado. Presentan una conducta hostil e irritable, imitando quizá, la de la propia madre (Durán, 1983).

**Mariano (1966), encontró que las personas divorciadas presentan dificultades emocionales, como:**

Desaliento.

Depresión mental.

Fatiga.

Pérdida del interés.

Sentimientos de culpa.

Accesos de cólera.

Ríen y lloran con gran facilidad.

Confusión.

Inseguridad.

Ansiedad.

Valorando las sensaciones y sentimientos que embargan a las partes afectadas, a la larga saldrán ganando en estabilidad, cuando ésta regrese a la normalidad, logrando un futuro más alentador. Las parejas que logran separar sus rencores para dar paso a la comprensión y solución de sus problemas, el divorcio apenas dejará algunas secuelas que con el tiempo desaparecerán. El divorcio no destruye hogares, generalmente ya están destruidos desde antes, siendo que los miembros familiares ya están separados tanto emocional como físicamente (Durán, 1983).

Por lo general, los hijos de padres separados de cualquier edad y nivel escolar consideran que la educación que reciben de sus padres se caracteriza por aspectos restrictivos y aversivos, tales como el estilo punitivo (castigo y rechazo), estilo despreocupado (abandono y desatención), perfeccionismo hipernómico (exceso de normativa), perfeccionismo hostil (recriminar o censurar) y marginación afectiva. Con relación a esto, Wallerstein y Kelly (1990), mencionan que durante el tiempo inmediato posterior al divorcio, los padres desatienden el cuidado de los hijos, puesto que están demasiado preocupados por sus sentimientos y necesidades emocionales, siendo incapaces de responder a las exigencias de los hijos.

Tanto los padres como los hijos se sienten culpables ante el fracaso del matrimonio. Este sentimiento de culpa hacia los hijos es una emoción que comparten la mayoría de los padres que tienen que enfrentar este fracaso. Muchos consejeros han declarado que este “complejo” es la primera reacción intensa que experimentan los padres. Este sentimiento surge cuando los problemas se ocultan, creando un ambiente muy tenso, porque no se clarifica lo que está pasando. Muchas veces, los progenitores siguen este juego falso alimentando su propia fantasía de que nada sucede y de negar sus dificultades. Siendo, que al manejar de esta forma el problema resulta más perjudicial para los hijos, debido a que ellos en el fondo captan la verdad, pero al no aclararse, ellos también pueden fantasear algo falso y luego, al haber separación, les crea más sufrimiento que si hubieran sabido la verdad.

A veces, los mismos padres son los que propician el sentimiento de culpa en sus hijos, porque hacen comentarios, los cuales denotan su rechazo y coraje: “si no fuera por el (los) niño (s), ya estaría libre”, “los buenos tiempos eran cuando el bebé no había nacido”, etc.

Es de esperar que ante tales comentarios, los hijos se sientan culpables, debido a que algunos progenitores lo convierten en la fuente y causa de sus problemas para encubrir sus propias fallas y hacen de él parte importante y activa de las riñas. En ocasiones, la culpa es tan amenazante que el hijo la desplaza hacia sus pares, maestros, hermanos y todos los que le rodean, proyectando su propio sentimiento de culpabilidad en los demás (Muñoz, 1989).

Algunos padres y madres pueden llegar también a sentir por sus hijos e hijas desagrado, por la misma razón que ellos aumentan sus problemas y les hacen sentirse culpables. Otros padres y madres no reconocen este sentimiento; sin embargo, puede expresarse como una preocupación excesiva, como sobreprotección, como una ansiedad que obscurece las soluciones y hace que las decisiones raciales relacionadas con el bienestar de los hijos e hijas sean más difíciles de alcanzar.

Para el progenitor que permanece con el hijo, la posibilidad de destruir su amor por el que ha partido se le aparece como una fuerte tentación. Este intento puede constituir un alivio temporal para el progenitor que así lo hace, pero al hijo no puede hacerle más que daño.

Su efecto es el de mantener viva la amargura y las incomprensiones que son fuentes de tantos dolores para padres e hijos en las situaciones de divorcio. A pesar de la incomodidad que siente el adolescente en el pre-divorcio y el divorcio, puede tratar inconscientemente de empujar a sus padres a una competencia mutua por lograr su simpatía. Puede llevarle a cada uno de sus padres críticas del otro, tentando a ambos a manifestarse de acuerdo con él. La trampa resulta especialmente atractiva para el progenitor que en esta fase se halla comprensiblemente resentido con el otro.

Esta actitud del adolescente es porque desea que sus padres permanezcan juntos; al mismo tiempo se esfuerza por asegurarse de cada uno de los padres separadamente.

Inconscientemente trata también de castigarlos. Puede ocurrir que en la pubertad, los adolescentes entren en guerra abierta con alguno de los padres, pretextando que ven al otro desdichado; por lo tanto, toman partido por uno de ellos. En todos estos casos, el divorcio clarifica la situación para el adolescente siempre y cuando todo sea dicho abiertamente (Dolto, 1989).

La naturaleza del divorcio puede producir alineación entre padres e hijos o puede resultar en una adaptación razonable, donde su relación continúe de una manera positiva.

En la mayoría de los casos, el rol de la madre se vuelve mucho más importante a causa del divorcio y del subsecuente distanciamiento del padre.

La madre divorciada, que con frecuencia se coloca en el rol de padre como de madre, para compensar la distancia del padre, generalmente experimenta dificultades personales. Las madres divorciadas generalmente tienen muchos menos contactos con otros adultos que no sean sus esposos. Desarrollan una sensación de estar encerradas en un mundo infantil.

Uno de los cambios más notables en los padres divorciados durante el primer año después del divorcio, es una disminución en los sentimientos de competencia como padres. Muchos hombres han fracasado como padres y esposos, y expresan dudas acerca de un futuro matrimonio. Sumado a estos sentimientos relativos específicamente al matrimonio, los padres divorciados pueden sentir que no se desempeñan bien en el trabajo, que no funcionan también en situaciones sociales y son menos competentes en las relaciones heterosexuales. Sin duda, estos factores influyen negativamente en su comportamiento como padres (Yablonsky, 1993).

**Atiie (1989), señala las posibles repercusiones que tiene el divorcio sobre el comportamiento de los padres hacia los hijos, mencionando las siguientes:**

- Desinterés.
- Consentimiento.
- Actitud muy severa y rígida.
- Actitud ambivalente.
- Actitud egoísta.
- Actitud sobreprotectora.
- Tomar a los hijos como refugio, como compañeros o confidentes.
- Sentir lastima por los hijos, por ser hijos de divorciados.
- Desplazan el enojo que sienten hacia los hijos.
- Se responsabiliza a los hijos mayores del cuidado de los menores (Atiie, 1989).

En los casos de separación, divorcio o abandono, el padre es, en la mayoría de los casos, el que deja a la familia; sin embargo, también existen casos en donde la madre es la que abandona el hogar, por lo que a continuación, se hablará brevemente de los efectos que provoca en el desarrollo del adolescente, el que la figura paterna o materna se ausente del hogar a causa del divorcio.

### **Ausencia del padre o de la madre**

En el caso de la madre, aunque se sabe que el amor maternal es incondicional, esto no significa que por ser del sexo femenino automáticamente ame al hijo de manera absoluta, ni que este amor sea puro. Se podría decir que el amor maternal es más impulsivo, espontáneo y sin control; en cambio el amor paterno es más controlado.

La madre tiene un rol activo dentro del hogar y pasivo fuera de éste, ella se hace cargo de los hijos en cuanto a sus hábitos, educación, etc.; también se encarga del funcionamiento interno de la casa como por ejemplo, la comida, limpieza, etc. La madre va a formar en sus hijos la imagen de mujer, que en la hija es necesaria para su identificación femenina y para el hijo también es importante, ya que va a representar la base de sus posteriores relaciones heterosexuales (Muñoz, 1989).

**Cuando el padre es el ausente, no existe, en muchos casos, un sustituto, ya que todas las funciones del rol materno, se van a complementar con las funciones del rol paterno y juntos van a influir directamente en el desarrollo de la personalidad del adolescente; siendo que el padre:**

- ❑ Representa la autoridad y sociedad en la familia.
- ❑ Es la cabeza o guía de la familia, ya que marca las metas y el camino a seguir.
- ❑ Provee un bienestar económico a la familia.
- ❑ Posee un amor condicional, el cual tiene que ser ganado por el hijo.
- ❑ Es un modelo masculino, tanto para los hijos que tienden a identificarse con él, como también es el esquema del hombre para las hijas.
- ❑ Ayuda a romper la simbiosis madre-hijo (Muñoz, 1989).

Cuando falta el padre, la madre tiende a suplantar el papel paterno, pero de todas formas su ausencia desequilibra el funcionamiento de la familia. La separación del padre crea en los hijos idealizaciones, las cuales pueden estar cargadas de energía libidinal o agresiva, por lo que no siempre es una exaltación agradable o sobrevalorada.

La separación del padre significa pérdida, no sólo para los hijos, sino también para la esposa. Ella se queda sola, sin un esposo que comparta las responsabilidades familiares; pierde a su vez, el soporte afectivo y en ocasiones el económico, al cual se estaba acostumbrada (Muñoz, 1989).

Cuando la mujer pierde la compañía, el amor y todo lo que giraba alrededor suyo, tiende por volver a uno de sus hijos el sustituto del padre, al que asignará también el rol correspondiente. Estas madres suelen vaciar todas sus preocupaciones en el hijo, ya sea por medio de sus actividades o verbalmente; vacilan entre tratarlo como adolescente y como adulto al mismo tiempo.

Se vuelven sobreprotectoras, temiendo que sus descendientes la dejen, igual que lo hizo su marido. Estas descargas, le van a crear al chico tensión y confusión en cuanto a su rol como hijo y adolescente (Muñoz, 1989).

El adolescente, que va a sustituir en ocasiones al padre, tiene grandes cargas de la madre derrotada y sola. Pero, a su vez, estas fuertes demandas pueden llevar al chico a pegarse tanto a su madre que difícilmente va a lograr independizarse.

La adolescente en cambio, es más difícil que sustituya al papá, pero ella va a ser afectada por el manejo que haga la mamá de la separación; ya que la madre le puede estar hablando mal del padre todo el tiempo, diciéndole que la mayoría de los hombres son malos porque abandonan a su familia, ya que su papá se fue porque no las quería. Esta situación va germinando en la adolescente odio y rencor, los cuales más tarde se revelaran duramente (Muñoz, 1989).

También la ausencia paterna afecta al rendimiento académico, en cuando a atención, concentración y asimilación. El progenitor suele ser más exigente con los hijos del sexo masculino, en las calificaciones, que las madres, ya que su mismo rol instrumental, hace que él sea el encargado de tales exigencias. La mamá, respecto a la hija, está más preocupada por su femineidad que por sus calificaciones. Cuando falta el padre, la señora va a tratar de sustituir este papel, y hacerse más exigente; sin embargo, los conflictos que implica el rompimiento del vínculo matrimonial, van a alterar el rendimiento normal de los descendientes.

Otra de las cosas que llegan a estar asociadas por la falta del padre en el hogar, es la drogadicción, el alcoholismo, la depresión y el suicidio, siendo que estos problemas se dan más en adolescentes y adultos (Muñoz, 1989).

Cabe mencionar que, la separación paterna no siempre produce jóvenes inseguros y con problemas, ya que esto dependerá en gran medida de la capacidad, estabilidad y funcionamiento de los padres y madres dentro del hogar para remediar la situación provocada. Progenitores con confianza en sí mismos como personas y responsables alientan a los hijos e hijas a ser como ellos.

Con todo lo anterior expuesto, se podría decir que el rol paterno, es sumamente importante y necesario dentro del desarrollo de los hijos e hijas independientemente de la edad en la que se encuentren éstos, ya que el padre, es el portador de valores, prohibiciones, reglas y principios; al carecer de él, por mucho que la madre trate de impartir ese rol, siempre resultará incompleto.

El padre como líder instrumental de la familia, ayuda al adolescente a marcarse metas, las cuales no son de inmediata gratificación; pero al ausentarse, automáticamente el chico no suele desarrollar esta capacidad de demora en la recompensa.

Esta falta de capacidad en la espera se puede deber a la ansiedad de la madre divorciada y a su falta de control. La propia impulsividad y falta de límites por parte de ella, es transmitida a los hijos (Muñoz, 1989).

Como se puede apreciar, tanto los roles del padre como de la madre se complementan, sin embargo, como se ha mencionado, éstos entran en crisis cuando su equilibrio se rompe, ya sea por constantes fricciones, por separación, divorcio o deserción.

El divorcio trastorna gravemente a los hijos e hijas y más en los casos en que éste no se ha sabido llevar; por ello, al encontrarse en una situación tan difícil como lo es una separación, sea por la causa que sea, se debe de pensar en cuál será la manera más eficaz de no hacerles daño; aunque se sabe que las palabras ruptura, desunión, separación, deserción y divorcio, no tienen un significado muy halagador; sin embargo, lo importante es pensar antes que nada en los hijos e hijas, ya que ellos no tienen la culpa de los errores y actitudes de los padres y madres.

### **Efectos del divorcio en el desarrollo del y la adolescente**

Según algunos estudios, los efectos del divorcio pueden ser muy diferentes en cada persona, ya que dependerán de los siguientes factores: género, edad y temperamento; además del éxito o fracaso de los participantes, padres, madres, hijas e hijos, para manejar la separación, negociar la etapa de transición y de su capacidad de crear un ambiente familiar lo suficientemente gratificante que remplace el anterior.

#### **A continuación, se describirán cada uno de los factores mencionados:**

**1. Diferencias de género:** Los dos años que siguen a la salida del padre del contexto familiar son especialmente estresantes y los hijos varones, en particular, pueden presentar problemas en su comportamiento interpersonal fuera y dentro del hogar.

En general, parece que los varones tienen que afrontar mayores problemas de adaptación y muestran conductas antisociales de una manera más manifiesta y durante más tiempo; siendo que estos

efectos pueden estar relacionados con que, al ser normalmente el padre el que abandona el hogar, son los hijos varones los que se ven obligados a vivir con el progenitor del género opuesto.

Estas mayores dificultades de los varones también se pueden deber, al menos en parte, a la existencia de un vínculo paterno-filial más fuerte antes de la ruptura, vínculo que se ve interrumpido. Finalmente, los estudios también han encontrado que los enfrentamientos entre madre e hijo aumentan después del divorcio y que la ausencia del padre se relaciona con un mayor declive en la calidad del contexto familiar tanto en las chicas como en los chicos (Mott, 1994 citado en Cantón & Cortés, 2000).

Las adolescentes, comparadas con los varones, son más probable que abandonen sus estudios de bachillerato o universitarios. Los adolescentes de ambos géneros tienen la misma probabilidad de llegar a convertirse en padres durante esta etapa, aunque la formación de un hogar monoparental afecta más negativamente a la vida de las chicas (McLanahan y Sandefur, 1994 citado en Cantón & Cortés, 2000). Tanto los adolescentes como las adolescentes de familias divorciadas y de nuevas nupcias, presentan unos índices superiores de desórdenes de conducta y de depresión que los de familias intactas.

Por otro lado, los resultados de algunos estudios también indican que las diferencias de género no son tan fuertes ni consistentes como en un principio se pensaba, siendo que algunas de estas inconsistencias podrían atribuirse a que cada vez más son los casos de custodia paterna o conjunta, y a que el padre sin la custodia cada vez se implica más, todo lo cual puede ser más importante para los hijos (Cantón & Cortés, 2000).

## **2. Nivel evolutivo**

El nivel de desarrollo cognitivo, social y emocional que presentan los hijos en función de su edad, probablemente afectará a su comprensión del divorcio, a sí como a su capacidad para afrontar los factores de estrés que a menudo acompañan a la ruptura. Los adolescentes, aunque se sienten apenados y con un cierto nivel de ansiedad, en general afrontan mejor el divorcio, ya que poseen un mayor desarrollo cognitivo y emocional; además de tener la ventaja de poder contar con el apoyo de sus iguales y de otros adultos en ambientes extrafamiliares, lo que puede amortiguar los efectos de la separación y facilitar su ajuste. Sin embargo, frente a la posición de que los adolescentes son el grupo menos afectado por el divorcio, no faltan los autores que piensan que al ser la adolescencia una etapa en la que se producen profundos cambios personales y en las relaciones padres-hijos, los adolescentes son más vulnerables a la disolución matrimonial. La adolescencia y los primeros años de la etapa adulta constituyen unos periodos en los que pueden surgir o aumentar los problemas de adaptación, incluso aunque el divorcio o las nuevas nupcias hubieran ocurrido mucho antes.

Las tareas evolutivas propias de la adolescencia y de los adultos jóvenes, como el establecimiento de relaciones íntimas o el aumento de la autonomía social y económica, parecen resultar especialmente difíciles para los hijos de divorciados y de nuevas nupcias. Los adolescentes de estas familias muestran algunos de los mismos problemas de conducta encontrados en los niños y además es más probable que abandonen sus estudios, que no encuentren trabajo, que inicien relaciones sexuales a una edad más temprana y tengan hijos fuera del matrimonio, que se impliquen en actividades delictivas y consumo de drogas, y que se asocien con iguales antisociales (Cantón & Cortés, 2000).

### **3. Personalidad y Temperamento**

Los hijos con un temperamento fácil, inteligentes, maduros socialmente, responsables y con menos problemas de conducta están en mejores condiciones para afrontar las transiciones familiares de sus padres. El estrés asociado al divorcio o a las nuevas nupcias es muy probable que incremente los problemas ya existentes en los hijos.

Los hijos con un temperamento difícil o con problemas de conducta pueden provocar respuestas negativas por parte de unos padres ya suficientemente estresados por el afrontamiento de sus transiciones matrimoniales. Estos hijos, también pueden estar menos capacitados para adaptarse a la negatividad de sus padres y para hacerse con el apoyo de las personas que los rodean. Por el contrario, aquellos que son competentes, adaptables, con habilidades sociales y con unas características personales atractivas (temperamento fácil, sentido del humor) es más probable que obtengan respuestas positivas, de apoyo y que hagan un mejor uso de sus recursos para afrontar las experiencias estresantes por las que atraviesan.

El afrontamiento de ciertas situaciones familiares estresantes puede llegar a abrumar o superar los recursos cognitivos y conductuales de los hijos; por consiguiente, es de suponer que la capacidad para afrontar y adaptarse a circunstancias como el divorcio, se encuentre aún más disminuida en los hijos que tienen un temperamento difícil o un historial previo de problemas conductuales o emocionales (Hetherington, 1991 citado en González, 2002).

El divorcio ocasiona muchos trastornos a quienes lo viven, sin embargo, se puede decir que es por falta de orientación al respecto; por lo que no todas las personas se perjudican en la misma intensidad, ya que esto dependerá de los mecanismos adaptativos de cada uno de los individuos y de su personalidad.

Más adelante veremos cómo en algunos(as) adolescentes, persisten a lo largo de los años, sentimientos de pérdida, tristeza y ansiedad; se sienten menos protegidos, menos cuidados y consolados. Comparten valores más conservadores que los de sus propios padres y madres respecto al matrimonio: desean un matrimonio estable, comprometido, un amor romántico, duradero y leal,

pero con la sensación de que hay pocas probabilidades. Algunos(as) creen que es necesario evitar los matrimonios impulsivos, y que la convivencia previa es buena. Ansían establecer relaciones perdurables, y les preocupa no poder hacerlo.

La causa central de trastornos en los hijos es el estancamiento en alguna etapa del proceso de divorcio, que no permite construir y afianzar una nueva organización familiar viable. La ausencia de una estructura viable y estable post-divorcio hace a todos los miembros más vulnerables al estrés y al estancamiento en sus vidas individuales.

Bob y Margaret (citado por Dorantes, 1986), mencionan que la información disponible hasta el momento no garantiza la conclusión de que los adolescentes cuyos padres están divorciados, tienen mayor probabilidad de que en su vida futura presenten problemas emocionales comparados con aquellos cuyos padres permanecen casados.

Sin embargo, hay indicios que indican que las consecuencias de un divorcio no son un hecho, sino un proceso que crece y se manifiesta progresivamente. Partiendo de esto, a continuación se hablará de los efectos a corto y a largo plazo que produce el divorcio en algunas áreas del desarrollo del adolescente.

Los efectos del divorcio a largo plazo se originan por los cambios producidos en sus actitudes y en su autoimagen. La crisis del divorcio determina la cosmovisión de los hijos que crecen en ella, respecto a sus relaciones y expectativas. Aunque más difíciles de percibir que los cambios de conducta, estos cambios de actitud son a largo plazo más importantes para el individuo y la sociedad.

**Como efectos a corto plazo, Doménech (1994) enlista:**

- **Cambios del entorno.** Al descender el nivel económico y ascender el estrés, los hijos se ven a sí mismos y a sus padres como menos capaces de controlar el mundo.
- **Cambios en las interacciones padres-hijos.** Aquí se gesta un proceso de desajuste y separación del padre que no tiene la custodia, siendo que este mismo se convierte en un compañero de días festivos. Esta autora señala como algo curioso, el hecho de que el padre que no tiene la custodia visita con más frecuencia a sus hijos varones que si son mujeres.
- **Desarrollo cognitivo.** El bajo nivel de interacción con los padres es causa importante que puede explicar en muchas ocasiones el bajo Rendimiento académico. Algunos estudiosos afirman que los efectos negativos de la ruptura familiar sobre el rendimiento académico son mucho más marcados en los hombres que en las mujeres. Este tema se tratara con mucha más profundidad en el siguiente capítulo.

- **Desarrollo emocional.** Los hijos de padres divorciados presentan un riesgo doble de problemas psicológicos y de conducta que otros. Ante la pérdida de una figura importante a la que se estaba apegada surge una reacción de ansiedad.

Con el divorcio, los hijos sufren un “síndrome de estrés agudo” que conlleva a tres etapas: se inicia con una reacción aguda, seguida de una fase de apatía, depresión y por último pérdida de interés por el padre; finalmente los efectos en el desarrollo social, en donde los hijos de familias rotas, son menos sociables con mayor frecuencia que los de familias completas (Doménech, 1994).

**Para los efectos a largo plazo, esta misma autora contempla los siguientes:**

- ❖ **Relaciones heterosexuales.** Las adolescentes de padres divorciados tienden a tener relaciones sexuales antes y con más frecuencia; especialmente si existió conflicto durante el divorcio y el padre custodio se caso nuevamente. Esto puede darse por la posible influencia del padre que indica actividad sexual con otras parejas. Los hijos de divorciados suelen casarse más jóvenes, en especial las mujeres. Estos hijos, mantienen percepciones más complejas sobre el matrimonio teniendo al tanto sus limitaciones. Como repercusiones inmediatas, estarían los sentimientos de inseguridad y la falta de confianza básica, trastornos psicossomáticos, alteraciones en el comer y en el sueño, control de esfínteres, perturbación del lenguaje y en general conductas que manifiesten la dificultad del sujeto para conseguir el aprendizaje de una independencia física y emocional. El clima emocional actúa como cerco para emplear las capacidades mentales. Como repercusiones mediatas a largo plazo, aparecen trastornos de los procesos de adaptación (regresión, agresividad hacia el exterior, autocastigo, extroversión como compensación, emocional, etc.)
- ❖ **Personalidad.** Inmadurez afectiva, inseguridad, rigidez, ansiedad y angustia, fondo depresivo, sensación de irritabilidad, tristeza, timidez, escasa independencia, bloqueo de la sociabilidad, inestabilidad, represión afectiva, sentimientos de culpabilidad, comportamiento reactivo y tensión emocional.
- ❖ **Reactividad.** Compensación ante determinantes carencias y por otro lado la búsqueda de satisfacción de las necesidades básicas, los que tienen un concepto de sí mismos inferior, ante los adultos algunos asumen una actitud de docilidad y sometimiento; ante la realidad una búsqueda de evasiones mediante una actitud de optimismo y compensación con religiosidad; ante las frustraciones se racionalizan los valores religiosos como defensa y la aparición de irritación y llanto, ensimismamiento, y repercusiones sobre la esfera alimenticia y ante los ideales hay polarización.

- ❖ **Afectividad.** En esta área, las repercusiones suelen ser más frecuentes y duraderas, dando lugar a los vacíos afectivos, educativos, etc. Con el divorcio, en hijos mayores, las defensas son mayores así como las compensaciones que ocasiona por sí misma la identificación secundaria que tiene su momento evolutivo a partir de esas edades (Doménech, 1994).

Finalmente, Ana Doménech (1994) menciona, que las repercusiones del divorcio sobre la vida emocional de los hijos dependerán del grado de conciencia del hijo ante el divorcio, de la edad del hijo y de algunos factores no identificados del sexo; así como de la duración del proceso ya que a mayor duración, mayor número de conflictos.

Según Wallerstein (1990), casi todos los hijos producto de un divorcio consideran su infancia y adolescencia como algo que transcurrió a la sombra de éste. Aunque muchos de ellos, cuando llegan a la edad adulta coinciden en que sus padres hicieron bien al separarse; sin embargo, sienten que han sufrido por causa de los errores de sus progenitores.

Los adolescentes son quienes más sufren a corto plazo inseguridad, soledad y depresión, las que pueden plasmarse en forma de fracaso escolar, conducta delictiva, consumo de drogas y vagancia. Los adolescentes y adultos jóvenes mantienen vivos los recuerdos a los 10 años del divorcio de sus padres, lo que les hace expresar angustia respecto a sus relaciones amorosas y a un posible fracaso matrimonial.

Los adolescentes se sienten traicionados por sus padres, de quienes esperan el apoyo en su crecimiento, ya que en lugar de obtener ese apoyo de unos progenitores supuestamente fuertes, ellos son los que tienen que tomar la responsabilidad de apoyar y ayudar a unos padres quebrantados. También ocurre según Wallerstein y Kelly (1980) una “desidealización precipitada” de los padres, ya que el adolescente basa su propia valía en la identificación con uno de los padres y cuando sucede el divorcio no solo se siente enojado y desilusionado, sino también rechazado, hecho de lado, sin una guía interna. Algunos se sienten inducidos a actuar sus propios impulsos sexuales antes de lo que lo hubieran hecho normalmente.

Muchos jóvenes deprimidos se quejan de que no pueden concentrarse. Como veremos más adelante, la propensión a la actuación junto con la negación son los métodos principales para enfrentar problemas, ya que no los encaran, sino que los evaden. Las manifestaciones depresivas en la adolescencia pueden obedecer además a otros motivos; ejemplo de ello, es la connotada renuncia a vínculos y objetos infantiles, los inasibles ideales adolescentes o los conflictos internos derivados de sentimientos de culpa.

Pudiera ser que otro factor que interviene es la inmadurez de juicios independientemente a su medio cultural que pudiera predisponerlo a los actos impulsivos y a las reacciones extremas. Afortunadamente, muchas veces, las depresiones en la adolescencia se caracterizan por su brevedad tanto como por su intensidad.

A menudo se afirma que los hijos de divorciados que viven en hogares monoparentales maduran más rápidamente, debido, en parte, al mayor número de actividades no supervisadas que realizan y al mayor poder que tienen en la toma de decisiones familiares. Sin embargo, las investigaciones más recientes sugieren que puede tratarse de una parentificación, un tipo de inversión de roles en la que el niño asume un papel propio de los padres (Johnston, 1990 1995 citado en Cantón & Cortés, 2000). Se han identificado dos tipos de parentificación, la instrumental (por ejemplo, tareas del hogar, cuidado de hermanos) y la emocional (prestar apoyo emocional o actuar como consejero o confidente del progenitor necesitado). La parentificación se ha relacionado no sólo con el divorcio, sino también con la depresión de la madre y con los conflictos matrimoniales. Diversos investigadores han informado de las consecuencias negativas de la parentificación en los hijos, tales como la depresión o la ansiedad (Valleau. Bergner y Horton 1995 citado en Cantón & Cortés, 2000).

### **3.2.6. REACCIONES DEL Y LA ADOLESCENTE ANTE EL DIVORCIO DE SU PADRE Y MADRE**

Como hemos visto, la adolescencia es un estadio de la vida humana necesariamente contradictorio, en el que se desarrollan diversos factores encaminados a conseguir el equilibrio de la personalidad adulta. El adolescente se encuentra inmerso en una crisis que desembocará en la afirmación positiva de su YO (si el proceso se ha desarrollado conforme a los parámetros normales).

Por un lado, el joven vive su independencia física, dotada de un especial vigor que le hace posible realizar esfuerzos antes no imaginables. A esto se suma una relativa independencia emocional que lo capacita para desvincular los problemas de sus padres de los suyos propios. En este sentido, es menos probable que el adolescente perciba la separación o el divorcio como algo dirigido en su contra u originado por él. Sin embargo, sus sentimientos y su realidad no concuerdan; ya que alardea independencia absoluta, pero el hecho es que sigue siendo dependiente en muchas áreas. Quiere libertad, pero con frecuencia no sabe cómo hacer uso de ella. Desea sobre todo “ser él mismo”, protege su “YO”, pero está subordinado en gran medida a diversas figuras que le brindan seguridad y con las cuales se identifica. Aunque las apariencias indiquen lo contrario, la figura del padre y de la madre le son necesarias, por lo que la manera en como sus padres experimenten el hecho de la maternidad y paternidad, contribuirá a configurar su propio papel sexual y su trayectoria sentimental. Puede revelarse contra el medio familiar (de hecho lo someterá a críticas radicales), descubrirá nuevos valores y nuevas relaciones, pero el marco de referencia original seguirá pesando en su manera de enfrentarse al mundo, a la vida social y eventualmente, al matrimonio (Izquierdo, 2003).

Hay que recordar, que entre más edad tengan los hijos en el momento de la separación conyugal, más tiempo habrán vivido en la compañía de ambos padres. Su capacidad de aceptación del hecho y la consiguiente adaptación, estarán directamente condicionadas por la calidad de las relaciones mantenidas en el hogar hasta el inicio del proceso de distanciamiento de la pareja y, por su puesto, del grado de conciencia con el que lo enfrenten. Esta serie de factores, dará lugar a una amplia gama de reacciones personales en cada uno de los hijos.

Cada adolescente reacciona de una manera distinta a la separación de los padres. Las diferentes reacciones dependen de factores como el temperamento o la edad de cada uno, pero, sobre todo, del carácter y del complejo comportamiento de los padres. Resulta determinante su forma de actuar durante el periodo precedente a la separación, cómo la han gestado y anunciado (serenamente o de forma dramática, peleando o unidos y en total acuerdo, etc.) Cuanto más tranquilos y seguros estén los padres de su decisión, tanto menos se preocuparán los hijos por el cambio que les espera (Giusti, 1988).

El joven puede reaccionar de muchas maneras ante la noticia de que sus padres se van a divorciar. A veces el joven lo que hace es negarlo, otras veces siente vergüenza, otras se siente culpable, a veces hay ira, temor, inseguridad y un concepto bajo de sí mismo, dolor, depresión, soledad y otros efectos.

Son muchos los sentimientos, retos y problemas que enfrentan los adolescentes; siendo que muchos de ellos al no tener el apoyo y el afecto de sus padres y al estar involucrados en esta situación de divorcio de sus padres, pueden llegar inclusive a involucrarse en situaciones de alcoholismo, drogadicción, etc., por temor e inseguridades.

Según Wallerstein y Kelly (1990), los efectos más importantes de la respuesta del adolescente hacia el divorcio derivan del impacto particular que éste ejerce en los procesos de desarrollo normales. La amenaza que el divorcio provoca en el desarrollo del adolescente se hace efectiva por los cambios que precipita, particularmente el cambio en la percepción de los padres, el cambio en su relación con los padres y la disponibilidad disminuida de la familia como estructura de soporte.

De acuerdo con varios autores, Hetherington, Wallerstein (1979 citado en Dorantes, 1986) y Kelly (1980 citado en Dorantes, 1986), la habilidad que tenga el adolescente para evaluar el divorcio, para inferir los motivos y los sentimientos de sus padres, para evaluar exactamente su propio rol en la discusión del divorcio y experimentar algún grado de control sobre las posibles consecuencias, dependerá básicamente de su edad, ya que mientras más joven se es, menos habilidad se tiene para hacerlo (Dorantes, 1986).

**Se ha observado que existen ciertas variables que deben tomarse en consideración para comprender las reacciones de los hijos adolescentes ante el divorcio de sus padres:**

- Las relaciones previas de los cónyuges. Las reacciones de los hijos van a ser muy diferentes si se han presenciado constantes pleitos o no.
- Las relaciones mantenidas entre los hijos y padres. Aquí, se evalúa la aceptación que tiene el adolescente, qué tanto se ha convivido con él y cuánta seguridad y amor se le ha brindado.
- El significado en ese momento de la separación de los padres, con relación a la edad y a la madurez que tengan los hijos.
- La actitud de los padres. La imposibilidad de mantener una adecuada comunicación entre ambos padres afecta en forma directa en los hijos (Dorantes, 1986).

Por lo general, los adolescentes se sienten dolidos ante el divorcio de sus padres, presentando reacciones y desordenes del comportamiento. Sin embargo, algunos son capaces de protegerse temporalmente tomando distancia de la situación, actuando separadamente y de manera fría, asumiendo la actitud “es su problema, no el mío”. Este distanciamiento, al parecer, les permite mantener un balance en el periodo de dificultad que sigue a la separación, después del cual se puede dar el cambio hacia la simpatía y al afecto para con los padres. No obstante, que el adolescente menor utiliza mecanismos de adaptabilidad apropiada a su nivel de desarrollo, estos no pueden ser considerados como maduros (Dorantes, 1986).

**Según Luepnitz, Mc Kelvie (1985 citado en Dorantes, 1986), los problemas que afronta el hijo adolescente son:**

- ✓ Turbación cuando sus iguales hablan de sus padres, la manera de transmitir la explicación del divorcio a terceros es independiente a la que les proporcionaron sus progenitores.
- ✓ Extrañan a la compañía y afectos paternos por el papel que desempeña como guía.
- ✓ Cuando el adolescente tiene que trabajar para ayudar a la madre, siente que pierde tiempo para dedicárselo.
- ✓ Tienen la firme convicción de que si sus padres se quedan juntos, se podrían realizar mejor en la vida.

**Kubler – Ross, (1969 citado en Dorantes, 1986); Hozman y Froiland, (1977 citado en Dorantes, 1986), delinearon una serie de cinco estadios o etapas de reacción emocional ante la pérdida que los adolescentes sufren en el proceso de adaptación a la separación y divorcio de los padres:**

- Estadio de **NEGACIÓN**: en esta etapa no se acepta la realidad, en su lugar, se percibe el mundo como quisiera la persona que éste fuera.
- Estadio de **CÓLERA**: aquí, el adolescente frecuentemente intenta llamar la atención de uno o ambos padres por medio de una conducta agresiva. Esto con la esperanza de que haya una reconciliación.
- Estadio de **NEGOCIACIÓN o REGATEO**: cuando las etapas pasadas prueban su ineficiencia, el adolescente entra a esta etapa, en donde el chico hace un trato con él mismo para aceptar la pérdida.
- Estadio de **DEPRESIÓN**: empieza el luto acerca de lo perdido, cuando el adolescente descubre que él no es capaz de controlar o tener algún efecto en su entorno y por lo tanto se deprime.
- Estadio de **ACEPTACIÓN**: la aceptación viene cuando el adolescente aprende que existe esa realidad, le guste o no.

En general, la primera reacción de los hijos frente al divorcio es el temor, una profunda sensación de pérdida y tristeza, y pueden llorar tanto por un padre afectivo como por un padre indiferente.

También se preocupan por el bienestar de sus padres, extrañan al padre que se ha ido y temen no volver a verlo. A cualquier edad se sienten rechazados. Cuando un padre abandona al otro, los hijos lo interpretan como si los abandonaran a ellos.

Sienten que su opinión no cuenta y sienten impotencia frente a su incapacidad para influir en un acontecimiento tan importante en sus vidas. Se sienten profundamente solos, ya que parecen desaparecer todos los apoyos. El apoyo de la red familiar y social es de suma importancia en estos momentos. Esta red de apoyo es eficaz cuando acepta la separación, no toma partido, brinda ayuda emocional y financiera, sostiene al padre custodio en sus funciones parentales y se preocupa sobre todo por los hijos. Cuando los chicos sienten que no son una prioridad en la vida de sus padres, necesitan adultos que estimulen su autoestima y apoyen sus aptitudes.

Otra experiencia habitual de los hijos, son los conflictos de lealtades. El divorcio es vivido como una riña entre dos bandos y ellos sienten que deben tomar partido. Es un dilema sin solución, porque si no toman partido se sienten aislados y desleales, y si lo toman sienten que están traicionando a uno de sus padres. Estas primeras reacciones no determinan necesariamente la evolución posterior. No pueden preverse los efectos del divorcio basándose en estas primeras reacciones. Los acontecimientos pueden tomar diversos caminos a lo largo de los años, y el apoyo y la atención de ambos padres son necesarios durante todo el proceso de crecimiento (Méndez, 1987).

**Como se puede observar, se produce una gran variabilidad en la respuesta de los hijos al divorcio, producto de la interacción de sus características individuales, con las experiencias pre-postdivorcio por las que atraviesan:**

- ❖ **Encerrarse en sí mismos.** Los adolescentes tienden a volverse sumamente introvertidos, mostrándose reservados y desconfiados a raíz de no ser comprendidos por sus padres y vivir en un ambiente de desamor y de discusiones más o menos violentas. Aunque el divorcio no llegue a consumarse, la sola separación no basta para solucionar las cosas. Incluso las agrava en determinadas ocasiones, pues el hecho de formar parte de una situación irregular ante la sociedad y ante la ley, les resulta motivo de vergüenza (Izquierdo, 2003).  
Inadaptación familiar. La carencia de amor familiar es la que más genera adolescentes inadaptados. Con frecuencia, esta característica es procesada por el adolescente a través de comportamientos antisociales, tanto en el hogar como en la escuela. Un hogar inestable, desordenado, distante y muchas veces violento, sólo puede ofrecerle al chico un clima de intensa ansiedad (Izquierdo, 2003).
- ❖ **Las fugas del hogar.** Es importante que los padres estén constantemente pendientes de cómo perciben los hijos la atención a sus necesidades físicas, psicológicas y espirituales de manera adecuada. Los motivos que terminan provocando una fuga del hogar suelen incubarse desde la primera infancia. El acercamiento de los padres al mundo de sus hijos es más vital que nunca durante la adolescencia, cuando se empieza a fraguar el futuro, a consolidar ideales, a definir la personalidad. Es uno de los momentos más trascendentales de la vida de todo individuo, tal vez la etapa cuando se experimenta mayor necesidad de comunicarse. Pero para que dicho acercamiento pueda darse es imprescindible que en el hogar haya paz y buenos ejemplos (Izquierdo, 2003).
- ❖ **Rebeldía.** En el nivel mundial, se ha comprobado que el divorcio constituye una de las principales causas de la delincuencia juvenil. En las familias con algún miembro descarriado pueden detectarse por lo menos 15 veces más divorcios que el promedio. En este aspecto, los hijos de madres solteras, que en su mayor parte siguen viviendo con la familia de origen, o sea con los abuelos, no corren tanto peligro porque no forzosamente padecen la influencia de una atmósfera nociva (Izquierdo, 2003).
- ❖ **Crisis de identidad.** El adolescente cuenta con una serie de valores y de ideales propios con los cuales cree poder modificar “mágicamente” la realidad de lo social; pero, al descubrir la verdadera naturaleza de esa realidad, experimenta un choque brutal, ya que entre sus ideas sobre el mundo y el mundo mismo hay una gran diferencia. Si logra superar este choque y elige el camino de lo real, poco a poco se irá adaptando y podrá pasar a la situación de adulto. Sin embargo, muchas veces debido a los efectos desequilibrantes, algunos adolescentes

suelen rechazar lo real y optar por lo imaginario, convirtiéndose así, en un desadaptado, con peligro de que se incline por el autismo o cualquier otra manifestación neurótica (Izquierdo, 2003).

- ❖ **Riesgos de las crisis.** El fin de la adolescencia, es un periodo sumamente frágil de la evolución de la personalidad; es cuando el “YO” sufre sus últimas vacilaciones antes de emprender el camino hacia la responsabilidad que implica la adquisición de la autonomía. Por lo general, de manera transitoria, aparecen en esta última fase, una serie de fenómenos críticos que, en caso de no encontrar una resolución satisfactoria, pueden enquistarse demasiado de manera definitiva en la personalidad de los jóvenes, con los siguientes peligros: síntomas psicósomáticos (fatiga, anorexia, insomnio, etc.); un comportamiento excéntrico; indiferencia hacia el mundo exterior; impulsos incontrolables y un sinsentido de la vida (Izquierdo, 2003).

En la etapa de la adolescencia, la separación de los padres puede ocasionar interrupción o retraso en el desarrollo de los chicos. Como ya se ha mencionado, es en la adolescencia donde se verifica el proceso más decisivo del desarrollo de la personalidad, el cual, es el tránsito de la dependencia a la independencia; sin embargo, en una situación de divorcio, se considera que esta independencia se ve reprimida en parte, debido a que el hijo adolescente al permanecer al lado de uno de sus padres, ya sea con el padre o con la madre, no puede lograr dicha independencia por tener a una sola figura paterna y querer permanecer con ella todo el tiempo.

Para finalizar este apartado, cabe mencionar que el divorcio y separación de los padres y madres no determina totalmente la conducta y el comportamiento que seguirán necesariamente los hijos e hijas afectados. Pero los estudios estadísticos muestran que existen ciertas tendencias que permiten conectar la experiencia de la ruptura de la pareja conyugal con el desarrollo posterior de un buen número de menores afectados por ella. No se trata, por tanto, de estigmatizar a las personas que descienden de matrimonios que se han separado, sino de alertar sobre la situación de riesgo en que se coloca a los menores y la necesidad de diseñar políticas alternativas que neutralicen esos efectos en la mayor parte de la población, sobre todo en aquellos sectores que están más desguarnecidos por su falta de acceso a la educación y a la salud.

Como veremos en el siguiente apartado, el divorcio casi siempre es percibido como una situación traumática tanto para la pareja que da por terminada su relación física y afectiva, como para los hijos que experimentan la pérdida significativa de la estabilidad familiar de diversas maneras.

### **3.3. PROCESO DE PERCEPCIÓN DEL YO Y LA ADOLESCENTE**

#### **Teoría Psicodinámica de la Adolescencia**

Las teorías psicodinámicas tienen por objeto explicar la naturaleza y desarrollo de la personalidad. Hacer hincapié en la importancia de los motivos, las emociones y otras fuerzas internas (Davidoff, 1985). Según el psicoanálisis, la personalidad se desarrolla al irse resolviendo los conflictos psicológicos, generalmente durante los primeros años de la niñez. Según Freud (citado por Davidoff, 1985), los impulsos, los componentes de la personalidad, los recuerdos de las experiencias de la niñez temprana y los conflictos dolorosos tienden a ser inconscientes.

#### ***Consciente e Inconsciente***

Según Freud, el aparato psíquico está formado por el “inconsciente”, “preconsciente” “consciente”. Lo preconsciente puede ser traído a la conciencia en cualquier momento; lo inconsciente, comúnmente no. Lograrlo es tarea de la técnica psicoanalítica (Kriz, 1990).

Los conceptos conciencia e inconsciencia son claves para el estudio de la conducta y los problemas de la personalidad. El inconsciente, no puede estudiarse directamente, pero es referido a la conducta.

El proceso inconsciente es la raíz de toda forma de síntomas neuróticos de conducta (Corey, 1982).

A la conciencia corresponde encontrar una síntesis acorde con la realidad entre las exigencias del ELLO y las del SUPERYO. Se vale de movimientos voluntarios de la percepción, de la memoria, etc. (Kriz, 1990).

#### ***Ansiedad – Angustia***

La angustia es definida como una aflicción, congoja. Es un estado afectivo del temor ante peligros imaginarios generalmente, en el que se hallan implícitos profundos sentimientos de desamparo, (Frazier & Carr, 1976). Angustia es sinónimo de miedo, su única función es actuar como señal de peligro para el YO (Hall, 1993).

Ansiedad: Estado de agitación, inquietud o zozobra del ánimo. En patología es la angustia que puede acompañar a muchas enfermedades.

La ansiedad es un estado de tensión que obliga a la persona a hacer algo y cuando el YO no puede controlarla por métodos racionales y directos crea conductas defensivas.

La ansiedad puede ser: real, neurótica y moral. La ansiedad real es el temor al peligro que viene del exterior y su nivel es proporcional al grado de amenaza; la ansiedad neurótica, es el temor de ser castigado por cualquier cosa, (miedo al ELLO); y la ansiedad moral, es el temor a la propia conciencia (Corey, 1982 citado en Hall, 1993).

## **Mecanismos de defensa**

Los mecanismos de defensa, son recursos psicológicos por los cuales el organismo psíquico, buscando preservar sus sentimientos placenteros de seguridad, se resguarda contra (evita, suprime, soslaya) las angustias de los conflictos internos y el miedo a las acechanzas del mundo externo (Freud, A. 1982).

Estos mecanismos tienen dos características: niegan o distorsionan la realidad y actúan sobre el inconsciente. Cuando la ansiedad es insoportable, entran en acción estos mecanismos o procesos psicológicos, siendo que el YO individual puede seleccionar entre los métodos defensivos de: *represión, desplazamiento, transformación en lo contrario, aislamiento, anulación, regresión, modificación reactiva del YO, introyección, identificación, proyección, vuelta contra sí mismo y sublimación*. Este último considerado dentro del desarrollo normal (Corey, 1982).

*Cabe mencionar, que para efectos de esta investigación solo se abordarán los mecanismos de defensa relacionados con la introyección y proyección, ya que son éstos los más representativos dentro del proceso de percepción; aunque dependiendo de la personalidad de cada individuo y de la situación que este viviendo, se harán uso de distintos mecanismos de defensa para afrontar dicha situación:*

- **Introyección:** Es un proceso mediante el cual, una persona incorpora rasgos de otra persona o de objetos en su YO, aumentando así el valor de su ego, creando una ilusión de identidad, por ejemplo es usado por el adolescente cuando copia la forma de vestir de otros, imitación de movimientos, etc. (Cofer, 1971). En la introyección, el objeto es incorporado, pero no es integrado ni asimilado a la personalidad (Frazier, 1976). Es “tragarse” e incorporarse los valores y estándares de otros. No se debe de ignorar que hay formas positivas de introyección, como lo es la incorporación de valores paternos, etc. (Corey, 1982).
- **Proyección:** Consiste en atribuir a otros nuestros propios deseos e impulsos inaceptables al ser rechazados de nuestra conciencia (Freud, A. 1982).

Los mecanismos de defensa que el individuo usará el resto de su vida se van automatizando; siendo que al principio de la adolescencia, el joven sólo tiene el recurso de actuar para hacerle frente a la angustia, la depresión, la excitación sexual y la agresividad; conforme progresa la adolescencia, el aparato mental (el YO), va estableciendo alternativas y mecanismos de defensa más estables, que le permitirán al adolescente mayor (ya casi adulto joven) manejar los conflictos sin recurrir a la actuación impulsiva, irreflexiva y casi siempre autodestructiva. El ideal del YO, que ha establecido a lo largo de su vida, según las imágenes y enseñanzas parentales introyectadas, va definiendo el tipo de carácter y de defensas que el y la adolescente mostrará.

Los y las adolescentes comprenden muy bien cuándo y porqué se hace necesario el divorcio y separación. Lo cual no quiere decir que no sufran o deseen vivir una situación familiar serena y tranquila.

En la separación, se corre el riesgo de que el joven se vea solo, pero este sentimiento le valdrá de alguna manera para establecer sus propios juicios sobre la ruptura matrimonial, lo cual le ayudará a entender los beneficios del rompimiento así como a sus padres.

Suele defender sus ideas acerca de sus convicciones filosóficas y religiosas del divorcio, por lo que con mucha frecuencia se opondrá a éste. Es común que sean muy críticos con sus progenitores, pero no con ellos mismos, respecto a su libertad y conducta sexual (Muñoz, 1989).

Existen adolescentes que tratan de salvar el matrimonio, porque tienen un punto de vista positivo del mismo. Se puede aclarar que estos jóvenes tienen más armas para defenderse de los problemas familiares; sin embargo, su edad es crítica, ya que luchan por ser ellos mismos pero aún no son independientes, ni adultos, por ello, también necesitan de comprensión y ayuda de los mayores, pero principalmente de los padres.

A esta edad, los padres son percibidos de muy distintas maneras; antes eran omnipotentes y en ocasiones ídolos, ahora, como adolescentes, los critican y subestiman, y con mayor razón si la conducta de los progenitores se presta para ello.

Hay una profunda desilusión acerca del padre “culpable”; la hija se siente más decepcionada que el hijo, acerca de la “mala” conducta del padre.

El divorcio cataliza frecuentemente la independencia del joven con sus papas, ya que tienen la necesidad de madurar más rápido (Muñoz, 1989).

### **Proceso de Percepción**

Las experiencias y conductas del adolescente – quien se encuentra en una posición de dependencia de los padres y a la vez está próximo a alcanzar su autonomía adulta – matizan su forma de percibir al mundo y actuar en consecuencia. La relación de poder en la que se encuentran inmersos adultos y jóvenes, puede llevar al hijo adolescente a percibir a sus padres, en primera instancia, como figuras controladoras y rígidas. No obstante, esta percepción no es estática pues está en constante construcción de significados.

La actuación más común de los padres – autoritaria, democrática, permisiva, negligente –, será la que influirá en la forma como reconstruyen lo jóvenes sus percepción de las figuras paternas. La percepción es un proceso parcial, en tanto que no se ven las cosas en su totalidad, trátase de jóvenes o adultos. Mas aún, si la percepción interpersonal está mediada por procesos subjetivos

como emociones, deseos y sentimientos, se encuentra que los adolescentes experimentan emociones intensas – que además considerarán únicas – y de difícil dominio, por lo que la percepción que se obtenga será propia de un momento determinado. Además llegan a considerar que lo percibido por ellos corresponde exactamente con lo ocurrido en la “realidad” y prácticamente no se plantean la posibilidad de tener una visión parcial de lo que pasa en su entorno familiar, en este caso (Cárdenas, 1987).

También, se podría explicar la percepción del adolescente, a partir de la meta que persigue al hacer una evaluación de sus padres. Algunos jóvenes estarán buscando confirmar sus propios valores, esto es, si expresan que sus padres son cordiales y amorosos, responsables y maduros posiblemente ellos se vean a sí mismos con estas características, dados sus rasgos de egocentrismo. En la percepción de otros jóvenes se verá reflejada comprensión del comportamiento de sus padres, entendiendo el por qué actúan de cierta manera y no de otra.

Debido a que el status en el que se ubican los padres y madres dentro del esquema perceptual de los hijos e hijas es elevado, puede ocurrir que un joven no alcance a distinguir las fallas de las personas a quienes estima mucho o quizá las disculpe, sencillamente por el valor emotivo que sus padres tienen para él (ella) (Cárdenas, 1987).

Los y las adolescentes, después de un divorcio o una separación de sus padres no absorben los recursos paternos como si fueran esponjas. Al contrario, reúnen e interpretan informaciones sobre sus padres, eluden preguntas, se construyen imágenes de sí mismos, esquivan los interrogatorios de sus padres, manipulan a sus núcleos familiares y cortan los lazos con sus padres con el fin de ejercer su propia autoridad y asegurar su identidad individual.

Freud (1978 citado por Wallerstein, 1990), menciona que: “La proyección de las percepciones interiores al exterior es un mecanismo primitivo. Este mecanismo influye así mismo sobre nuestras percepciones sensoriales, de tal modo que normalmente desempeña el principal papel en la configuración de nuestro mundo exterior.

En condiciones que no han sido aún suficientemente establecidas, constantemente las percepciones interiores de los procesos ideacionales y emocionales son proyectadas al exterior como percepciones sensoriales, y son usadas para determinar el mundo exterior, aunque ellas pertenecen en rigor al mundo interior”. El proceso es inconsciente y se atribuye a otros impulsos, sentimientos, ideas y actitudes inconscientes para que se reduzca en el individuo la tensión personal. El divorcio representa una experiencia de peculiar tensión para el adolescente que ha crecido en una familia con dos padres.

“La experiencia del joven ante el divorcio es comparable en diversas maneras a la experiencia de pérdida por muerte de uno de los padres o a la pérdida por desastre de su comunidad. Cada una de estas experiencias rompen en menor o mayor grado las relaciones familiares cercanas y debilitan la protección que el núcleo familiar provee, dejando una estructura familiar disminuida y vulnerable. Comienzan con una crisis aguda y le siguen con un periodo extenso de desequilibrio que puede durar varios años. Además introducen una cadena de cambios duraderos no predecibles en su principio y que abarcan los múltiples aspectos de la vida familiar”. Así pues, el divorcio, el duelo y la pérdida de la comunidad imponen demandas poderosas y continuas para lograr una reorganización en las áreas psicológica, social y económica.

A continuación, se delinea una serie de tareas de acuerdo a lo que dice Erikson (Infancia y Sociedad, 1950), en sus observaciones de los diversos ciclos de vida y en particular de la etapa referida a la adolescencia, de acuerdo a las formulaciones de Lindermann y Caplan (citado en Fuentes, 1988), concernientes a las etapas impuestas por el duelo.

**Lindermann (citado en Fuentes, 1988), hace una diferenciación entre el duelo normal y el duelo patológico, y extrapolando al duelo que sobreviene a los jóvenes motivado por el divorcio, el duelo normal tendría las siguientes características:**

- 1) Reacciones somáticas ante el dolor y la angustia.
- 2) Preocupación con la imagen de la familia destruida.
- 3) Sentimientos de culpabilidad en los que el adolescente se responsabiliza del divorcio.
- 4) Sentimientos de hostilidad hacia la familia.
- 5) Cambios en la conducta caracterizados por inquietud, inhabilidad para organizarse y para tomar decisiones.

A diferencia de esta sintomatología que esta ligada a una concientización de la pérdida, en el duelo patológico existe una negación de ésta, y por lo tanto, el sentimiento aparece dissociado. El joven en lugar de experimentar un duelo, lo actúa en diversos síntomas.

**Las características comunes del duelo patológico son las siguientes:**

- Hiperactividad y sentimiento de pérdida.
- Reacciones psicósomáticas sin relacionarlas al duelo.
- Hostilidad sin asociación a la pérdida.
- Apatía.
- Conducta autodestructiva.

Algunos autores consideran que tan importante como la percepción que tienen los hijos del conflicto matrimonial (divorcio) puede ser lo que piense sobre su capacidad para controlarlo. Los hijos que piensan que pueden controlarlo pueden tender a intervenir más y esta tendencia, a su vez, convertir el conflicto matrimonial en un conflicto familiar, con el consiguiente peligro de que el hijo pueda ser objeto de conductas conflictivas negativas; también pueden implicarse en conductas evolutivamente inapropiadas. El conflicto matrimonial puede afectar negativamente a la relación padres-hijos en cuanto a su afectividad. En este sentido, la existencia de frecuentes conflictos matrimoniales puede agotar emocionalmente a los padres y disminuir su capacidad para reconocer y responder a las necesidades emocionales de sus hijos. El hijo puede interpretar este retraimiento y falta de atención como un rechazo y esta percepción, a su vez, impactaría en su adaptación y desarrollo (Fincham, 1994 citado en Cantón & Cortés, 2000).

En ocasiones, los padres se encuentran tan agotados emocional y físicamente que son incapaces de mostrarse afectuosos y sensibles en las interacciones con el hijo. El afecto y la sensibilidad son características de la conducta de los padres consideradas fundamentales para el desarrollo de los vínculos de apego seguro, de manera que si los conflictos matrimoniales suponen un deterioro de las mismas, los hijos pueden desarrollar un apego inseguro a sus progenitores que, a su vez, lleve a dificultades de adaptación. La calidad de la relación padres-hijos también puede afectar a las evaluaciones menos estables con sus padres pueden temer más la desintegración de la familia que aquellos que mantienen unas relaciones seguras y, de este modo, pueden percibir el conflicto matrimonial como más amenazante para su bienestar personal, (Fincham, 1994 citado en Cantón & Cortés, 2000).

Las **representaciones internas** que construyen los hijos sobre las vivencias de los conflictos entre sus padres pueden tener importantes implicaciones para su adaptación. La repetición de estas experiencias puede hacer que el hijo construya esquemas o guiones de un suceso que luego utilizará como guía para tomar decisiones, realizar inferencias y predecir las consecuencias. Sus reacciones reflejan no sólo el contexto inmediato del conflicto interparental, sino también las representaciones afectivas y cognitivas resultantes de sus vivencias anteriores.

Como las representaciones del hijo reflejan de forma relativamente exacta sus experiencias familiares, los que viven en hogares con un elevado nivel de conflictos es más probable que desarrollen representaciones inseguras de las relaciones familiares.

Las evaluaciones inseguras pueden traducirse en temores a que el conflicto experimente una escalada, se vuelva violento, conduzca al divorcio o se generalice también a las relaciones entre los padres y el hijo.

También puede sentirse responsable por el conflicto que mantienen sus padres, (Fincham, 1992 citado en Cantón & Cortés, 2000), o temer verse atrapado en el mismo. A su vez, las representaciones inseguras aumentan el riesgo de que el hijo desarrolle problemas de adaptación.

Con base en lo anteriormente expuesto, se puede decir que el divorcio ocasiona muchos trastornos a quienes lo viven, debido a la falta de orientación. El divorcio y separación no sólo es un fenómeno sociológico y demográfico de extraordinaria extensión y amplitud, sino, particularmente también, un proceso psicológico potente, con implicaciones profundas en la vida de los individuos. No todas las personas se perjudican en la misma intensidad, esto dependerá de los mecanismos adaptativos de cada uno de los individuos y su personalidad. Llamado por algunos autores “el mal necesario”, el divorcio representa en la actualidad uno de los mayores problemas que enfrenta la sociedad; ya que no se le ha dado la importancia necesaria que requiere en cuanto a los efectos que provoca en todos los integrantes del sistema familiar.

Definitivamente, no se puede evitar que durante el periodo del divorcio y separación, la ansiedad repercuta en todos los componentes de la familia y especialmente en los hijos e hijas. Sin embargo, conforme pasa el tiempo, las consecuencias varían según algunos factores; habría que evaluar el contexto global en que se produjo el divorcio y la separación, los sucesos que la provocaron, sus repercusiones y las reacciones de los padres. Quizá estos últimos tengan el mayor peso en el comportamiento de los hijos e hijas. El divorcio o la separación de los padres y madres acarrea muchos cambios considerables y por consiguiente la vida del hijo e hija tendrá que adaptarse a condiciones nuevas. Aparte, el hecho de que su relación con el padre o con la madre será distinta, el hijo e hija tendrá que comprender la situación en la que ahora se encuentra, asumir algunas responsabilidades y a veces soportar bajas en la situación económica.

### **Después de la tormenta**

En un periodo inmediatamente posterior al divorcio y separación, la evolución de los miembros, y especialmente de los hijos e hijas, depende de la cohesión y la flexibilidad del sistema. Es decir, la familia debe mantenerse lo suficientemente ligada como para que los hijos e hijas no pierdan el sentimiento de pertenencia, y a la vez, ser lo suficientemente flexible como para acomodarse a los cambios.

También, es fundamental que las fronteras del subsistema parental se conserven y que los padres y madres sostengan su jerarquía para poder continuar cumpliendo funciones nutricias y normativas.

Después de la separación, las familias deben organizarse lo mejor posible sin caer en comportamientos disfuncionales. Los cambios básicos de la estructura familiar no pueden ser desligados de las tareas afectivas como son las transiciones naturales, el temor, la ira, la sensación de pérdida y el establecimiento de nuevas reglas (Issacs & Montalvo, et al., 1986).

Hacer transitar a los adolescentes a través de los cataclismos del divorcio no resulta tan difícil como hacerlo con los niños menores. Si el adolescente ha tenido un pasado más o menos estable antes de entrar en esos años turbulentos, el divorcio, aunque los desazona, no puede perturbar seriamente la última etapa de la niñez. En este sentido, en un clima de comprensión y apoyo generacional mutuos, la familia del padre separado puede tener más cohesión que muchas familias intactas. Si el divorcio ha sido “bueno”, si el hogar no ha estado influido por las hostilidades de ambos cónyuges y los hijos ven en la ruptura una solución razonable a la desdicha de aquéllos, los mismos salen a menudo beneficiados. La sinceridad de ambos padres contribuye mucho a disparar los sentimientos de inadecuación en acecho del adolescente. A esta edad, los adolescentes son capaces de comprender las zonas grises de la vida y la ambivalencia que rodea tantas razones del divorcio contemporáneo. Los adolescente en realidad, quieren llevar su propia vida y las situaciones familiares que los reprimen o agotan sus energías pueden causarles mucho más daño que el divorcio. Hacerles a los adolescentes demasiada apreciación crítica constituye una tentación que los padres divorciados deben evitar, con todo. Aunque los adolescentes parezcan maduros e independientes, quieren seguir idolatrando a sus padres como modelos o imágenes que les servirán para mejorar su propia vida de adultos. Los adolescentes se muestran asimismo increíblemente sentimentales con respecto a su infancia, admitiendo que ahora se sienten reacios a abandonar el estado de dependencia juvenil que antes se mostraban ansiosos de dejar (Bird, 1990).

Más allá, y por encima de la reconstrucción de las vidas de los adultos, existe la tarea, igualmente desalentadora, de ayudar a los hijos a superar el fracaso del matrimonio y los años posteriores al divorcio. Los hijos del divorcio han aprendido en su mayoría que, las relaciones humanas pueden disolverse, y temen ser abandonados. Han visto fracasar a sus padres, y temen futuros fracasos en la vida de sus padres y en la de ellos mismos. Han sido testigos de la infidelidad matrimonial, y piensan que sus padres pueden serles infieles a ellos; por lo tanto, necesitan saber con seguridad que sus padres les protegerán durante su crecimiento y se preocuparán por sus necesidades y problemas (Wallerstein, 1990).

A pesar de los sentimientos enfrentados que existen entre los padres y madres, estos deben comprometerse con sus hijos e hijas durante todo el tiempo que ellos los necesiten; esto requiere ser capaz de separar las necesidades de los(as) hijos(as) de las de los adultos. Todos los aspectos de la vida de los hijos e hijas pueden facilitarse si los padres y madres adoptan la actitud adecuada en el momento de la crisis y después de ella. El apoyo de los padres y madres es fundamental para preparara a los hijos e hijas para el divorcio y para acompañarlos cuando se ven inmersos en el torbellino de los acontecimientos. Los hijos e hijas del divorcio, dependen de los adultos para comprender qué está sucediendo en la familia, para afrontar las nuevas y complejas relaciones que se establecen en los años posteriores al divorcio, para controlar la ansiedad; para superar la culpa y para emprender las tareas psicológicas que entraña el divorcio. Las causas que originan el divorcio, no han cambiado y tampoco han cambiado los sentimientos de hombres y mujeres. El sufrimiento no es menor. A la gente le agrada pensar que, puesto que existen tantas familias divorciadas, los adultos, adolescentes y niños tendrán menos dificultades cuando se produzca un divorcio; que incluso les resultará fácil. Pero ni los padres, madres de familia, e hijos(as) se consuelan con las estadísticas (Wallerstein, 1990).

Como se veía en anteriores páginas, el nexa entre los miembros de una familia es tan estrecho que la modificación de uno de sus integrantes provoca modificaciones en los otros y en consecuencia en toda la familia, siendo que los problemas que se suscitan en ella no serán vistos de una manera lineal (causa-efecto), sino que dichos problemas y síntomas son debidos precisamente a deficiencias en la interacción familiar, a la disfuncionalidad de la familia como sistema. En este sentido, el funcionamiento familiar debe verse no de manera lineal, sino circular, o sea, lo que es causa puede pasar a ser efecto o consecuencia y viceversa. Entonces, cuando aparece un síntoma [como puede ser el bajo rendimiento académico], este podría en dado caso ser tomado como un indicador de una disfunción familiar y hay que ver al hijo e hija, no como el problemático, sino como el posible portador de las problemáticas familiares.

En este sentido, en el siguiente capítulo abordaremos el tema del Rendimiento académico del y la adolescente; y si existe y cómo una influencia por la situación del divorcio de su padre y madre.

**CAPÍTULO IV.**  
**INFLUENCIA DEL DIVORCIO**  
**EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DEL Y LA ADOLESCENTE**

La forma en que el divorcio y la separación de los padres y madres puede influir en la vida del hijo e hija, como ya antes se mencionó, es importante analizarlo desde el plano concreto del rendimiento académico del educando, para lograr determinar, si realmente el y la adolescente que se adapta a su nueva vida familiar, después de dichos acontecimientos, puede también reflejar esa estabilidad emocional en sus calificaciones obtenidas en la escuela.

El rendimiento académico es un proceso de crecimiento que va desarrollándose poco a poco en forma irregular. Podrá en ocasiones alcanzar su máximo nivel, pero habrá otras veces en que se detenga y otras más en que decaiga totalmente.

En muchas ocasiones los planteles educativos están en la mejor de las disposiciones de prestar su ayuda en un momento dado al alumno y alumna, brindándole factores dinámicos esenciales como los son el programa, el método, docentes y medios didácticos; pero aún cuando todo lo anterior fuese óptimo, se ha detectado de forma constante que abundan las dificultades en cuanto a rendimiento académico se refiere, dando lugar a crisis severas, estancamientos y en ocasiones retrocesos.

Un factor importante del desarrollo en el rendimiento académico lo es el proceso evolutivo de la personalidad infantil. El rendimiento en general, así como el rendimiento académico en particular, forman parte integrante del crecimiento en general, siendo dependiente de muchos aspectos biológicos y psicológicos (Durán, 1983).

En la actualidad existen áreas olvidadas en la educación cuando se lleva a cabo la labor educativa; algunas de ellas son el campo afectivo y el social. Los padres y maestros han puesto énfasis en el aprendizaje de conocimientos y habilidades que supuestamente capacitan al estudiante para su vida futura, acentuando lo intelectual y no lo afectivo.

#### **4.1. DEFINICIÓN DE RENDIMIENTO ACADÉMICO**

Según diversos autores, el rendimiento académico está vinculado a una serie de factores que responden a características internas de los propios alumnos como estrategias de aprendizaje, conocimientos y a características externas a ellos como el sistema educativo, institución escolar, profesores, etc.

### **A continuación, se presentan algunos autores y conceptos de rendimiento académico:**

- Balza (citado en Valdez, 2004), afirma que el rendimiento académico es un producto del proceso de enseñanza-aprendizaje del educando, el cual determina hasta que punto los conocimientos transmitidos son comprendidos y asimilados por los alumnos.
- Acosta (1998 citado en Valdez, 2004), detalla que rendimiento académico es el indicador de éxito o fracaso escolar, y se explica en función de la responsabilidad que adopta el estudiante, de los resultados de su ejecución intelectual y la utilidad del aprendizaje en su vida cotidiana y motivación.
- Portillo y Villa (2001 citado en Valdez, 2004), señalan que el rendimiento de los estudiantes puede ser visto desde el punto de vista individual y grupal. Desde la perspectiva individual y referida a las características internas del alumno, por lo que se pueden tomar en cuenta los siguientes factores:
  - a) El factor **intelectual**, lo representa el índice de capacidad mental del estudiante, los conocimientos adquiridos con relación a su edad y grado escolar en el que se encuentre así como al conjunto de hábitos de estudio y destrezas que posea y domine.
  - b) El factor **psicológico**, lo integran la estructura de la personalidad del estudiante, as características de su vida afectiva, el tipo de relación que tenga con su familia y compañeros, la capacidad de juicio que posea, además de las variables motivacionales.
  - c) El factor **social**, se refiere a la problemática que se deriva de una mala adaptación del alumno a su marco social, a las características del grupo social al que pertenece y a su papel dentro de ese grupo; lo que afecta la actitud que asume consigo mismo y los demás.
- Repetto (citado en Bricklin & Bricklin, 1981), da su definición de rendimiento “es la productividad material o intelectual que algo o alguien puede proporcionar. Pone en relación la utilidad de algo o alguien con el esfuerzo realizado”.
- Wittrock (citado en Valdez, 2004), considera que en el estudio actual de proceso de enseñanza-aprendizaje, los procesos del pensamiento, es decir lo que los alumnos piensan, sienten, creen, dicen o hacen, juegan un papel primordial en los resultados de éste; esto es, el rendimiento académico Considerándolos como las percepciones que tienen los alumnos de la enseñanza, la atención que el docente preste, la motivación y las atribuciones para el aprendizaje así como sus procesos afectivos.

Las definiciones anteriores muestran que el rendimiento académico "es un constructo complejo y que viene determinado por un gran número de variables y las correspondientes interacciones de muy diversos referentes: inteligencia, motivación, personalidad, actitudes, contextos, etc." (Adell, 2002), por tanto "el rendimiento académico es un producto multicondicionado y multidimensional" (Serrano, citado por Adell, 2002).

#### **4.2. ÉXITO Y FRACASO ESCOLAR: UNA CONSTRUCCIÓN SOCIAL**

Dentro del rendimiento al cual nos hemos referido, encontramos dos tipos: el positivo y el negativo al cual le llamaremos el fracaso escolar. Éste, se presenta cuando un alumno no es capaz de alcanzar el nivel de rendimiento medio esperado para su edad y nivel pedagógico; este problema ocupa el primer plano de las preocupaciones del mundo de la educación; teniendo en cuenta que el fracaso no es propiamente escolar, y sería equivocado circunscribirlo al fracaso del escolar.

Generalmente el alumno en edad escolar y con perturbaciones emocionales tendrá una disminución en su desempeño escolar; siendo éste, uno de los problemas que más daño origina al alumno en el aspecto moral, emocional, social y económico.

**El rendimiento académico, es un fenómeno bastante complicado, en el que interactúan una serie de factores que rebasan el campo de las capacidades intelectuales; siendo éstos, los siguientes:**

- Rasgos de personalidad.
- Motivaciones de orden fisiológico, social, económico y cultural.
- Características de los educandos, las cuales se originan en las relaciones de los alumnos que integran el grupo escolar; así como la actuación del profesor al conducir el aprendizaje (Bastin, 1980).

Tanto los padres y madres de familia, como los y las docentes, muchas veces culpan al alumno y alumna por el bajo desempeño escolar, sin tomar en cuenta que hay otros factores que intervienen en este proceso y que no son conscientes por éstos últimos. Al estar culpándolo, están perjudicándolo, implantando quizá una personalidad neurótica que lo pudiese acompañar durante toda su vida.

En ocasiones, se rotula al alumno y alumna de bajo rendimiento académico como deficiente mental; siendo que la mayor parte de ellos, tiene una capacidad intelectual normal y en ocasiones superior. La capacidad mental no es lo esencial, es mucho más complejo de lo que parece ser; ya que generalmente, es de orden psicológico, originado por las malas relaciones del alumno y alumna con su medio ambiente familiar y social.

El éxito o fracaso académico son construcciones sociales producto de la estrecha relación que hay entre el entorno familiar y el escolar.

La escuela es un agente socializador sustantivo, no sólo transformador (visión dialéctica) o transmisor de conocimientos (visión dogmática), sino también es un vehículo creador de diversos afectos, cogniciones y comportamientos (mismos que son indisociables, pero funcionan como recursos analíticos) tanto en el estudiante como en el profesor.

Resulta fundamental hacer notar que el fracaso es un elemento indicativo de la relación entre el individuo y la sociedad, por lo que no debería ser considerado como el fracaso del individuo, sino más bien como el fracaso de la sociedad (Salvat, 1978).

### **Talento y Rendimiento**

Es muy común que en las escuelas se asocie al éxito y fracaso escolar por la forma en que el alumno y alumna cumpla con las exigencias de los programas escolares. Algunos docentes, generalmente no toman en cuenta las dificultades de rendimiento de ciertos trastornos en el trabajo o de alguna alteración que pudiese estar presentando el alumno y alumna en algún momento determinado. Hay alumnos y alumnas con una buena capacidad de rendimiento y que por alguna razón no tienen un rendimiento positivo; por lo que es tarea del y la docente informarse al respecto para poder detectar las anomalías causantes del éxito o fracaso.

Factor determinante en el rendimiento académico es sin duda la aptitud intelectual (inteligencia); por lo que no puede negarse que existe una relación causal directa y muy estrecha entre el rendimiento académico y la aptitud intelectual. Los buenos rendimientos presuponen ciertos fundamentos, para ello es necesaria una disposición escolar, centrada en una inteligencia general superior, buena memoria y quizá con aptitudes específicas.

Muchas veces el maestro juzga erróneamente a sus alumnos con respecto al rendimiento, al hablar de mala memoria, falta de concentración, intelecto pobre o haraganería en sí (Durán, 1983).

### **Rendimiento y Motivación**

Los factores psíquicos que en cierta forma ponen en marcha y dirigen ya sea, consciente o inconscientemente la acción y el rendimiento son de vital importancia. Todos aquellos factores como son las necesidades, las pulsiones, instintos, inclinaciones y deseos, aspiraciones, opiniones, intereses, ideales e imágenes estimatorias; es lo que se llama motivación. La motivación lleva un papel muy importante en la acción, el rendimiento, el éxito y la génesis del desarrollo del rendimiento.

### **Esta importancia es con base en:**

- ✓ Es conocido que la motivación es parte esencial de los procesos del pensar y aprender; es el motivo, el comienzo y la meta. Así como la solución anticipatoria de un problema.
- ✓ Se considera que un buen motivo establece un incentivo para el rendimiento; capacita para un mejor logro escolar; siendo la carencia motivacional, causa de indiferencia y por lo tanto, la presencia de un mal rendimiento académico (Durán, 1983).

Las tendencias motivacionales son de índole individual y colectiva; siendo la edad, un factor importante en la motivación y considerando que hay una etapa en la cual se realizan una gran cantidad de actividades colectivas, a la escuela le preocupa las consecuencias que traigan consigo los cambios de la época.

Así mismo, la actual crisis de rendimiento en la juventud escolar se debe a una crisis motivacional. El problema del análisis de la motivación ofrece una luz para comprender la situación del rendimiento académico, tanto por el individuo, como por toda la generación que va a la escuela (Durán, 1983).

Cuando se tiene la fuerza motivacional suficiente, es lógico pensar que muy posiblemente se va a obtener un rendimiento académico satisfactorio. Sin embargo, cuando se carece de esa fuerza motivacional (que primordialmente proviene del hogar), cuando existe un conflicto familiar serio – como un posible divorcio - que desvía la atención, centrándola en ese conflicto; cuando el adolescente siente que nadie se ocupa de él, que no le presentan la debida atención; cuando no siente que se interesan en sus cosas, sino única y expresamente en resolver el problema, es lógico que a parte de que no siente motivación alguna, tiene un conflicto emocional grave aunado a las “crisis” inherentes a su edad, y por ende un rendimiento académico insuficiente.

La motivación, la manera particular de asimilar el material, determina las maneras adecuadas y de eficiencia máxima de organizar y presentar los materiales de estudio y de motivar y dirigir deliberadamente el aprendizaje hacia metas concretas (Durán, 1983).

### **4.3. FACTORES DEL BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO**

No se puede decir en términos generales que la causa del bajo rendimiento escolar de un alumno se debe única y exclusivamente a la forma en que el adolescente se desenvuelve en su ambiente familiar, aunque éste sí es un aspecto muy importante. **Por ello, se debe tomar en cuenta que el rendimiento académico se ve influido por multitud de factores, los cuales pueden clasificarse de la siguiente manera:**

- **Factores físicos:** La salud deficiente es causa clara de dificultades en el aprendizaje y en rendimiento; sin embargo, no siempre la buena salud influye en que los rendimientos sean altos, pero es condición importante para que así ocurra.
- **Factores cognoscitivos:** Entre éstos, se encuentran los perceptivos y los intelectuales; pudiéndose observar, que el bajo rendimiento de algunos alumnos es debido a algunos defectos, quizá débiles y fácilmente corregibles de la vista o el oído.
- **Factores afectivos:** Tienen una gran importancia en el rendimiento académico y en cualquier actividad humana. El sentimiento puede favorecer el aprovechamiento escolar, ya que anima al trabajo y estimula el esfuerzo de la voluntad. La gana o desgana, el agrado o desagrado con que se realiza una tarea, influyen en la cantidad y calidad de lo realizado. Es interesante también la consideración del equilibrio emotivo como factor influyente en el rendimiento académico. Generalmente los estados emotivos si son suaves, pueden obrar como excitantes; los medianos agitan demasiado e interrumpen el rendimiento y los máximos inhiben y hasta ocasionan perturbaciones psíquicas.
- **Factores de personalidad:** Que el carácter y la personalidad influyen en el rendimiento académico, es algo que demuestra la experiencia cotidiana en relación al rendimiento académico apreciado por medio de las calificaciones de fin de cursos comparado con los factores de personalidad del sujeto estudiado.
- **Factores referentes a la voluntad:** El “querer hacer” del alumno es definitivo en el rendimiento académico (Valdez, 2004).

Además de los factores individuales interiores, hay una serie de elementos externos que repercuten también en el rendimiento académico. Se hace referencia a los factores propios del ambiente más o menos próximos, que rodea y a compañía al alumno.

#### **Entre los factores ambientales se pueden distinguir los siguientes:**

- ❖ **Del ambiente familiar:** Los factores ambientales presentan un gran obstáculo para un buen rendimiento académico. Hay problemas que afectan a la generación joven dentro de un mundo de graves alteraciones sociales, económicas, políticas y culturales; siendo que estas problemáticas convergen en lo que se ha denominado “familia afectada”. *Los factores que intervienen en dicha familia son los siguientes:*
  - Estructura familiar anormal.
  - Profesión u ocupación del padre.
  - Madre que trabaja.

- Situación anormal económica y de vivienda.
- Situación educativa anormal.
- Condiciones de cuidado.

Todos estos factores influyen grandemente en el rendimiento académico y en el logro de metas y satisfacciones posteriores (Valdez, 2004).

Se ha demostrado a través de una serie de investigaciones, la estrecha relación causal entre rendimiento académico y medio ambiente. Así, los jóvenes que tienen problemas y dificultades en la escuela, que repiten el año escolar o presentan inmadurez escolar, pertenecen a familias extremadamente grandes o pequeñas, a familias afectadas de toda índole, familias que sufren dificultades económicas o sociales. Sin embargo, una vida difícil, no necesariamente será una carga para el que la vive, puede ser lo contrario; un estímulo para vencer las circunstancias adversas que se le presenten. Sin embargo, una gran mayoría no tolera adecuadamente la carga de la vida actual y es cuando empiezan a fallar o a convertirse en individuos difíciles (Engelmayer, 1964).

- ❖ **Del ambiente escolar:** En la institución sin que apenas se note, se respira un ambiente más o menos propicio para el auge del aprovechamiento escolar. La labor coordinadora de la dirección, los objetivos generales y particulares propuestos, el ambiente genuino producido por el tipo de escolaridad, y otros muchos detalles, dan necesariamente un matiz particular a este desarrollo.
- ❖ **Del ambiente social:** El ambiente social existente en la localidad, en el barrio o en los lugares de esparcimiento que frecuentan los alumnos también crea unas disposiciones que repercuten más tarde en el rendimiento académico de dicho sujeto.

Por la temática del presente trabajo, nos centraremos en los factores relacionados con el ambiente familiar, y en particular, cuando se presenta un divorcio o separación dentro de éste; además de abordar algunos puntos relacionados con el ambiente escolar.

#### **4.4. DIVORCIO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO**

Si la familia es entendida desde el punto de vista sistémico, en donde la alteración de uno de los elementos del sistema altera indefectiblemente a todo el sistema en si y el rendimiento académico es un "constructo multicondicionado y multidimensional" (Pérez citado por Adell, 2002), entonces la familia "...ejerce una gran influencia sobre él-el hijo- durante toda su vida escolar"(Álvaro citado por Adell, 2002); en consecuencia; " los padres pueden ser facilitadores u obstaculizadores del rendimiento escolar de los hijos"(Arias citado por Adell, 2002).

En edad escolar, la familia también ejerce una gran influencia sobre la conducta de aprendizaje del sujeto y sobre su rendimiento. La actitud y conducta de los padres, sus creencias y expectativas acerca de la capacidad y logros del sujeto, favorecen el desarrollo de un auto concepto académico positivo o negativo, así como un tipo de motivación (intrínseca o extrínseca) hacia las tareas escolares, factores que determinan, en parte, los resultados académicos que éste obtenga. De esta forma, aquellos padres que tienen creencias, conductas y actitudes positivas (estimulación de la curiosidad, la persistencia, independencia, etc.; en relación a las tareas), y altas expectativas en cuanto al rendimiento del sujeto, están promoviendo el desarrollo de sentimientos positivos de auto confianza y autocompetencia, que favorecerán la motivación intrínseca hacia los aprendizajes escolares, repercutiendo esto de forma positiva sobre el rendimiento.

Los desordenes que engendran las perturbaciones o la fragmentación del grupo familiar, inseguridad afectiva, miedo hacia el abandono, culpabilidad, angustia; y los comportamientos que ellos pueden ocasionar: inestabilidad, necesidad creciente de protección, pasividad, huída de la realidad, actitudes de renuncia o trastornos del carácter; repercutirán negativamente sobre el trabajo escolar del chico, (Huguette Caglar, 1985 citado por Valdez, 2004).

El alumno y alumna constantemente está perdiendo energía debido a los conflictos emocionales que presenta. Una veces por la atracción que ejerce el medio ambiente familiar y social, otras por la lucha continua que tiene que librar contra las preocupaciones que lo oprimen – conflictos con la autoridad -; otras, por las discusiones que presentan los padres y madres. Y muchas otras veces, por conflictos que realmente no sabe apreciar.

Pontellano (1989), sostiene que los problemas de tipo emocional son los que con más frecuencia obstaculizan el desarrollo del aprendizaje, durante esta época de la adolescencia, porque es un periodo de muchos cambios en todos los aspectos de la vida. El adolescente se da cuenta que trabaja de manera poco satisfactoria en comparación con los parámetros establecidos por la familia y los profesores y esto en vez de motivarlo, le produce alta tensión emocional que no le permite desempeñarse de manera más eficiente, con este estado de insatisfacción, se produce en el joven una pérdida de confianza en sí mismo y por consecuencia una autoestima baja, (Pontellano, 1989).

En la adolescencia, la escuela pasa a tomar un lugar importante, ya que la libertad de movimientos convierten a la escuela en el centro de la vida del y la adolescente. Es la escuela, el lugar en donde los chicos y chicas encuentran un “mundo propio”, es decir, se encuentran rodeados por jóvenes que hablan su mismo idioma, con inquietudes y necesidades semejantes.

Se podría decir, que es el lugar en donde se encuentran mejor, en donde pueden sentir que ocupan un lugar en su mundo, el cual a veces se ve alterado.

T. Lizarraga, (1991 citado en Valdez, 2004). Encontró una relación directa entre el ajuste emocional y el bajo aprovechamiento escolar de los alumnos; siendo que este bajo rendimiento, se presenta por una falla del YO en la neutralización de la energía en la que interviene el control y la regularización de los impulsos. Su deficiencia se observa en la conducta fuera de acción, a ello se debe que los adolescentes muestran baja tolerancia a la frustración, y una perseverancia mínima en la realización de sus tareas. Habría que considerar la atención como factor de la percepción y los fenómenos del recuerdo, siendo éstos aparatos del YO, los que operan libremente del conflicto, orientados en forma ordenada hacia la realidad y el aprendizaje. En condiciones apremiantes el YO hace uso de estos aparatos al servicio de la defensa con la consecuente inhibición de la atención, el pensamiento y la función del recuerdo.

La escuela es uno de los lugares en donde los adolescentes suelen expresar tanto su ansiedad como sus temores. No es de extrañar que los mejores estudiantes obtengan calificaciones bajas durante el impacto inicial del divorcio de sus padres. La disminución de su rendimiento puede reflejar su ansiedad ante la presente relación de sus padres, o bien el deseo de “castigarse” por haber “causado” el divorcio (Krantzler, 1975).

*Sin deseos de establecer una generalización de carácter absoluto, habría que señalar algunas de las características emocionales más frecuentes entre los alumnos que se encuentran en situación de ruptura familiar:*

- ▶ **Inestabilidad:** la vivencia temprana de situaciones conflictivas determina un desequilibrio afectivo caracterizado por la presencia de conductas sorprendentemente maduras al lado de comportamientos extremadamente infantiles. Este tipo de muchachos y de muchachas suelen ser introvertidos y poco capaces de mostrar espontáneamente su alegría y su tristeza.
- ▶ **Sentimientos de inferioridad o de inseguridad personal:** normalmente, estos niños se sienten desprotegidos por carecer de un referencial “padre o madre” que les permita desarrollar una autoestima sólida. Este hecho les genera inseguridad y una imagen negativa de sí mismos que les dificulta tomar decisiones y relacionarse con los demás. Pero el sentimiento de inferioridad también puede exacerbar un afán de protagonismo e incluso desembocar en una agresividad incontrolada.
- ▶ **Atención y concentración deficientes:** con frecuencia, los adolescentes angustiados

bloquean sus aptitudes intelectuales porque dirigen la mayor parte de su atención y energía a la búsqueda de soluciones para su problemática familiar. Ello va en detrimento de otras áreas y produce un rendimiento inferior al de sus capacidades.

- ▶ **Desmotivación por lo escolar:** cuando el conflicto familiar es grave, el bloqueo de las aptitudes se toma pertinaz. Sólo se piensa en el conflicto familiar, y todo lo demás, la escuela incluida, pierde su significado. Al no existir motivación, se pierde interés por los estudios.
- ▶ **Desequilibrio en las actitudes afectivo-emocionales:** los hijos de hogares disfuncionales pueden ser reservados y distantes en sus manifestaciones afectivas o, por el contrario, excesivamente apegados y dependientes. Lo que es invariable es un sentimiento de desconfianza personal generado por el hecho de verse sometidos a vivencias contradictorias. Nos encontraremos así con adolescentes egoístas, caprichosos y volubles, debido a la ausencia de unos criterios de autoridad estables.
- ▶ **Alteración y desenfoco de la realidad social:** la vivencia de una realidad personal que no es compartida por la mayoría de sus iguales puede afectar al adolescente en su percepción del mundo real, provocando serios desajustes en relación con el medio social en el que se desenvuelve (Durán, 1983).

Como podemos observar, las posibles causas que influyen en el rendimiento académico del y la adolescente es muy larga; las causas van desde las personales a las no personales, mismas que involucran tanto a la familia como a la escuela y al entorno donde se desarrolla el alumno y alumna, encontrando que en la mayoría de los casos es un asunto multideterminado.

Lamentablemente, cuando se habla de un bajo rendimiento académico es común que nadie asuma su responsabilidad siendo el y la adolescente el(la) único(a) culpable. Sin embargo, no se trata de buscar culpables, sino más bien de tratar de asumir cada uno sus responsabilidades, en este caso padres y madres de familia, docentes, el propio alumno(a), etc.; y de esta manera participar en la solución.

Las expectativas de la familia, docentes y de los mismos alumnos y alumnas con relación a los logros en el aprendizaje reviste especial interés, ya que pone al descubierto el efecto de un conjunto de prejuicios, actitudes y conductas que pueden resultar beneficiosas o desventajosas en la tarea escolar y sus resultados.

Se ve primordialmente en la familia que las expectativas que son depositadas en los hijos e hijas influyen en su personalidad y por lo tanto en las creencias que tengan de sí mismos. Esta parte es fundamental en el desempeño que muestren en la vida cotidiana, en qué tan buenos o no se sienten los y las adolescentes en una actividad.

El bajo rendimiento o fracaso escolar en ocasiones es el reflejo de una "rebelión" contra los padres cuando se da la ausencia de una satisfactoria relación; siendo que esta situación genera un alto nivel de ansiedad y resentimiento, desencadenando una respuesta de clara oposición al mandato o aspiraciones familiares; sin olvidar que a veces el individuo en edad escolar es visto como estudiante, como una máquina de "hacer notas", olvidando las graves repercusiones que esta perspectiva sesgada tiene en la compleja dinámica de la persona (Valdez, 2004).

No hay que olvidar, que en una situación de éxito, las autopercepciones de habilidad y esfuerzo no perjudican, ni dañan la estima, ni el valor que tanto los padres y madres como los y las docentes otorgan al desempeño del y la adolescente. Sin embargo, cuando la situación es de fracaso, las cosas cambian. Decir que se invirtió gran esfuerzo implica poseer poca habilidad, lo que genera un sentimiento de humillación en los hijos e hijas. Así, el esfuerzo empieza a convertirse en un arma de doble filo y una amenaza para los y las adolescentes, ya que deben esforzarse para evitar la desaprobación, pero no demasiado, porque en caso de fracaso, surge un sentimiento de inhabilidad.

Los alumnos y alumnas de bajo aprovechamiento escolar o académico son estudiantes cuya eficiencia diaria en la escuela y en otros campos es muy inferior a lo que podría esperarse de su inteligencia. Gran parte de ellos actúa en forma deficiente a causa de ciertas actitudes emocionales conflictivas.

Generalmente, estos estudiantes son clasificados como indiferentes, perezosos, negativos, poco cooperativos, distraídos, etc., siendo estos calificativos los que describen la conducta, sin identificar las causas de su origen (Valdez, 2004).

La diversidad de experiencias que viven los hijos e hijas después de la separación de los padres y madres en ocasiones es una señal positiva, ya que prueba que el divorcio y separación no es el único hecho que los perjudica y que, muchos de ellos, superan la crisis familiar saliendo de ella reforzados y más maduros que sus coetáneos pertenecientes a familias unidas. En este sentido, algunos investigadores concluyen que no es el divorcio en sí, sino ciertos factores, como la capacidad y las aspiraciones educativas, los que ejercen ciertos efectos más directos sobre el logro académico.

#### **4.5. INTERACCIÓN DOCENTE - ALUMNO(A) DENTRO DEL AULA**

Como ya se había señalado anteriormente es sumamente importante analizar el proceso educativo a diferentes niveles, siendo prioridad el social, comentado con anterioridad. Sin embargo no hay que dejar de lado a nivel microsistema, las interacciones que se dan día con día dentro del salón de

clases, donde el y la docentes y alumnos(as) son el punto sobresaliente de este proceso. Ya que así como la familia, la escuela al ser uno de los agentes principales de socialización busca la integración de sus estudiantes, por lo cual los y las docentes son los agentes de esa integración social.

De manera específica se sabe que las experiencias. En el salón de clases, buenas o malas, son mayormente atribuidas al docente, por lo que aún con los mejores planes de estudio, la mejor infraestructura e incluso los más modernos métodos de enseñanza, los sistemas educativos siguen dependiendo de la calidad y desempeño de sus docentes. *Diferentes investigaciones empíricas han llegado a conclusiones importantes al respecto entre las que destacan las siguientes:*

- De acuerdo a Ovejero (1989 citado en Sánchez, 2001) dentro del salón de clases las interacciones presentes entre el maestro y el alumno, independientemente de cómo sean percibidas, tienen importantes consecuencias en los comportamientos de ambos y repercuten inevitablemente, tanto en el desempeño académico como en las calificaciones de los estudiantes. Debido a lo anterior, resulta importante tomar en cuenta la empatía del profesor, así como las expectativas que tenga el alumno respecto de la asignatura, a su maestro y, por ende de sí mismo. Dichas interacciones generan una serie de conductas en ambos, por lo que el profesor debe ser percibido por sus alumnos como agente de formación que comprende y acepta sus aportaciones; favoreciendo así el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Lazarus (1986 citado en Sánchez, 2001) agrega que el ánimo del profesor puede muy bien influenciar la autoestima de los alumnos y la confianza en lo que ellos pueden lograr, lo que además, está positivamente correlacionado con el éxito individual. Se ha encontrado también que la personalidad del alumno es determinante para la interacción que establece con su o sus maestros e influye en su rendimiento escolar. Ejemplo de ello son aquellos alumnos inseguros e introvertidos, con pocas habilidades para entablar relaciones que finalmente no logran un buen desempeño en la escuela con maestros que poseen un tipo de comportamiento dominante.
- Rosenthal (1978 citado en Sánchez, 2001) señaló que cuando un profesor deposita en un joven expectativas de éxito, será muy posible que el joven aumente su rendimiento, pero en el caso contrario cuando el mismo maestro deposita en él pocas esperanzas, es muy probable que el estudiante no logre resultados satisfactorios en la escuela. En conclusión, las diferencias afectivas entre los profesores seguramente son importantes para determinar el éxito o por lo contrario el fracaso del proceso de enseñanza-aprendizaje (Klausmeier, 1980 citado en Sánchez, 2001).

En el ámbito de la Psicología y Pedagogía es bien conocido que la atención del maestro es reconocida generalmente como determinante potencial de la conducta de los estudiantes (Martens, 1990; citado en Guevara, 2001). Cazden (1990 citado en Guevara, 2001) se plantea que las diferencias observadas en la actuación de los profesores, en relación con la manera de organizar la instrucción, los métodos y materiales de apoyo además de las formas de interacción con los alumnos, tienen efectos diferenciales sobre el aprendizaje de los mismos y por tanto en sus calificaciones.

Específicamente Biehler y Snowman (1992 citados en Guevara, 2001) señalan que si los estudiantes se sienten asustados, inseguros o rechazados, mostrarán dificultad para concentrarse en el aprendizaje: más aún si sienten que serán castigados por un fracaso o que tienen poca probabilidad de éxito, entonces serán más propensos a tomar decisiones que afecten negativamente su crecimiento académico.

### **Características de un buen docente**

Por otro lado, existe una línea de investigación que hace alusión a las características que distinguen a los buenos de los malos profesores, haciendo énfasis en puntos clave importantes para la capacitación de los mismos.

Flanders y Mercer (1970 citados en Guevara, 2001) concluyen que lo que el maestro hace y dice tradicionalmente es lo que determina el curso de los acontecimientos dentro del aula. Numerosos estudios realizados sobre prácticas didácticas indican de manera clara, que ciertos aspectos de la conducta del maestro tienen efectos muy importantes sobre la conducta social y académica de los alumnos dentro del salón de clases.

#### **Entre ellas destacan:**

- Dirigir su atención hacia el grupo y hacia alumnos en particular.
- Proporcionar un ambiente agradable dentro del salón de clases, sonreír a los alumnos y elogiar su trabajo.
- Dar retroalimentación a la conducta de los estudiantes.
- Mostrarse interesado en los logros académicos.
- Tener una actitud firme pero amable ante el grupo

La investigación en el área indica que facilitar los progresos académicos de los alumnos en un currículum, requiere numerosas formas de contacto con el estudiante, incluyendo instrucciones, instigaciones, modelamiento, retroalimentación, corrección de errores, y reconocimiento verbal.

Borzzone (1994 citado en Yerena, 2001) agrega que el docente colabora en intercambios sincronizados a través de reestructuraciones, repeticiones, comentarios y preguntas que constituyen un andamiaje para que el estudiante logre un mejor desempeño. Menciona Brophy (2000) que la capacidad de un maestro al destinar tiempo adecuado a la enseñanza, ofrecer transiciones suaves durante el transcurso de la clase, generar y aplicar reglas y procedimientos en el aula y regular el ritmo de enseñanza, son factores que mejoran el uso del tiempo que se dedica a ella. Jones, Palinscar, Ogle y Carr (1987 citados en Guevara, 2001) consideran que un profesor experto toma en consideración variables del contexto para adecuar sus planes de enseñanza, tales como: la duración de los ciclos escolares y las diferencias individuales entre los estudiantes. Así mismo están siempre conscientes de las restricciones que impone el contexto y desarrollan estrategias para manejarlas y optimizar la calidad de la enseñanza.

Grace (1998 citado en Guevara, 2001) habla de la importancia de la programación y de la evaluación realizada en el contexto del salón de clases para mejorar el aprendizaje y la motivación de los estudiantes. Señala que muchos maestros no reconocen los diversos papeles que juegan como docentes, la complejidad de sus tareas y el importante lugar que tienen en el proceso de aprendizaje, por lo que es necesario que aprendan cómo planear, enseñar y evaluar para lograr el aprendizaje significativo de los alumnos.

Rushton, Murray y Paunonen (1983 citados en Sánchez, 2001) encontraron correlaciones positivas con las evaluaciones de los alumnos a sus profesores. en términos de las características que debe tener un "buen docente", derivando dos grandes categorías: aquellas que convergen en entusiasmo y/o rapport y las que producen interés y participación (conductas carismáticas que incluían el hablar expresiva mente, relacionar el material con los intereses de los alumnos y el uso de movimientos y gestos) y aquellas que reflejan preparación, estructuración de los materiales y exposición clara de conceptos (conductas de organización que incluían el dar un resumen preliminar, plantear los objetivos y utilizar encabezados para organizar el material).

Tanto la esfera familiar, como la educativa son agentes socializadores contundentes para cualquier individuo. De ahí el papel de las mismas para crear y depositar expectativas en sus hijos(as) / alumnos(as), resulta fundamental. Así, como el que estas puedan ser flexibles y realistas, orientadas mayormente a la felicidad, tranquilidad y seguridad emocional; es básico, en especial aquellas que les hagan saber que lo verdaderamente importante en la vida no son las notas o calificaciones escolares, sino más bien los aprendizajes significativos que duran para siempre, aquellos que les permitan

generar y construir conocimiento que puedan aplicar en su vida diaria, más que el recibir un número socialmente aceptable que en realidad no representa el grado de dominio de un tema.

La programación mental con que vivan los adolescentes un sistema de educación formal como la escuela, les favorecerá la idea de aprender para conocer, experimentar, crear; más que la de estudiar para aprobar un examen y desechar lo “aprendido” después de la presentación del mismo.

Resulta indispensable tomar en cuenta que el rendimiento académico, no es sólo la cuantificación de la vida académica de los alumnos y alumnas en la escuela, sino la adquisición y desarrollo de habilidades y capacidades que tienen lugar en el aprendizaje escolar, mismas que van de lo afectivo a lo social y académico. Y que no sólo sean considerados como sujetos de atención psicológica aquellos alumnos(as) con problemas escolares, sino también aquellos que a pesar de sus brillantes calificaciones muestran síntomas de descontento o infelicidad; así como establecer una red de apoyo social con las familias y docentes.

En este periodo de la adolescencia, cuando el chico está tratando de buscar y afirmar su identidad e independencia y además, tratando de adaptarse y aceptarse de acuerdo a su nueva constitución física; etc. En este periodo que es de continuos cambios que le ocupan la mayor parte de su tiempo y que le acarrearán tantos conflictos; si a todo esto le añadimos los conflictos familiares, tales como: discusiones entre los padres y madres, riñas y en el último de los casos, una posible disolución familiar o divorcio, es lógico de suponer que el chico(a) que se encuentra inmerso en una situación semejante no podrá tener un rendimiento escolar satisfactorio, y quizás también en ninguna otra actividad que realice, ya que esto lo afecta tanto en lo moral, como en lo emocional, económico y social.

Se han realizado varios estudios relacionados con el divorcio y separación, pero muy pocos se refieren en sí, a las implicaciones que tiene este problema en los y las adolescentes. Sin embargo, se ha encontrado que las consecuencias de dicho problema, detienen el desarrollo de los y las adolescentes y los debilita; claro que no hay que generalizar, pues en ocasiones resulta más beneficioso un divorcio y separación que una situación de continuo conflicto familiar.

A continuación, se describirá el método utilizado para llevar a cabo la presente investigación; así como el análisis y resultados de la información recabada con la aplicación de los instrumentos.

## **CAPÍTULO V.**

### **MÉTODO**

#### **5.1. TIPO DE ESTUDIO**

Dentro de esta investigación, se hizo uso del estudio *descriptivo*, ya que éste tiene como propósito especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (Danhke, 1989 citado en Sampieri, 2003).

En este sentido, se describieron y especificaron algunas características y perfiles relacionados con las actitudes y percepciones que presentaron los sujetos con los que se trabajó (adolescentes), en cuanto al divorcio de los padres y madres, principalmente. Lo cual reflejó el análisis de una descripción de las variables y sus indicadores mostrando y/o describiendo su comportamiento.

#### **5.2. NIVEL DE INVESTIGACIÓN**

El nivel de investigación utilizado en este trabajo fue *descriptivo*, ya que éste pretende describir las características más importantes del fenómeno que se desea investigar en cuanto a su frecuencia y desarrollo.

Sólo pretende describir el fenómeno tal como se presenta en la realidad; además de que la obtención de la información será útil para plantear estudios posteriores más estructurados (Pick, 2002).

En este sentido y con base en las características de dicho tipo de nivel de investigación, dentro de este trabajo, de antemano se planteó conocer cómo influye en el Rendimiento Académico del y la adolescente la Percepción que tiene del divorcio de su padre y madre; por lo tanto, también se conocían los instrumentos que se utilizarían para recabar dicha información; y finalmente, se delimitó que la muestra de estudio con la que se trabajaría, serían adolescentes de segundo grado de secundaria que hubieran vivido la situación de divorcio de su padre y madre.

#### **5.3. HIPÓTESIS**

*Hi:* El Rendimiento Académico del y la adolescente, está influenciado por la percepción que tienen del divorcio de su padre y madre.

#### **5.4. VARIABLES DE ESTUDIO**

*Variable dependiente:* Influencia en el rendimiento académico del y la adolescente de segundo grado de secundaria.

*Variable independiente:* Percepción del y la adolescente del divorcio de su padre y madre.

## 5.5. DELIMITACIÓN DE VARIABLES DE ESTUDIO

| Variables   | Indicadores                        | Subindicadores  |
|---|------------------------------------|---|
| 1. Rendimiento Académico del y la adolescente de segundo grado de secundaria. | Influencia en el área motivacional | * Expectativas de desempeño<br>* Expectativas y atribución de desempeño<br>* Orientación al logro |
| 2. Percepción del y la adolescente del divorcio de su padre y madre.          | Percepción                         | Nivel interior (emocional)  |
|   |                                    | Nivel exterior (reacciones)   |

## 5.6. POBLACIÓN Y MUESTRA DE ESTUDIO

La muestra de estudio estuvo conformada por 195 estudiantes<sup>1</sup> cursando el segundo grado de secundaria distribuidos en 5 grupos, con un promedio de edad de entre 12 y 15 años; hombres y mujeres, en una escuela Secundaria ubicada en la delegación Iztapalapa en el turno matutino.

### CARACTERÍSTICAS Y DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA CICLO 2007 – 2008

| EDAD            | MUJERES    |      |      |      |                  | HOMBRES   |      |      |                  |      |
|-----------------|------------|------|------|------|------------------|-----------|------|------|------------------|------|
|                 | GRUPOS     |      |      |      |                  | GRUPOS    |      |      |                  |      |
|                 | 2º A       | 2º B | 2º C | 2º D | 2º E             | 2º A      | 2º B | 2º C | 2º D             | 2º E |
| 12 años         | 1          | 1    | 1    |      |                  |           |      |      | 1                |      |
| 13 años         | 14         | 17   | 17   | 12   | 10               | 18        | 8    | 9    | 13               | 14   |
| 14 años         | 3          | 4    | 3    | 5    | 11               | 5         | 8    | 6    | 4                | 3    |
| 15 años         |            |      |      | 2    |                  | 1         |      |      | 2                |      |
|                 |            |      |      |      | *No contestó = 1 |           |      |      | *No contestó = 1 |      |
| <b>SUBTOTAL</b> | 18         | 22   | 21   | 19   | 22               | 24        | 16   | 15   | 21               | 17   |
| <b>TOTAL</b>    | <b>102</b> |      |      |      |                  | <b>93</b> |      |      |                  |      |

\* Adolescentes que no especificaron su edad.

<sup>1</sup> Se trabajo con 247 alumnos - entre ellos hombres y mujeres -, de los cuales solo se seleccionaron a aquellos alumnos(as) que dieron respuesta a todos los instrumentos, quedando finalmente una muestra de 195 sujetos.

El tipo de muestra con la que se trabajó fue no probabilística de tipo intencional, ya que la elección de los elementos dependió de las características de la investigación (Pick, 2002), es decir, la muestra se seleccionó a partir de los sujetos que la conformaron. En este sentido, se requirieron adolescentes, que hubiesen vivido la situación de divorcio de su padre y madre dentro del hogar.

### **5.7. ESCENARIO**

La aplicación de cada uno de los instrumentos se llevó a cabo en los salones de clase de cada uno de los cinco grupos, conformados por 50 pupitres en condiciones adecuadas; además de un pizarrón y escritorio para el profesor(a).

### **5.8. INSTRUMENTOS**

Antes de comenzar con la descripción de cada una de las escalas utilizadas para la recolección de la información, primero se procedió a obtener los datos generales de cada uno de los alumnos(as) por medio de una serie de ítems a los cuales tendrían que dar respuesta; cada uno de estos ítems fueron contruidos por la autora y dirigidos a la población adolescente.

Este apartado de datos generales, estuvo conformado por tres secciones (APÉNDICE 1). La primera, enfocada en obtener datos personales como: edad, grado escolar, sexo, etc. Con la segunda sección, se pretendió conocer en el momento de la aplicación del instrumento, la estructura familiar del y la adolescente, siendo que para ello se utilizaron opciones de respuesta como: a) Papá – Yo, b) Mamá – Papá – Yo, c) Mamá – Yo, etc.

Finalmente, la tercera parte se enfocó principalmente en conocer el estado civil actual del padre y madre del y la adolescente, siendo que para ello se le presentaron las siguientes opciones de respuesta: Mis papas... a) están casados; b) están divorciados; c) están casados, pero no viven juntos, etc.

Lo anterior, permitió tener en primera instancia varios filtros para su análisis, uno de ellos y el principal, enfocado en la selección de aquellos adolescentes que hubiesen vivido la situación de divorcio de su padre y madre ó separación de los mismos; y el otro, enfocado en aquellos adolescentes que manifestaron el estado civil de su padre y madre como casados ó en unión libre. Cabe mencionar que a estos ítems se les aplicó la técnica de jueceo con la ayuda de algunos profesores y profesoras de la Universidad Pedagógica Nacional, para validar la consistencia y estructura de los mismos, lo cual permitió obtener de cada adolescente una información adecuada y objetiva al propósito de esta investigación.

1. Como **primer instrumento**, se utilizó una escala de actitudes tipo Likert titulada: “Actitudes sobre el divorcio” (APÉNDICE 2), precisamente para conocer la actitud que los y las adolescentes presentaron sobre el divorcio, independientemente del estado civil de su padre y madre.

**Esta escala se aplicó en su versión original, siendo algunas de sus características generales y psicométricas, las siguientes:**

- a) La escala va dirigida principalmente a estudiantes que están cursando la primaria, secundaria o nivel bachillerato.
- b) La escala esta conformada por 30 reactivos que explican en promedio un 29% de varianza, con un Alpha de .61.
- c) Presenta un análisis factorial de componentes principales, dando como resultado cuatro factores (subescalas), a los cuales se les realizó un análisis de confiabilidad de Alpha de Cronbach.
- d) Las subescalas que conforman el instrumento son: 1) Efectos negativos del divorcio; 2) Divorcio como una solución; 3) Divorcio solo cosa de adultos y 4) Efectos positivos del divorcio.
- e) Las opciones de respuesta para el instrumento son: totalmente de acuerdo, acuerdo, indeciso, desacuerdo y totalmente desacuerdo.
- f) El instrumento se aplica de manera individual y se califica con la técnica simplificada que consiste en asignar valores del 1 al 5 a cada uno de los cinco intervalos. Después de asignar los valores numéricos a las respuestas, se determina la puntuación de cada individuo, encontrándose el promedio de los valores numéricos de las posiciones que marcó.

Cabe mencionar que dentro de esta investigación, para lograr analizar las puntuaciones obtenidas, se elaboraron 5 dictámenes que van desde una excelente actitud, hasta una pésima actitud, los cuales permitieron determinar el tipo de respuesta dada por los y las adolescentes a cada una de las subescalas del instrumento:

| <b>RANGO</b> | <b>DICTAMEN</b>  |
|--------------|--|
| 25% al 39%   | <i>PÉSIMA</i> actitud de las variables en cuestión     |
| 40% al 54%   | <i>INADECUADA</i> actitud de las variables en cuestión |
| 55% al 69%   | <i>REGULAR</i> actitud de las variables en cuestión    |
| 70% al 84%   | <i>ADECUADA</i> actitud de las variables en cuestión   |
| 85% al 100%  | <i>EXCELENTE</i> actitud de las variables en cuestión  |

2. Como **segundo instrumento**, se utilizó la Escala de Creencias sobre el divorcio parental de Lawrence A. Kurdek (1987), la cual permitió conocer las creencias que los y las adolescentes tienen sobre el divorcio o separación de su padre y madre (APÉNDICE 3).

**Esta escala se aplicó en su versión original, siendo algunas de sus características generales y psicométricas las siguientes, según el autor:**

- a) El estudio de creencias y entendimientos del divorcio parental es importante por tres razones:
  - Primero, para conocer que el razonamiento de los hijos sobre el divorcio parental amplía la investigación del desarrollo social – cognitivo en un ajuste aplicado; cómo los hijos dan sentido al divorcio relacionado con experiencias que envuelven una variedad de habilidades social – cognitivas, que incluyen tomar en cuenta la perspectiva tanto del padre como de la madre, centrándose en la intención y no tanto en las consecuencias negativas, haciendo atribuciones causales sobre resultados negativos, enfatizando y razonando con los padres y hermanos, sobre los roles paternos y de la misma familia como instituciones sociales.
  - Segundo, varios estudios indican que las opiniones o reacciones de los hijos hacia el divorcio difieren de aquellas atribuidas a ellos por los padres, siendo que las evaluaciones de éstos últimos pueden verse influenciadas por sus propios niveles de estrés, por lo tanto, los padres pueden no ser fuentes confiables para obtener información relacionada de los efectos del divorcio en sus hijos.
  - Tercero, las valoraciones de los hijos de los acontecimientos relacionados con el divorcio pueden afectar su ajuste al divorcio. Por ejemplo Wallertein (1983 citado en Kurdek, 1987), conceptuó el proceso de ajuste del divorcio del hijo en una serie de seis tareas que fueron añadidas a las tareas habituales de la niñez y adolescencia. Cuatro de estas tareas se centran en la valoración del divorcio: a) reconocimiento real de la ruptura familiar; b) la resolución del cólera y la autculpa, c) la aceptación del divorcio permanente; y d) el alcance de esperanzas realistas con respecto a las propias relaciones.

Otros investigadores (Gardner, 1976; Mendell, 1983; Tessman, 1978 citado en Kurdek, 1987), han observado que los hijos a menudo construyen creencias problemáticas con respecto al divorcio en cuanto a su naturaleza y sus roles como causa en la decisión del divorcio. Estas creencias incluyen pensamientos de ser abandonados por el padre a cargo de la custodia, expectativas que tienen que ver con el miedo al ridículo y rechazo, consideran que tendrá que mantener a la familia unida, creyendo que mejorando el comportamiento se dará lugar a la reconciliación parental, culpando a uno de los padres como responsable del divorcio.

- b) Esta escala va dirigida específicamente a alumnos(as) que están cursando la primaria o secundaria, con edades de entre los 10 y 15 años.
- c) La escala consta de 36 reactivos que explican un 50% de varianza (análisis de varianza ANOVAS), una correlación (Pearson) total de .65 ( $p < .01$ ) y un Alpha de Cronbach total correspondiente a .80.
- d) Las subescalas que conforman el instrumento son: 1) Miedo al ridículo y Rechazo de los iguales (MR); 2) Culpabilización Paterna (CP); 3) Culpabilización Materna (CM); 4) Autoculpa (AC); 5) Esperanzas de Reunificación (ER) y 6) Sentimientos de temor al Abandono (SA).
- e) Las opciones de respuesta para cada reactivo son: SI / NO.
- f) La aplicación del instrumento es de manera individual.
- g) Las puntuaciones para las seis subescalas se derivan de la suma del número de creencias problemáticas incluidas en cada subescala, (posible puntaje total = 6). El puntaje total es derivado de la suma del número de creencias problemáticas a través de todos los ítems, dando un puntaje total de 36.

Cabe mencionar que para efectos de esta investigación, una vez obtenido el promedio de los puntajes en cada una de las subescalas, se elaboraron 5 dictámenes que van desde una excelente percepción, hasta una pésima percepción, con los cuales se logró determinar el tipo de respuesta de los y las adolescentes a cada una de las subescalas del instrumento:

| <b>RANGO</b> | <b>DICTAMEN</b>   |
|--------------|---|
| 1% al 20%    | <i>PÉSIMA</i> percepción de las variables en cuestión     |
| 21% al 40%   | <i>INADECUADA</i> percepción de las variables en cuestión |
| 41% al 60%   | <i>REGULAR</i> percepción de las variables en cuestión    |
| 61% al 80%   | <i>ADECUADA</i> percepción de las variables en cuestión   |
| 81% al 100%  | <i>EXCELENTE</i> percepción de las variables en cuestión  |

Debido a la naturaleza de los reactivos, este instrumento solo se analizó con los resultados de adolescentes con padres y madres divorciados y separados, ya que son ellos(as) quienes han experimentado las situaciones que plantean dichos reactivos; sin embargo la aplicación del instrumento se hizo a toda la muestra para no evidenciar frente al grupo a estos(as) adolescentes en particular.

**3. Como tercer instrumento**, se utilizó la Escala: Ambiente Escolar del Adolescente (APÉNDICE 4), construida por Sánchez Zago (2001), conformada por 123 reactivos que aluden al entorno escolar del y la adolescente.

**Esta escala se aplicó en su versión original, siendo algunas de sus características generales y psicométricas las siguientes, según la autora:**

- a) La construcción y validación de la escala original, se conformo de las siguientes dos fases:
  - Se llevo a cabo la integración de diferentes instrumentos que hacían referencia a: empatía docente, evaluación docente, creencias motivacionales de los alumnos(as) y su orientación a logro; utilizando una población que cursaban la Educación Media básica o Media Superior.
  - Se aplicó el cuestionario completo de 471 alumnos de nivel preparatoria de la Ciudad de México, se analizaron las características psicométricas del mismo y ya depurado se aplicó a 721 estudiantes.
  - Se llevo a cabo el análisis de las frecuencias simples, matriz de correlaciones entre reactivos, análisis factoriales, y Alpha de Cronbach (superior en todas las subescalas a .86), que cubrió con las características psicométricas de validez de constructo y confiabilidad necesarias.
- b) Las áreas que conforman el instrumento son: 1) Empatía del profesor(a); 2) Evaluación docente del alumno(a) y 3) Creencias motivacionales de los(as) alumnos(as). Éstas, permiten de alguna manera conocer cómo el y la adolescente se percibe así mismo en cuanto a su desempeño escolar en el salón de clases; además de conocer cómo percibe el trabajo y actitudes del y la docente.
- c) El instrumento se aplica de manera individual y se califica con la técnica simplificada que consiste en asignar valores del 1 al 5 a cada uno de los cinco intervalos. Después, de asignar los valores numéricos a las respuestas, se determina la puntuación de cada individuo, encontrándose el promedio de los valores numéricos de las posiciones que marcó.

Cabe mencionar que dentro de esta investigación, para lograr analizar las puntuaciones obtenidas, se elaboraron 5 dictámenes que van desde una excelente percepción, hasta una pésima percepción, los cuales permitieron determinar el tipo de respuesta dada por los y las adolescentes a cada una de las áreas del instrumento:

| <b>RANGO</b> | <b>DICTAMEN</b>   |
|--------------|---|
| 25% al 39%   | <i>PÉSIMA</i> percepción de las variables en cuestión     |
| 40% al 54%   | <i>INADECUADA</i> percepción de las variables en cuestión |
| 55% al 69%   | <i>REGULAR</i> percepción de las variables en cuestión    |
| 70% al 84%   | <i>ADECUADA</i> percepción de las variables en cuestión   |
| 85% al 100%  | <i>EXCELENTE</i> percepción de las variables en cuestión  |

## 5.9. PROCEDIMIENTO

Como se ha mencionado, la aplicación de los instrumentos se llevó a cabo en una escuela Secundaria Diurna ubicada en la delegación Iztapalapa, con turno matutino.

Los días y horarios de aplicación fueron especificados por el directivo del plantel; en este sentido, se proporcionaron cuatro días consecutivos (cuatro sesiones) para la aplicación de los instrumentos, con un horario de 07:30 a.m. a 12:00 p.m. aproximadamente (45 minutos por grupo), ya que se trabajó con los cinco grupos de segundo grado: 2º A, 2º B, 2º C, 2º D y 2º E.

*Para llevar acabo la aplicación de los instrumentos dentro del plantel escolar, se elaboró el siguiente esquema de actividades:*

| <b>NO. DE SESIÓN</b>                            |  |   |                                    |  |
|---|--|---|------------------------------------|--|
| <i>Grupo</i>                                    | <i>No. de Alumnos(as)</i>  | <i>Actividades</i>  | <i>Material</i>                    | <i>Tiempo para la actividad</i>                                    |
| Especificación del grupo con el que se trabajó. | Número de alumnos(as) que asistieron a cada una de las sesiones. | 1) Indicaciones generales dadas a los alumnos(as) con respecto a los instrumentos.<br>2) Aplicación de instrumentos.<br>3) Cierre de la sesión. | Material utilizado en cada sesión. | Tiempo que se empleó para cada actividad realizada con cada grupo. |

Cabe mencionar que en cada una de las cuatro sesiones se le brindó a los y las estudiantes la confianza para expresar cualquier duda en cuanto al significado de alguna palabra o enunciado que no comprendieran dentro de los instrumentos, siendo que antes de la aplicación de cada uno de éstos, se leía junto con los alumnos(as) las instrucciones para conocer el propósito y la forma de respuesta de cada instrumento.

El siguiente capítulo muestra la manera en cómo se analizaron los resultados obtenidos con respecto a los datos demográficos de la población, así como el análisis que se hizo con cada uno de los tres instrumentos aplicados, propiamente.

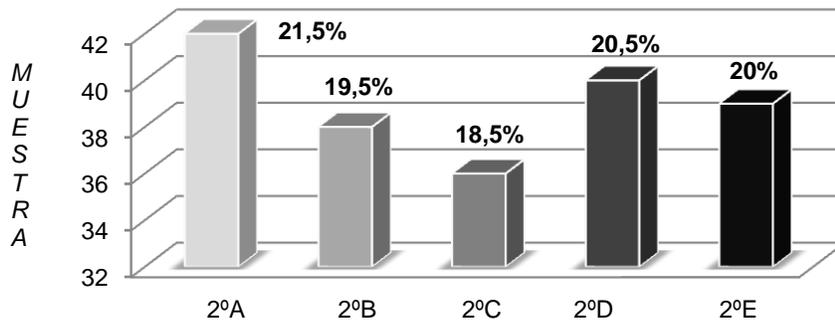
## **CAPÍTULO VI.**

### **RESULTADOS**

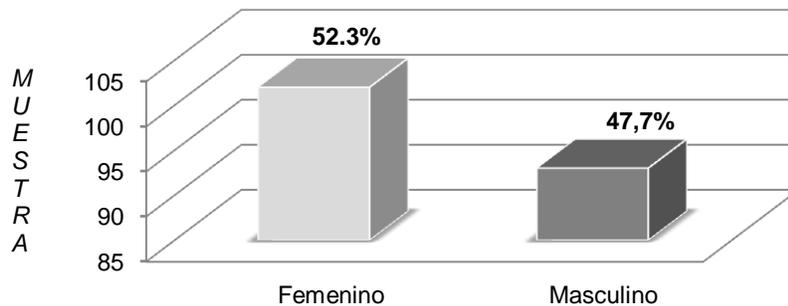
Este capítulo esta dividió en dos apartados: 1) Datos demográficos, en donde se señalan las características de la muestra con la que se trabajo y 2) Análisis y Resultados de los instrumentos, en donde se dan a conocer los resultados cuantitativos y cualitativos de la información obtenida de cada uno de los instrumentos aplicados.

#### **6.1. DATOS DEMOGRÁFICOS**

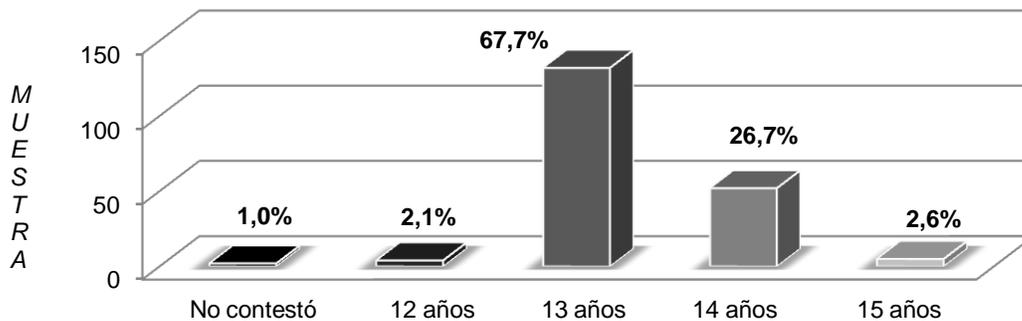
**DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA POR GRUPO**



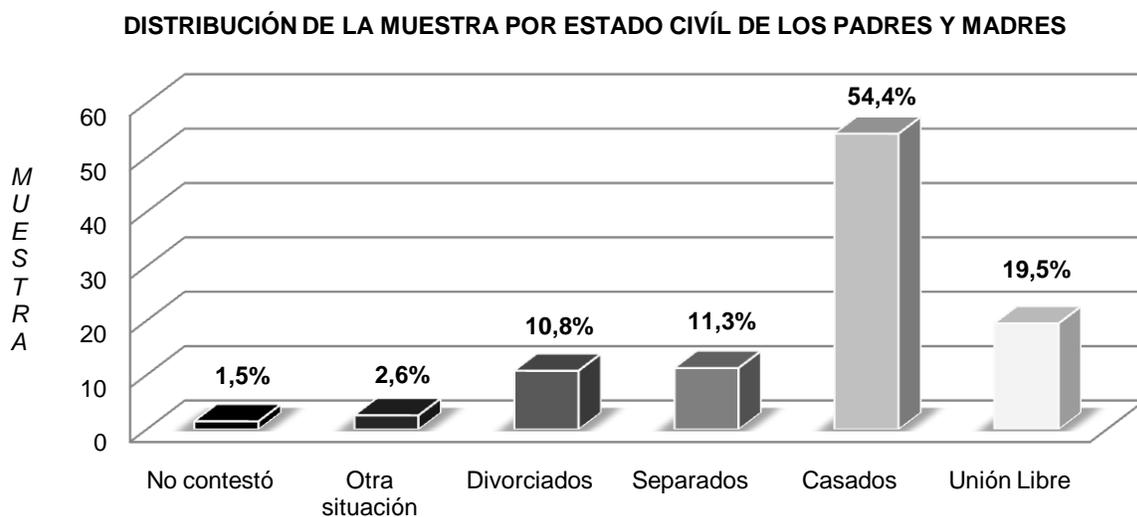
**DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA POR GÉNERO**



**DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA POR EDADES**



Para analizar la muestra, se clasificó a ésta en cuatro áreas distintas referentes a la estructura familiar de cada adolescente. Como sabemos, la estructura familiar tiene que ver con los límites, reglas, holones, etc., pero además, hace referencia al estado civil del padre y madre, por tal motivo durante el análisis se hará mención de las siguientes expresiones, sabiendo de antemano que se estará hablando de lo mismo: estructura familiar / estado civil del padre y la madre, a saber: divorciados, separados, en unión libre y casados. De la muestra total con la que se trabajó, se encontraron a 5 adolescentes viviendo en situaciones diferentes a las ya especificadas, y 3 más que no especificaron el estado civil de su padre y madre, por tal motivo y para lograr alcanzar el objetivo de este trabajo de investigación, no se elaboró un análisis específico de estos(as) adolescentes, pero si se incluyeron sus resultados en los análisis generales, como se muestra a continuación:



El 1.5% de los y las adolescentes no especificaron el estado civil de sus padre y madre.

El 2.6% de los y las adolescentes viven con algún otro pariente que no es su padre y/o madre, ya sea por abandono o muerte de ambos.

El 10.8% de los y las adolescentes han experimentado el proceso de divorcio de su padre y madre, siendo en mayor número las adolescentes que viven en una familia monoparental, es decir con un solo progenitor.

El 11.3% de los y las adolescentes vive en una familia monoparental a raíz de una separación, siendo en mayor número nuevamente las adolescentes.

El 54.4% de los y las adolescentes vive en un hogar constituido por su padre y madre, los cuales están casados.

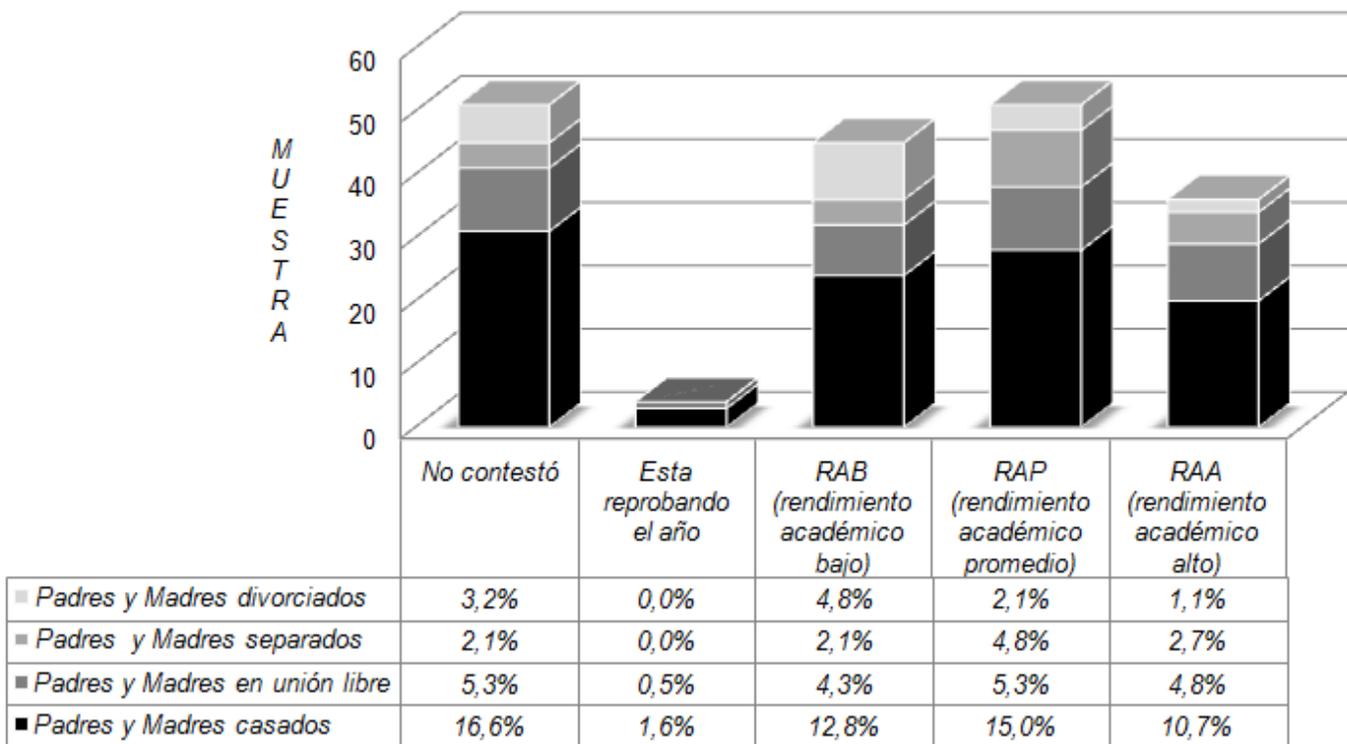
El 19.5% de los y las adolescentes viven en un hogar constituido por padre y madre, en donde éstos no se han casado, es decir viven en unión libre.

Otra clasificación que se hizo con el total de la muestra, fue con base en su rendimiento académico, tomando en cuenta el promedio general de cada alumno(a) (primer ciclo escolar 2005 – 2006 y parte del segundo ciclo 2006 – 2007). En este sentido, se establecieron tres tipos de rendimiento académico con sus respectivas calificaciones promedio, para lograr identificar y clasificar así, el rendimiento de cada adolescente con base en su promedio, como se muestra a continuación:

| TIPO DE RENDIMIENTO ACADÉMICO               | CALIFICACIÓN PROMEDIO |
|---|-----------------------|
| <b>RAA</b> (Rendimiento Académico Alto)     | 8.7 – 10              |
| <b>RAP</b> (Rendimiento Académico Promedio) | 7.3 – 8.6             |
| <b>RAB</b> (Rendimiento Académico Bajo)     | 7.2 o menos           |

A continuación, se muestra una serie de relaciones con respecto a la estructura familiar de los y las adolescentes y su rendimiento académico, la cual permitió conocer en primera instancia qué tipo de rendimiento presentan estos(as) adolescentes dependiendo del estado civil de su padre y madre.

#### RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS(AS) ADOLESCENTE Y EL ESTADO CIVIL DE SUS PADRES Y MADRES



Como se puede apreciar en la gráfica, los y las adolescentes que han vivido la separación de su padre y madre, presentan en su mayoría un RAP (4.8%). Por otro lado, los y las adolescentes que han experimentado el proceso de divorcio de su padre y madre presentan en mayor número un RAB (4.8%). El 4.1% de estos(as) adolescentes, manifestó que sus padres y madres se divorciaron casi inmediatamente desde su nacimiento o primeros meses de vida, siendo la figura paterna la ausente en la mayoría de los casos. Por lo tanto, éstos(as) adolescentes no han tenido que vivir el proceso de divorcio de su padre y madre, en este sentido, no experimentaron los efectos emocionales de un duelo, lo cual no explicaría el hecho de presentar un rendimiento académico bajo. Sin embargo, lo anterior podría explicarse si se toma en cuenta cómo se ha desarrollado y manifestado la relación de conexión desde un principio entre el padre progenitor, en este caso la madre y el o la adolescente cuando apenas éste(a) era un(a) bebe, y de la continuidad de esta relación antes y durante la adolescencia; ya que una “relación de conexión entre padre - madre e hijo(a)” no depende únicamente de si el niño o niña, o el y la adolescente vive con su padre y madre en el mismo hogar, sino de lo que implica este tipo de relación fundamentada en la reafirmación, aceptación, aprecio, afecto, disponibilidad y reponsabilidad.

Otro aspecto que pudo influir en el rendimiento académico de estos(as) adolescentes, ya sea en un menor o mayor grado, es precisamente la percepción que el(la) alumno(a) se haya formado del(la) docente y de la manera de impartir su clase, ya que la forma en que el educando perciba al docente, dependerá básicamente de la relación de conexión que exista entre ellos, siendo que así paralelamente, se desencadenará la percepción que se tenga con respecto a la dinámica de trabajo en clase del docente. Con todo lo anterior no se quiere decir que estos(as) adolescentes durante su desarrollo no hayan necesitado a alguno de sus progenitores en el hogar, en este caso el padre, ya que como se ha mencionado en el marco teórico, la figura paterna es fundamental en cualquier etapa de la vida, pero principalmente en la etapa de la niñez y adolescencia. Sin embargo, la relación de conexión que exista entre papá y mamá con el hijo e hija; o el padre o madre tutor con el hijo e hija, será mayormente determinante para el desarrollo emocional, cognitivo y social del(la) adolescente.

Con respecto a esta misma muestra, otro porcentaje de adolescentes (2%) ha tenido que experimentar el proceso de divorcio de su padre y madre desde hace algunos poco años atrás, es decir cuando unos se encontraban en la niñez y otros iniciando la etapa de la adolescencia. Con relación a esta situación, como se ha mencionado dentro del marco teórico, en la mayoría de los casos cuando se presenta en la familia el divorcio, es porque anteriormente existía algún problema o problemas que no lograron resolverse de manera inmediata y adecuada por la pareja, lo cual ocasionó al final de todo que esta última optara por el divorcio. Precisamente, cuando se presentan

conflictos en la pareja, los cuales son percibidos por los(las) hijos(as) adolescentes, éstos últimos dependiendo de su personalidad se involucraran en dicho conflicto o serán involucrados de manera indirecta o directa por el propio padre y madre, lo cual podría ocasionar en el(la) adolescente un desequilibrio total de su vida, reflejado en sus conductas sociales, rendimiento académico, ideas o pensamientos morales, etc.

En este sentido, el rendimiento académico de este porcentaje de adolescentes que vivieron el pre y post divorcio de su padre y madre durante su niñez y adolescencia, podría explicarse en primera instancia por los siguientes factores:

- La relación de conexión que se haya formado y desarrollado entre cada uno de los progenitores con el(la) hijo(a) desde su nacimiento, hasta su adolescencia.
- La manera en cómo el padre o la madre manejó la situación con el(la) hijo(a), respecto al conflicto familiar y posteriormente el proceso de divorcio.
- La ayuda u orientación psicológica y emocional que el(la) adolescente haya o no recibido de la institución escolar, principalmente del(la) docente y psicólogo educativo.
- La identificación que el y la adolescente hayan tenido con el o la docente como sustituto de alguno de sus progenitores.
- La posible creencia que tienen acerca de que el divorcio y separación parental afecta inadecuadamente el desarrollo académico de los hijos e hijas.
- La percepción que el y la adolescente tengan con relación al trabajo y desempeño del y la docente en el salón de clases, como resultado de la empatía que éste último tenga y muestre a sus alumnos(as).

El 5.3% de los y las adolescentes con padre y madre en unión libre, presentaron un rendimiento académico promedio, al igual que el 15% de los(las) adolescentes que viven con su padre y madre casados. En ambos grupos, gran parte de la muestra tiende a disminuir desfavorablemente hacia un rendimiento académico bajo, siendo que solo algunos otros tienden a disminuir favorablemente hacia un rendimiento académico alto. Cabe mencionar que en ambas muestras hubo adolescentes que estaban reprobando el segundo año, factor que no se presentó en aquellos(as) con padres y madres divorciados y separados.

En general, el rendimiento académico de ambos grupos podría considerarse como promedio; sin embargo por tener estos(as) adolescentes a su padre y madre dentro del hogar, se esperaría que presentaran un mejor rendimiento, pero ¿por qué no es así?.

Algunos factores que podrían explicar esta situación serían los siguientes:

- ✚ La relación de conexión que el(la) adolescente tenga con su padre y madre.

- ✚ La manera en cómo se resuelvan o no algunos conflictos que se presenten entre papá y mamá.
- ✚ La relación de conexión que se tenga con el(la) docente, y así mismo la percepción que se haya formado el(la) alumno(a) con respecto a la dinámica de trabajo en clase del mismo.

Este análisis con los datos demográficos ya especificados, tuvo como principal objetivo obtener un primer panorama de estudio sobre la muestra con la que se trabajó, pero particularmente, con aquellos(as) adolescentes que han experimentado el divorcio y separación de su padre y madre, esto para lograr dar respuesta a la pregunta de investigación que compete a este trabajo: ¿Cómo influye en el rendimiento académico del y la adolescente de segundo año de secundaria, la percepción que tiene del divorcio de su padre y madre? En este primer análisis, se ha comenzado a establecer una serie de respuestas a esta pregunta, siendo que de manera tentativa se puede decir lo siguiente: El rendimiento académico del y la adolescente logra verse influido no determinadamente por el hecho del divorcio y separación de su padre y madre, sino más bien por la relación de conexión que se haya formado y desarrollado entre el padre y la madre con el(la) adolescente desde su niñez; ya que como se ha revisado en este primer análisis, los y las adolescentes con padres y madres casados y en unión libre presentan en su gran mayoría un rendimiento académico promedio y bajo, a lo cual se esperaría que presentarían un rendimiento académico alto por tener en el hogar a papá y mamá juntos, pero precisamente con estas observaciones de esta parte de la muestra, se puede decir que el hecho de tener a los dos progenitores en casa, no garantiza en ningún momento que el(la) adolescente necesariamente tenga que presentar un rendimiento académico alto, ya que esto depende de otros factores, siendo los más importantes los siguientes: 1) La relación de conexión que el(la) adolescente tenga con su padre y madre; y 2) La relación de conexión que se haya formado con el(la) docente...Lo anterior, fue un primer acercamiento para dar respuesta a la pregunta de investigación, la cual se complementará de otros elementos importantes como lo son el análisis de los instrumentos que se aplicaron a la muestra con la que se trabajo, tema que se aborda a continuación.

## 6.2. ANÁLISIS Y RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTOS

Para realizar el análisis en esta segunda parte, se trabajó nuevamente con la muestra clasificada con base en su estructura familiar (padres y madres: divorciados, separados, en unión libre y casados).

Cabe mencionar que con respecto a los y las adolescentes con padres y madres en unión libre y casados, no se realizó un análisis detallado de los resultados, en comparación con los y las adolescentes con padres y madres divorciados y separados, ya que el objetivo de esta investigación fue precisamente detectar a aquellos adolescentes con padres y madres divorciados. Se analizaron también a aquellos(as) adolescentes con padres y madres separados para conocer con base en los resultados obtenidos, si existe alguna similitud en cuanto a las actitudes, creencias y percepciones sobre el divorcio de los padres y madres con respecto a las de los y las adolescentes con padres y madres divorciados.

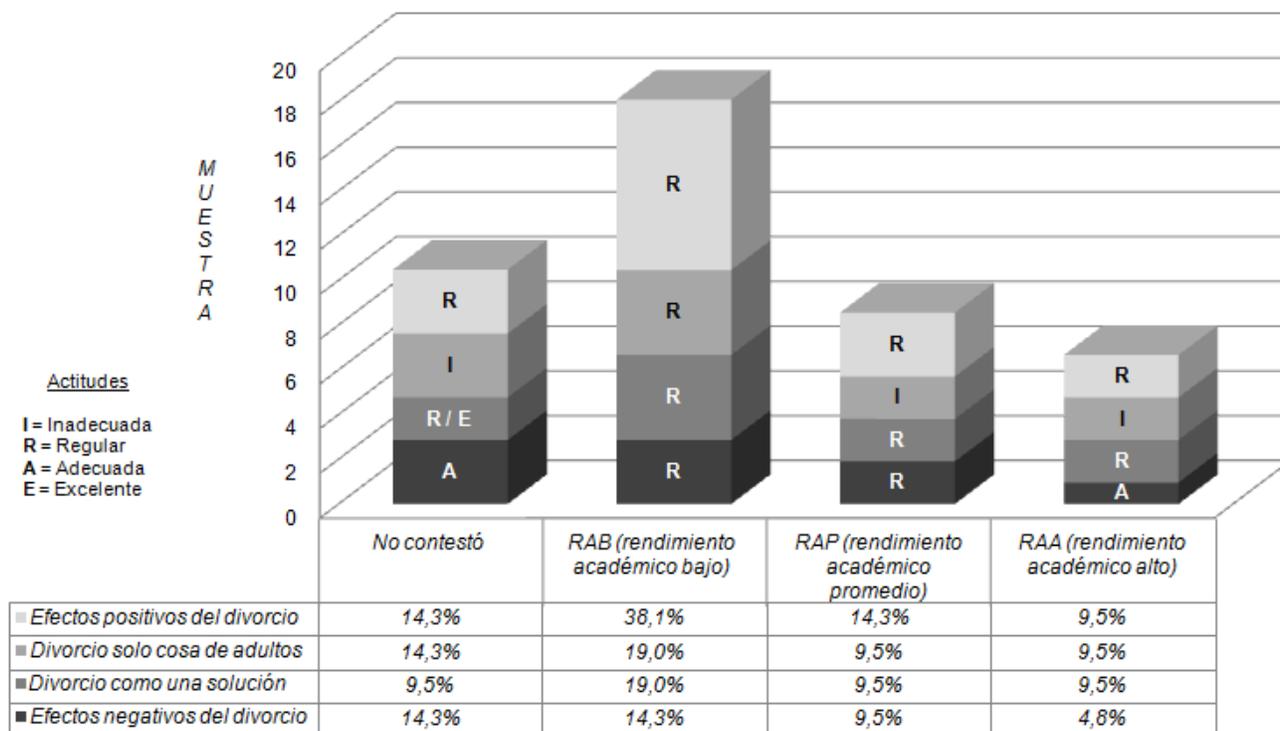
Es importante mencionar que los resultados generales obtenidos de los y las adolescentes con padres y madres en unión libre y casados, sirvieron como un referente para conocer si influye o no y de qué manera en el rendimiento académico del y la adolescente de segundo año de secundaria, la percepción que tiene del divorcio de su padre y madre, ya que como se ha visto en el anterior apartado, el estado civil de los padres y madres no es un factor determinante en el rendimiento académico del y la adolescente, sino más bien la relación de conexión que exista entre el padre y la madre con el y la adolescente, incluso aún si la familia se caracteriza por ser monoparental, si existe una relación fundamentada en la reafirmación, aceptación, aprecio, afecto, etc. entre el padre o madre tutor y el(la) hijo(a), su rendimiento académico difícilmente podrá verse afectado.

Sin embargo, no se puede negar que la ausencia física del padre o la madre en el hogar afecta de alguna manera el desarrollo integral del y la adolescente y de la familia en general, pero esta en manos de los padres y madres en primer lugar de buscar ayuda profesional para ellos mismos, y así paralelamente, apoyar a sus hijos(as) antes, durante y después del proceso de divorcio.

A continuación, se describirá el proceso de análisis que se llevó a cabo de los resultados obtenidos en cada uno de los instrumentos ya descritos (**Actitudes sobre el divorcio; Creencias sobre el divorcio parental y Ambiente Escolar**), aplicados a 195 adolescentes cursando el segundo año de secundaria. En este segundo apartado de análisis, sólo se mostrarán los resultados gráficos obtenidos de aquellos(as) adolescentes con padres y madres divorciados y separados; además de hacer mención de manera general de algunos resultados obtenidos de aquellos(as) adolescentes con padres y madres en unión libre y adolescentes con padres y madres casados. Este proceso de análisis consta de un análisis estadístico - descriptivo, el cual hace referencia a los resultados obtenidos de la muestra de adolescentes con padres y madres divorciados, separados, en unión libre y casados en cada una de las áreas que conforman el instrumento.

| <b>Descripción e interpretación gráfica de los resultados</b> |   |
|---|---|
| <i>Instrumento</i>  | Actitudes sobre el divorcio                         |
| <i>Muestra</i>  | Adolescentes con padres y madres <b>DIVORCIADOS</b> |

**RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS(AS) ADOLESCENTES Y SUS ACTITUDES SOBRE EL DIVORCIO**

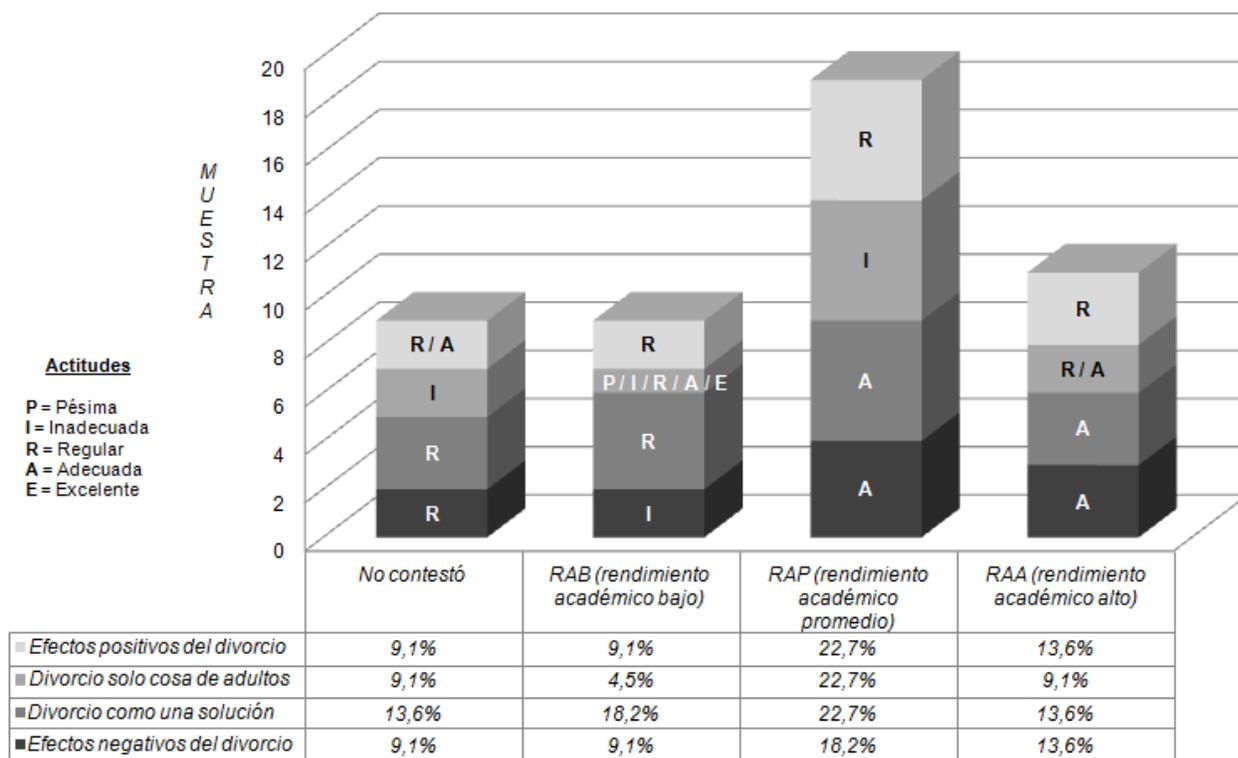


De la muestra de adolescentes con padres y madres divorciados (21 sujetos), el 76.2% de ellos(as) presentó una regular actitud al considerar que el divorcio trae consigo mayores efectos positivos que negativos; además con esta misma actitud; el 47.6% de los y las adolescentes considera que el divorcio podría ser en algunos casos la mejor solución al conflicto familiar.

Por otro lado, otro 47.6% de la muestra de adolescentes con padres y madres divorciados presentó una inadecuada actitud al manifestar que el divorcio no es solo cosa de adultos, ya que posiblemente esta parte de la muestra en particular se vio involucrada en algún momento dentro del conflicto de pareja, lo cual les hace pensar y creer que el divorcio de los padres y madres, es una decisión y un proceso en el cual los(as) hijos(as) tienen que estar involucrados de alguna manera y tomar parte de la decisión de un divorcio. En general, la muestra presentó una regular actitud ante esta escala representada por un 71.4%.

| <b>Descripción e interpretación gráfica de los resultados</b> |   |
|---|---|
| <i>Instrumento</i>  | Actitudes sobre el divorcio                       |
| <i>Muestra</i>  | Adolescentes con padres y madres <b>SEPARADOS</b> |

**RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS(A) ADOLESCENTES Y SUS ACTITUDES SOBRE EL DIVORCIO**



De la muestra de adolescentes con padres y madres separados (22 sujetos), el 54.5% de ellos(as) presentó una regular actitud al considerar que el divorcio de los padres y madres trae consigo en ocasiones mayores efectos positivos que negativos. Además, el 45.5% de estos(as) mismos adolescentes presentó una regular actitud al considerar que el divorcio en la mayoría de las situaciones puede ser la mejor solución al conflicto familiar. Por otro lado, el 36.4% de los y las adolescentes presentó una inadecuada y regular actitud, al considerar que el divorcio es solo cosa de adultos, lo cual expresa que la mayoría de estos(as) adolescentes estuvieron involucrados, ya sea de manera directa o indirecta en el conflicto de pareja de sus padres y madres. En general, la muestra presentó una regular actitud ante esta escala representada por un 59%.

De la muestra de adolescentes con padres y madres en **UNIÓN LIBRE** (38 sujetos), el 52.6% de ellos(as) presentó una inadecuada actitud al considerar que el divorcio no puede traer consigo algún efecto positivo y si un gran número de efectos negativos. El 36.8% de esta misma muestra presentó

una inadecuada actitud al considerar que el divorcio de los padres y madres no es la mejor solución al conflicto familiar, ya que posiblemente estos(as) adolescentes no desean en su mayoría que su padre y madre se separen, es decir, niegan esta posibilidad para sus vidas, debido a que no quieren ver a éstos lejos uno del otro y mucho menos de ellos. Por otro lado, el 36.8% de estos(as) adolescentes presentó una adecuada actitud, al considerar que el divorcio es solo cosa de adultos. En general, la muestra presentó una regular actitud ante esta escala representada por un 63%.

El 50% de los y las adolescentes (106 sujetos) con padres y madres **CASADOS**, presentaron una inadecuada actitud, al manifestar que el divorcio de los padres y madres no puede traer consigo algún efecto positivo y sí efectos negativos. El 40.6% de estos(as) mismos adolescentes, presentaron una inadecuada actitud, al considerar que el divorcio no es la mejor solución al conflicto familiar y por lo tanto, al igual que los y las adolescentes con padres y madres en unión libre, no desean que su padre y madre se divorcien y mucho menos que los abandonen. Por otro lado, el 29.2% de los y las adolescentes presenta una adecuada actitud, al considerar que el divorcio es solo cosa de adultos. En general, la muestra presentó una regular actitud ante esta escala representada por un 72%.

Los y las adolescentes con padres y madres divorciados, separados, en unión libre y casados, presentaron en general una regular actitud ante este instrumento en particular, posiblemente debido a los siguientes factores:

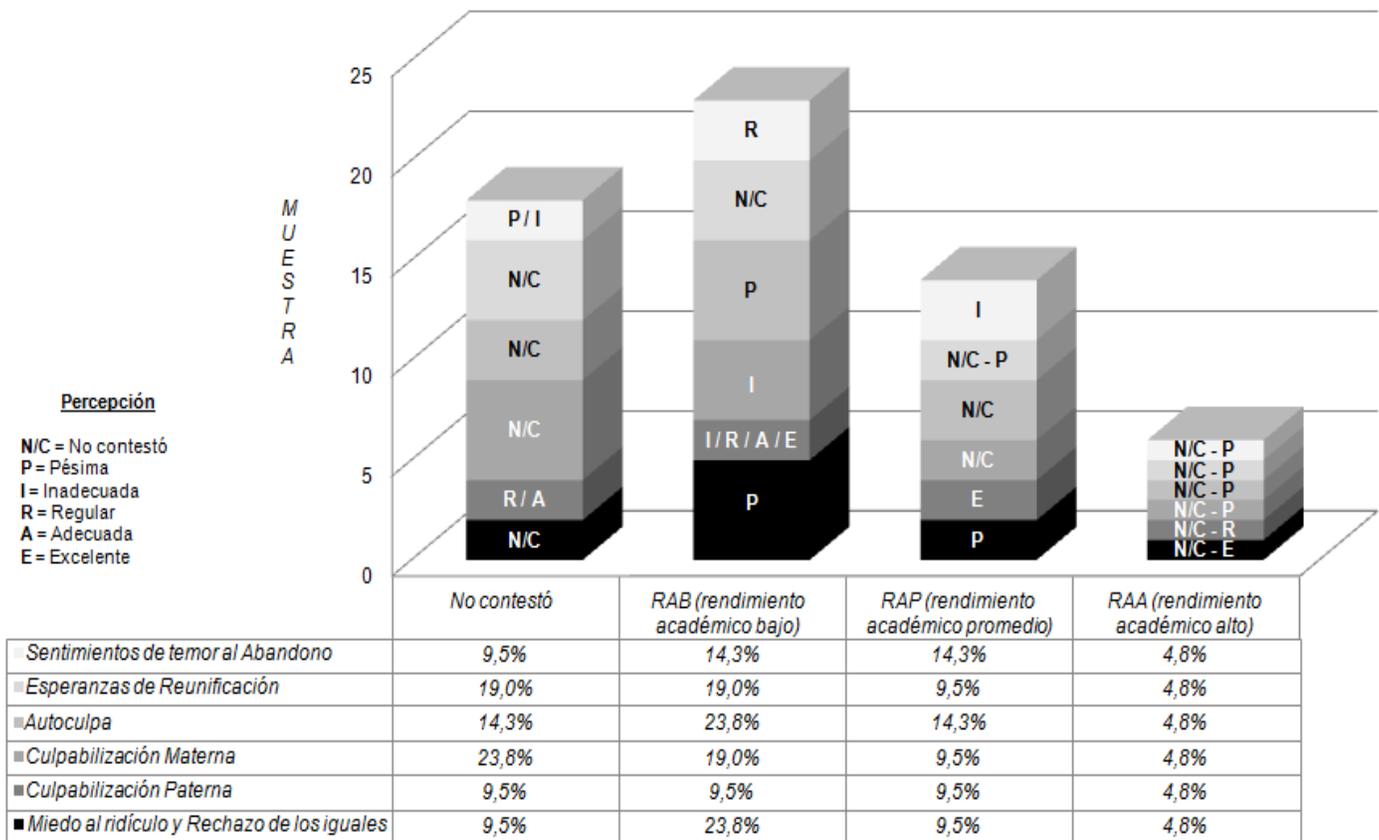
- ✓ Tienen la creencia de que el divorcio parental es un factor determinante en el desarrollo de los hijos e hijas.  
En el caso de los y las adolescentes con padres y madres en unión libre y casados, piensan que el divorcio no puede ser una solución para un matrimonio en conflicto; en cambio los y las adolescentes con padres y madres divorciados y separados conciben esta idea como una posibilidad, ya que ellos en su mayoría lo han experimentado en sus propias familias.
- ✓ Creen que el divorcio puede traer consigo tanto efectos negativos como positivos, los cuales afectan de alguna manera la estructura familiar.
- ✓ En el caso de los y las adolescentes con padres y madres en unión libre y casados, niegan que se pueda presentar en algún momento dentro de su familia el divorcio, debido al miedo o temor a ser abandonado por alguno o ambos progenitores.

El siguiente instrumento analizado estuvo relacionado en conocer las creencias que los y las adolescentes tienen sobre el divorcio parental. Cabe recordar, como ya se mencionó en el apartado de instrumentos, que el análisis de éste se realizó únicamente con base en la muestra de padres y

madres divorciados y separados, debido a que la estructura de los reactivos estuvo enfocada en conocer la percepción que cada adolescente tuvo con respecto a las cuestiones que implicaron el divorcio y separación de sus padres y madres, es decir, la mayoría de estos reactivos reflejaban directamente alguna situación relacionada con el divorcio y separación parental, y sobre todo con la percepción que el(la) adolescente tuvo al experimentar este proceso; por lo tanto, lo anterior no aplicaba para aquellos(as) adolescentes con padres y madres en unión libre y casados, debido a que no han experimentado tales situaciones.

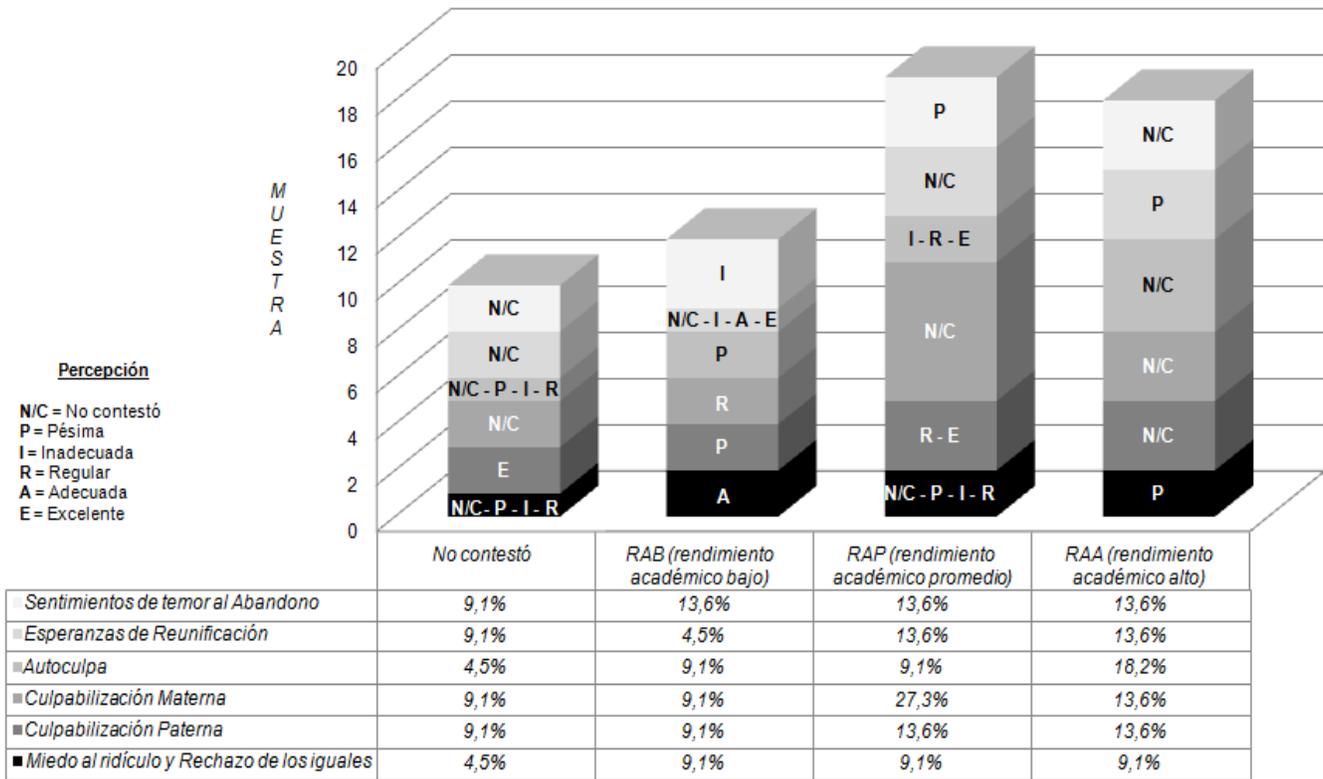
| <b>Descripción e interpretación gráfica de los resultados</b> |  |
|---|--|
| <i>Instrumento</i>  | Creencias sobre el divorcio parental   |
| <i>Muestra</i>  | Adolescentes con padres y madres<br><b>DIVORCIADOS (Gráfica A) Y SEPARADOS (Gráfica B)</b> |

**RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS(A)S ADOLESCENTES Y SUS CREENCIAS SOBRE EL DIVORCIO PARENTAL**



Gráfica A

RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS(AS) ADOLESCENTES Y SUS CREENCIAS SOBRE EL DIVORCIO PARENTAL



Gráfica B

De la muestra con padres y madres divorciados y separados (21 y 22 sujetos respectivamente), el 53.5% de los y las adolescentes no contestó a ningún reactivo relacionado con la subescala de culpabilización materna, es decir hubo abstención de estos(as) adolescentes para culpabilizar y hacer responsable a la madre de la suscitación del divorcio y separación de la pareja.

Sin embargo, el 11.6% y el 18.6%, presentó una pésima e inadecuada percepción respectivamente, al manifestar que la madre si tuvo culpa para que se suscitara el divorcio y separación; esta tendencia disminuye favorablemente con otros porcentajes de la población (9.3% y 7%), al presentar una regular y excelente percepción respectivamente ante la figura materna.

El 39.5% de estos(as) adolescentes de igual manera, no contestó a ningún reactivo relacionado con la subescala de esperanzas de reunificación, nuevamente hubo una abstención por parte de los y las adolescentes en expresar si tienen la esperanza de que sus padres y madres se reconcilien y vuelvan a estar juntos nuevamente. Sin embargo, el 23.3% y el 9.3%, presentó una pésima e inadecuada percepción respectivamente, al manifestar que desearía que algún día sus padres y madres vuelvan a estar juntos, lo cual podría hablar de que estos(as) adolescentes aun no han logrado trascender el duelo de haber perdido a uno de los progenitores a causa del divorcio y separación de éstos, negándose a aceptar que ellos no volverán a estar juntos nuevamente.

El 34.9% de los y las adolescentes no emitió ninguna respuesta a algún reactivo relacionado con el área de autoculpa, presentándose una abstención de su parte en expresar si en algún momento se sintieron o no responsables por haber causado el divorcio o separación de sus padres y madres. Sin embargo, el 27.9% y el 14%, presenta una pésima e inadecuada percepción respectivamente, al manifestar que si existe alguna culpa en estos(as) adolescentes, es decir se sienten responsables por el divorcio y separación de sus padres y madres.

El 30.2% de los y las adolescentes, presentó una excelente percepción al manifestar que su padre no fue el culpable en ocasionar el divorcio y separación, por lo tanto presentan una excelente percepción de la figura paterna. Sería importante mencionar que esta percepción del padre en particular por parte de estos(as) adolescentes podría explicarse a que la mayoría de éstos últimos no tuvo relación alguna con su padre desde sus nacimientos o primeros años de vida, y por tal razón esta imagen que tienen de su padre se la han creado e internalizado ellos(as) mismos, al desear que éste hubiese sido de tal manera; por otro lado, existe la posibilidad de que la madre no haya intervenido en esta internalización de la figura paterna en el(la) adolescente expresándose inadecuadamente de él, ya que desafortunadamente, existen padres y madres como se mencionaba en el marco teórico, que por venganza al o la cónyuge, se expresan inadecuadamente uno del otro frente a los hijos(as), para provocar que éstos(as) últimos sientan odio y rencor por alguno de los progenitores, especialmente por el padre o madre que haya abandonado el hogar.

Continuando con el análisis del instrumento, el 30.2% y el 20.9% de los y las adolescentes, presentaron una pésima e inadecuada percepción al manifestar que sienten miedo a ser ridiculizados por los demás, o ellos(as) mismos hacer el ridículo frente a otros con respecto a la situación del divorcio o separación de sus padres y madres; de igual manera, tienen miedo a ser rechazados por sus compañeros a causa de su situación familiar. Este miedo en la mayoría de los y las adolescentes puede manifestarse en su conducta social, ya que para protegerse de no ser lastimados por los otros, podrían aislarse la mayor parte del tiempo. De hecho, una característica importante en la etapa de la adolescencia, es que debido a su narcisismo, aunado a los cambios internos y externos que viven día a día, la mayoría de los y las adolescentes prefieren estar solos debido a que ellos(as) piensan y creen que nadie los entiende, y por tal motivo se desconectan de alguna manera de la familia, y en particular de sus padres y madres, los cuales muchas veces, en lugar de tratar de acercarse a sus hijos(as), piensan y creen que su conducta es “normal” y que pronto pasará, siendo que estos(as) adolescentes están gritando y demandando por dentro, de la atención y consuelo de sus padres y madres en esos momentos en que ellos(as) creen sentirse solos y no entendidos por nadie.

Esta característica que se dice es “normal” que se presente en la adolescencia, es precisamente así, porque la misma sociedad lo ha permitido, pero ¿qué sucedería si el padre y la madre, frente a su

estado civil comenzaran a involucrarse lo suficiente en el mundo de su hijo(a) adolescente y empezaran aún a esta edad a tomar la decisión de experimentar otro tipo de relación con sus hijos(as) que les permita conectarse emocionalmente?

Por otro lado, el 25.6% de esta misma muestra con padre y madres divorciados y separados, presentó una inadecuada percepción al manifestar que sienten temor de ser abandonados por el padre o madre tutor que esta con ellos(as).

El sentir temor a ser abandonado(a) por el padre o la madre, es una característica importante que se presenta en la niñez, pero con mayor auge en la etapa de la adolescencia, ya que es aquí, como se mencionaba anteriormente, donde los adolescentes tienden a alejarse de su padre y madre por varias razones, entre otras cosas, por la búsqueda de la propia identidad e independencia.

Al mismo tiempo que el (la) adolescente comienza estos procesos en su vida, requiere que su padre y madre no lo(a) abandonen por completo, sino que sean guías a su lado, sabiendo que ellos estarán ahí cuando los necesite en algún momento de su vida.

Pero qué sucede cuando algunos(as) de estos(as) adolescentes han tenido que experimentar el abandono de su padre o madre a esta edad; obviamente se sienten inseguros y con miedo de que posiblemente el progenitor con el que viven, o sea la madre en este caso, también los abandone en algún momento al igual que su padre, ya que el y la adolescente desplazan este primer abandono (padre), hacia el otro progenitor (madre).

En esta población en particular, no fue de gran trascendencia que el o la adolescente no haya tenido alguna relación con su padre desde su nacimiento para decir que no experimentó como otros(as) adolescentes el abandono del padre de manera consciente, ya que el simple hecho de saber o tener conocimiento de que el padre fue quien se alejó del hogar por alguna circunstancia, es suficiente para que el o la adolescente se haya sentido abandonado(a) por él, incluso desde la niñez.

En otro porcentaje igual de esta misma muestra (25.6%), hubo abstención en expresar si sentían temor al abandono de su padre o madre.

El hecho de que se presentara un alto porcentaje de abstencionismo por parte de estos(as) adolescentes en las subescalas de culpabilización materna, autculpa y esperanzas de reunificación principalmente, podría deberse a que la mayoría de estos(as) adolescentes como se ha mencionado, no tuvieron la oportunidad de internalizar lo que implicaba una familia integrada por papá y mamá como pareja, y mucho menos una relación de conexión con cada uno de ellos desde su nacimiento o primeros años de vida, lo cual les impide de alguna manera, manifestar por desconocimiento, entre otras cosas, si su madre tuvo culpa o no para que se suscitara el divorcio y separación; y por la misma razón, estos(as) mismos adolescentes en su gran mayoría no saben si sentirse o no responsables o culpables por el divorcio y separación de sus padres y madres. Finalmente,

desconocen si ellos desean que su padre y madre estén nuevamente juntos, ya que han crecido y se han adaptado desde sus nacimientos a la ausencia de la figura paterna, particularmente.

Con respecto a los puntos anteriormente mencionados, Kurdek (1987), en sus investigaciones ha observado que los hijos(as) a menudo construyen ideas problemáticas sobre la naturaleza del divorcio de su padre y madre, y sobre el papel causal en la decisión del divorcio: pensamientos de ser abandonados por el padre o madre tutor; el miedo al ridículo y rechazo de los iguales; se ven ellos mismos como los que tienen que mantener a la familia unida; creen que si mejoran su conducta se dará lugar a una reconciliación entre sus padres y madres; y finalmente el(la) hijo(a) culpará a uno de ellos por el divorcio. *Esto debido a las siguientes creencias:*

Las creencias problemáticas que presentan los(as) hijos(as) sobre la separación de sus padres guardan relación con la forma o procedimiento por el que tiene lugar dicho divorcio y separación.

La mayor presencia de creencias problemáticas estará asociada a valores mayores en los indicadores de inadaptación personal y social que presenten los(as) hijos(as). La correlación será especialmente significativa en el caso de creencias tales como los sentimientos de abandono y la autculpa con la inadaptación personal y el miedo al ridículo / rechazo con la inadaptación social (Kurdek, 1987).

Las culpabilizaciones unilaterales que hagan los hijos(as) a propósito del divorcio y separación, correlacionan con sus percepciones de las figuras paterna y materna. En concreto, unas mayores culpabilizaciones unilaterales estarán asociadas a una mayor percepción negativa del progenitor culpabilizado y positiva del otro. A su vez, valores mayores de culpabilización unilateral estarán asociados a una menor percepción positiva del progenitor culpabilizado y negativa del otro. Por tanto, la actitud de los hijos(as) (uno es el bueno y otro el malo en el divorcio y separación) correlaciona positivamente con la discrepancia con que perciben a sus progenitores y negativamente con los conflictos de lealtad que presentan.

Las variables temporales inciden en las creencias sobre la separación parental. Las esperanzas de reconciliación serán menores cuanto mayor sea el tiempo transcurrido desde el divorcio y separación; la autculpa será menor cuanto mayor sea la edad de los hijos(as) y los conflictos de lealtad experimentarán un aumento considerable después del primer año post-ruptura.

Igualmente, se postula que los(as) hijos(as) que mantienen un contacto regular con el progenitor no custodio, presentan unas concepciones menos culpabilizadoras del divorcio y separación, siendo que experimentarían menos sentimientos de abandono.

Las creencias filiales sobre la separación no están en función del sexo de los hijos(as), ni del progenitor custodio, pero la condición de custodia será determinante en lo que a culpabilizaciones unilaterales se refiere, preveyéndose que el progenitor no custodio sea, con indiferencia, más

culpabilizado por el divorcio y separación que el progenitor custodio.

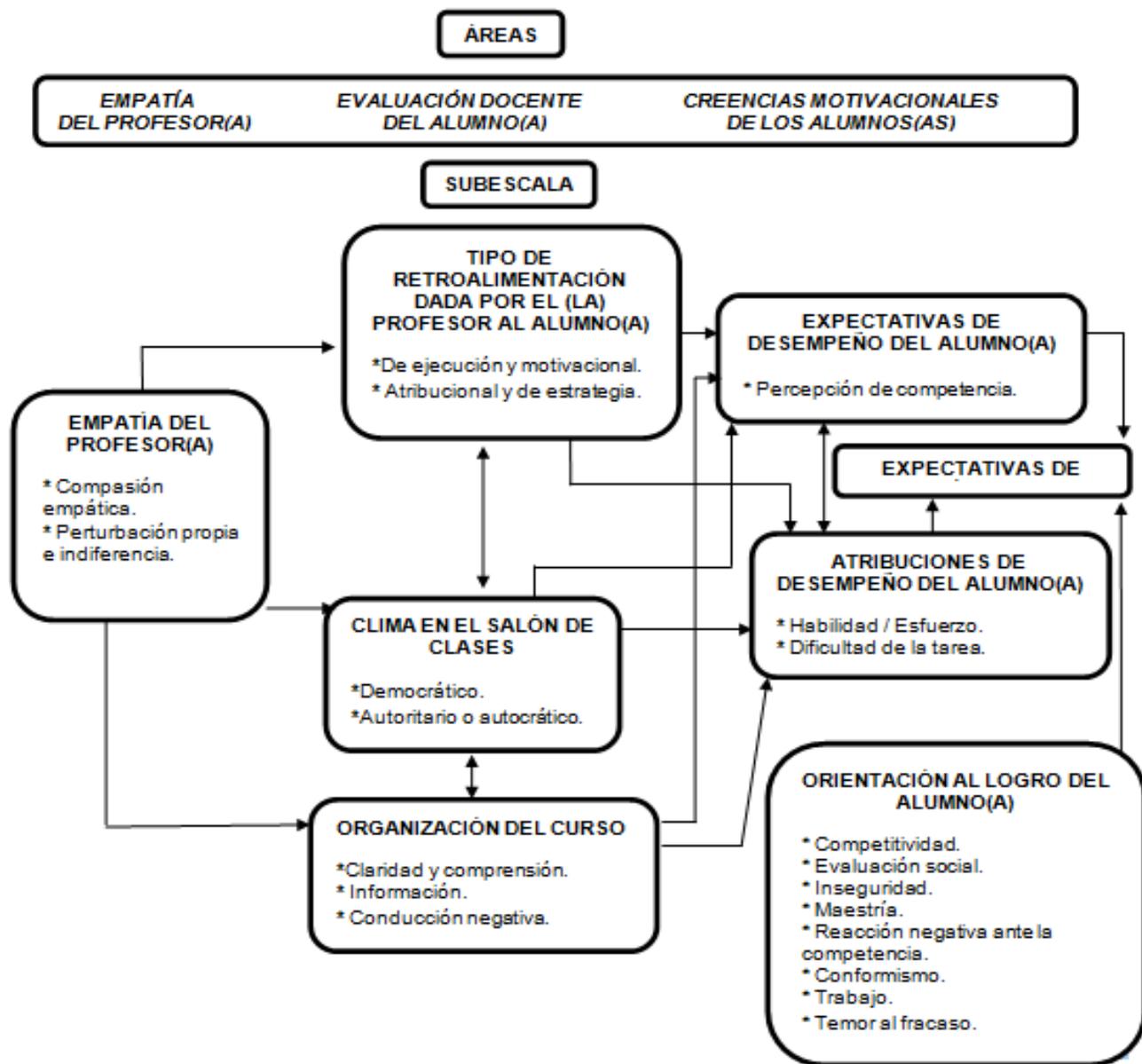
El procedimiento a través del cual se separan los padres tiene una notable influencia en la frecuencia y magnitud de las creencias problemáticas que los hijos(as) desarrollan al respecto. Es importante hacer notar que los hijos(as) cuyos padre y madre se divorcian y se separan de forma contenciosa presentan medias más altas en todo tipo de razonamientos problemáticos sobre el divorcio o separación de estos últimos, que los hijos(as) cuyos padre y madre siguen al divorciarse y separarse un proceso de mediación, excepto en lo que a esperanzas de reconciliación se refiere.

En el caso de las muestras de adolescentes con padres y madres divorciados y separados, se logró apreciar que a pesar de que estos adolescentes viven en una familia monoparental, sus rendimientos son distintos, esto posiblemente se deba a que los y las adolescentes con padres y madres separados no tuvieron que vivir el proceso de un divorcio, el cual como se ha mencionado en el marco teórico, muchas veces trae consigo problemáticas tanto para los padres, madres e hijos(as) involucrados.

En este sentido, es importante tener en mente en no tratar de igualar un divorcio con una separación, ya que ambos procesos son diferentes, aunque los efectos a corto y largo plazo en los hijos(as) principalmente, parecen ser similares en algunas cosas; todo dependerá de cómo los involucrados hayan interiorizado y afrontado estos procesos, de su personalidad, temperamentos, recursos psíquicos, sociales e intelectuales.

En general, la muestra con padres y madres divorciados presento una inadecuada percepción ante esta escala representada por un 47.6%. Igualmente, la muestra con padres y madres separados presento la misma percepción representada en este caso por un 45.5%.

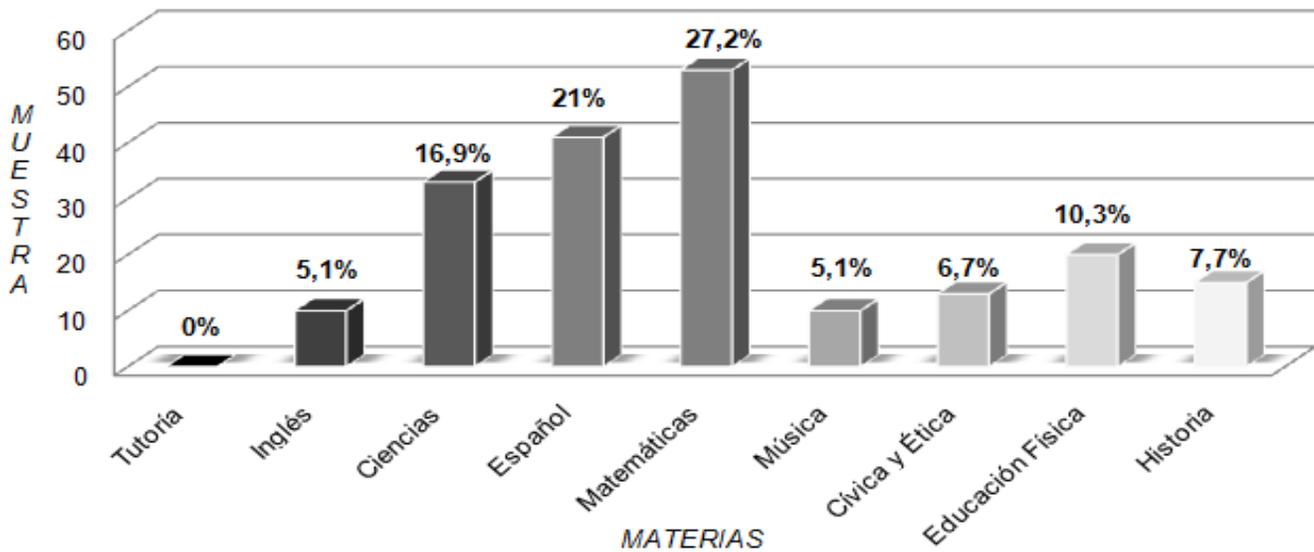
El último instrumento que se analizó, tuvo como principal objetivo conocer la percepción que tiene el y la adolescente con respecto a su ambiente escolar. Para llevar a cabo el análisis de este instrumento en particular se estableció el siguiente diagrama que tiene que ver con algunos factores cognitivo – afectivo de la empatía del y la docente sobre las expectativas de éxito del alumno(a):



Cabe mencionar que para la aplicación de este instrumento en particular, se le pidió a cada uno de los alumnos(as) que seleccionaran una materia y con base en ella respondieran a cada uno de los reactivos.

A continuación, se muestran los resultados relacionados con la selección de materias:

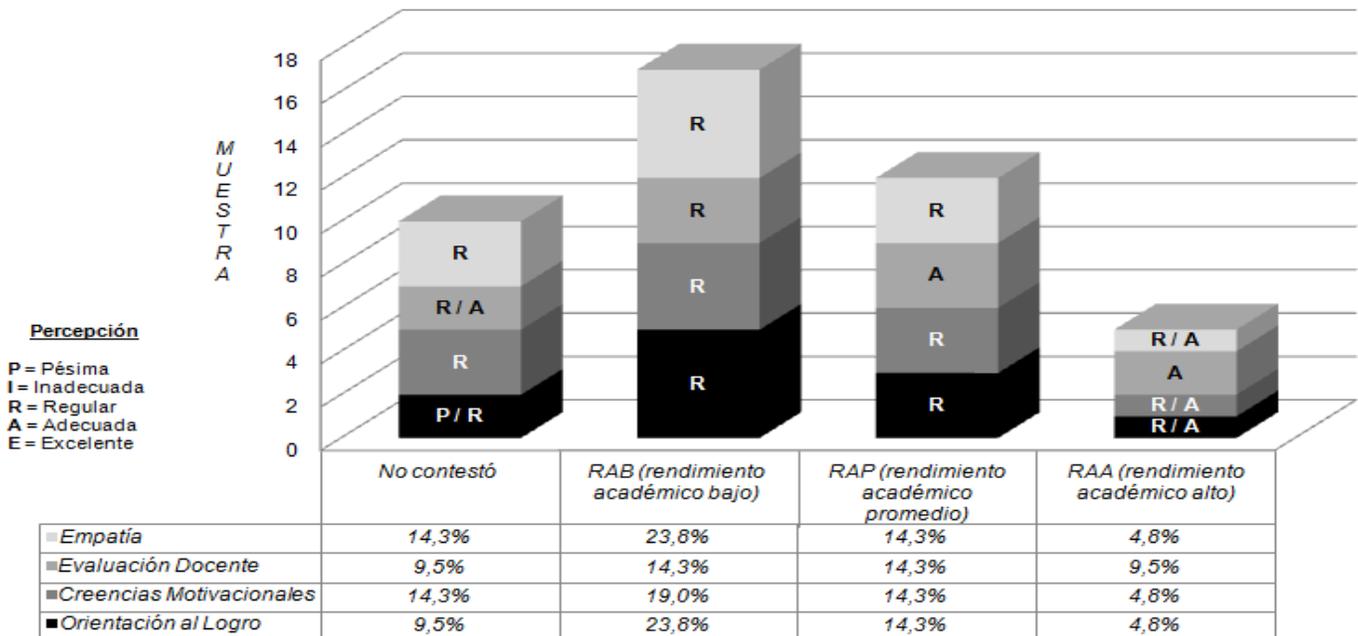
### DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA POR SELECCIÓN DE MATERIA



El 27.2% de la muestra seleccionó la materia de Matemáticas; el 21% la materia de Español y el 16.9% la materia de Ciencias; el resto de la muestra en menor número se inclinó por el resto de las materias, siendo que ningún adolescente seleccionó Orientación y Tutoría.

| <b>Descripción e interpretación gráfica de los resultados</b> |   |
|---|---|
| <i>Instrumento</i>  | Ambiente Escolar                                    |
| <i>Muestra</i>  | Adolescentes con padres y madres <b>DIVORCIADOS</b> |

### RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS(AS) ADOLESCENTES Y SUS PERCEPCIONES DEL AMBIENTE ESCOLAR



Con respecto al área de **Empatía**, el 57.1% de la muestra (21 sujetos), presentó una regular percepción al manifestar que en ocasiones el o la docente demuestra sentimientos de simpatía a sus alumnos(as) y percibe los estados anímicos y emocionales de los mismos; por otro lado, estos(as) mismos adolescentes perciben que el o la docente no presenta alguna indiferencia ante sus problemas.

Con relación al área de **Evaluación docente**, el 42.9% de los y las adolescentes presentó una adecuada percepción, relacionada con sus *características empáticas, el tipo de retroalimentación que emplea, el clima de salón de clases que establece y la forma en que organiza su curso*:

TIPO DE RETROALIMENTACIÓN: En términos generales, el 52.4% de los y las adolescentes presentó una regular percepción ante la subescala, siendo que el tipo de respuesta dada por el o la docente a los alumnos(as) en términos de motivación y de estrategia ha sido percibida como adecuada por un 33.3% de la muestra, mientras que la respuesta relacionada con la atribución y ejecución, ha sido percibida como regular y adecuada por un 28.6% de los y las adolescentes.

CLIMA DEL SALÓN DE CLASES: En términos generales el 38.1% de los y las adolescentes presentan una excelente percepción ante la subescala, al manifestar que el o la docente promueve en sus alumnos(as) el cooperativismo, estimula a completar los proyectos de los mismos; además de permitir que los alumnos(as) expresen sus ideas.

ORGANIZACIÓN DEL CURSO: En términos generales, el 33.3% de los y las adolescentes presentó una adecuada percepción ante la subescala, al manifestar que el o la docente cumple responsablemente con los aspectos institucionales relacionados con la puntualidad, asistencia y cumplimiento del programa oficial de la materia. Los(as) alumnos(as) también consideran que el o la docente tiene dominio del tema, ya que lo explica y da respuestas claras ante las dudas de los mismos. Además, los(as) alumnos consideran que el o la docente organiza y prepara su clase con anticipación, presentando objetivos, secuencias temáticas, etc. Por otro lado, el o la docente promueve la participación e incita a los alumnos(as) a investigar. En cuanto a los procedimientos para evaluar el aprendizaje de los alumnos(as), existe una congruencia entre dichas evaluaciones y lo visto en clase.

El siguiente análisis está relacionado con el área de **Creencias motivacionales**, la cual tiene que ver con las *expectativas de desempeño del alumno(a), las expectativas de éxito, las atribuciones de desempeño del alumno(a) y la orientación al logro del mismo(a)*, como se muestra a continuación:

En términos generales el 52.4% de los y las adolescentes presentó en esta área del instrumento una regular percepción, al manifestar que en muy pocas ocasiones perciben difícil la tarea que realizan;

además de que en ocasiones ellos(as) mismos atribuyen que el éxito o fracaso de la tarea depende de cuestiones internas y otras veces de factores externos. Con respecto a sus *expectativas de éxito*, éstos(as) adolescentes tienen presente con regularidad sus perspectivas futuras de triunfo, lo cual es una característica particular de esta etapa de la adolescencia en la mayoría de los casos, ya que estos(as) adolescentes generalmente se plantean objetivos a muy largo plazo, es decir fantasean sobre lo que pueden llegar a ser y hacer en un determinado momento.

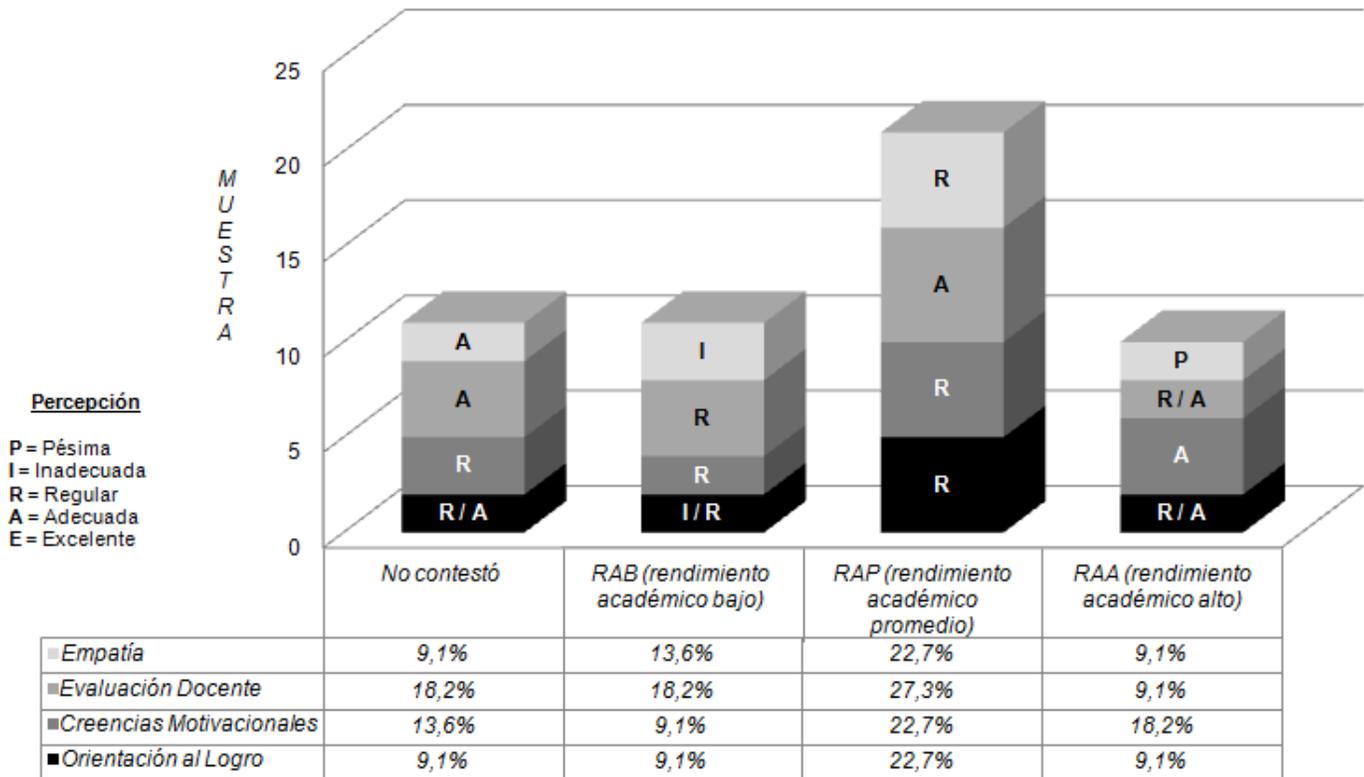
El 52.4% de los y las adolescentes presentó una regular percepción con respecto al área de **Orientación al logro**, al manifestar que casi siempre hacen las tareas de manera excelente, mejorando ejecuciones previas.

Presentan una actitud positiva hacia el trabajo en sí; además de esforzarse en la misma medida de ser los mejores en situaciones interpersonales. En ocasiones se preocupan por la evaluación que otros tengan sobre su desempeño y su persona. Como se ha mencionado, a esta edad, la mayoría de los y las adolescentes tienen miedo de ser rechazados y ridiculizados por la sociedad, pero principalmente por sus iguales, por lo tanto, casi siempre están en busca de la aceptación de los otros. Casi siempre estos(as) adolescentes se sienten inseguros acerca de las dificultades para desempeñarse adecuadamente; por otro lado, con esta misma frecuencia hay negación de reacciones negativas ante la competencia, lo cual tiene que ver con aquellas expresiones que minimizan la sensación de incomodidad ante la no superación de las cosas; y finalmente, estos(as) adolescentes de manera ocasional manifiestan a reaccionar negativamente ante los propios errores y por lo tanto prefieren realizar tareas con las que se está familiarizado, para así evitar el ridículo ante los demás, es decir la mayoría de estos(as) adolescente tienen temor de fracasar.

En general, la muestra represento una adecuada percepción ante la escala representada por un 38.1%.

| <b>Descripción e interpretación gráfica de los resultados</b> |  |
|---|--|
| <i>Instrumento</i>  | Ambiente Escolar                                     |
| <i>Muestra</i>  | Adolescentes con padres y madres<br><b>SEPARADOS</b> |

**RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS(AS) ADOLESCENTES Y SUS PERCEPCIONES DEL AMBIENTE ESCOLAR**



Con respecto al área de **Empatía**, el 27% de la muestra (22 sujetos), presentó una inadecuada y regular percepción, al manifestar que el o la docente no demuestra sus sentimientos de simpatía a sus alumnos(as), además de no percibir los estados anímicos y emocionales de los mismos; por otro lado, estos(as) mismos adolescentes perciben que el o la docente no presenta alguna indiferencia ante sus problemas.

Con relación al área de **Evaluación docente**, el 54.5% de los y las adolescentes presentó una adecuada percepción relacionada con sus *características empáticas, el tipo de retroalimentación que emplea, el clima de salón de clases que establece y la forma en que organiza su curso.*

A continuación, se muestran los resultados obtenidos:

**TIPO DE RETROALIMENTACIÓN:** En términos generales, el 41% de los y las adolescentes presentó una regular percepción ante la subescala, siendo que el tipo de respuesta dada por el o la docente a los alumnos(as) en términos de motivación y de estrategia ha sido percibida como adecuada por un

45.5% de la muestra, mientras que la respuesta relacionada con la atribución y ejecución, ha sido percibida como regular por un 40.9% de los y las adolescentes.

CLIMA DEL SALÓN DE CLASES: En términos generales el 45% de los y las adolescentes presentan una excelente percepción ante la subescala, al manifestar que el o la docente promueve en sus alumnos(as) el cooperativismo, estimula a completar los proyectos de los mismos; además de permitir que los alumnos(as) expresen sus ideas.

ORGANIZACIÓN DEL CURSO: En términos generales, el 59% de los y las adolescentes presentó una adecuada percepción ante la subescala, al manifestar que el o la docente cumple responsablemente con los aspectos institucionales relacionados con la puntualidad, asistencia y cumplimiento del programa oficial de la materia. Los(as) alumnos también consideran que el o la docente tiene dominio del tema, ya que lo explica y da respuestas claras ante las dudas de los mismos. Además, los(as) alumnos consideran que el o la docente organiza y prepara su clase con anticipación, presentando objetivos, secuencias temáticas, etc.

Por otro lado, el o la docente promueve la participación e incita a los alumnos(as) a investigar. En cuanto a los procedimientos para evaluar el aprendizaje de los alumnos(as), existe una congruencia entre dichas evaluaciones y lo visto en clase.

El siguiente análisis está relacionado con el área de **Creencias motivacionales**, la cual tiene que ver con las *expectativas de desempeño del alumno(a)*, *las expectativas de éxito*, *las atribuciones de desempeño del alumno(a)* y *la orientación al logro del mismo(a)*, como se muestra a continuación:

En términos generales el 50% de los y las adolescentes presentó ante esta área una regular percepción, al manifestar que en ocasiones perciben difícil la tarea que realizan; además de que en ocasiones ellos(as) mismos atribuyen que el éxito o fracaso de la tarea depende de cuestiones internas y otras veces de factores externos. Con respecto a sus *expectativas de éxito*, éstos(as) adolescentes tienen presente siempre sus perspectivas futuras de triunfo, lo cual es una característica particular de esta etapa de la adolescencia en la mayoría de los casos, ya que estos(as) adolescentes generalmente se plantean objetivos a muy largo plazo, es decir fantasean sobre lo que pueden llegar a ser y hacer en un determinado momento. En un determinado momento, esta característica les ayuda a presentar actitudes positivas ante el estudio y lograr alcanzar los objetivos establecidos en las materias. El 50% de los y las adolescentes presentó una regular percepción con respecto a la subescala de **Orientación al logro**, al manifestar que casi siempre hacen las tareas de manera excelente, mejorando ejecuciones previas.

Presentan una actitud positiva hacia el trabajo en sí; además de esforzarse en la misma medida de ser los mejores en situaciones interpersonales. Casi siempre se preocupan por la evaluación que

otros tengan sobre su desempeño y su persona. Como se ha mencionado, a esta edad, la mayoría de los y las adolescentes tienen miedo de ser rechazados y ridiculizados por la sociedad, pero principalmente por sus iguales, por lo tanto, casi siempre están en busca de la aceptación de los otros.

Casi siempre estos(as) adolescentes se sienten inseguros acerca de las dificultades para desempeñarse adecuadamente; por otro lado, con esta misma frecuencia hay negación de reacciones negativas ante la competencia, lo cual tiene que ver con aquellas expresiones que minimizan la sensación de incomodidad ante la no superación de las cosas; y finalmente, estos(as) adolescentes casi siempre manifiestan reaccionar negativamente ante los propios errores y por lo tanto prefieren realizar tareas con las que se esta familiarizado, para así evitar el ridículo ante los demás , es decir la mayoría de estos(as) adolescente tienen temor de fracasar.

En general, esta muestra presento una regular percepción ante la escala representada por un 40.9%.

Como se puede apreciar la tarea del y la docente dentro del aula conlleva muchas responsabilidades, ya que no solo tiene como tarea llevar a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje con cada uno de sus alumnos(as), sino que además tiene la gran comisión de apoyar de alguna manera a éstos(as) en su desarrollo emocional y afectivo.

Con relación a lo anterior, Sánchez Zago (2001) ha encontrado en sus investigaciones lo siguiente:

- Los alumnos responden desde una perspectiva referencial afectiva, porque evalúan a los y las docentes de manera integral y a partir de ahí, establecen sus creencias y expectativas en cuanto a la relación académica.
- Se piensa que la personalidad del profesor influirá en la forma en que actúe frente al grupo, dando la impresión al alumno de que está siendo atendido y que el profesor se preocupa y se interesa por ellos en un ambiente afable y de compromiso.

Para el caso de la evaluación docente, los factores de retroalimentación motivacional y atribucional, así como ambos factores del clima de salón de clases y la claridad con la que el profesor da su curso, tienen influencia representativa en las creencias motivacionales del alumno, destacando el papel de la retroalimentación motivacional, seguida por la atribucional y la claridad de conducción del curso.

- Un aspecto en la percepción y en las creencias de los estudiantes, se refiere a las causas a las que atribuye su desempeño, la influencia de los factores medioambientales es denominada proceso de atribución, mientras que las consecuencias para la motivación, afecto y conducta, son descritas como proceso atribucional. La información acerca de la relativa dificultad de la tarea dada por la ejecución de otros estudiantes, ha demostrado cómo los individuos pueden

utilizar la información de normas sociales para realizar atribuciones.

- La retroalimentación motivacional es el tipo de retroalimentación que provee a los alumnos información comparativa social acerca de las capacidades de otros estudiantes – lo cual también puede ser asociado con factores de competitividad – este tipo de retroalimentación refuerza la creencia de la capacidad para aprender, mientras que la retroalimentación atribucional es especialmente útil para los alumnos que atribuyen sus problemas a su poca capacidad. Ambos tipos de retroalimentación tienen el fin de mantener un nivel óptimo de motivación y representa un elemento fundamental para los efectos del desempeño del alumno. El proceso atribucional se encuentra ligado fuertemente a las expectativas de éxito y al afecto.
- Existe una importante correlación de las evaluaciones de los profesores sobre los rasgos de personalidad y que, evidentemente, ningún profesor – con excepciones a la regla – podrá dar de la misma manera cualquier curso, pues parece que la compatibilidad de los profesores en los cursos parece estar determinada en parte por las características de personalidad, así que, asumiendo esta postura, la efectividad de un profesor estará determinada – cuando menos en parte –, desde antes de que el profesor imparta su primera clase.
- La empatía como rasgo de la personalidad, interviene en cómo el y la docente retroalimentan, qué retroalimentan, el clima que hacen predominar en el salón de clases y la forma en que exponen su curso.

El docente no es el único que interviene en la dinámica escolar, él también juega un papel importante en cuanto a que las expectativas de desempeño del alumno, las cuales también dependen fuertemente de las creencias que él tiene acerca de sí mismo.

La problemática instruccional es un referente en el ámbito de la educación. La práctica del educar muestra la imposibilidad de hacerlo con todos por igual, de la misma manera como tampoco se puede encontrar un deseo natural, ya dado del saber. De modo que resulta muy necesario no perder de vista esta falta que da lugar a la política del cómo educar, cómo enseñar y qué enseñar; qué se aprende y cómo se aprende.

Si bien es cierto, muchas veces los y las docentes tienen que cumplir con las horas y material curricular que se les impone para enseñarlo a los alumnos(as) en un determinado tiempo, lo cual impide muchas veces que se logre una relación particular con cada uno de ellos(as); por otro lado, existe la idea en algunos docentes que ellos(as) no tienen la obligación o responsabilidad de atender a las necesidades particulares de sus alumnos(as) y por lo tanto, no se involucran de alguna manera con ellos(as). Con respecto a este punto, existe una línea muy delgada entre hasta qué punto un

docente puede involucrarse en las situaciones personales de sus alumnos(as) o no, sabiendo que muchas veces las situaciones familiares y principalmente las relaciones entre el(la) adolescente con su padre y madre, influyen en varios aspectos de su desarrollo, como en su rendimiento académico, relaciones interpersonales, etc. El(la) docente tal vez no este obligado(a) en intervenir directamente con el problema que este viviendo el(la) adolescente, pero sí puede intervenir de manera indirecta, es decir brindándole un apoyo emocional y afectivo, ya que como se ha analizado con este último instrumento, la empatía que el o la docente muestre ante cada uno de sus alumnos(as), será fundamental al momento en que éste(a) imparta su clase, ya que durante este tiempo el(la) alumno(a) percibirá si al docente le interesa enseñarle y que aprenda, es decir el que un(a) docente muestre que le interesan las opiniones de sus alumnos(as); que a pesar de su corta edad se les estimule a que ellos(as) son personas importantes y valiosas; que de vez en cuando se les reconozca públicamente por sus logros grandes o pequeños, etc.; todo esto permitirá que el(la) adolescente tenga creencias motivacionales altas sobre lo que es capaz de hacer y por lo tanto, el(la) docente al reforzar estas áreas, el(la) alumno(a) creará verdaderamente que es capaz de hacer tareas distintas a las que estaba acostumbrado a hacer por miedo a lo desconocido, por miedo a equivocarse y verse ridiculizado por sus iguales.

Dentro de la institución educativa, en ocasiones se ha pensado que el o la docente, es el único responsable de atender a las necesidades de los alumnos(as), pero no es así, ya que detrás de él(ella) se encuentra un grupo de profesionales para apoyarle con aquellos(as) alumnos(as) que presentan un rendimiento académico bajo; conductas antisociales, violentas, etc., siendo este grupo conformado por el Psicólogo Educativo, el área de trabajo social, directivos, etc. Con respecto al papel del Psicólogo Educativo, este será de gran apoyo al docente al momento de trabajar de manera multidisciplinaria con aquellos(as) adolescentes que estén presentando alguna conducta en particular que este afectando su rendimiento y sobre todo su desarrollo integral; por tanto, es importante que el o la docente se apoyen en los profesionales que como él(ella), desean contribuir eficazmente en el desarrollo cognitivo, social emocional y afectivo de sus alumnos(as) adolescentes.

A continuación, se dan a conocer las conclusiones de la investigación realizada, así como de algunas sugerencias, alcances y limitaciones de la misma; todo ello con base en los resultados cuantitativos y cualitativos; además de la experiencia personal durante el proceso.

## **CAPÍTULO VI.**

### **DISCUSIÓN**

Algunos(as) docentes, padres, madres de familia y demás sociedad, han mitificado por generaciones la idea de que los hijos e hijas de padres y madres divorciados presentan en su gran mayoría problemas de conducta, académicos, emocionales, sociales, etc. dándoles un trato diferente, a tal grado de que algunos(as) adolescentes han creído que por el divorcio de sus padres y madres no tendrán las mismas oportunidades de desarrollo emocional, profesional, etc. que otros adolescentes de su edad. Esto no tendría porque ser así, si el y la adolescente es escuchado, apoyado y guiado por su padre o madre tutor, docentes de la institución educativa, especialistas, etc.

Hay que recordar que la mayoría de los y las adolescentes son vulnerables en esta etapa, debido a que están en búsqueda de su propia identidad y por tal razón es importante que los padres, madres y docentes eviten en lo posible minimizar sus capacidades, habilidades, ingenio, creatividad, etc. debido al divorcio y separación.

Por otro lado, también se ha mitificado en ocasiones la idea de que los hijos e hijas con padres y madres casados no tendrían porque presentar en su mayoría problemas académicos, de conducta, emocionales, sociales, etc. siendo que tienen a papá y mamá juntos en casa, pero desafortunadamente vemos en la realidad que aún estos adolescentes presentan dichas problemáticas, incluso en un porcentaje mayor que los y las adolescentes con padres y madres divorciados y separados.

¿Qué es lo que sucede entonces con estos(as) adolescentes, por qué a pesar de tener a papá y mamá juntos en casa, un porcentaje importante de ellos(as) presentan problemas emocionales, conductuales, rendimiento académico bajo, etc. al igual que algunos(as) adolescentes con padres y madres divorciados y separados? ¿Es posible seguir creyendo la idea de que el estado civil de los padres y madres es un factor determinante en el rendimiento académico del y la adolescente de secundaria, o más bien lo son las relaciones de conexión que existan entre ellos, independientemente de si se trata de una familia monoparental o no?

Con base en los resultados y análisis obtenidos, se logra concluir y dar respuesta a la *problemática* establecida en esta investigación en particular, la cual tenía como interrogante, conocer ¿cómo influye en el rendimiento académico del y la adolescente de segundo año de secundaria, la percepción que tienen del divorcio de su padre y madre? Es así como se da a conocer, que el rendimiento académico del adolescente de segundo año de secundaria, no esta determinadamente influenciado por la percepción que tiene del divorcio de sus padres, es decir, el estado civil de estos últimos es solo uno de los tantos factores familiares que pueden llegar a influir en el rendimiento

académico del y la adolescente, siendo otros como los educativos, los que logran tener una influencia importante; como por ejemplo, la percepción que el y la adolescente tengan del y la docente, la cual esta determinada por la empatía de estos últimos hacia los(as) alumnos(as), las creencias motivacionales de los(as) alumnos(as), etc. dicha información será internalizada e interpretada por el propio(a) alumno(a) para establecer una evaluación de ellos mismos y del y la docente en cuanto a su desempeño escolar.

Precisamente, esta internalización e interpretación de la información que hace el y la adolescente sobre su ambiente familiar y escolar, hace referencia a la teoría psicoanalítica, la cual señala entre otras cosas, lo referente a los mecanismos de defensa comúnmente utilizados por el individuo dentro del proceso de percepción: *introyección y proyección*. Dentro del ambiente familiar, el primero esta relacionado con los vínculos afectivos que el y la adolescente interpretan sobre la relación de pareja que tienen o han tenido su padre y madre; y de la relación que cada uno de éstos últimos ha tenido con ellos(as). El segundo mecanismo, tiene que ver con las expresiones de opiniones o ideas que el y la adolescente hacen con base en sus propias percepciones internas, aunado con las experiencias que éstos(as) hayan vivido con sus familias, amistades, etc. Es decir, la proyección tiene que ver con la manera en cómo el y la adolescente se relacionan con los demás, y lo que piensan a partir de la información internalizada e interpretada por ellos(as) mismos(as), ya sea del entorno familiar, como del social.

En el caso del ambiente escolar sucede algo similar, ya que como se ha mencionado, éste dependerá de cómo el y la adolescente perciban al docente, en el momento de establecerse el proceso de enseñanza – aprendizaje; ya que es aquí, donde los(as) alumnos(as) internalizan e interpretan los vínculos afectivos relacionados con la empatía que el y la docente les demuestran, para posteriormente estos(as) alumnos(as) logren proyectar conductas motivacionales adecuadas, que tienen que ver con rendimiento y desempeño académico estable.

En términos generales, el proceso de percepción tiene que ver con la interpretación que el y la adolescente hacen del mundo externo, hacia su mundo interno sobre lo que sienten, piensan, escuchan y ven en este caso, con respecto al divorcio; es decir, el y la adolescente interiorizan todas aquellas situaciones que viven diariamente, siendo que al momento de expresar alguna opinión o ideas sobre éstas, lo harán con base en sus propias percepciones, tomando en cuenta las experiencias que éstos(as) hayan vivido dentro y fuera del contexto familiar.

Otro factor familiar y escolar encontrado que influye en el rendimiento académico del y la adolescente, es la relación de conexión que exista entre los padres, madres de familia y docentes con el y la adolescente, ya que como se ha visto este tipo de relaciones están fundamentadas en

La reafirmación (sentido de autenticidad); aceptación (sentido de seguridad para el o la joven); aprecio (sentido de significado para la juventud); afecto (dar a los y las jóvenes la convicción de que son amados); disponibilidad (sentido de importancia para la juventud) y el rendir cuentas (sentido de responsabilidad para la juventud); elementos que son indispensables para todo individuo, pero principalmente para aquellos que están transitando por la etapa de la adolescencia, siendo que sus necesidades tanto físicas como emocionales están siendo atendidas de manera adecuada y por la o las personas adecuadas.

En este sentido y con base en los resultados anteriormente señalados, se propone la siguiente hipótesis alternativa para explicar de alguna manera el fenómeno investigado: El rendimiento académico del y la adolescente, no está determinadamente influenciado por la percepción que tienen del divorcio de su padre y madre, sino por las relaciones de conexión que se establezcan entre ellos; por lo tanto, la *hipótesis de investigación* que se propuso en un inicio para explicar dicho fenómeno se rechaza, siendo que no se realizaron pruebas estadísticas a la misma.

Es importante comenzar a contribuir a la confrontación de la idea que algunos padres, madres de familia, docentes y alumnos(as) tienen hoy en día con respecto al divorcio y separación (desmitificación). Sensibilizarlos y concientizarlos que un divorcio y separación no significa dar fin con la estructura familiar ideal, sino que implica un reacomodo en cuanto a las funciones, roles y jerarquías que ahora tendrán que desempeñar los integrantes de esta familia, aceptando con responsabilidad y decisión lo que traerá consigo dicha reestructuración; ya que por mucho tiempo como sociedad algunos(as) hemos creído que la familia ideal, es la familia de fotografía compuesta por papá, mamá, hijo e hija, sin darnos cuenta en ocasiones que la apreciación que se tiene de la familia va más allá de las apariencias y que tiene que ver más con las relaciones de conexión que existan entre los integrantes de dicha familia, aún si se trata de una monoparental.

Precisamente, la teoría de sistemas señala que la familia como un sistema abierto en transformación, debe ser capaz de adaptarse cuando las circunstancias cambian; - en este caso el divorcio y separación de los padres y madres -, responder a cambios internos y externos, lo cual le permitirá afrontar nuevas circunstancias sin perder la continuidad que proporciona un marco de referencia a sus miembros. Es decir, la estructura familiar debe ser flexible y adaptable en cuanto al movimiento o cambio de roles entre sus integrantes cuando así se requiera; aunque dichos cambios en la medida en que sean o no comunicados y compartidos entre los miembros, se puede afectar positiva o negativamente a éstos últimos. En este caso, son los y las adolescentes de padres y madres divorciados y separados principalmente, quienes en ocasiones, al no ser comunicados de la situación familiar por sus propios progenitores, y mucho menos compartir las decisiones que se toman;

son precisamente quienes se ven afectados de manera negativa en su desarrollo integral, procesos cognitivos y de aprendizaje, principalmente.

Recordemos que dicha afectación dependerá entre otras cosas, de las relaciones de conexión (reafirmación, aceptación, aprecio, afecto, disponibilidad y el rendir cuentas), que existan entre el padre y la madre con el y la adolescente.

En este sentido, la equifinalidad como una de las características de los sistemas abiertos, permite en estos casos, cuando se presentan una diversidad de problemas desde el punto de vista de cada integrante de la familia, que se encuentren diferentes caminos que conduzcan a un mismo fin, el cual será lograr una adecuada comunicación, siendo ésta la base para el manejo interior de una familia. Por lo tanto, se habla de comunicar y compartir una nueva organización de roles.

Para que esta nueva organización permanezca por un tiempo de manera homeostática (firme), se requiere de una unidireccionalidad, la cual significa que a pesar de los cambios dentro de la estructura familiar, los mismos resultados o condiciones establecidos son alcanzados; por otro lado, se requiere también de un progreso, el cual tiene que ver con el fin deseado, y está dentro de los límites definidos como tolerables. Ambos requisitos solo pueden ser alcanzados con un compromiso entre los integrantes de la familia.

Finalmente, cabe mencionar que los *objetivos* establecidos en esta investigación, relacionados con la descripción de la etapa de la adolescencia; el análisis de la familia desde el enfoque sistémico; el análisis del proceso de percepción del adolescente sobre el divorcio de sus padres; y la elaboración de un taller como propuesta de intervención dirigido a la comunidad educativa, fueron satisfactoriamente alcanzados durante el proceso.

A continuación, se señalan una serie de **sugerencias**, como resultado de la investigación:

- Fomentar el respeto sin estigmatizar, ni juzgar a los padres y madres de familia que han decidido divorciarse y separarse y por lo tanto, de igual manera, respetar a los hijos e hijas que han tenido que vivir personalmente el divorcio y separación de sus padres y madres, permitiéndoles la oportunidad de desarrollar y adquirir habilidades intelectuales que les permitan destacar tanto en el nivel escolar, como en el personal, ya que cómo se sientan tratados y percibidos por los demás, dependerá su desempeño.

Establecer una propuesta de intervención integral para el trabajo con la comunidad educativa sobre la desmitificación del divorcio y separación parental (APÉNDICE 5), cuyo planteamiento, desarrollo y ejecución estarían a cargo del Psicólogo Educativo. Esta propuesta tiene como principal objetivo, contribuir a la confrontación de la idea que tienen algunos(as) docentes, padres y madres de familia acerca de que el estado civil (divorcio y separación) de éstos

últimos, es un factor determinante en el rendimiento académico del y la adolescente de Secundaria; además de reafirmar el respeto por estos hijos e hijas, padres y madres de familia que han vivido un divorcio y separación. Todo ello con el fin de ayudar a sensibilizar y concientizar tanto a padres, madres de familia y docentes, acerca de la importancia y necesidad de poner sus ojos en la población adolescente; y darse cuenta que hoy en día este sector en particular está siendo afectado constantemente en su desarrollo emocional, social, educativo, psicológico, etc.; por lo que se requiere de un apoyo integral, en donde nos ocupemos de cubrir en lo posible, aquellas necesidades educativas y emocionales que presenta esta población, con el fin de que estos adolescentes a pesar de estar transitando por una “etapa de crisis”, logren seguir creciendo y desarrollándose lo más óptimo y adecuadamente posible.

- Beneficiar de manera integral a los individuos pertenecientes a dicha institución educativa de la siguiente manera:
  - *Al Psicólogo Educativo:* Ampliar su campo de acción, desarrollar sus recursos, emplear métodos de mayor eficacia y alcance para ayudar al escolar y aprovechar su formación y creatividad para obtener dentro de la escuela resultados satisfactorios y eficaces.
  - *A los padres y madres de familia:* Ya que dentro de este marco ofrece al psicólogo establecer con ellos relaciones positivas y realistas para poder brindarles su apoyo y comprensión; además de ofrecerles alternativas de solución diferentes para ayudar a modificar de alguna manera el comportamiento de su hijo o hija, el de ellos entre sí, con posibilidades de ayuda para toda la familia.
  - *Al adolescente:* El psicólogo educativo de la escuela le estimulará a encontrar alternativas para lograr su adaptación e integración a la clase, en la casa, motivarlo en sus estudios y contribuir con la ayuda también del personal docente a su desarrollo en la escuela, lo cual le servirá para su desarrollo integral.
  - *Al docente:* Ya que al tener en la misma escuela el área de apoyo psicológico, tendría una alternativa para enfrentar los problemas que tiene diariamente con sus alumnos(as).
  - *A la escuela:* Contribuir al mejoramiento de la estructura organizacional, además de que mejoraría la calidad de sus servicios, mejorarían las relaciones familiares y escolares, así como de crear las condiciones para generar personas capaces de enfrentar positivamente los retos que en el futuro se le fueran presentando. Contribuir al rescate del prestigio que la escuela oficial ha ido perdiendo por las escuelas privadas y lo que éstas últimas ofrecen, entre otros servicios, el psicológico educativo;

lo cual aumentaría en un futuro que la población prefiera inscribirse en las escuelas oficiales y no tanto en las privadas.

- Lograr fortalecer el sistema familiar, en conjunción con el sistema escolar y colaborar para el enriquecimiento y florecimiento del y la adolescente, consecuencia de un estilo de vida que favorezca su desarrollo integral y su crecimiento personal.

### **Alcances y Limitaciones:**

El interés por investigar el tema del rendimiento académico del y la adolescente y la percepción que tiene del divorcio de su padre y madre, surgió a raíz de una práctica escolar que hice con algunas compañeras de la carrera hace algunos años dentro de una secundaria como parte de la materia de seminario de orientación educativa. Mientras mis compañeras y yo esperábamos en el patio de la escuela instrucciones de la orientadora para ingresar a los salones, había una adolescente sentada afuera de su oficina, ya que su madre estaba conversando con dicha orientadora. Cuando terminaron, la madre y su hija se fueron, mientras que la orientadora nos compartía que aquella adolescente había estado presentando problemas de conducta y un rendimiento académico bajo a causa de que su padre y madre se estaban divorciando. En ese momento, me sentí identificada con la adolescente, ya que yo vengo de una familia con padre y madre divorciados; sin embargo, gracias a Dios no tuve problemas académicos, aunque sí de conducta relacionados con la inseguridad y baja estima. Para entonces yo me preguntaba, por qué aquella adolescente presentaba esas problemáticas, al igual que otros adolescentes de su edad; y de alguna manera en mis pensamientos llegue a culpar a esa madre y padre por permitir que su hija estuviese sufriendo las consecuencias de su decisión como pareja.

Es así como surgió el interés por conocer la influencia del divorcio de los padres y madres en el desarrollo integral de los y las adolescentes, y en particular en su rendimiento académico, a lo cual yo iba con la idea de que el divorcio era una influencia totalmente negativa, no solo en la cuestión académica, sino también en el desarrollo social, conductual, emocional, etc. Esta idea se reafirmaba aún más al ir revisando la bibliografía sobre los resultados de varias investigaciones acerca de la misma temática, los cuales en su mayoría enlistaban un sin número de consecuencias negativas en el y la adolescente y muy pocas positivas. Al momento de analizar los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados, me lleve una gran sorpresa, porque creí que los y las adolescentes de esta escuela con padres y madres en unión libre y casados tendrían un rendimiento académico alto en su gran mayoría, además de una adecuada actitud ante el divorcio, éstos por no haber vivido la experiencia.

En lugar de estos resultados tan alentadores, me encontré con que estos adolescentes presentaban en general un rendimiento académico promedio y en algunos casos bajo, incluso adolescentes que estaban repitiendo el año; además de presentar una regular actitud ante el divorcio, al igual que los y las adolescentes con padres y madres divorciados y separados.

Estos resultados me hicieron dudar en varios momentos sobre lo que estaba haciendo, pensé que había cometido errores al momento de vaciar la información, lo cual me produjo un grado de ansiedad mayor porque mis resultados no eran iguales y mucho menos parecidos a los que otros investigadores habían reportado en sus escritos. Incluso sin darme cuenta, esta ansiedad me acompañó hasta las conclusiones, en donde pude percatarme que al mismo tiempo en que estaba proponiendo confrontar la idea sobre el divorcio (desmitificación), en la comunidad educativa, yo aún no terminaba por desmitificar en mí esta idea; me parecía sorprendente creer y aceptar el hecho de que el divorcio no es el factor determinante en el desarrollo integral del y la adolescente, sino que existen otros y aún más determinantes. Me parece sorprendente el hecho de que a pesar de que el divorcio se ha vuelto aún más común dentro de la sociedad, la carga religiosa y social que tiene esta palabra continúa teniendo gran peso en algunas personas, al grado de atribuirle consecuencias totalmente negativas para quienes viven la experiencia. El trabajo que hice con esta investigación, me dejó muchas enseñanzas tanto en el área personal, como en el profesional, ya que en este proyecto logré volcar y aplicar muchos de los conocimientos y habilidades adquiridos y desarrollados durante la carrera de Psicología Educativa, incluso descubrí y reaprendí muchos otros conocimientos y habilidades. Personalmente, creo que esta investigación no termina aquí, sino que es el comienzo de muchas otras investigaciones sobre el tema de desmitificación del divorcio parental; por ejemplo hace ya varias décadas se pensaba que el alumno y alumna llegaban al salón de clases sin algún conocimiento previo, creencia que cambió con varias investigaciones al respecto, demostrando que éstos efectivamente traen consigo un conocimiento empírico previo, como resultado de sus experiencias y habilidades adquiridas dentro del seno familiar; esta idea a dado lugar a que el currículum escolar y por lo tanto los y las docentes, se enfoque además del contenido, en las competencias y habilidades de los alumnos y alumnas. Así también, creo que algún día la idea que tienen algunos(as) sobre el divorcio parental en términos educativos, cambiará por una idea en donde no se hablen de consecuencias o efectos, sino de relaciones de conexión, porque son estas las que verdaderamente determinarán a las primeras. En lo personal, con esta investigación logré confirmar que hay mucho trabajo por hacer como Psicólogos Educativos dentro de la institución escolar, y en particular con los y las adolescentes, lo cual me da pauta y motivación para luchar porque el Psicólogo Educativo sea visto como un elemento fundamental dentro de dicha institución, como persona y como profesional.

## REFERENCIAS

- Aberastury, A. (1991). *Adolescencia*. Buenos Aires: Kargieman.
- Ackerman, N. W. (1994). *Diagnóstico y tratamiento de las relaciones familiares*: Psicodinamismo de la vida familiar. Buenos Aires: Hormé.
- Ackerman, N. W. (1978). *Psicoterapia de la familia neurótica*. Buenos Aires: Hormé.
- Adell, M. (2002). *Estrategias para mejorar en el rendimiento académico de los adolescentes*. México: Pirámides.
- Attie, R. (1989). *Qué hacer y qué no hacer en caso de divorcio*. México: Prensa Médica Mexicana.
- Bastin, G. (1980). *¿Por qué fracasan nuestros escolares?* México: Ediplesa.
- Bird, L. F. (1990). *Los hijos frente al divorcio*. México: Diana.
- Blos, P. (1975). *Psicoanálisis de la adolescencia*. México: Joaquín Mortiz.
- Bricklin, B. & Bricklin, P. (1981). *Causas psicológicas del bajo rendimiento escolar* (2ª ed.) México: Pax-México.
- Brophy, J. (2000). *Psicología educativa contemporánea*. México: McGraw – Hill.
- Cantón, J. D. & Cortés, M. A. (2000). *Conflictos matrimoniales, divorcio y desarrollo de los hijos*. España, Madrid: Pirámide.
- Cárdenas, J. (1987). *Percepción de las expectativas de los roles familiares y la cohesión familiar*. Tesis de Licenciatura. UNAM: Facultad de Psicología.
- Código Civil para el D. F. (2007). México: Porrúa.
- Cofer, C. N. & Appley, M. N. (1971). *Psicología de la motivación*. México: Trillas.
- Corey, G. (1982). *Theory and practice of counseling and psychotherapy*. Monterey, Cal.: Brooks / Cole.
- Davidoff, al. (1985). *Introducción a la psicología*. México: MacGraw - Hill.
- Despert, L. (1962). *Los hijos del divorcio*. New York: Dolphin Books, Doubleday.
- Dolto, F. (1989). *Cuando los padres se separan*. México: Paidós.
- Doménech, A. (1994). *Mujer y divorcio*. Valencia: Promolibro.
- Dorantes, P. M. (1986). *Consecuencias psicológicas en hijos adolescentes de padres divorciados*. México: UNAM.
- Durán, G. L. (1983). *Efectos del divorcio en el rendimiento escolar del adolescente* Tesis de Licenciatura. UNAM: Facultad de Psicología.
- Engelmayer, O. (1964). *Psicología de la labor cotidiana en la escuela*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Flores, R. M. (1997). *Autoconcepto en adolescentes con padres divorciados*. Tesis de Licenciatura. UNAM: Facultad de Psicología.
- Frazier, S. H. & Carr, A. C. (1976). *Introducción a la psicopatología*. Argentina: Ateneo.
- Freidberg, A. (1985). *Un enfoque Humanista a la Terapia de Pareja*. Tesis de Doctorado. México: Universidad Iberoamericana.
- Freud, A. (1982). *El yo y los mecanismos de defensa*. España: Paidós.
- Fuentes, G. A. (1988). *Efectos psicológicos del divorcio en hijos adolescentes y pasos hacia su reestructuración*. Tesis de Licenciatura. UNAM: Facultad de Psicología.

- García, M. (2004). Cuadernos de Ciencias de la Salud y del Comportamiento: Adolescencia y Transición. No. 7 (Nov. 2003 - Feb. 2004). México: UNAM.
- Giusti, E. (1988). El arte de separarse. México: Programas Educativos.
- González, C. M. (2002). Entrevista en terapia familiar sistémica. Tesis de Licenciatura. UNAM: Facultad de Psicología.
- Grinder, E. R. (1997). Adolescencia. México: Limusa.
- Guevara, B. C. (2001). Análisis de las habilidades de niños que ingresan a Educación Básica y su relación con los programas de estudio de primer grado. Tesis de Doctorado. UNAM: Facultad de Psicología.
- Gutiérrez, A. G. (1990). El divorcio y algunas repercusiones sociales, psicológicas y educativas en el adolescente. Tesis de Licenciatura. UNAM: Facultad de Psicología.
- Hall, C. (1993). Compendio de psicología Freudiana. (M. Mercader, Trad.) México: Paidós.
- Hoffman, M. L. (1987). Fundamentos de terapia familiar. (2ª ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Hoffman, M. L. (1996). Psicología del desarrollo hoy. Vol. 2. España: McGraw-Hill.
- Hurlock, E. B. (1987). Psicología de la adolescencia. México: Paidós.
- INEGI (2006). Estadísticas: Matrimonios y Divorcios. México.
- Issacs, M. & Montalvo, B. (et al., 1986). Divorcio difícil. Terapia para los hijos y la familia. Argentina: Amorrortu.
- Izquierdo, C. M. (2003). Familias desunidas. Hijos inadaptados. México: Trillas.
- Kohlberg, L. (1992). Psicología del desarrollo moral. Bilbao: Desclée de Broker.
- Krantzler, M. (1975). Divorcio creador: Una nueva oportunidad para el crecimiento personal. México. Mexicanos Extempóranos.
- Kris, J. (1990). Corrientes fundamentales en psicoterapia. Buenos Aires: Amorrortu.
- Kurdek, L. A. (1987). Children's beliefs about parental divorce scale. Journal of Consulting and Clinical Psychology. Vol. 55 No. 5, 712 – 718.
- Magaña, C. M. (1988). Autoconcepto, adolescencia y familia. Tesis de Licenciatura. UNAM: Facultad de Psicología.
- Maldonado, D. M. (1989). El taller del divorcio de la clínica de servicios a la comunidad y su utilidad como intervención preventiva. En la salud mental del niño y el adolescente. (Monografía No.7; pp. 30 - 37). México: Asociación Mexicana de Psiquiatría Infantil.
- Mariano, J. (1966). El divorcio y la separación. Buenos Aires: Horne.
- Méndez, J. B. (1987). El perfil del divorcio. Tesis de Licenciatura. UNAM: Facultad de Psicología.
- Minuchin, S. (1988). Técnicas de Terapia Familiar. Barcelona: Paidós.
- Minuchin, S. (1995). Familias y Terapia Familiar. Barcelona: Gedisa.
- Muñoz, E. M. (1980). Estudios psicológicos en adolescentes con parálisis cerebral. Tesis de Licenciatura. UNAM: Facultad de Psicología.
- Muñoz, P. (1989). Los hijos del divorcio. México: Libra.
- Papalia, D. (1992). Desarrollo humano. México: McGraw-Hill.

- Papp, P. (1988). *El proceso de cambio*. Buenos Aires: Paidós.
- Pick, S. (2002). *Cómo investigar en ciencias sociales*. México: Trillas.
- Pontellano, J. (1989). *Fracaso escolar: Diagnóstico e intervención, una perspectiva neuropsicológica*. Madrid, España: General Pardiñas.
- Salvat, H. (1978). *El fracaso escolar*. México: Ediciones de cultura popular.
- Sampieri, H. R. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Sánchez, Z. G. (2001). *La empatía en la evaluación docente y las expectativas de desempeño de los alumnos*. Tesis de Doctorado. UNAM: Facultad de Psicología.
- Simó, V. (1976) en Arana, J. (ed.) *Divorcio: Problema Humano*. Madrid: Karpos.
- Sorchini, L. D. (2003). *Actitud hacia el divorcio en adolescentes*. Tesis de Licenciatura. UNAM: Facultad de Psicología.
- Valdéz, G. M. (2004). *Rendimiento de los adolescentes como producto de la percepción familiar y escolar*. Tesis de Licenciatura. UNAM: Facultad de Psicología.
- Wallerstein, J. (1990). *Padres e hijos después del divorcio*. México: Paidós.
- Weiss, R. (1976). Marital separation, Basic Books. The emotional impact of marital separation. Journal of social issues. 32(winter).
- Yablonsky, L. (1993). *Padre e hijo, la más desafiante de las relaciones familiares*. México: El Manual Moderno.
- Yerena, A. M. (2001). *Factores que influyen en el bajo rendimiento escolar de los alumnos del CONALEP*. Tesis de Licenciatura. UNAM: Facultad de Psicología.

# APÉNDICES

**DATOS GENERALES**

**1. Completa los siguientes espacios en blanco con la información que se te pide:**

Sexo: Femenino ( ) Masculino ( )

Edad: \_\_\_\_\_

Grado escolar: \_\_\_\_\_

Grupo: \_\_\_\_\_

Número de lista: \_\_\_\_\_

Promedio general actual: \_\_\_\_\_

**2. A continuación, especifica con una (X) cómo esta estructurada actualmente tu familia:**

*I. Mi familia esta integrada por:*

- a) Mamá - Papá - Hermanos - Yo. ( )
- b) Papá - Yo. ( )
- c) Mamá - Papá - Yo. ( )
- d) Mamá - Hermanos - Yo. ( )
- e) Mamá - Yo. ( )
- f) Papá - Hermanos - Yo. ( )
- g) Otro (especifica). \_\_\_\_\_.

**3. A continuación, especifica con una (X) el estado civil actual de tu padre y madre:**

*II. Mi papá y mi mamá:*

- a) Están casados. ( )
- b) No están casados, pero viven juntos. ( )
- c) Están divorciados. ( ). ¿Hace cuánto tiempo se divorciaron tu papá y tu mamá? \_\_\_\_\_.  
¿Cada cuándo ves a tu papá o mamá? \_\_\_\_\_.
- d) Están casados, pero no viven juntos. ( )
- e) Otro (especifica). \_\_\_\_\_.

ESCALA DE ACTITUDES SOBRE EL DIVORCIO

Como parte de esta investigación, queremos conocer la opinión que tienen los y las adolescentes sobre el divorcio. Para esto, se solicita de tu colaboración contestando el siguiente formato, siendo que tus respuestas dependerán de lo que pienses o creas. Recuerda que no hay respuestas correctas o incorrectas.

A continuación lee cuidadosamente cada una de las preguntas y especifica si estas:

- a) Totalmente de acuerdo.
- b) De acuerdo.
- c) Indeciso.
- d) Desacuerdo.
- e) Total en desacuerdo.

Especifica con una cruz (X) la opción elegida. Recuerda que sólo podrás seleccionar una opción a cada uno de los enunciados.

|  | A<br>Totalmente de<br>acuerdo | B<br>Acuerdo | C<br>Indeciso | D<br>Desacuerdo | E<br>Totalmente<br>desacuerdo |
|--|-------------------------------|--------------|---------------|-----------------|-------------------------------|
| 1. Los hijos de padres divorciados tienen problemas escolares.                       |                               |              |               |                 |                               |
| 2. Los hijos pueden soportar la ausencia de alguno de los padres divorciados.        |                               |              |               |                 |                               |
| 3. Los hijos de padres divorciados casi nunca son felices.                           |                               |              |               |                 |                               |
| 4. Un divorcio se justifica, dependiendo de las causas de las personas involucradas. |                               |              |               |                 |                               |
| 5. El divorcio es una solución a un matrimonio infeliz.                              |                               |              |               |                 |                               |
| 6. Los hijos de padres divorciados están deprimidos la mayor parte del tiempo.       |                               |              |               |                 |                               |
| 7. Los hijos prefieren ver a sus padres divorciados que con problemas constantes.    |                               |              |               |                 |                               |
| 8. Los hijos de padres divorciados son manipuladores                                 |                               |              |               |                 |                               |

|   | A<br>Totalmente de<br>acuerdo | B<br>Acuerdo | C<br>Indeciso | D<br>Desacuerdo | E<br>Totalmente<br>desacuerdo |
|---|-------------------------------|--------------|---------------|-----------------|-------------------------------|
| 9. Frecuentemente los hijos se sienten aliviados cuando sus padres se divorcian o se separan.                   |                               |              |               |                 |                               |
| 10. Los hijos de padres divorciados cuentan con ellos cuando los necesitan.                                     |                               |              |               |                 |                               |
| 11. Los hijos desean que sus padres divorciados vuelvan a casarse.  |                               |              |               |                 |                               |
| 12. Si una pareja no obtiene lo que esperaba del otro, debe sentirse con la libertad de disolver el matrimonio. |                               |              |               |                 |                               |
| 13. Los hijos de padres divorciados tratan de evitar el divorcio en su matrimonio.                              |                               |              |               |                 |                               |
| 14. Cuando los padres se divorcian, los hijos tienden a caer en problemas de adicción.                          |                               |              |               |                 |                               |
| 15. Los hijos de padres divorciados le temen a sus relaciones interpersonales.                                  |                               |              |               |                 |                               |
| 16. El divorcio se justifica solamente después que todos los esfuerzos para componer la unión han fallado.      |                               |              |               |                 |                               |
| 17. El matrimonio es un convenio sagrado que debería romperse solo bajo las más drásticas circunstancias.       |                               |              |               |                 |                               |
| 18. La mujer o el hombre divorciado llenan de rencor a los hijos con respecto al papá o a la mamá.              |                               |              |               |                 |                               |
| 19. Los hijos de padres divorciados tienden a divorciarse.  |                               |              |               |                 |                               |
| 20. Ninguna persona tiene derecho a divorciarse dejando a sus hijos sin uno de sus padres.                      |                               |              |               |                 |                               |
| 21. Las personas divorciadas son mal vistas por la sociedad.  |                               |              |               |                 |                               |
| 22. La educación de los hijos es mejor cuando los padres están divorciados.                                     |                               |              |               |                 |                               |
| 23. La pareja divorciada disfruta de su libertad.   |                               |              |               |                 |                               |
| 24. Los padres divorciados se preocupan menos por las necesidades de sus hijos.                                 |                               |              |               |                 |                               |
| 25. Los hijos de padres divorciados se inclinan por el cariño hacia la madre.                                   |                               |              |               |                 |                               |
| 26. Es preferible que las parejas no se divorcien aunque sean infelices.  |                               |              |               |                 |                               |
| 27. Los padres no deben tomar en cuenta la opinión de los hijos para decidir divorciarse.                       |                               |              |               |                 |                               |
| 28. Los padres divorciados se preocupan más por el bienestar de los hijos.                                      |                               |              |               |                 |                               |
| 29. El divorcio es solo asunto de los padres.   |                               |              |               |                 |                               |
| 30. El divorcio brinda más oportunidades de desarrollo personal.  |                               |              |               |                 |                               |

ESCALA DE CREENCIAS SOBRE EL DIVORCIO PARENTAL

Las siguientes frases son opiniones de adolescentes como tú sobre el divorcio de los padres y madres. Queremos que nos digas si estás de acuerdo o no con cada una de estas opiniones. Marca con una (X) tus respuestas, asegurándote de sólo seleccionar una de las dos opciones para cada frase.

|   |    |    |
|---|----|----|
| 1. Me suele molestar que otros chicos o chicas me pregunten mucho por mis padres.                         | SI | NO |
| 2. Generalmente tenía la culpa mi padre cuando mis padres se peleaban.                                    | SI | NO |
| 3. A veces me preocupa pensar que en el futuro mis dos padres quieran vivir sin mí.                       | SI | NO |
| 4. Cuando mi familia era infeliz, normalmente era por culpa de mi madre.                                  | SI | NO |
| 5. Mis padres ya siempre vivirán separados.   | SI | NO |
| 6. Mis padres a menudo discutían entre ellos después de que yo me hubiese portado mal.                    | SI | NO |
| 7. Me gusta platicar con mis amigos y amigas ahora tanto como antes.                                      | SI | NO |
| 8. Mi padre en general es una persona agradable.  | SI | NO |
| 9. Es posible que ninguno de mis padres quiera volver a verme más.  | SI | NO |
| 10. Mi madre en general es una persona agradable.   | SI | NO |
| 11. Si me comportara mejor, podría conseguir volver a tener junta a mi familia.                           | SI | NO |
| 12. Mis padres probablemente hubieran sido más felices si yo no hubiera nacido.                           | SI | NO |
| 13. Me gusta jugar con mis amigos y amigas ahora igual que antes.   | SI | NO |
| 14. Cuando mi familia tenía problemas, normalmente era por algo que mi padre había dicho o hecho.         | SI | NO |
| 15. A veces me preocupa que pueda quedarme totalmente solo(a).  | SI | NO |
| 16. A menudo paso un mal rato cuando estoy con mi madre.  | SI | NO |
| 17. Mi familia probablemente hará muchas cosas juntos como antes.   | SI | NO |
| 18. Mis padres probablemente discutían más cuando yo estaba con ellos que cuando no.                      | SI | NO |
| 19. Me gustaría estar solo(a) más que jugar o salir con chicos y chicas.                                  | SI | NO |
| 20. Mi padre provocó la mayoría de los problemas en mi familia.   | SI | NO |
| 21. Siento que mis padres todavía me quieren.   | SI | NO |
| 22. Mi madre causó la mayoría de los problemas en mi familia.   | SI | NO |
| 23. Mis padres probablemente se darán cuenta de que han cometido un error y volverán a juntarse otra vez. | SI | NO |
| 24. Mis padres son más felices cuando yo estoy con ellos.   | SI | NO |
| 25. Mis amigos o amigas y yo, seguimos haciendo muchas cosas juntos.                                      | SI | NO |
| 26. Hay muchas cosas de mi padre que me gustan.   | SI | NO |
| 27. A veces pienso que cualquier día tendré que irme a vivir con algún amigo o pariente.                  | SI | NO |
| 28. Mi madre tiene más cosas buenas que malas.  | SI | NO |
| 29. A veces pienso que mis padres un día volverán a vivir juntos.   | SI | NO |
| 30. Yo puedo hacer que mis padres no estén contentos el uno con el otro, con lo que yo digo o hago.       | SI | NO |
| 31. Mis amigos y amigas comprenden cómo me siento con la situación de mis padres.                         | SI | NO |
| 32. Mi padre tiene más cosas buenas que malas.  | SI | NO |
| 33. Siento que a mis padres todavía les gusta tenerme con ellos.  | SI | NO |
| 34. Hay muchas cosas de mi madre que me gustan.   | SI | NO |
| 35. A veces pienso que cuando mis padres se den cuenta de cuánto les quiero, volverán a vivir juntos.     | SI | NO |
| 36. Probablemente mis padres podrían seguir viviendo juntos todavía si no fuese por mí.                   | SI | NO |

ESCALA: AMBIENTE ESCOLAR DEL ADOLESCENTE

Antes de contestar la escala elige una materia y con base en ella responde a las siguientes afirmaciones, las cuales indagán sobre la opinión que tienen los y las alumnas acerca de sus profesores(as) con respecto a esta materia. Usa la escala de abajo para contestarlas marcando con una (X) la frecuencia con que sucede lo que plantea el enunciado. Recuerda que sólo podrás seleccionar una opción a cada uno de los enunciados.

| EL O LA PROFESORA:  | SIEMPRE | CASI SIEMPRE | A VECES | CASI NUNCA | NUNCA |
|---|---------|--------------|---------|------------|-------|
| 1. Da diferentes ejemplos de los conceptos.                           |         |              |         |            |       |
| 2. Responde con claridad las dudas de los alumnos(as).                |         |              |         |            |       |
| 3. Enriquece el curso con información.                                |         |              |         |            |       |
| 4. Conoce el material a profundidad.                                  |         |              |         |            |       |
| 5. Inhibe la participación de los alumnos(as).                        |         |              |         |            |       |
| 6. Expone conceptos con claridad y precisión                          |         |              |         |            |       |
| 7. Hace hincapié en los conceptos o ideas principales.                |         |              |         |            |       |
| 8. Su forma de exponer es monótona.                                   |         |              |         |            |       |
| 9. Promueve la comprensión del por qué de las cosas.                  |         |              |         |            |       |
| 10. Hace la clase aburrida.   |         |              |         |            |       |
| 11. Cumple con los servicios de asesoría.                             |         |              |         |            |       |
| 12. Fomenta las actividades de investigación.                         |         |              |         |            |       |
| 13. Es confuso(a) en sus explicaciones.                               |         |              |         |            |       |
| 14. Expresa sus ideas en forma lógica y ordenada.                     |         |              |         |            |       |
| 15. Hace la clase interesante.  |         |              |         |            |       |
| 16. Establece claramente las políticas de evaluación.                 |         |              |         |            |       |
| 17. Hace exámenes que se relacionan con los visto en clase.           |         |              |         |            |       |
| 18. Da su clase demasiado rápido.                                     |         |              |         |            |       |
| 19. Tiene un plan de actividades que facilitan el aprendizaje.        |         |              |         |            |       |
| 20. Es justo en sus evaluaciones.                                     |         |              |         |            |       |
| 21. Después de una evaluación, analiza los resultados con el grupo.   |         |              |         |            |       |
| 22. Al principio del curso dio a conocer los objetivos de la materia. |         |              |         |            |       |
| 23. Dio a conocer el contenido del programa el primer día de clase.   |         |              |         |            |       |

|   |  |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|--|
| 24. Sabe cuando alguno de nosotros tiene problemas.                                     |  |  |  |  |  |
| 25. Es frío con los y las adolescentes.   |  |  |  |  |  |
| 26. Es indiferente a los problemas de los alumnos(as).                                  |  |  |  |  |  |
| 27. Se desespera con los alumnos(as).   |  |  |  |  |  |
| 28. Si un alumno no pone atención trata de entender sus motivos.                        |  |  |  |  |  |
| 29. Adivina cuando alguien tiene problemas.   |  |  |  |  |  |
| 30. Se pone nervioso al dar su clase.   |  |  |  |  |  |
| 31. Sabe cómo nos cae.  |  |  |  |  |  |
| 32. Pierde el control ante la indisciplina de los alumnos(as).                          |  |  |  |  |  |
| 33. Adivina nuestro estado de ánimo.  |  |  |  |  |  |
| 34. Es indiferente a los sentimientos de los alumnos(as).                               |  |  |  |  |  |
| 35. Toma en cuenta nuestros sentimientos.   |  |  |  |  |  |
| 36. Si un(a) adolescente está en problemas trata de ayudarlo(a).                        |  |  |  |  |  |
| 37. Es una persona sensible a los problemas de los y las adolescentes.                  |  |  |  |  |  |
| 38. Le preocupan los y las adolescentes.  |  |  |  |  |  |
| 39. Provee un ambiente de cooperación.  |  |  |  |  |  |
| 40. Cuestiona a los alumnos(as) y los hace compartir ideas.                             |  |  |  |  |  |
| 41. Toma en cuenta las opiniones de los alumnos(as).                                    |  |  |  |  |  |
| 42. Le gusta la disciplina.   |  |  |  |  |  |
| 43. Todo el tiempo controla lo que hacemos y cómo lo hacemos.                           |  |  |  |  |  |
| 44. Dice qué hacer y no acepta opiniones.   |  |  |  |  |  |
| 45. Permite que expresemos nuestras ideas.  |  |  |  |  |  |
| 46. Nos estimula a participar en su clase.  |  |  |  |  |  |
| 47. Le gusta tratar a todos por igual.  |  |  |  |  |  |
| 48. Acepta críticas.  |  |  |  |  |  |
| 49. Acepta sugerencias.   |  |  |  |  |  |
| 50. Es intolerante con los que piensan diferente a él (ella).                           |  |  |  |  |  |
| 51. Da su clase y no permite nuestra participación.                                     |  |  |  |  |  |
| 52. Amenaza a quienes no cumplen sus órdenes.   |  |  |  |  |  |
| 53. Impone su manera de ser.  |  |  |  |  |  |
| <i>CUANDO HACES UN TRABAJO O TAREA, EL O LA PROFESORA TE DICE ALGO MÁS O MENOS ASI:</i> |  |  |  |  |  |
| 54. "Estas trabajando duro y por eso lo estás haciendo bien".                           |  |  |  |  |  |
| 55. "Se nota que no has estudiado".   |  |  |  |  |  |

|   |                     |                     |                |                        |                     |
|---|---------------------|---------------------|----------------|------------------------|---------------------|
| 56. "Si sacas baja calificación es porque no estudiaste lo suficiente".   |                     |                     |                |                        |                     |
| 57. "Estas empleando el método que te está ayudando a hacer mejor las cosas".   |                     |                     |                |                        |                     |
| 58. "Lo hiciste bien porque empleaste los pasos correctamente".   |                     |                     |                |                        |                     |
| 59. "Hay que poner más atención en los pasos que siguen".   |                     |                     |                |                        |                     |
| 60. "Eres bueno(a) en esto".  |                     |                     |                |                        |                     |
| 61. "Estas haciendo un buen esfuerzo".  |                     |                     |                |                        |                     |
| 62. "Realmente ahora lo estás haciendo mucho mejor".  |                     |                     |                |                        |                     |
| 63. "Falto atención en clase".  |                     |                     |                |                        |                     |
| 64. "Yo sé que tú puedes hacerlo mejor".  |                     |                     |                |                        |                     |
| <i>LA SIGUIENTE PARTE SE REFIERE A ASPECTOS RELACIONADOS CON TUS EXPERIENCIAS SOBRE LA MATERIA Y TUS CREENCIAS COMO ALUMNO. NO OLVIDES CONTESTAR TODAS.</i> |                     |                     |                |                        |                     |
| <i>CON RESPECTO A ESTA MATERIA</i>  | <i>MUY BIEN</i>     | <i>BIEN</i>         | <i>REGULAR</i> | <i>MAL</i>             | <i>MUY MAL</i>      |
| 65. ¿Cómo crees que saldrías en un curso avanzado de esta materia?  |                     |                     |                |                        |                     |
| 66. Comparado con los demás alumnos(as), ¿cómo esperas salir en esta materia este semestre?   |                     |                     |                |                        |                     |
| 67. ¿Qué tan bien crees que saldrás en tu próximo examen de esta materia?   |                     |                     |                |                        |                     |
| <i>CON RESPECTO A ESTA MATERIA</i>  | <i>MUY BUENO(A)</i> | <i>BUENO(A)</i>     | <i>REGULAR</i> | <i>MALO(A)</i>         | <i>MUY MALO(A)</i>  |
| 68. Comparado con tus compañeros de grupo, ¿cómo eres tú en esta materia?   |                     |                     |                |                        |                     |
| 69. ¿Qué tan bueno(a) eres en esta materia?   |                     |                     |                |                        |                     |
| 70. Comparado con tus demás materias ¿qué tan bueno(a) eres en ésta?  |                     |                     |                |                        |                     |
|   | <i>MUY DIFÍCIL</i>  | <i>DIFÍCIL</i>      | <i>REGULAR</i> | <i>UN POCO DIFÍCIL</i> | <i>NADA DIFÍCIL</i> |
| 71. Compara con tus demás materia, ¿qué tan difícil es ésta?  |                     |                     |                |                        |                     |
| <i>LAS CALIFICACIONES QUE HE OBTENIDO EN ESTA MATERIA SE DEBEN A QUE:</i>   | <i>SIEMPRE</i>      | <i>CASI SIEMPRE</i> | <i>A VECES</i> | <i>CASI NUNCA</i>      | <i>NUNCA</i>        |
| 72. Soy bueno(a) en esta materia.   |                     |                     |                |                        |                     |
| 73. He puesto todo mi desempeño.  |                     |                     |                |                        |                     |
| 74. Me ha costado mucho trabajo esta materia.   |                     |                     |                |                        |                     |
| 75. Organicé mis horas de estudio.  |                     |                     |                |                        |                     |
| 76. Busqué asesoría con algún profesor.   |                     |                     |                |                        |                     |
| 77. Los conceptos de esta materia los veo sin utilidad.   |                     |                     |                |                        |                     |
| 78. Estudié con tiempo.   |                     |                     |                |                        |                     |

|  |                              |                   |                 |                   |                              |
|--|------------------------------|-------------------|-----------------|-------------------|------------------------------|
| 79. Hice muchos ejercicios para los exámenes.  |                              |                   |                 |                   |                              |
| 80. Las tareas y/o trabajos han sido muy complicados.  |                              |                   |                 |                   |                              |
| 81. Hice buenos resúmenes.   |                              |                   |                 |                   |                              |
| 82. Los conceptos son difíciles de comprender.   |                              |                   |                 |                   |                              |
| 83. Estudié lo que me preguntaron.   |                              |                   |                 |                   |                              |
| 84. Dedicué mucho tiempo a esta materia.   |                              |                   |                 |                   |                              |
| 85. Estoy orgulloso(a) de las calificaciones que obtuve en esta materia.   |                              |                   |                 |                   |                              |
| <i>CON RESPECTO A MÍ</i>   | <i>TOTALMENTE DE ACUERDO</i> | <i>DE ACUERDO</i> | <i>INDECISO</i> | <i>DESACUERDO</i> | <i>TOTALMENTE DESACUERDO</i> |
| 86. No estoy satisfecho(a) hasta que mi trabajo queda bien hecho.  |                              |                   |                 |                   |                              |
| 87. Una vez que empiezo una tarea persisto hasta terminarla.   |                              |                   |                 |                   |                              |
| 88. Soy dedicado(a) en las cosas que emprendo.   |                              |                   |                 |                   |                              |
| 89. Me preocupa que me critiquen.  |                              |                   |                 |                   |                              |
| 90. Me preocupan las opiniones que sobre mí tienen otros.  |                              |                   |                 |                   |                              |
| 91. Me preocupa que piensen que soy una persona poco inteligente.  |                              |                   |                 |                   |                              |
| 92. Me preocupo cuando otros evalúan mi trabajo.   |                              |                   |                 |                   |                              |
| 93. Me desagrada mostrarle mi trabajo a los demás.   |                              |                   |                 |                   |                              |
| 94. Soy un poco apático(a) para realizar mis deberes.  |                              |                   |                 |                   |                              |
| 95. Me resulta difícil alcanzar el nivel o el resultado que me propongo en la realización de tareas importantes. |                              |                   |                 |                   |                              |
| 96. Me preocupa que la gente espere de mí más de lo que soy capaz de dar.  |                              |                   |                 |                   |                              |
| 97. Ni las cosas que me interesan hago.  |                              |                   |                 |                   |                              |
| 98. Cuando encuentro errores en mi trabajo reaccioné como si fuera un fracaso completo.                          |                              |                   |                 |                   |                              |
| 99. Cuando fracaso me siento como un(a) perdedor(a).   |                              |                   |                 |                   |                              |
| 100. Prefiero no hacer las cosas si hay posibilidad de fracaso.  |                              |                   |                 |                   |                              |
| 101. Si no estoy seguro(a) de los resultados prefiero dejar de hacer las cosas.                                  |                              |                   |                 |                   |                              |
| 102. Me preocupa poder tener la oportunidad para demostrar lo que sé y no lograrlo.                              |                              |                   |                 |                   |                              |
| 103. Me siento bien cuando logro lo que me propongo.   |                              |                   |                 |                   |                              |
| 104. Para mí es importante hacer las cosas cada vez mejor.   |                              |                   |                 |                   |                              |
| 105. Me satisface hacer bien las cosas.  |                              |                   |                 |                   |                              |

|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
| 106. Me disgusta cuando alguien me gana.                                 |  |  |  |  |  |
| 107. Me enoja que otros trabajen mejor que yo.                           |  |  |  |  |  |
| 108. Me enoja cuando alguien me gana.                                    |  |  |  |  |  |
| 109. Me cuesta trabajo decidir algo.                                     |  |  |  |  |  |
| 110. Me siento muy nervioso(a) cuando emprendo una tarea.                |  |  |  |  |  |
| 111. Me siento insatisfecho(a) de mis logros.                            |  |  |  |  |  |
| 112. Me disgusta que otros sean mejores que yo.                          |  |  |  |  |  |
| 113. Disfruto cuando el trabajo de los demás se ve mal junto al mío.     |  |  |  |  |  |
| 114. Me preocupa la opinión que sobre mis logros tienen los demás.       |  |  |  |  |  |
| 115. Soy tímido(a) para demostrar lo que soy capaz.                      |  |  |  |  |  |
| 116. Ganarle a otros es bueno tanto en el juego como en el trabajo.      |  |  |  |  |  |
| 117. Es importante para mí hacer las cosas mejor que los demás.          |  |  |  |  |  |
| 118. Me encanta competir.  |  |  |  |  |  |
| 119. Si hago un buen trabajo me causa satisfacción.                      |  |  |  |  |  |
| 120. Me traicionan los nervios cuando estoy a punto de lograr mis metas. |  |  |  |  |  |
| 121. Disfruto cuando puedo vencer a otros.                               |  |  |  |  |  |
| 122. Lo importante para mí es ganar.                                     |  |  |  |  |  |
| 123. Soy cuidadoso(a) en las cosas que hago.                             |  |  |  |  |  |

## TALLER: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN INTEGRAL PARA EL TRABAJO CON LA COMUNIDAD EDUCATIVA SOBRE LA DESMITIFICACIÓN DEL DIVORCIO Y SEPARACIÓN PARENTAL

### Objetivo general:

Contribuir a la confrontación de la idea que se tiene sobre el divorcio y separación parental (desmitificación) en la comunidad educativa, al establecer relaciones de conexión.

### Objetivos específicos:

- a) Proporcionar a los(as) docentes de la institución educativa, padres y madres de familia algunos principios prácticos para lograr entablar relaciones de conexión con los(as) adolescentes fundamentadas en la *reafirmación, aceptación, aprecio, afecto, disponibilidad y responsabilidad*.
- b) Que los padres y madres de familia reconozcan que pueden tener una relación de conexión con sus hijos(as) adolescentes frente a las circunstancias que se hayan suscitado dentro de la estructura familiar (*divorcio y separación*).
- c) Que los(as) docentes, padres y madres de familia reconozcan las habilidades, aptitudes, talentos, etc. de cada adolescente (en tareas del hogar y escolares), frente a la situación familiar por la que éste(a) haya atravesado (*divorcio y separación*).
- d) Que el y la adolescente conozca y tenga la confianza de acercarse a sus padres y madres para entablar relaciones de conexión con ellos(as), frente al estado civil de estos últimos.
- e) Lograr desmitificar la idea que tienen algunos(as) adolescentes sobre el estado civil de sus padres y madres como un factor determinante en su rendimiento académico.

### Diseño de la propuesta

La propuesta de intervención esta diseñada para ser trabajada en siete semanas, dividida en dos partes, una enfocada al trabajo con los y las docentes, padres y madres de familia; y la otra enfocada en el trabajo con los y las adolescentes de la institución educativa. Se ha hecho esta separación, ya que las actividades que se pretenden trabajar con cada una de las partes son distintas, y por lo tanto fueron diseñadas tomando en cuenta algunas características de tipo evolutivo, cognitivo, etc. de los participantes; sin perder de vista los objetivos primordiales de la propuesta anteriormente señalados. En este sentido, el Psicólogo Educativo sería quien estaría trabajando con los y las docentes, padres y madres de familia. El trabajo que se realizaría con los y las adolescentes estaría a cargo del mismo Psicólogo Educativo, o en su caso de algún docente contando con el apoyo del Psicólogo Educativo u otro docente. Se propone trabajar la propuesta una vez por semana, seleccionando un día en particular para trabajar paralelamente con ambas partes y lograr alcanzar los objetivos, lo anterior dependerá de las características particulares de cada institución escolar, por lo que la dinámica de

trabajo es flexible para apegarse a los tiempos de cada centro, sin perder de vista el objetivo que se pretende alcanzar con la propuesta). Se pretende que la propuesta de intervención se lleve a cabo dentro de un lugar amplio, equipado con asientos y mesas para cada uno de los participantes, una computadora, un proyector, etc.

Cada uno de los grupos de trabajo con alumnos(as), docentes, padres y madres de familia, estarían conformados por un máximo de 20 personas, esto para lograr establecer una atención y un contacto mucho más personalizado con cada uno de los participantes

*A continuación, se especifican y describen cada uno de los elementos que conforman esta propuesta de intervención:*

- ✓ **Evaluación inicial:** Se aplicará de manera individual a los docentes, padres y madres de familia una Escala de Actitudes sobre el Divorcio, para conocer precisamente la actitud que tienen en ese momento sobre el divorcio y separación parental. Por otro lado, se pretende conocer la relación de conexión<sup>1</sup> que tienen en ese momento con sus alumnos y alumnas, hijos e hijas respectivamente, siendo que para ello se les aplicará un cuestionario. Para el caso de los y las adolescentes, de igual manera se pretende utilizar la misma escala y cuestionario. La finalidad de aplicar los mismos instrumentos a la comunidad educativa (docentes, padres, madres de familia y adolescentes), es para conocer si existen similitudes o no, en cuanto a la idea que tienen sobre el divorcio y la percepción de las relación de conexión que existan entre ellos (docentes – alumno(a) y padre y/o madre – hijo(a)).
- ✓ **Planificación de las sesiones:** Para llevar a cabo la propuesta anteriormente descrita, se elaboró un cronograma de actividades conformado de las siguientes partes:
  - *No. Sesión:* Se especifica el número de la sesión que se realizará.
  - *Fecha:* Se especifica la fecha en que se llevará a cabo la sesión.
  - *Tipo de actividad:* Se especifica si será una actividad grupal o individual.
  - *Nombre de la actividad:* Se da a conocer el nombre de la actividad que se trabajará con el grupo.
  - *Objetivo(s):* Se dan a conocer el o los objetivos que se pretenden alcanzar con la actividad.
  - *Material:* Se especifica el material que se requerirá para llevar a cabo la actividad.
  - *Contenido:* Dependiendo de la actividad que se vaya a trabajar con el grupo, se especifica el contenido de la temática a tratar.
  - *Desarrollo:* Se describe brevemente la manera en cómo se llevará a cabo la actividad con el grupo de trabajo. Cabe mencionar que dependiendo de la actividad, se especificaran algunos rubros distintos.

<sup>1</sup>En este caso, una relación de conexión se refiere a una relación fundamentada en la *reafirmación* (sentido de autenticidad), *aceptación* (sentido de seguridad para el y la joven), *aprecio* (sentido de significado para la juventud), *afecto* (dar a los y las jóvenes la convicción de que son amados), *disponibilidad* (sentido de importancia para la juventud) y el *rendir cuentas* (sentido de responsabilidad para la juventud).

- *Observaciones generales:* Describir en cada una de las sesiones las conductas no verbales y verbales de los y las participantes al momento de realizar las actividades.
  - *Tiempo:* Se da a conocer el tiempo aproximado que se utilizará para llevar a cabo cada una de las actividades en cada sesión.
- ✓ **Evaluación final:** Se aplicará nuevamente de manera individual a los docentes, padres y madres de familia y adolescentes la Escala de Actitudes sobre el Divorcio, para conocer si la actitud que tenían sobre el divorcio y separación parental se ha modificado o permanece igual. Por otro lado, se les aplicará nuevamente el cuestionario de conexión relacional, para conocer por un lado si las relaciones de los docentes con sus alumnos y alumnas han mejorado y de qué forma, y por el otro lado, conocer si las relaciones entre los padres y madres con sus hijos e hijas adolescentes también han mejorado y de qué manera. En esta última evaluación, se pretende cotejar estas últimas respuestas<sup>2</sup> con las obtenidas en la evaluación inicial, para posteriormente evaluar el impacto que tuvo el Taller en los y las docentes, adolescentes, padres y madres de familia; además de verificar el alcance de los objetivos del mismo.
- ✓ **Seguimiento:** Estaría a cargo de la supervisión del Psicólogo Educativo al término de las sesiones establecidas dentro del Taller, verificando que los resultados que se obtengan sean los que se esperaban, tratando de observar y medir principalmente el impacto y efectividad del mismo. Esta revisión estaría enfocada en modificar, cambiar, actualizar o adicionar nuevas actividades o técnicas de intervención si así se requiere, para evitar se hagan fijas y fuera de actualidad; sino por el contrario, sean dinámicas, actualizadas y sobre todo de interés para quienes estén dirigidas.

A continuación, se muestran las actividades a realizar con los y la docentes, padres, madres de familia y adolescentes, en cada una de las sesiones que conforman propiamente el Taller.

<sup>2</sup>Se esperaría que al momento de evaluar ambos instrumentos, la población en general presentara una adecuada actitud hacia el divorcio; además de manifestar que se está trabajando para establecer y/o fortalecer sus relaciones de conexión (docentes – alumno(a) y padre y/o madre – hijo(a)).

## ACTIVIDADES PARA PADRES, MADRES Y DOCENTES

| No. Sesión: 1  | Fecha:  | Tipo de actividad: Grupal  | Tiempo total de la actividad: 1 h 20'                |
|--|---|--|--|
| <b>Presentación de la propuesta de intervención integral para el trabajo con la comunidad sobre la desmitificación del divorcio y separación parental</b>  |   |  |  |
| <b>Objetivos:</b>  |   |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los y las docentes, padres y madres de familia conozcan los propósitos de la propuesta, y de cómo esta herramienta lograr ayudarles a conocer y entablar relaciones de conexión con sus alumnos y alumnas, hijos e hijas respectivamente.</li> <li>• Aplicar a los y las docentes, padres y madres de familia la escala de Actitudes sobre el divorcio (evaluación inicial).</li> </ul> |   |  |  |
| Material   | Contenido   | Desarrollo   | Tiempo   |
| Copias de la escala.<br>Reproducibile 1A.<br>Reproducibile 1B<br>Bolígrafos.<br>Pizarrón.<br>Gises o marcadores.<br>Equipo para presentación (computadora, cañón, etc.)  | En la actualidad existen algunos adolescentes que se sienten alienados y de alguna manera desconectados del mundo de los adultos porque, en parte, existen dos culturas totalmente distintas: una de los adultos y otra de los y las adolescentes | <p><i>Introducción:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar la bienvenida a cada uno de los asistentes.</li> <li>• Hacer una breve presentación de la propuesta de intervención integral,</li> </ul> <p><i>Presentación de la sesión:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicar la escala de Actitudes sobre el divorcio (dar a conocer el propósito de su aplicación y leer las instrucciones junto con los participantes).</li> <li>• Recoger la escala una vez contestada.</li> <li>• Haga sobresalir ciertas ideas acerca del por qué nuestros jóvenes se hallan “desconectados” del mundo de los adultos; la ausencia de valores, etc.</li> </ul> <p><i>Interacción grupal:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Distribuya las copias de la hoja reproducible 1A a cada participante.</li> <li>• Lea en voz alta las instrucciones y permítales que interactúen de 12 a 15 minutos.</li> <li>• Distribuya las copias de la hoja reproducible 1B a cada participante.</li> <li>• Lea en voz alta las instrucciones y permítales que interactúen de 12 a 15 minutos.</li> </ul> <p><i>Conclusión:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Despídase agradeciendo la valiosa participación de cada uno de los asistentes.</li> </ul> | 10 min.<br><br>30 min.<br><br>30 min.<br><br>10 min. |



| No. Sesión: 3  |   | Fecha:  | Tipo de actividad: Grupal | Tiempo total de la actividad: 1 h 15'                       |
|--|---|---|---------------------------|---|
| <b>Puntos de conexión: Reafirmación y Aceptación</b>   |   |   |                           |   |
| <b>Objetivos:</b>  |   |   |                           |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los y las docentes, padres y madres de familia conozcan el valor y la importancia de reafirmar a los y las jóvenes por lo que son, pues esto les permitirá desarrollarse con autenticidad.</li> <li>• Que los y las docentes, padres y madres de familia conozcan y comprendan cómo deben aceptar a los y las jóvenes sin condiciones, pues esto les da un sentido de seguridad.</li> </ul> |   |   |                           |   |
| Material   | Contenido   | Desarrollo  |                           | Tiempo  |
| Reproducible 3A.<br>Bolígrafos.<br>Pizarrón.<br>Gises o marcadores.<br>Equipo para presentación (computadora, cañón, etc.)   | <p>Cuando se habla de <b>reafirmar</b>, se esta hablando de convalidar o confirmar. Cuando reafirmamos los sentimientos de los y las jóvenes, les damos un sentido de autenticidad. Cuando sus sentimientos son reafirmados, les decimos que son personas reales con sentimientos válidos. Al identificarnos con los sentimientos de los y las jóvenes en su entusiasmo o su desilusión, les hacemos saber que son entendidos en lo que ellos realmente son: auténticos seres humanos.</p> <p>Cuando aceptamos a los y las jóvenes por lo que son, les damos una sensación de seguridad. La <b>aceptación</b> se refiere a recibir a las personas por lo que son más que por lo que hacen. Cuando los y las jóvenes sienten que los aceptamos, es más probable que sean accesibles y transparentes, y que se abran a nosotros con mayor confianza. Sentirse aceptados meramente por lo que son les crea un sentimiento de seguridad de que, pase lo que pase, serán amados igualmente. Este tipo de relación de aceptación crea un vínculo afectivo y una conexión relacional íntima entre nosotros y nuestros(as) jóvenes.</p> | <p><i>Introducción:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dé la bienvenida a cada uno de los asistentes.</li> <li>• Haga un breve resumen de las Sesiones 1 y 2. Motive a que participen varios miembros del grupo. Recuérdeles que los y las jóvenes viven en una cultura diferente a la de los adultos. Presente nuevamente la "fórmula" de "reglas y relaciones".</li> <li>• Pida una o dos experiencias cortas de cómo la Sesión 2 les ayudó a relacionarse mejor con un(a) joven en el transcurso de la semana pasada. Recalque la importancia de poner en práctica lo que vamos aprendiendo.</li> </ul> <p><i>Presentación de la sesión:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Explique lo fundamental de los temas relacionados con la reafirmación y la aceptación.</li> <li>• Recalque la importancia de que como padres, madres y docentes somos los principales modelos de los cuales los y las adolescentes aprenderán actitudes, valores, etc. para su vida.</li> </ul> <p><i>Interacción grupal:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Distribuya las copias del reproducible 3A a cada miembro del grupo.</li> <li>• Lea en voz alta las instrucciones y permita que los participantes interactúen de 25 a 30 minutos. Insista en la importancia de anotar asuntos concretos.</li> </ul> <p><i>Conclusión:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Despídase agradeciendo la valiosa participación de cada uno de los asistentes. Anime a los integrantes del grupo a hacer todos los esfuerzos posibles para cumplir la tarea de la semana de intentar una conexión relacional con sus hijos e hijas, alumnos o alumnas.</li> </ul> |                           | <p>15 min.</p> <p>20 min.</p> <p>30 min.</p> <p>10 min.</p> |









## ACTIVIDADES PARA ADOLESCENTES

| No. Sesión: 1   | Fecha:  | Tipo de actividad: Individual - Grupal | Tiempo total de la actividad: 1 h 25' |
|---|---|--|---------------------------------------|
| <b>AUTOCONOCIMIENTO – AUTOCONCEPTO: Una mirada en el espejo</b>   |   |  |                                       |
| <b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el y la adolescente tome conciencia de si mismo e incremente su autoconocimiento.</li> <li>• Que el y la adolescente reflexione sobre las percepciones de si mismo y el origen de éstas.</li> <li>• Que el y la adolescente analice el impacto de la autoimagen o autopercepción en la conducta.</li> <li>• Que el y la adolescente aprenda estrategias de modificación de un autoconcepto negativo.</li> <li>• Aplicar a los y las adolescentes la escala de Actitudes sobre el divorcio (evaluación inicial).</li> </ul> |   |  |                                       |
| Material  | Descripción de la actividad   |  | Tiempo                                |
| Un listado de adjetivos para cada participante.   | <u>Introducción:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar la bienvenida a cada uno de los asistentes.</li> <li>• Hacer una breve presentación de la propuesta de intervención integral.</li> </ul>  |  | 15 min.                               |
| Hoja de respuestas para cada participante.  | <u>Presentación de la sesión:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicar la escala de Actitudes sobre el divorcio (dar a conocer el propósito de su aplicación y leer las instrucciones junto con los participantes).</li> <li>• Recoger la escala una vez contestada.</li> <li>• Dar a conocer los objetivos de la dinámica.</li> </ul>  |  | 20 min.                               |
| Un lápiz.   | <u>Desarrollo de la actividad:</u> <p>Se entrega a cada participante un listado con 52 adjetivos (26 positivos y 26 negativos) junto con la hoja de respuestas. En primer lugar cada participante describe cómo le ve su madre, seleccionando del listado los adjetivos que cree que utilizaría su madre para definirle. Mientras se leen los adjetivos se anotan los seleccionados del listado que se le presenta en la hoja de respuesta. En segundo lugar, y tapando las respuestas previas, selecciona los adjetivos con los que le describiría su padre. En tercer lugar, realizando la misma operación, es decir, tapando las respuestas previas, selecciona los adjetivos que describen cómo le ve un amigo o los amigos, y, en último lugar, cómo se ve él(ella) mismo(a). Cuando han completado la hoja de respuestas, observan sus respuestas, analizando individualmente: (1) el concepto positivo o negativo que tienen de él(ella) su madre, su padre, un amigo y él(ella) mismo(a) (número de adjetivos positivos y negativos en cada evaluación); (2) qué persona le ve más parecido a como se ve él(ella) mismo(a).</p> |  | 30 min.                               |
| Una goma.   | <u>Discusión:</u> <p>¿Este ejercicio les ha ayudado a conocerse mejor a ustedes mismos? Espero que cada uno haya reflexionado sobre la imagen que tiene de él(ella) mismo(a) y cómo cree que le ven los otros. ¿Son parecidas o muy diferentes las imágenes que tienen de ustedes mismos y la imagen que piensan tienen los demás? ¿De dónde proceden las ideas que tenemos de nosotros mismos? ¿Cómo formamos la imagen que tenemos de nosotros mismos? ¿Creen que las ideas que tenemos sobre nosotros mismos influyen en los comportamientos que tenemos y en las cosas que nos suceden? ¿Se nos ocurre algún ejemplo? ¿Podemos cambiar la imagen que tenemos de nosotros mismos? ¿Cómo?</p>   |  | 15 min.                               |
| Hojas blancas.  | <u>Notas:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Profesor:</i> En la fase de debate la exposición pública de los adjetivos seleccionados debe ser voluntaria, ya que el principal objetivo es la reflexión sobre uno mismo.</li> <li>• <i>Observador:</i> Recoger las hojas de respuesta para análisis posterior. Registrar las verbalizaciones de la fase de debate.</li> </ul>   |  | 5 min.                                |
| Bolígrafo.  | <u>Conclusión:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Despídase agradeciendo la valiosa participación de cada uno de los asistentes.</li> </ul>   |  |                                       |

| No. Sesión: 2   |  | Fecha: | Tipo de actividad: Grupal | Tiempo total de la actividad: 1 h 25' |
|---|--|--------|---------------------------|---------------------------------------|
| <b>COMUNICACIÓN INTRAGRUPUO: El impacto del divorcio</b>  |  |        |                           |                                       |
| <b>Objetivos:</b>   |  |        |                           |                                       |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Promover junto con el y la adolescente la comunicación intragrupo.</li> <li>Analizar junto con el y la adolescente las consecuencias posibles inmediatas y a largo plazo del divorcio.</li> <li>Aplicar a los y las adolescentes el cuestionario de conexión relacional (evaluación inicial).</li> </ul> |  |        |                           |                                       |
| Material  | Descripción de la actividad  |        |                           | Tiempo                                |
| Hojas blancas.  | <p><u>Introducción:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Dar la bienvenida a cada uno de los asistentes.</li> </ul> <p><u>Presentación de la sesión:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Aplicar el cuestionario de conexión relacional (dar a conocer el propósito de su aplicación y leer las instrucciones junto con los participantes).</li> <li>Recoger la escala una vez contestada.</li> <li>Dar a conocer los objetivos de la dinámica.</li> </ul> <p><u>Desarrollo de la actividad:</u></p> <p>El grupo se divide en equipos de seis u ocho participantes. Cada equipo recibe una hoja, un lapicero, una goma, un marcador y un pliego de papel, en donde realizarán la representación gráfica, planteándose las siguientes instrucciones: Cada uno de los equipos debe hacer una reflexión sobre los efectos de la separación de los padres y madres. En primer lugar, deben pensar en consecuencias primarias o inmediatas del divorcio. Cuando tengan el listado de estas consecuencias, hagan con ellas una representación gráfica. Para ello, en el centro del pliego se dibuja un círculo en el que se escribe el supuesto sobre el que trabajamos, por ejemplo el divorcio, de éste salen otros círculos dibujados en forma de primer anillo en los que se escribirán las consecuencias inmediatas. Posteriormente, pensarán qué consecuencias a más largo plazo se derivan de cada una de las consecuencias primarias e inmediatas y representarlas en el gráfico. Ahora, de algunos de estos círculos salen otros círculos dibujados en forma de segundo anillo, en los que se escribirán las consecuencias derivadas de esas consecuencias primarias, y así, sucesivamente, tanto anillos como niveles de consecuencias se detecten.</p> <p>Cuando todos los equipos hayan desarrollado al máximo la reflexión sobre el tema y lo han representado gráficamente, en grupo, un representante de cada equipo mostrará y comentará a los otros compañeros la representación realizada. A partir de los resultados obtenidos en los distintos equipos se articulará el debate.</p> <p><u>Discusión:</u></p> <p>En la fase de debate el o la docente, sintetiza las consecuencias más importantes destacadas, añadiendo alguna más si fuera necesario. La discusión se centrará en las consecuencias señaladas por los distintos equipos sobre el tema del divorcio. Otro eje de reflexión puede girar en torno a las diversas causas que conducen a esta situación, las vivencias de los hijos e hijas, y los modos adecuados de afrontamiento de esta situación por parte de las personas implicadas en la misma.</p> <p><u>Notas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Profesor:</i> Con la misma técnica pueden estudiarse las consecuencias de cualquier tema que se desee (embarazos adolescentes...). El tema objeto de estudio puede ser elegido por el profesor o profesora, o por el grupo de adolescentes.</li> <li><i>Observador:</i> Transcribir las representaciones gráficas realizadas por cada equipo. Registrar los comentarios realizados en la fase de discusión.</li> </ul> |        |                           | 5 min.                                |
| Lapiceros.  |  |        |                           | 30 min.                               |
| Gomas.  | 30 min.  |        |                           |                                       |
| Marcadores.   |  |        |                           |                                       |
| Pliegos de papel.   | 15 min.  |        |                           |                                       |
| Bolígrafos.   |  |        |                           |                                       |
| Pizarrón.   | 5 min.   |        |                           |                                       |
| Gises.  |  |        |                           |                                       |
| Copias del cuestionario.  |  |        |                           |                                       |

| No. Sesión: 3  | Fecha:  | Tipo de actividad: Individual - Grupal | Tiempo total de la actividad: 1 h 5' |
|--|---|--|--------------------------------------|
| <b>COMUNICACIÓN INTRAGRUPU: La historia</b>  |   |  |                                      |
| <b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los y las adolescentes reflexionen sobre la interpretación que hacen de hechos cuando les cuentan o leen algo: comunicación, percepciones y juicios erróneos.</li> <li>• Potenciar junto con el y la adolescente la comunicación intragrupo.</li> </ul> |   |  |                                      |
| Material   | Descripción de la actividad   |  | Tiempo                               |
| Hojas de respuesta (una por participante).   | <u>Introducción:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar la bienvenida a cada uno de los asistentes.</li> </ul>  |  | 5 min.                               |
| Clave de respuestas (para el o la docente).  | <u>Presentación de la sesión:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar a conocer los objetivos de la dinámica.</li> </ul>   |  | 10 min.                              |
| Bolígrafos.  | <u>Desarrollo de la actividad:</u><br>En primer lugar, el profesor lee detenidamente una historia a los participantes, que deben escuchar atentamente. La lectura se realiza dos veces.<br><i>Historia:</i> "Un hombre de negocios acababa de pagar las luces de la tienda cuando un hombre apareció y le pidió dinero. El dueño abrió una caja registradora. El contenido de la caja registradora fue extraído y el hombre salió corriendo. Un miembro de la policía fue avisado rápidamente".   |  | 30 min.                              |
| Pizarrón.  | En segundo lugar, los participantes deben complementar individualmente un cuestionario que se les entregará, en el cual aparecen una serie de afirmaciones referidas a la historia de las que deben indicar si son verdaderas, falsas o no saben.   |  |                                      |
| Gises o marcadores.  | Finalmente, el o la docente leerá en voz alta las afirmaciones y los participantes informarán sobre sus respuestas a cada una de ellas. Después de la exposición de las respuestas de los miembros del grupo, el o la docente aportará los argumentos indicados en la clave de respuesta.   |  |                                      |
| Hojas blancas.   | <u>Discusión:</u><br>La discusión se inicia cuando el o la docente lee en alto las afirmaciones. Los participantes informan sobre sus respuestas a cada una de ellas. El o la docente pregunta sobre los argumentos por los que emiten esas respuestas y finalmente aporta los datos indicados en la clave de respuesta. Esto pone de relieve que una descripción de los hechos no es suficiente para emitir un juicio ni para hacer una interpretación.<br>Conclusión: Las palabras suelen encerrar conceptos o ideas sobre determinadas cosas (hombre de negocios-dueño). Es importante reflexionar sobre lo que se escucha y lo que se interpreta o deduce de las informaciones recibidas, ya que puede conducir a juicios erróneos. |  | 15 min.                              |
|  | <u>Notas:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Observador:</i> Recoger las hojas de respuesta para su posterior análisis. Registrar las verbalizaciones realizadas en la fase de corrección y debate.</li> </ul>   |  |                                      |
|  | <u>Conclusión:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Despidase agradeciendo la valiosa participación de cada uno de los asistentes.</li> </ul>   |  | 5 min.                               |

| <b>No. Sesión: 4</b>  |  | <b>Fecha:</b> | <b>Tipo de actividad:</b> Individual - Grupal | <b>Tiempo total de la actividad:</b> 1 h 5' |
|---|--|---------------|---|---|
| <b>COMUNICACIÓN INTRAGRUPO: El miedo</b>  |  |               |   |   |
| <b>Objetivos:</b>   |  |               |   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los y las adolescentes identifiquen y expresen sentimientos de temor, de miedo.</li> <li>• Que los y las adolescentes analicen causas y consecuencias del miedo y formas adecuadas de manejar este sentimiento.</li> <li>• Fomentar junto con el y la adolescente la comunicación intragrupo.</li> </ul> |  |               |   |   |
| <b>Material</b>   | <b>Descripción de la actividad</b>   |               |   | <b>Tiempo</b>                               |
| Hojas blancas.  | <u>Introducción:</u>   |               |   | 5 min.                                      |
| Pinturas.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar la bienvenida a cada uno de los asistentes.</li> </ul>  |               |   |   |
| Lapiceros.  | <u>Presentación de la sesión:</u>  |               |   | 10 min.                                     |
| Pizarrón.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar a conocer los objetivos de la dinámica.</li> </ul>  |               |   |   |
| Gises.  | <u>Desarrollo de la actividad:</u>   |               |   | 30 min.                                     |
| Marcadores.   | <p>En esta actividad se llevan a cabo las siguientes fases: en primer lugar, los participantes, en grupo, deben enumerar cosas que suscitan miedo (vida real, televisión). Todas las respuestas se anotan en el pizarrón, y se leen al finalizar esta fase de lluvia de ideas. En segundo lugar, cada participante dibuja en una hoja algún acontecimiento que le haya asustado, escribiendo una frase debajo que clarifique el contenido del dibujo. Posteriormente, cuando todos hayan realizado el dibujo, lo tapan, y sucesivamente van mostrando y comentando sus dibujos al grupo. Se recomienda que indiquen el nombre en el dibujo para analizar más tarde estos productos. A continuación, se abre un debate sobre las reacciones o conductas que se pueden tener ante un temor, es decir, consecuencias del miedo. Y en último lugar, se reflexiona sobre formas de responder positivamente ante los miedos: ¿qué se puede hacer con el miedo?</p> |               |   |   |
| Bolígrafos.   | <u>Discusión:</u>  |               |   | 15 min.                                     |
| Gomas.  | <p>El debate gira en torno a causas, consecuencias y formas de resolver sentimientos de miedos. Algunos elementos conclusivos de la actividad podrían ser: reconocer que todos sentimos diferentes temores sobre las cosas. Algunos temores son racionales y otros irracionales, pero los irracionales son igual de inquietantes. Es importante que compartamos los temores, sin juzgarlos. Mensajes como: "El miedo inventa un cosas terribles, el miedo lo provoca nuestra imaginación, nuestra fantasía, la propia inseguridad... las cosas las vemos peor cuando sentimos miedo, tenemos que animarnos cuando sintamos miedo..." pueden ayudar en el control de esta emoción.</p>  |               |   |   |
|   | <u>Notas:</u>  |               |   |   |
|   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Profesor:</i> Distribuir a los participantes por el aula de tal modo que realicen el dibujo con concentración.</li> <li>• <i>Observador:</i> Registrar listado de situaciones que generan miedo, así como las consecuencias y las estrategias de afrontamiento que se sugieren en el debate. Recoger los dibujos para posterior análisis.</li> </ul>   |               |   |   |
|   | <u>Conclusión:</u>   |               |   | 5 min.                                      |
|   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Despidase agradeciendo la valiosa participación de cada uno de los asistentes.</li> </ul>   |               |   |   |

| No. Sesión: 5  | Fecha:  | Tipo de actividad: Individual - Grupal | Tiempo total de la actividad: 1 h 5'  |
|--|---|--|---|
| <b>COMUNICACIÓN INTRAGRUPO: La ira</b>   |   |  |   |
| <b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los y las adolescentes identifiquen y expresen sentimientos de ira, rabia agresividad.</li> <li>• Que los y las adolescentes analicen causas y consecuencias de los sentimientos agresivos y formas adecuadas de manejar estos sentimientos.</li> <li>• Fomentar junto con el y la adolescente la comunicación intragrupo.</li> </ul> |   |  |   |
| Material   | Descripción de la actividad   |  | Tiempo  |
| Hojas blancas.<br>Pinturas.<br>Lapiceros.<br>Pizarrón.<br>Gises.<br>Marcadores.<br>Bolígrafos.<br>Gomas.   | <p><u>Introducción:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar la bienvenida a cada uno de los asistentes.</li> </ul> <p><u>Presentación de la sesión:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar a conocer los objetivos de la dinámica.</li> </ul> <p><u>Desarrollo de la actividad:</u></p> <p>Para trabajar con el sentimiento de ira un se sigue un procedimiento similar a la actividad anterior, llevando a cabo las siguientes fases: en primer lugar, en grupo se enumeran situaciones concretas generan ira, rabia, agresividad. Todas las respuestas se anotan en el pizarrón, y se leen al finalizar esta fase de lluvia de ideas. En segundo lugar, cada participante dibuja en una hoja algún acontecimiento que le haya suscitado rabia, agresividad, escribiendo una frase debajo que clarifique el contenido del dibujo. Debe referirse a una situación concreta personal en la que el miembro del grupo haya tenido ese sentimiento. Cuando todos hayan realizado el dibujo, lo tapan, y sucesivamente van mostrando y comentando sus dibujos al resto del grupo. Se recomienda que indiquen el nombre en el dibujo para analizar posteriormente estos productos. En un tercer momento, se reflexiona sobre las conductas que se pueden derivar de este sentimiento, es decir, consecuencias de la ira. En último lugar, se seleccionan algunas de las situaciones concretas que han estimulado ira y los miembros del grupo deben enumerar formas de responder a las mismas. Se estimula que los participantes enumeren distintas formas de expresar la rabia clarificando formas positivas (no hiriendo al otro), de manejar estos sentimientos ante cada situación concreta que haya generado esta emoción.</p> <p><u>Discusión:</u></p> <p>El debate gira en torno a causas, consecuencias y formas de resolver sentimientos de rabia. Algunos elementos conclusivos de la actividad podrían ser los siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Reconocer que los sentimientos de rabia se producen en todos los seres humanos.</li> <li>b) Tomar conciencia de la importancia de expresar estos sentimientos de forma adaptativa, asertiva, es decir, haciendo valer los propios derechos pero sin dañar a otros. Responder asertivamente es expresar tus sentimientos sin insultar o dañar al otro; para ello se puede emplear la fórmula: <i>me siento... porque...</i></li> </ol> <p><u>Notas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Profesor:</i> Distribuir a los participantes por el aula de tal modo que realicen el dibujo con concentración.</li> <li>• <i>Observador:</i> Registrar el listado de situaciones que generan ira, así como las consecuencias de este sentimiento y las estrategias de resolución que se sugieren en el debate. Recoger los dibujos para posterior análisis.</li> </ul> <p><u>Conclusión:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Despidase agradeciendo la valiosa participación de cada uno de los asistentes.</li> </ul> |  | 5 min.<br><br>10 min.<br><br>30 min.<br><br><br><br><br><br><br><br><br><br>15 min.<br><br><br><br><br><br><br><br><br><br>5 min. |

| No. Sesión: 6   | Fecha:  | Tipo de actividad: Individual - Grupal | Tiempo total de la actividad: 1 h 35'                             |
|---|---|--|---|
| <b>PERCEPCIONES Y ESTEREOTIPOS: Ideas y Prejuicios</b>  |   |  |   |
| <b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los y las adolescentes analicen percepciones y estereotipos propios, contrastando éstos con los de otros miembros del grupo.</li> <li>• Que los y las adolescentes analicen el origen de estas percepciones.</li> <li>• Que los y las adolescentes reflexionen sobre el impacto de las percepciones en las conductas y sobre elementos que puedan contribuir a la modificación de percepciones erróneas.</li> <li>• Estimular en los y las adolescentes la reestructuración cognitiva mediante procesos de comunicación.</li> <li>• Aplicar a los y las adolescentes la escala de Actitudes sobre el divorcio (evaluación final).</li> </ul> |   |  |   |
| Material  | Descripción de la actividad   |  | Tiempo  |
| Copias de la escala.<br><br>Hoja con varias frases incompletas por participante (el número de frases dependerá del tiempo disponible para la actividad).<br><br>Pliegos grandes de papel.<br><br>Marcadores.<br><br>Pizarrón.<br><br>Gises.<br><br>Bolígrafos.  | <p><u>Introducción:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar la bienvenida a cada uno de los asistentes.</li> </ul> <p><u>Presentación de la sesión:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicar la escala de Actitudes sobre el divorcio (dar a conocer el propósito de su aplicación y leer las instrucciones junto con los participantes).</li> <li>• Recoger la escala una vez contestada.</li> <li>• Dar a conocer los objetivos de la dinámica.</li> </ul> <p><u>Desarrollo de la actividad:</u></p> <p>Se entrega a cada participante un folio en el que aparecen tres o cuatro frases incompletas, solicitando que completen las frases, rápidamente, contestando con lo primero que les venga a la mente, sin evaluar o juzgar la idea surgida.</p> <p>Posteriormente, se distribuyen por el suelo del aula varios pliegos de papel (uno por cada frase), de gran tamaño y alargados (que permitan incluir tantas respuestas como número de participantes), cada uno de los cuales se encabeza con una frase incompleta. Todos los participantes se acercan a los pliegos y transcriben el texto con el que han completado esa frase (deben escribir sus respuestas sin leer las anteriores; luego se realizará una fase de análisis).</p> <p>Cuando se han escrito en los pliegos todas las respuestas a las frases, el o la docente guiará el análisis (lee las frases de cada pliego en alto) y la discusión (pregunta al grupo qué imagen se tiene en general de ese colectivo). De este modo, se clarifica el concepto que ese grupo tiene de los colectivos analizados (emigrantes, divorciados, mujeres, hombres, etc.), o de otros constructos objeto de valoración (la amistad, las drogas, el amor, etc.) Para analizar el concepto que ese grupo tiene de ese colectivo se pueden valorar las respuestas dadas como positivas, negativas o neutras, haciendo un cómputo general del tipo de respuestas planteadas en cada frase (cuántas positivas, negativas y neutras en relación a cada colectivo estudiado). Se entiende por respuestas positivas aquéllas que resultan algo positivo de ese colectivo (por ejemplo, los negros son grandes deportistas, cantan bien, son muy agradables, etc.), en contraposición a las negativas (los gitanos son sucios, roban, etc.) o a las neutras (los marroquíes son los que viven en el sur, venden alfombras, tienen un color de piel distinto).</p> <p>En una segunda fase, se formulan al grupo varias preguntas, recogiendo sintéticamente sus respuestas en el pizarrón:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuál es el origen de nuestras creencias? ¿Por qué tenemos estas percepciones sobre las cosas? (periódicos, libros, padres y madres, escuela, amigos, etc.)</li> <li>- ¿Cómo influye lo que percibimos en nuestra forma de comportarnos? (por ejemplo, si yo tengo la percepción <b>x</b> del grupo <b>x</b>, “los gitanos roban”... ¿cómo me comportaré con sus miembros?). En relación a esta pregunta, formularla utilizando ejemplos concretos de los colectivos estudiados en los que se hayan puesto de manifiesto actitudes rechazantes, xenófobas, etc. Seleccionar percepciones de rechazo a colectivos sociales puestas de relieve en las respuestas de los miembros del grupo.</li> <li>- ¿Qué puede ayudarnos a modificar nuestras percepciones? (información, contacto, etc.)</li> </ul> <p><u>Discusión:</u></p> <p><i>Fase 1:</i> Lectura de las respuestas. Conclusión General sobre la percepción que se tiene de cada colectivo (análisis de respuestas positivas, negativas y neutras).</p> <p><i>Fase 2:</i> Preguntas que ayuden a: 1) analizar la procedencia de las ideas o percepciones que tenemos; 2) analizar el impacto de las percepciones en la conducta; 3) clarificar elementos que ayuden a modificar creencias erróneas.</p> <p><u>Notas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Profesor:</i> Ni el profesor ni los miembros del grupo deben emitir juicios de valor sobre las percepciones de otros. El objetivo es clarificar las percepciones propias, contrastarlas con las que tienen otros, analizar su origen y el impacto que tienen en la conducta.</li> <li>• <i>Profesor:</i> Se presenta una hoja de respuestas con distintas frases incompletas para realizar la actividad en diversas ocasiones. Se pueden utilizar otros conceptos de análisis recogiendo otras palabras que hagan referencia a colectivos sobre los que se quiera reflexionar.</li> <li>• <i>Observador:</i> Recoger las hojas de respuesta de las frases incompletas para posterior análisis. Registrar las verbalizaciones del debate.</li> </ul> <p><u>Conclusión:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Despidase agradeciendo la valiosa participación de cada uno de los asistentes.</li> </ul> |  | 5 min.<br><br>30 min.<br><br>40 min.<br><br>15 min.<br><br>5 min. |

| No. Sesión: 7   |   | Fecha: | Tipo de actividad: Individual - Grupal | Tiempo total de la actividad: 1 h 35' |
|---|---|--------|--|---------------------------------------|
| <b>RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS: El rechazo</b>   |   |        |  |                                       |
| <b>Objetivos:</b>   |   |        |  |                                       |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los y las adolescentes se confronten con una situación en la que uno es rechazado y desvalorizado por los compañeros, analizando los sentimientos subyacentes a esta situación.</li> <li>• Que los y las adolescentes reflexionen sobre distintas técnicas de resolución de la situación problemática, distintas formas de responder al rechazo.</li> <li>• Estimular junto con los y las adolescentes la empatía hacia compañeros rechazados o marginados por el grupo.</li> <li>• Fomentar junto con los y las adolescentes la expresión emocional a través de la dramatización.</li> <li>• Aplicar a los y las adolescentes el cuestionario de conexión relacional (evaluación final).</li> </ul> |   |        |  |                                       |
| Material  | Descripción de la actividad   |        |  | Tiempo                                |
| Copias del cuestionario.  | <i>Introducción:</i>  |        |  | 5 min.                                |
| Hojas blancas.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar la bienvenida a cada uno de los asistentes.</li> </ul>   |        |  |                                       |
| Bolígrafos.   | <i>Presentación de la sesión:</i>   |        |  | 30 min.                               |
| Materiales para dramatización.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicar el cuestionario de conexión relacional (dar a conocer el propósito de su aplicación y leer las instrucciones junto con los participantes).</li> <li>• Recoger la escala una vez contestada.</li> <li>• Dar a conocer los objetivos de la dinámica.</li> </ul>  |        |  | 40 min.                               |
| Reconocimientos.  | <i>Desarrollo de la actividad:</i>  |        |  |                                       |
|   | <p>Se plantea al grupo la siguiente historia: "Ana tiene problemas en su grupo de tiempo libre. Sus compañeros no le dejan participar de sus juegos, la rechazan. Un día el grupo estaba haciendo planes para acudir a la fiesta de cumpleaños de Rosa. Ana se acerca al grupo y les dice que le gustaría ir a la fiesta. Una del grupo le responde que no puede ir porque no está invitada. ¿Qué siente Ana en esta situación? ¿Qué podría hacer?".</p> <p>Después de narrar la historia, el grupo se divide en equipos de siete a ocho participantes. En primer lugar, listan todas las posibles formas de responder a esta situación conflictiva en la que una persona es rechazada y marginada por los demás (fase de lluvia de ideas). Después cada equipo selecciona la forma de responder que considera más adecuada, debatiendo las conductas posibles frente a esa situación cada equipo ha considerado (fase de evaluación de ideas). Cada equipo debe razonar por qué considera esa solución la más adecuada. Si no consiguen seleccionar la mejor solución por consenso, la seleccionan por mayoría. En tercer lugar, cada equipo realiza una representación dramática en la que se pone de relieve la solución que han considerado más adecuada. La dramatización debe mostrar brevemente la situación de la historia y la solución seleccionada por el equipo. Al terminar la dramatización se inicia el debate. Concluida la fase de discusión se podría plantear en grupo un debate complementario a partir del dilema del nuevo compañero. No obstante, la situación planteada como variante se podría también trabajar independientemente en otra sesión.</p> |        |  | 15 min.                               |
|   | <i>Discusión:</i>   |        |  |                                       |
|   | <p>Después de la dramatización, se comentan, en primer lugar, las soluciones que han representado los equipos y cada equipo informa del razonamiento por el que han considerado esa solución como la más correcta, al tiempo que se analizan las respuestas seleccionadas (pasivas, agresivas, asertivas). Posteriormente se leen las otras soluciones propuestas en cada equipo, clarificándose si son respuestas asertivas (dice lo que piensa y siente sin herir ni humillar al otro), agresivas (dice lo que piensa y siente humillando al otro) o pasivas (no dice lo que siente o piensa, sometiéndose al otro). Dependiendo del tiempo disponible, se puede incluir el dilema del nuevo compañero como última fase del debate. En este dilema se confronta los miembros del grupo con otra situación de rechazo. Se incluye el dilema del compañero nuevo, se requieren dos horas para poder llevar a cabo todo el desarrollo de la actividad.</p>   |        |  |                                       |
|   | <i>Variante:</i>  |        |  |                                       |
|   | <p><i>El dilema del nuevo compañero:</i> Un día en clase el Profesor comenta que va a integrarse un nuevo compañero al grupo y que éste es un enfermo de sida. El maestro les explica aspectos relacionados con el sida (vías de contagio) y clarifica que no corren nada por jugar o trabajar con él. ¿Cómo te comportarías tú al llegar el nuevo compañero? ¿Le ofrecerías es tu ayuda para que pudiese integrarse en el grupo como cualquier otro alumno? ¿Jugarías con él? ¿Te mantendrías al margen de interactuar con él? ¿Qué valores están en juego en este dilema? ¿Cómo crees que se sentiría el compañero si fuera rechazado por todos los alumnos?</p>  |        |  |                                       |
|   | <i>Notas:</i>   |        |  |                                       |
|   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Profesor:</i> Algunas posibles respuestas: decirselo al profesor, entrar en el grupo as jugar sin preguntar, quitarles la pelota, invitarles todos es, ofrecerles sus juguetes, ignorarles...</li> <li>• <i>Observador:</i> Recoger los listados de soluciones realizados por cada equipo. Registrar las soluciones seleccionadas dramatizadas, los razonamientos a las mismas, así como las verbalizaciones que surjan en el debate.</li> </ul>  |        |  |                                       |
|   | <i>Conclusión:</i>  |        |  |                                       |
|   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrega de un reconocimiento a cada uno de los participantes.</li> <li>• Despidase agradeciendo la valiosa participación de cada uno de los asistentes a cada una de las sesiones.</li> </ul>  |        |  | 5 min.                                |

# **MATERIAL PARA LAS ACTIVIDADES**

## **Cuestionario de Conexión Relacional**

Las siguientes preguntas tienen como objetivo conocer la relación que tiene(s) con sus(tus) hijos e hijas / alumnos y alumnas / maestros(as), padre y madre. Para ello se le(te) solicita de su(tu) colaboración respondiendo a cada una de las siguientes preguntas, tomando en cuenta que sus(tus) respuestas dependerán de lo que piense(s) o crea(s). Recuerde(a) que no hay respuestas correctas o incorrectas.

### **Preguntas para docentes, padres y madres de familia:**

**Reafirmación:** Sentido de autenticidad.

1. ¿Su hijo e hija / alumno y alumna sienten que usted se entusiasma con las cosas que a ellos les entusiasman?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*
2. ¿Su hijo e hija / alumno y alumna sienten que usted se entristece cuando ellos están desilusionados o tienen días malos?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*
3. ¿Su hijo e hija / alumno y alumna se sienten libres para compartir con usted sobre cómo se sienten?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*

**Aceptación:** Sentido de seguridad para el y la adolescente.

4. ¿Su hijo e hija / alumno y alumna sienten que usted los acepta por lo que realmente son?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*
5. Cuando menciona algún aspecto que necesita ser mejorado en su hijo e hija / alumno y alumna, ¿le parece a él(ella) que usted los está desaprobando como persona?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*
6. ¿Hay momentos en los que su hijo e hija / alumno y alumna les parece que son un fracaso?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*

**Aprecio:** Sentido de significado para el y la adolescente.

7. ¿Alguna vez le ha dado la impresión a su hijo e hija / alumno y alumna de que usted no se da cuenta cuando él(ella) hacen algo positivo?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*
8. ¿A su hijo e hija / alumno y alumna, usted les habla más sobre lo que no hacen bien, que sobre las cosas buenas que hacen?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*
9. ¿Se da cuenta de las cualidades de su hijo e hija / alumno y alumna?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*

**Afecto:** Dar a los y las adolescentes la convicción de que son amados.

10. ¿Su hijo e hija / alumno y alumna sienten que usted trata a otro u otros hijos / otro u otros alumnos(as), mejor de lo que les trata a ellos?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*
11. ¿A su hijo e hija / alumno y alumna les parece que son pocas las veces que usted les dice que los quiere (o se preocupa por ellos)?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*

12. (Solo para padres y madres) ¿Su hijo e hija sienten que usted los abraza o los besa muy poco?  
a) Siempre b) Casi siempre c) A veces d) Casi nunca e) Nunca

**Disponibilidad:** Sentido de importancia para el y la adolescente.

13. ¿Alguna vez su hijo e hija / alumno y alumna han sentido que usted no les escucha?  
a) Siempre b) Casi siempre c) A veces d) Casi nunca e) Nunca
14. ¿Su hijo e hija / alumno y alumna sienten que usted no les dedica el tiempo que debería?  
a) Siempre b) Casi siempre c) A veces d) Casi nunca e) Nunca
15. (Solo para padres y madres) ¿Su hijo e hija desearían que usted y ellos hicieran más cosas juntos?  
a) Siempre b) Casi siempre c) A veces d) Casi nunca e) Nunca

**Rendir cuentas:** Sentido de responsabilidad para el y la adolescente.

16. ¿Su hijo e hija / alumno y alumna sienten que usted les pone demasiadas reglas?  
a) Siempre b) Casi siempre c) A veces d) Casi nunca e) Nunca
17. ¿Su hijo e hija / alumno y alumna sienten que usted les pone demasiadas reglas porque no les tiene confianza?  
a) Siempre b) Casi siempre c) A veces d) Casi nunca e) Nunca
18. ¿Su hijo e hija / alumno y alumna creen que si usted les pone restricciones o reglas es porque les quiere (o se preocupa por ellos)?  
a) Siempre b) Casi siempre c) A veces d) Casi nunca e) Nunca

**Preguntas para adolescentes:**

1. ¿Sientes que tu padre, madre y maestros(as) se entusiasman con las cosas que a ti te entusiasman?  
a) Siempre b) Casi siempre c) A veces d) Casi nunca e) Nunca
2. ¿Sientes que tu padre, madre y maestros(as) se entristecen cuando tú estas desilusionado o tienen días malos?  
a) Siempre b) Casi siempre c) A veces d) Casi nunca e) Nunca
3. ¿Te sientes libre para compartir con tu padre, madre y maestros(as) sobre cómo te sientes?  
a) Siempre b) Casi siempre c) A veces d) Casi nunca e) Nunca
4. ¿Sientes que tu padre, madre y maestros(as) te aceptan por lo que realmente eres?  
a) Siempre b) Casi siempre c) A veces d) Casi nunca e) Nunca
5. Cuando tu padre, madre y maestros(as) mencionan algún aspecto que necesita ser mejorado en ti, ¿te parece que te están desaprobando como persona?  
a) Siempre b) Casi siempre c) A veces d) Casi nunca e) Nunca
6. ¿Hay momentos en que te parece que eres un fracaso?  
a) Siempre b) Casi siempre c) A veces d) Casi nunca e) Nunca
7. ¿Alguna vez te ha dado la impresión de que tu padre, madre y maestros(as) no se dan cuenta cuando tú haces algo positivo?  
a) Siempre b) Casi siempre c) A veces d) Casi nunca e) Nunca

8. ¿Tu padre, madre y maestros(as), te hablan más sobre lo que no haces bien, que sobre las cosas buenas que haces?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*
9. ¿Tu padre, madre y maestros(as), se dan cuenta de tus cualidades?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*
10. ¿Sientes que tu padre, madre y maestros(as) tratan a otro u otros de tus hermanos / otro u otros alumnos(as), mejor de lo que te tratan a ti?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*
11. ¿Te parece que son pocas las veces que tu padre, madre y maestros(as) te dicen que te quieren (o se preocupan por ti)?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*
12. ¿Sientes que tu padre y madre te abrazan o besan muy poco?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*
13. ¿Alguna vez has sentido que tu padre, madre y maestros(as) no te escuchan?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*
14. ¿Sientes que tu padre, madre y maestros(as) no te dedican el tiempo que deberían?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*
15. (Solo para padres y madres) ¿Desearías que tu padre y madre hicieran más cosas juntos contigo?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*
16. ¿Sientes que tu padre, madre y maestros(as) te ponen demasiadas reglas?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*
17. ¿Sientes que tu padre, madre y maestros(as) te ponen demasiadas reglas porque no te tienen confianza?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*
18. ¿Crees que si tu padre, madre y maestros(as) te ponen restricciones o reglas es porque te quieren (o se preocupan por ti)?  
a) *Siempre*      b) *Casi siempre*      c) *A veces*      d) *Casi nunca*      e) *Nunca*

## Material para docentes, padres y madres de familia

### Reproducible 1A:

#### DOS CULTURAS

(Pida que un voluntario lea el "Punto de vista de Mauricio" y otro voluntario que lea el "Punto de vista de su papá".)

#### **Punto de vista de Mauricio:**

No se trata de que yo odie a mis padres o de algo por el estilo. Lo único que quiero es que me entiendan; quiero decir, en ese asunto de tener un empleo. Papá siempre machaca con eso de que yo tengo que darle duro al estudio y sacarme buenas notas. Piensa que tener una computadora, o un buen equipo de sonido y buena ropa no tiene importancia. Siempre está reprochando me que a mí lo único que me importa es tener plata y cosas que me gustan. Bueno, yo soy así, y papá no puede aguantarlo. Y mamá siempre está diciendo que me preocupo demasiado por "juntar tesoros en la tierra" y solo ella sabrá qué quiere decir con eso. Dice que es mejor ser rico espiritualmente y no materialmente. Eso puede funcionar para ellos, pero mis amigos y yo creemos pueden tener las dos cosas. Mis Padres no lo pueden tragar. Siempre andan juzgando a los demás. Para ellos, no valgo nada así como soy. Parece que rechazan a su propio hijo. Me falta libertad. Siguen y siguen diciendo: "Vas a tomar decisiones de adulto cuando empieces a portarte como un adulto". Bueno, si actuar como un adulto quiere decir ser como ellos, me parece que nunca voy a ser adulto.

#### **Punto de vista de su papá:**

Mauricio es un buen chico. Sé que a veces es un poco testarudo, pero cuando llegue la hora aprenderá a dejar de serlo. La verdad es que necesita sacarse de la cabeza ese capricho de tener un empleo para poder comprarse todos los discos que quiere. Estoy tratando de enseñarle buenos valores, pero él piensa que a veces su madre y yo somos demasiado pesados con él. Estoy seguro de que alguna vez se dará cuenta de que estamos haciendo lo que es mejor para él. Necesita una crítica constructiva y una corrección saludable como la tuve yo cuando estaba creciendo. Sé que ahora él está un poco distante de nosotros, pero ya se acercará. Es lo que yo hice con mis padres.

Que un voluntario lea en voz alta las definiciones de respeto y aceptación en la columna de "Nuestra comprensión (cultura de adultos)" y en la columna "Comprensión posmoderna (cultura juvenil)". Dialoguen cómo estas diferencias pueden contribuir al conflicto entre Mauricio y su papá.

Que un voluntario lea en voz alta las definiciones de derechos personales y libertad en la columna de "Nuestra comprensión (cultura de adultos)" y en la columna "Comprensión posmoderna (cultura juvenil)". Dialoguen cómo estas diferencias pueden contribuir al conflicto entre Mauricio y su papá.

| Término                    | Nuestra comprensión<br>(cultura de adultos)   | Comprensión posmoderna<br>(cultura juvenil)                                  |
|----------------------------|---|--|
| <i>Respeto</i>             | Dar debida consideración a otros.   | Aprobación sincera de creencias y estilos de vida de los demás.              |
| <i>Aceptación</i>          | Aceptar a las personas por lo que son y no necesariamente por lo que dicen o hacen. | Aprobar y aun alabar a otros por sus creencias y estilos de vida.            |
| <i>Derechos personales</i> | Cada cual tiene derecho a ser tratado con justicia de acuerdo con la ley.           | Cada cual tiene el derecho de hacer lo que cree que es mejor para él o ella. |
| <i>Libertad</i>            | Ser libre es hacer lo que uno sabe que debe hacer.                                  | Poder hacer lo que uno quiera  |

## **Reproducible 1B:**

### **LA VOZ DEL MUNDO JUVENIL**

*(El expositor o expositora del grupo o un voluntario puede leer en voz alta lo siguiente)*

Somos diferentes de ustedes. Vivimos en un mundo diferente y representamos a una generación diferente. Tanto ustedes como nosotros tenemos una vida muy ocupada. Y aun cuando no pasamos mucho tiempo relacionándonos unos con otros, sí pasamos bastante tiempo juntos como para que entendamos que ustedes realmente están temerosos por nosotros. Tienen miedo de que no tengamos buenas calificaciones en nuestros estudios. Tienen miedo de que tengamos relaciones sexuales o que eso pasará pronto o que la presión de otros jóvenes nos lleve a las drogas, al alcohol o a una pandilla; y nos damos cuenta de esos temores. El urgente mensaje que nos mandan es bien claro para nosotros: "Quédense lejos de los problemas y saquen buenas notas".

Pero, ¿saben algo? Todo eso realmente no nos asusta mucho. De hecho, nos gustaría que ustedes pensarán que ya sabemos muchas cosas y que confiamos en quiénes somos y en qué queremos llegar a ser. Queremos que estén orgullosos de nosotros, pero al mismo tiempo queremos ser nosotros mismos, diferentes pero realmente importantes para ustedes. Sabemos que eso puede sonar un poco loco, pero nuestro mundo está lleno de gente loca que va por caminos locos. Estamos soportando un tiempo confuso del que ustedes dirán que es una etapa, pero tenemos miedo de que nunca se acabe. Realmente, tenemos algo así como miedo de que ustedes lleguen a tener miedo de nosotros. De la misma manera que ustedes tienen miedo porque piensan que no nos conocen y quizá que no pueden confiar en nosotros, o tienen miedo de que ya no queramos ser parte de ustedes.

Pero bien en el fondo, quisiéramos que ustedes rompieran nuestras máscaras y supieran qué somos realmente, que nos valoraran y confiaran en nosotros. De veras queremos que se sientan conectados con nosotros, porque realmente somos parte del mundo. A veces sé que no parece que sea eso lo que estamos diciendo, porque decimos y hacemos cosas raras, pero realmente estamos diciendo que nos sentimos desconectados, y que tampoco sabemos quiénes somos y tenemos miedo de que nunca lo descubramos. ¿Y saben qué es lo raro? Quizá después de todo no seamos tan diferentes, porque pienso que ustedes también quieren que tengamos esa conexión. Creo que los dos lados nos necesitamos el uno al otro. Muy en el fondo, realmente queremos que ustedes entren en nuestro mundo y nos ayuden a descubrir quiénes somos. Eso es lo que estamos diciendo, aunque puede ser que lo estemos diciendo de manera extraña. Es por eso que estamos confundidos y luchando.

Quizá ustedes no se den cuenta de nuestros conflictos, pero tal vez puedan entender lo que estamos sintiendo. Porque probablemente saben lo que es desear que a uno lo quieran simplemente por lo que uno es sin cargado con más cosas. Creemos que ustedes pueden identificarse con ese dolor íntimo que sueña con que haya alguien que no quiera otra cosa que llorar con uno cuando está lastimado o que esté pendiente de uno. ¿No sería grandioso oír palabras como: "Estoy orgulloso de ti nada más porque eres tú"? ¿Acaso no tiene valor saber que la gente piense que uno está bien aunque no haga las acciones perfectas? Hay otra cosa que sería grande: Nos gustaría que ustedes miraran más allá de nuestra ropa y nuestra música, que miraran con atención detrás de nuestras máscaras y vieran lo que realmente somos ¡Y que entonces quieran lo que vean! Eso es exactamente lo que estamos buscando, pero no estamos seguros de cómo encontrarlo.

...

Sus jóvenes pueden o no sentirse desconectados, pero ¿usted puede oír algo de la situación de ellos en estas palabras? ¿Cómo quisiera responder a esta situación?

**Reproducible 2A:**

**REGLAS O RELACIONES**

*Divida al grupo en dos equipos: el “equipo de las reglas” y el “equipo de las relaciones”. Dé unos minutos a cada equipo para cumplir su asignación. Nombren un secretario y un coordinador de grupo, quien será el vocero.*

| <b>Equipo de las reglas</b>   | <b>Equipo de las relaciones</b>  |
|---|--|
| <p style="text-align: center;"><b>Asignación</b></p> <p>Tengan una “lluvia de ideas” y anoten las razones por las que las reglas deben ser dadas a nuestros jóvenes para que sean obedecidas fielmente por ellos. Prepárense para defender por qué las reglas son más importantes que las relaciones.</p> | <p style="text-align: center;"><b>Asignación</b></p> <p>Tengan una “lluvia de ideas” y anoten las razones por las que las relaciones de los padres, madres y docentes con los adolescentes son importantes para la salud emocional de ellos. Prepárense para defender por qué las relaciones son más importantes que las reglas.</p> |

Después del edificante debate, conduzca al grupo a reflexionar en la importancia de unir las dos perspectivas: reglas y relaciones.

Escriba una resolución, en un tema concreto de sus relaciones con sus hijos e hijas, alumnos y alumnas, para cumplirlo durante esta semana.

*(Una posible resolución puede ser algo así como: Me prometo a hacer todo lo posible para conversar con mi hijo o hija, alumno o alumna acerca de sus tareas, pero sin sermonear le acerca del cumplimiento de ellas. Me limitaré a averiguar cómo va en ellas.)*

**Resolución:** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Reproducible 3A:**

**¿A QUÉ SE PARECE MÁS O MENOS LA ACEPTACIÓN?**

*Divídanse en grupos de 4 o 5 personas. Para ayudar en esta actividad tengan una lluvia de ideas acerca de las características propias (sus virtudes) de sus hijos e hijas, alumnos y alumnas con quienes trabaja. Por ejemplo: preocupado por los demás, creativo, estudioso, ordenado, alegre, positivo etc. Recuerde que no es tiempo de pensar en cosas “malas” que él o ella hace. Entonces enfóquese en estos aspectos positivos.*

**Características positivas de mi hijo(a) / (los jóvenes de mi grupo):**

---

---

---

---

**¿Le gustan a usted esas características? \_\_\_\_\_ SÍ \_\_\_\_\_ NO**

Muchas veces nuestros hijos e hijas, alumnos o alumnas hacen cosas que nos llevan a olvidar sus muchas virtudes. A veces es muy difícil separar lo que se hace de lo que se es, pero ese es el ejercicio que hoy se debe hacer. Tal vez usted desee compartir, o desahogarse, de algunas cosas malas que hace su hijo o hija, alumno o alumna.

Posiblemente ahora usted podrá escribir una acción concreta de algo que VA A HACER o a DECIR esta semana para que sus hijos e hijas, o los jóvenes con los que trabaja se sientan aceptados tal y como son, que ellos sepan que usted los ama aunque tengan defectos.

**Acción concreta:** \_\_\_\_\_

---

---

---

---

**Reproducible 4A:**

**AMAR A SU HIJO E HIJA ES DECIRLE “TE QUIERO”**

*Divídanse en dos grupos: damas y caballeros. (No debe haber más de cinco personas en cada grupo.) Todos necesitamos que las otras personas nos demuestren su aprecio y su afecto. Debido a esto cada uno deberá escribir una “muestra de afecto” (una característica que admiramos en la persona: algo que hace, algo que tiene, introducida por una frase como “me gusta tu...”, “te admiro porque...”)*

Nombre de la persona a la que va dirigida la “muestra de afecto”:

\_\_\_\_\_.

“Muestra de afecto”:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Comparta estas “muestras de afecto” delante de su grupo, animando a cada participante a que lo haga, pues muchas veces no es fácil expresar estos sentimientos. Luego de esto, escuche reacciones sobre qué sintieron al escuchar la manera en cómo otros los aprecian.

**Piensen en las expresiones:** “Amenos que los jóvenes estén absolutamente convencidos de que los aceptamos por lo que son, nuestra alabanza y aprecio puede transformarse en manipulación un”.  
“Apreciamos los esfuerzos de nuestros jóvenes más que sus éxitos, y apreciamos el valor de nuestros jóvenes aún más que sus esfuerzos”.

Cada participante, en forma privada, escriba una “muestra de afecto”, una forma de decir “te quiero”, para sus hijos e hijas en particular, o para los jóvenes con quienes trabaja.

*Dese la oportunidad de compartir esa “muestra de afecto” con la persona indicada...*

Nombre del hijo o hija, o joven con el que trabaja:

\_\_\_\_\_.

“Muestra de afecto”: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Reproducible 5A:**

**AMOR SE DELETREA: T – I – E – M – P – O**

Conversen sobre las siguientes declaraciones:

“Mejor es la *calidad* de tiempo que la *cantidad* de tiempo”.

“Mejor es un *gran momento* que *cada momento de la vida diaria*”.

Escriba un recuerdo agradable de su infancia en el que pudo compartir con su padre, madre o con un adulto que significó mucho para usted:

---

---

---

---

Escriba un recuerdo agradable de cuando usted estuvo con su hijo o hija, o los jóvenes con quienes trabaja:

---

---

---

---

Haga una comparación de los dos eventos y saque algunos elementos en común. ¿Qué se puede implementar ahora en su relación con sus hijos e hijas o jóvenes?

| Elementos en común:     | Lo que se puede implementar: |
|-------------------------|------------------------------|
| <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> | <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>      |

Busque una oportunidad en la semana para conversar con sus hijos e hijas, para estar con ellos, para escucharlos, para hacer lo que a ellos les gusta hacer. Nada grande, sólo post que estar con ellos.

*Esté listo para compartir sobre su experiencia con el grupo en la próxima sesión.*

**Reproducible 6A:**

**CONEXIÓN EN MEDIO DE LA CRISIS**

Hay un dicho popular que dice: “La vaca no se acuerda de cuando era ternera”. ¿Qué significa esto?

*Escriba su opinión y comparta la con sus compañeros de grupo:*

---

---

---

Muchas veces los adultos no nos damos cuenta que los jóvenes pasan por ciertas crisis para nosotros posiblemente que han sido superadas. Tenemos que ser sensibles a los problemas que ellos pueden tener.

Lea las siguientes listas, dé dos posibles causas de crisis entre los jóvenes, pensando en un joven que usted conoce, y marque lo que cree se aplica en este joven.

|  |   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>○ <b>Fallar en un examen.</b></li><li>○ <b>Extraviar un libro de texto o una tarea hecha en casa.</b></li><li>○ <b>Llegar tarde a clases.</b></li><li>○ <b>No obtener una calificación que se cree merecida.</b></li><li>○ <b>Ser eliminado de un equipo deportivo.</b></li><li>○ <b>Cometer un error en un partido.</b></li><li>○ <b>No conseguir una recompensa o un premio deseado.</b></li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>○ Tener problemas con el peinado.</li><li>○ Sufrir una enfermedad o lastimadura que limite las actividades.</li><li>○ Estar molesto por falta de coordinación corporal, capacidad física o apariencia atractiva.</li><li>○ Estar insatisfecho con sus condiciones físicas como estructura corporal, tamaño de los pies, color de la piel, etc.</li><li>○ No tener ropa, adornos o accesorios adecuados.</li><li>○ Ser humillado por comentarios sobre el peso, la ropa o la apariencia.</li></ul> |
|--|---|

*Enumere tres cosas que usted haría para ayudar a ese joven o a ese joven a salir de su problema:*

1. \_\_\_\_\_.
2. \_\_\_\_\_.
3. \_\_\_\_\_.

Ahora escriba su compromiso para hacer todo lo que esté a su alcance para ayudar a este joven o Señorita a que salga del conflicto en el que se encuentra.

**Compromiso:**

---

---

---

**Reproducible 7A:**

**UNA ENTREVISTA DE CONEXIÓN RELACIONAL**

Muchas veces los padres, madres y docentes de jóvenes, aunque sabemos que tenemos que relacionarnos con nuestros hijos e hijas, alumnos y alumnas, no sabemos qué decir cuando estamos con ellos. Lógicamente la conversación con ellos no debe ser formal ni mecánica; sin embargo, hay ciertas preguntas que podríamos tener listas en caso de necesidad. Al mismo tiempo nos prepara para saber cuáles son los campos donde nuestros hijos e hijas, alumnos y alumnas requieren más ayuda.

Haga una lista de preguntas que usted cree que le servirían en su situación particular.

---

|                         |                         |
|-------------------------|-------------------------|
| <b>Reafirmación:</b>    | <b>Aceptación:</b>      |
| _____<br>_____<br>_____ | _____<br>_____          |
| <b>Aprecio:</b>         | <b>Afecto:</b>          |
| _____<br>_____<br>_____ | _____<br>_____<br>_____ |
| <b>Disponibilidad:</b>  | <b>Rendir cuentas:</b>  |
| _____<br>_____<br>_____ | _____<br>_____<br>_____ |

---

Recuerde que la idea es que nuestros jóvenes sepan que estamos intentando relacionarnos mejor con ellos. Programe un tiempo para compartir, exprese su afecto, provoque una respuesta. Finalmente, recuerde que una conexión relacional no se logra de un día para otro, pero se deben buscar signos de apertura y seguir por ese camino. Animémonos porque nuestros jóvenes nos necesitan...

## Material para adolescentes

### Sesión 1:

#### Listado de adjetivos

|              |               |             |             |
|--------------|---------------|-------------|-------------|
| Valiente     | Malo          | Generoso    | Servicial   |
| Desobediente | Confiado      | Grosero     | Pesimista   |
| Enfadado     | Amistoso      | Honesto     | Cuidadoso   |
| Sincero      | Obediente     | Optimista   | Débil       |
| Listo        | Descarado     | Egoísta     | Bueno       |
| Cooperador   | Perezoso      | Impopular   | Ingenioso   |
| Inseguro     | Desconfiado   | Educado     | Agresivo    |
| Estúpido     | Desaliñado    | Cobarde     | Inteligente |
| Popular      | Triste        | Infeliz     | Razonable   |
| Fuerte       | Independiente | Caprichoso  | Feliz       |
| Creativo     | Dependiente   | Rápido      | Lento       |
| Alegre       | Dominante     | Maleducado  | Torpe       |
| Amable       | Divertido     | Insolidario | Tonto       |

#### Hoja de respuestas

¿Cómo me ven?...

| MADRE | PADRE | AMIGO | YO MISMO(A) |
|-------|-------|-------|-------------|
|       |       |       |             |

### **Sesión 3:**

#### **La historia: hoja de respuestas**

Indica si las frases son verdaderas (V), falsas (F), o no sabe (¿ ?):

1. Un hombre apareció después de que el dueño apagase las luces de su tienda.
2. El ladrón era un hombre.
3. El hombre que apareció no pidió dinero.
4. El hombre que abrió la caja registradora era el dueño.
5. El dueño de la tienda extrajo el contenido de la caja registradora y salió corriendo.
6. Alguien abrió una caja registradora.
7. El ladrón demandó dinero al dueño.
8. Era a plena luz del día cuando el hombre apareció.
9. El hombre que apareció abrió la caja registradora.
10. Nadie demandó dinero.
11. La historia se refiere a una serie de hechos en los cuales únicamente se mencionan tres personas: el dueño de la tienda, un hombre que demandó dinero, un policía.

#### **La historia: clave de respuestas**

1. Un hombre apareció después de que el dueño apagase las luces de su tienda. (¿ ? ¿Estas seguro de que el hombre de negocios y el dueño son la misma persona? Hay palabras que encierran conceptos o ideas sobre determinadas cosas, por ejemplo asociar hombre de negocios con dueño, ¿por qué?)
2. El ladrón era un hombre. (¿ ? ¿Puede hablarse de un robo necesariamente? ¿No podría haber demandado dinero otra persona: el hijo del dueño, el propietario para cobrar el alquiler...?)
3. El hombre que apareció no pidió dinero. (Falso. El hombre que apareció pidió dinero.)
4. El hombre que abrió la caja registradora era el dueño. (Verdadero. El artículo "el" que precede a dueño no deja lugar a duda).
5. El dueño de la tienda extrajo el contenido de la caja registradora y salió corriendo. (¿ ? Podría parecer poco probable, pero la historia no lo excluye necesariamente).
6. Alguien abrió una caja registradora (Verdadero. La historia dice que el dueño abrió la caja registradora).
7. El ladrón demandó dinero al dueño. (¿ ? ¿Es un robo necesariamente? El que demandó dinero podría no ser un ladrón).
8. Era a plena luz del día cuando el hombre apareció. (¿ ? Las luces de las tiendas generalmente permanecen encendidas durante el día.)
9. El hombre que apareció abrió la caja registradora. (¿ ? ¿No sería posible que el hombre aparecido fuera el dueño?).
10. Nadie demandó dinero. (Falso. La historia dice que el hombre que apareció demandó dinero.)
11. La historia se refiere a una serie de eventos en los cuales únicamente se mencionan tres personas: el dueño de la tienda, un hombre que demandó dinero, un policía. (¿ ? ¿Son el dueño y el hombre de negocios la misma persona o son dos personas diferentes?, ¿el dueño de la tienda y el hombre son una persona o son dos personas diferentes?).

**Sesión 6:**

**Ideas y prejuicios: hoja de respuesta**

- Los negros.....
- Los gitanos.....
- Las personas que han estado en la cárcel .....
- Los emigrantes.....
- La gente rica.....
- Las personas violentas .....
- El divorcio.....
- La gente pobre.....
- Los adictos a las drogas.....
- Los hijos e hijas de padres y madres divorciados .....
- Los alcohólicos.....
- Los hombres.....
- Las mujeres.....
- Los marginados.....
- Los y las docentes.....
- El amor.....
- El machismo.....
- El feminismo.....
- La violencia.....
- Las drogas.....
- Los amigos.....
- Los padres.....
- Las madres.....