



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

VICERRECTORADO DE POSGRADO E

INVESTIGACIÓN

INSTITUTO DE POSGRADO

TRABAJO DE GRADUACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL

GRADO DE MAGÍSTER EN DOCENCIA, MENCIÓN

INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

TEMA:

“LOS TRASTORNOS ADAPTATIVOS EN EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES HIJOS DE MIGRANTES DEL SEGUNDO AÑO DE BACHILLERATO DE LA SECCIÓN VESPERTINA DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS, AÑO LECTIVO 2014-2015”

AUTOR:

Lcdo. Abg. FROILÁN RICAURTE JIMÉNEZ

TUTORA:

Lcda. PATRICIA CECILIA BRAVO MANCERO Mgs.

RIOBAMBA- ECUADOR

2016

CERTIFICACIÓN

Certifico que el presente trabajo de investigación previo a la obtención del título de MAGÍSTER EN DOCENCIA, MENCIÓN INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA con el tema "LOS TRASTORNOS ADAPTATIVOS EN EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES HIJOS DE MIGRANTES DEL SEGUNDO AÑO DE BACHILLERATO DE LA SECCIÓN VESPERTINA DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS, AÑO LECTIVO 2014-2015" ha sido elaborado por el Lcdo. Abg. FROILÁN RICAURTE JIMÉNEZ, con el asesoramiento permanente de mi persona en calidad de tutora, por lo que certifico que se encuentra apto para su presentación y defensa respectiva.

Es lo que puedo informar en honor a la verdad.

Riobamba, 23 de Mayo del 2016.



.....
Lcda. PATRICIA CECILIA BRAVO MANCERO Mgs.

TUTORA

C.C. 0602245094

AUTORÍA

Yo, Lcdo. Abg. FROILÁN RICAURTE JIMÉNEZ, soy responsable de las ideas, doctrinas, resultados y lineamientos alternativos realizados en la presente investigación y el patrimonio intelectual del trabajo investigativo pertenece a la Universidad Nacional de Chimborazo.



Lcdo. Abg. FROILÁN RICAURTE JIMÉNEZ

C.C. No. 060410119-6

AGRADECIMIENTO

Agradezco a la Universidad Nacional de Chimborazo a través del Instituto de Posgrado, por su apoyo en la mejora profesional y de manera especial a mi tutora Lcda. PATRICIA CECILIA BRAVO MANCERO Mgs. que con su profesionalismo ha sabido compartir sus conocimientos para guiarme en el desarrollo de esta investigación.

Lcdo. Abg. FROILÁN RICAURTE JIMÉNEZ

DEDICATORIA

A mis padres que han sido un apoyo incondicional durante mi vida, por sus esfuerzos, amor y consejos.

Lcdo. Abg. FROILÁN RICAURTE JIMÉNEZ

ÍNDICE GENERAL

| | |
|--|------|
| PORTADA | i |
| CERTIFICACIÓN | ii |
| AUTORÍA | iii |
| AGRADECIMIENTO | iv |
| DEDICATORIA | v |
| ÍNDICE GENERAL | vi |
| ÍNDICE DE CUADROS Y GRÁFICOS | ix |
| RESUMEN | xii |
| ABSTRACT | xiii |
| INTRODUCCIÓN | xiv |
| CAPÍTULO I | 1 |
| 1. MARCO TEÓRICO | 1 |
| 1.1. ANTECEDENTES | 1 |
| 1.2. FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICA | 2 |
| 1.2.1. Fundamentación Filosófica | 2 |
| 1.2.2. Fundamentación Epistemológica | 2 |
| 1.2.3. Fundamentación Psicológica | 3 |
| 1.2.4. Fundamentación Pedagógica | 3 |
| 1.2.5. Fundamentación Legal | 4 |
| 1.3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA | 4 |
| 1.3.1. Trastornos adaptativos | 4 |
| 1.3.2 Comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes | 14 |
| CAPÍTULO II | 19 |

vi

| | |
|---|----|
| 2. METODOLOGÍA | 19 |
| 2.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN | 19 |
| 2.3. MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN | 19 |
| 2.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS | 20 |
| 2.5. POBLACIÓN Y MUESTRA | 21 |
| 2.6. TÉCNICAS DE PROCEDIMIENTOS PARA EL ANÁLISIS DE RESULTADOS | 21 |
| 2.7. HIPÓTESIS | 23 |
| CAPÍTULO III | 23 |
| 3. LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS | 23 |
| 3.1. TEMA | 23 |
| 3.2. PRESENTACIÓN | 23 |
| 3.3. OBJETIVOS | 24 |
| 3.4. FUNDAMENTACIÓN | 24 |
| 3.4.1. Generalidades | 25 |
| 3.4.2 Intervención psicopedagógica | 26 |
| 3.5. CONTENIDO | 30 |
| 3.5.1. Unidad I: Estrategias de intervención psicopedagógica con docentes | 30 |
| 3.5.2. Unidad II: Estrategias de intervención psicopedagógica con familiares | 34 |
| 3.5.3. Unidad III: Estrategias de intervención psicopedagógica con estudiantes | 38 |
| 3.6. OPERATIVIDAD | 46 |
| CAPÍTULO IV | 46 |
| 4. EXPOSICIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS | 46 |
| 4.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS PREVIO A LA APLICACIÓN DE LA GUÍA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA | 46 |
| 4.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS POSTERIOR A LA APLICACIÓN DE LA GUÍA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA | 78 |

| | |
|---|-----|
| 4.3. COMPROBACIÓN DE LA HIPÓTESIS | 118 |
| CAPÍTULO V | 120 |
| 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 120 |
| 5.1. CONCLUSIONES | 120 |
| 5.2 RECOMENDACIONES | 120 |
| BIBLIOGRAFÍA | 123 |
| ANEXOS | 125 |
| ANEXO 1: PROYECTO APROBADO | 126 |
| ANEXO 2: CUESTIONARIO DE INVESTIGACIÓN | 174 |
| ANEXO 3: CUESTIONARIO DE INVESTIGACIÓN | 178 |
| ANEXO 4: CUADRO COMPARATIVO DE RESPUESTAS POSITIVAS Y NEGATIVAS EN EL COMPORTAMIENTO DE LOS GRUPOS INTERVENIDO Y DE CONTROL | 181 |
| ANEXO 5: CERTIFICADO ANTIPLAGIO | 183 |

ÍNDICE DE CUADROS Y GRÁFICOS

| | |
|-------------------------|----|
| CUADRO N°3.1 | 44 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.1 | 46 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.2 | 47 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.3 | 48 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.4 | 49 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.5 | 50 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.6 | 51 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.7 | 52 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.8 | 53 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.9 | 54 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.10 | 55 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.11 | 56 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.12 | 57 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.13 | 58 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.14 | 59 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.15 | 60 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.16 | 61 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.17 | 62 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.18 | 63 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.19 | 64 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.20 | 65 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.21 | 66 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.22 | 67 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.23 | 68 |

| | |
|-------------------------|----|
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.24 | 69 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.25 | 70 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.26 | 71 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.27 | 72 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.28 | 73 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.29 | 74 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.30 | 76 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.31 | 77 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.32 | 78 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.33 | 79 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.34 | 80 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.35 | 81 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.36 | 82 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.37 | 83 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.38 | 84 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.39 | 85 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.40 | 86 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.41 | 87 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.42 | 88 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.43 | 89 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.44 | 90 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.45 | 91 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.46 | 92 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.47 | 93 |
| CUADRO N°4.48 | 94 |

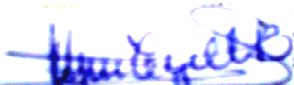
| | |
|-------------------------|-----|
| GRÁFICO N°4.48 | 95 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.49 | 96 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.50 | 97 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.51 | 97 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.52 | 98 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.53 | 99 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.54 | 100 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.55 | 101 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.56 | 102 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.57 | 103 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.58 | 104 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.59 | 105 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.60 | 106 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.61 | 107 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.62 | 108 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.63 | 109 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.64 | 111 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.65 | 112 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.66 | 113 |
| CUADRO N°4.67 | 114 |
| GRÁFICO N°4.67 | 115 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.68 | 116 |
| CUADRO Y GRÁFICO N°4.69 | 117 |


RESUMEN

El trabajo de investigación titulado "LOS TRASTORNOS ADAPTATIVOS EN EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES HIJOS DE MIGRANTES DEL SEGUNDO AÑO DE BACHILLERATO DE LA SECCIÓN VESPERTINA DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS, AÑO LECTIVO 2014-2015" tiene su origen en la migración de los padres y las nuevas responsabilidades que les ha tocado asumir a los adolescentes en hogares disfuncionales o en nuevos que integran con familiares o personas particulares. El objetivo del trabajo es determinar la incidencia de los trastornos adaptativos en el comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes, su importancia radica en proporcionar un marco de estudio y punto de partida para la reflexión sobre los modos de intervención psicopedagógica que acerque posturas entre familia y Unidad Educativa buscando mayor coherencia y eficacia en la intervención al problema. El método de investigación utilizado fue el hipotético-deductivo, la metodología por el tipo fue de tipo cuasi-experimental sobre la población y muestra de estudiantes hijos de migrantes en el segundo año de bachillerato de la Unidad Educativa "Carlos Cisneros"; las técnicas e instrumentos utilizados fueron la observación y la encuesta con las fichas de registro y los cuestionarios respectivamente, los mismos que permitieron recoger datos para el cumplimiento de objetivos. La hipótesis planteada señala que el diseño y aplicación de la guía de intervención psicopedagógica para trastornos adaptativos "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" mejora el comportamiento de los estudiantes, hijos de migrantes del Segundo Año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015. Para la comprobación de la hipótesis se utilizó el valor z de la distribución normal. La principal conclusión del estudio establece que el diseño y aplicación de la guía de intervención psicopedagógica para trastornos adaptativos "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" mejora el comportamiento de los estudiantes hijos de migranfamiliares y a estudiantes.

SUMMARY

The research paper entitled "ADAPTIVE BEHAVIORAL DISORDERS IN CHILDREN OF IMMIGRANTS FROM CARLOS CISNEROS HIGH SCHOOL ELEVEN GRADE, DURING THE 2014-2015 SCHOOL YEAR" has its origin in the migration of parents and the new responsibilities that have had been assumed by the teenagers in dysfunctional homes, or in new that are integrated by relatives or non-relative individuals. The aim of the study was to determine the incidence of adaptive behavior disorders in these children. The importance lies in providing a study framework and starting point on different approaches related to psychoeducational intervention between family and Educational Institution which seeks greater coherence and effectiveness in the intervention to the problems. The research used the hypothetical-deductive method. The methodology was quasi-experimental and the population were children of parents who have migrated belonging to Carlos Cisneros High School. The techniques were the observation, and the instrument was the survey with registration forms and questionnaires which allowed them to collect data for compliance purposes. The hypothesis states that the design and application of a psycho-pedagogical guide called "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" improves student's performance. The z value of the normal distribution was used to test the hypothesis. The main conclusion states that the design and application of psychoeducational intervention guide improves the behavior of children whose parents are immigrants and do not reside in the country. Different reference guides, courses and workshops aimed at teachers, relatives and students were used.


Dra. Myrian Trujillo B. Mgs.



COORDINADORA DEL CENTRO DE IDIOMAS

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo de investigación denominado: "LOS TRASTORNOS ADAPTATIVOS EN EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES HIJOS DE MIGRANTES DEL SEGUNDO AÑO DE BACHILLERATO DE LA SECCIÓN VESPERTINA DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS, AÑO LECTIVO 2014-2015" se tiene que los procesos migratorios constituyen uno de los fenómenos característicos de la escena social en el contexto mundial actual. Si bien es un fenómeno que siempre ha existido, no podemos descuidar su extensión y alcance de las formas hasta ahora desconocidas. La expresión histórica de la diversidad cultural está presente en lugares de occidente y no occidentales.

Podemos ver que este evento es también evidente en nuestra ciudad. Una diversidad generada a través de la migración interna de todo el estado y la emigración a otras tierras que tuvieron lugar en décadas anteriores, se añade hoy el fenómeno de la migración internacional, por lo que Ecuador es una localidad receptora de la migración extranjera. (González, Aparicio, 2010)

Esta investigación se divide en cinco capítulos que son los siguientes:

CAPÍTULO I, comprende el marco conceptual que abarca temas sobre los trastornos adaptativos y el comportamiento;

CAPÍTULO II, es la metodología, las técnicas y los instrumentos utilizados para el cumplimiento de los objetivos, considera la población y la muestra con la que se pudo probar la hipótesis de la investigación;

CAPÍTULO III, trata sobre los lineamientos alternativos o directrices de diseño para la orientación de la intervención psicopedagógica basada en el diagnóstico de la situación actual del comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes;

CAPÍTULO IV, es el resultado del diseño y la implementación de la guía de intervención psicopedagógica donde se valora el comportamiento de los estudiantes hijos migrantes; y,

CAPÍTULO V, consta de las conclusiones y recomendaciones que se alcanzaron en el desarrollo del trabajo de titulación.

La guía de intervención psicopedagógica considera el comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes, lo mejora y estimula con un servicio de calidad dado por

el personal del Departamento de Orientación y Consejería Estudiantil de la institución, cubre la razonabilidad de las políticas y los objetivos propuestos, los medios establecidos para su ejecución y los mecanismos de determinación del comportamiento que permita el seguimiento de los resultados.

La importancia de esta investigación radicó en dar voz y tratar como protagonistas a las familias migrantes que contribuyen a una mejor comprensión del punto de vista educativo y de los procesos educativos de sus hijos con trastornos adaptativos. Este conocimiento constituye un marco de estudio y punto de partida para la reflexión sobre las formas intervención, que acercan posiciones entre la Unidad Educativa y la familia en busca de una mayor coherencia y eficacia en la intervención.

En el proceso de establecimiento de la familia que ha tenido problemas para migrar con todos sus miembros los hijos/as son los últimos en ser considerados. Situaciones de separación con la familia de alto grado de carga emocional.

En las Unidades Educativas se tiene la presencia cada vez más frecuente de estudiantes que provienen de familias migrantes y que tienen trastornos adaptativos, por lo que fue urgente estudiar este fenómeno para sugerir soluciones alternativas al problema.

La investigación estableció trastornos adaptativos cuya característica esencial es una respuesta psicológica a uno o más factores de estrés identificables que implican el desarrollo de síntomas emocionales o comportamiento significativo. Los síntomas deben presentarse dentro de los 3 meses después de la aparición del factor estresante. La respuesta es marcada angustia dada la naturaleza del factor estresante, o deterioro significativo de la actividad social, profesional o académica. En esta sociedad cada vez más plural y diversa se ha de estar comprometido con la comprensión mutua e interadaptación. En la construcción de una sociedad más cohesionada e intercultural con relación de colaboración entre la Unidad Educativa y la familia en base a la responsabilidad de desarrollar prácticas educativas para mejorar el comportamiento de la escuela, tanto para el aprendizaje escolar y la integración social, que se refleja en la Guía aplicada como una solución al problema ayudando a los estudiantes hijos de migrantes del segundo año de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros para mitigar los efectos de la migración.

CAPÍTULO I

1. MARCO TEÓRICO

1.1. ANTECEDENTES

Revisadas investigaciones anteriores en el ámbito internacional se encontró a nivel de posgrado en la Universidad Autónoma de Sinaloa el trabajo de titulación defendido en 2008 por Jesús Laborín bajo la tutoría del Dr. Florencio Posadas denominado “Adaptación psicológica de migrantes indígenas asentados en el Estado de Sonora, México”. La principal conclusión de este estudio es que la utilización de la técnica de redes semánticas para la obtención del significado psicológico del bienestar subjetivo, resulta útil y sensible para obtener una aproximación al mundo subjetivo y de significados las culturas étnicas; en el ámbito nacional se encontró a nivel de posgrado en la Universidad del Azuay el trabajo de titulación defendido en 2013 por Mariela Peralta bajo la tutoría de la Mgs. María Eugenia Barros denominado “Establecer el impacto de la migración familiar en la conducta de los niños y niñas del nivel inicial del centro educativo Luis Cordero Crespo de la ciudad de Cuenca”. La principal conclusión de este estudio es que la pérdida en las familias de migrantes no es total ya que si bien no hay presencia física si se mantiene el recuerdo y el cariño por el ausente; sin embargo, los miembros tienen la sensación de que ya nunca lo tendrán, sienten como si fuera un sueño doloroso y al despertar, inmediatamente esperan tenerlo consigo nuevamente; en la Biblioteca de Posgrado de la Universidad Nacional de Chimborazo no se han identificado trabajos de investigación relacionados explícitamente con una de las dos variables, sea los trastornos adaptativos o el comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes, mas sí en la Biblioteca de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías donde se tiene el trabajo de titulación defendido en 2014 por Alfonso Solano Parra bajo la tutoría del Dr. Vicente Ureña denominado “Incidencia de la migración de los padres de familia en el rendimiento escolar de los estudiantes del octavo año de educación básica, paralelos “A”,”B”,”C”.”D” del colegio “Amelia Gallegos Díaz”, del cantón Riobamba, provincia de Chimborazo, durante el primer quimestre del periodo lectivo 2013-2014.”. La principal conclusión de este estudio es que la migración incide en el rendimiento de los estudiantes del octavo año de educación básica, paralelos “A”,”B”,”C”.”D” del colegio “Amelia Gallegos Díaz”; y, el trabajo de titulación defendido en el 2013 por Iván Chafla y Mario Agualsaca bajo la

tutoría del Dr. Marco Paredes denominado “Estudio de la relación entre la migración de los padres de familia y el rendimiento escolar de los estudiantes de la escuela Arnaldo Merino, años 2009-2010.”. La investigación concluye señalando que existe relación entre la migración de los padres de familia y el rendimiento escolar de los estudiantes de la escuela Arnaldo Merino.

1.2. FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICA

1.2.1. Fundamentación Filosófica

Dentro del presente estudio se tiene a la filosofía como el estudio de una variedad de preguntas fundamentales acerca de cuestiones como la existencia, se considera que la pretensión de la filosofía de la educación es una comprensión fundamental, cuestión educativa sistemática y crítica. La filosofía de la educación es la formación para comprender o interpretar en relación con la realidad, pues sin perderla de vista, se reflexiona sobre la naturaleza, la esencia y la educación en valores. El hombre es el único ser educable. Este ser es a la vez biológico, psicológico y social. Pero no es pasiva, sino activa. Se enfrenta el mundo provisto de una actividad espiritual, una visión de la vida. A través de este concepto básico es la explicación de muchos "por qué", además de la posibilidad de acercarse a la realidad como un todo. En la primera instancia es la filosofía, por lo tanto, una concepción del mundo y de la vida que tienen un impacto en el comportamiento. El educador no puede llevar a cabo su misión, si antes no ha remontado al menos un esbozo del punto a alcanzar, es decir una "imagen" del hombre a la forma. Así que, en esencia, la filosofía que fundamenta la acción educativa debe ser una "filosofía de la humanidad". (Gómez, Jorge, 2009)

1.2.2. Fundamentación Epistemológica

Para el presente trabajo de titulación la Epistemología ser resulta la rama de la filosofía cuyo objetivo es el conocimiento, por lo que se considera que, aunque el fenómeno de los movimientos de la población o migración es tan viejo como el mundo, sólo interesó como una cuestión de investigación social un poco más de un siglo. Con los estados nacionales se buscó averiguar sobre los emigrantes y nacidos inmigrantes. Esta es una persona que debe abandonar su ciudad para buscarse subsistir en otra donde va a vivir y trabajar. "Teniendo en cuenta estos cambios muchos psicólogos dicen que la psicología debe describir comportamientos, no explicarlos, en el mejor de los casos entenderlos a través de la intuición." (Gómez, Jorge, 2009).

1.2.3. Fundamentación Psicológica

Siendo la psicología la manera de sentir, pensar y comportarse de una persona se considera para fundamentación del trabajo la teoría del cerebro triuno que interpreta al cerebro como un sistema compuesto por tres subsistemas: el reptiliano, el límbico y el neocórtex, que constantemente interactúan para producir comportamientos. Esta conceptualización enfatiza una visión holística del desempeño en términos de sus procesos determinantes; "por lo tanto, considera que no es apropiado para un estudio de este tipo de comportamiento los procesos parciales cognitivos o de motivación que lo producen más que en su conjunto." (Garaigordobil, Landazabal, 2010).

Se considera cualquier nueva información o aprendizaje en general que implica un contenido emocional o se asocia a un contexto emocional. "Por ejemplo, un estudiante que percibe al medio ambiente o al clima del aula como inseguro, hostil o amenazante, más que estimulante, emocionante o desafiante, experimentan una interferencia emocional en su intento de aprender." (Fenstermacher, Gary, 2009)

1.2.4. Fundamentación Pedagógica

Para fundamento del presente, se tiene a la pedagogía como modo de enseñanza que conlleva a considerar la principal lección que los educadores deben derivar de la teoría del cerebro triuno como la conveniencia de desarrollar estrategias de enseñanza integrada basada en una nueva conceptualización de la enseñanza - aprendizaje, teniendo en cuenta que los estudiantes pueden experimentar el aprendizaje en diferentes niveles al mismo tiempo, incluyendo el nivel inconsciente, y que estos procesos están en constante actividad; es decir, los tres cerebros (reptiliano, límbico y el neocórtex) son un impacto en el comportamiento y por tanto complementarios sobre la eficacia del aprendizaje.

1.2.5. Fundamentación Axiológica

Dentro del trabajo de titulación se ha considerado a la axiología o filosofía de los valores como la rama de la filosofía que estudia la naturaleza de los valores y juicios de valor una vez que la reflexión explícita sobre los valores se ocupa principalmente de los valores morales y estéticos. La investigación sobre la migración y la aplicación particular de los valores se encuentran en la ética y la estética, áreas en las que el concepto de valor tiene una relevancia específica. "Algunos filósofos han logrado varias propuestas para una justa jerarquía de valores, en este sentido, se puede hablar de una

"ética axiológica" que también se debe contemplar pedagógicamente en los comportamientos." (Garaigordobil, Landazabal, 2010).

1.2.6. Fundamentación Legal

Como fundamento legal del presente trabajo se tiene en cuenta el contenido de la Constitución de la República, la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su Reglamento que consideran en situación de vulnerabilidad a las personas que se encuentran en condiciones de ser hijos de migrantes con necesidad de protección, destacando cuatro aspectos importantes para las familias y la sociedad: la educación como un derecho permanente de las personas, la educación como un área prioritaria de la inversión estatal, la educación como una garantía de inclusión y la educación como un espacio de participación de las familias. Entre las características de la educación constan el que esta se centra en el ser humano así como la concepción del ser humano de manera integral, es decir, "en su conjunto distinto a la suma de sus partes componentes". (Asamblea Constituyente, 2008)

1.3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.3.1. Trastornos adaptativos

1.3.1.1. Introducción

La adaptación es el proceso por el cual un grupo o un individuo cambian sus patrones de comportamiento para adaptarse a las condiciones de las normas que rigen el medio ambiente y que prevalecen en el entorno social en el que opera. No es una capacidad innata, es un fenómeno que está estructurado de una manera gradual y como mecanismo de regulación que está tomando forma en la experiencia que llega al cuerpo en su relación con el entorno externo. "Históricamente el concepto de adaptación ha incluido la noción de una perturbación de la situación transitoria" (Garaigordobil, Landazabal, 2010). Todos los seres humanos han vivido de una manera u otra las consecuencias y síntomas causados por la presencia de estrés, este factor constante en la vida y obra de los individuos. Es ahora más que nunca que se asocia la presencia de un factor de estrés a las manifestaciones de la ansiedad, la depresión y la irritabilidad; ya que los factores cada vez más apremiantes, como el cambio climático, lo que acelera el ritmo de vida, el desempleo se tienen, entre otros.

Autores que trataron con el estrés proponen la existencia del síndrome general de adaptación, que es una reacción de alarma del organismo a la evidencia de que sus

recursos no son suficientes para satisfacer las demandas del entorno. La clasificación de estrés puede diferenciar entre los estresores físicos (condiciones que afectan el cuerpo como los cambios de temperatura), psicológico (reacción interna de los individuos, la preocupación por las amenazas percibidas) y psicosocial (de las relaciones sociales se pueden tomar el aislamiento o exceso de contacto).

"Un trastorno adaptativo es un fenómeno relacionado con el estrés, ha sufrido una importante evolución desde 1952; ha sido reconocido junto a otros trastornos por estrés." (Falconí, G., Uquillas, S., & Aranda, A., 2012). Estos trastornos están situados en el área del diagnóstico con existencia difusa entre el comportamiento normal y los trastornos más graves. Ellos tienen, por lo tanto, mal definido la superposición con otros grupos de diagnóstico, tienen síntomas y problemas de fiabilidad y validez vagas. También se yuxtaponen entre los diagnósticos de problemas que pueden ser objeto de atención clínica y los trastornos más claramente definidos.

Inicialmente fue codificado por etapas evolutivas, un trastorno adaptativo caracterizado por la inhibición como estado de ánimo de la conducta en el empleo o la actividad académica (DSM III). Por último también se incorporaron los síntomas físicos (DSMIII-R) y para la preparación del DSM IV nuevas modificaciones fueron hechas. "Hasta el advenimiento del DSM-IV había impuesto un límite de tiempo para establecer este diagnóstico después del estresante desaparecer: Diagnóstico de trastorno de ajuste, un transitorio que no podía durar más de seis meses". (Garaigordobil, Landazabal, 2010).

Hay algunas diferencias en las conceptualizaciones teóricas de trastorno adaptativo. Esta condición se conoce en varios trastornos mentales en los que es posible encontrar el Manual Diagnóstico y Estadístico de los mismos (DSM-IV), la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-10), el Glosario de Psiquiatría (GC- 3) en su versión para Cuba de la Décima Revisión de la Clasificación Internacional de Enfermedades.

La incertidumbre de estos trastornos clasifica cuadros clínicos tempranos o pasajeros donde los síntomas son vagos y no muy específicos, pero cuya condición mórbida es más grave que una reacción normal. Por lo tanto, un trastorno de adaptación tiene un lugar importante dentro del espectro de léxico mental. "Las características etiológicas y dinámicas del diagnóstico del trastorno adaptativo hacen que sea una fascinante

categoría diagnóstica y constituye pieza clave entre la enfermedad y la normalidad” (Fenstermacher, Gary, 2009).

Teniendo en cuenta lo anterior, el estudio de este tema interesante como entidad psicopatológica se considera necesario.

1.3.1.2. Definición de los Trastornos adaptativos

"Se relaciona con un trastorno adaptativo a las reacciones emocionales, como la ansiedad, la ira, la agresión, y la presencia de desequilibrios psicofisiológicos; indicando además la capacidad del individuo para realizar las actividades normales de la vida diaria que se ve alterada". (Mignone, Emilio, 2008).

Por su parte la clasificación estadística internacional de enfermedades y otros problemas de salud (CIE-10) determina que se trata de estados de malestar subjetivo acompañados de trastornos emocionales que suelen interferir con la actividad social y que aparecen en el período de adaptación cambio significativo biográfico o una vida estresante por evento. El factor de estrés puede afectar la integridad de la red social de la persona (experiencias de dolor, la separación) o del sistema más amplio en apoyos sociales y valores (la migración, la condición de refugiado). El agente estresante puede afectar al individuo, al grupo al que pertenece o a la comunidad.

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-IV) describe a la característica esencial del trastorno adaptativo como el desarrollo de síntomas emocionales o comportamentales en respuesta a un estresor psicosocial identificable.

"Se conceptualiza al trastorno adaptativo como condición funcional de nivel neurótico causada por las contingencias que no tienen la importancia de las reacciones ante estrés agudo o trastornos post-traumáticos, tales como cambios biográficos importantes o acontecimientos catastróficos, pero estos factores precipitantes están estrechamente vinculado a la psicopatología". (Gómez, Jorge, 2009).

1.3.1.3. Etiología

En la etiología de estos trastornos, y bajo la misma definición actual, la existencia de un trastorno de la personalidad anterior a un trastorno mental orgánico pasivo puede aumentar la vulnerabilidad al estrés. Del mismo modo la gravedad de estrés no es siempre predictivo de la gravedad de un trastorno adaptativo. La unidad educativa, la personalidad y las normas culturales y de grupo juegan un papel importante en las

respuestas desproporcionadas a los factores de estrés. En las primeras etapas de desarrollo de la capacidad de adaptación se es muy débil, por lo que cualquier variación en las condiciones ambientales puede causar cambios en los adolescentes. No hay evidencia de que un determinado factor biológico provoque trastornos adaptativos.

La base de estos trastornos radica en el concepto de trauma y la sobrecarga mental, con una sensación total o parcial de impotencia junto con inhibiciones. "Los trastornos adaptativos ante un agente estresante es normal dentro de la experiencia humana, la respuesta es desproporcionadamente severa y la sobrecarga es sorprendente, pero el cambio es moderado y temporal" (Mignone, Emilio, 2008).

"La predisposición a la vulnerabilidad personal juega un papel importante en el desarrollo del mismo, aunque siempre es necesario contar con el evento estresante" (Falconí, G., Uquillas, S., & Aranda, A., 2012). La ICD-10 excluye factores estresantes de tipo inusual o catastrófica y se refiere a la predisposición individual. Toma nota de que el riesgo de ocurrencia y la forma de expresión de las manifestaciones de los trastornos adaptativos se determinan de manera importante por una predisposición individual o vulnerabilidad. Sin embargo, acepta que el trastorno no se habría producido en ausencia del factor estresante. En cambio, el DSM-IV permite hacer el diagnóstico en el caso de eventos estresantes de carácter extremo, siempre que no se cumplan los criterios diagnósticos de trastorno de estrés postraumático o trastorno de estrés agudo.

Los trastornos adaptativos según la GC-3 son localizados debido al efecto de uno o más factores importantes (no excepcionalmente intensos o catastróficos), o un cambio biográfico que constituyen un trauma irritante mantenido. Excluye situaciones de estrés crónico como la falta de vivienda, por ejemplo.

1.3.1.4. Manifestaciones clínicas

De acuerdo con la CIE-10 las manifestaciones clínicas del trastorno adaptativo son variadas e incluyen depresión, ansiedad, preocupación (o una mezcla de todos ellos); sentimiento de incapacidad para hacer frente a los problemas, para planificar el futuro o para continuar en la situación actual y un grado de deterioro de la forma de llevar a cabo la rutina diaria. Molestia o deterioro de la actividad a menudo se manifiesta con una disminución del rendimiento en el trabajo o la escuela y los cambios temporales en las relaciones sociales. "Sus manifestaciones terminan generando una incapacidad para el funcionamiento social u ocupacional" (Perkins, Daniel, 2009). Ninguno de los síntomas

por sí sola presenta gravedad o importancia suficiente para justificar un diagnóstico más específico.

El paciente puede no estar predispuesto a manifestaciones dramáticas o estallidos de violencia, por el contrario son poco frecuentes; Sin embargo, la presencia de trastorno en conducta (comportamiento agresivo o antisocial) puede ser una característica superpuesta, especialmente en adolescentes.

En los adolescentes, los fenómenos regresivos tales como el retorno a tener enuresis nocturna, uso de lenguaje infantil o chuparse el dedo por lo general parte de los síntomas asociados.

"Estas manifestaciones psicopatológicas pueden tomar una menor frecuencia en depresión, ansiedad, asténico o mixto sindrómico y con cualquier implicación de conducta, especialmente en adolescentes" (González, Aparicio, 1998). Al llevar a cabo la evaluación clínica de si la respuesta individual al estrés es anti adaptativa o si las molestias asociadas exceden lo esperado, los síntomas deben analizarse teniendo en cuenta la edad, el sexo y los antecedentes culturales de la persona. Naturaleza, es decir, la experiencia estresante y evaluación de la respuesta a ella puede variar en las diferentes culturas.

1.3.1.5. Diagnóstico y codificación

Los criterios para el diagnóstico de los trastornos adaptativos según el DSM IV son:

A. La aparición de síntomas emocionales o comportamentales en respuesta a un estresante identificable tiene lugar dentro de los 3 meses después de la aparición del factor estresante.

B. Estos síntomas o conductas son clínicamente significativos así tenemos:

(1) Mayor la angustia que la esperada en respuesta a estrés

(2) Un deterioro significativo en la vida social, laboral o académica

C. La alteración relacionada con el estrés no cumple los criterios para otro trastorno específico y no es meramente una exacerbación de un trastorno preexistente. (Sin embargo, un trastorno adaptativo puede diagnosticarse en presencia de otros trastornos si éste no explica el conjunto de síntomas que han aparecido en respuesta al estresante)

D. Los síntomas no representan duelo.

E. Una vez que haya dejado el estresante (o sus consecuencias), los síntomas no persisten durante más de seis meses.

"Por definición, un trastorno adaptativo debe resolverse dentro de los 6 meses siguientes al estresante (o sus consecuencias); sin embargo, los síntomas pueden persistir durante un período prolongado de tiempo (p. ej., más de 6 meses) si se producen en respuesta a un factor de estrés crónico (p. ej., una enfermedad incapacitante y crónica) o a un significativo (p. ej., dificultades financieras y emocionales de divorcio). El agente estresante puede ser un solo evento (p. Ej., La terminación de una relación) o debido a múltiples factores (p. Ej., Dificultades comerciales principales y problemas conyugales). Momentos de estrés recurrentes (p. Ej., Asociados a las crisis empresariales de temporada) o continua (p. Ej., Vivir en un barrio de alta criminalidad). El agente estresante puede afectar a una persona, una familia, un grupo o comunidad (p. Ej., Como en un desastre natural). También depende de desarrollo específico eventos estresantes (p. Ej., Ir a la escuela, dejan su casa de la familia, el matrimonio, la paternidad, en su defecto metas profesionales, jubilación)." (Perkins, Daniel, 2009).

En los trastornos adaptativos DSM IV estos son codificados según el subtipo que mejor caracteriza a los síntomas predominantes, así tenemos:

- Con estado de ánimo depresivo. Este subtipo debe usarse cuando las manifestaciones predominantes son los síntomas del tipo de estado de ánimo depresivo, llanto o desesperación.
- Con ansiedad. Este subtipo debe usarse cuando las manifestaciones predominantes son síntomas como nerviosismo, preocupación o ansiedad; o, en los adolescentes, miedo a la separación de figuras con vínculos más estrechos.
- Mezclado con ansiedad y estado de ánimo depresivo. Este subtipo debe utilizarse cuando los eventos clave son una combinación de ansiedad y depresión.
- Trastorno del comportamiento. Este subtipo debe utilizarse cuando la manifestación predominante es un trastorno del comportamiento, en la que hay una violación de los derechos de los demás o las normas sociales y las reglas apropiadas para la edad (p. Ej. Absentismo escolar, vandalismo, conducción temeraria, peleas y el incumplimiento de obligaciones legales).
- "Con alteración mixta de las emociones y el comportamiento. Este subtipo debe usarse cuando las manifestaciones predominantes son tanto los síntomas emocionales (p. Ej. la

depresión y la ansiedad) como el trastorno conductual (v. Subtipo anterior).” (Perkins, Daniel, 2009).

- Sin especificar. Este subtipo debe utilizarse para reacciones anti adaptativas (p. Ej., Quejas somáticas, aislamiento social, inhibición académica o laboral) a estresores psicosociales que no son clasificables como uno de los subtipos específicos de trastorno adaptativo.

La duración de los síntomas de un trastorno adaptativo puede ser indicado con una de las siguientes especificaciones:

- Agudo: persistencia de síntomas durante menos de seis meses.

- “Crónico: síntomas persistentes durante seis meses o más. Se aplica cuando la duración de la perturbación es superior a seis meses en respuesta a un factor de estrés crónico o un factor estresante con consecuencias permanentes.” (Perkins, Daniel, 2009).

"La presentación de los síntomas predominantes en un trastorno adaptativo debe ser indicado con la elección de un código de diagnóstico y el término de una lista anterior, poniendo a continuación, si se desea, la especificación aguda o crónica (p. Ej., Trastorno adaptativo con estado de ánimo depresivo, aguda). En una evaluación amplia, la naturaleza del factor estresante puede ser indicado en el Eje IV (p. Ej., Divorcio)." (Uzcátegui, Emilio, 2008)

El diagnóstico depende de una cuidadosa evaluación de la relación entre:

a) El tipo, el contenido y la gravedad de los síntomas

b) La historia y la personalidad

c) El evento estresante, situación o crisis biográfica.

La presencia de este último factor debe ser claro y evidente o al menos ser una presunción de que el trastorno no habría aparecido sin su presencia. Si el estrés es relativamente poco importante o si se puede demostrar una relación temporal (menos de tres meses), el trastorno debe ser clasificado en otra parte, de acuerdo a sus manifestaciones clínicas.

El "choque cultural" en adolescentes con reacciones de duelo incluyen trastornos de ansiedad por separación.

Si en forma clínica o con manifestaciones predominantes se cumplen las pautas del trastorno adaptativo estos pueden ser especificados por un quinto carácter adicional, tales como:

- Reacción depresiva breve: estado depresivo leve y transitorio cuya duración no excede de un mes.
- Reacción depresiva prolongada: estado de ánimo depresivo leve que se produce en respuesta a la exposición prolongada a una situación de estrés, pero que no debe exceder de dos años.
- Reacción mixta de ansiedad y depresión: Tanto los síntomas de ansiedad y depresión se dan, pero no en un más alto nivel que el especificado para el trastorno de ansiedad, la depresión mixta u otro trastorno de ansiedad.
- Dominados por alteraciones de otras emociones: Los síntomas a menudo incluyen otros tipos de emoción, tales como la ansiedad, la depresión, la preocupación, el estrés y la ira. Los síntomas de la ansiedad y la depresión pueden cumplir con los lineamientos de un trastorno de ansiedad, depresión mixta u otros trastornos de ansiedad, pero no son lo suficientemente relevante para permitir un diagnóstico más específico de la depresión o el trastorno de ansiedad. Esta categoría también se debe utilizar para las reacciones en los adolescentes que presentan regresiones como mojar la cama o la conducta de chuparse el dedo.
- Con predominio de los trastornos antisociales: El principal cambio es el comportamiento, tales como la reacción de aflicción o dolor en un adolescente que resulta en un comportamiento agresivo o antisocial.
- Con alteración mixta de las emociones y antisocial: Ambos síntomas emocionales como el trastorno de comportamiento son manifestaciones prominentes.
- Trastorno adaptativo con otros síntomas predominantes especificados.
- Otras reacciones a estrés grave.
- Reacción al estrés grave, no especificado.

1.3.1.6. Diagnóstico diferencial

Un trastorno individual específico tiene síntomas que cumplen los criterios diagnósticos por episodio depresivo mayor en respuesta a un estresante. Los trastornos de

personalidad que a menudo se ven agravados por el estrés, en respuesta a una sintomatología de estrés que se produce, no son característicos de una enfermedad como en el diagnóstico adicional de trastorno adaptativo puede ser establecido.

En el trastorno no especificado de otra manera (por ejemplo, trastorno de ansiedad no especificado) la presentación atípica es subclínica y el estrés no es identificable. Los síntomas pueden persistir durante más de seis meses después de que el factor estresante o sus consecuencias han cesado.

El trastorno de estrés postraumático y trastorno de estrés agudo requiere presencia de un extremo estresor psicosocial y una constelación de síntomas específicos. Sin embargo, un trastorno adaptativo puede ser activado por un estresante de intensidad variable y se expresa a través de una amplia gama de posibles síntomas.

Los factores psicológicos que afectan a la condición física, aumentan la probabilidad de que la enfermedad aparezca o complican el tratamiento de éstas. En el trastorno adaptativo, la relación de síntomas psicológicos inversos aparecen en respuesta a la tensión de recibir un diagnóstico médico. En algunos individuos puede darse ambos trastornos. El duelo se da como reacción esperada en respuesta a la muerte de un ser querido. Cuando la reacción supera o es más larga de lo que cabría esperar el diagnóstico de trastorno adaptativo puede ser apropiado.

Otras reacciones patológicas al estrés no causan más molestias de lo esperado ni causan deterioro significativo en la actividad social o laboral.

1.3.1.7. Trastornos asociados

Los trastornos adaptativos se asocian con un mayor riesgo de intentos de suicidio. Su presencia en las personas con otras enfermedades complica su evolución debido al fracaso terapéutico en una hospitalización prolongada. La situación crónica a su vez se asocia con el riesgo de depresión, ansiedad y el consumo de sustancias.

1.3.1.8. Tratamiento: El psicólogo afrontando los trastornos adaptativos

Se afirma que el objetivo principal del tratamiento de los trastornos adaptativos es aliviar los síntomas y ayudar a la persona a regresar a un nivel similar de rendimiento como lo que era antes de que ocurriera el hecho estresante.

En el momento del programa de tratamiento se debe tener en cuenta la edad del sujeto, la salud general, historial médico, expresión de los síntomas, el subtipo y la tolerancia

con sujeción a determinados medicamentos o terapias. Un tratamiento multimodal que incluye psicoterapia individual, terapia familiar y conductual; así como enlaces a grupos de apoyo. "La intervención en crisis debe incluir una breve psicoterapia con técnicas de apoyo, sugerencia, modificación ambiental y, a veces la hospitalización." (Garaigordobil, Landazabal, 2010).

Un tratamiento psicoterapéutico debe guiarse por objetivos tales como:

- Aliviar los síntomas utilizando la capacidad de respuesta y el diálogo terapéutico cuando la ansiedad no es abrumadora; para que puedan ser útiles las técnicas de relajación.
- Adiestrar al enfrentamiento del problema o el manejo de crisis, la reestructuración cognitiva y la corrección de las distorsiones interpretativas al mirar la situación.
- Reestructurar en fortalecimiento el sistema de apoyo social.
- Identificar los factores de personalidad que favorecen la continuidad de la patología, en busca de su gestión asociada con el aprendizaje y la asimilación positiva de la experiencia.
- Mantener un monitoreo de evaluación durante el tratamiento.

La terapia individual puede ayudar a la persona a identificar sus respuestas anormales ante el estresor, a buscar y obtener apoyo y maximizar el uso de su potencial. El objetivo de enfoques cognitivo-conductual en el tratamiento de los trastornos adaptativos es mejorar la capacidad de resolver problemas por edad, habilidades de comunicación, control de los impulsos, la capacidad de dominar el enojo y la capacidad de manejar el estrés.

Las intervenciones se centran directamente en los pensamientos, sentimientos y comportamientos con el objetivo de alterar estrategias específicas de adaptación y aliviar la angustia emocional. Incluyen una variedad de técnicas tales como el entrenamiento de relajación, biofeedback, la resolución de problemas y la reestructuración cognitiva; la distracción, la alteración de los pensamientos, la superación de las propias afirmaciones y ejercicios de imágenes mentales.

La terapia familiar centra su objetivo en introducir los cambios necesarios en la familia con el fin de promover el factor de protección que mejore la comprensión de las dificultades del tema, habilidades de comunicación, la interacción entre los miembros

de la familia y el apoyo mutuo. La psicoterapia de grupo puede ser beneficiosa. Evita eximir al sujeto de sus responsabilidades laborales o sociales o puede reforzar sus síntomas.

La intervención psicológica puede ser acompañada por el tratamiento farmacológico prescrito por el psiquiatra; especialmente cuando el paciente no se beneficia de la psicoterapia a corto plazo. Dependiendo de los síntomas, los medicamentos como ansiolíticos, antidepresivos, antipsicóticos, estimulantes para los pacientes, se utilizan y se retiran por lo general como un complemento a otras formas de tratamiento.

Mientras tanto se opta por la extrema precaución con el uso de drogas, ya que los estudios farmacológicos no son concluyentes. "Es mejor ser cauteloso y retrasar la administración de psicofármacos para no someter al paciente al riesgo de interacciones adversas entre fármacos y otras drogas psicotrópicas." (Fenstermacher, Gary, 2009).

Hasta el momento no hay medidas preventivas para reducir la incidencia de los trastornos adaptativos conocidos. Sin embargo, la detección e intervención tempranas pueden reducir la gravedad de los síntomas, estimular el desarrollo normal y mejorar la calidad de vida de los que sufren.

1.3.2 Comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes

1.3.2.1. Definición de comportamiento

El comportamiento es la manera en que se porta o actúa un individuo. Es decir, el comportamiento es la manera de proceder con las personas u organismos ante diferentes estímulos que reciben y la relación con el entorno en el que operan.

Así que viendo diferentes personas se confirma que hay diferentes tipos de comportamientos que por ejemplo en una misma situación, porque el comportamiento de una persona ante un determinado estímulo afectará a la experiencia, pero también puede hacerse diversas convenciones sociales ya existentes, en las que de alguna manera, anticipamos lo que la sociedad espera de nosotros como manera de actuar en situaciones específicas.

Así que hay diferentes maneras de comportarse que estarán condicionadas por las circunstancias de las que se trate. El comportamiento consciente es aquel que tiene lugar después de un proceso de razonamiento. Por su parte, el comportamiento inconsciente, a diferencia del anterior, se produce de forma automática, es decir, la persona no se

detiene a pensar o reflexionar sobre el comportamiento desarrollado. Mientras tanto, el comportamiento privado es el que se desarrolla solo a nivel personal, en la intimidad de su casa o en solitario; y luego, el comportamiento público, implica lo opuesto, lo que desarrollamos ante otros seres humanos o ante los espacios públicos en los que vivimos con el resto de la sociedad o comunidad.

Para la psicología, una de las disciplinas más interesadas en el estudio del comportamiento, la conducta incluye todo lo que hace un ser humano frente a su entorno. Cada interacción, por pequeña que parezca, implica un comportamiento, que puede comenzar a tener patrones repetidos.

Además, un comportamiento puede ser evaluado en cuanto a si es bueno o malo, dependiendo del marco dado ante las normas sociales establecidas. Por ejemplo, cuando un adolescente no estudia se está portando mal; sus padres o sus maestros luego lo pueden regañar por no cumplir con el estándar establecido, lo que conocemos como castigo.

1.3.2.2. Alteración del comportamiento

"La alteración del comportamiento a veces se diagnostica en la infancia, se caracteriza por un comportamiento antisocial que vulnera los derechos de los demás, las normas apropiadas y reglas para la edad." (Gómez, Jorge, 2009).

Entre los comportamientos antisociales podemos incluir la irresponsabilidad, conductas delictivas (como el absentismo escolar o huir), la vulneración de los derechos de los demás (robo, por ejemplo), o la agresión física hacia otros (puede llegar a asalto o violación). Estos comportamientos a veces ocurren juntos; pero puede pasar a verse a uno o más de ellos sin la compañía de cualquiera de los otros.

1.3.2.3. Causas de la alteración del comportamiento

Hay muchos factores que contribuyen al desarrollo de una alteración del comportamiento. Las pruebas neuropsicológicas muestran que los adolescentes con alteración del comportamiento parecen verse afectados en el lóbulo frontal del cerebro, lo cual interfiere con su capacidad para planificar, para evitar los riesgos y aprender de sus experiencias negativas.

Se considera que el temperamento de los adolescentes es genética. Los adolescentes de "carácter difícil" tienen mayor probabilidad de desarrollar alteración del

comportamiento. Adolescentes de hogares desfavorecidos, disfuncionales o desorganizados tienen mayor probabilidad de desarrollar estas alteraciones.

Se sabe que los problemas sociales y el rechazo por parte de sus compañeros contribuyen a la delincuencia. También hay una relación entre el bajo nivel socioeconómico y las alteraciones del comportamiento.

Los adolescentes presentan conductas delictivas y agresivas con un perfil cognitivo y psicológico que los caracteriza en comparación con los adolescentes que tienen otros problemas mentales y los que pertenecen a los grupos de control. Todos los factores posibles influyen en la interacción de los adolescentes con otros.

1.3.2.3.1. La migración

La migración interna se manifiesta de maneras complejas. Coexisten diferentes formas de desplazamiento, que van desde la permanente migración temporal (Ejemplos destacados son la migración final entre las provincias); temporal hacia dentro de micro-mercados regionales (como en el caso de la migración temporal en Chimborazo, de Azuay o Cañar por plantaciones de camarón o de banano a la provincia de El Oro) y la migración temporal en espacios diferentes (ecológicos).

Otra cuestión a considerar son las condiciones en que los migrantes se desarrollan laboralmente para lograr obtener el dinero para sus familias. Se sabe, por ejemplo, que los "albañiles de construcción, en su mayoría inmigrantes, se alimentan mal. Para la "cola con pan" menú que no permite incluso la producción de la energía gastada en el trabajo". (Gómez, Jorge, 2009).

Además de aumentar los barrios pobres de los centros urbanos, los migrantes son presa fácil para la mendicidad, la drogadicción, la prostitución, la violencia, entre otros factores sumándose la ausencia de infraestructuras de acogida para esta población que llega. Por supuesto, la migración no es la única causa de la exacerbación de estos problemas.

1.3.2.3.1.1. Emigración

La emigración es salir de la ciudad en sí o de la propia región para establecerse en otra localidad o región. Es parte de las migraciones de población más amplias, que abarcan tanto la emigración (de personas a otras partes) como la inmigración de la gente que viene de otras partes concepto. Podría decirse que la emigración termina donde

comienza la inmigración, suponiendo 50 inmigrantes africanos que viajan a Europa y mueren por naufragio antes de llegar a su destino, llegaron como inmigrantes, pero no llegaron a ser emigrantes.

Lo mismo sucede cuando estos inmigrantes ilegales llegan a Europa y son devueltos a sus lugares de origen. Las localidades que registraron más la emigración de hoy son los que pertenecen al llamado tercer mundo ante el desarrollo de las ciudades, pero en otras ocasiones fueron los europeos que emigraron a otros países en busca de una vida mejor y mucho antes, los africanos y los asiáticos que buscaban lugares para establecerse en otros continentes.

Las razones por las que la gente tiene que emigrar de sus pueblos son a menudo complejas y diversas. Las más comunes son los problemas relacionados con la calidad de vida: las localidades o lugares de alta emigración suelen tener un nivel de economía baja no diversificadas, el alto desempleo y el subempleo, el desequilibrio entre las necesidades de importación y exportación de productos, numerosas carencias, los bajos salarios, la mala situación socioeconómica que viven, entre otros. Con la emigración se busca superar estos problemas y lograr mejorar la esperanza de vida.

1.3.2.3.1.2. Datos y cifras

Según la Junta Directiva del Banco Central, 2,4 millones de ecuatorianos trabajan en el extranjero. Según la Dirección Nacional de Migración, 25% de los viajeros legales en el período entre 1998 y 2000 no han regresado a Ecuador. Y entre estos dos años, el saldo de las personas que se establecen gradualmente aumenta año tras año. (Uzcátegui, Emilio, 2008).

De la comunidad legal se tiene que en 1999 hubo más personas que emigraron hacia Estados Unidos como a España. En 2000 las cosas cambiaron por completo teniéndose como primer destino a España y como el segundo a Estados Unidos.

También hay que considerar otros lugares importantes para la emigración de ecuatorianos como Italia, Holanda, Inglaterra y Alemania en Europa. En América Latina se han escogido destinos como Colombia, Venezuela, Perú y Argentina. Entre 1990 y 2000 salieron del campo a la ciudad unas 600.000 personas.

En los últimos 20 años se estima que las remesas enviadas por los migrantes rondan los \$18.000 millones de dólares. Este valor llegó a ser tres veces el presupuesto del Estado. La población ecuatoriana en España ha crecido cada año y ahora llega a

aproximadamente unas 200.000 personas, ocupando el tercer lugar de los residentes extranjeros en España después de Marruecos y China.

1.3.2.3.1.3. Consecuencias de la migración para los menores de edad

Existen diversas consecuencias que la migración provoca en los menores: Las reacciones varían entre los adolescentes. Estas reacciones se muestran por lo general a través de cambios en el comportamiento, sobre todo después de la aparición o la migración de los padres. El tipo de reacción depende del sexo de los adolescentes. Las mujeres tienden a tener depresión y melancolía somatizando estos síntomas mientras que los hombres muestran su depresión e irritabilidad con manifestaciones graves de agresión o alteraciones de comportamiento que se traducen en falta de adaptación social y fracaso escolar. Las reacciones psicológicas de los adolescentes están condicionados a su edad. Aunque los adolescentes pueden estar mejor preparados para procesar intelectualmente la ausencia de sus padres, ellos también tienen reacciones emocionales ante esta situación, mostrando sentimientos de ira, dolor y miedo al futuro. La distancia física producida entre ellos y sus padres en esta etapa de la vida pone en riesgo la independencia y la identidad de los adolescentes con cambios bruscos en la relación entre padres e hijos.

En lo educativo: a menudo tienen bajo rendimiento escolar y conductas inadaptadas.

En su salud y seguridad: sufren de malnutrición durante esta etapa crucial para su desarrollo físico y mental, el consumo de alcohol, drogas, cigarrillos, la promiscuidad e incluso embarazos no deseados se hacen presentes.

En su desarrollo social: la desintegración familiar tiene desarrollar actitudes agresivas, destructivas por lo que es difícil incluir en la sociedad.

1.3.2.4. Vulnerabilidad

Aproximadamente del uno por ciento al cuatro por ciento de los adolescentes de hasta 17 años de edad tienen alteraciones de conducta. Esta alteración se presenta con mayor frecuencia en los adolescentes que entre las adolescentes. Los adolescentes y las adolescentes con trastornos de conducta a menudo tienen otros problemas psiquiátricos que pueden contribuir al desarrollo de esta alteración. En las últimas décadas, las alteraciones de conducta han aumentado considerablemente. La conducta agresiva es la causa de un tercio a la mitad de problemas en su salud mental de adolescentes y jóvenes.

CAPÍTULO II

2. METODOLOGÍA

2.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Para la investigación se utilizó un diseño cuasi experimental porque se tuvo dos grupos, uno de control y otro en el que hubo intervención y esto permitió comparar el impacto de la guía al tratar los trastornos adaptativos que inciden en el comportamiento.

2.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El estudio se basó en un diseño mixto de acuerdo a las características del objeto de investigación, la investigación característica fue la investigación cualitativa y cuantitativa incorporada. Se obtuvieron las dimensiones de investigación cualitativa para el estudio cuantitativo del objeto de investigación. El análisis cualitativo, que se llevó a cabo a través de encuestas permitió el establecimiento de una serie de campos y dimensiones, junto con la literatura teórica que constituye el modelo explicativo de la parte empírica de la investigación.

Por su profundidad fue una obra explicativa y descriptiva, pero también tuvo características de campo y documental en su naturaleza ya que se analizaron las variables desde el punto de vista de la dependencia entre ellas.

Los tipos de investigación utilizados en el desarrollo de la investigación fueron:

Exploración: A partir de los datos obtenidos en las encuestas que se han realizado en el diagnóstico del problema que se utilizó para hacer una propuesta para una solución total o parcial del problema investigado a sabiendas de lo que se obtuvo.

De campo: Dependiendo de la ubicación, fue una investigación de campo como al obtener las opiniones de los expertos en el asunto llegando hasta el lugar donde llevan a cabo sus actividades.

Documental: Para apoyar este estudio, se seleccionó importante información bibliográfica relacionada con el tema de la investigación.

2.3. MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN

El método hipotético deductivo se utilizó con los siguientes pasos:

Paso 1. Observación.

En la Unidad Educativa "Carlos Cisneros" en cuanto a la estructura organizativa funcional ante el enunciado del problema, su definición y objetivos, fondo abstracto de la investigación, reseña histórica, base legal, filosofía, los objetivos institucionales, políticas y justificación.

Paso. 2. Planteamiento de hipótesis.

Contiene el marco de desarrollo, evaluación del comportamiento; concepto y definición. Los métodos de evaluación. Migración, factores, tipos, relación trastornos adaptativos-conducta estudiantes hijos de migrantes.

Paso 3. Deducciones de conclusiones a partir de conocimientos previos.

Diagnóstico de la situación actual de los estudiantes hijos de migrantes en la Sección Vespertina de la Unidad Educativa "Carlos Cisneros", en el año lectivo 2014-2015 en cuanto a la escuela, historia, clasificación de la conducta, el comportamiento actual, la educación y sus funciones, la categorización de los trastornos adaptativos.

Paso 4. Verificación.

Con la guía de intervención psicopedagógica y aplicación como ejemplo en los estudiantes hijos de migrantes de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa "Carlos Cisneros" en el año lectivo 2014-2015; que considera una razón de ser, la pertinencia, la descripción de los documentos de trabajo, propuestas de diseño, responsable de la evaluación, la aplicación de la encuesta, el estudio y la tabulación de los datos recogidos, la escala y la evaluación de la conducta ante los trastornos adaptativos.

2.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Una técnica utilizada fue la observación que permitió determinar el comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes, encontrando desacuerdos con las normas existentes y detectando irregularidades con el instrumento de la ficha de observación que permitió la recolección de datos una vez que se dio la observación.

Otra técnica utilizada fue la encuesta a los estudiantes y familias migrantes así como a maestros inspectores para la validación de la investigación en el cumplimiento de objetivos considerando variables que estructuraron los cuestionarios que fueron los instrumentos empleados para la presente técnica de investigación.

2.5. POBLACIÓN Y MUESTRA

De los setenta y uno que son la población total de estudiantes hijos de migrantes, correspondió trabajar con sesenta estudiantes en el segundo año de bachillerato que presentan alteraciones de comportamiento derivados de trastornos adaptativos, cantidades que se determinaron de la información proporcionada por la Unidad Educativa "Carlos Cisneros" y la obtención de la muestra respectivamente.

Con relación al personal docente, se trabajó con los 3 docentes inspectores de los segundos años de bachillerato de la Unidad Educativa "Carlos Cisneros".

| Características | Número de participantes |
|---|-------------------------|
| Estudiantes paralelo C (de control) | 12 (7) |
| Estudiantes paralelos A, B, D y E (de experimentación) | 59 (53) |
| Profesores e inspectores de curso | 3 |
| TOTAL | 74 (63) |
| Fuente: Secretaría de la Unidad Educativa Carlos Cisneros | |

Para extraer la muestra del extracto de estudiantes se aplicó la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N}{(E)^2 (N-1)+1}$$

Donde: n = Muestra,

N = Población; y,

E = Error máximo admisible.

Muestra de ciudadanos

$$n = \frac{N}{(E)^2 (N-1)+1}$$

$$n = \frac{71}{(0,05)^2 (71-1)+1}$$

$$n = \frac{71}{(0,0025) (70)+1}$$

$$n = \frac{71}{0,175+1}$$

$$n = \frac{71}{1,175}$$

$$n = 60,43$$

n= 60 estudiantes

2.6. TÉCNICAS DE PROCEDIMIENTOS PARA EL ANÁLISIS DE RESULTADOS

Se realizó el análisis de los resultados y su interpretación utilizando cuadros estadísticos y análisis crítico de la información que permitió la comparación de los resultados mencionados.

2.7. HIPÓTESIS

2.7.1. General

El diseño y aplicación de la guía de intervención psicopedagógica para trastornos adaptativos "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" mejora el comportamiento de los estudiantes, hijos de migrantes del Segundo Año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015.

2.7.2. Específicas

- El diseño y aplicación de la guía de intervención psicopedagógica para trastornos adaptativos "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" con estrategias de intervención psicopedagógica dirigidas a docentes, mejora el comportamiento de los estudiantes, hijos de migrantes, del Segundo Año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015.

- El diseño y aplicación de la guía de intervención psicopedagógica para trastornos adaptativos "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" con estrategias de intervención psicopedagógica dirigidas a familiares mejora del comportamiento de los estudiantes del Segundo Año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015.

- El diseño y aplicación de la guía de intervención psicopedagógica para trastornos adaptativos "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" con estrategias de intervención psicopedagógica dirigidas a los estudiantes, hijos de migrantes, mejora el comportamiento de los estudiantes, hijos de migrantes del Segundo Año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015.

CAPÍTULO III

3. LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS

3.1. TEMA

Diseño y aplicación de la guía de intervención psicopedagógica ante trastornos adaptativos "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" para mejorar el comportamiento de los estudiantes del Segundo Año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015.

3.2. PRESENTACIÓN

La guía de intervención psicopedagógica ante trastornos adaptativos "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" se ha realizado conforme a la investigación efectuada en la Unidad Educativa Carlos Cisneros, una institución cuya actividad principal es la educación básica y la secundaria. Este sitio comenzó a funcionar en abril de 1937, en la Quinta "El Prado", donde está funcionando actualmente la escuela "cinco de junio".

La historia evolutiva de Instituto Carlos Cisneros está incrustado en el desarrollo tradicional e industrial de la ciudad de Riobamba, provincia de Chimborazo y la Región Este Central del Ecuador, donde su presencia a través de los bachilleres, técnicos superiores y / o tecnólogos, ha gravitado para promover su desarrollo; ninguna pequeña o grande industria de Riobamba no tiene entre sus recursos humanos a personal capacitado o preparados en los talleres del Instituto.

Lo que se presenta en este capítulo es la aplicación propuesta de una guía para la intervención pedagógica de acuerdo con el comportamiento de los estudiantes migrantes de la Unidad de Educación Carlos Cisneros en 2015 como una herramienta de gestión o metodología que facilita la tarea de organizar una evaluación efectiva, como que proporciona el marco, la estructura y el lenguaje apropiado para comunicar o traducir los objetivos de la misión y la estrategia e indicadores organizados, lo que genera un proceso continuo para que la visión se hace explícita, así como todos los canales compartidos de sus funcionarios y la energía para obtener el mismo con el desarrollo psicosocial de los estudiantes de la Unidad Educativa "Carlos Cisneros" llegar a ser estrechamente relacionada a su condición de hijos de padres inmigrantes. Es notorio dispuestos a asumir un comportamiento responsable, la indiferencia en el cumplimiento

de las tareas y los objetivos de aprendizaje, así como las acciones que no cooperan y el aislamiento en el entorno escolar.

La evaluación ayuda a controlar el comportamiento y el rendimiento para tomar decisiones acertadas y oportunas con el fin de alcanzar los objetivos, los cuales no incluyen solamente académica, sino también interna y la participación externa, la relación entre las medidas adecuadas para el logro de los objetivos y la visión estratégica de la institución mejorar aún más el rendimiento de la unidad educativa. (Escoted, M., 2009).

Nuevas invocaciones, se requiere de la institución para controlar y monitorear el comportamiento de hoy porque el mañana afecta al desarrollo. Por lo tanto, trabajamos en tres dimensiones: Ayer, hoy y mañana.

3.3. OBJETIVOS

3.3.1. General

Diseñar y aplicar la guía de intervención psicopedagógica para trastornos adaptativos "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" para el mejoramiento del comportamiento de los estudiantes, hijos de migrantes del Segundo Año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015.

3.3.2. Específicos

- Diseñar y aplicar la guía "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" con estrategias de intervención psicopedagógica dirigidas a docentes para el mejoramiento del comportamiento de los estudiantes, hijos de migrantes, del Segundo Año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015.

- Diseñar y aplicar la guía "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" con estrategias de intervención psicopedagógica dirigidas a familiares para el mejoramiento del comportamiento de los estudiantes del Segundo Año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015.

- Diseñar y aplicar la guía "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" con estrategias de intervención psicopedagógica dirigidas a estudiantes, hijos de migrantes, para el mejoramiento del comportamiento en el Segundo Año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015.

3.4. FUNDAMENTACIÓN

3.4.1. Generalidades

Este documento nace como instrumento para apoyar y fortalecer el seguimiento y la evaluación de programas dirigidos a jóvenes. "Con énfasis en la determinación efectiva de resultados, se plantea como una guía de fácil consulta para apoyar a los especialistas que trabajan con este grupo etario." (Falconí, G., Uquillas, S., & Aranda, A., 2012).

El valor de dar seguimiento y evaluar programas sociales es ampliamente reconocido. Cada vez más, la bibliografía especializada y las políticas públicas promueven la capacidad para hacer evaluaciones de impacto de calidad. El foco de estudio son frecuentemente las amenazas del proceso de validación interna, como la definición del objetivo de la evaluación y la identificación adecuada del grupo de control. Esta guía, en cambio, se concentra en otra área crítica: la determinación.

Las mediciones adecuadas y confiables son la base para evaluar los programas para los jóvenes, y también para dar seguimiento a la prevalencia de comportamientos potencialmente dañinos para ellos y toda la sociedad. Sin embargo, medir no es sencillo. El diseño de encuestas y la aplicación de los métodos para obtener información pueden afectar las inferencias sobre las interrelaciones entre variables. Por tanto, no solo importa lo que se mide, sino también cómo se lo hace.

La importancia de una buena determinación no puede ser sobreestimada: las variables y los datos deben definirse con precisión, y deben utilizarse herramientas e instrumentos confiables. Además, usar definiciones y metodologías estándar facilita la comparación entre estudios, y garantizar la integridad y exactitud de los datos puede fortalecer la confianza en los resultados.

Los problemas de determinación son especialmente importantes para evaluar los programas destinados a mejorar la salud y el bienestar de la juventud, lo que justifica esta guía para investigadores y docentes. Uno de los retos de la evaluación es determinar qué herramienta funciona mejor. "A falta de un "estándar de oro", que dificulta prescribir mejores prácticas, una determinación adecuada puede variar según las preguntas de investigación que se apliquen en el estudio" (Falconí, G., Uquillas, S., & Aranda, A., 2012).

Esta guía explica cómo medir los indicadores relacionados con comportamientos juveniles de riesgo. Esto presenta desafíos especiales, como la sensibilidad de los datos,

la fiabilidad, la privacidad y la confidencialidad. La guía debe utilizarse junto con documentos que traten otros aspectos importantes, como el diseño del estudio, la recolección y el análisis de datos. Esta guía se centra en el diseño de instrumentos para salvaguardar la privacidad y la confidencialidad de los jóvenes, que garanticen al mismo tiempo datos de calidad y válidos. Además, la guía propone indicadores de riesgo para facilitar las discusiones en el tema.

Los jóvenes poseen características singulares. Su movilidad es alta (cambios domiciliarios frecuentes, migración en busca de empleo); son más influenciados por su entorno social (amigos, familiares, pandilla, etc.), y muestran grandes diferencias cognitivas en un rango etario estrecho (diferente nivel de madurez según sean adolescentes, jóvenes o jóvenes adultos). Estas características afectan al diseño e implementación de las encuestas y dictan condiciones de privacidad, confidencialidad y estructura de la encuesta.

Además, el desarrollo juvenil se caracteriza por cambios bioconductuales. Estos se definen por varias dimensiones (cognitiva, ejecutiva y socioemocional) que contribuyen con el bienestar a largo plazo.

Es esencial medir estas dimensiones para definir una ruta crítica de actuación y realimentar el diseño de políticas públicas. Esta tarea no es fácil y requiere instrumentos de determinación que capten efectivamente estas dimensiones. Por ejemplo, hoy día tenemos instrumentos de determinación estandarizados para medir habilidades y desarrollo cognitivo, pero estos no necesariamente capturan otros aspectos, como habilidades sociales, rasgos de la personalidad, metas, motivaciones y preferencias.

Decidir qué medir, por qué, y cómo, y ser conscientes de la dificultad y las restricciones de medir comportamientos juveniles de riesgo, es un paso importante en el diseño de la investigación social. "El alcance general de la investigación se circunscribe al uso general de esta herramienta para el logro del objetivo general propuesto y su adecuación como modelo destinado a la determinación y control de comportamiento y la toma de decisiones." (Guerra, A., & Narvaéz, A., 2011).

3.4.2 Intervención psicopedagógica

3.4.2.1 Tratamiento y programas de intervención.

"El adolescente requiere del apoyo y seguimiento constantes de parte de los adultos que conforman su red social. Dejarlo solo es un error, pero también lo es no permitirle

construir su independencia. Esta es, pues, la tarea del adulto: comprender, respetar y valorar al adolescente, convirtiéndose en su ayuda, su amigo y colaborador”. (Falconí, G., Uquillas, S., & Aranda, A., 2012).

El tratamiento conductual comprende tanto terapias sociales como psicológicas. A la modificación de la conducta o terapia conductual también se la denomina tratamiento psicosocial. Funciona mediante la modificación de la conducta del adolescente.

El tratamiento debe planificarse y ponerse en práctica sólo después de conocer qué necesidades individuales tiene cada adolescente y su familia.

El tratamiento conductual es importante porque ayuda con los siguientes problemas:

1. Dificultades para rendir bien en la institución educativa.
2. Problemas de conducta en la institución educativa.
3. Dificultades para hacerse amigos de la misma edad.
4. Problemas para llevarse bien con los padres y hermanos.
5. Los tratamientos conductuales funcionan al enseñar a los padres, profesores y a los adolescentes nuevas habilidades para manejar los problemas.

3.4.2.2 Modificación del comportamiento

Con la modificación de la conducta (o terapia conductual), los padres, los profesores y los adolescentes aprenden nuevas destrezas para interactuar con los demás.

Los adultos les enseñan a los adolescentes nuevas maneras de comportarse al introducir cambios en la manera en cómo ellos mismos responden a las conductas del adolescente.

Los padres y los profesores deben usar las nuevas habilidades simultáneamente para obtener los mejores resultados, mediante procedimientos como el siguiente:

- Empezar con metas que el adolescente pueda alcanzar, poco a poco.
- Ser consistente, incluso a diferentes horas del día, en lugares distintos y alrededor de diferentes personas.
- Usar las habilidades nuevas a largo plazo, y no sólo por unos cuantos meses.
- Hay que tener presente que la enseñanza y el aprendizaje de nuevas habilidades llevan tiempo, y que el adolescente mejorará poco a poco.

3.4.2.3 Programa de modificación del comportamiento

El profesional de la salud comienza con la elaboración de un historial completo de los problemas del adolescente en el hogar, en la institución educativa y durante las actividades sociales. La mayor parte de esta información procede de los padres y los profesores. El terapeuta también se reúne con el adolescente para tener una idea de cómo es.

Esta evaluación debe dar paso a una lista de conductas objetivo para el tratamiento. Las conductas objetivo son aquellos comportamientos que necesitan ser modificados para que el adolescente mejore. Puede tratarse de conductas que deban eliminarse, o de habilidades nuevas que deban aprenderse.

Se pueden llevar a cabo tratamientos conductuales similares tanto en el hogar como en la institución educativa. Los padres y los profesores vigilan de manera cuidadosa la respuesta del adolescente al tratamiento. El tratamiento se modifica a medida que el adolescente cambia.

3.4.2.4 La biología del conocimiento como sustento

"Desde la fenomenología de la percepción como fenómeno biológico, Maturana abre un espacio de reflexiones sobre el lenguaje, sobre el conocimiento, sobre lo social. Es decir, establece relaciones, nexos entre lo biológico y lo social a través del conocimiento y el lenguaje." (Uzcátegui, Emilio, 2008).

Como punto de partida plantea, por un lado, una reflexión epistemológica que se pregunta ¿cómo es que conocemos los seres humanos?, y sobre la validez de este conocer; y por otro lado, constituye un espacio de reflexión biológica que tiene que ver con el preguntarse por nuestro operar como seres vivos.

Para Maturana, el fenómeno del conocer es biológico.

Los seres humanos somos humanos en el lenguaje. Estamos inmersos en un vivir que nos sucede en el lenguaje, en la experiencia de ser observadores en lenguaje. Los seres humanos somos tales, haciendo reflexiones sobre lo que nos sucede en el lenguaje.

Con respecto a la pregunta por el observador y su capacidad de conocer, pueden surgir dos actitudes y, por ende, dos caminos de reflexión y a su vez dos caminos de relaciones humanas. Si no nos hacemos la pregunta por el origen de las capacidades del observador, nos conducimos de hecho como si tuviéramos la capacidad de hacer

referencia a entes independientes de nosotros, a verdades cuya validez es independiente de nosotros, porque no dependen de lo que nosotros hacemos. A este camino explicativo que fundamenta explícita o implícitamente las capacidades cognoscitivas como constitutivas del ser humano, Maturana lo llama el camino de la objetividad sin paréntesis. En este camino se opera aceptando una realidad trascendente que valida el conocer y el explicar, en donde la universalidad y validez del conocimiento se funda en tal objetividad.

Sin embargo, al darnos cuenta de que, en nuestro modo de vivir las experiencias, no es posible distinguir entre lo que llamamos ilusión y percepción, Maturana nos invita a poner la objetividad entre paréntesis, principalmente en el proceso de explicar. Esto no quiere decir que no existan objetos o que no se puedan especificar ciertos dominios de existencia o referencia que uno puede tratar como existiendo fuera de uno. Con esta objetividad entre paréntesis se quiere dar cuenta de la incapacidad del ser humano de hacer referencia a una realidad independiente de él.

El ser humano, al no preguntarse por el origen de sus habilidades cognoscitivas y al aceptarlas como propiedades constitutivas del observador, actúa como si lo distinguido preexistiese a su distinción.

En el segundo camino explicativo, en la objetividad entre paréntesis, no hay verdad absoluta ni verdad relativa, sino muchas verdades diferentes en muchos dominios distintos. Cada dominio explicativo es un dominio de objetos constituidos como explicaciones de la experiencia. En este camino explicativo hay muchos dominios distintos de realidad como distintos dominios explicativos de la experiencia. Cada dominio de realidad está constituido como un dominio de coherencias operacionales de la experiencia del observador. La noción de realidad en dicho camino es entonces una proposición explicativa.

De este modo, depende de nosotros el aceptar o no una reformulación de la experiencia; es decir, una explicación. Ninguna proposición explicativa es una explicación en sí. La explicación la constituye la aceptación del observador según un criterio de aceptación que él pone en su escuchar. En síntesis, la validez de las explicaciones que aceptamos se configura en nuestra aceptación, y no de manera independiente de ella.

En el camino de la objetividad entre paréntesis una afirmación cognoscitiva es una invitación al otro a entrar en un cierto dominio de coherencias operacionales. "En este

espacio la discrepancia se convierte en una oportunidad para la creación de un nuevo dominio de realidad de manera responsable." (Arosemena, Guillermo, 2011).

3.5. CONTENIDO

3.5.1. Unidad I: Estrategias de intervención psicopedagógica con docentes

3.5.1.1. Generalidades

Esta guía describe instrumentos de recolección de datos, analiza los aspectos que afectan la determinación de comportamientos de riesgo, brinda elementos para diseñar encuestas, discute cómo se las diseña y administra, y ofrece guías de trabajo para adaptar encuestas al contexto y población de estudio. También presenta recomendaciones para aplicar eficazmente estos instrumentos.

Una de las principales contribuciones de esta guía es que sistematiza material de apoyo para las investigaciones en el campo. Este material, resultado del trabajo operacional y de una amplia experiencia del trabajo con jóvenes dentro y fuera de la región, se adapta fácilmente a las necesidades de cada investigación.

El contenido de esta guía se centra en la red de causalidad para identificar y medir comportamientos de estudiantes hijos de migrantes. Busca proveer los conceptos para medir no solo resultados finales, sino también sus determinantes.

Medir el comportamiento de estudiantes hijos de migrantes conlleva desafíos metodológicos y conceptuales que se tratan en las secciones de este documento. Del mismo modo, cuantificar los determinantes de los comportamientos de riesgo es esencial para explicar los "mecanismos de cambio" de un programa, lo que permite establecer una relación causal entre determinantes psicosociales y culturales, con comportamientos de riesgo específicos. Ya que los factores de riesgo incrementan la probabilidad de incurrir en comportamientos insalubres, identificarlos es importante para definir la ruta causal de un comportamiento.

El primer paso recoge los aspectos esenciales del diseño de instrumentos para medir comportamientos de riesgo y sus determinantes. El segundo paso presenta recomendaciones sobre la implementación de los instrumentos de determinación, complementado con un caso de estudio que permite llevar lo conceptual a la práctica. El tercer paso facilita herramientas para la determinación de comportamientos de riesgo en jóvenes de la institución que considera:

MISIÓN: Formar bachilleres y tecnólogos de alta calidad en el área técnico-industrial, basados en la libertad, la democracia, la equidad, la honradez; con profunda convicción humana y de compromiso social; con mentalidad crítico-reflexiva para asimilar cambios que la dinámica de la sociedad, la ciencia y la tecnología exigen; con suficiente capacidad creativa para solucionar problemas y que respondan cuanti y cualitativamente a las necesidades del desarrollo nacional y que se incorporen al campo productivo en niveles operativos y de dirección con solvencia y competitividad o que continúen su carrera profesional en cualquier universidad de la localidad.

VISIÓN: Liderar Procesos científicos-tecnológicos innovadores en la Educación Técnica Nacional de Bachillerato y Postbachillerato; y en la industria y artesanía de la ciudad de Riobamba, Provincia del Chimborazo y de la localidad, procesos basados en la formación en valores que conduzcan a generar profesionales operativos, crítico-reflexivos de alta calidad; con títulos de bachiller y tecnólogo, que se incorporen en forma relevante al campo productivo para impulsar el desarrollo socio económico del Ecuador; o a continuar estudios en cualquier universidad de la nación.

Se toma en cuenta la importancia de la determinación para obtener resultados confiables orientan a las políticas públicas, y sobre las características especiales a considerar para evaluar intervenciones y programas para los jóvenes.

Se considera la guía del diseño de instrumentos. Entre sus aspectos críticos destaca la selección de dimensiones e indicadores para medir comportamientos de riesgo, que se organizan con una perspectiva multidisciplinaria, la selección de indicadores de comportamientos de riesgo, incluidas consideraciones para su determinación.

Se observa la determinación de los factores de riesgo que, a pesar de ser conocidos y considerados prioritarios por las políticas públicas, aún carecen de una metodología estandarizada de determinación (especialmente en lo que se refiere a la determinación de habilidades no cognitivas y preferencias intertemporales). El capítulo también presenta una selección de indicadores de factores de riesgo comunes o estandarizados que pueden servir para analizar las conductas de riesgo.

Se ven los elementos básicos que mejoran la fiabilidad de los datos y reflexiona sobre las condiciones de su aplicación, como la confidencialidad, el consentimiento informado y la privacidad en la administración de una encuesta, particularmente importantes cuando se trabaja con población joven.

Se revisa la implementación y administración de instrumentos de determinación en el campo. A través del análisis de los modos de administración de encuestas de comportamiento de riesgo, se presenta una ruta crítica para seleccionar la metodología apropiada. También se explora los factores clave para el buen trabajo de campo, como la contratación de una empresa, la selección y capacitación del personal de campo, la definición de un plan y un calendario para la cobertura de la muestra, así como el diseño e implementación de un plan de seguimiento y control de calidad de los datos.

Se recoge lecciones aprendidas de estudio de jóvenes. El estudio tuvo dos objetivos: comparar la calidad de los datos conseguidos por cada modo de administración, y evaluar la influencia de género en la respuesta.

Se sistematiza las principales conclusiones y recomendaciones de la guía.

Se refiere a los especialistas a material clave, modelos y ejemplos para el apoyo operativo. Este material ha sido estandarizado para facilitar su uso en distintos contextos. Los materiales se anexan a la guía en un disco compacto. La guía se vincula con el anexo a través de simbología que los relaciona y orienta al lector.

3.5.1.2. Participantes

De los resultados del estudio se comprende que no existe entre las familias vinculadas a la migración, una búsqueda de encuentro con el ámbito escolar. Tratan de salvaguardar sus tradiciones, costumbres y valores en el ámbito privado, sin aportar o tratar de incidir en la cultura escolar. El encuentro entre las familias de la institución educativa y, si cabe, con el profesorado, puede servir para 1) transmitir a las nuevas familias la importancia que tiene para la institución educativa su aportación 2) ir familiarizando a las nuevas familias con la institución educativa creando mayor pertenencia hacia a la misma 3) sensibilizar al resto de las familias y profesorado sobre la aportación que proporcionan las nuevas familias. El conocimiento sobre sus valores educativos aporta un conocimiento útil, en especial para el profesorado 4) organizar momentos de encuentro e interacción sociocultural que posibilita crear, entre todos los participantes, un nuevo conocimiento.

Con objeto de que los padres y las madres puedan sentirse copartícipes de la institución educativa en centros con altos índices de familiares de otros orígenes se han llevado a cabo experiencias de encuentros diferenciados por grupos culturales. Creemos que la organización de actividades separadas por grupos culturales en una fase inicial puede

servir para que estas personas se sientan con mayor seguridad, confianza y familiaridad para participar y propiciar una mejor integración. A su vez, su proceso de participación en espacios interactivos puede motivar a estos padres y madres a establecer relaciones comunicativas y al desarrollo de su autoestima.

A medida que las familias tomen conciencia de la repercusión que tiene su participación en la institución educativa ésta servirá de correa transmisora para las demás familias a favor de un mayor desarrollo de la participación.

3.5.1.3. Formatos para el desarrollo de espacios de encuentro

Los encuentros pueden adoptar diferentes formatos dependiendo del objetivo que persiguen. En todo caso, su organización tiene una finalidad comunicativa para establecer nexos entre la institución educativa y la familia. Sugerencias para ello:

Entre los diferentes tipos de encuentros a organizar por la institución educativa está el de un espacio informal a modo de tertulia que puede ofrecer un intercambio de mayor familiaridad y así proporcionar más confianza a las familias participantes. Para ello, el centro escolar tiene que disponer de un espacio acogedor que pueda ser un lugar de referencia donde las madres y padres puedan discutir y contrastar, de una forma relajada, sus propias experiencias.

Aunque anteriormente al insistir en la tarea de la mediadora mencionamos la importancia de obtener información sobre la familia y su contexto, puede ser interesante que los padres y las madres puedan tratar entre ellos sobre su propio proceso de encuentro con una nueva sociedad, y sus sentimientos de ruptura con su lengua, con su contexto cultural etc. para encontrar sus formas de interadaptación con la nueva sociedad.

La interrelación entre familia e institución educativa adquirirá mayor desarrollo en función de la apertura e interés de la familia para establecer una relación comunicativa con la institución educativa.

Este espacio comunicativo puede ser útil para la institución educativa porque da lugar a conocer la percepción de la familia respecto a la institución educativa, los valores educativos y culturales que priorizan los padres y madres el tipo de implicación educativa que tienen con sus hijos/as. También cabe la posibilidad de invitar a líderes de asociaciones de migración a modo de apoyo, sobre todo, en los casos en que las familias no conocen el idioma de la localidad receptora.

Estos espacios pueden ser un momento propicio para tratar de abrir una reflexión en todas las familias, profesorado y alumnado sobre el valor de la diversidad. Evidentemente este tema da lugar a tratar muchos aspectos relacionados: representaciones hacia la diversidad, configuración de estereotipos y prejuicios, definición de cultura, comunicación intercultural, racismo etc.

3.5.1.4. Administración educativa

Se destaca la complejidad en la educación para atender a muchas y diferentes situaciones que se presentan en el centro y en el aula. Ante esta complejidad los profesores pueden sentirse limitados para atender a exigencias muy diversas. Creemos que para un educador es importante tener sensibilidad acerca de la realidad que se le presenta y desarrollar prácticas educativas con criterios fundamentados en el conocimiento aportado por el diagnóstico, análisis de necesidades y evaluación. Ello requiere la corresponsabilidad de los diferentes profesionales del centro educativo: familia y comunidad. Por todo ello, nos limitamos a modo de apunte a presentar numerosos aspectos tratados en esta investigación que pueden ser entendidos como sugerencias a tomar en cuenta en los diferentes apartados que implican la relación educativa familia e institución educativa. Se refieren a dos niveles diferentes; por una parte, a orientaciones a partir de la relación educativa que la familia establece con el centro, y por otra parte, orientaciones a partir de la relación educativa más personal que establece con el profesorado, en especial con el profesorado tutor/a.

3.5.2. Unidad II: Estrategias de intervención psicopedagógica con familiares

3.5.2.1. Acogida

Se refiere a proponer algunas pautas para realizar una acogida adecuada al alumnado y familia de reciente incorporación al centro escolar.

En nuestro estudio, se ha visto que la elección del centro escolar se produce, en mayor grado, a través de la información que proporcionan las amistades y los miembros familiares. Ante ello la institución educativa puede considerar:

Tratar de influir en las decisiones de elección escolar de las familias a través de su publicitación en el barrio y animar a las familias del centro escolar a comunicar a sus amistades la posibilidad de matricularlos en ese centro puesto que valora positivamente la cercanía entre la ubicación del centro y el hogar.

En las instituciones educativas con altos índices de hijos e hijas de familias de origen migrante, en especial, la institución educativa tiene que realizar una reflexión sobre las actitudes que muestran las familias autóctonas, quienes a veces responden con voz de alarma ante la llegada de las nuevas familias. Tratar de cambiar los prejuicios y estereotipos que en ocasiones vienen incorporadas en los discursos de las familias autóctonas así como la necesidad de demandar a la administración mayor dotación de recursos son dos aspectos importantes con los que tendrá que lidiar la institución educativa para tratar de atraer a nuevas familias.

3.5.2.2. Espacios de encuentro entre familia e institución educativa

La institución educativa puede presentarse como un espacio donde las familias pueden obtener algo más que la información sobre el desarrollo educativo de su hijo/a. Se trata de ofrecer a las familias un espacio seguro, de confianza, de apoyo y formación. Proporcionar a las familias, por una parte, un espacio adecuado y acogedor para el encuentro familiar y, por otro, un servicio con diferentes propuestas de orientación y apoyo, aprendizaje y ocio pueden facilitar el desarrollo de un sentimiento positivo y pertenencia hacia la institución educativa.

3.5.2.3. Seguimiento: orientación y mediación

El personal educativo estará informado sobre la llegada del nuevo alumnado y mantendrá una actitud positiva hacia éste y su familia, mostrando que pertenece a una institución educativa acogedora y abierta a nuevos miembros. El seguimiento de la familia no queda únicamente en manos del profesor/a tutor/a o de la figura del profesor/a de refuerzo lingüístico, aunque sean ellos los que asumirán un seguimiento más continuado e intenso.

Tampoco la acogida puede comprender únicamente una primera o segunda semana si no que se debe de concebir como un proceso que se extiende más allá de los momentos de primera incorporación del alumnado y su familia al centro escolar. "En ocasiones, el alumnado y su familia no pueden asumir toda la información que reciben en los primeros encuentros y necesitan tiempo para ir familiarizándose y comprendiendo la cultura de la institución educativa. Las dudas emergen a través del contacto con la institución educativa. A esto hay que añadir la posible tendencia de las familias a desentenderse más de la institución educativa una vez se haya encauzado la escolarización de sus hijos/as.". (Garaigordobil, Landazabal, 2010).

De ahí que las familias se comprometan en el seguimiento continuado del proceso educativo de sus hijos/as sin que se limiten a la sola búsqueda de la adaptación escolar del comienzo que es cuando emergen mayores dificultades para el alumnado. El hecho de que el alumnado supere las primeras dificultades que supone el proceso de adaptación no tiene que conllevar a la desatención del proceso educativo continuado de sus hijos/as.

La disposición del servicio de intérprete, en ocasiones muy limitada en el tiempo, puede forzar más la urgencia de comunicar en una o dos contactos los aspectos que se requiere comunicar a la familia. Por consiguiente, puede ocurrir que se descarte, a medida que pase el tiempo, la posibilidad de volver a tratar cuestiones mencionadas en el momento de la matriculación.

Por ello, un seguimiento más continuado hacia las familias puede tener lugar a través de nuevas figuras. Entre ellas cabe destacar la nueva figura de coordinador de interculturalidad que contempla un programa de interculturalidad y de inclusión del alumnado recién llegado. Se trata de un profesor de plantilla que, entre sus funciones, asume la promoción de una mayor relación entre familia e institución educativa.

En otras localidades, existe la figura de mediador/a. En nuestra localidad es cada vez más común la incorporación de esta figura en diferentes ámbitos (legal, sanitario etc.) y sucede también en la educación. Su conocimiento en términos de lengua y cultura de origen familiar facilita la ampliación y acercamiento de conocimientos entre ambas partes y la mediación entre los posibles malentendidos y conflictos.

En el contexto educativo de una localidad, ante la falta de recursos para asignar mediadores, en muchos centros escolares, puede que sea necesario recurrir a personas voluntarias. Una posibilidad es asignar una persona mediadora para orientar a las familias, similar a la figura de alumno/a tutor/a. Esta última figura citada, tiene la misma procedencia del estudiante que se incorpora (a poder ser del mismo sexo y edad) y asume la responsabilidad de comunicar al nuevo alumno/a las características del centro y sus alrededores y le facilita la socialización en el nuevo entorno. Establecer una figura similar para las nuevas familias puede facilitar una incorporación más exitosa de la familia al centro.

Como sugerencias se puede apuntar que la mediación puede ser realizada por una persona perteneciente a la asociación de padres y madres, incluso esta función podrían

asumir las familias de la misma procedencia. Ayudaría en la identificación de nuevas necesidades y posibles vías de respuesta. Esta figura puede facilitarle a comprender la información más relevante del centro y la relación con el tutor/a y a establecer relaciones con otras familias de la institución educativa.

Esta persona dispondrá de la información y el material necesario para orientar a las familias sobre cuestiones educativas. En caso de que manifiesten necesidades que superen las propiamente educativas, derivarán a la familia a la institución que pueda ofrecer los recursos necesarios (servicios sociales; asociaciones sociales de ayuda al migrante para orientación laboral, legal, vivienda; asociaciones de apoyo escolar etc.). De ahí que la institución educativa puede ser, para las nuevas familias, una fuente de conocimiento y nexo que les facilite una mejor incorporación a la nueva sociedad.

Se trata de concienciar a la familia de su función facilitadora para la inserción de otras familias en la institución educativa y también en la sociedad receptora. Y así pueden participar en la promoción de valores como la solidaridad e igualdad.

3.5.2.4. Proyecto migratorio de la familia

La educación de los hijos e hijas tiene un peso importante en el proyecto migratorio familiar. Ello puede conllevar una esperanza excesiva en la capacidad de la institución educativa para obtener el éxito educativo de sus hijos e hijas, y un riesgo a depositar en ella la mayor parte de la responsabilidad educativa. Un mayor convencimiento de quedarse en la nueva localidad puede traer consigo, aunque no siempre, mayor deseo de adaptación a la misma (aprender la lengua escolar, las costumbres, los aspectos normativos etc.).

Por tanto, se evidencia la necesidad de:

Conocer las razones que han impulsado la salida de las familias. Puede dar pistas sobre sus condiciones de vida en la localidad de origen y sobre las necesidades que tratan de satisfacer a través del proyecto migratorio.

Comunicar a las familias la importancia que tiene para la institución educativa colaborar con la familia para el logro de sus objetivos.

3.5.2.5 Estado de la composición familiar

De los resultados se concibe que la separación de la pareja o la posibilidad de una nueva familia se den en un porcentaje considerable en las familias vinculadas a la migración.

La diversidad en situaciones de separación familiar (miembros familiares distribuidos geográficamente, cambios relacionados a trabajos en otros lugares) es evidente, de modo que pueden estar involucrados otros miembros de la familia nuclear (hermanos mayores) o extensa (tías, primos etc.) en el cuidado del alumnado y cambio en los roles que asumen sus miembros. El alumnado puede sentir cierta carencia en los referentes familiares, inestabilidad emocional y afectiva.

Por tanto, subrayamos la importancia de:

Mantener contacto continuo con la familia para conocer los posibles cambios que tienen lugar en ella (separación geográfica, hogares extensos y múltiples etc.). Ello puede contribuir a una mayor comprensión de la situación escolar del alumnado. La dirección del centro contará con esta información y le comunicará al profesorado la nueva situación en que se encuentra el alumnado. Dada la importancia de estar en contacto la familia con la institución educativa es preciso que la familia aporte la información sobre los cambios que se dan.

3.5.3. Unidad III: Estrategias de intervención psicopedagógica con estudiantes

3.5.3.1. Orientaciones para el centro escolar y la familia a partir de la relación educativa familia-centro

La incorporación en el centro escolar del alumnado y familia vinculados a la migración lleva implícito la necesidad de desarrollar una atención global e integradora que responda a nuevas demandas de la realidad social. Estas demandas provienen de la diversidad de situaciones en términos de conocimiento lingüístico, cultural y académico y, en muchos casos, se identifican con ciertos rasgos vinculados a la experiencia migratoria; situaciones de exclusión social, temporabilidad en aspectos legales y laborales, separación/reagrupación familiar etc. Lo que obliga a tomar en consideración la perspectiva integral de la educación y a plantear la relación entre familia e institución educativa de una manera coherente y eficaz.

Analizados los resultados se pone en evidencia la importancia de la participación de la familia en la educación de sus hijos/as. Ello plantea la búsqueda de relación de igualdad y de oportunidades de participación que se puede lograr a través de una relación intercultural y una educación de calidad en condiciones de equidad. Somos conscientes que ello plantea incorporar cambios en diferentes ámbitos, no sólo educativo si no también sociales, políticos etc.

En el ámbito educativo, y desde nuestra investigación derivamos la importancia de reflexionar sobre algunos campos del proyecto educativo del centro escolar: aspectos organizativos, lingüístico culturales, didácticos, curriculares etc.

A partir de las conclusiones se proponen a modo de sugerencia bases orientativas centradas a cómo incorporar las familias migrantes en la institución educativa. No se trata de aislar estas familias del conjunto que forman parte la institución educativa y realmente las orientaciones estarían enfocadas desde una perspectiva intercultural. Estaríamos de acuerdo con Essomba cuando apunta que hay que avanzar desde una etapa de conocimiento y descubrimiento, a un reconocimiento y vínculo hasta llegar a una etapa de compromiso y acción. Tomando en cuenta el contexto donde se centra el estudio las bases orientativas hacen referencia a las familias de la migración y Centros de Educación Primaria de una localidad. El tipo de sugerencias que se van a realizar implicaría a los miembros componentes del centro, profesionales, familias, alumnado. Se sabe que un compromiso a nivel de centro plantea configurar un equipo para establecer criterios de gestión, implementación y evaluación de las diferentes propuestas de actividades. Podría estar formado por miembros de equipo directivo, profesorado, orientadores, padres/madres y de representantes de la comunidad.

3.5.3.2. Orientaciones basadas en los resultados sobre la implicación educativa de las familias en el hogar

Las familias hacen uso de estrategias motivacionales para tratar de impulsar el desempeño educativo de sus hijos e hijas y asumen la función en salvaguardia de las tradiciones y los valores educativos familiares en el hogar manifestando una visión educativa normativista. Diferencian de forma clara la responsabilidad que asume la institución educativa en la enseñanza de contenidos académicos y la suya, más orientada al apoyo motivacional y educación en valores. El apoyo académico que proporcionan a sus hijos e hijas varía dependiendo de su nivel educativo formal, percepción de autoeficacia, los roles que concedan al mismo, el sexo del hijo/a y el modelo lingüístico en el que se inscribe, y la solicitud que hagan sus hijos/as a que les ayuden. Parece necesario un contacto más individualizado y significativo con el profesorado tutor/a para aumentar la implicación de las familias en el apoyo académico en el hogar.

Se observa la necesidad de que el profesor/a: Trate de comunicar la idea de que la aportación de la familia es una contribución importante en el proceso de desarrollo

educativo de sus hijos e hijas y reforzar su aportación en la motivación y educación en valores.

Una relación más continuada entre profesor/a tutor/a y familia ayudaría en aportar conocimiento en doble vertiente: a la familia porque obtiene información acerca del proceso de escolarización del hijo/a y de la institución educativa, y por otra parte, al profesorado porque obtiene información sobre las familias y temas educativos que preocupan a la familia, el tipo de actividades que se desarrollan en el hogar en torno al aprendizaje, intereses culturales, hábitos de lectoescritura, uso de Internet con familias de la localidad de origen etc. "Se trata de identificar estrategias familiares según la historia personal específica de cada familia. Todo ello aportaría el conocimiento de las rutinas familiares que bien pueden ser útiles para establecer una conexión entre la actividad escolar y de la del hogar. Por ejemplo, si la familia concede un espacio importante al aspecto religioso se puede pensar en estrategias para trabajar la lectoescritura a través de la religión." (Garaigordobil, Landazabal, 2010).

Identificar el apoyo que recibe el alumnado por parte de miembros o amistades de la familia y cuando no se da el caso, animarles a buscar apoyo entre los miembros familiares (abuelo, abuela, hermanos mayores etc.) o personas cercanas. Sabemos que en algunos hogares los miembros familiares (hermanos mayores, tías, primos etc.) siguen asumiendo un rol importante. La cooperación entre hermanos o la ayuda de las personas allegadas puede ser una contribución importante. Se podrían crear una red de ayuda entre las familias para consultar entre ellos dudas con los deberes o de otro tipo etc.

Tratar de ofrecer algunos recursos de apoyo académico en el hogar de modo que se puedan sentirse cómodos de su rol en el andamiaje del aprendizaje de sus hijos e hijas. Para ello se pueden diseñar actividades no complejas que puedan incidir en la toma de conciencia sobre la influencia que la familia puede ejercer en sus hijos e hijas. Se podrían crear estrategias en torno a diferentes tareas o actividades escolares propuestas por la institución educativa a realizar en el hogar. A modo de ejemplo se pueden mencionar el uso del diario registro entre familia/profesorado, proponer actividades o tareas que impliquen la colaboración familiar, revisión de tareas escolares realizados por el alumnado y motivar al alumnado para la búsqueda de apoyo familiar para la realización de dichas tareas.

Que el profesor/a comunique a la familia personalmente la importancia de las extraescolares. Animar a las familias, sobre todo en los casos en que presentan horarios laborales extensos, a que sus hijos/as acudan a los servicios prestados por las asociaciones de apoyo educativo o a la biblioteca de la institución educativa para que tengan la posibilidad de realizar sus deberes. Esta opción debe ser valorada ya que en ocasiones puede ser perjudicial para el hijo/a porque supone para ellos largas jornadas fuera del hogar.

Establecer un espacio en la biblioteca de la institución educativa donde se dispone de materiales curriculares, de lectura etc. El profesor/a debe proporcionar a las familias ideas para apoyar a sus hijos/as académicamente en los casos en que éstos estén inscritos en el modelo B o D. Comunicar que el desconocimiento del idioma escolar no es óbice para inculcar ciertos hábitos de estudio en sus hijos/as (enseñarles a organizar y a planificar su estudio, adquirir ciertos hábitos etc.)

Aunque la familia no sepa el idioma escolar puede presentar una actitud positiva hacia su aprendizaje, valorando y reforzando positivamente su esfuerzo por aprenderlo.

Puede optar por el uso de otras estrategias como la compra de diccionarios, búsqueda de traducciones en Internet, animar y apoyar la lectura y escritura, uso de estrategias para la comprensión de textos etc. El profesor debe tratar de comunicar al alumno/a la importancia y conveniencia de pedir ayuda a sus padres y madres cuando no entiende las tareas en el ámbito del hogar.

Apoyar la toma de conciencia familiar respecto a cómo influyen las relaciones de género en sus prácticas educativas en el hogar, tratando de suscitar reflexión sobre el hecho de que las desigualdades no atienden a la naturaleza sino que se generan a través de la construcción social y en base a los procesos en que hemos sido socializados.

Es importante el rol de la familia y la toma de conciencia al respecto en cómo se desarrolla el proceso de socialización del hijo/a en el propio contexto familiar dado que en ella tienen lugar las tomas de decisión en relación a la organización del trabajo, participación en tareas, roles etc.

3.5.3.3. Parte informativa

Una vez que la familia tiene asignada una institución educativa y se matricula en la misma, en este contacto la institución educativa tiene que compartir con la familia

cuestiones para un mayor conocimiento mutuo: La institución educativa recoge información sobre la familia.

Características generales de la familia: sirve para identificar aspectos personales y contextuales de la familia tales como su conocimiento de lenguas, nivel educativo, aspectos culturales y religiosos, situación laboral y legal, proyecto migratorio, residencia actual, amistades y familiares con los que cuenta etc.

Dimensión educativa de la familia: se refiere a aspectos relacionados con la educación de sus hijos e hijas y que inciden de forma más directa en su relación con la institución educativa. Comprende aspectos como su disponibilidad horaria para acudir a la institución educativa, sus vivencias en la relación con la institución educativa anterior de su hijo/a, medios comunicativos utilizados en ella e información sobre el desarrollo escolar del hijo/a adquirido en las instituciones educativas anteriores.

En este primer contacto, las familias pueden mostrarse reticentes a proporcionar información detallada de su situación familiar (nivel formativo, laboral, situación legal etc.). Esta cuestión deberá tratarse con cautela, evitando situarlas bajo presión a responder de forma obligada a las cuestiones planteadas. Es importante establecer estrategias para desarrollar la confianza hacia la institución educativa. No cabe duda de que un mayor conocimiento de la familia aporta mayor comprensión de las situaciones adversas que las familias a veces tienen que enfrentar y las posibles consecuencias que pueden tener en la escolarización de sus hijos e hijas. La familia recoge la información sobre la institución educativa. La institución educativa puede proporcionar esta información y, junto a ello, comunicar de forma oral y escrita las características específicas del centro escolar que acoge. Esta información comprende lo siguiente:

- Datos generales de la institución educativa: dirección, ubicación, personal de contacto
- Normas de funcionamiento
- Instalaciones y materiales
- Calendario y horario escolar
- Descripción de los miembros y grupos que componen la comunidad educativa
- Aspectos importantes del proyecto educativo y de otras comisiones
- Aula, apoyo y criterios de evaluación
- Servicios de la institución educativa: comedor, actividades extraescolares
- Diferentes itinerarios educativos

- Características, formas de inscripción
- Seguro escolar, becas y otras ayudas
- Servicios comunitarios: servicios sociales, sanitarios, educación para adultos

Las familias tienen que llegar a la comprensión de la información aportada por la institución educativa y recurrir a los medios a su alcance en caso de que necesiten alguna orientación al respecto.

Se debe valorar quién va a ser la persona que realice la acogida a la nueva familia. Puede ser abordado por el director, jefe de estudios, orientador/a o entre más de una de las figuras mencionadas etc. El hecho de que tengan que tratarse aspectos tanto administrativos como pedagógicos puede conllevar la valoración de distribuir las funciones entre personal administrativo y pedagógico.

En cualquier caso, el personal asignado para ello comunicará esta información a los profesionales que van a trabajar con el alumnado, especialmente al profesor/a tutor/a. Sobra decir que esta información formará parte del historial del alumnado.

3.6. OPERATIVIDAD

| CUADRO 3.1. OPERATIVIDAD | | | | | |
|--|--|--|------------|-------------------------------------|--|
| ACTIVIDADES | OBJETIVOS | ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS | FECHA | RESPONSABLES | BENEFICIARIOS |
| Elaboración de la Guía de Intervención Psicopedagógica. | Producir interés en la utilización de la Guía dirigiéndola a docentes, familiares y estudiantes. | Orientaciones para su presentación a los agentes educativos. | Marzo 2015 | Lcdo. Abg. Froilán Ricaurte Jiménez | Docentes, familiares y estudiantes. |
| Entrega y difusión de la propuesta. | Entregar a los agentes educativos una Guía para su aplicación y evaluación. | Conocimiento de la Guía en base a la reflexión y análisis estratégico. | Abril 2015 | Lcdo. Abg. Froilán Ricaurte Jiménez | Docentes, familiares y estudiantes. |
| Aplicación de la Guía "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" mediante estrategias de Intervención Psicopedagógica con docentes. | Mejorar el comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes. | Talleres dirigidos a docentes. | Mayo 2015 | Lcdo. Abg. Froilán Ricaurte Jiménez | Docentes del Segundo año de BGU de la Vespertina en la U.E. Carlos Cisneros, periodo 2014- 2015. |

| | | | | | |
|---|--|--|------------|-------------------------------------|---|
| Aplicación de la Guía "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" mediante estrategias de Intervención Psicopedagógica con familiares. | Mejorar el comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes. | Talleres dirigidos a familiares. | Mayo 2015 | Lcdo. Abg. Froilán Ricaurte Jiménez | Familiares del Segundo año de BGU de la Vespertina en la U.E. Carlos Cisneros, periodo 2014- 2015. |
| Aplicación de la Guía "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" mediante estrategias de Intervención Psicopedagógica con estudiantes. | Mejorar el comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes. | Talleres dirigidos a estudiantes. | Mayo 2015 | Lcdo. Abg. Froilán Ricaurte Jiménez | Estudiantes del Segundo año de BGU de la Vespertina en la U.E. Carlos Cisneros, periodo 2014- 2015. |
| Control y seguimiento de la ejecución de la propuesta. | Motivar la aplicación de la Guía en casos similares. | Reuniones con docentes, familiares y estudiantes. | Junio 2015 | Lcdo. Abg. Froilán Ricaurte Jiménez | Estudiantes hijos de migrantes |
| Evaluación de la propuesta. | Verificar el cumplimiento de metas. | Comprobación de la hipótesis demostrando la eficacia de la Guía. | Julio 2015 | Lcdo. Abg. Froilán Ricaurte Jiménez | Docentes, familiares y estudiantes hijos de migrantes de la Unidad Educativa Carlos Cisneros |
| Fuente: Planificación de la Tesis Elaborado por: Lcdo. Abg. Froilán Ricaurte Jiménez | | | | | |

CAPÍTULO IV

4. EXPOSICIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

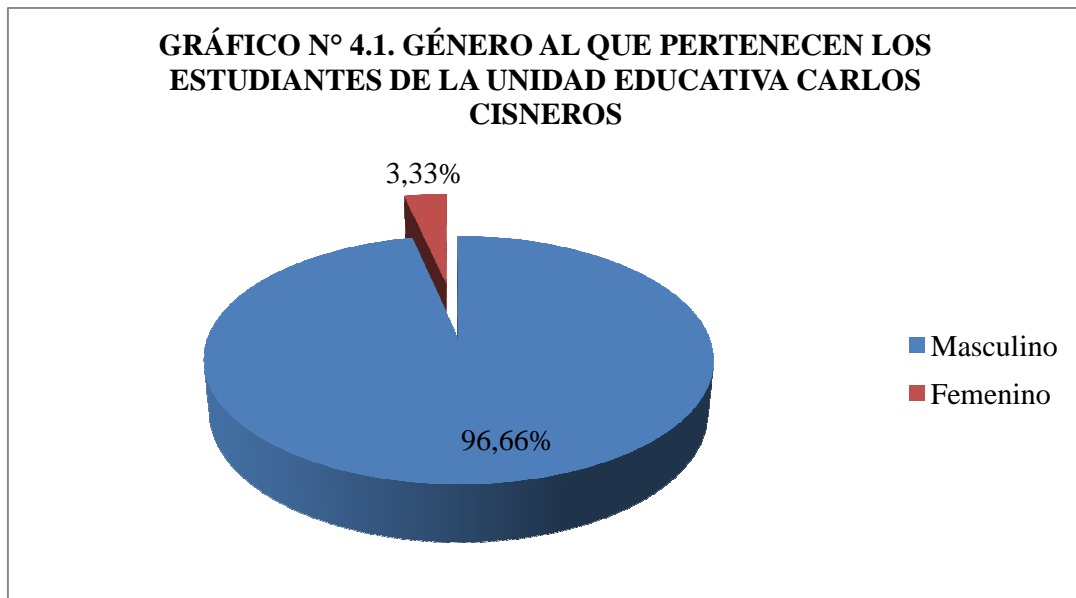
4.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS PREVIO A LA APLICACIÓN DE LA GUÍA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Encuesta aplicada a estudiantes hijos de migrantes

Pregunta 1: ¿A qué género pertenece usted?

| GENERO | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------|------------|------------|
| FEMENINO | 2 | 3,33 |
| MASCULINO | 58 | 96,66 |
| OTROS | 0 | 0,00 |
| Total | 60 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte Jiménez



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 3,33% de los estudiantes sería del género femenino mientras el 96,66% de los estudiantes sería del género masculino.

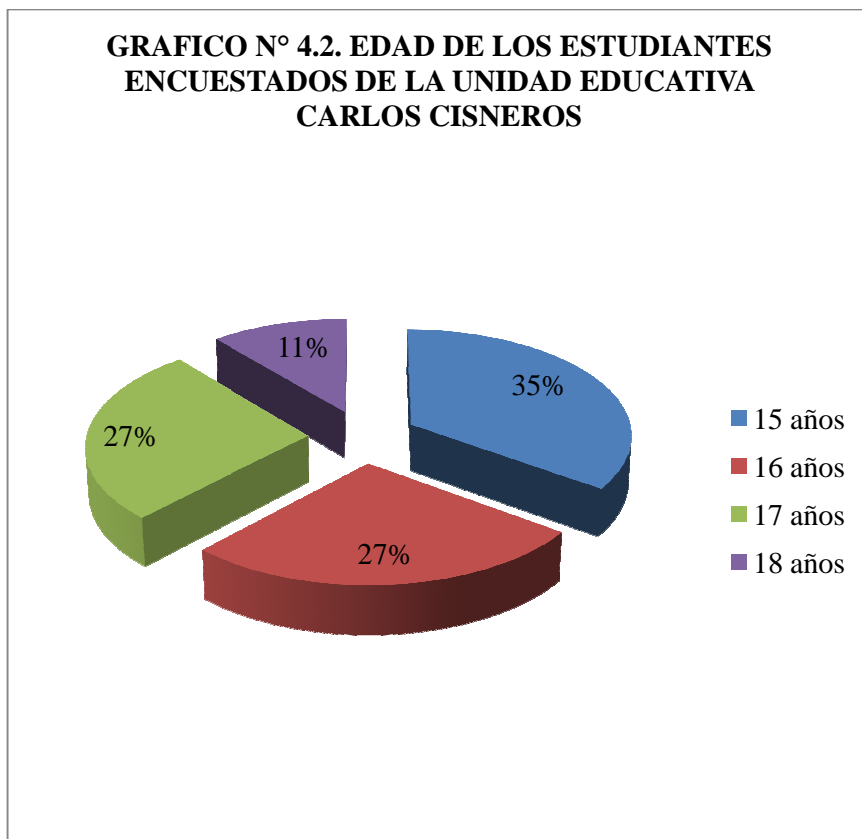
INTERPRETACIÓN: La mayoría de los estudiantes encuestados pertenece al género masculino, se ha de recordar que este género resulta ser el más característico de conflictos y no comprensión al hablarse de trastornos adaptativos, siendo el resultado un indicador más del problema.

Pregunta 2: ¿Qué edad tiene usted?

CUADRO N° 4.2. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA EDAD DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS

| EDAD | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| 15 años | 21 | 35 |
| 16 años | 16 | 27 |
| 17 años | 16 | 27 |
| 18 años | 7 | 11 |
| Total | 60 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 35% de los estudiantes serían de 15 años de edad, el 27% de 16 años, el 27% de 17 años y el 11% de los estudiantes tendrían 18 años.

INTERPRETACIÓN: La mayoría de los estudiantes encuestados pertenecen a los 15 años, lo que nos hace recordar que es a tempranas edades y empeorado ante la adolescencia que los trastornos adaptativos se muestran evidentes, siendo el resultado un indicador más del problema.

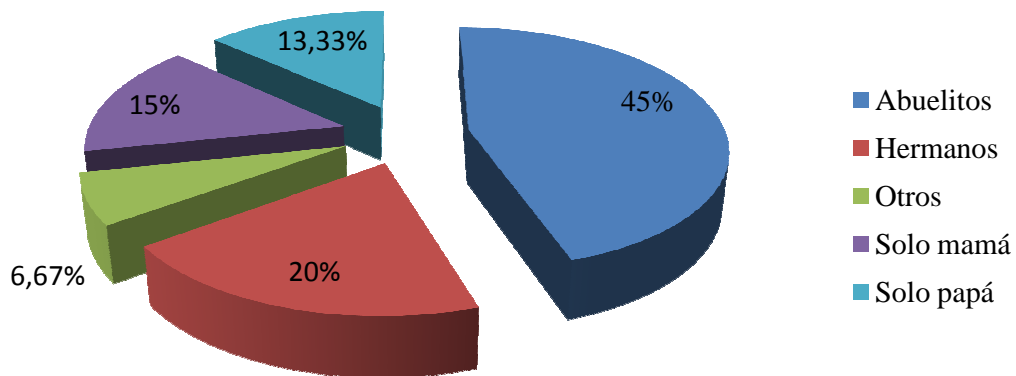
Pregunta 3: ¿Quiénes componen su familia?

CUADRO N° 4.3. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA COMPOSICIÓN FAMILIAR DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA

| CON QUIEN VIVE | Frecuencia | Porcentaje |
|----------------|------------|------------|
| ABUELITOS | 27 | 45,00 |
| HERMANOS | 12 | 20,00 |
| OTROS | 4 | 6,67 |
| SOLO MAMA | 9 | 15,00 |
| SOLO PAPA | 8 | 13,33 |
| Total | 60 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.3 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA COMPOSICIÓN FAMILIAR DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 45% de los estudiantes vive con sus abuelitos, 20% de ellos vive con sus hermanos, el 6,67% de ellos vive con otros diferentes a su papá, mamá, abuelitos y hermanos, el 15% solo con mamá y el 13,33% de los estudiantes vive con su papá.

INTERPRETACIÓN: La mayoría de los estudiantes encuestados viven con sus abuelos, es decir, sin papá y mamá; otro grupo numeroso vive con sus hermanos, seguido de un grupo que solo vive con mamá y otro que solo vive con papá, a lo que se hace referencia es que el núcleo familiar que es padre, madre e hijos no se halla presente, y desde el punto de vista de la salud emocional, al menos en la etapa de la adolescencia en donde se encuentran, es muy importante que sientan la presencia tanto del padre como de la madre, siendo el resultado un indicador más del problema.

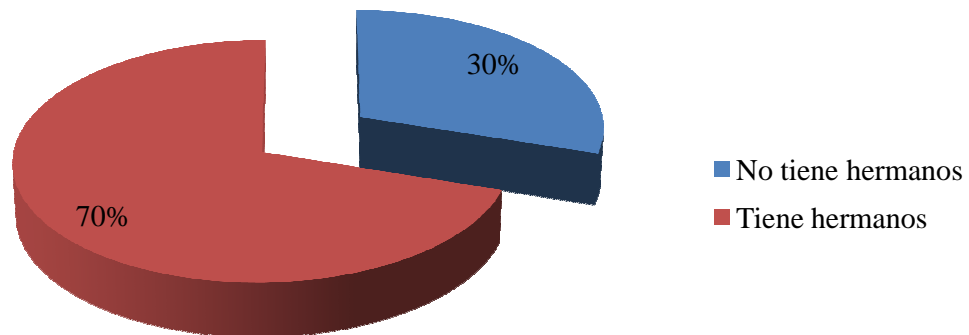
Pregunta 4: ¿Tiene hermanos?

CUADRO N° 4.4. COMPOSICIÓN FAMILIAR DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS

| COMPOSICION FAMILIAR | Frecuencia | Porcentaje |
|----------------------|------------|------------|
| NO TIENE HERMANOS | 18 | 30,00 |
| TIENE HERMANOS | 42 | 70,00 |
| Total | 60 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.4. COMPOSICIÓN FAMILIAR DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 70% de los estudiantes tiene hermanos frente al 30% que no lo tendría.

INTERPRETACIÓN: La mayoría de los encuestados tienen hermanos, lo que puede ser un factor beneficioso si la relación con ellos fuera buena, cómo no es así el concepto de familia se ve afectado, siendo así el resultado un indicador más del problema.

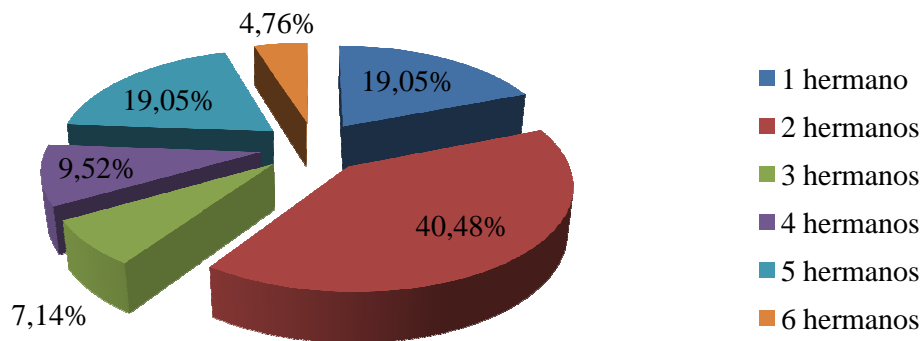
Pregunta 5: ¿Cuántos hermanos tiene usted?

CUADRO N° 4.5. NUMERO DE HERMANOS DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS

| NUMERO DE HERMANOS | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------------|------------|------------|
| 1 hermano | 8 | 19,05 |
| 2 hermanos | 17 | 40,48 |
| 3 hermanos | 3 | 7,14 |
| 4 hermanos | 4 | 9,52 |
| 5 hermanos | 8 | 19,05 |
| 6 hermanos | 2 | 4,76 |
| Total | 42 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.5. NUMERO DE HERMANOS DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

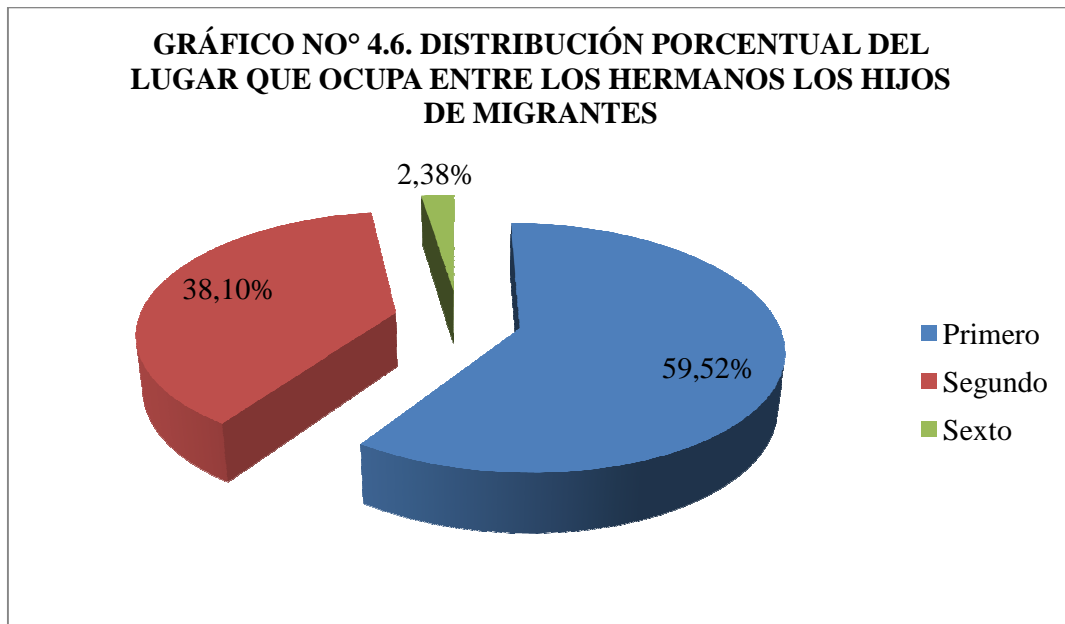
ANÁLISIS: De aquellos con hermanos, el 19,05% de los estudiantes tiene un hermano, el 40,48% tendría dos hermanos, el 7,14% tiene tres, el 9,52% tendría cuatro, el 19,05% tiene cinco hermanos, mientras el 4,76% de los estudiantes llegaría a tener seis hermanos.

INTERPRETACIÓN: La mayoría de los estudiantes que tienen hermanos lo tienen en número de 2 o sea que la familia inicial en su mayoría estaba conformada por 5 miembros. Lo que indica que la mayoría de los estudiantes tiene familia numerosa y esto ocasiona estrés de no haber una buena organización familiar, siendo el resultado un indicador más del problema.

Pregunta 6: ¿Qué lugar ocupa entre sus hermanos?

| CUADRO NO° 4.6. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DEL LUGAR QUE OCUPA ENTRE LOS HERMANOS LOS HIJOS DE MIGRANTES | | |
|--|------------|------------|
| LUGAR QUE OCUPA ENTRE LOS HERMANOS | Frecuencia | Porcentaje |
| Primero | 25 | 59,52 |
| Segundo | 16 | 38,10 |
| Sexto | 1 | 2,38 |
| Total | 42 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

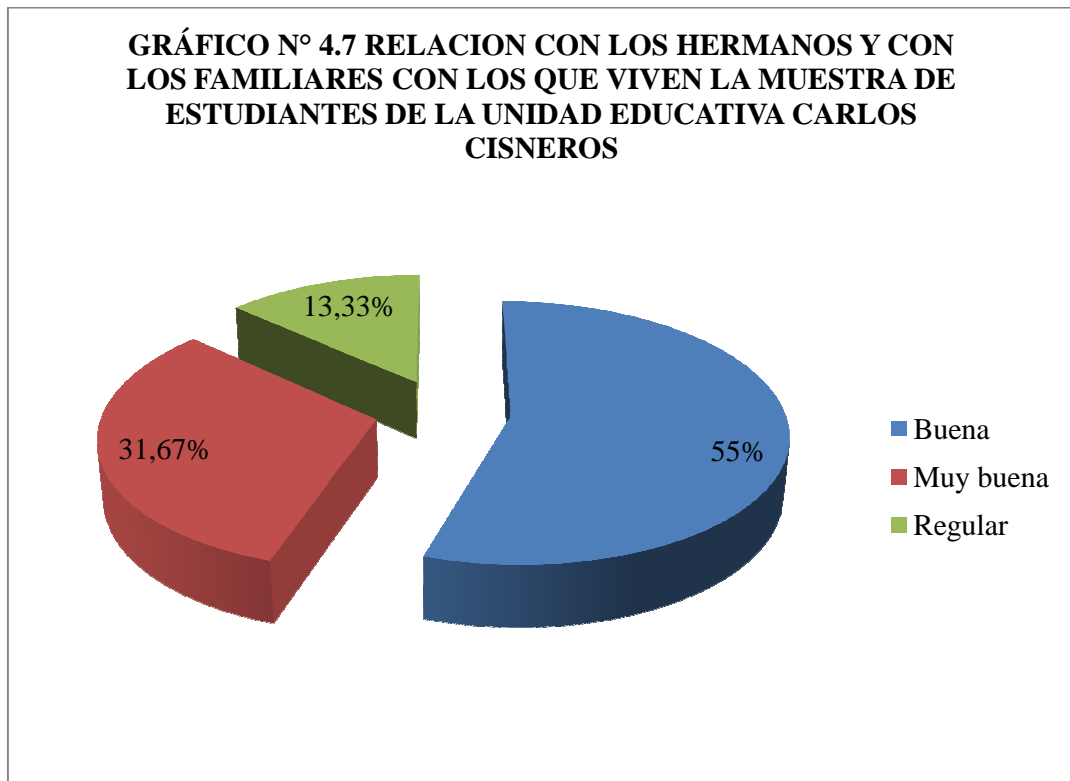
ANÁLISIS: El 59,52% de los estudiantes sería el primer hijo entre sus hermanos, el 38,1% ocuparía el lugar del segundo hijo y el 2,38% de estos sería aquel que ocupa el sexto lugar entre sus hermanos.

INTERPRETACIÓN: La mayoría de los estudiantes encuestados ocupa el primer lugar en relación a sus hermanos, lo que se puede inferir como un posible indicador de mayor responsabilidad frente a sus otros hermanos y un estresante, siendo el resultado un indicador más del problema.

Pregunta 7: ¿Cómo es la relación con quien vive?

| CUADRO N° 4.7 RELACION CON LOS HERMANOS Y CON LOS FAMILIARES CON LOS QUE VIVEN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD | | |
|--|-------------------|-------------------|
| RELACION CON QUIEN VIVE | Frecuencia | Porcentaje |
| BUENA | 33 | 55,00 |
| MUY BUENA | 19 | 31,67 |
| REGULAR | 8 | 13,33 |
| Total | 60 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

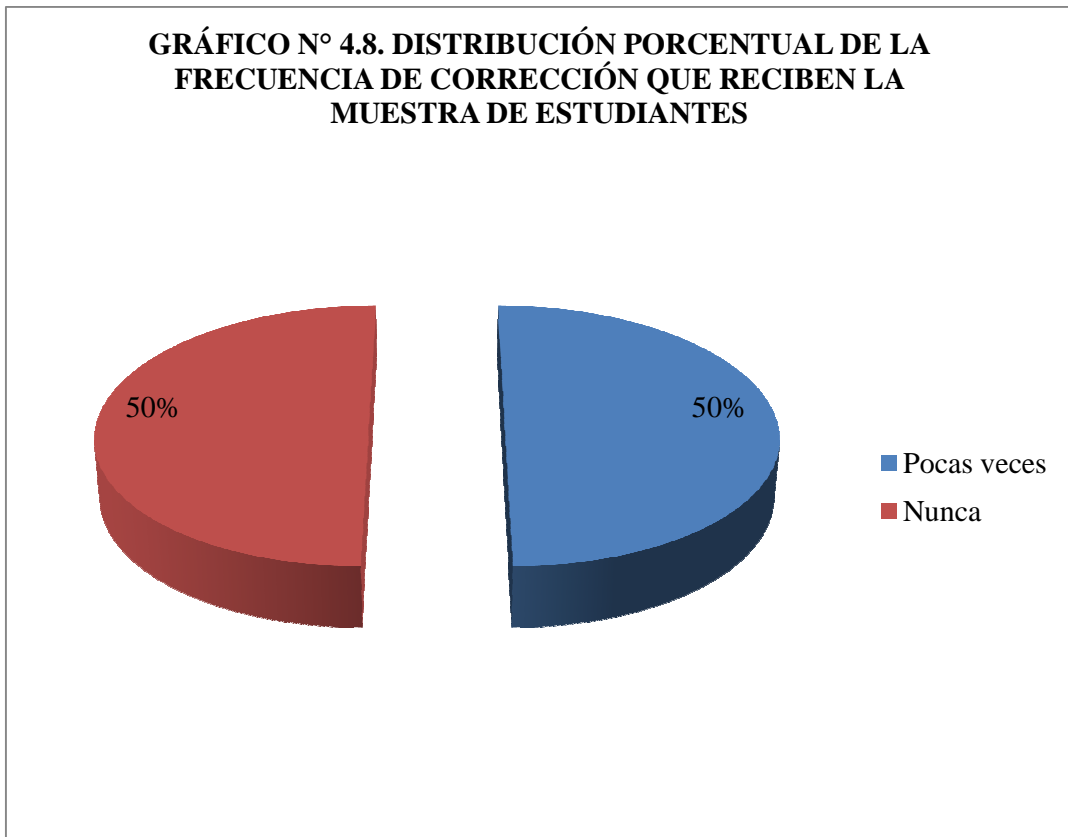
ANÁLISIS: El 55% de los estudiantes manifiesta una buena relación con quien vive, el 31,67% una muy buena y el 13,33% de los estudiantes una relación regular con quien vive.

INTERPRETACIÓN: Una buena parte de los encuestados percibe su relación como regular, este número es propenso a situaciones de estrés, siendo el resultado un indicador más del problema.

Pregunta 8: ¿Con qué frecuencia es usted corregido?

| CUADRO N° 4.8. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA FRECUENCIA DE CORRECCIÓN QUE RECIBEN LOS ESTUDIANTES | | |
|--|-------------------|-------------------|
| CORRECCIÓN | Frecuencia | Porcentaje |
| NUNCA | 30 | 50,00% |
| POCAS VECES | 30 | 50,00% |
| Total | 60 | 100,00% |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 50% de estudiantes pocas veces es corregido por su mal comportamiento mientras el otro 50% nunca lo es.

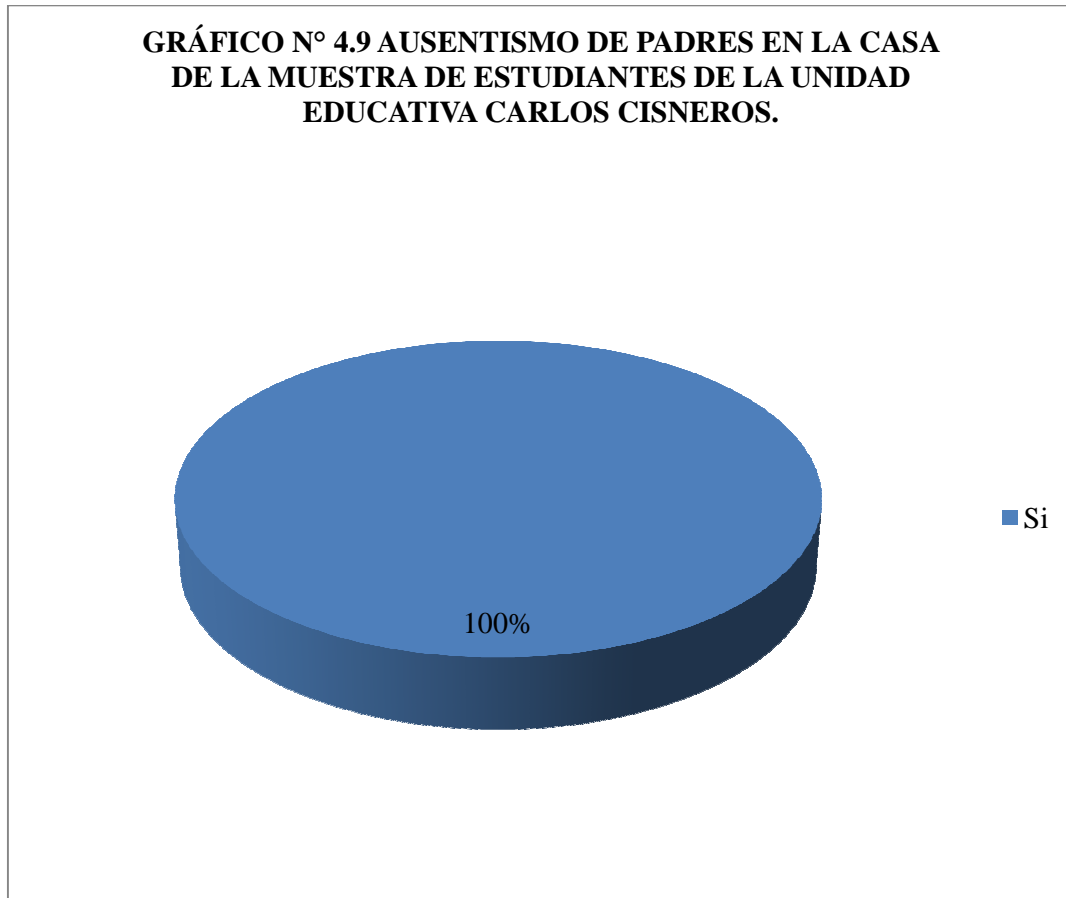
INTERPRETACIÓN: La mitad de los encuestados refiere que no le proporcionan ningún tipo de corrección y la otra mitad que pocas veces, siendo de estos últimos el representante o quien está a cargo de ellos quien proporciona la corrección, esto significa poca atención, apoyo y un estresante, siendo así el resultado un indicador más del problema.

Pregunta 9: ¿Existe la ausencia de alguno o ambos de sus padres?

| CUADRO NO° 4.9. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE AUSENTISMO DE PADRES EN LOS ESTUDIANTES | | |
|---|-------------------|-------------------|
| AUSENCIA DE LOS PADRES EN CASA | Frecuencia | Porcentaje |
| SI | 60 | 100 |
| NO | 0 | 0 |
| Total | 60 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.9 AUSENTISMO DE PADRES EN LA CASA DE LA MUESTRA DE ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS.



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

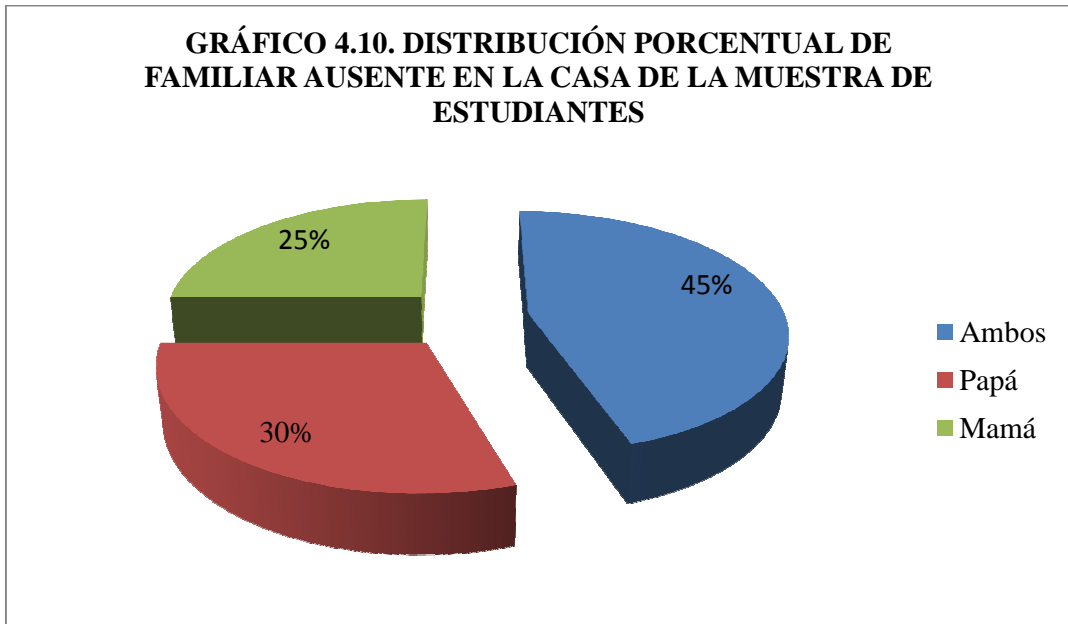
ANÁLISIS: El 100% de estudiantes no vive con uno o ambos de sus progenitores.

INTERPRETACIÓN: La totalidad de la población encuestada refiere que sí sufre en casa la ausencia de padre o de madre, y esto corrobora la información del cuadro anterior en donde ningún alumno refirió vivir con los dos padres y por tanto están sujetos a estresantes al no contar con el apoyo necesario, siendo así el resultado un indicador más del problema.

Pregunta 10: ¿Qué familiar está ausente en casa?

| CUADRO NO° 4.10. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE FAMILIAR AUSENTE EN LA CASA DE LOS ESTUDIANTES | | |
|---|------------|------------|
| QUIEN VIVE AFUERA | Frecuencia | Porcentaje |
| AMBOS | 27 | 45,00 |
| MAMA | 18 | 30,00 |
| PAPA | 15 | 25,00 |
| Total | 60 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

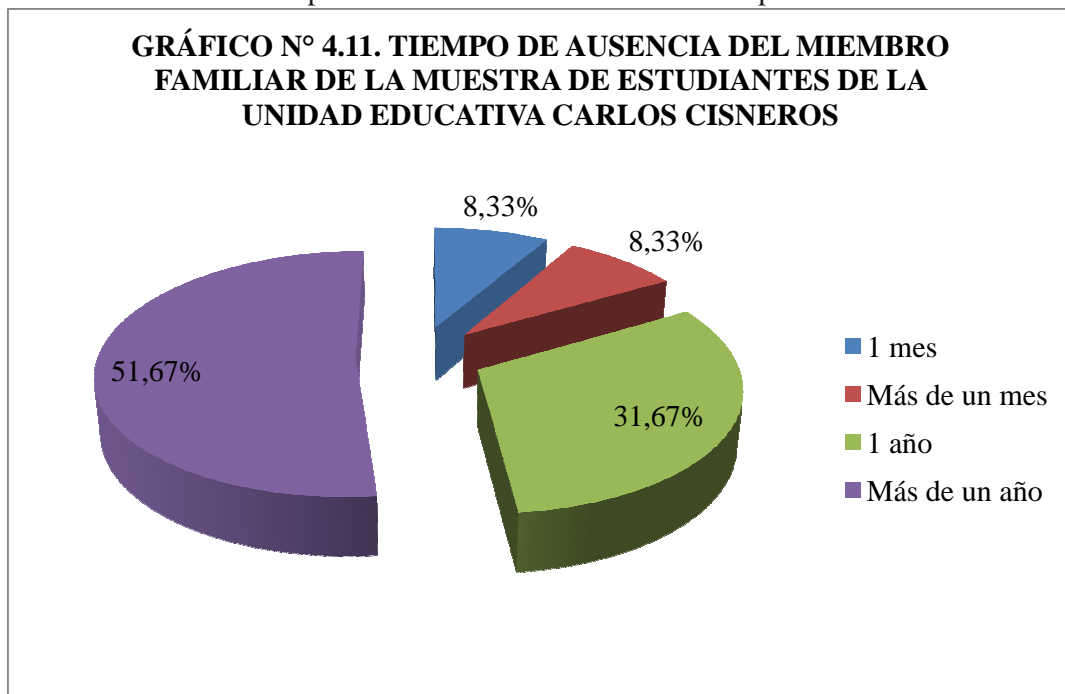
ANÁLISIS: El 45% de los estudiantes tienen a su papá y mamá ausentes, el 30% a su papá y el 25% a su mamá.

INTERPRETACIÓN: De los cónyuges, quien con más frecuencia abandona el hogar en la población encuestada es la madre, sin embargo el mayor porcentaje de encuestados tiene tanto a padre como a madre fuera del hogar. La mayoría refiere que las madres están en el extranjero para salir adelante económicamente. Así como hay padres que han abandonado a sus hijos desde hace mucho tiempo, en todo caso resulta peor la ausencia de la madre que la del padre para la aparición de los trastornos adaptativos ante mayor número de estresantes, siendo así el resultado un indicador más del problema.

Pregunta 11: ¿Cuál es el tiempo que lleva ausente el o los familiares?

| CUADRO N° 4.11. TIEMPO DE AUSENCIA DEL MIEMBRO FAMILIAR DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS | | |
|--|------------|------------|
| HACE CUANTO NO LE VE | Frecuencia | Porcentaje |
| 1 mes | 5 | 8,33 |
| Más de un mes | 5 | 8,33 |
| 1 año | 19 | 31,67 |
| Más de un año | 31 | 51,67 |
| Total | 60 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 51,67% de estudiantes no ha visto a su familiar ausente por más de un año, el 31,67% lo ha visto al año, el 8,33% lo habría visto hace más de 1 mes e igualmente un 8,33% de estudiantes ha visto al mes a su familiar ausente.

INTERPRETACIÓN: La mayoría de los encuestados refiere que es mucho más de un año que no ven al familiar ausente del núcleo familiar, solo un porcentaje pequeño refiere que no lo ven hace poco menos de un mes. El tiempo de ausencia es muy largo y da lugar a la aparición de factores estresantes, siendo así el resultado un indicador más del problema.

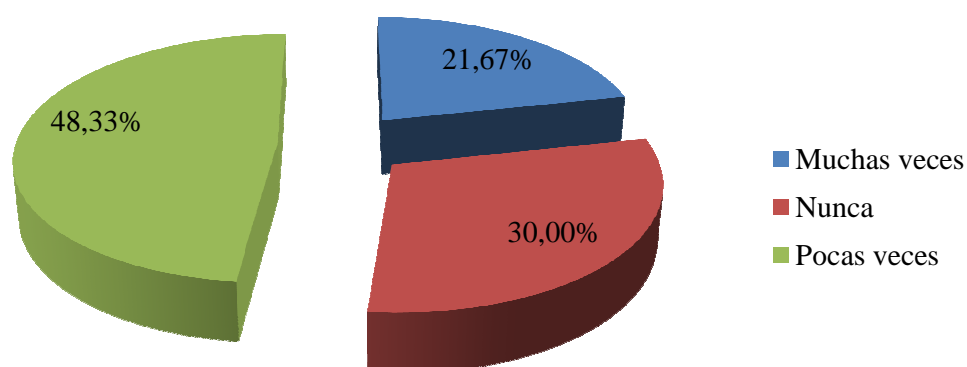
Pregunta 12: ¿Cuál es la frecuencia con la que se comunica usted con el o los familiares ausentes?

CUADRO NO° 4.12. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA FRECUENCIA DE COMUNICACIÓN CON EL FAMILIAR AUSENTE EN LOS ESTUDIANTES

| COMUNICACION | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| MUCHAS VECES | 13 | 21,67 |
| NUNCA | 18 | 30,00 |
| POCAS VECES | 29 | 48,33 |
| Total | 60 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO NO. 4.12. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA FRECUENCIA DE COMUNICACIÓN CON EL FAMILIAR AUSENTE EN LA MUESTRA DE ESTUDIANTES



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 48,33% de los estudiantes se comunica pocas veces con sus familiares ausentes, el 30% no lo haría y el 21,67% de ellos muchas veces

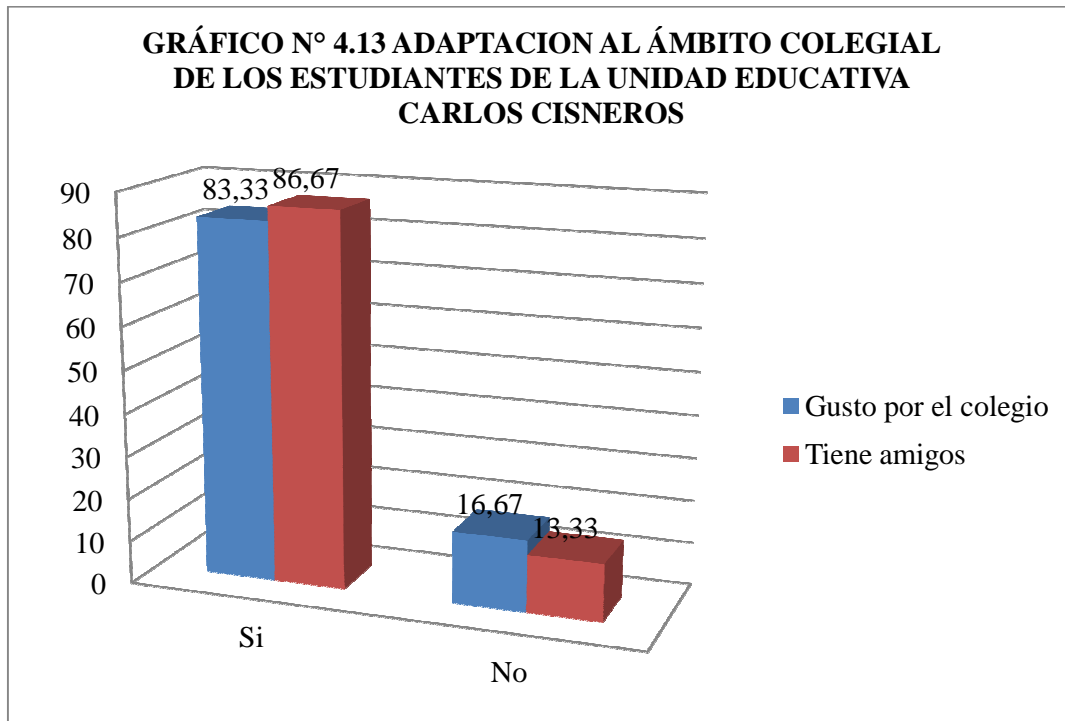
INTERPRETACIÓN: La mayoría, casi la mitad, refiere que se comunican pocas veces, seguido del grupo que indica que nunca se comunica y muchas veces es casi la tercera parte. Lo que es un indicador de que no hay buena relación del progenitor con los hijos al estar fuera del hogar, falta de comunicación que causa estrés en los adolescentes.

Pregunta 13: ¿Cómo diría usted que se ha adaptado al colegio?

CUADRO NO° 4.13. ADAPTACION AL ÁMBITO COLEGIAL DE LOS ESTUDIANTES

| ADAPTACION | Si | | No | | TOTAL | |
|----------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| Gusto por el colegio | 50 | 83,33 | 10 | 16,67 | 60 | 100 |
| Tiene amigos | 52 | 86,67 | 8 | 13,33 | 60 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 83,33% de los estudiantes muestran gusto por el colegio y el 86,67% tendría amigos frente al 16,67% y 13,33% que manifestarían situaciones contrarias.

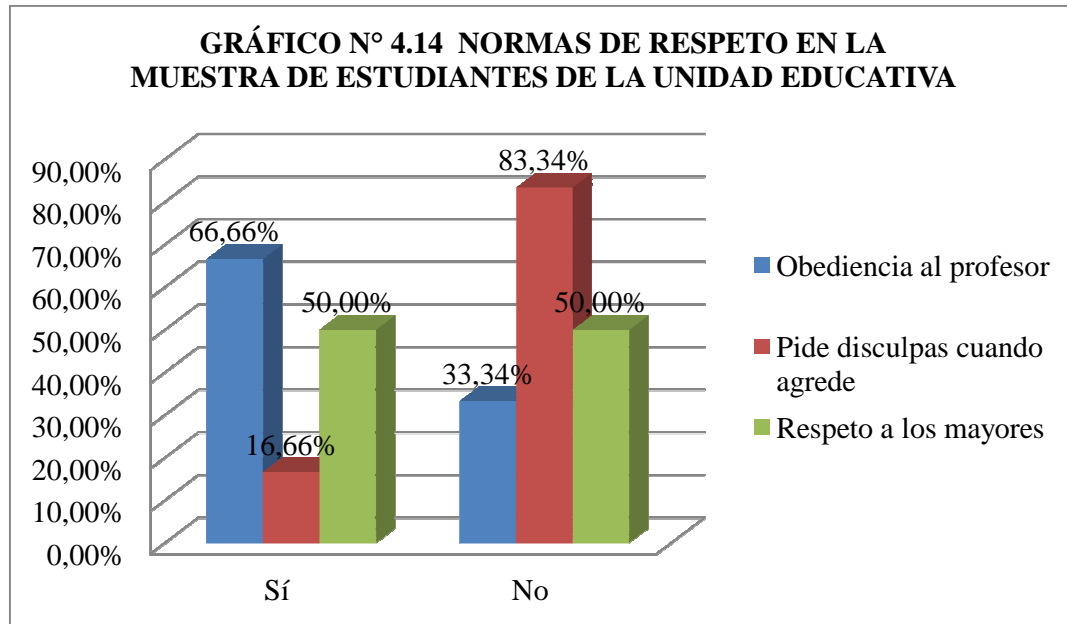
INTERPRETACIÓN: La mayoría refiere que sí le gusta el colegio y sí tiene amigos, el porcentaje que no se adapta al colegio ni a los amigos es inferior, sin embargo existe, lo que hay que tomar en cuenta para analizar de forma integral la situación del comportamiento de los adolescentes pues la falta de amigos y gusto por el colegio que causa estrés en los mismos por acumulación de trabajo.

Pregunta 14: ¿Qué normas de respeto maneja usted en el aula?

CUADRO N° 4.14 NORMAS DE RESPETO EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS

| NORMAS DE | sí | | No | | TOTAL | |
|------------------------------|------------|-------|------------|-------|------------|-----|
| | Frecuencia | % | Frecuencia | % | Frecuencia | % |
| Obediencia a los profesores | 40 | 66,66 | 20 | 33,34 | 60 | 100 |
| Pide disculpas cuando agrade | 10 | 16,66 | 50 | 83,34 | 60 | 100 |
| Respeto a los mayores | 30 | 50,00 | 30 | 50,00 | 60 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

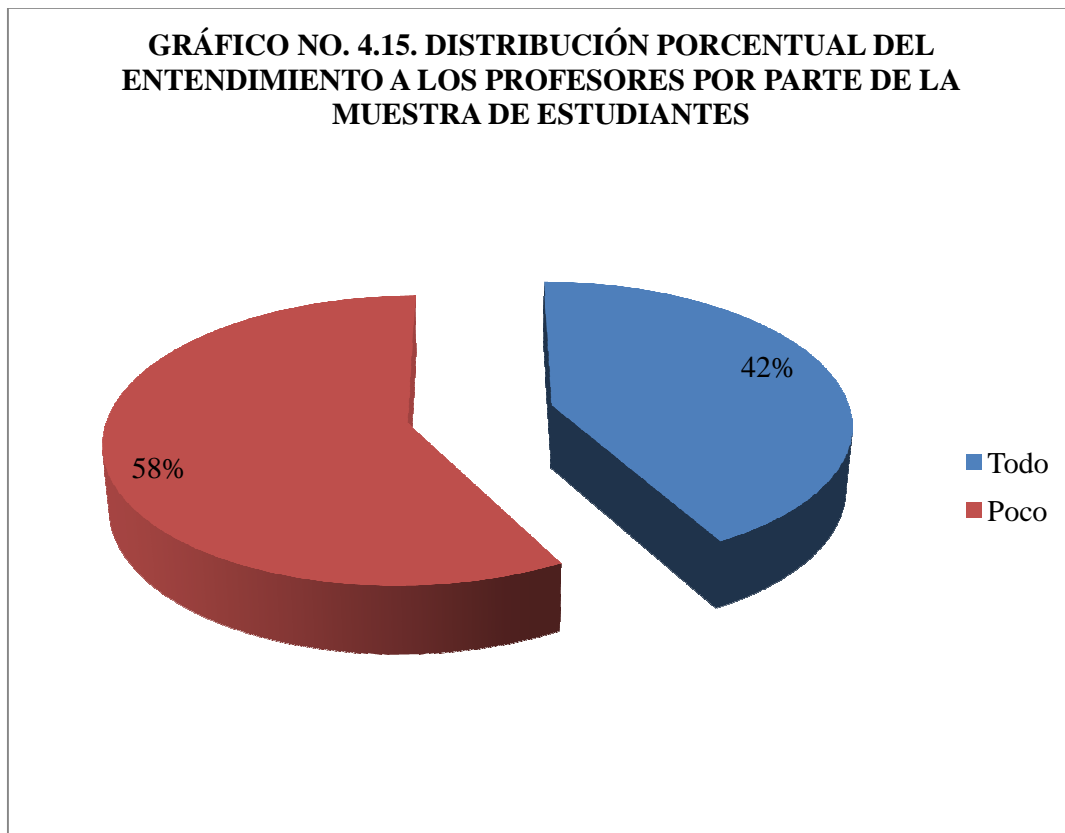
ANÁLISIS: El 66,66% de los estudiantes indica obediencia a los profesores, el 16,66% pide disculpas cuando agrade y un 50% respeta a los mayores en contraposición del 33,34%, 83,34% y 50% de ellos que no respectivamente.

INTERPRETACIÓN: La mayoría refiere que tiene la autopercepción de que si cumple con las normas de respeto sobretudo en la obediencia a los profesores y el respeto por los mayores, en el aspecto de pedir disculpas cuando agrade existe un pequeño porcentaje que no lo hace, siendo en esto último sobretudo que el resultado termina siendo un indicador más del problema.

Pregunta 15: ¿Qué tanto entiende a los profesores sus clases?

| CUADRO NO. 4.15. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DEL ENTENDIMIENTO A LOS PROFESORES POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES | | | | |
|---|---|-----|------------|------------|
| ENTENDIMIENTO A LOS PROFESORES | A | LOS | Frecuencia | Porcentaje |
| POCO | | | 35 | 58,33 |
| TODO | | | 25 | 41,67 |
| Total | | | 60 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

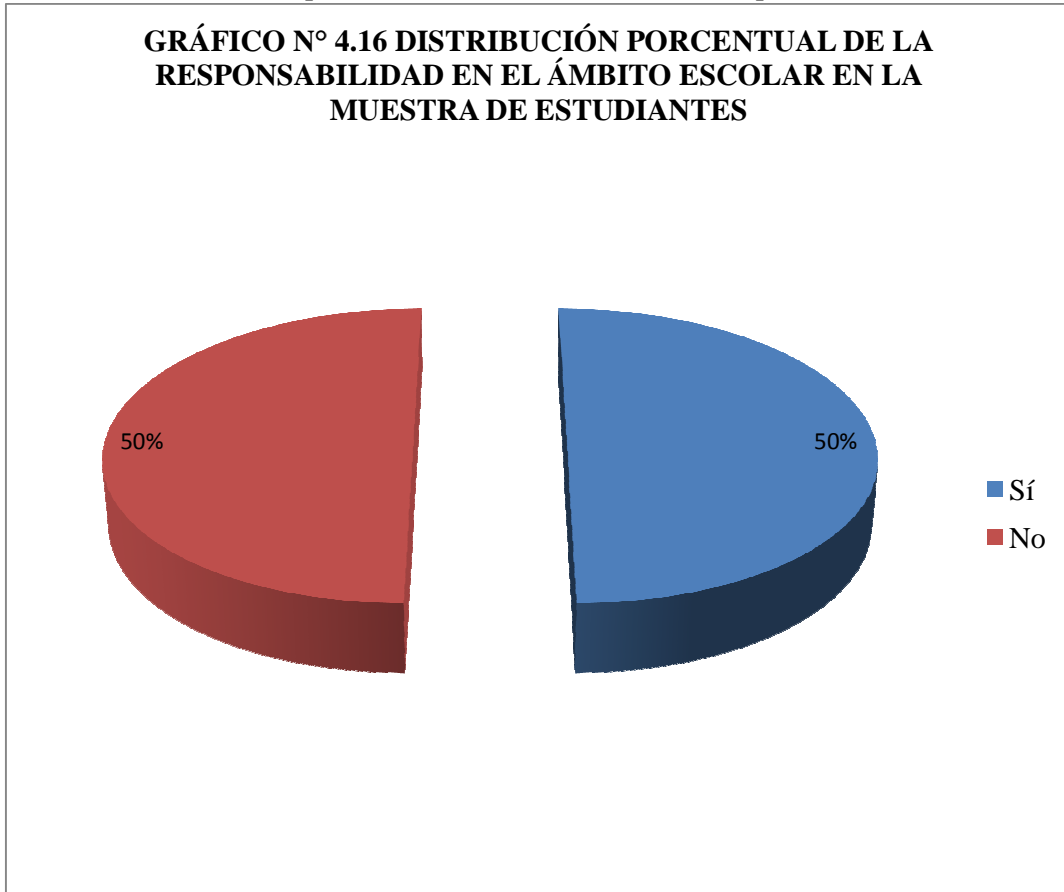
ANÁLISIS: El 58% de los estudiantes afirman entenderles poco a los profesores frente al 42% que si les entenderían

INTERPRETACIÓN: La mayoría de los encuestados entienden a los profesores en una dimensión de poco, y un resto indica que todo, esto puede incidir de forma muy directa en el desempeño escolar desembocando en un estresante capaz de originar trastornos adaptativos.

Pregunta 16: ¿Es usted responsable con sus deberes en la Unidad Educativa?

| CUADRO NO° 4.16. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA RESPONSABILIDAD EN EL ÁMBITO ESCOLAR EN LOS ESTUDIANTES | | |
|---|-------------------|-------------------|
| RESPONSABILIDAD | Frecuencia | Porcentaje |
| SI | 30 | 50 |
| NO | 30 | 50 |
| Total | 60 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 50% de los estudiantes se muestran como responsables frente al otro 50% que no lo sería.

INTERPRETACIÓN: En su absoluta totalidad los estudiantes refieren que sí cumplen con sus tareas, lo que indica que intentan cumplir con sus obligaciones, sin embargo conociendo el dato del cuadro anterior de que no entiende por completo al docente, la tarea puede no estar bien hecha. Y puede crearse conflicto estresante en el adolescente por acumulación de trabajo.

Pregunta 17: ¿Cuál es su nivel de autoestima?

| CUADRO N° 4.17 AUTOESTIMA EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS | | |
|---|------------|------------|
| AUTOESTIMA | Frecuencia | Porcentaje |
| ALTO | 0 | 0,00 |
| MEDIO | 53 | 88,33 |
| BAJO | 7 | 11,67 |
| Total | 60 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

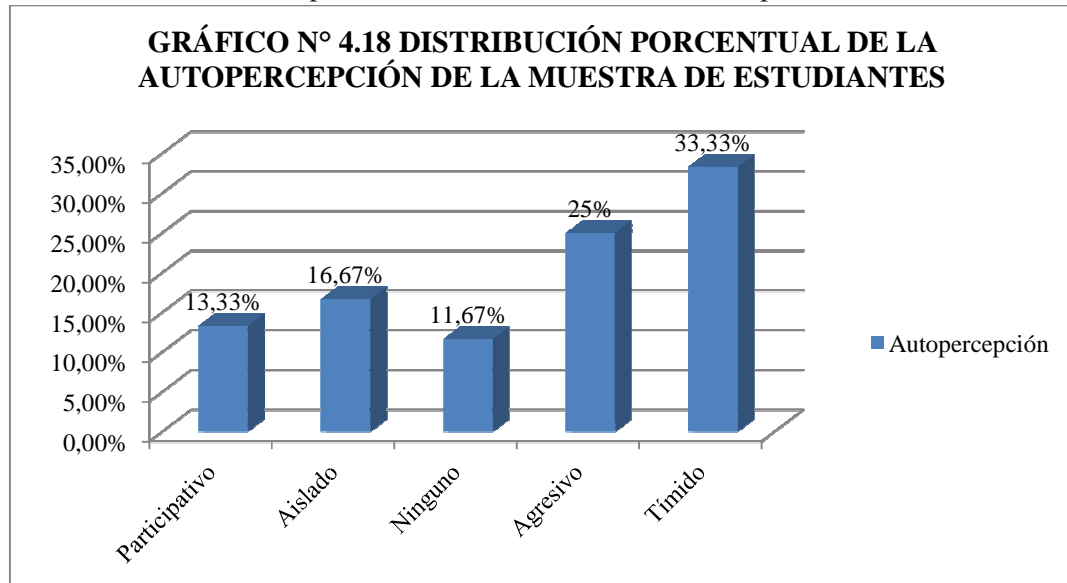
ANÁLISIS: El 88,33% de estudiantes se presentan como individuos con autoestima media en contraposición del 11,67% que lo tendrían bajo.

INTERPRETACIÓN: La mayoría considera que sí tiene autoestima, pero la minoría que no es muy grande pero sí significativa en relación al número de la muestra indica tener baja autoestima, esto es muy preocupante porque generalmente estos adolescentes son o muy sumisos o muy agresivos, y el tipo de conducta que desarrollan puede ser muy variable, siendo así el resultado un indicador más del problema.

Pregunta 18: ¿Usted cómo se auto percibe?

| CUADRO NO° 4.18 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA AUTO PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES | | |
|---|------------|------------|
| AUTO PERCEPCION | Frecuencia | Porcentaje |
| PARTICIPATIVO | 8 | 13,33 |
| AISLADO | 10 | 16,67 |
| NINGUNO | 7 | 11,67 |
| AGRESIVO | 15 | 25,00 |
| TIMIDO | 20 | 33,33 |
| Total | 60 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

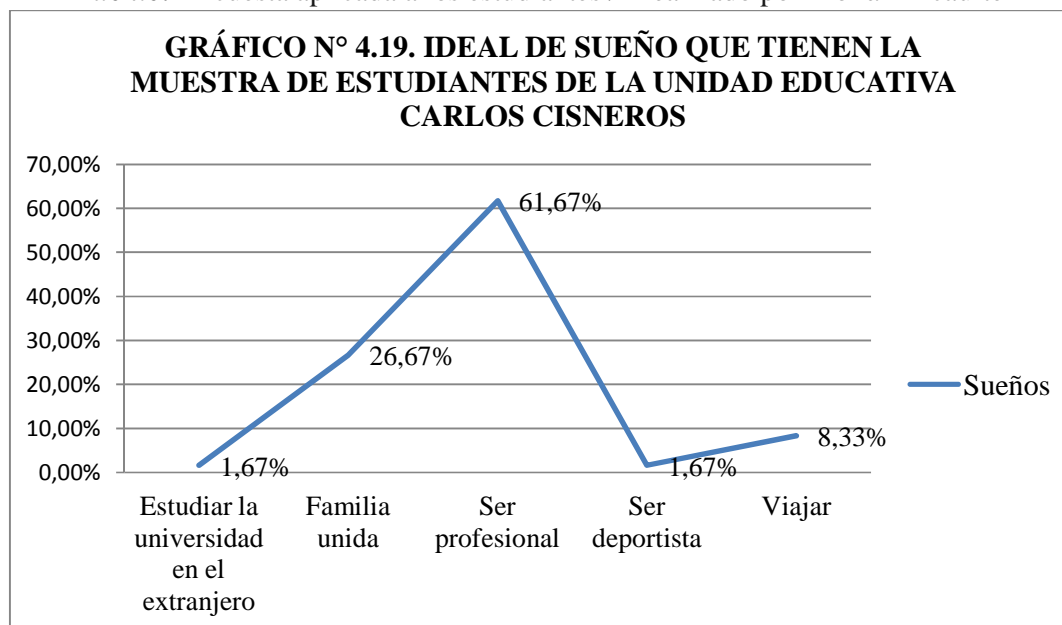
ANÁLISIS: El 13,33% de estudiantes se considera participativo, el 16,67% de ellos aislado, el 11,67% no se auto percibe de ninguna manera, el 25% se considera agresivo y el 33,33% de los estudiantes se define como tímido.

INTERPRETACIÓN: Aquí se obtuvieron datos muy distintos, pero que pueden explicar las variables anteriores, por ejemplo: quienes indicaron no tener autoestima generalmente son tímidos, agresivos y aislados, la mayoría indicó ser tímido, otros indican ser agresivos, pero existen adolescentes aislados también, considerándose todos estos casos como tímido, agresivo y aislado problemas conductuales que puede deberse a la falta de la unión familiar y del descuido por parte de los padres, siendo así el resultado un indicador más del problema.

Pregunta 19: ¿Cuál diría usted que es su sueño?

| CUADRO NO° 4.19. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DEL IDEAL DE SUEÑO QUE TIENEN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CISNEROS | | |
|---|------------|------------|
| Sueños | Frecuencia | Porcentaje |
| Estudiar la universidad en el extranjero | 1 | 1,67 |
| Familia unida | 16 | 26,67 |
| Ser profesional | 37 | 61,67 |
| Ser deportista | 1 | 1,67 |
| Viajar | 5 | 8,33 |
| Total | 60 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 1,67% de estudiantes aspira a estudiar la universidad en el extranjero, el 26,67% sueña con una familia unida, el 61,67% aspira a ser profesional, 1,67% de estudiantes sueña con ser deportista y el 8,33% desea viajar.

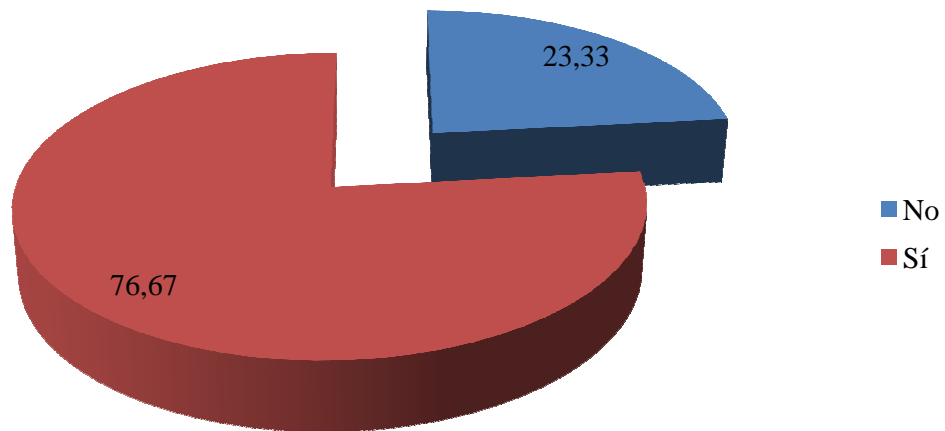
INTERPRETACIÓN: Los ideales de sueños que tienen los estudiantes encuestados son variados, sin embargo hay una muy buena meta que es la de ser profesional, que es lo mejor a lo que pueden aspirar para lograr asegurar su futuro, y otra meta o sueño que cabe destacar es el de tener a la familia unida, lo que refleja la necesidad de contar con un núcleo familiar estable que le ayude a salir adelante en esta etapa tan conflictiva como es la adolescencia evitando factores estresantes y por ende trastornos adaptativos.

Pregunta 20: ¿Recibe ayuda de la Unidad Educativa en caso de conflicto?

| CUADRO NO. 4.20. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA AYUDA QUE RECIBEN DE LA UNIDAD EDUCATIVA EN SITUACIONES CONFLICTIVAS LOS ESTUDIANTES | | |
|--|------------|------------|
| AYUDA DE LA UNIDAD EDUCATIVA | Frecuencia | Porcentaje |
| NO | 14 | 23,33 |
| SI | 46 | 76,67 |
| Total | 60 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO NO. 4.20. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA AYUDA QUE RECIBEN DE LA UNIDAD EDUCATIVA EN SITUACIONES CONFLICTIVAS LA MUESTRA DE ESTUDIANTES



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 76,67% recibe ayuda de la unidad educativa en contraposición del 23,33% que no lo haría.

INTERPRETACIÓN: La mayoría indica que sí reciben ayuda de la unidad educativa cuando se les presenta alguna situación conflictiva, sin embargo hay un resto de estudiantes inconformes que indican que no reciben ayuda o no se dejan ayudar cayendo en estrés.

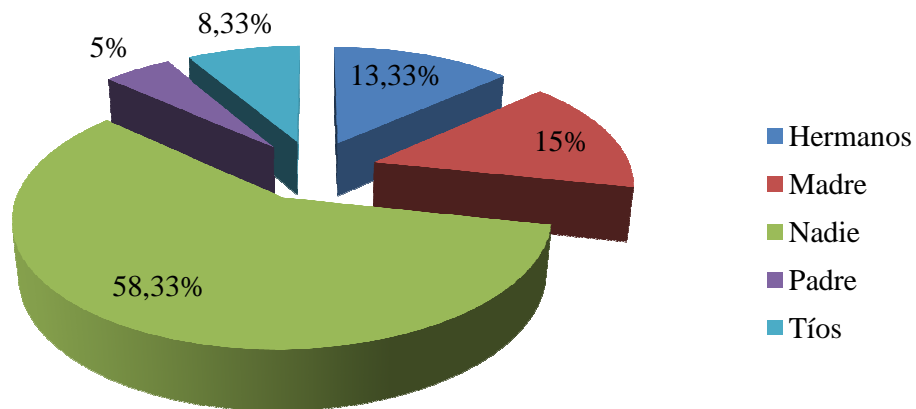
Pregunta 21: ¿Quién le ayuda a usted al momento de hacer los deberes?

CUADRO NO. 4.21. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE AYUDA EN LOS DEBERES EN LOS ESTUDIANTES

| QUIEN AYUDA A HACER DEBERES | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------------------|------------|------------|
| HERMANOS | 8 | 13,33 |
| MADRE | 9 | 15,00 |
| NADIE | 35 | 58,33 |
| PADRE | 3 | 5,00 |
| TIOS | 5 | 8,33 |
| Total | 60 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO NO° 4.21. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE AYUDA EN LOS DEBERES EN LA MUESTRA DE ESTUDIANTES



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 58,33% de estudiantes no recibe ayuda de nadie en sus deberes, el 15% de su madre, el 13,33% recibe ayuda de sus hermanos, el 8,33% de estudiantes recibe ayuda de sus tíos y el 5% de su padre en la realización de sus deberes.

INTERPRETACIÓN: La mayoría refirió no recibir ayuda de nadie para realizar deberes, el resto indicó que papá, mamá, hermanos, y tíos. Este resultado refleja un bajo interés por parte de familiares en el bienestar académico de los estudiantes, lo va a afectar el autoestima de estos últimos al recibir bajas calificaciones que terminarán estresándole para luego ser víctima de un trastorno adaptativo.

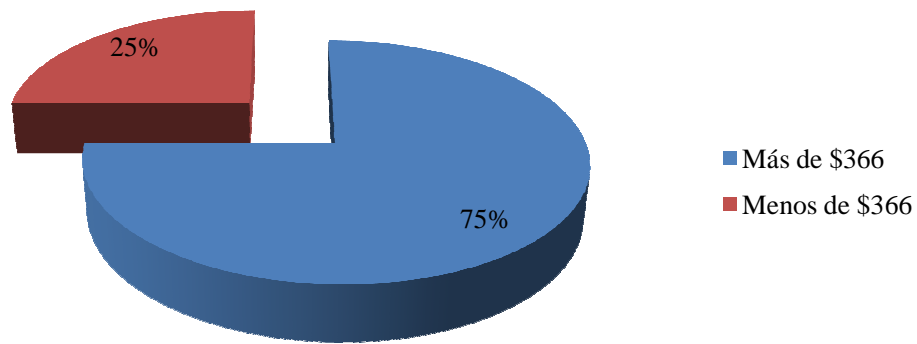
Pregunta 22: ¿Cuál es el salario percibido por sus padres?

CUADRO NO° 4.22. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS SOBRE EL SALARIO PERCIBIDO POR SUS PADRES

| SALARIO MENSUAL | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|------------|------------|
| MAS DE \$366 | 45 | 75,00 |
| MENOS DE \$366 | 15 | 25,00 |
| Total | 60 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO NO. 4.22. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PERCEPCIÓN DE LA MUESTRA DE ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS SOBRE EL SALARIO PERCIBIDO POR SUS PADRES



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 75% de los padres perciben una remuneración mayor a \$366 en contraposición del 25% que recibiría una remuneración menor a esta.

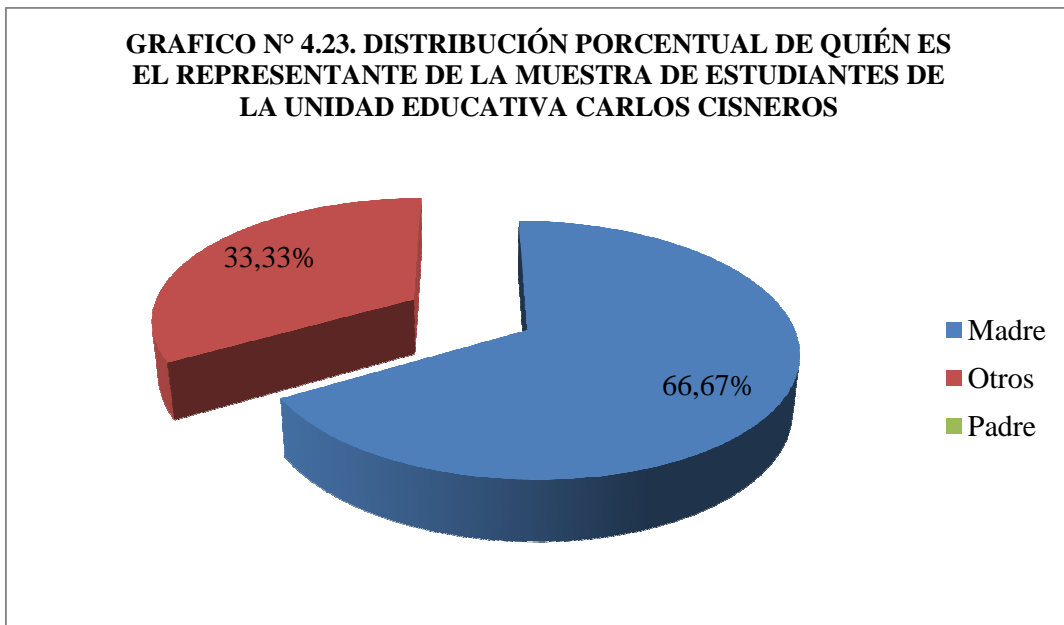
INTERPRETACIÓN: Los estudiantes refieren en su mayoría que sus padres sí perciben más de \$366,00 dólares mensuales, pero existe un resto que considera que es menos de \$366,00 dólares lo que sería un indicador económico muy estresante, porque si analizamos el dato del cuadro de la composición familiar el número de hermanos que tienen es alto y con menos de \$366,00 dólares sería improbable cubrir todos los gastos. Las ocupaciones de los padres de los estudiantes encuestados generalmente en los hombres es la de comerciante, y en las mujeres la de ama de casa.

Encuesta aplicada a los docentes de estudiantes con padres migrantes

Pregunta 1: ¿Qué familiar suele representar a los estudiantes con trastornos adaptativos?

| CUADRO N° 4.23. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE QUIÉN ES EL REPRESENTANTE DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS | | |
|---|------------|------------|
| REPRESENTANTE | Frecuencia | Porcentaje |
| MADRE | 2 | 66,67 |
| OTROS | 1 | 33,33 |
| PADRE | 0 | 0 |
| Total | 3 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 66,67% de la representación de los estudiantes recae exclusivamente sobre la madre, un 0% sobre el padre y un 33,33% sobre otros familiares como hermanos y tíos.

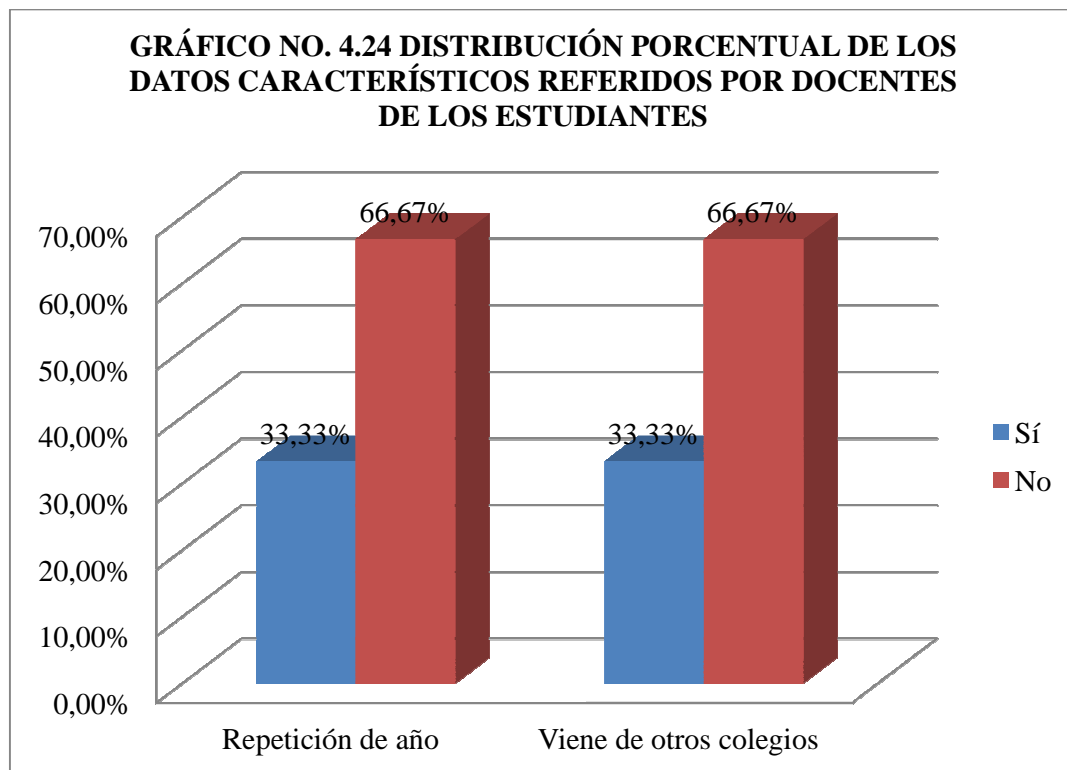
INTERPRETACIÓN: Los representantes de los estudiantes en su mayoría son las madres. Pero cabe considerar que un porcentaje de los representantes están conformados por tíos o por abuelitos, evidenciando y corroborando la información obtenida de la ruptura del núcleo familiar, que resulta un estresante en algunos adolescentes.

Pregunta 2: ¿Qué caracteriza a los estudiantes con trastornos adaptativos que no se comportan adecuadamente en clases?

CUADRO NO. 4.24 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LOS DATOS CARACTERÍSTICOS REFERIDOS POR DOCENTES DE LOS ESTUDIANTES

| DATOS COLEGIALES | Sí | | No | | TOTAL | |
|-------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | frecuencia | porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| Repetición de año | 1 | 33,33 | 2 | 66,67 | 3 | 100 |
| Viene de otros colegios | 1 | 33,33 | 2 | 66,67 | 3 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 33,33% de los estudiantes han repetido el año en contraposición del 66,67% que no, el 33,33% de los estudiantes viene de otro colegio en contraposición del 66,67% que ha estudiado en la Unidad Educativa Carlos Cisneros siempre.

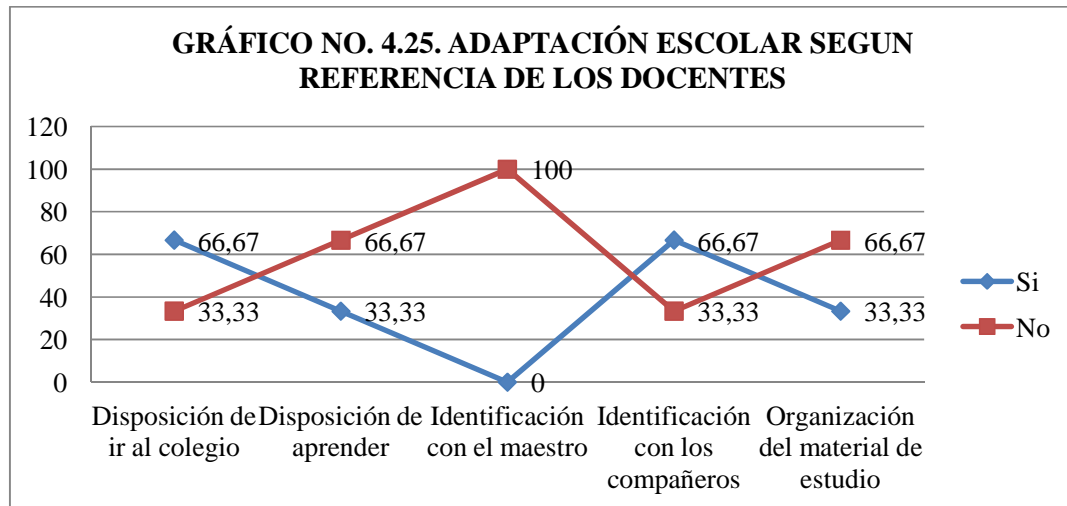
INTERPRETACIÓN: La mayoría de estudiantes no han repetido el año ni provienen de otros colegios más en el resto de casos está claro que se necesitará un tiempo de adaptación ante la nueva realidad.

Pregunta 3: ¿Qué caracteriza fundamentalmente a los estudiantes con trastornos adaptativos?

CUADRO NO. 4.25. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA ADAPTACIÓN ESCOLAR SEGUN REFERENCIA DE LOS DOCENTES DE LOS ESTUDIANTES

| DATOS COLEGIALES | Si | | No | | TOTAL | |
|-------------------------------|------------|-------|------------|-------|------------|-----|
| | Frecuencia | % | Frecuencia | % | Frecuencia | % |
| Disposición de ir al colegio | 2 | 66,67 | 1 | 33,33 | 3 | 100 |
| Disposición de aprender | 1 | 33,33 | 2 | 66,67 | 3 | 100 |
| Identificación con el maestro | 0 | 0 | 3 | 100 | 3 | 100 |
| Identificación con compañeros | 2 | 66,67 | 1 | 33,33 | 3 | 100 |
| Organización del estudio | 1 | 33,33 | 2 | 66,67 | 3 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

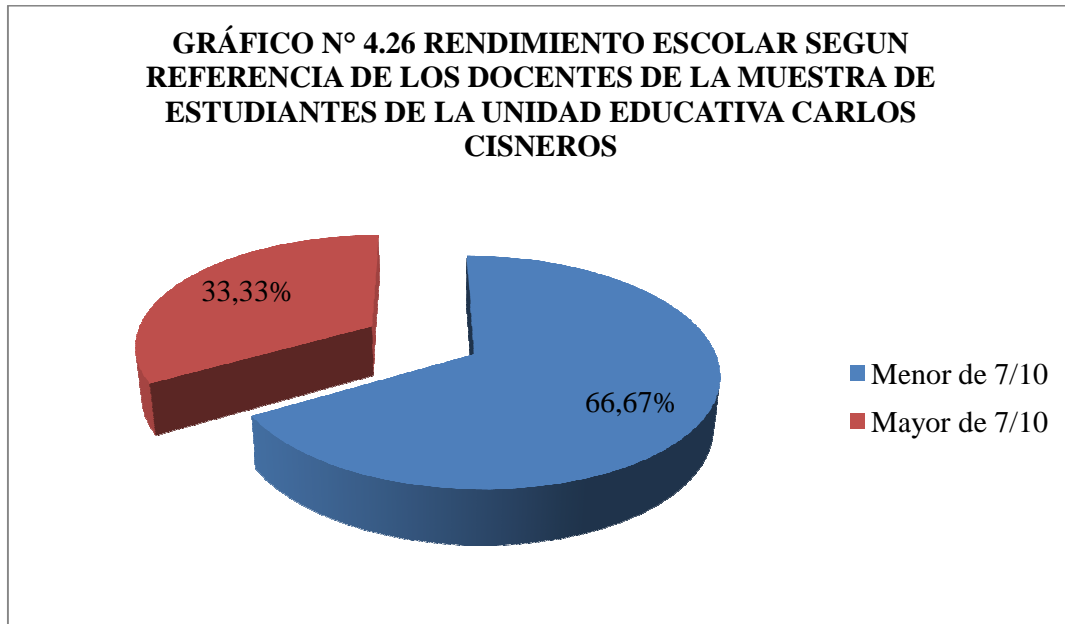
ANÁLISIS: Conforme a la gráfica un 66,67% de los estudiantes muestran disposición para ir al colegio, los que muestran disposición para aprender son un 33,33%, un 0% de los estudiantes se identifica con el maestro, mientras aquellos que se identifican con los compañeros hacen el 66,67%, asimismo un 33,33% tiende a la organización del material de estudio.

INTERPRETACIÓN: Los datos arrojados en estas variables son muy variados, en relación a identificación con el docente el no lleva la delantera, al igual que con la organización del material de estudio. Pero en la disposición de ir al colegio, e identificación con los compañeros el sí es mayoritario. En lo referente a la disposición del alumno por aprender el sí y el no se mantiene iguales. Estos datos nos revelan la existencia de estresantes en los adolescentes.

Pregunta 4: ¿Cuál es el rendimiento escolar de los estudiantes con trastornos adaptativos?

| CUADRO N° 4.26 RENDIMIENTO ESCOLAR SEGUN REFERENCIA DE LOS DOCENTES DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS | | |
|--|------------|------------|
| REPRESENTANTE | Frecuencia | Porcentaje |
| Menor de 7/10 | 2 | 66,67 |
| Mayor de 7/10 | 1 | 33,33 |
| Total | 3 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 66,67% de los estudiantes mantienen un rendimiento menor a 7/10, teniendo el 33,33% restante un promedio mayor a 7/10.

INTERPRETACIÓN: La mayoría de los estudiantes tienen un rendimiento menor a 7/10 lo que se considera como regular, o deficiente. Situación que corrobora los datos anteriores en donde no existe un buen porcentaje de estudiantes que tengan disposición de aprender y organizar el material de estudio. Todo lo mencionado anteriormente refleja el rendimiento escolar. Tal vez se deba a que no hay quien controle a los estudiantes que da lugar a la acumulación del trabajo y el estrés consecuente.

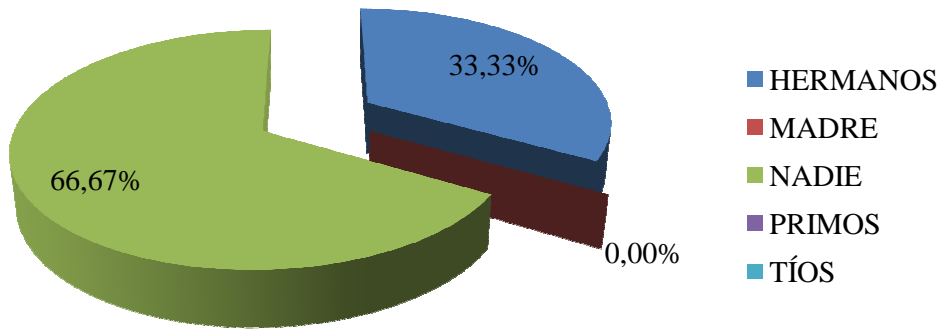
Pregunta 5: ¿Quién ayuda en sus deberes a los estudiantes con trastornos adaptativos?

CUADRO N° 4.27 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE QUIEN AYUDA A HACER LAS TAREAS SEGÚN REFERENCIA DE LOS DOCENTES DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS

| AYUDA EN DEBERES | Frecuencia | Porcentaje |
|------------------|------------|------------|
| HERMANOS | 1,00 | 33,33 |
| MADRE | 0,00 | 0,00 |
| NADIE | 2,00 | 66,67 |
| PRIMOS | 0,00 | 0,00 |
| TÍOS | 0,00 | 0,00 |
| Total | 3,00 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.27 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE QUIEN AYUDA A HACER LAS TAREAS SEGÚN REFERENCIA DE LOS DOCENTES DE LA MUESTRA DE ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: Se puede observar que el 66,67% de estudiantes no recibe ayuda de nadie en sus deberes, que un 33,33% de ellos recibe ayuda de sus hermanos, un 0% de su madre, el 0% de los tíos y un 0% de sus primos.

INTERPRETACIÓN: Aquí se encontró un dato muy similar al encontrado en los datos que indicaron los estudiantes en la encuesta y es que nadie los ayuda a hacer los deberes, es decir, que nadie está pendiente de ello, lo que se ve reflejado en su rendimiento. Al igual que en la encuesta de los estudiantes los hermanos en mayor porcentaje son quienes los ayudan disminuyendo en algo la carga emocional.

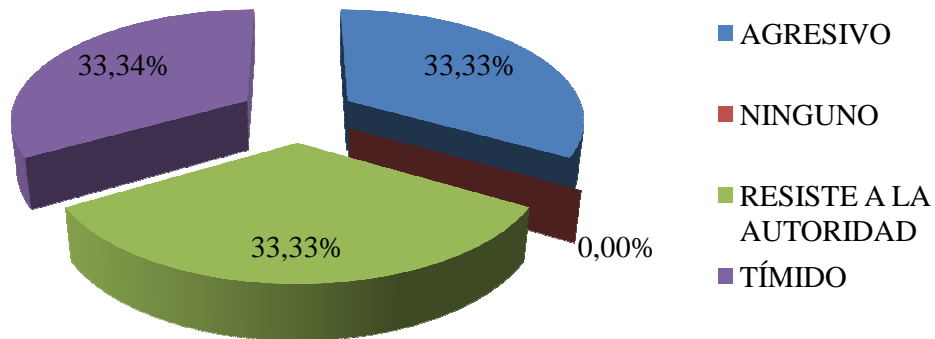
Pregunta 6: ¿Cómo es la relación entre los estudiantes con trastornos adaptativos y los demás dentro del aula?

CUADRO N° 4.28 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA RELACIÓN DEL ALUMNO/A CON LOS COMPAÑEROS DEL GRUPO SEGÚN REFERENCIA DE LOS DOCENTES DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS

| RELACION CON EL GRUPO | Frecuencia | Porcentaje |
|------------------------|------------|------------|
| AGRESIVO | 1 | 33,33 |
| NINGUNO | 0 | 0,00 |
| RESISTE A LA AUTORIDAD | 1 | 33,33 |
| TIMIDO | 1 | 33,34 |
| Total | 3 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.28 RELACIÓN DEL ALUMNO/A CON LOS COMPAÑEROS SEGUN REFERENCIA DE LOS DOCENTES DE LA MUESTRA DE ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: Conforme a la gráfica un 33,34% de los estudiantes son tímidos, los que resisten a la autoridad constituyen un 33,33%, un 33,33% de los estudiantes resultan agresivos, mientras aquellos que no presentan ninguna de estas actitudes en su relación de grupo hacen el 0%.

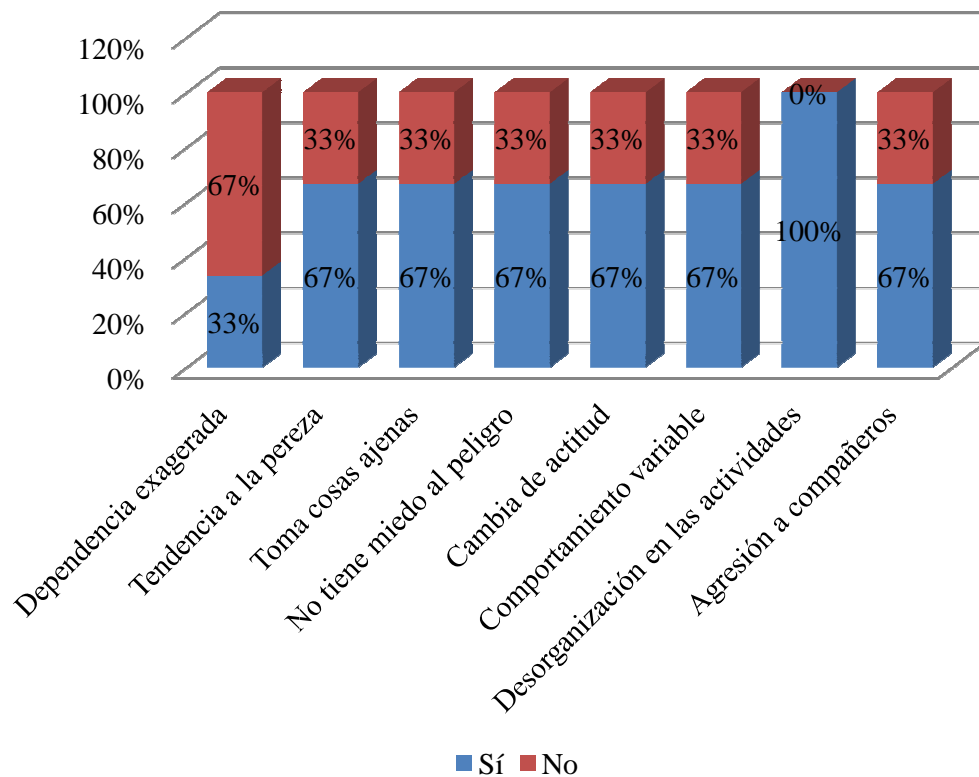
INTERPRETACIÓN: La mayoría de encuestados refirió que los estudiantes no se relacionan debidamente, lo que influye también y corrobora el gran número de estudiantes con mal comportamiento por trastorno adaptativo ante un estresante.

Pregunta 7: ¿Qué conductas se observan en los estudiantes con trastornos adaptativos por ser hijos de migrantes?

| CUADRO N° 4.29. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE CONDUCTAS OBSERVABLES EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS SEGÚN LA REFERENCIA DE SUS DOCENTES | | | | | | |
|---|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| CONDUCTAS OBSERVABLES | sí | | No | | TOTAL | |
| | Frecuencia | porcentaje | frecuencia | porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| Dependencia Exagerada | 1 | 33,33 | 2 | 66,67 | 3 | 100 |
| Tendencia a la pereza | 2 | 66,67 | 1 | 33,33 | 3 | 100 |
| Toma cosas ajenas | 2 | 66,67 | 1 | 33,33 | 3 | 100 |
| No tiene miedo al peligro | 2 | 66,67 | 1 | 33,33 | 3 | 100 |
| Cambia de actitud | 2 | 66,67 | 1 | 33,33 | 3 | 100 |
| Comportamiento Variable | 2 | 66,67 | 1 | 33,33 | 3 | 100 |
| Desorganización en las actividades | 3 | 100 | 0 | 0,00 | 3 | 100 |
| Agresión a compañeros | 2 | 66,67 | 1 | 33,33 | 3 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.29 CONDUCTAS OBSERVABLES EN LA MUESTRA DE ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: Conforme a la gráfica un 33,33% de los estudiantes serían exageradamente dependientes, los que muestran tendencia a la pereza serían un 66,67%, un 66,67% de los estudiantes toman cosas ajenas, mientras aquellos que no tienen miedo al peligro hacen el 66,67%, asimismo un 66,67% tiende a cambiar de actitud de manera inesperada, teniendo al menos un 66,67% de estudiantes con comportamiento variable, un 100% presentaría desorganización en sus actividades y un 66,67% agrede a sus compañeros.

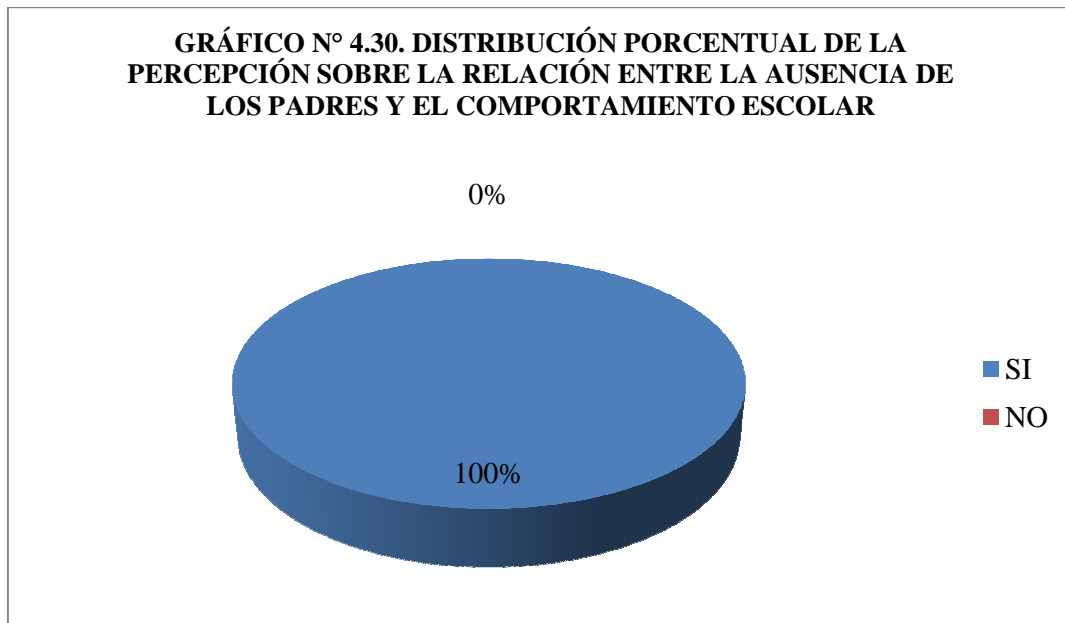
INTERPRETACIÓN: Las conductas observables que refieren los representantes de los estudiantes en su mayoría son las de tendencia a la pereza, comportamiento y actitud variables, siendo motivo sobre todo para la desorganización en las actividades. Sin embargo es muy necesario indicar que estos estudiantes están en su totalidad viviendo sin sus dos padres, solo con uno de ellos o en el peor de los casos sin ninguno y con otros familiares, por lo que no tienen control en sus actividades de ningún tipo.

Pregunta 8: ¿Existe una relación entre la ausencia de los padres y el comportamiento escolar?

CUADRO N° 4.30. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA RELACIÓN ENTRE LA AUSENCIA DE LOS PADRES Y EL COMPORTAMIENTO ESCOLAR

| AFECTA | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|------------|------------|
| SI | 3 | 100,00 |
| NO | 0 | 0,00 |
| Total | 3 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: Un 100% de los encuestados, docentes, indican que se evidencia una relación directa entre la ausencia de los padres y el comportamiento escolar, teniendo por otra parte que el 0% de los encuestados manifiesta que tal situación no influye el rendimiento de éstos.

INTERPRETACIÓN: La mayoría de los encuestados, entre docentes, indican una relación directa notable entre la ausencia de los padres y el comportamiento escolar una vez que los síntomas del trastorno adaptativo por estrés es evidente.

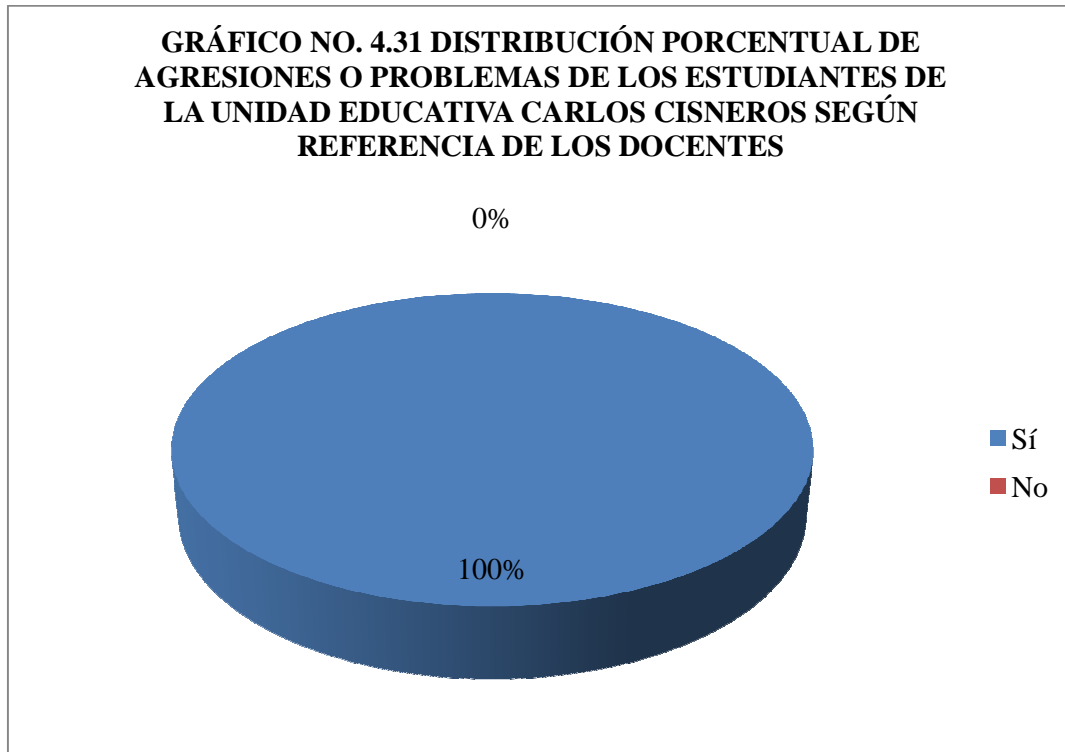
Pregunta 9: ¿Existen agresiones o problemas entre o con los estudiantes con trastornos adaptativos de la Unidad Educativa?

CUADRO.NO. 4.31 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE AGRESIONES O PROBLEMAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS SEGÚN REFERENCIA DE LOS DOCENTES

| PROBLEMAS | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------|------------|------------|
| SI | 3 | 100,00 |
| NO | 0 | 0,00 |
| Total | 3 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO NO. 4.31 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE AGRESIONES O PROBLEMAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS SEGÚN REFERENCIA DE LOS DOCENTES



ANÁLISIS: Un 100% de los encuestados, docentes, indican que existen conductas agresivas en los estudiantes teniendo por otra parte que el 0% de los encuestados manifiesta que tales conductas no se observan.

INTERPRETACIÓN: La mayoría de docentes concuerdan en la necesidad de una guía de intervención psicopedagógica u otra solución frente a las agresiones o problemas de esta índole que se derivan del trastorno adaptativo, y obviamente esto se ha de comprobar con los datos obtenidos.

4.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS POSTERIOR A LA APLICACIÓN DE LA GUÍA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Encuesta aplicada a estudiantes hijos de migrantes

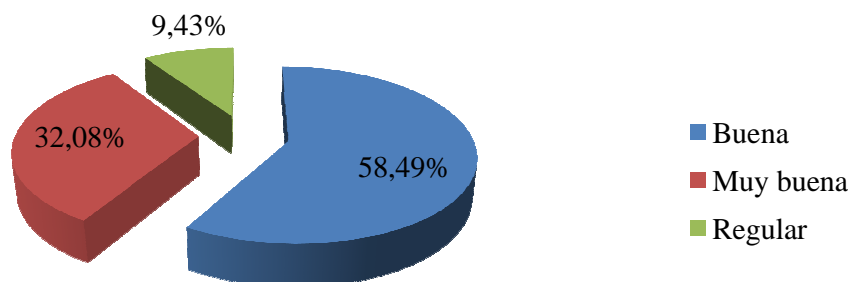
Pregunta 1: ¿Cómo es la relación con quien vive? (grupo intervenido)

CUADRO N° 4.32. RELACION CON LOS HERMANOS Y CON LOS FAMILIARES CON LOS QUE VIVEN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS

| RELACION CON QUIEN VIVE | Frecuencia | Porcentaje |
|-------------------------|------------|------------|
| BUENA | 31 | 58,49 |
| MUY BUENA | 17 | 32,08 |
| REGULAR | 5 | 9,43 |
| Total | 53 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.32 RELACION CON LOS HERMANOS Y CON LOS FAMILIARES CON LOS QUE VIVEN LA MUESTRA DE ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

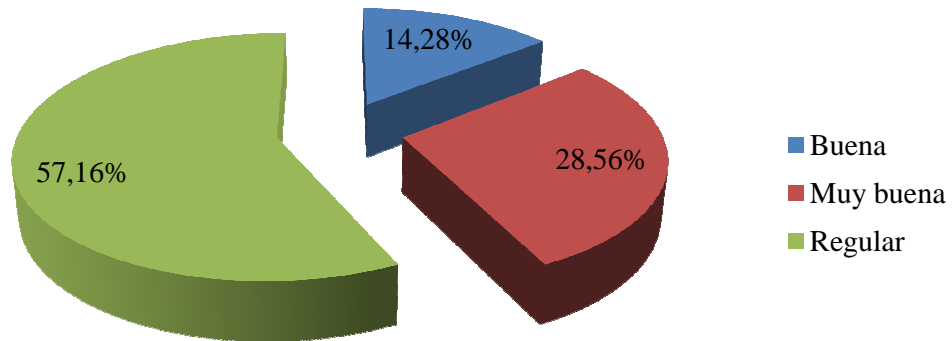
Pregunta 1: ¿Cómo es la relación con quien vive? (grupo de control)

CUADRO N° 4.33 RELACION CON LOS HERMANOS Y CON LOS FAMILIARES CON LOS QUE VIVEN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS

| RELACION CON QUIEN VIVE | Frecuencia | Porcentaje |
|-------------------------|------------|------------|
| BUENA | 1 | 14,28 |
| MUY BUENA | 2 | 28,56 |
| REGULAR | 4 | 57,16 |
| Total | 7 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

**GRÁFICO N° 4.33 RELACION CON LOS HERMANOS Y
CON LOS FAMILIARES CON LOS QUE VIVEN LA
MUESTRA DE ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA
CARLOS CISNEROS**



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

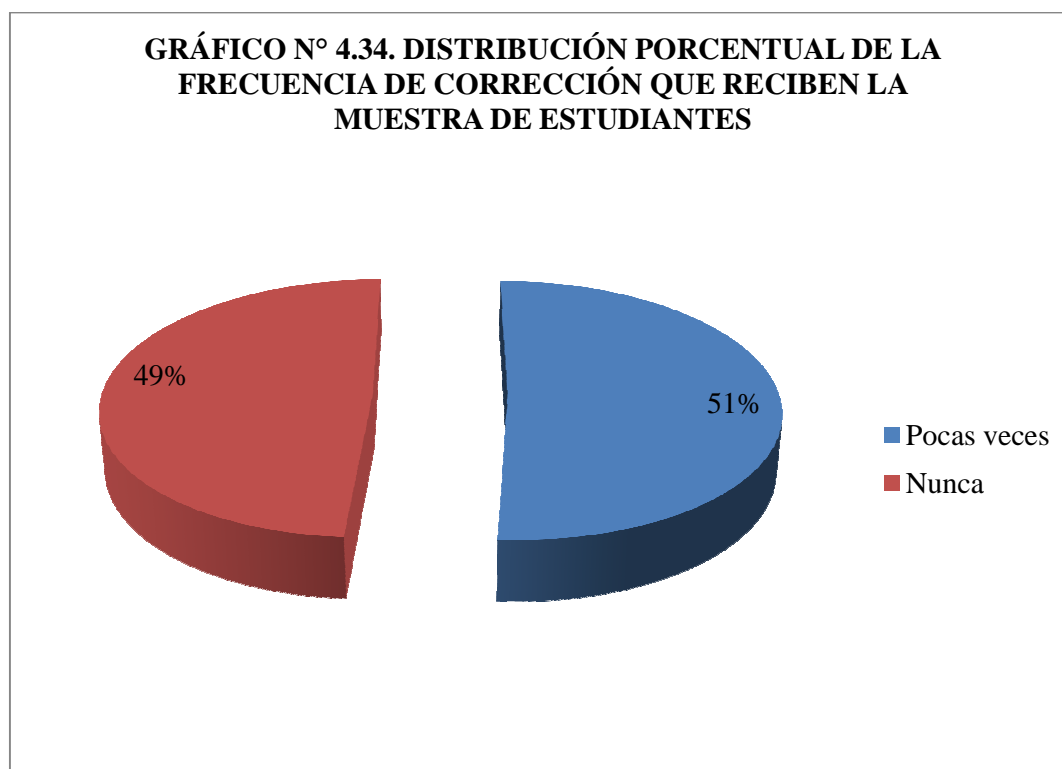
ANÁLISIS: Conforme a la gráfica en el grupo intervenido el 58,49% de los estudiantes tienen una relación buena con quien vive, el 32,08% una relación muy buena y el 9,43% se lleva regularmente con quien vive. En tanto el 57,16% de los estudiantes manifiesta una regular relación con quien vive, el 28,56% una muy buena y el 14,28% de los estudiantes una relación buena con quien vive.

INTERPRETACIÓN: La percepción de todos los encuestados en el grupo intervenido se encuentra entre muy bien y regular, siendo el número más alto el que pertenece a bien y mejorando las cifras una vez aplicada la guía de intervención psicopedagógica que contrarresta los efectos de un trastorno adaptativo. En tanto la percepción de todos los encuestados se encuentra entre muy bien y regular, siendo el número más alto el que pertenece a regular en el grupo de control, notándose la diferencia.

Pregunta 2: ¿Con qué frecuencia es usted corregido? (grupo intervenido)

| CUADRO N° 4.34. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA FRECUENCIA DE CORRECCIÓN | | |
|---|-------------------|-------------------|
| CORRECCIÓN | Frecuencia | Porcentaje |
| NUNCA | 26 | 49,00 |
| POCAS VECES | 27 | 51,00 |
| Total | 53 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



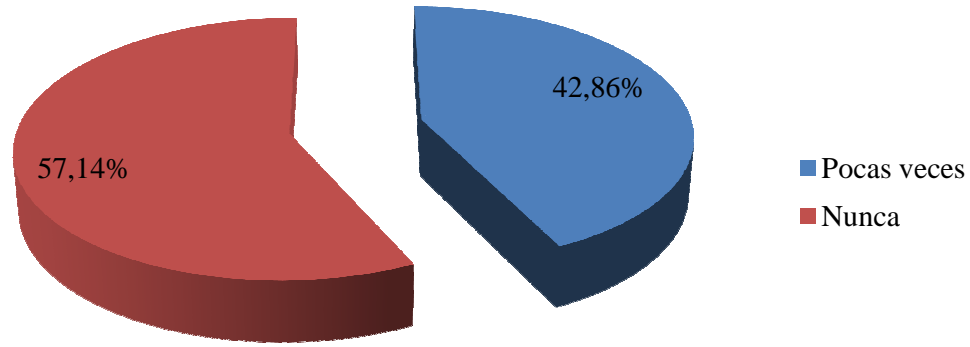
Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

Pregunta 2: ¿Con qué frecuencia es usted corregido? (grupo de control)

| CUADRO N° 4.35. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA FRECUENCIA DE CORRECCIÓN QUE RECIBEN LOS ESTUDIANTES | | |
|---|-------------------|-------------------|
| CORRECCION | Frecuencia | Porcentaje |
| NUNCA | 4 | 57,14 |
| POCAS VECES | 3 | 42,86 |
| Total | 7 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.35. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA FRECUENCIA DE CASTIGO QUE RECIBEN LA MUESTRA DE ESTUDIANTES



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

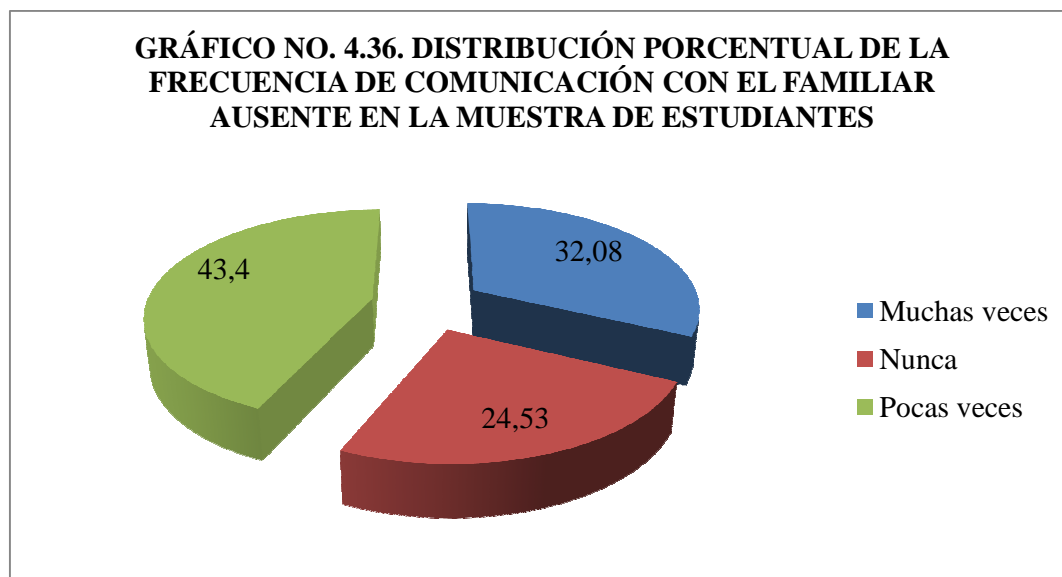
ANÁLISIS: Al 49% de los estudiantes en el grupo intervenido nadie los corrige mientras que en contraposición el 51% recibiría correcciones. En tanto el 42,86% de estudiantes pocas veces es corregido por su mal comportamiento mientras el otro 57,14% nunca lo es.

INTERPRETACIÓN: La mitad de los encuestados en el grupo intervenido refiere que no le proporcionan ningún tipo de corrección, y la otra mitad que pocas veces y de estos últimos quien proporciona la corrección es el representante o quien está a cargo de ellos, mejorando las cifras considerando que una vez aplicada la guía de intervención psicopedagógica, los estudiantes que nunca recibían corrección por sus malas acciones ahora la reciben y que aquellos que eran corregidos ya no lo necesitan. En tanto más de la mitad de los encuestados refiere que no le proporcionan ningún tipo de corrección nunca, y casi la mitad que pocas veces y de estos últimos quien proporciona la corrección es el representante o quien está a cargo de ellos en el grupo de control, notándose la diferencia.

Pregunta 3: ¿Cuál es la frecuencia con la que se comunica usted con el o los familiares ausentes? (grupo intervenido)

| CUADRO NO. 4.36. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA FRECUENCIA DE COMUNICACIÓN CON EL FAMILIAR AUSENTE EN LOS ESTUDIANTES | | |
|---|------------|------------|
| COMUNICACION | Frecuencia | Porcentaje |
| MUCHAS VECES | 17 | 32,08 |
| NUNCA | 13 | 24,53 |
| POCAS VECES | 23 | 43,40 |
| Total | 53 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



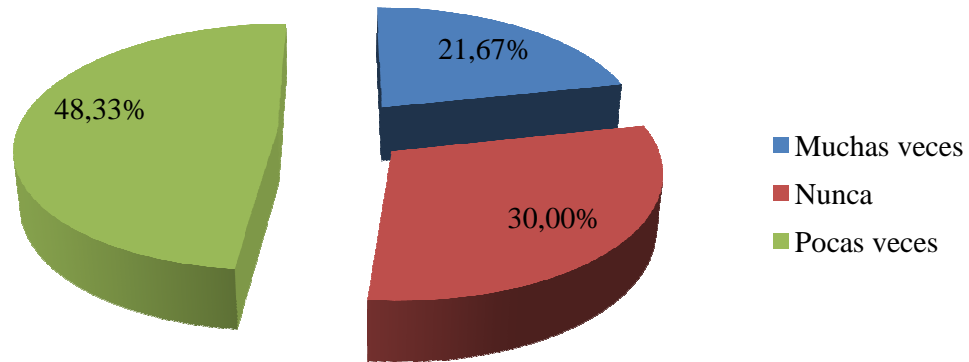
Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

Pregunta 3: ¿Cuál es la frecuencia con la que se comunica usted con el o los familiares ausentes? (grupo de control)

| CUADRO NO° 4.37. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA FRECUENCIA DE COMUNICACIÓN CON EL FAMILIAR AUSENTE EN LOS ESTUDIANTES | | |
|---|------------|------------|
| COMUNICACION | Frecuencia | Porcentaje |
| MUCHAS VECES | 1 | 21,67 |
| NUNCA | 2 | 30,00 |
| POCAS VECES | 4 | 48,33 |
| Total | 7 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO NO. 4.37. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA FRECUENCIA DE COMUNICACIÓN CON EL FAMILIAR AUSENTE EN LA MUESTRA DE ESTUDIANTES



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 43,4% de los estudiantes en el grupo intervenido, pocas veces se comunican con aquellos familiares ausentes, el 32,08% muchas veces se comunican con ellos y el 24,53% de ellos nunca se comunica con sus familiares. En tanto el 48,33% de los estudiantes se comunica pocas veces con sus familiares ausentes, el 30% no lo haría y el 21,67% de ellos muchas veces.

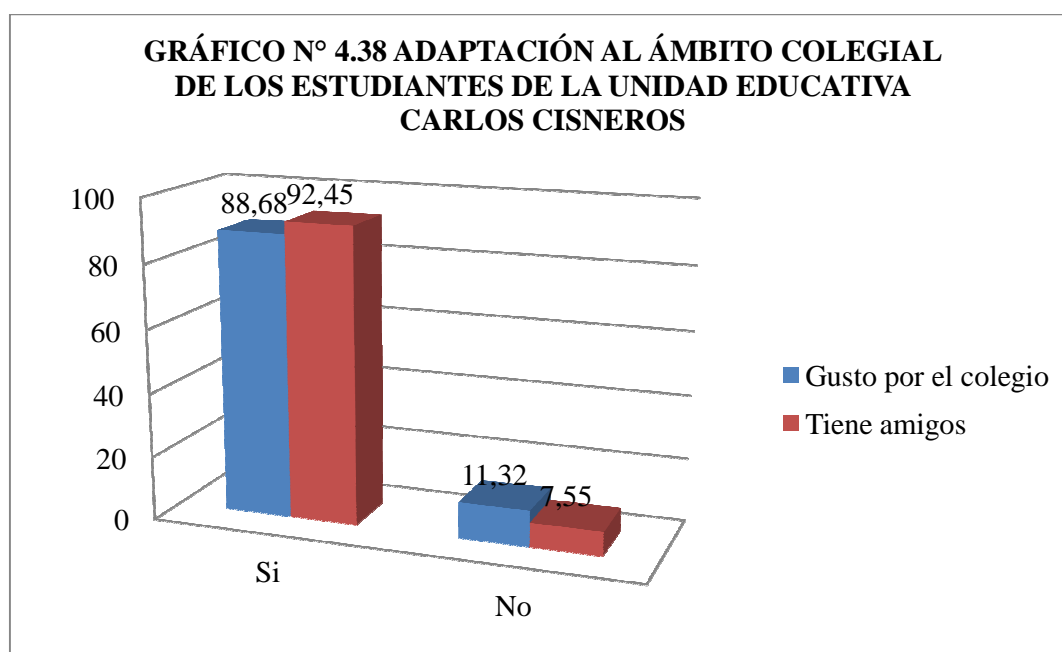
INTERPRETACIÓN: La mayoría en el grupo intervenido, casi la mitad, refiere que se comunican pocas veces, seguido del grupo que indica que muchas veces se comunica y nunca es menos de la cuarta parte. Lo que es un indicador de que una vez aplicada la guía de intervención psicopedagógica que contrarresta los efectos de un trastorno adaptativo hay una mejor relación del progenitor con los hijos a pesar de estar fuera del hogar. En tanto la mayoría, casi la mitad, refiere que se comunican pocas veces, seguido del grupo que indica que nunca se comunica y muchas veces es casi la cuarta parte. Lo que es un indicador de que no hay buena relación del progenitor con los hijos al estar fuera del hogar.

Pregunta 4: ¿Cómo diría usted que se ha adaptado al colegio? (grupo intervenido)

CUADRO NO. 4.38. ADAPTACION AL ÁMBITO COLEGIAL DE LOS ESTUDIANTES

| ADAPTACION | Si | | No | | TOTAL | |
|----------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| | Frecuencia | porcentaje | frecuencia | porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| Gusto por el colegio | 47 | 88,68 | 6 | 11,32 | 53 | 100 |
| Tiene amigos | 49 | 92,45 | 4 | 7,55 | 53 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

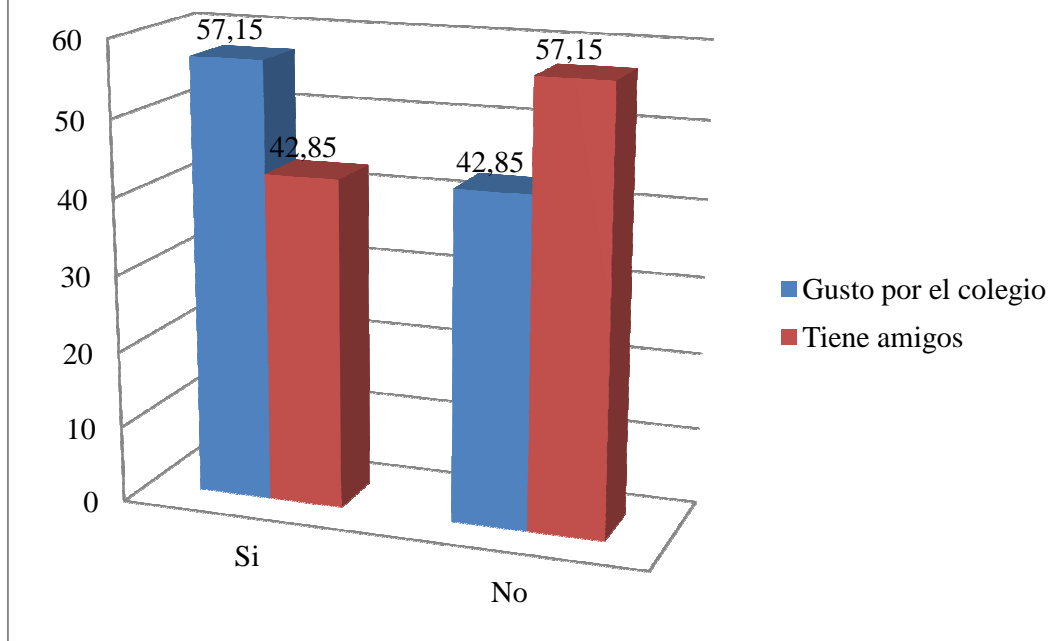
Pregunta 4: ¿Cómo diría usted que se ha adaptado al colegio? (grupo de control)

CUADRO NO° 4.39. ADAPTACION AL ÁMBITO COLEGIAL DE LOS ESTUDIANTES

| ADAPTACION | si | | No | | TOTAL | |
|----------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| | Frecuencia | porcentaje | frecuencia | porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| Gusto por el colegio | 4 | 57,15 | 3 | 42,85 | 7 | 100 |
| Tiene amigos | 3 | 42,85 | 4 | 57,15 | 7 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.39 ADAPTACION AL ÁMBITO COLEGIAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CISNEROS



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 88,68% de los estudiantes en el grupo intervenido indica que le gusta el colegio y así mismo el 92,45% de los estudiantes tendrían amigos. En contraposición el 11,32% de los estudiantes no les gustaría el colegio mientras el 7,55% no tendría amigos. El 57,15% de los estudiantes muestran gusto por el colegio y el 42,85% tendría amigos frente al 57,15% y 42,85% que manifestarían situaciones contrarias.

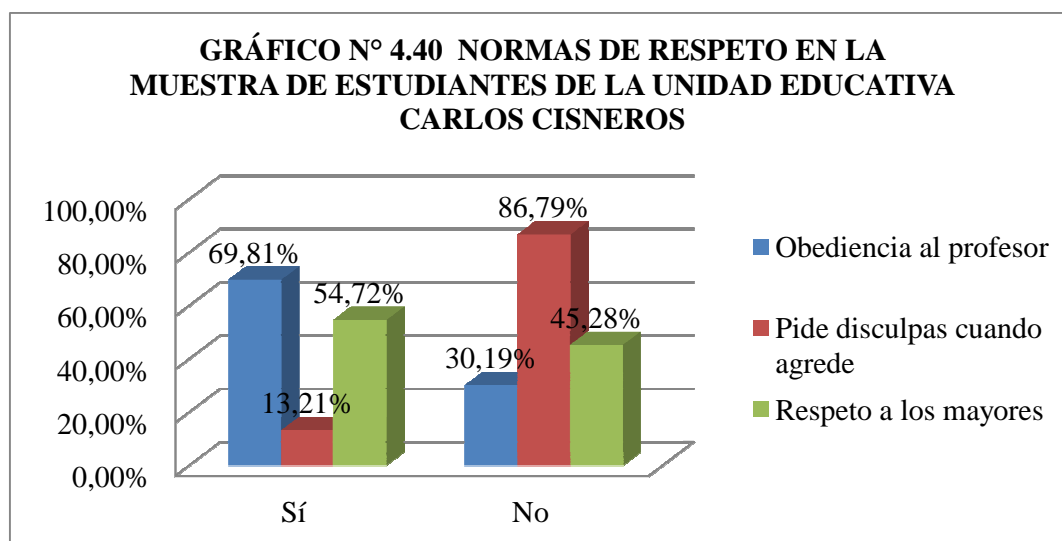
INTERPRETACIÓN: La gran mayoría en el grupo intervenido refiere que sí le gusta el colegio y sí tiene amigos, el porcentaje que no se adapta al colegio ni a los amigos es aún inferior, sin embargo existe, lo que hay que tomar en cuenta para analizar de forma integral la situación del comportamiento de los adolescentes, mejorando las cifras una vez aplicada la guía de intervención psicopedagógica que contrarresta los efectos de un trastorno adaptativo. En tanto la mayoría refiere que sí le gusta el colegio pero no tiene amigos, el porcentaje que no se adapta al colegio y sí a los amigos es inferior, sin embargo existe, lo que hay que tomar en cuenta para analizar de forma integral la situación del comportamiento de los adolescentes en el grupo de control, notándose la diferencia.

Pregunta 5: ¿Qué normas de respeto maneja usted en el aula? (grupo intervenido)

CUADRO N° 4.40 NORMAS DE RESPETO EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS

| NORMAS DE RESPETO | Sí | | No | | TOTAL | |
|--------------------------------|------------|-------|------------|-------|------------|-----|
| | Frecuencia | % | Frecuencia | % | Frecuencia | % |
| Obediencia a los profesores | 37 | 69,81 | 16 | 30,19 | 53 | 100 |
| Pide disculpas cuando agradece | 7 | 13,21 | 46 | 86,79 | 53 | 100 |
| Respeto a los mayores | 29 | 54,72 | 24 | 45,28 | 53 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



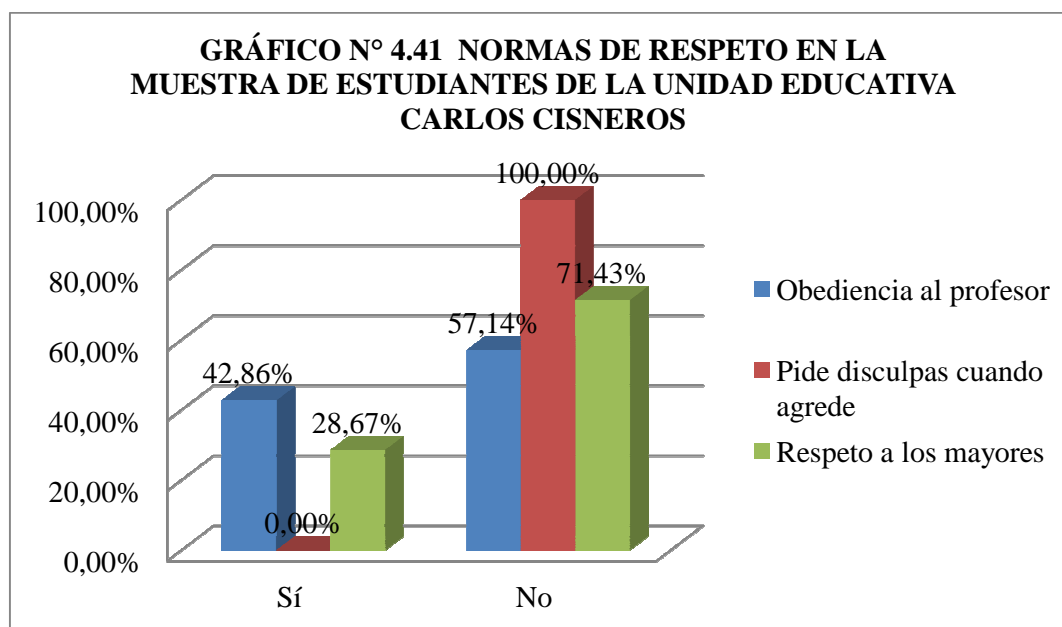
Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

Pregunta 5: ¿Qué normas de respeto maneja usted en el aula? (grupo de control)

CUADRO N° 4.41 NORMAS DE RESPETO EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS

| NORMAS DE RESPETO | sí | | No | | TOTAL | |
|--------------------------------|------------|-------|------------|-------|------------|-----|
| | Frecuencia | % | Frecuencia | % | Frecuencia | % |
| Obediencia a los profesores | 3 | 42,86 | 4 | 57,14 | 7 | 100 |
| Pide disculpas cuando agradece | 0 | 0 | 7 | 100 | 7 | 100 |
| Respeto a los mayores | 2 | 28,67 | 5 | 71,43 | 7 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

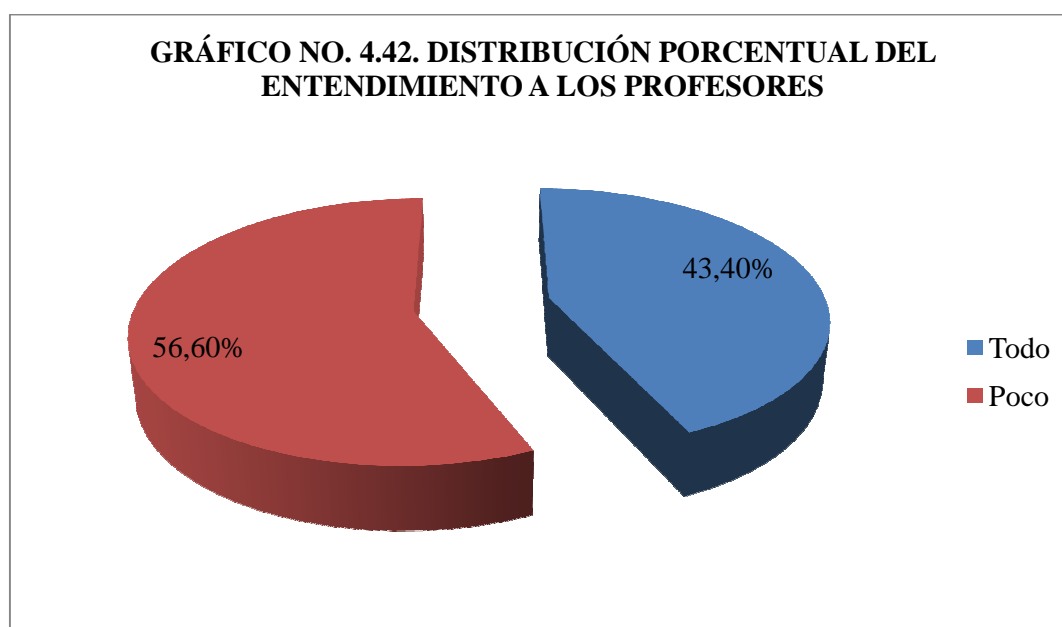
ANÁLISIS: El 69,81% de los estudiantes en el grupo intervenido indica que obedece a los profesores, el 13,21% pide disculpas cuando agradece y el 54,72% respeta a los mayores frente a un 30,19%, 86,79% y 45,28% que respectivamente no lo haría. El 42,86% de los estudiantes indica obediencia a los profesores, el 0% pide disculpas cuando agradece y un 28,67% respeta a los mayores en contraposición del 57,14%, 100% y 71,43% de ellos que no respectivamente.

INTERPRETACIÓN: La gran mayoría en el grupo intervenido refiere que tiene la autopercepción de que sí cumple con las normas de respeto sobretudo en la obediencia a los profesores y el respeto por los mayores, en el aspecto de pedir disculpas cuando agradece existe un pequeño porcentaje que no le hace, pero igualmente se ha mejorado en las cifras una vez aplicada la guía de intervención psicopedagógica que contrarresta los efectos de un trastorno adaptativo. En tanto la minoría refiere que tiene la percepción de que sí cumple con las normas de respeto sobretudo en la obediencia a los profesores y el respeto por los mayores, en el aspecto de pedir disculpas cuando agradece existe un gran porcentaje que no lo hace en el grupo de control, notándose la diferencia.

Pregunta 6: ¿Qué tanto entiende a los profesores sus clases? (grupo intervenido)

| CUADRO NO. 4.42. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DEL ENTENDIMIENTO A LOS PROFESORES | | |
|--|------------|------------|
| ENTENDIMIENTO A LOS PROFESORES | Frecuencia | Porcentaje |
| POCO | 30 | 56,60 |
| TODO | 23 | 43,40 |
| Total | 53 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



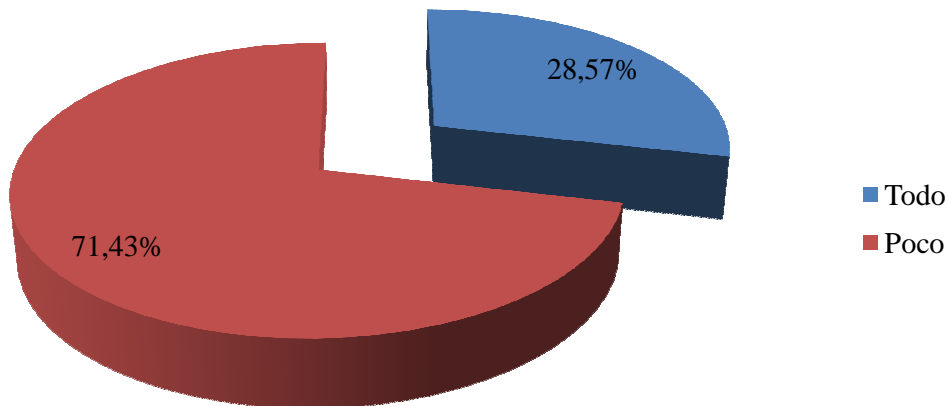
Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

Pregunta 6: ¿Qué tanto entiende a los profesores sus clases? (grupo de control)

| CUADRO NO. 4.43. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DEL ENTENDIMIENTO A LOS PROFESORES POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES | | | | |
|---|---|-----|------------|------------|
| ENTENDIMIENTO A LOS PROFESORES | A | LOS | Frecuencia | Porcentaje |
| POCO | | | 5 | 71,43 |
| TODO | | | 2 | 28,57 |
| Total | | | 7 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO NO. 443. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DEL ENTENDIMIENTO A LOS PROFESORES POR PARTE DE LA MUESTRA DE ESTUDIANTES



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

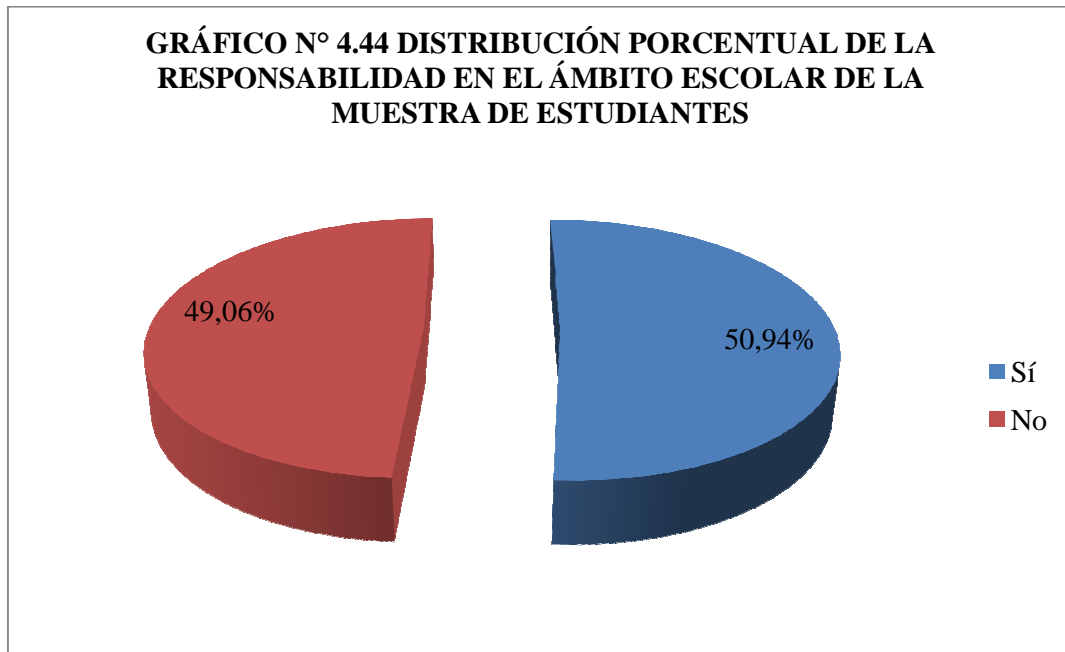
ANÁLISIS: El 43,40% de los estudiantes en el grupo intervenido indica que entiende a los profesores, mientras un 56,60% sostiene que no les entendería a los profesores. En tanto el 71,43% de los estudiantes afirman entenderles poco a los profesores frente al 28,57% que si les entenderían

INTERPRETACIÓN: La mayoría de los encuestados en el grupo intervenido aún pero en menor cantidad entienden a los profesores en una dimensión de poco, y el resto en mayor cantidad que antes indica que todo, esto puede incidir de forma muy directa en el desempeño escolar, aún así se han mejorado las cifras una vez aplicada la guía de intervención psicopedagógica que contrarresta los efectos de un trastorno adaptativo. En tanto la gran mayoría de los encuestados entienden a los profesores en una dimensión de poco, y el poco resto indica que todo, esto puede incidir de forma muy directa en el desempeño escolar en el grupo de control, notándose la diferencia.

Pregunta 7: ¿Es usted responsable con sus deberes en la Unidad Educativa?
(grupo intervenido)

| CUADRO NO. 4.44. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA RESPONSABILIDAD EN EL ÁMBITO ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES | | |
|---|------------|------------|
| RESPONSABILIDAD | Frecuencia | Porcentaje |
| SI | 27 | 50,94% |
| NO | 26 | 49,06% |
| Total | 53 | 100,00% |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán



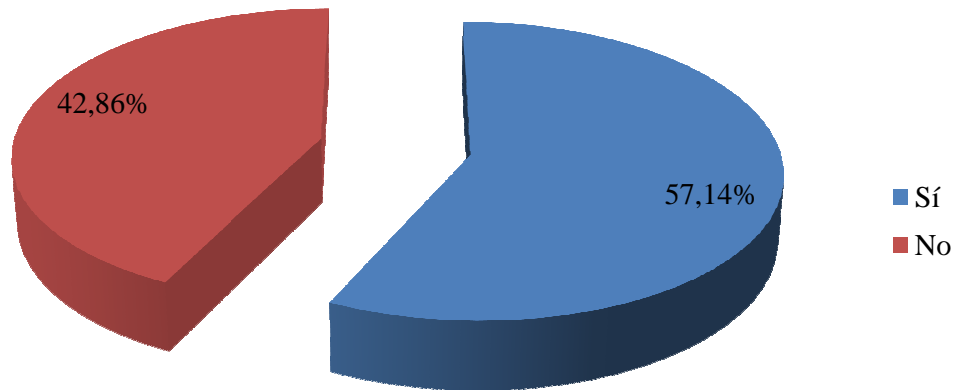
Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

Pregunta 7: ¿Es usted responsable con sus deberes en la Unidad Educativa?
(grupo de control)

| CUADRO NO° 4.45. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA RESPONSABILIDAD EN EL ÁMBITO ESCOLAR EN LOS ESTUDIANTES | | |
|---|------------|------------|
| RESPONSABILIDAD | Frecuencia | Porcentaje |
| SI | 4 | 57,14 |
| NO | 3 | 42,86 |
| Total | 7 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.45 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA RESPONSABILIDAD EN EL ÁMBITO ESCOLAR EN LA MUESTRA DE ESTUDIANTES



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

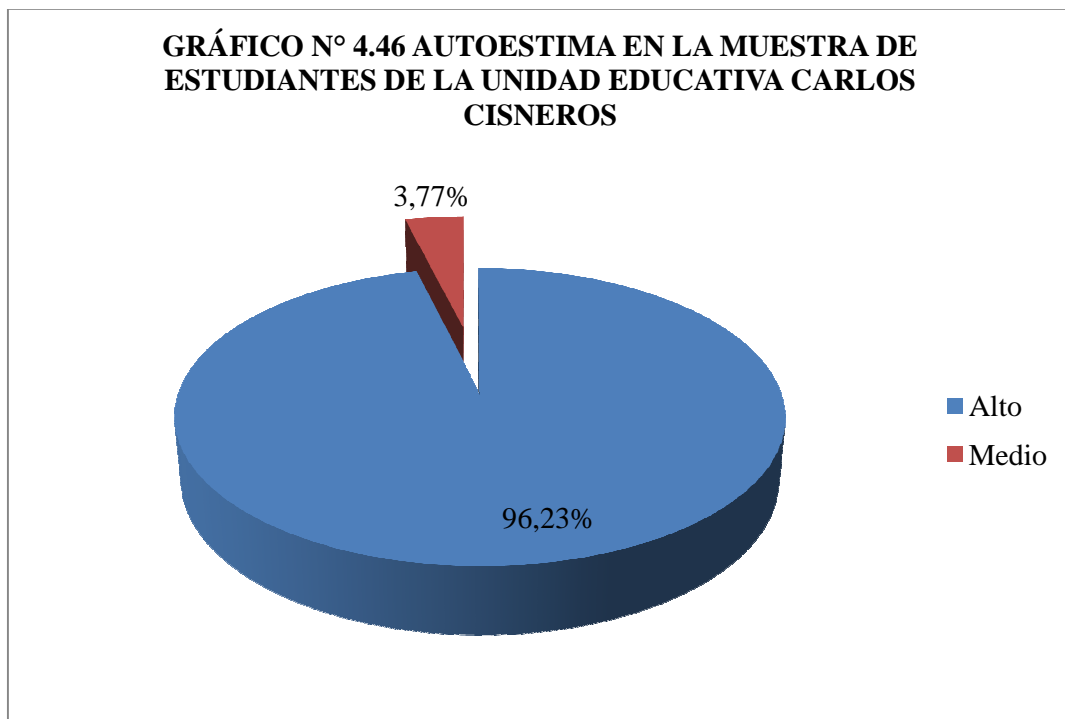
ANÁLISIS: El 50,94% de los estudiantes en el grupo intervenido refieren que sí cumplen con sus tareas mientras el 49,06% no lo haría. En tanto el 57,14% de los estudiantes se muestran como responsables frente al otro 42,86% que no lo sería.

INTERPRETACIÓN: En su absoluta totalidad los estudiantes en el grupo intervenido refieren que sí cumplen con sus tareas, lo que indica que intentan cumplir con sus obligaciones, mejorando las cifras una vez aplicada la guía de intervención psicopedagógica que contrarresta los efectos de un trastorno adaptativo. En tanto en poco más de la mitad de los estudiantes refieren que cumplen con sus tareas, lo que indica que intentan cumplir con sus obligaciones, sin embargo conociendo el dato del cuadro anterior de que no entiende por completo al docente, la tarea puede no estar bien hecha. Y puede crearse conflicto en el adolescente en el grupo de control, notándose la diferencia.

Pregunta 8: ¿Cuál es su nivel de autoestima? (grupo intervenido)

| CUADRO N° 4.46 AUTOESTIMA EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS | | |
|--|------------|------------|
| AUTOESTIMA | Frecuencia | Porcentaje |
| ALTO | 51 | 96,23 |
| MEDIO | 2 | 3,77 |
| BAJO | 0 | 0,00 |
| Total | 53 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



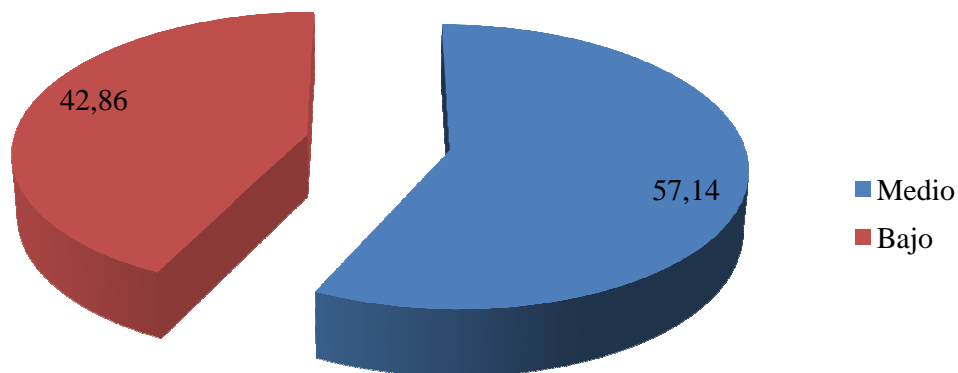
Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

Pregunta 8: ¿Cuál es su nivel de autoestima? (grupo de control)

| CUADRO N° 4.47 AUTOESTIMA EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS | | |
|--|------------|------------|
| AUTOESTIMA | Frecuencia | Porcentaje |
| ALTO | 0 | 0,00 |
| MEDIO | 4 | 57,14 |
| BAJO | 3 | 42,86 |
| Total | 7 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.47 AUTOESTIMA EN LA MUESTRA DE ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

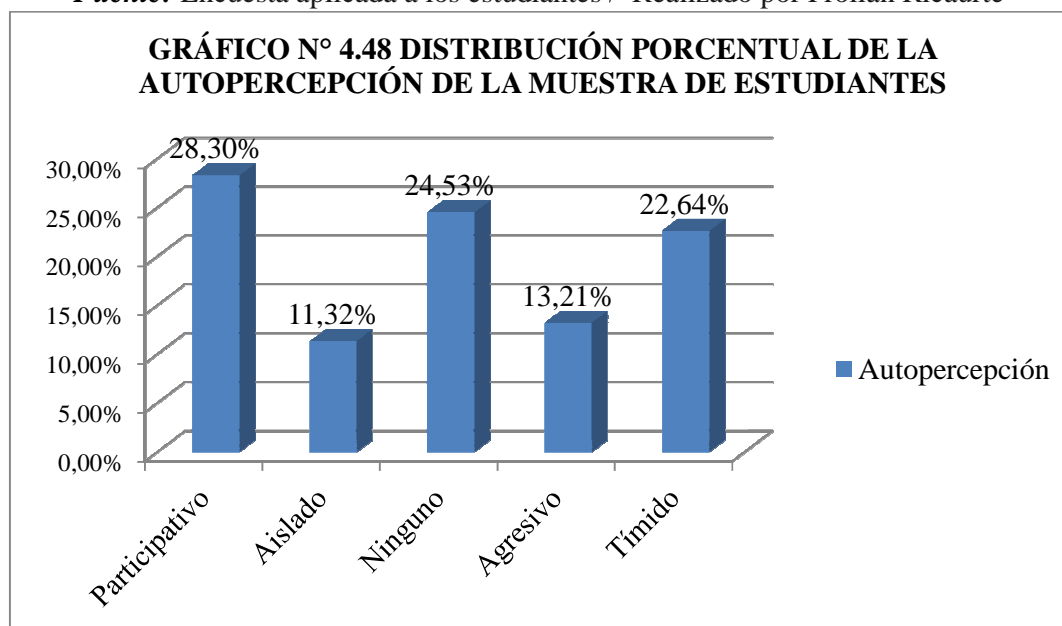
ANÁLISIS: El 96,23% de los estudiantes encuestados en el grupo intervenido considera que sí tiene autoestima, pero un 3,77% no cree tener autoestima. En tanto el 57,14% de estudiantes se presentan como individuos con autoestima en contraposición del 42,86% que no lo serían.

INTERPRETACIÓN: Una cantidad menor en el grupo intervenido en relación al número de la muestra aún indica que no cree tener autoestima, mejorando las cifras una vez aplicada la guía de intervención psicopedagógica que contrarresta los efectos de un trastorno adaptativo. En tanto un poco más de la mitad considera que sí tiene autoestima, el resto bastante significativo en relación al número de la muestra indica que no cree tener autoestima, esto es muy preocupante porque generalmente estos adolescentes son o muy sumisos o muy agresivos, y el tipo de conducta que desarrollan puede ser muy variable en el grupo de control, notándose la diferencia.

Pregunta 9: ¿Usted cómo se auto percibe? (grupo intervenido)

| CUADRO NO. 4.48 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA AUTOPERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES | | |
|--|------------|------------|
| AUTOPERCEPCIÓN | Frecuencia | Porcentaje |
| PARTICIPATIVO | 15 | 28,30 |
| AISLADO | 6 | 11,32 |
| NINGUNO | 13 | 24,53 |
| AGRESIVO | 7 | 13,21 |
| TIMIDO | 12 | 22,64 |
| Total | 53 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



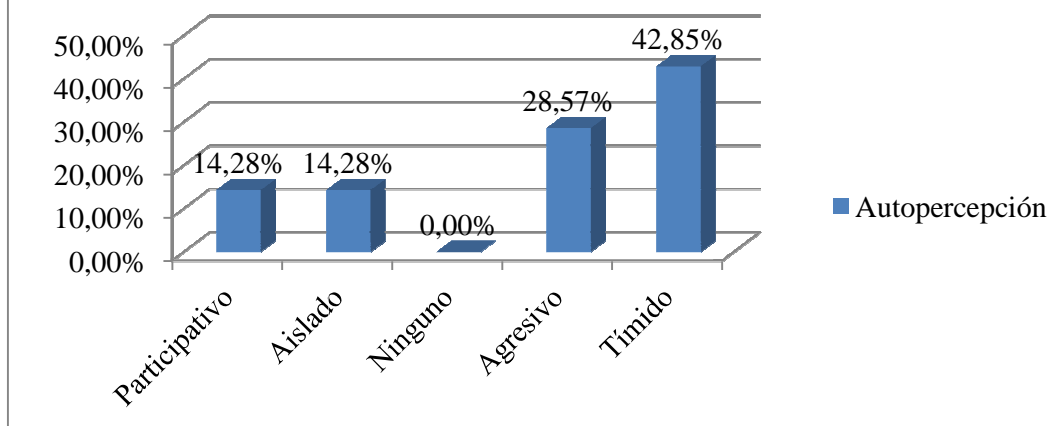
Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

Pregunta 9: ¿Usted cómo se auto percibe? (grupo de control)

| CUADRO NO° 4.49 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA AUTOPERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES | | |
|--|------------|------------|
| AUTOPERCEPCIÓN | Frecuencia | Porcentaje |
| PARTICIPATIVO | 1 | 14,28 |
| AISLADO | 1 | 14,28 |
| NINGUNO | 0 | 0 |
| AGRESIVO | 2 | 28,57 |
| TIMIDO | 3 | 42,85 |
| Total | 7 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.49 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA AUTOPERCEPCIÓN DE LA MUESTRA DE ESTUDIANTES



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: Se tiene en el grupo intervenido que el 28,30% de los estudiantes serían participativos, 11,32% se perciben como aislados, 24,53% de los estudiantes no se definen, 13,21% de ellos se definen como agresivos y un 22,64% como tímidos. El 14,28% de estudiantes se considera participativo, el 14,28% de ellos aislado, el 0% no se auto percibe de ninguna manera, el 28,57% se considera agresivo y el 42,85% de los estudiantes se define como tímido.

INTERPRETACIÓN: Aquí se obtuvieron datos muy distintos en el grupo intervenido, pero que pueden explicar las variables anteriores, por ejemplo: quienes indicaron no tener autoestima generalmente son tímidos, agresivos y aislados, una parte indicó ser tímido, otros indican ser agresivos, pero existen adolescentes aislados también, considerándose todos estos casos como tímido, agresivo y aislado problemas conductuales que puede deberse a la falta de la unión familiar y del descuido por parte de los padres, mejorando las cifras de quienes se consideran participativos o ninguno una vez aplicada la guía de intervención psicopedagógica que contrarresta los efectos de un trastorno adaptativo. En tanto aquí se obtuvieron datos muy distintos, pero que pueden explicar las variables anteriores, por ejemplo: quienes indicaron no tener autoestima generalmente son tímidos, agresivos y aislados, la mayoría indicó ser tímido, otros indican ser agresivos, pero existen adolescentes aislados también, considerándose todos estos casos como tímido, agresivo y aislado problemas conductuales que puede deberse a la falta de la unión familiar y del descuido por parte de los padres en el grupo de control, notándose la diferencia.

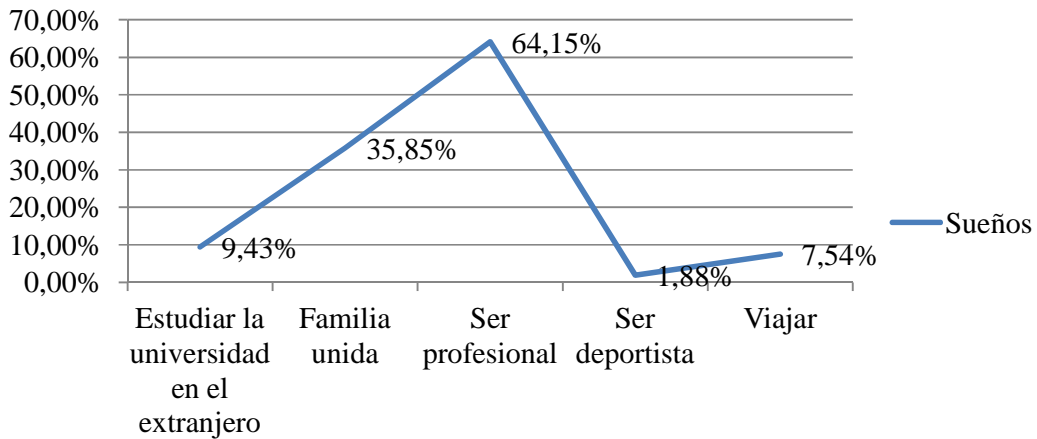
Pregunta 10: ¿Cuál diría usted que es su sueño? (grupo intervenido)

CUADRO. NO. 4.50. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DEL IDEAL DE SUEÑO QUE TIENEN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS

| Sueños | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Estudiar la universidad en el extranjero | 5 | 9,43 |
| Familia unida | 19 | 35,85 |
| Ser profesional | 34 | 64,15 |
| Ser deportista | 1 | 1,88 |
| Viajar | 4 | 7,54 |
| Total | 53 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.50. IDEAL DE SUEÑO QUE TIENEN LA MUESTRA DE ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

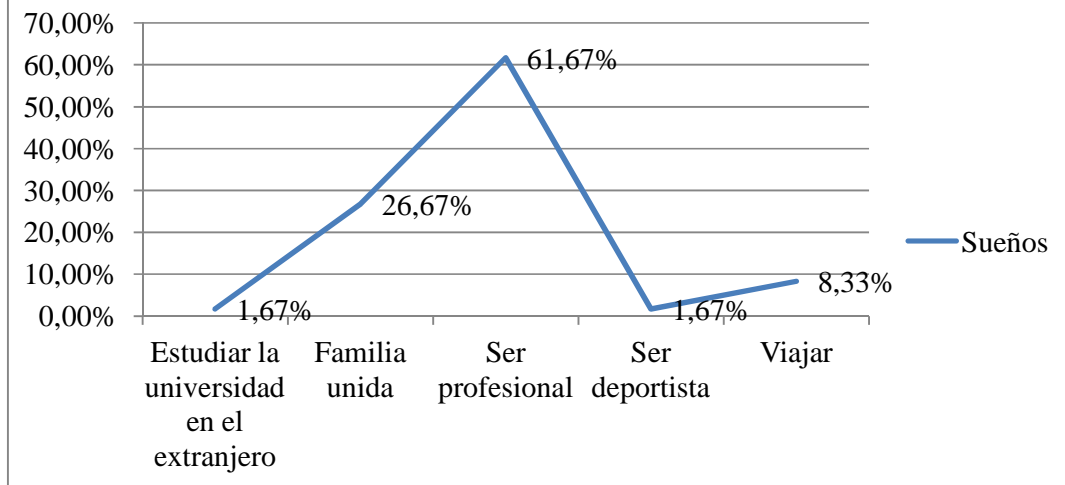
Pregunta 10: ¿Cuál diría usted que es su sueño? (grupo de control)

CUADRO NO° 4.51. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DEL IDEAL DE SUEÑO QUE TIENEN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CISNEROS

| Sueños | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Estudiar la universidad en el extranjero | 0 | 0 |
| Familia unida | 2 | 28,57 |
| Ser profesional | 4 | 57,14 |
| Ser deportista | 0 | 0 |
| Viajar | 1 | 14,29 |
| Total | 7 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.51. IDEAL DE SUEÑO QUE TIENEN LA MUESTRA DE ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: Los sueños de los estudiantes en el grupo intervenido se distribuyen en un 9,43% que desea estudiar la universidad en el extranjero, un 35,85% que sueña con la familia unida, un 64,15% con ser profesional, un 1,88% sueña con ser deportista y un 7,54% con viajar. En tanto el 1,67% de estudiantes aspira a estudiar la universidad en el extranjero, el 26,67% sueña con una familia unida, el 61,67% aspira a ser profesional, 1,67% de estudiantes sueña con ser deportista y el 8,33% desea viajar.

INTERPRETACIÓN: Los ideales de sueños que tienen los estudiantes encuestados en el grupo intervenido son variados, sin embargo hay una muy buena meta que es la de ser profesional, que es lo mejor a lo que puedan aspirar para lograr asegurar su futuro, y otra meta o sueño que cabe destacar es el de tener a la familia unida, lo que refleja la necesidad de contar con un núcleo familiar estable que le ayude a salir adelante en esta etapa tan conflictiva como es la adolescencia, mejorando las cifras una vez aplicada la guía de intervención psicopedagógica que contrarresta los efectos de un trastorno adaptativo. En tanto los ideales de sueños que tienen los estudiantes encuestados son variados, sin embargo hay una muy buena meta que es la de ser profesional, que es lo mejor a lo que puedan aspirar para lograr asegurar su futuro, y otra meta o sueño que cabe destacar es el de tener a la familia unida, lo que refleja la necesidad de contar con un núcleo familiar estable que le ayude a salir adelante en esta etapa tan conflictiva como es la adolescencia en el grupo de control, notándose la diferencia.

Pregunta 11: ¿Recibe ayuda de la Unidad Educativa en caso de conflicto? (grupo intervenido)

| CUADRO NO. 4.52. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA AYUDA QUE RECIBEN DE LA UNIDAD EDUCATIVA EN SITUACIONES CONFLICTIVAS LOS ESTUDIANTES | | |
|--|------------|------------|
| AYUDA DE LA UNIDAD EDUCATIVA | Frecuencia | Porcentaje |
| NO | 11 | 20,75 |
| SI | 42 | 79,25 |
| Total | 53 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte



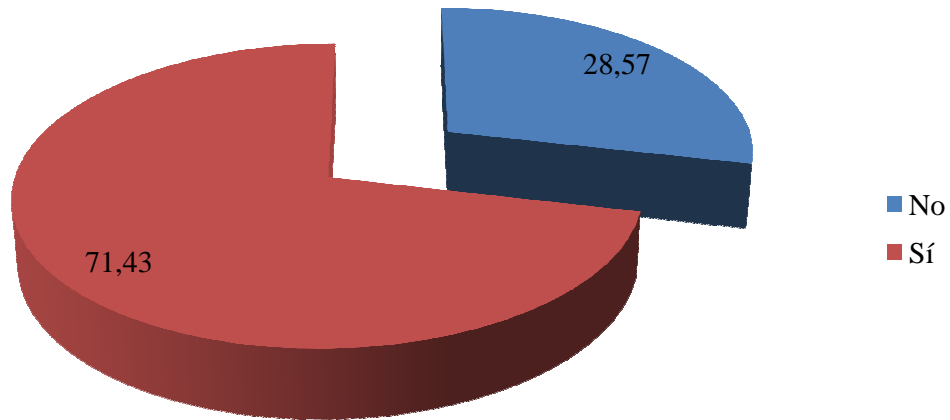
Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

Pregunta 11: ¿Recibe ayuda de la Unidad Educativa en caso de conflicto? (grupo de control)

| CUADRO NO. 4.53. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA AYUDA QUE RECIBEN DE LA UNIDAD EDUCATIVA EN SITUACIONES CONFLICTIVAS LOS ESTUDIANTES | | |
|--|------------|------------|
| AYUDA DE LA UNIDAD EDUCATIVA | Frecuencia | Porcentaje |
| NO | 2 | 28,57 |
| SI | 5 | 71,43 |
| Total | 7 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO NO. 4.53. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA AYUDA QUE RECIBEN DE LA UNIDAD EDUCATIVA EN SITUACIONES CONFLICTIVAS LA MUESTRA DE ESTUDIANTES



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

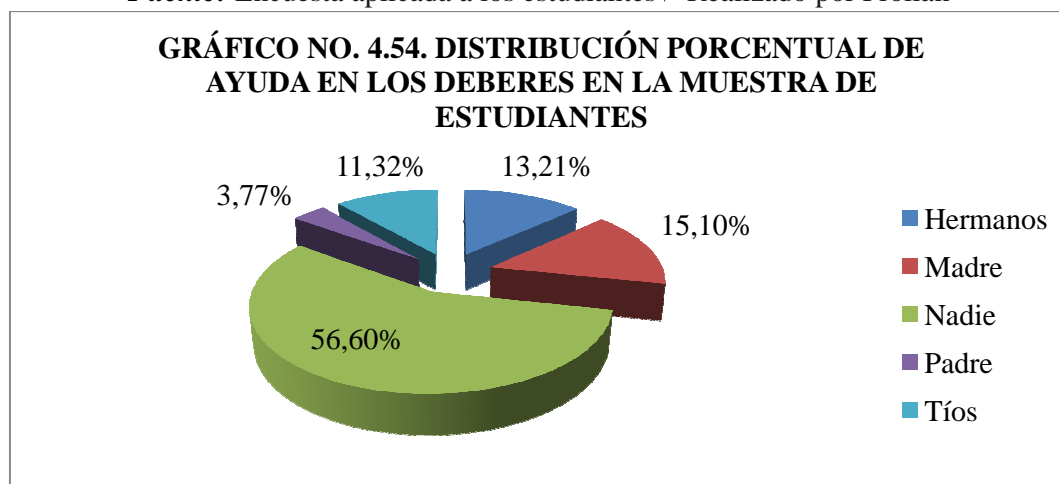
ANÁLISIS: El 79,25% de los estudiantes en el grupo intervenido recibiría ayuda de la Institución, mientras un 20,75% no la recibiría. En tanto el 71,43% recibe ayuda de la unidad educativa en contraposición del 28,57% que no lo haría.

INTERPRETACIÓN: La gran mayoría en el grupo intervenido indica que sí reciben ayuda de la unidad educativa cuando se les presenta alguna situación conflictiva, sin embargo hay un resto de estudiantes meno en cantidad inconforme que indican que no reciben ayuda, mejorando las cifras una vez aplicada la guía de intervención psicopedagógica que contrarresta los efectos de un trastorno adaptativo. En tanto la gran mayoría indica que sí reciben ayuda de la unidad educativa cuando se les presenta alguna situación conflictiva, sin embargo hay un resto de estudiantes con inconformidad al indicar que no reciben ayuda en el grupo de control, notándose la diferencia.

Pregunta 12: ¿Quién le ayuda a usted al momento de hacer los deberes? (grupo intervenido)

| CUADRO NO. 4.54. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE AYUDA EN LOS DEBERES EN LOS ESTUDIANTES | | |
|--|------------|------------|
| QUIEN AYUDA A HACER DEBERES | Frecuencia | Porcentaje |
| HERMANOS | 7 | 13,21 |
| MADRE | 8 | 15,10 |
| NADIE | 30 | 56,60 |
| PADRE | 2 | 3,77 |
| TIOS | 6 | 11,32 |
| Total | 53 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán



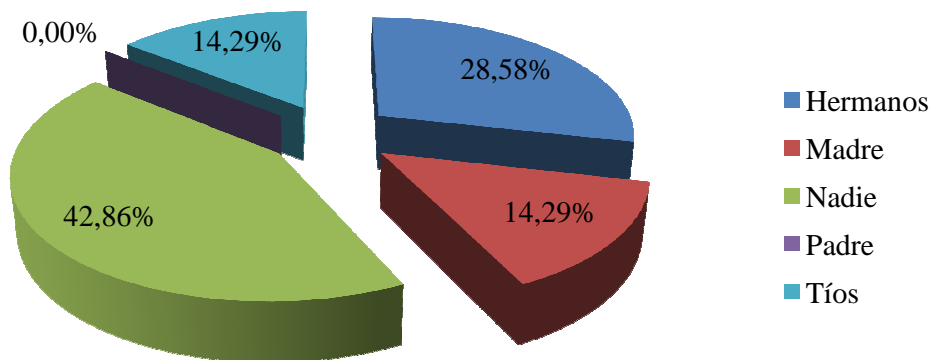
Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

Pregunta 12: ¿Quién le ayuda a usted al momento de hacer los deberes? (grupo de control)

| CUADRO NO. 4.55. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE AYUDA EN LOS DEBERES EN LOS ESTUDIANTES | | |
|--|------------|------------|
| QUIEN AYUDA A HACER DEBERES | Frecuencia | Porcentaje |
| HERMANOS | 1 | 14,29 |
| MADRE | 1 | 14,29 |
| NADIE | 5 | 71,42 |
| PADRE | 0 | 0,00 |
| TIOS | 0 | 0,00 |
| Total | 7 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO NO° 4.55. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE AYUDA EN LOS DEBERES EN LA MUESTRA DE ESTUDIANTES



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 56,60% de los estudiantes en el grupo intervenido no reciben ayuda de nadie en sus deberes, el 13,21% reciben ayuda de sus hermanos, el 15,10% de estudiantes reciben ayuda de su madre al realizar sus deberes, 11,32% de los tíos y finalmente el 3,77% la reciben de su padre. En tanto el 42,86% de estudiantes no recibe ayuda de nadie en sus deberes, el 14,29% de su madre, el 28,58% recibe ayuda de sus hermanos, el 14,29% de estudiantes recibe ayuda de sus tíos y el 0% de su padre en la realización de sus deberes.

INTERPRETACIÓN: Una mayoría menor en el grupo intervenido refirió no recibir ayuda de nadie para realizar deberes, el resto indicó que de papá, mamá, hermanos, y tíos. Sin embargo es necesario indicar que lo que se buscaba con esta variable era ver quién controla las responsabilidades escolares del alumno. Mejorando las cifras una vez aplicada la guía de intervención psicopedagógica que contrarresta los efectos de un trastorno adaptativo. En tanto la mayoría refirió no recibir ayuda de nadie para realizar deberes, el resto indicó que papá, mamá, hermanos, y tíos. Este resultado refleja un bajo interés por parte de familiares en el bienestar académico de los estudiantes, lo va a afectar el autoestima de estos últimos al recibir bajas calificaciones que terminarán estresándole para luego ser víctima de un trastorno adaptativo en el grupo de control, notándose la diferencia.

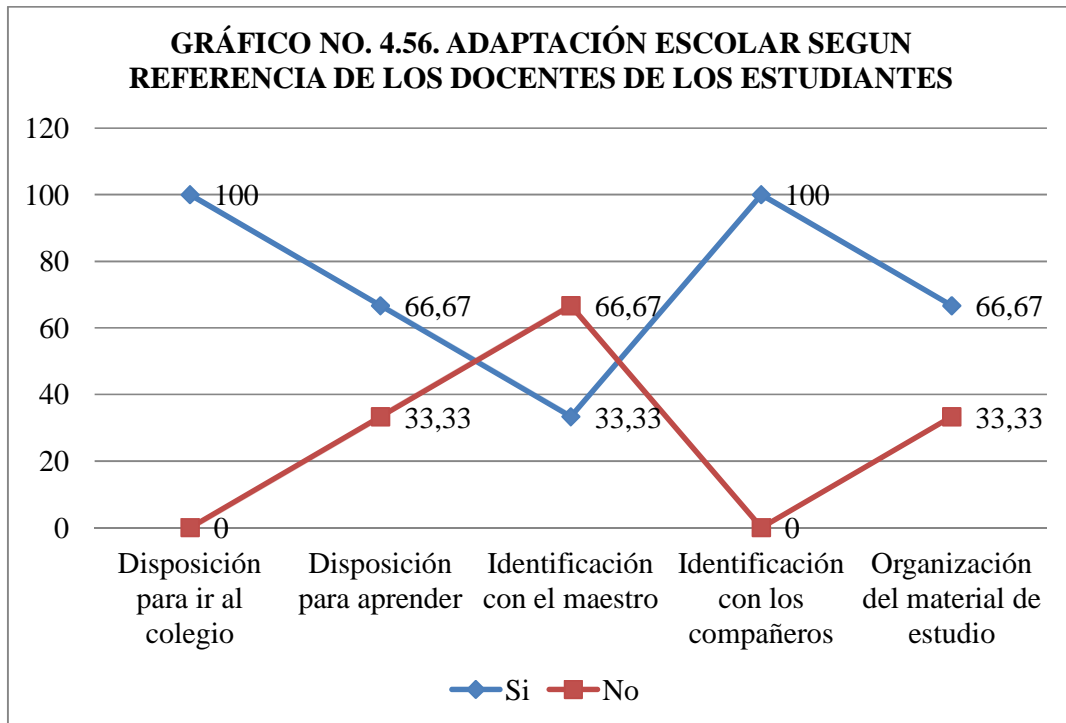
Encuesta aplicada a los docentes de estudiantes con padres migrantes

Pregunta 1: ¿Qué caracteriza fundamentalmente a los estudiantes con trastornos adaptativos? (grupo intervenido)

CUADRO NO. 4.56. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA ADAPTACIÓN ESCOLAR SEGUN REFERENCIA DE LOS DOCENTES DE LOS ESTUDIANTES

| DATOS COLEGIALES | Si | | No | | TOTAL | |
|-------------------------------|------------|-------|------------|-------|------------|-----|
| | Frecuencia | % | Frecuencia | % | Frecuencia | % |
| Disposición de ir al colegio | 3 | 100 | 0 | 0 | 3 | 100 |
| Disposición de aprender | 2 | 66,67 | 1 | 33,33 | 3 | 100 |
| Identificación con el maestro | 1 | 33,33 | 2 | 66,67 | 3 | 100 |
| Identificación con compañeros | 3 | 100 | 0 | 0 | 3 | 100 |
| Organización del estudio | 2 | 66,67 | 1 | 33,33 | 3 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte



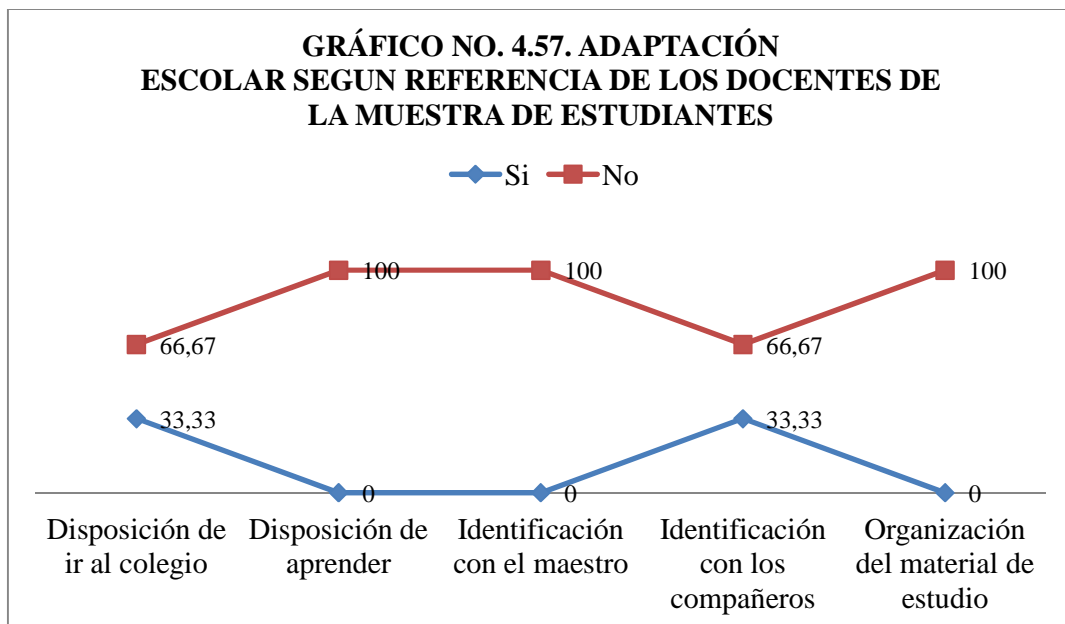
Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

Pregunta 1: ¿Qué caracteriza fundamentalmente a los estudiantes con trastornos adaptativos? (grupo de control)

CUADRO NO. 4.57. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA ADAPTACIÓN ESCOLAR SEGUN REFERENCIA DE LOS DOCENTES

| DATOS COLEGIALES | Si | | No | | TOTAL | |
|--------------------------------------|------------|-------|------------|--------|------------|-----|
| | Frecuencia | % | Frecuencia | % | Frecuencia | % |
| Disposición de ir al colegio | 1 | 33,33 | 2 | 66,67 | 3 | 100 |
| Disposición de aprender | 0 | 0,00 | 3 | 100,00 | 3 | 100 |
| Identificación con el maestro | 0 | 0,00 | 3 | 100,00 | 3 | 100 |
| Identificación con los compañeros | 1 | 33,33 | 2 | 66,67 | 3 | 100 |
| Organización del material de estudio | 0 | 0,00 | 3 | 100,00 | 3 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: Conforme a la gráfica un 100% de los estudiantes en el grupo intervenido muestran disposición para ir al colegio, los que muestran disposición para aprender son

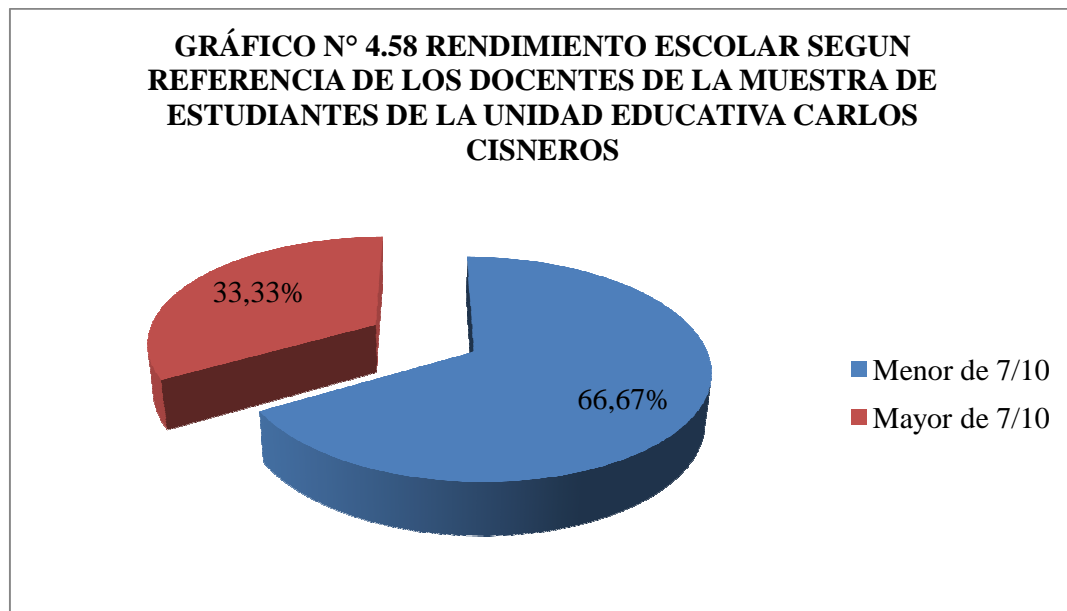
un 66,67%, un 33,33% de los estudiantes se identifica con el maestro, mientras aquellos que se identifican con los compañeros hacen el 100%, asimismo un 66,67% tiende a la organización del material de estudio. En tanto conforme a la gráfica un 66,67% de los estudiantes no muestran disposición para ir al colegio, los que no muestran disposición para aprender son un 100%, un 100% de los estudiantes no se identifica con el maestro, mientras aquellos que se identifican con los compañeros hacen el 33,33%, asimismo un 0% tiende a la organización del material de estudio.

INTERPRETACIÓN: Los datos arrojados en estas variables en el grupo intervenido son muy variados, en relación a la identificación con el docente el No sigue llevando la delantera pero en menor proporción, al igual que con la organización del material de estudio. Pero en la disposición de ir al colegio, e identificación con los compañeros el Sí es aún más mayoritario. En lo referente a la disposición del alumno por aprender el Sí y el No ya no se mantienen iguales ganando el primero. En general las cifras han mejorado una vez aplicada la guía de intervención psicopedagógica que contrarresta los efectos de un trastorno adaptativo. En tanto los datos arrojados en estas variables son muy variados, en relación a identificación con el docente el no lleva la delantera, al igual que con la organización del material de estudio. Pero en la disposición de ir al colegio, e identificación con los compañeros el si es mayoritario. En lo referente a la disposición del alumno por aprender el sí y el no se mantiene iguales en el grupo de control, notándose la diferencia.

Pregunta 2: ¿Cuál es el rendimiento escolar de los estudiantes con trastornos adaptativos? (grupo intervenido)

| CUADRO N° 4.58 RENDIMIENTO ESCOLAR SEGUN REFERENCIA DE LOS DOCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS | | |
|---|------------|------------|
| REPRESENTANTE | Frecuencia | Porcentaje |
| Menor de 7/10 | 2 | 66,67 |
| Mayor de 7/10 | 1 | 33,33 |
| Total | 3 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte



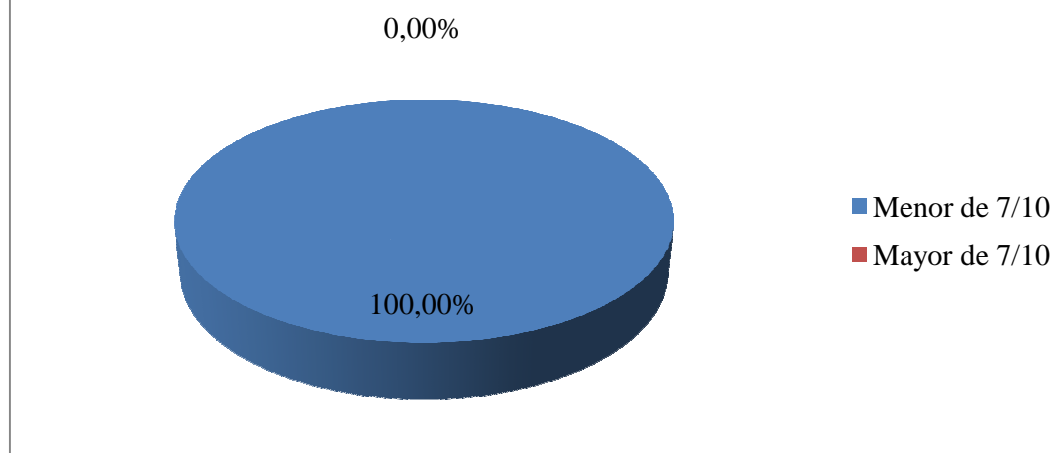
Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

Pregunta 2: ¿Cuál es el rendimiento escolar de los estudiantes con trastornos adaptativos? (grupo de control)

| CUADRO N° 4.59 RENDIMIENTO ESCOLAR SEGUN REFERENCIA DE LOS DOCENTES | | |
|--|------------|------------|
| REPRESENTANTE | Frecuencia | Porcentaje |
| Menor de 7/10 | 3 | 100,00 |
| Mayor de 7/10 | 0 | 0,00 |
| Total | 3 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.59 RENDIMIENTO ESCOLAR SEGUN REFERENCIA DE LOS DOCENTES DE LA MUESTRA DE ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: El 66,67% de los estudiantes en el grupo intervenido mantienen un rendimiento menor a 7/10, teniendo el 33,33% restante un promedio mayor a 7/10. En tanto el 100% de los estudiantes mantienen un rendimiento menor a 7/10, teniendo el 0% restante un promedio mayor a 7/10.

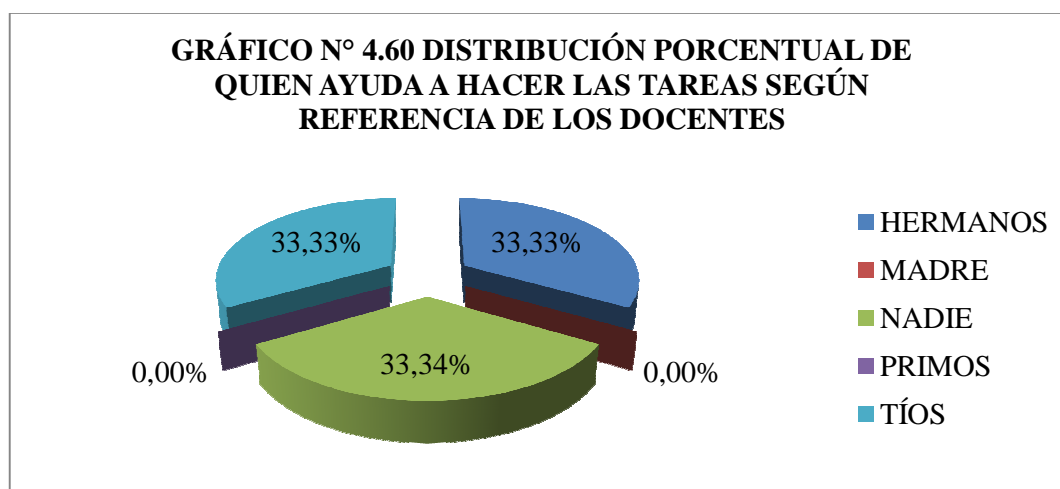
INTERPRETACIÓN: La mayoría de los estudiantes en el grupo intervenido tienen un rendimiento mayor a 7/10. Situación que corrobora los datos anteriores en donde existe un mayor porcentaje de estudiantes que tengan disposición de aprender y organizar el material de estudio. Todo lo mencionado anteriormente refleja el rendimiento escolar. Tal vez se deba a que ya hay quien controle a los estudiantes, mejorando notablemente las cifras una vez aplicada la guía de intervención psicopedagógica que contrarresta los efectos de un trastorno adaptativo. En tanto la gran mayoría de los estudiantes tienen un rendimiento menor a 7/10 lo que se considera como regular, o deficiente. Situación que corrobora los datos anteriores en donde no existe un buen porcentaje de estudiantes que tengan disposición de aprender y organizar el material de estudio. Todo lo mencionado anteriormente refleja el rendimiento escolar. Tal vez se deba a que no hay quien controle a los estudiantes en el grupo de control, notándose la diferencia.

Pregunta 3: ¿Quién ayuda en sus deberes a los estudiantes con trastornos adaptativos? (grupo intervenido)

CUADRO N° 4.60 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE QUIEN AYUDA A HACER LAS TAREAS SEGÚN REFERENCIA DE LOS DOCENTES DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS

| AYUDA EN DEBERES | Frecuencia | Porcentaje |
|------------------|------------|------------|
| HERMANOS | 1 | 33,33 |
| MADRE | 0 | 0 |
| NADIE | 1 | 33,34 |
| PRIMOS | 0 | 0 |
| TIOS | 1 | 33,33 |
| Total | 3 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

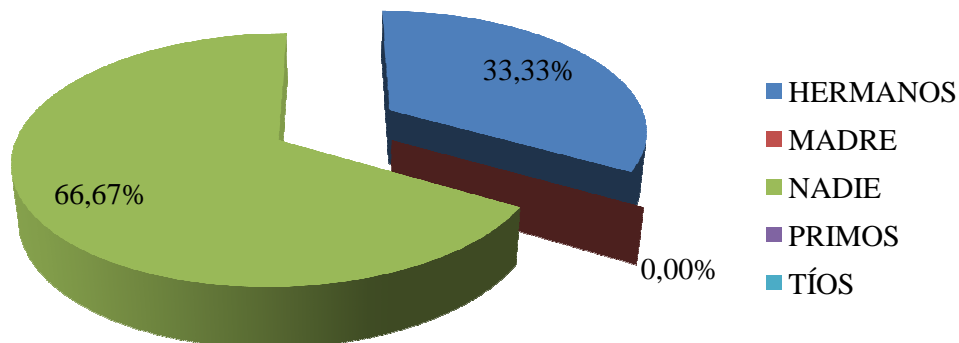
Pregunta 3: ¿Quién ayuda en sus deberes a los estudiantes con trastornos adaptativos? (grupo de control)

CUADRO N° 4.61 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE QUIEN AYUDA A HACER LAS TAREAS SEGÚN REFERENCIA DE LOS DOCENTES

| AYUDA EN DEBERES | Frecuencia | Porcentaje |
|------------------|------------|------------|
| HERMANOS | 1,00 | 33,33 |
| MADRE | 0,00 | 0,00 |
| NADIE | 2,00 | 66,67 |
| PRIMOS | 0,00 | 0,00 |
| TIOS | 0,00 | 0,00 |
| Total | 3 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.61 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE QUIEN AYUDA A HACER LAS TAREAS SEGÚN REFERENCIA DE LOS DOCENTES



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: Se puede observar que el 33,34% de estudiantes en el grupo intervenido no recibe ayuda de nadie en sus deberes, que un 33,33% de ellos recibe ayuda de sus hermanos, un 0% de su madre, el 33,33% de los tíos y un 0% de sus primos. Se puede observar que el 66,67% de estudiantes no recibe ayuda de nadie en sus deberes, que un 33,33% de ellos recibe ayuda de sus hermanos, un 0% de su madre, el 0% de los tíos y un 0% de sus primos.

INTERPRETACIÓN: Aquí se encontró un dato muy similar al encontrado en los datos que indicaron en el grupo intervenido los estudiantes en la encuesta y es que en menor proporción aún existen quienes nadie los ayuda a hacer los deberes, es decir, que nadie está pendiente de ello, lo que se ve reflejado en su rendimiento. Al igual que en la encuesta de los estudiantes los hermanos en mayor porcentaje son quienes los ayudan. Pese a todo ello han mejorado notablemente las cifras una vez aplicada la guía de intervención psicopedagógica que contrarresta los efectos de un trastorno adaptativo. En tanto aquí se encontró un dato muy similar al encontrado en los datos que indicaron los estudiantes en la encuesta y es que nadie los ayuda a hacer los deberes, es decir, que nadie está pendiente de ello, lo que se ve reflejado en su rendimiento. Al igual que en la encuesta de los estudiantes los hermanos en mayor porcentaje son quienes los ayudan en el grupo de control, notándose la diferencia.

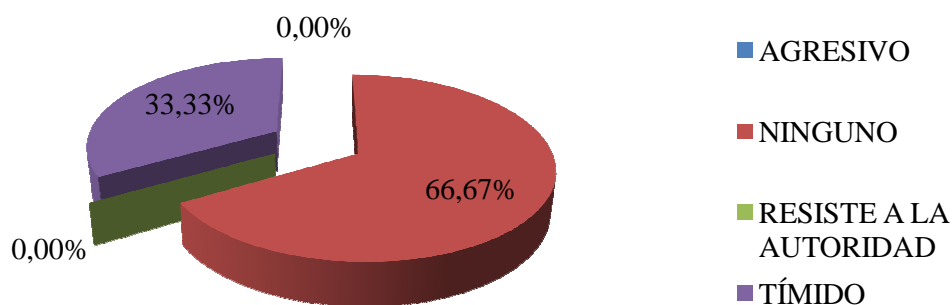
Pregunta 4: ¿Cómo es la relación entre los estudiantes con trastornos adaptativos y los demás dentro del aula? (grupo intervenido)

CUADRO N° 4.62 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA RELACIÓN DEL ALUMNO/A CON LOS COMPAÑEROS DEL GRUPO SEGÚN REFERENCIA DE LOS DOCENTES DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS

| RELACION CON EL GRUPO | Frecuencia | Porcentaje |
|------------------------|------------|------------|
| AGRESIVO | 0 | 0 |
| NINGUNO | 2 | 66,67 |
| RESISTE A LA AUTORIDAD | 0 | 0 |
| TIMIDO | 1 | 33,33 |
| Total | 3 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.62 DISPONIBILIDAD DE APOYO PEDAGÓGICO SEGÚN REFERENCIA DE LOS DOCENTES DE LA MUESTRA DE ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

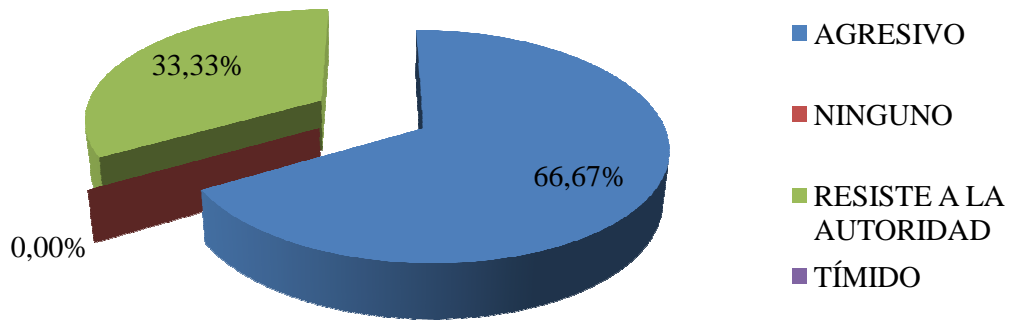
Pregunta 4: ¿Cómo es la relación entre los estudiantes con trastornos adaptativos y los demás dentro del aula? (grupo de control)

CUADRO N° 4.63 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA RELACIÓN DEL ALUMNO/A CON LOS COMPAÑEROS DEL GRUPO SEGÚN REFERENCIA DE LOS DOCENTES

| RELACION CON EL GRUPO | Frecuencia | Porcentaje |
|------------------------|------------|------------|
| AGRESIVO | 2 | 66,67 |
| NINGUNO | 0 | 0,00 |
| RESISTE A LA AUTORIDAD | 1 | 33,33 |
| TIMIDO | 0 | 0,00 |
| Total | 3 | 100,00 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.63 DISPONIBILIDAD DE APOYO PEDAGÓGICO SEGUN REFERENCIA DE LOS DOCENTES DE LA MUESTRA DE ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: Conforme a la gráfica un 33,33% de los estudiantes en el grupo intervenido son tímidos, los que resisten a la autoridad constituyen un 0%, un 0% de los estudiantes resultan agresivos, mientras aquellos que no presentan ninguna de estas actitudes en su relación de grupo hacen el 66,67%. En tanto conforme a la gráfica un 0% de los estudiantes son tímidos, los que resisten a la autoridad constituyen un 33,33%, un 66,67% de los estudiantes resultan agresivos, mientras aquellos que no presentan ninguna de estas actitudes en su relación de grupo hacen el 0%.

INTERPRETACIÓN: La mayoría de encuestados refirió que en el grupo intervenido los estudiantes se relacionan debidamente, así las cifras han mejorado notablemente en relación a quienes no presentan ya actitudes negativas una vez aplicada la guía de intervención psicopedagógica que contrarresta los efectos de un trastorno adaptativo. En tanto la mayoría de encuestados refirió que los estudiantes no se relacionan debidamente, lo que influye también y corrobora el gran número de estudiantes con mal comportamiento en el grupo de control, notándose la diferencia.

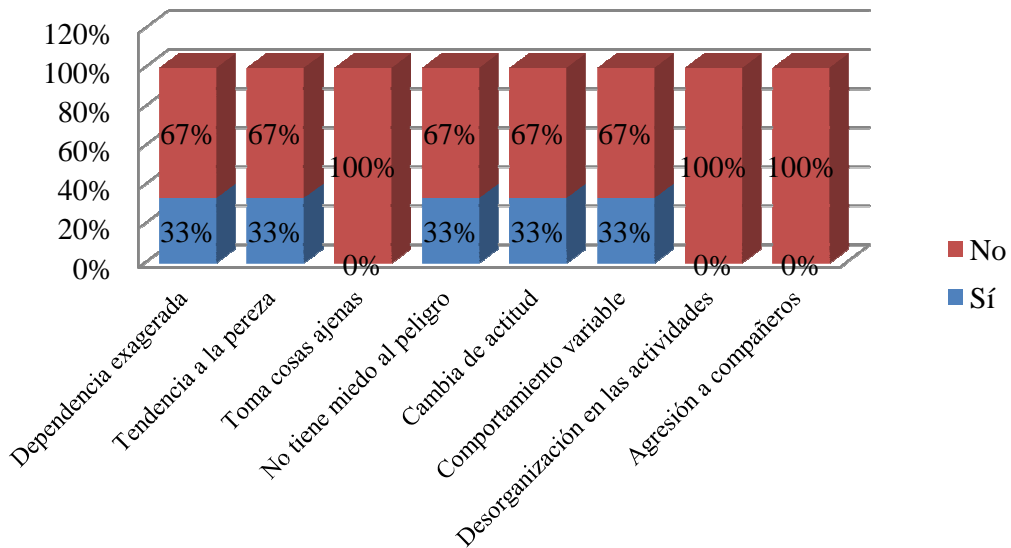
Pregunta 5: ¿Qué conductas se observan en los estudiantes con trastornos adaptativos por ser hijos de migrantes? (grupo intervenido)

CUADRO N° 4.64. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE CONDUCTAS OBSERVABLES EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS SEGÚN LA REFERENCIA DE SUS DOCENTES

| CONDUCTAS OBSERVABLES | Sí | | No | | TOTAL | |
|------------------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| Dependencia Exagerada | 1 | 33,33 | 2 | 66,67 | 3 | 100 |
| Tendencia a la pereza | 1 | 33,33 | 2 | 66,67 | 3 | 100 |
| Toma cosas ajenas | 0 | 0,00 | 3 | 100,00 | 3 | 100 |
| No tiene miedo al peligro | 1 | 33,33 | 2 | 66,67 | 3 | 100 |
| Cambia de actitud | 1 | 33,33 | 2 | 66,67 | 3 | 100 |
| Comportamiento Variable | 1 | 33,33 | 2 | 66,67 | 3 | 100 |
| Desorganización en las actividades | 0 | 0 | 3 | 100 | 3 | 100 |
| Agresión a compañeros | 0 | 0 | 3 | 100 | 3 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.64. CONDUCTAS OBSERVABLES EN LA MUESTRA DE ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA



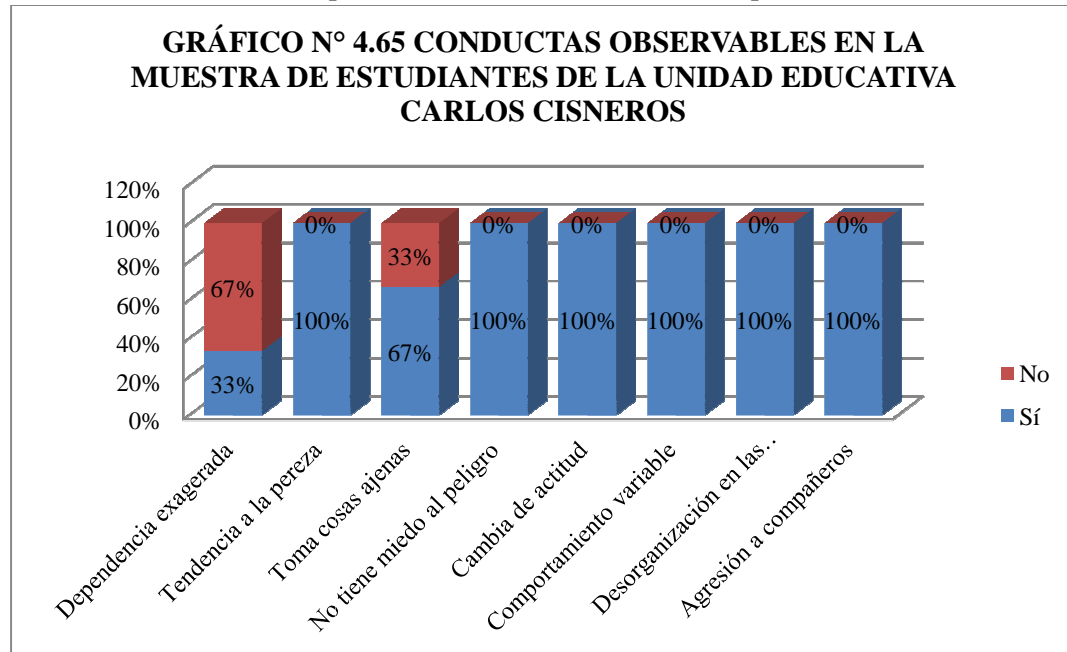
Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

Pregunta 5: ¿Qué conductas se observan en los estudiantes con trastornos adaptativos por ser hijos de migrantes? (grupo de control)

CUADRO N° 4.65. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE CONDUCTAS OBSERVABLES EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS

| CONDUCTAS OBSERVABLES | Sí | | No | | TOTAL | |
|------------------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| | Frecuencia | porcentaje | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| Dependencia Exagerada | 1 | 33,33 | 2 | 66,67 | 7 | 100 |
| Tendencia a la pereza | 3 | 100 | 0 | 0 | 7 | 100 |
| Toma cosas ajenas | 2 | 66,67 | 1 | 33,33 | 7 | 100 |
| No tiene miedo al peligro | 3 | 100 | 0 | 0 | 7 | 100 |
| Cambia de actitud | 3 | 100 | 0 | 0 | 7 | 100 |
| Comportamiento Variable | 3 | 100 | 0 | 0 | 7 | 100 |
| Desorganización en las actividades | 3 | 100 | 0 | 0 | 7 | 100 |
| Agresión a compañeros | 3 | 100 | 0 | 0 | 7 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: Conforme a la gráfica un 33,33% de los estudiantes en el grupo intervenido serían exageradamente dependientes, los que muestran tendencia a la pereza serían un 33,33%, un 0% de los estudiantes toman cosas ajenas, mientras aquellos que no tienen miedo al peligro hacen el 33,33%, asimismo un 33,3% tiende a cambiar de actitud de manera inesperada, teniendo al menos un 33,33% de estudiantes con comportamiento variable. 0% presenta desorganización al realizar actividades y el 0% agrede a sus compañeros. En tanto conforme a la gráfica un 33,33% de los estudiantes serían exageradamente dependientes, los que muestran tendencia a la pereza serían un 100%, un 66,67% de los estudiantes toman cosas ajenas, mientras aquellos que no tienen miedo al peligro hacen el 100%, asimismo un 100% tiende a cambiar de actitud de manera inesperada, teniendo al menos un 100% de estudiantes con comportamiento variable, 100% presenta desorganización en sus actividades y el 100% agrede a sus compañeros.

INTERPRETACIÓN: Las conductas observables en el grupo intervenido que refieren los representantes de los estudiantes en menor cantidad son las de tendencia a la pereza, comportamiento y actitud variables, siendo motivo sobre todo para la desorganización en las actividades. Sin embargo es necesario recordar que estos estudiantes están en su totalidad viviendo sin sus dos padres, solo con uno de ellos o en el peor de los casos sin ninguno y con otros familiares, por lo que no tienen control en sus actividades de ningún tipo. Aún así las cifras han mejorado reduciéndose notablemente una vez aplicada la guía de intervención psicopedagógica que contrarresta los efectos de un trastorno adaptativo. En tanto las conductas observables que refieren los representantes de los estudiantes en su mayoría son las de tendencia a la pereza, comportamiento y actitud variables, siendo motivo sobre todo para la desorganización en las actividades. Sin embargo es muy necesario indicar que estos estudiantes están en su totalidad viviendo sin sus dos padres, solo con uno de ellos o en el peor de los casos sin ninguno y con otros familiares, por lo que no tienen control en sus actividades de ningún tipo en el grupo de control, notándose la diferencia.

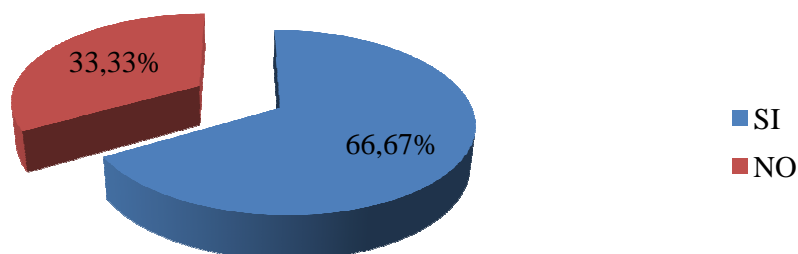
Pregunta 6: ¿Existe una relación entre la ausencia de los padres y el comportamiento escolar? (grupo intervenido)

CUADRO N° 4.66. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA RELACIÓN ENTRE LA AUSENCIA DE LOS PADRES Y EL COMPORTAMIENTO ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS SEGÚN LOS DOCENTES

| AFECTA | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|------------|------------|
| SI | 2 | 66,67 |
| NO | 1 | 33,33 |
| Total | 3 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.66. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA RELACIÓN ENTRE LA AUSENCIA DE LOS PADRES Y EL COMPORTAMIENTO ESCOLAR SEGÚN LOS DOCENTES



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

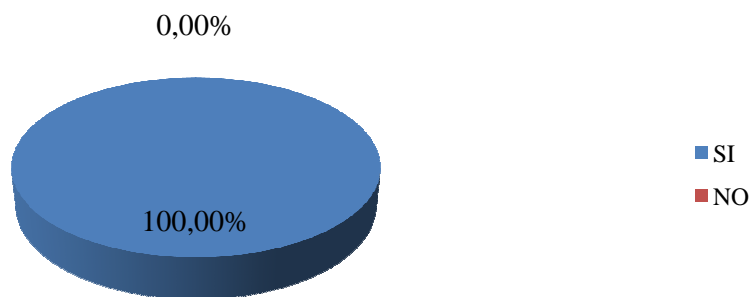
Pregunta 6: ¿Existe una relación entre la ausencia de los padres y el comportamiento escolar? (grupo de control)

CUADRO N° 4.67. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA RELACIÓN ENTRE LA AUSENCIA DE LOS PADRES Y EL COMPORTAMIENTO ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS

| AFECTA | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|------------|------------|
| SI | 3 | 100 |
| NO | 0 | 0 |
| Total | 3 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO N° 4.67. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA RELACIÓN ENTRE LA AUSENCIA DE LOS PADRES Y EL COMPORTAMIENTO ESCOLAR DE LA MUESTRA DE ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS SEGÚN LOS DOCENTES



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: Un 66,67% de los encuestados, entre docentes, indican que se evidencia en el grupo intervenido una relación directa entre la ausencia de los padres y el comportamiento escolar, teniendo por otra parte que el 33,33% de los encuestados manifiesta que tal situación no influye el rendimiento de éstos. En tanto un 100% de los encuestados, entre docentes, indican que se evidencia una relación directa entre la ausencia de los padres y el comportamiento escolar, teniendo por otra parte que el 0% de los encuestados manifiesta que tal situación no influye el rendimiento de éstos en el grupo de control.

INTERPRETACIÓN: La mayoría de los encuestados, entre docentes, indican con beneplácito que aunque es notable una relación directa entre la ausencia de los padres y el comportamiento escolar, en el grupo intervenido esta viene decreciendo una vez aplicada la guía de intervención, y obviamente se ha demostrado con los datos obtenidos. En tanto la gran mayoría de los encuestados, entre docentes, indican una notable relación directa entre la ausencia de los padres y el comportamiento escolar en el grupo de control en el grupo de control, notándose la diferencia.

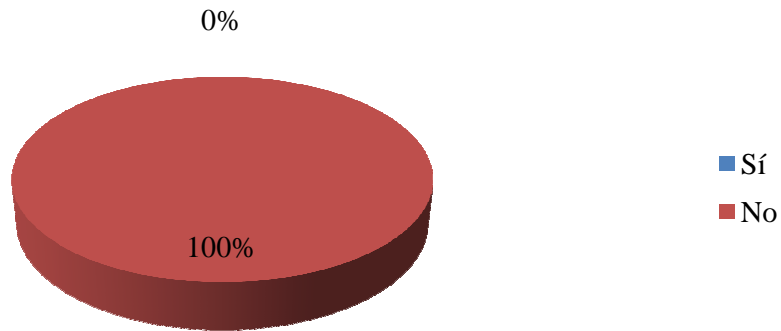
Pregunta 7: ¿Existen agresiones o problemas entre o con los estudiantes con trastornos adaptativos de la Unidad Educativa? (grupo intervenido)

CUADRO NO. 4.68 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE AGRESIONES O PROBLEMAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS SEGÚN REFERENCIA DE LOS DOCENTES

| PROBLEMAS | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------|------------|------------|
| SI | 0 | 0,00 |
| NO | 3 | 100,00 |
| Total | 3 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO.NO. 4.68 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE AGRESIONES O PROBLEMAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS SEGÚN REFERENCIA DE LOS DOCENTES



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

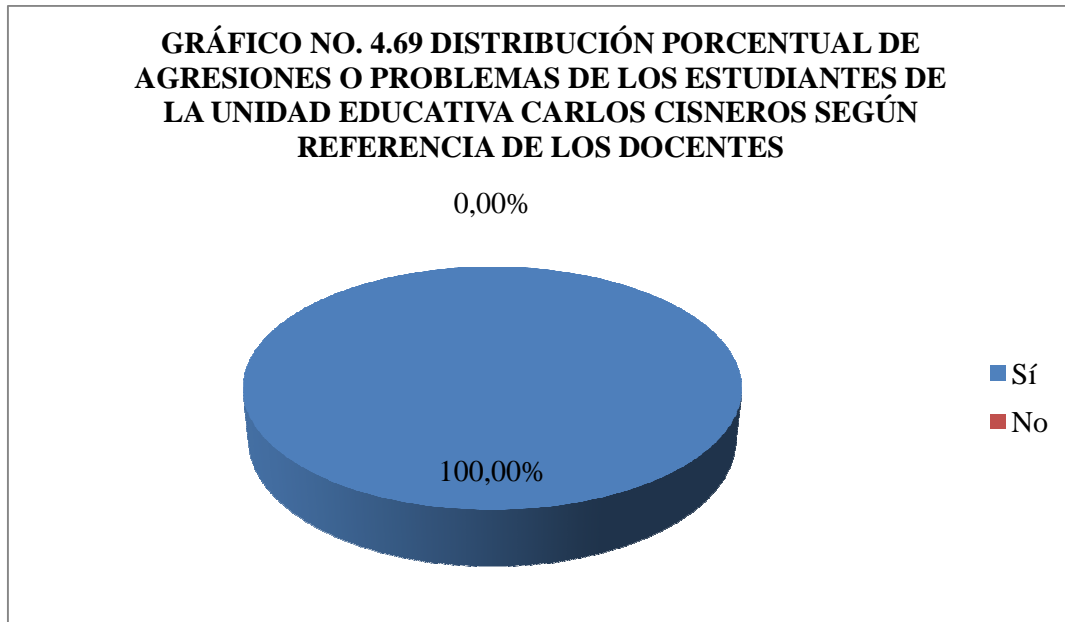
Pregunta 7: ¿Existen agresiones o problemas entre o con los estudiantes con trastornos adaptativos de la Unidad Educativa? (grupo de control)

CUADRO NO° 4.69. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE AGRESIONES O PROBLEMAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS SEGÚN REFERENCIA DE LOS DOCENTES

| PROBLEMAS | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------|------------|------------|
| SI | 3 | 100 |
| NO | 0 | 0 |
| Total | 3 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

GRÁFICO NO. 4.69 DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE AGRESIONES O PROBLEMAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS SEGÚN REFERENCIA DE LOS DOCENTES



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes / Realizado por Froilán Ricaurte

ANÁLISIS: Un 0% de los encuestados, entre docentes, indican que existen conductas agresivas en los estudiantes teniendo por otra parte que el 100% de los encuestados manifiesta que tales conductas no se observan ya en el grupo intervenido. Un 100% de los encuestados, entre docentes, indican que sigue existiendo conductas agresivas en los estudiantes teniendo por otra parte que el 0% de los encuestados manifiesta que tales conductas no se observan en el grupo de control.

INTERPRETACIÓN: La mayoría de docentes concuerdan que una vez aplicada la guía de intervención psicopedagógica las agresiones o problemas de esta índole han disminuido en el grupo intervenido. En tanto la gran mayoría de docentes concuerdan que una vez aplicada la guía de intervención psicopedagógica en el grupo de control las agresiones o problemas de esta índole disminuirán, y obviamente esto se ha demostrado con los datos obtenidos.

4.3. COMPROBACIÓN DE LA HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

Con la finalidad de realizar la comprobación de la hipótesis, en lo relacionado a que el diseño y aplicación de la guía de intervención psicopedagógica para trastornos adaptativos "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" mejora el comportamiento de los estudiantes, hijos de migrantes del Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015, se tomó las respuestas a las encuestas respondidas por los agentes educativos, posteriormente se ha de realizar la suma total de los datos obtenidos, para tomar en consideración el porcentaje de respuestas positivas que reflejan la mejora del comportamiento, que se obtiene promediando los datos de manera vertical (Ver ANEXO 4: CUADRO COMPARATIVO DE RESPUESTAS POSITIVAS Y NEGATIVAS EN EL COMPORTAMIENTO DE LOS GRUPOS INTERVENIDO Y DE CONTROL), el mismo que da un porcentaje del 78,86% de respuestas positivas en el grupo intervenido frente al 30,47% de respuestas positivas en el grupo de control.

1) PLANTEAMIENTO DE LA HIPOTESIS

H_I: El diseño y aplicación de la guía de intervención psicopedagógica para trastornos adaptativos "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" mejora el comportamiento de los estudiantes, hijos de migrantes del Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015.

H_O: El diseño y aplicación de la guía de intervención psicopedagógica para trastornos adaptativos "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" no mejora el comportamiento de los estudiantes, hijos de migrantes del Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015.

$$H_I: \Pi_I > \Pi_C$$

$$H_O: \Pi_I = \Pi_C$$

2) NIVEL DE SIGNIFICANCIA: $\alpha = 5\%$

3) CRITERIO: Rechace la H_0 si $z_c > 1,64$

4) CÁLCULOS:

Donde:

$$p_I = 0,7886$$

$$p_C = 0,3047$$

$$q_i=0,5$$

$$q_c=0,5$$

$$n_i= 53$$

$$n_c=7$$

$$z_c = \frac{p_i - p_c}{\sqrt{\frac{p_i q_i}{n_i} + \frac{p_c q_c}{n_c}}}$$

$$z_c = \frac{0,7886 - 0,3047}{\sqrt{\frac{0,7886 \cdot 0,5}{53} + \frac{0,3047 \cdot 0,5}{7}}}$$

$$z_c = \frac{0,4839}{\sqrt{\frac{0,3943}{53} + \frac{0,1524}{7}}}$$

$$z_c = \frac{0,4839}{\sqrt{0,0074 + 0,0218}}$$

$$z_c = \frac{0,4839}{0,1707}$$

$$z_c = 2,83$$

5) Decisión: Como $z_c =$ es igual a 2,83 y $2,83 > 1,64$, **se rechaza H_0** , lo que significa que se acepta la hipótesis de investigación H_i , teniéndose que: **El diseño y aplicación de la guía de intervención psicopedagógica para trastornos adaptativos "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" mejora el comportamiento de los mismos en el Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015.**

CAPÍTULO V

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

El diseño y aplicación de la guía de intervención psicopedagógica para trastornos adaptativos "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" mejoró el comportamiento de los estudiantes, hijos de migrantes del Segundo Año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015, por medio de estrategias de intervención psicopedagógica con docentes, estrategias de intervención psicopedagógica con familiares y estrategias de intervención psicopedagógica con estudiantes, significando así un apoyo mutuo para el manejo y solución del problema conforme se ha comprobado la hipótesis usando el valor z de la distribución normal donde el valor z_c fue 2,83 y por tanto mayor a 1,64, lo que determina una respuesta positiva en el comportamiento.

El diseño y aplicación de la guía de intervención psicopedagógica para trastornos adaptativos "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" con estrategias de intervención psicopedagógica dirigidas a docentes, mejoró el comportamiento de los estudiantes, hijos de migrantes, del Segundo Año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015, empleando el curso-taller No.1 con docentes: Reconociendo el estado multicultural de mis estudiantes, el curso-taller no. 2 con docentes: Entendiendo la migración y el curso-taller no. 3 con docentes: Asesorando a mis estudiantes. Cursos - talleres que buscaron la reflexión y el establecimiento de compromisos, teniéndose que el respeto a los mayores y la obediencia al profesor ha mejorado entre un 50% y 70% mientras que se ha reducido a un 0% la resistencia a la autoridad.

El diseño y aplicación de la guía de intervención psicopedagógica para trastornos adaptativos "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" con estrategias de intervención psicopedagógica dirigidas a familiares, mejoró el comportamiento de los estudiantes del Segundo Año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015, empleando el curso-taller con familiares: Buscando la comunicación con mis hijos, el curso-taller no. 2 con familiares: Identificando mi condición migratoria y el curso-taller no. 3 con familiares: Asumiendo el futuro con responsabilidad. Cursos - talleres que buscaron la reflexión y el establecimiento de

compromisos que han permitido que la percepción de relación entre la ausencia de los padres de familia y el comportamiento estudiantil se ha reducido en un 33% mientras que la falta de comunicación entre familiares se ha reducido a un 24%.

El diseño y aplicación de la guía de intervención psicopedagógica para trastornos adaptativos "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" con estrategias de intervención psicopedagógica dirigidas a los estudiantes, hijos de migrantes, mejoró el comportamiento de los estudiantes, hijos de migrantes del Segundo Año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015, empleando el curso-taller No. 1 con estudiantes: Mejorando mi estilo de vida, el curso-taller No. 2 con estudiantes: Asumiendo mi condición social y el curso-taller No. 3 con estudiantes: Ganando por medio de mi comportamiento. Cursos - talleres que buscaron la reflexión y el establecimiento de compromisos, observándose que las agresiones entre estudiantes se han reducido a un 0%, los malos comportamientos entre un 0% y 33,3% y entre un 80% a 90% siente gusto por el colegio y práctica la amistad.

5.2 RECOMENDACIONES

La incorporación en la institución educativa del alumnado y familia vinculados a la migración lleva implícito la necesidad de desarrollar una atención global e integradora que responda a nuevas demandas de la realidad social por lo que las demandas que provienen de la diversidad de situaciones en términos de conocimiento lingüístico, cultural y académico, en muchos casos han de identificarse con ciertos rasgos vinculados a la experiencia migratoria; situaciones de exclusión social, temporalidad en aspectos legales y laborales, separación/reagrupación familiar etc.

Resulta una obligación tomar en consideración la perspectiva integral de la educación y plantear la relación entre familia e institución educativa de una manera coherente y eficaz, analizando los resultados que ponen en evidencia la importancia de la participación de la familia en la educación de sus hijos/as.

Es necesaria la búsqueda de relación de igualdad y de oportunidades de participación que se puede lograr a través de una relación intercultural y una educación de calidad en condiciones de equidad para lo cual se ha de plantear la incorporación de cambios en diferentes ámbitos, no sólo educativo si no también sociales, políticos etc. En el ámbito educativo, y desde la investigación derivamos la importancia de reflexionar sobre

algunos campos del proyecto educativo de la institución educativa: aspectos organizativos, lingüístico culturales, didácticos, curriculares etc.

A partir de las conclusiones se proponen a modo de sugerencia bases orientativas centradas a cómo incorporar las familias migrantes en la institución educativa. No se trata de aislar estas familias del conjunto que forman parte la institución educativa y realmente las orientaciones estarían enfocadas desde una perspectiva intercultural. Hay que avanzar desde una etapa de conocimiento y descubrimiento, a un reconocimiento y vínculo hasta llegar a una etapa de compromiso y acción. Tomando en cuenta el contexto donde se centra el estudio las bases orientativas hacen referencia a las familias de la migración y Centros de Educación de una localidad. El tipo de sugerencias implicaría a los miembros componentes del centro, profesionales, familias, alumnado. Se sabe que un compromiso a nivel de centro plantea configurar un equipo para establecer criterios de gestión, implementación y evaluación de las diferentes propuestas de actividades. Podría estar formado por miembros de equipo directivo, profesorado, orientadores, padres/madres y de representantes de la comunidad.

BIBLIOGRAFÍA

Asamblea Constituyente. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Quito: Instituto Geográfico Militar.

Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito: Instituto Geográfico Militar.

Bongarrá, C. (2010). XVIII Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. Buenos Aires, Argentina: EDIGESA.

Comenio, J. A. (2010). Didáctica Magna. México: Porrúa.

Del Carmen, L. (2009). El análisis y secuenciación de los contenidos educativos. Barcelona: Horsori.

Fenstermacher, G. (2009). Estrategias Docentes. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Fierro, A. (2008). Manual de psicología de la personalidad. Barcelona: Paidós.

Fierro, A. (2009). Personalidad, persona, acción. Un tratado de Psicología. Madrid: Alianza Editorial.

Garaigordobil Landazabal, M. (2010). Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil. Madrid: Ediciones Pirámide.

Gómez, J. e. (2009). Las misiones pedagógicas alemanas y la educación en el Ecuador. Quito: Abya-Yala.

Hendrick, J. (2008). Psicología infantil. Dimensión física, Afectiva y Social. Barcelona: Biblioteca Nueva.

Honz, R. (2011). Psicología infantil- pubertad y adolescencia. Buenos Aires: McGraw-Hill.

Mignone, E. (2008). La educación en la institución educativa media. México: COPEDE.

Otero, J. (2010). Psicología de la personalidad. Manual de prácticas. Barcelona: Ariel Practicum.

Palacios, J. (2012). Desarrollo psicológico. Lima: Evolutiva.

- Papalla, D. (2010). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*. México: Pirámide.
- Pelechano, V. (2012). *¿Qué es la personalidad?* Madrid: Biblioteca Nueva.
- Perkins, D. (2009). *La institución educativa inteligente*. Barcelona: GEDISA.
- Pervin, L. (2009). *La ciencia de la personalidad*. Madrid: McGraw-Hill.
- Procesos, R. E. (2010). *El laicismo en la Historia del Ecuador, número 8 monográfico*. Quito: UASB-CEN-TEHIS.
- Ruiz Caballero, J. (2010). *Psicología de la Personalidad para Psicopedagogos*. Madrid: Sanz y Torres.
- Uzcátegui, E. (2008). *Historia de la Educación en Hispanoamérica*. Quito: Universitaria.
- Unidad Educativa Carlos Cisneros (2015). Documentos Jurídicos de [http://www.Unidad Educativa Carlos Cisneros.edu.ec/Descargas/juridicabas](http://www.UnidadEducativaCarlosCisneros.edu.ec/Descargas/juridicabas)

ANEXOS

ANEXO 1: PROYECTO APROBADO



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACION

INSTITUTO DE POSGRADO

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN DOCENCIA, MENCIÓN INTERVENCIÓN
PSICOPEDAGÓGICA**

DECLARACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

TEMA:

“LOS TRASTORNOS ADAPTATIVOS EN EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES HIJOS DE MIGRANTES DEL SEGUNDO AÑO DE BACHILLERATO DE LA SECCIÓN VESPERTINA DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS, AÑO LECTIVO 2014-2015”,

PROPONENTE:

LCDO. ABG. FROILÁN RICAURTE JIMÉNEZ

RIOBAMBA – ECUADOR

OCTUBRE 2014

DECLARACIÓN DEL PROYECTO DE TRABAJO DE GRADUACIÓN

1. TEMA

“LOS TRASTORNOS ADAPTATIVOS EN EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES HIJOS DE MIGRANTES DEL SEGUNDO AÑO DE BACHILLERATO DE LA SECCIÓN VESPERTINA DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS, AÑO LECTIVO 2014-2015”

2. PROBLEMATIZACION

2.1 Ubicación del sector donde se va a realizar la investigación

El trabajo se realizará en la Unidad Educativa “Carlos Cisneros”, institución de educación básica, básica superior y bachillerato, en el campus ubicado en las calles México y La Paz de esta ciudad de Riobamba, provincia de Chimborazo, con número telefónico (03)2961331

2.2 Situación Problemática.

La separación de sus padres y al mismo tiempo las nuevas responsabilidades que les ha tocado asumir a estos adolescentes en los hogares disfuncionales o en los nuevos que integran con familiares o personas particulares, juegan un papel importante en la personalidad que van desarrollando en su nueva etapa de vida y que sin la correcta orientación y cuidado de sus representantes o familiares corren el riesgo de tomar caminos equivocados. Los procesos migratorios comprenden uno de los fenómenos más característicos del escenario social del contexto global actual. Aunque nos situamos ante un fenómeno que ha existido siempre no podemos desdeñar que su extensión e intensidad alcanza formas hasta ahora desconocidas. La expresión histórica de la diversidad cultural está presente en países tanto occidentales como no occidentales. Esta manifestación también se evidencia en nuestro país de forma cada vez más acusada. A la diversidad generada, a través de las migraciones internas de nivel nacional y la emigración a otras tierras que tuvieron lugar en décadas anteriores, se añade en la actualidad, el fenómeno de la migración internacional, convirtiéndose así un país receptor de la migración extranjera. Es así como el Ecuador se caracteriza como una sociedad plural en la cual coexisten diversas sensibilidades culturales y de identidad. Aprender que existen formas de comunicación y convivencia en la diversidad es un

aspecto necesario en las sociedades occidentales multiculturales que pretenden desarrollarse como sociedades cohesionadas. Se entiende por implicación educativa familiar la inversión que se realiza en el proceso educativo de los hijos/as; el nivel de participación de las familias en diferentes actividades de carácter general que organiza la escuela; el nivel de participación de las familias con el profesor/a para obtener mayor información y recursos educativos para el apoyo educativo del hijo/a; la motivación que transmite la familia para el desarrollo educativo-escolar de sus hijos e hijas con trastornos adaptativos; el nivel de refuerzo que proporcionan las familias a sus hijos/as en relación a aspectos instructivos/académicos en el hogar; los valores educativos que transmite la familia a sus hijos e hijas con trastornos adaptativos; las expectativas hacen referencia a aquello que las familias anticipan o esperan acerca del futuro de sus hijos e hijas con trastornos adaptativos; "la creencia que tienen las familias sobre el nivel académico que conseguirán sus hijos/as en el futuro." (COMENIO, 2010)

En el proceso de establecimiento la familia ha tenido dificultades para partir juntos todos sus miembros desde su procedencia siendo los hijos/as los últimos en considerarse. "Los discursos sobre las situaciones de separación familiar que han atravesado proyectan alto grado de carga emotiva." (Fenstermacher, Gary, 2009)

La adaptación es el proceso por el cual un grupo o un individuo modifican sus patrones de comportamiento para ajustarse a las condiciones del medio circundante y a las normas imperantes en el medio social en el que se desarrolla. Autores como Harold Kaplan (1991) relacionan el trastorno de adaptación con reacciones afectivas como ansiedad, cólera, agresión, así como la presencia de desequilibrios psicofisiológicos; planteando además que la capacidad del individuo para participar en actividades ordinarias de la vida cotidiana se encuentra alterada.

"La separación familiar conlleva después una nueva reorganización familiar que en ocasiones implica desacuerdos en la pareja en torno a la educación de los hijos/as, el envío de remesas, cambio de rol de la mujer, etc." (MIGNONE, 2008)

Algunas familias comparten el espacio de la casa con otros parientes o con otras familias. Destaca la diversidad lingüística, por una parte, están las personas bilingües cuya lengua de origen es una lengua mayoritaria y que han adquirido el castellano a la llegada. No cabe duda de que la escolarización del alumnado implica para la Unidad Educativa el establecimiento de relaciones con la familia, ya que no es concebible que

ella pueda quedarse al margen de los procesos educativos de sus hijos e hijas con trastornos adaptativos; un contacto entre profesorado y familia es inevitable. Este contacto puede adoptar diferentes enfoques dependiendo de la forma en que la escuela concibe al alumnado. La escuela que tiende a concebir al alumnado únicamente como estudiante tenderá a concebir la familia separada de la Unidad Educativa. Sin embargo, la Unidad Educativa que concibe al estudiante desde una perspectiva integral tenderá con mayor probabilidad a concebir a la familia y la comunidad como su aliado/colaborador. Esta última aproximación nos sitúa en la afirmación de que las necesidades del alumnado obtienen una respuesta más satisfactoria cuando la familia y la escuela actúan de forma conjunta, colaborativa, y coherente. "Difícilmente podrán atenderse las necesidades educativas del alumnado si cada cual, familia y escuela, actúan de forma aislada y/o contradictoria." (Gómez, Jorge, 2009)

Un enfoque colaborativo concibe a la Unidad Educativa y la familia como colaboradores, y se basa en el reconocimiento de que ambas comparten intereses y responsabilidades en relación a la educación y desarrollo del adolescente.

Según los datos del Censo del año 2001, de la provincia de Chimborazo migraron 11.720 personas, lo que equivale al 35% de los migrantes de la Región 3, el 2,9% de la población provincial y el 0,9% de la población regional. Así mismo Chimborazo aportó con el 3,1% de los compatriotas que abandonaron el país en el 2001. Según el Banco Central, en el año 2008, esta provincia ocupó el segundo lugar dentro de la Región 3 en remesas reportando 71,3 millones de dólares. El origen de los estudiantes hijos de migrantes en la Unidad Educativa "Carlos Cisneros" es diverso. Se estima que la mayoría provienen de comunidades rurales (62,5%), aunque un porcentaje importante es de padres emigrantes (29%), y ascendientes extranjeros (8,5%).

Por razones de carácter social y cultural se sabe que existen diferencias entre las familias de diferente origen y que la diversidad está presente en ellas. Sin embargo, se imprimen en ellas ciertos rasgos comunes de las cuales se destaca que las familias vinculadas a la migración se exponen a procesos de integración para poder adaptarse al nuevo contexto social y cultural en la nueva sociedad. En este sentido, la familia puede encontrarse ante rupturas, cambios o continuidades respecto a las expectativas, los valores y los roles que afectan en la educación y escolarización de sus hijos e hijas con trastornos adaptativos y en la comunicación entre familia y Unidad Educativa.

La Unidad Educativa Carlos Cisneros no es ajena a las influencias del entorno social, y en este sentido, la diversidad va ganando su espacio cada vez mayor, manifestándose tanto en la procedencia, cultura y desarrollo académico del alumnado y sus familias. Este alumnado y sus familias han roto con la imagen homogénea del Sistema Educativo y plantean a la escuela el reto de configurar una respuesta satisfactoria a la realidad social que se le presenta. "La diversidad cultural y educativa requiere de mayor atención y necesidad de replantear, por parte de los agentes educativos, los principios que orientan su actuación psicopedagógica." (MIGNONE, 2008)

2.3 Formulación del problema

¿El diseño y la aplicación de una Guía de intervención psicopedagógica para trastornos adaptativos "ADAPTÁNDOME AL CAMBIO" mejora el comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes del Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina, Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015?

2.4 Problemas derivados

¿Inciden los trastornos adaptativos en el comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes del Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015?

¿Cuál es el porcentaje de estudiantes hijos de migrantes en el Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015?

¿Qué problemas de comportamiento presentan los estudiantes hijos de migrantes del Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina, Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015?

3. JUSTIFICACIÓN

La importancia de la investigación radica en dar voz y tratarles como protagonistas a las familias migrantes contribuyendo a un mayor conocimiento sobre su perspectiva educativa y mayor comprensión de los procesos educativos de sus hijos e hijas con trastornos adaptativos. Este conocimiento proporciona un marco de estudio y punto de partida para la reflexión sobre los modos de intervención psicopedagógica, acercando

posturas entre familia y Unidad Educativa, buscando mayor coherencia y eficacia en dicha intervención.

Un mayor conocimiento sobre la dimensión educativa de las familias: vivencias, percepciones, sus expectativas y su implicación educativa ayuda a una mayor comprensión de la situación escolar de sus hijos e hijas con trastornos adaptativos, y posibilita pensar en una intervención educativa más eficaz y adaptada a la realidad educativa presente. A su vez, este conocimiento permitirá generar nuevos planteamientos en la educación y en el modo de acercamiento entre familia y escuela con objeto de establecer puentes de interacción y comunicación entre las mismas y contribuir en el desarrollo educativo de los hijos e hijas con trastornos adaptativos de migrantes, estudiantes de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, quienes son los principales beneficiarios de la investigación propuesta.

Según los datos del Censo del año 2001, de la provincia de Chimborazo migraron 11.720 personas, lo que equivale al 35% de los migrantes de la Región 3, el 2,9% de la población provincial y el 0,9% de la población regional. Así mismo Chimborazo aportó con el 3,1% de los compatriotas que abandonaron el país en el 2001. Según el Banco Central, en el año 2008, esta provincia ocupó el segundo lugar dentro de la Región 3 en remesas reportando 71,3 millones de dólares. El origen de los estudiantes hijos de migrantes en la Unidad Educativa “Carlos Cisneros” es diverso. Se estima que la mayoría provienen de comunidades rurales (62,5%), aunque un porcentaje importante es de padres emigrantes (29%), y ascendientes extranjeros (8,5%). (INEC, 2001)

En el proceso de establecimiento la familia ha tenido dificultades para partir juntos todos sus miembros desde su procedencia siendo los hijos/as los últimos en considerarse. Los discursos sobre las situaciones de separación familiar que han atravesado proyectan alto grado de carga emotiva.

En las Unidades Educativas, es cada día más frecuente la presencia de estudiantes que proceden de familias de migrantes y que presentan trastornos adaptativos, por lo que es urgente estudiar este fenómeno para plantear alternativas de solución al problema.

En este sentido, este trabajo quiere contribuir a ello tratando de obtener mayor comprensión sobre los procesos educativos del alumnado de familias vinculadas a la migración para tratar así de mejorar la intervención psicopedagógica. Una manera de

contribuir a este conocimiento provendrá del estudio de las propias familias migrantes y su panorama educativo, es decir, de sus expectativas, percepciones e implicaciones educativas.

Los trastornos adaptativos son cuadros cuya característica esencial es una respuesta psicológica a uno o varios estresantes identificables que comportan la aparición de síntomas emocionales o de comportamiento clínicamente significativos. Los síntomas deben presentarse durante los 3 meses siguientes al inicio del estresante. La respuesta consiste en un acusado malestar, superior al esperable dado la naturaleza del estresante, o en un deterioro significativo de la actividad social, profesional o académica.

En esta sociedad cada vez más plural y diversa estamos abocados al entendimiento mutuo y a la inter-adaptación. En construcción de una sociedad más cohesionada e intercultural se plantea una relación colaborativa entre Unidad Educativa y familia basada en la responsabilidad de desarrollar prácticas educativas para la mejora del comportamiento de los escolares tanto para el aprendizaje escolar como en la integración social, lo cual ha de ser plasmado en el Guía de intervención psicopedagógica a aplicarse como solución al problema planteado con el propósito de ayudar a los estudiantes hijos de migrantes del Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros al mitigar los efectos de la migración.

4. OBJETIVOS

4.1 Objetivo General

- Diseñar y aplicar una Guía de intervención psicopedagógica que mejore el comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes del Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015.

4.2 Objetivos Específicos

- Determinar la incidencia de los trastornos adaptativos en el comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes del Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015.

- Identificar el porcentaje de estudiantes hijos de migrantes en el Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015
- Establecer los problemas de comportamiento presentados por los estudiantes hijos de migrantes en el Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015.

5. FUNDAMENTACION TEÓRICA

5.1 Antecedentes de investigaciones anteriores

Revisadas investigaciones anteriores a nivel nacional y en Biblioteca de Posgrado de la Universidad Nacional de Chimborazo no se han identificado trabajos de investigación relacionados explícitamente con el tema de investigación, pero si se tiene la siguiente bibliografía especializada:

FIERRO, A. (2008). *Manual de psicología de la personalidad*. Barcelona: Paidós.

FIERRO, A. (2009). *Personalidad, persona, acción. Un tratado de Psicología*. Madrid: Alianza Editorial.

GARAIGORDOBIL Landazabal, M. (2010). *Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil*. Madrid: Ediciones Pirámide.

HENDRICK, J. (2008). *Psicología infantil. Dimensión física, Afectiva y Social*. Barcelona: Biblioteca Nueva.

HONZ, R. (2011). *Psicología infantil- pubertad y adolescencia*. Buenos Aires: McGraw-Hill.

OTERO, J. (2010). *Psicología de la personalidad. Manual de prácticas*. Barcelona: Ariel Practicum.

PAPALIA, D. (2010). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*. México: Pirámide.

PELECHANO, V. (2012). *¿Qué es la personalidad?* Madrid: Biblioteca Nueva.

PERVIN, L. (2009). *La ciencia de la personalidad*. Madrid: McGraw-Hill.

RUIZ CABALLERO, J. (2010). *Psicología de la Personalidad para Psicopedagogos*. Madrid: Sanz y Torres.

5.2 Fundamentación Científica

5.2.1 Fundamentación epistemológica

Aunque el fenómeno de los desplazamientos de población es tan antiguo como el mundo, tan sólo comenzó a interesar como tema de la investigación social hace poco más de un siglo. La razón de ello es que hasta aquel entonces los estados nación eran una construcción tan reciente que hablar de desplazamientos solía consistir solo en hablar de viajes. El viajero, cuya manifestación histórica más emblemática fue Marco Polo, era un ser itinerante que viajaba por puro placer de conocer mundo. Conocer mundo le proporcionaba nuevas enseñanzas y con posterioridad desembocaba en un relato escrito o difundido oralmente, del cual se solían extraer conclusiones éticas o morales. El viajero, en resumen, era alguien excepcional. El siglo XIX surgen los estados nación y el nacionalismo, primero en América (Estados Unidos, Argentina, México, Colombia) y más tarde en Europa (Italia, Alemania, Bélgica). Estos estados se fueron constituyendo en “comunidades imaginadas” unidas por una lengua y un pasado (reescrito) que se consideraba común (Anderson, 2006). Con los estados nación nace la figura del emigrante-inmigrante. Este es una persona que debe abandonar “su” país para “establecerse” en “otro” en donde piensa vivir y trabajar. En este caso las palabras clave son “su”, “establecerse” y “otro”. “Su” y “otro” revelan que existe como presupuesto la idea de propiedad entre las personas y los estados. Es decir, que algunas personas son “propietarias” de un estado, por tanto otras no lo son. Y “establecerse” implica que lo habitual es, en algún momento, dejar de viajar para pasar a vivir “en un solo lugar”.

Explicar se opone a describir porque la explicación busca las causas de los fenómenos, cosa a lo cual se había opuesto el positivismo por considerar que buscar causas ocultas era adoptar una actitud metafísica, contraria a la ciencia.

Por eso muchos psicólogos, como Skinner, dicen que la psicología debe describir los comportamientos, no explicarlos. A lo sumo comprenderlos a través de la intuición, dirán otros como Jaspers, Husserl o Freud. (Gómez, Jorge, 2009)

En psicología se ha propuesto dos tipos de explicación: la explicación formal y la explicación causal. La primera es puramente lógica, e implica explicar conductas a

partir de axiomas o principios generales, de los cuales se deducen las diversas conductas explicadas. La explicación causal es más empírica, tiene en cuenta regularidades en los fenómenos observados. Hull es un ejemplo de la primera actitud. También se propusieron otros modelos, como la explicación probabilista, donde ninguna conclusión sobre las conductas es segura, sino que tiene un cierto grado de probabilidad de ocurrir, medible cuantitativamente. Las explicaciones causales, sin embargo, o las probabilistas, no alcanzan para la psicología: necesitamos explicaciones genéticas que permitan ir reconstruyendo toda la génesis del comportamiento de la infancia en adelante, y no ceñirse a las causas inmediatas o más próximas de la conducta.

5.2.2 Fundamentación filosófica

La Filosofía de la Educación pretende una comprensión fundamental, sistemática y crítica del hecho educativo. Este carácter específicamente filosófico de la asignatura, distinto del que ofrece una Teoría General de la Educación, debe despertar en el estudiante un claro asombro investigador, una perplejidad activa y una reflexión en profundidad que permitan conocer el hecho educativo desde sus presupuestos antropológicos y filosóficos. Tarea no fácil, pero tarea posiblemente gratificante y necesaria. Filosofía de la Educación; es la disciplina que estudia el comportamiento de la educación a la luz de las leyes que regulan el desarrollo de la sociedad humana, desde que el hombre apareció en la tierra, hasta el momento actual y de las que gobierna cada formación económica-intermedio social en particular; disciplina que además, estudia las diferentes concepciones del mundo y la formas como ellas conciben el hecho educativo, en sus elementos y movimientos fundamentales. La Filosofía de la Educación puede considerarse como el saber teleológico de la educación. La consideración de la finalidad conforma nuestra disciplina, de manera que no sólo consta del estudio del fin de la educación, sino también del estudio del sujeto y de la propia acción educativa, pero contempladas desde la perspectiva de la finalidad. ¿Para qué se educa? Tal es la cuestión última en la Filosofía de la Educación. La filosofía de la educación trata de comprender o interpretar la educación en relación con la realidad sin perder el punto de vista de esta realidad, reflexiona sobre su naturaleza, esencia y valores de la educación. El hombre es el único ser educable. Este ser es simultáneamente biológico, psíquico y social. Pero no lo es en forma pasiva sino activa. Está frente al mundo provisto de una actividad espiritual, de una concepción de la vida. A través de esta idea básica encuentra la explicación de muchos "por qué", aparte de la posibilidad de enfocar a la realidad

como a un todo. En primera instancia la filosofía es, pues, una concepción del mundo y de la vida que repercute sobre la conducta. Esto sucede no sólo con la filosofía de los "filósofos profesionales", sino también con la "filosofía" del hombre común. Toda teoría filosófica conduce a una actitud e intenta explicar unitariamente la realidad. Por eso dice que la filosofía es una reflexión totalizadora en cuyo campo entran tanto lo natural como lo humano. De lo dicho se deriva la importancia de la filosofía para la educación. Si ésta pretende formar al hombre en su integridad, ¿quién más que la filosofía puede darle una idea de esa integridad? El educador no puede emprender su misión, si antes no se ha trazado por lo menos un esbozo del punto a que se debe llegar, es decir una "imagen" del hombre a formar. Por eso, esencialmente, la filosofía que fundamente la acción educativa debe ser una "filosofía de lo humano".

5.2.3 Fundamentación psicopedagógica

MacLean (1978, 1990) en su teoría del cerebro triuno interpreta el cerebro como un sistema formado por tres subsistemas: el reptiliano, el límbico y la neocorteza, los cuales interaccionan permanentemente para la producción de la conducta.

Esta conceptualización enfatiza una visión holística del comportamiento en términos de sus procesos determinantes; de allí que considere que no es apropiado un estudio de dicho comportamiento a partir de los procesos parciales cognitivos o motivacionales que lo producen, sino como una totalidad.

En consecuencia, comprender esta conceptualización del funcionamiento del cerebro tiene importantes implicaciones para la educación, por cuanto le puede servir al docente como base teórica para una interpretación más adecuada del proceso interactivo que ocurre en el aula de clase y para desarrollar un sistema de instrucción integrado que tome en cuenta las diferentes áreas del cerebro. Para ilustrar el planteamiento anterior, Nummela y Rosengren (1986) plantean que se puede dar el caso de que un adolescente pudiera estar vivenciando un sentimiento de ira debido a una pelea con uno de sus compañeros, al mismo tiempo que podría estar tratando de comprender una instrucción compleja para la realización de una tarea. Este tipo de situación no es nueva; sin embargo, en el pasado su tratamiento era generalmente por separado; por ejemplo, el área afectiva era tratada independientemente de la dimensión cognitiva y viceversa. (BONGARRA 2010)

Numera y Rosengren consideran que toda nueva información, o aprendizaje en general, envuelve un contenido emocional o está asociado con algún contexto emocional.

Por ejemplo, un estudiante que perciba el ambiente o clima de la clase como inseguro, hostil o amenazante, en lugar de estimulante, excitante o retador, experimentará una interferencia emocional en su intento por aprender.

Por su parte, Lozanov (1978) ha señalado que existen barreras para aprender, las cuales actúan como filtros emocionales que determinan la aceptación o rechazo de la nueva información por parte del estudiante. Estas barreras actúan como alarmas que se activan automáticamente, con un propósito de autoprotección y están relacionadas con fuentes externas de estímulos o con los estímulos propiamente dichos.

Lozanoviensa que la barrera surge cuando el estudiante percibe una falta de confianza en el docente: (a) como persona o como autoridad; (b) en cuanto a la habilidad intelectual y dominio del contenido de la lección; o (c) en relación con cual-quiera pregunta que pueda estar reñida con cuestiones religiosas o morales o con sistemas de creencias. El considera que estas barreras existen en forma permanente, tanto a nivel consciente como inconsciente, y cuando un estudiante las vivencia el foco de la atención se desplaza desde la lección y el profesor, hacia los sentimientos y fantasías internas. La investigación en esta área parece apoyar la noción de que los sentimientos y el aprendizaje son inseparables, lo cual plantea la necesidad de que los docentes sean más sensibles a las barreras emocionales del aula de clase que potencialmente amenaza la calidad de la instrucción. En consecuencia, los docentes deben propiciar un clima psicoafectivo agradable, armónico y emocionalmente cálido que haga propicia una efectiva interacción docente-alumnos, y alumno-alumnos.

La enseñanza principal que los educadores deben derivar de esta teoría del cerebro triuno es la conveniencia de desarrollar estrategias instruccionales integradas, basadas en una nueva conceptualización del proceso de enseñanza-aprendizaje, que tome en cuenta que el alumno puede vivenciar el aprendizaje a diferentes niveles al mismo tiempo, incluyendo el nivel inconsciente, y que estos procesos están en permanente actividad; es decir, los tres cerebros (reptiliano, límbico y neocorteza) influyen complementariamente en la efectividad del aprendizaje.

5.2.4 Fundamentación axiológica

La axiología no solo trata de los valores positivos sino también de los valores negativos analizando los principios que permiten considerar que algo es o no valioso, y considerando los fundamentos de tal juicio.

La investigación sobre la migración y los valores ha encontrado una aplicación especial en la ética y la estética, ámbitos dónde el concepto de valor posee una relevancia específica. Algunos filósofos como el Alemán Max Scheler han realizado diferentes propuestas para elaborar una jerarquía adecuada de los valores en este sentido, puede hablarse de una "ética axiológica" que fue desarrollada, principalmente por el propio Scheler.

El estudio griego culmina con el desarrollo de un sistema de valores, los valores pueden ser objetivos o subjetivos. Ejemplo: de valores objetivos incluyen el bien, la verdad o la belleza siendo finalidades ellos mismo y los valores subjetivos, en cambio cuando estos representan un medio para llegar a un fin. (En algunos casos caracterizados por un deseo personal). (Garaigordobil, Landazabal, 2010)

La migración y los valores pueden diferenciarse a base de su grado de importancia y pueden ser conceptualizados en términos de una jerarquía, en cuyo caso algunos poseerán una posición más alta que otro.

5.3. Fundamentación teórica

5.3.1 Trastornos adaptativos

5.3.1.1. Introducción

La adaptación es el proceso por el cual un grupo o un individuo modifican sus patrones de comportamiento para ajustarse a las condiciones del medio circundante y a las normas imperantes en el medio social en el que se desarrolla. No es una capacidad congénita, es un fenómeno que se estructura de modo paulatino y cuyo mecanismo regulador se va conformando en la propia experiencia que alcanza el organismo en su relación con el medio exterior. Históricamente el concepto de adaptación ha incluido la noción de una alteración situacional transitoria.

Todos los seres humanos han experimentado de una forma u otra las consecuencias y los síntomas ocasionados por la presencia del estrés, factor presente, constantemente, en

la vida y el quehacer de los individuos. En la actualidad se asocia más que nunca la presencia de un agente estresor ante manifestaciones de ansiedad, depresión e irritabilidad; puesto que se hacen cada vez más acuciantes factores como el cambio climático, la aceleración del ritmo de vida, el desempleo, entre otros.

El primer autor en abordar el estrés fue Hans Selye (1907-1982) quien planteó la existencia del síndrome de adaptación general el cual constituye una reacción de alarma del organismo ante la evidencia de que sus recursos no son suficientes para enfrentar las demandas del ambiente. Clasificando el estrés se puede diferenciar entre estresores físicos (condiciones que afectan al organismo como los cambios de temperatura), psicológicos (reacción interna de los individuos, preocupaciones acerca de amenazas percibidas) y psicosociales (provenientes de las relaciones sociales puede darse por aislamiento o por contacto excesivo).

Según Hales, R.; Yudofski, S.; Talbott, J. (2000) el trastorno adaptativo es un fenómeno relacionado con el estrés. El término trastorno adaptativo ha sufrido una importante evolución desde 1952; paralelamente se han ido reconociendo otros trastornos relacionados con el estrés, como el trastorno por estrés postraumático.

Al ser un diagnóstico limítrofe, presenta grandes problemas taxonómicos y de diagnóstico. Estos trastornos se ubican en la difusa área diagnóstica existente entre la conducta normal y los trastornos mayores. Suelen, por tanto, estar mal definidos, se solapan con otros grupos diagnósticos, presentan síntomas imprecisos y problemas de fiabilidad y validez. También se yuxtaponen entre los diagnósticos de problemas que pueden ser objeto de atención clínica y los trastornos definidos con mayor claridad.

Inicialmente se codificaba por etapas evolutivas, después se incorporó un Trastorno de Adaptación caracterizado por una inhibición del estado de ánimo de la conducta o de la actividad laboral o académica (DSM III). Finalmente se incorporaron también los síntomas físicos (DSMIII-R) y para la confección del DSM IV se formularon nuevas modificaciones. Hasta la aparición del DSM-IV se había impuesto un límite temporal para poder establecer este diagnóstico después de desaparecer el agente estresante: el trastorno adaptativo era un diagnóstico transitorio que no podía durar más de 6 meses (Hales, R.; Yudofski, S.; Talbott, J.; 2000)

Existen algunas diferencias en las conceptualizaciones teóricas del Trastorno de Adaptación. Este trastorno resulta aludido en varios clasificatorios de trastornos mentales dentro de los que es posible encontrar el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, (DSM- IV), la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-10) y, el Tercer Glosario Cubano de Psiquiatría (GC-3) en su versión para Cuba de la Décima Revisión de la Clasificación Internacional de Enfermedades.

La indefinición de estos trastornos permite clasificar cuadros clínicos tempranos o pasajeros en los que los síntomas son vagos y poco concretos, pero cuyo estado mórbido es más grave que una reacción normal. Por tanto, el trastorno adaptativo ocupa un lugar importante dentro del espectro del léxico psiquiátrico. <<Las características etiológicas y dinámicas del diagnóstico trastorno adaptativo lo convierten en una categoría diagnóstica fascinante que constituye pieza clave entre la normalidad enfermedad>> (Hales, R.; Yudofski, S.; Talbott, J.; 2000). Atendiendo a lo expuesto se considera necesario el estudio de este interesante tema; por lo que se propone como objetivo caracterizar los Trastornos de Adaptación como entidad psicopatológica.

5.3.1.2. Definición de los Trastornos de Adaptación

Autores como Harold Kaplan (1991) relacionan el trastorno de adaptación con reacciones afectivas como ansiedad, cólera, agresión, así como la presencia de desequilibrios psicofisiológicos; planteando además que la capacidad del individuo para participar en actividades ordinarias de la vida cotidiana se encuentra alterada.

Por su parte la Clasificación estadística internacional de enfermedades y otros problemas de salud (CIE-10) determina que se trata de estados de malestar subjetivo acompañados de alteraciones emocionales que por lo general interfieren con la actividad social y que aparecen en el período de adaptación a un cambio biográfico significativo o a un acontecimiento vital estresante. El agente estresante puede afectar la integridad de la trama social de la persona (experiencias de duelo, de separación) o al sistema más amplio de los soportes y valores sociales (emigración, condición de refugiado). El agente estresante puede afectar sólo al individuo, al grupo al que pertenece o a la comunidad.

Según el DSM-IV Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales la característica esencial del trastorno adaptativo es el desarrollo de síntomas emocionales o comportamentales en respuesta a un estresante psicosocial identificable.

Ricardo González Menéndez (1998) clasifica a los trastornos de adaptación como: una afección funcional de nivel neurótico, provocada por contingencias que no tienen la trascendencia las valoradas en reacciones a estrés agudo o trastornos postraumático, pues se trata cambios biográficos significativos eventos vitales catastróficos, pero dichos factores precipitantes vinculan estrechamente con manifestaciones psicopatológicas

5.3.1.3. Etiología

En la etiología de este tipo de trastornos, y según la definición actual de los mismos, la existencia de un anterior trastorno de personalidad o un trastorno orgánico mental pasivo, pueden aumentar la vulnerabilidad al estrés. Igualmente la gravedad del estrés no es siempre predictiva a la gravedad del trastorno de adaptación. La organización de la personalidad y las normas culturales o grupales desempeñan un papel importante en las respuestas desproporcionadas ante agentes estresores. En las primeras etapas del desarrollo la capacidad de adaptación es muy débil, por tanto, cualquier variación en las condiciones del medio puede provocar alteraciones en adolescentes y adolescentes. No hay evidencias de que un determinado factor biológico cause los trastornos de adaptación.

La base de estos trastornos radica en el concepto de trauma como sobrecarga psíquica, con un sentimiento total o parcial de desamparo unido a inhibiciones. En los Trastornos de Adaptación el agente causante de estrés está dentro de la experiencia humana normal, la respuesta es desproporcionadamente intensa y la sobrecarga es sorprendente, pero la alteración es moderada y temporal (Kaplan, H. 1991).

La predisposición y vulnerabilidad personal desempeñan un papel importante en el desarrollo del cuadro, aunque siempre es necesario que exista el acontecimiento estresante (Hernández, Horga de la Parte, Navarro y Mira, 2010, p.41).

La CIE-10 excluye los agentes estresantes de tipo inusual o catastrófico y hace alusión a la predisposición individual. Señala que el riesgo de aparición y la forma de expresión de las manifestaciones de los trastornos de adaptación están determinados de modo

importante por una predisposición o vulnerabilidad individual. Sin embargo, acepta que el trastorno no se habría presentado en ausencia del agente estresante. En cambio, el DSM-IV permite efectuar el diagnóstico en el caso de acontecimientos estresantes de carácter extremo, siempre que no se cumplan los criterios diagnósticos del trastorno por estrés postraumático o del trastorno por estrés agudo.

El GC-3 ubica los trastornos de adaptación debidos al efecto de uno o varios psicotraumas importantes (no excepcionalmente intensos ni catastróficos), o de un cambio biográfico que constituye una espina irritativa mantenida. Excluye situaciones de estrés crónico no removible, como la falta de vivienda, por ejemplo.

5.3.1.4. Manifestaciones clínicas

Según la CIE-10 las manifestaciones clínicas del trastorno de adaptación son muy variadas e incluyen: humor depresivo, ansiedad, preocupación (o una mezcla de todas ellas); sentimiento de incapacidad para afrontar los problemas, de planificar el futuro o de poder continuar en la situación presente y un cierto grado de deterioro del cómo se lleva a cabo la rutina diaria. El malestar o el deterioro de la actividad se manifiestan frecuentemente a través de una disminución del rendimiento en el trabajo o en la escuela y con cambios temporales en las relaciones sociales. Sus manifestaciones acaban generando cierta incapacidad para la actividad social o laboral (Hernández, Horga de la Parte, Navarro y Mira, 2010, p.41). Ninguno de los síntomas es por sí solo de suficiente gravedad o importancia como para justificar un diagnóstico más específico.

El enfermo puede estar predispuesto a manifestaciones dramáticas o explosiones de violencia, las que por otra parte son raras; sin embargo, la presencia de trastornos disociales (comportamiento agresivo o antisocial) puede ser una característica sobreañadida, en particular en los adolescentes.

En los adolescentes los fenómenos regresivos tales como volver a tener enuresis nocturna, utilizar un lenguaje infantil o chuparse el pulgar suelen formar parte del cortejo sintomático.

Estas manifestaciones psicopatológicas pueden adoptar la forma sindrómica depresiva, ansiosa, asténica o mixta y con menos frecuencia la de alguna afectación de conducta, sobre todo en adolescentes y adolescentes (González, Aparicio, 1998).

Al realizar la valoración clínica de si la respuesta individual al estresante es desadaptativa o si el malestar asociado excede del que cabría esperarse, los síntomas deben ser analizados teniendo en cuenta la edad, el sexo y el contexto cultural del individuo. La naturaleza, el significado, la experiencia a los estresantes y la evaluación de la respuesta a ellos puede variar en las diferentes culturas.

5.3.1.5. Diagnóstico y codificación

Criterios para el diagnóstico de trastornos adaptativos según el DSM IV

A. La aparición de síntomas emocionales o comportamentales en respuesta a un estresante identificable tiene lugar dentro de los 3 meses siguientes a la presencia del estresante.

B. Estos síntomas o comportamientos se expresan, clínicamente del siguiente modo:

(1) malestar mayor de lo esperable en respuesta al estresante

(2) deterioro significativo de la actividad social o laboral (o académica)

C. La alteración relacionada con el estrés no cumple los criterios para otro trastorno específico del Eje I y no constituye una simple exacerbación de un trastorno preexistente del Eje I o el Eje II.

(Sin embargo, puede diagnosticarse un trastorno adaptativo en presencia de otro trastorno del Eje I o del Eje II si este último no explica el conjunto de síntomas que han aparecido en respuesta al estresante)

D. Los síntomas no responden a una reacción de duelo.

E. Una vez que ha cesado el estresante (o sus consecuencias), los síntomas no persisten más de 6 meses.

Por definición, un trastorno adaptativo debe resolverse dentro de los 6 meses que siguen a la desaparición del estresante (o de sus consecuencias); sin embargo, los síntomas pueden persistir por un período prolongado de tiempo (p. ej., más de 6 meses) si aparecen en respuesta a un estresante crónico (p. ej., una enfermedad médica incapacitante y crónica) o a un estresante con repercusiones importantes (p. ej., dificultades económicas y emocionales a partir de un divorcio). El estresante puede ser un acontecimiento simple (p. ej., la terminación de una relación sentimental) o deberse a

factores múltiples (p. ej., dificultades importantes en los negocios y problemas conyugales). Los estresantes son a veces recurrentes (p. ej., asociados a crisis estacionales en los negocios) o continuos (p. ej., vivir en un barrio de criminalidad elevada). El estresante puede afectar a una persona, a una familia, a un grupo o comunidad (p. ej., como sucede en una catástrofe natural). También hay estresantes dependientes de acontecimientos específicos del desarrollo (p. ej., ir a la escuela, abandonar el domicilio familiar, casarse, ser padre, fracasar en los objetivos profesionales, jubilarse).

Subtipos y especificaciones según el DSM IV: En el DSM IV los trastornos adaptativos son codificados de acuerdo con el subtipo que mejor caracteriza los síntomas predominantes.

Con estado de ánimo depresivo. Este subtipo debe usarse cuando las manifestaciones predominantes son síntomas del tipo del estado de ánimo depresivo, llanto o desesperanza.

Con ansiedad. Este subtipo debe usarse cuando las manifestaciones predominantes son síntomas como nerviosismo, preocupación o inquietud; o, en los adolescentes, miedo a la separación de las figuras con mayor vinculación.

Mixto con ansiedad y estado de ánimo depresivo. Este subtipo debe usarse cuando las manifestaciones dominantes son una combinación de ansiedad y depresión.

Con trastorno de comportamiento. Este subtipo debe usarse cuando la manifestación predominante es una alteración del comportamiento, en la que hay una violación de los derechos de los demás o de las normas y reglas sociales apropiadas a la edad (p. ej., vagancia, vandalismo, conducción irresponsable, peleas e incumplimiento de las responsabilidades legales).

Con alteración mixta de las emociones y el comportamiento. Este subtipo debe usarse cuando las manifestaciones predominantes son tanto síntomas emocionales (p. ej., depresión y ansiedad) como trastorno de comportamiento (v. subtipo anterior).

No especificado. Este subtipo debe usarse para las reacciones desadaptativas (p. ej., quejas somáticas, aislamiento social, inhibición académica o laboral) a estresantes psicosociales que no son clasificables como uno de los subtipos específicos de trastorno adaptativo.

La duración de los síntomas de un trastorno adaptativo puede indicarse mediante la elección de una de las siguientes especificaciones.

Agudo: persistencia de síntomas durante menos de 6 meses.

Crónico: persistencia de síntomas durante 6 meses o más.

Se aplica cuando la duración de la alteración es superior a 6 meses en respuesta a un estresante crónico o a un estresante con consecuencias permanentes.

Procedimiento de tipificación según el DSM IV: La presentación de síntomas predominantes en el trastorno adaptativo debe indicarse por la elección del código diagnóstico y el término de la lista anterior, poniendo a continuación, si se desea, la especificación agudo o crónico (p. ej., Trastorno adaptativo con estado de ánimo depresivo, agudo). En una evaluación multiaxial, la naturaleza del estresante puede ser indicada en el Eje IV (p. ej., divorcio).

Pautas para el diagnóstico según la CIE-10: El diagnóstico depende de la evaluación cuidadosa de las relaciones entre:

- a) la forma, el contenido y la gravedad de los síntomas
- b) los antecedentes y la personalidad
- c) el acontecimiento estresante, la situación o la crisis biográfica.

La presencia de éste último factor debe ser clara y debe ser evidente o al menos existir la presunción de que el trastorno no habría aparecido sin la presencia de ellos. Si el agente estresante es relativamente poco importante o si no puede ser demostrada una relación temporal (menos de tres meses), el trastorno debe ser clasificado en otra parte, de acuerdo con sus manifestaciones clínicas.

Se incluyen el "Shock cultural", las reacciones de duelo y el hospitalismo en adolescentes y se excluyen los trastornos de ansiedad de separación en la infancia.

Si se satisfacen las pautas de trastorno de adaptación, la forma clínica o manifestaciones predominantes pueden ser especificadas mediante un quinto carácter adicional

Reacción depresiva breve: Estado depresivo moderado y transitorio cuya duración no excede de un mes.

Reacción depresiva prolongada: Estado depresivo moderado que se presenta como respuesta a la exposición prolongada a una situación estresante, pero cuya duración no excede los dos años.

Reacción mixta de ansiedad y depresión: Tanto los síntomas de ansiedad como los depresivos son destacados, pero no mayores que en el grado especificado para el trastorno mixto de ansiedad y depresión u otro trastorno mixto por ansiedad.

Con predominio de alteraciones de otras emociones: Los síntomas suelen incluir otros tipos de emoción, como ansiedad, depresión, preocupación, tensiones e ira. Los síntomas de ansiedad y depresión pueden satisfacer las pautas de trastorno mixto de ansiedad y depresión o de otros trastornos mixtos de ansiedad pero no son lo suficientemente relevantes como para permitir diagnosticar un trastorno más específico depresivo o de ansiedad. Esta categoría debe utilizarse también para las reacciones en los adolescentes que presenten también una conducta regresiva como enuresis nocturna o succión del pulgar.

Con predominio de alteraciones disociales: La alteración principal es la del comportamiento, por ejemplo una reacción de pena o dolor en un adolescente que se traduce en un comportamiento agresivo o disocial.

Con alteración mixta de emociones y disociales: Tanto los síntomas emocionales como el trastorno del comportamiento son manifestaciones destacadas.

Otro trastorno de adaptación con síntomas predominantes especificados

Otras reacciones a estrés grave

Reacción a estrés grave sin especificación

5.3.1.6. Prevalencia

Los trastornos adaptativos pueden presentarse en ambos sexos y en cualquier grupo de edad. Según el DSM-IV estos cuadros son los más frecuentes en el orden de concurrencia; aunque el patrón epidemiológico varía ampliamente en función de la población estudiada y de los métodos de evaluación. Los individuos con circunstancias vitales poco afortunadas experimentan una tasa elevada de estresantes y tienen un riesgo mayor de presentar este trastorno.

La alteración en el trastorno adaptativo empieza dentro de los 3 meses del inicio del estresante y no más tarde de 6 meses después de que el estresante o sus consecuencias hayan cesado. Si el estresante es un acontecimiento agudo (p.ej., un incendio en el lugar de trabajo), el inicio de la alteración suele ser inmediato (o en los próximos días) y la duración es relativamente breve (p.ej., unos pocos meses). Si el estresante o sus consecuencias persisten, el trastorno adaptativo puede persistir también. Cuando la evolución, pese al tratamiento adecuado, supera los 2 años el diagnóstico debe ser cambiado a trastorno neurótico de personalidad (González, R. 1998)

Según la CIE-10 el cuadro suele comenzar en el mes posterior a la presentación del cambio biográfico o del acontecimiento estresante y la duración de los síntomas rara vez excede los seis meses, excepto para el F43.21, reacción depresiva prolongada. Si la duración de los síntomas persiste pasado este periodo de tiempo, el diagnóstico debería modificarse de acuerdo con el cuadro clínico presente y cualquier estrés mantenido puede codificarse mediante uno de los códigos Z del capítulo XXI de la CIE-10.

El DSM-IV para el diagnóstico del trastorno adaptativo exige que los síntomas se inicien en los 3 primeros meses posteriores al acontecimiento estresante, por su parte los Criterios Diagnósticos de Investigación de la CIE-10 exigen que se inicien durante el primer mes y el GC-3 toma en cuenta un período comprendido entre 30 y 90 días después de ocurrido el hecho.

En la sección que recoge los trastornos adaptativos tanto en el DSM-IV, como en el CIE-10 y el GC-3 distinguen entre la reacción depresiva breve que no se prolonga más allá de 1 mes, de la reacción depresiva prolongada que puede tener una duración superior a los 6 meses, pero inferior a los 2 años.

El pronóstico se considera favorable si el trastorno es atendido a tiempo.

5.3.1.7. Diagnóstico diferencial

Trastorno específico del Eje I. El individuo tiene síntomas que cumplen los criterios para el diagnóstico de episodio depresivo mayor en respuesta a un estresante.

Trastornos de la personalidad que son frecuentemente acentuados por el estrés. Si en respuesta a un estresante aparecen síntomas que no son característicos del trastorno puede establecerse el diagnóstico adicional de trastorno adaptativo.

Trastorno no especificado (p.ej., trastorno por ansiedad no especificado) la presentación es atípica o subclínica y el factor estresante no es identificable. Los síntomas pueden persisten durante más de 6 meses después de que el estresante o sus consecuencias han cesado.

Trastorno por estrés postraumático y el trastorno por estrés agudo requieren la presencia de un estresante psicosocial extremo y una constelación de síntomas específicos. En cambio, el trastorno adaptativo puede ser desencadenado por un estresante de intensidad variable y expresarse a través de una amplia gama de síntomas posibles.

Factores psicológicos que afectan el estado físico, aumentan la probabilidad de que se presenten enfermedades o complican el tratamiento de estas. En el trastorno adaptativo, la relación es inversa los síntomas psicológicos aparecen en respuesta al estrés de recibir un diagnóstico médico. En algunos individuos pueden darse las dos alteraciones.

El duelo se da una reacción esperable en respuesta a la muerte de un ser querido. Cuando la reacción excede o es más prolongada de lo que cabría esperar el diagnóstico de trastorno adaptativo puede ser apropiado

Otras reacciones no patológicas al estrés, estas no provocan un malestar superior al esperable y no causan un deterioro significativo de la actividad social o laboral.

5.3.1.8. Trastornos asociados

Los trastornos adaptativos están asociados a un aumento de riesgo e intentos de suicidio. Su presencia en individuos que padecen otra enfermedad complicaría su evolución debido al incumplimiento terapéutico o el internamiento prolongado. La situación crónica a su vez, se asocia con el riesgo de aparición de depresión, ansiedad y consumo de sustancias psicoactivas.

5.3.1.9. Tratamiento: El psicólogo afrontando los trastornos de adaptación

En un estudio de Biederman y Rauch (Fred & Berger,2010) se afirma que el objetivo principal del tratamiento de los Trastornos Adaptativos es aliviar los síntomas y ayudar a la persona a retornar a un nivel de desempeño similar al que tenía antes de que ocurriera el hecho estresante. En el momento de programar el tratamiento deberán tenerse en cuenta la edad del sujeto, su estado general de salud, su historia médica, la expresión de los síntomas, el subtipo y la tolerancia del sujeto a determinados

medicamentos o terapias. Se recomienda un tratamiento multimodal que incluye psicoterapia individual, terapia familiar y del comportamiento; y la vinculación a grupos de apoyo. La intervención en crisis debe comprender una psicoterapia breve con técnicas de apoyo, sugestión, modificación ambiental y a veces hospitalización.

El tratamiento psicoterapéutico debe estar guiado por objetivos como:

-Aliviar directamente en los síntomas utilizando la receptividad y el dialogo terapéutico cuando la angustia no es abrumadora; para lo cual pueden ser útiles las técnicas de relajación.

-Adiestrar en el afrontamiento del problema o el manejo de la crisis, buscando reestructuración cognitiva y corrigiendo las distorsiones interpretativas de la situación.

-Reestructurar y reforzar el sistema de soporte social.

-Identificar los factores de personalidad que favorecieron la continuidad de la patología, buscando su manejo asociado al aprendizaje y la asimilación positiva de la experiencia.

-Mantener un seguimiento evaluativo durante el tratamiento.

La terapia individual puede ayudar a la persona a la identificación de sus respuestas anormales ante el factor estresante, a la búsqueda y obtención de apoyo, y a maximizar el uso de sus potencialidades.

Los enfoques cognitivo-conductuales en el tratamiento de los Trastornos Adaptativos

Están orientados a mejorar la capacidad de resolver problemas según la edad, la capacidad de comunicación, el control de los impulsos, la capacidad de dominar la ira y la capacidad de controlar el estrés. Las intervenciones se centran directamente en los pensamientos, las sensaciones y los comportamientos del sujeto con la meta de modificar estrategias específicas de adaptación y aliviar los trastornos emocionales. Incluyen una variedad de técnicas como la capacitación para la relajación, la biofeedback, la solución de problemas y la reestructuración cognitiva; así como la distracción, la interrupción de los pensamientos, la superación de las aseveraciones propias y ejercicios de imágenes mentales.

La terapia familiar orienta su objetivo a la introducción de cambios necesarios en la familia a fin de favorecer el factor protección al mejorar el conocimiento de las

dificultades del sujeto, la capacidad de comunicación, la interacción entre los miembros de la familia y el apoyo mutuo.

La psicoterapia de grupo puede ser beneficiosa. Debe evitarse eximir al sujeto de sus responsabilidades ni sociales ni laborales pues puede reforzar sus síntomas.

La intervención psicológica puede acompañarse del tratamiento farmacológico indicado por el psiquiatra; especialmente cuando el paciente no se beneficia de la psicoterapia a corto plazo. Dependiendo de los síntomas, se utilizan medicamentos como ansiolíticos, antidepresivos, anti psicóticos, estimulantes para pacientes que están muy retraídos; por lo general como complementarios de otras formas de tratamiento.

Por su parte Hales, R.; Yudofski, S.; Talbott, J. (2000) optan por la precaución extrema con el uso de fármacos, puesto que los estudios farmacológicos no son concluyentes. Es mejor ser cauto y demorar la administración de psicótopos que someter al paciente al riesgo de interacciones desfavorables entre otros fármacos y el psicofármaco.

Hasta el momento no se conocen medidas preventivas que permitan reducir la incidencia de los trastornos de adaptación. Sin embargo, la detección e intervención tempranas pueden reducir la gravedad de los síntomas, estimular el desarrollo normal y mejorar la calidad de vida de aquellos que lo padecen.

5.3.2 Comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes

5.3.2.1. La migración

La migración interna se manifiesta de manera muy compleja. Coexisten distintas formas de desplazamientos, que van desde las migraciones permanentes hasta las temporales. Ejemplos sobresalientes son las migraciones definitivas entre provincias, las temporales hacia o dentro de mercados micro-regionales (como es el caso de las migraciones temporales dentro de Chimborazo, las migraciones de azuayos o cañarejos hacia las camaroneras o las plantaciones de banano en la provincia de El Oro), y las migraciones temporales dentro de espacios o nichos ecológicos diversos. Otro asunto a considerar son las condiciones en las que se desenvuelven las y los migrantes en su trabajo para lograr "ahorrar" dinero para sus familias. Es conocido, por ejemplo, que los "albañiles de la construcción, en su mayoría migrantes, se alimentan mal. Pues el menú de 'cola con pan' no permite ni siquiera la reproducción de la energía gastada en el trabajo".

Además de incrementar los cinturones de miseria en los centros urbanos, las y los migrantes son presa fácil de la mendicidad, la drogadicción, la prostitución, la violencia, entre otros factores, al no existir una infraestructura de acogida para esta población que llega. Desde luego, la migración no es la única causa para la agudización de estos problemas

5.3.2.2. Emigración

La emigración consiste en dejar el propio país o la propia región para establecerse en otro país o región. Forma parte del concepto más amplio de las migraciones de población, que abarcan tanto la emigración (salida de personas hacia otras partes) como la inmigración de personas venidas de otras partes.

Podría decirse que la emigración termina donde comienza la inmigración: suponiendo que viajan 50 emigrantes africanos hacia Europa y mueren por naufragio antes de llegar a su destino, salieron como emigrantes pero no llegaron a ser inmigrantes.

Lo mismo sucede cuando esos inmigrantes ilegales llegan a Europa y son devueltos a sus países de origen. Los países que registran más emigración en la actualidad son los pertenecientes al denominado tercer mundo o países en vías de desarrollo, pero en otras épocas fueron los europeos quienes emigraron a otras naciones en busca de una vida mejor y mucho antes, los africanos y asiáticos que buscaron nuevos lugares donde establecerse en otros continentes.

Las razones que tienen las personas para emigrar de sus países son generalmente complejas y diversas. Las más frecuentes son problemas referidos al nivel de vida: los países o lugares de fuerte emigración suelen tener un nivel de vida bajo, una economía poco diversificada, tasas de desempleo y subempleo altas, desbalance entre las numerosas necesidades de importación y la escasez de productos de exportación, salarios bajos, situación socioeconómica precaria y otras. Con la emigración se busca superar estos problemas y alcanzar unas mejores expectativas de vida.

5.3.2.3. Datos y cifras

Según Jorge Icaza, presidente del Directorio del Banco Central, 2,4 millones de ecuatorianos trabajan en el extranjero. Según la Dirección Nacional de Migración, el 25% de los viajeros legales no han retornado al Ecuador en el lapso entre 1998 y el 2000. Y, entre éstos dos años el saldo de los individuos que se quedan se incrementa

paulatinamente año tras año. De los viajeros legales, en 1999 existía más gente con destino a EEUU que a España. En el año 2000 se cambiaron las cosas por completo: en primer lugar está España y en segundo lugar está Estados Unidos. También debemos considerar que otros países importantes en el asunto de emigración de ecuatorianos son Italia, Holanda, Inglaterra y Alemania, en Europa. En Latinoamérica sobresale Colombia y le siguen Venezuela, Perú y Argentina. Entre 1990 y 2000 salieron del país alrededor de 600.000 personas.

En los últimos 20 años se estima que las remesas enviadas por los emigrantes bordean los U\$ 18,000 millones. Este valor triplica el presupuesto general del Estado. La población ecuatoriana en España ha ido creciendo cada año y en la actualidad alcanza, aproximadamente 200,000 personas, ubicándose en el tercer lugar de residentes extranjeros en España después de Marruecos y China.

5.3.2.4. Consecuencias de la migración para los menores de edad

Varias son las consecuencias que la emigración provoca en los menores de edad: Las reacciones entre los hijos pueden variar. Estas reacciones se muestran por lo general a través de cambios en el comportamiento, especialmente después de ocurrida la emigración del o los progenitores. El tipo de reacciones depende del sexo de los hijos. Las mujeres tienden a deprimirse de manera melancólica y somatizar estos síntomas mientras que los varones muestran su depresión con agresión e irritabilidad así como con manifestaciones severas de trastornos en su conducta consistentes en problemas de adaptación social y fracaso escolar. Las reacciones psíquicas de los hijos están condicionadas a la edad de ellos. Aunque los adolescentes podrían estar mejor preparados para procesar intelectualmente la ausencia de sus padres, también ellos presentan reacciones emocionales ante esta situación, mostrando sentimientos de ira, dolor y miedo al futuro. La distancia física entre los subsistemas filial y parental produce en esta etapa de la vida riesgo para la independencia e identidad del adolescente y cambios abruptos en la relación entre padres e hijos.

En su educación: Muchas veces presentan bajo rendimiento escolar, conductas desadaptativas. En su salud y seguridad: Sufren de mal nutrición durante una etapa crucial para su desarrollo físico y mental, se inicia el consumo de alcohol, drogas, cigarrillos, promiscuidad e incluso embarazos no deseados.

En su desarrollo social: presentan desestructuración familiar, desarrollan actitudes agresivas, destructivas por lo que les es difícil incluirse en la sociedad.

5.3.2.5. Trastorno de la conducta

El trastorno de conducta, es una alteración del comportamiento, que a veces es diagnosticada en la infancia, caracterizada por un comportamiento antisocial que viola los derechos de otras personas, y las normas y reglas adecuadas para la edad.

Entre los comportamientos antisociales podemos citar la irresponsabilidad, el comportamiento transgresor (como las ausencias escolares o el escaparse), la violación de los derechos ajenos (robo, por ejemplo) y, o la agresión física hacia otros (asalto o violación). Estos comportamientos a veces se presentan juntos; pero puede suceder que aparezca uno o varios de ellos sin estar acompañados por ninguno de los demás.

5.3.2.6. Causas del trastorno de conducta

Son muchos los factores que contribuyen al desarrollo del trastorno de conducta. Los exámenes neuropsicológicos indican que los adolescentes y adolescentes que tienen trastornos de conducta parecen tener afectado el lóbulo frontal del cerebro, lo cual interfiere con su capacidad de planificar, evitar los riesgos y aprender de sus experiencias negativas. Se considera que el temperamento de los adolescentes tiene origen genético. Los adolescentes y adolescentes de "carácter difícil" tienen mayor probabilidad de desarrollar trastornos del comportamiento. Los adolescentes o adolescentes que provienen de hogares en desventaja, disfuncionales o desorganizados tienen mayor probabilidad de desarrollar este tipo de trastornos.

Se sabe que los problemas sociales y el rechazo por parte de sus compañeros contribuyen a la delincuencia. Existe también una relación entre el bajo nivel socioeconómico y los trastornos de conducta. Los adolescentes y adolescentes que manifiestan un comportamiento delictivo y agresivo tienen un perfil cognitivo y psicológico que los caracteriza cuando se los compara con adolescentes que tienen otros problemas mentales y con los pertenecientes a grupos de control. Todos los factores posibles influyen en la interacción de los adolescentes y adolescentes con los demás.

5.3.2.7. Vulnerabilidad

Aproximadamente 1 por ciento a 4 por ciento de edades de los adolescentes 9 a 17 años de viejo tienen desórdenes de la conducta. Este trastorno se presenta con una frecuencia mayor en los adolescentes que en las niñas. Los adolescentes y los adolescentes que padecen trastornos de la conducta con frecuencia tienen también otros problemas psiquiátricos que pueden contribuir al desarrollo de este trastorno. En las últimas décadas los trastornos de la conducta han aumentado considerablemente. La conducta agresiva es la causa de entre un tercio y la mitad de las derivaciones a los servicios de salud mental para adolescentes y adolescentes.

5.3.3 Guía de intervención psicopedagógica

5.3.3.1 Tratamiento y programas de intervención.

"El adolescente requiere del apoyo y seguimiento constantes de parte de los adultos que conforman su red social. Dejarlo solo es un error, pero también lo es no permitirle construir su independencia. Esta es, pues, la tarea del adulto: comprender, respetar y valorar al adolescente, convirtiéndose en su ayuda, su amigo y colaborador".

El tratamiento conductual comprende tanto terapias sociales como psicológicas. A la modificación de la conducta o terapia conductual también se la denomina tratamiento psicosocial. Funciona mediante la modificación de la conducta del adolescente.

El tratamiento debe planificarse y ponerse en práctica sólo después de conocer qué necesidades individuales tiene cada adolescente y su familia.

El tratamiento conductual es importante porque ayuda con los siguientes problemas:

1. Dificultades para rendir bien en la escuela
2. Problemas de conducta en la escuela
3. Dificultades para hacerse amigos de la misma edad
4. Problemas para llevarse bien con los padres y hermanos
5. Los tratamientos conductuales funcionan al enseñar a los padres, profesores y a los adolescentes nuevas habilidades para manejar los problemas.

5.3.3.2 Modificación del comportamiento

Con la modificación de la conducta (o terapia conductual), los padres, los profesores y el adolescente aprenden nuevas destrezas para interactuar con los demás. Los adultos les enseñan a los adolescentes nuevas maneras de comportarse al introducir cambios en la manera en cómo ellos mismos responden a las conductas del adolescente. Los padres y los profesores deben usar las nuevas habilidades simultáneamente para obtener los mejores resultados, mediante procedimientos como el siguiente:

- Empezar con metas que el adolescente pueda alcanzar, poco a poco.
- Ser consistente, incluso a diferentes horas del día, en lugares distintos y alrededor de diferentes personas.
- Usar las habilidades nuevas a largo plazo, y no sólo por unos cuantos meses.
- Hay que tener presente que la enseñanza y el aprendizaje de nuevas habilidades llevan tiempo, y que el adolescente mejorará poco a poco

5.3.3.3 Programa de modificación del comportamiento

El profesional de la salud comienza con la elaboración de un historial completo de los problemas del adolescente en el hogar, en /a escuela y durante las actividades sociales. La mayor parte de esta información procede de los padres y los profesores. El terapeuta también se reúne con el adolescente para tener una idea de cómo es.

Esta evaluación debe dar paso a una lista de conductas objetivo para el tratamiento. Las conductas objetivo son aquellos comportamientos que necesitan ser modificados para que el adolescente mejore. Puede tratarse de conductas que deban eliminarse, o de habilidades nuevas que deban aprenderse. Se pueden llevar a cabo tratamientos conductuales similares tanto en el hogar como en la escuela. Los padres y los profesores vigilan de manera cuidadosa la respuesta del adolescente al tratamiento. El tratamiento se modifica a medida que el adolescente cambia.

5.3.3.4 La biología del conocimiento como sustento

Desde la fenomenología de la percepción como fenómeno biológico, Maturana abre un espacio de reflexiones sobre el lenguaje, sobre el conocimiento, sobre lo social. Es decir, establece relaciones, nexos entre lo biológico y lo social a través del

conocimiento y el lenguaje. Como punto de partida plantea, por un lado, una reflexión epistemológica que se pregunta ¿cómo es que conocemos los seres humanos?, y sobre la validez de este conocer; y por otro lado, constituye un espacio de reflexión biológica que tiene que ver con el preguntarse por nuestro operar como seres vivos.

Para Maturana, el fenómeno del conocer es biológico. Los seres humanos somos humanos en el lenguaje. Estamos inmersos en un vivir que nos sucede en el lenguaje, en la experiencia de ser observadores en lenguaje. Los seres humanos somos tales, haciendo reflexiones sobre lo que nos sucede en el lenguaje.

Con respecto a la pregunta por el observador y su capacidad de conocer, pueden surgir dos actitudes y, por ende, dos caminos de reflexión y a su vez dos caminos de relaciones humanas. Si no nos hacemos la pregunta por el origen de las capacidades del observador, nos conducimos de hecho como si tuviéramos la capacidad de hacer referencia a entes independientes de nosotros, a verdades cuya validez es independiente de nosotros, porque no dependen de lo que nosotros hacemos. A este camino explicativo que fundamenta explícita o implícitamente las capacidades cognoscitivas como constitutivas del ser humano, Maturana lo llama el camino de la objetividad sin paréntesis. En este camino se opera aceptando una realidad trascendente que valida el conocer y el explicar, en donde la universalidad y validez del conocimiento se funda en tal objetividad. Sin embargo, al darnos cuenta de que, en nuestro modo de vivir las experiencias, no es posible distinguir entre lo que llamamos ilusión y percepción, Maturana nos invita a poner la objetividad entre paréntesis, principalmente en el proceso de explicar. Esto no quiere decir que no existan objetos o que no se puedan especificar ciertos dominios de existencia o referencia que uno puede tratar como existiendo fuera de uno. Con esta objetividad entre paréntesis se quiere dar cuenta de la incapacidad del ser humano de hacer referencia a una realidad independiente de él.

El ser humano, al no preguntarse por el origen de sus habilidades cognoscitivas y al aceptarlas como propiedades constitutivas del observador, actúa como si lo distinguido preexistiese a su distinción.

En el segundo camino explicativo, en la objetividad entre paréntesis, no hay verdad absoluta ni verdad relativa, sino muchas verdades diferentes en muchos dominios distintos. Cada dominio explicativo es un dominio de objetos constituidos como explicaciones de la experiencia. En este camino explicativo hay muchos dominios

distintos de realidad como distintos dominios explicativos de la experiencia. Cada dominio de realidad está constituido como un dominio de coherencias operacionales de la experiencia del observador. La noción de realidad en dicho camino es entonces una proposición explicativa.

De este modo, depende de nosotros el aceptar o no una reformulación de la experiencia; es decir, una explicación. Ninguna proposición explicativa es una explicación en sí. La explicación la constituye la aceptación del observador según un criterio de aceptación que él pone en su escuchar. En síntesis, la validez de las explicaciones que aceptamos se configura en nuestra aceptación, y no de manera independiente de ella. En el camino de la objetividad entre paréntesis una afirmación cognoscitiva es una invitación al otro a entrar en un cierto dominio de coherencias operacionales. En este espacio la discrepancia se convierte en una oportunidad para la creación de un nuevo dominio de realidad de manera responsable.

6.- HIPOTESIS

- El diseño y aplicación de una Guía de intervención psicopedagógica ante los trastornos adaptativos mejorará el comportamiento de los estudiantes del Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros.

6.1 Operacionalización de las hipótesis de graduación específicas.

- Los trastornos adaptativos inciden negativamente en el comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes del Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros.
- Existe un elevado porcentaje de estudiantes hijos de migrantes con trastornos adaptativos en el Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros.
- Existe una ineficaz práctica educativa llevada a cabo por los diferentes agentes educativos para el desarrollo comportamental de los estudiantes hijos de migrantes.

6.2 Hipótesis de graduación específica

- Existe un elevado porcentaje de estudiantes hijos de migrantes con trastornos adaptativos en el Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros.

7. OPERACIONALIZACIÓN DE LA HIPÓTESIS

7.1 Operacionalización de la hipótesis de graduación específica 1.

- Existe un elevado porcentaje de estudiantes hijos de migrantes con trastornos adaptativos en el Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros.

| Variable | Concepto | Categorías | Indicadores | Instrumento |
|---|---|---------------------------------------|--|---|
| Variable Independiente: Elevado porcentaje de estudiantes hijos de migrantes | La palabra estudiante es un sustantivo masculino o femenino que se refiere al educando o alumno o alumna dentro del ámbito académico, y que se dedica a esta actividad como su ocupación principal. Se denomina migración a todo desplazamiento de la población humana que se produce desde un lugar de origen a otro de destino y lleva consigo un cambio de la residencia habitual. | Desplazamiento de la población humana | Abandono de hogares, requerimiento de asistencia social, protección jurídica y apoyo a las perspectivas futuras más individualizadas | Cuestionario de entrevista y encuesta Ficha de observación |

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| <p>Variable Dependiente:</p> <p>Trastornos adaptativos en el Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros</p> | <p>Los trastornos adaptativos son cuadros cuya característica esencial es una respuesta psicológica a uno o varios estresantes identificables que comportan la aparición de síntomas emocionales o de comportamiento clínicamente significativos.</p> | <p>Actos</p> <p>Cultura</p> <p>Actitudes</p> <p>Emociones</p> <p>Valores de la</p> | <p>Voluntades, fuerzas</p> <p>Costumbres, actividades</p> <p>Formas de actuar</p> <p>Impulsos a ciertas acciones</p> <p>Crecimiento en dignidad</p> <p>Creencias</p> | <p>Cuestionario de entrevista y encuesta</p> <p>Ficha de observación</p> |
| <p>Elaborado por: Lcdo. Abg. Froilán Ricaurte Jiménez</p> | | | | |

7.2 Operacionalización de la hipótesis de graduación específica 2.

- Existe una ineficaz práctica educativa llevada a cabo por los diferentes agentes educativos para el desarrollo comportamental de los estudiantes hijos de migrantes.

| Variable | Concepto | Categorías | Indicadores | Instrumento |
|---|---|---|--|---|
| Variable Independiente: Ineficaz práctica educativa llevada a cabo por los diferentes agentes educativos | La Práctica Educativa ha evolucionado a la par de la humanidad, ya que es ésta la que trasmite por medio de los conocimientos adquiridos hasta el momento a las generaciones venideras, pero para que se dé dicho proceso es necesario en primer lugar que exista la aprehensión de un conocimiento, por tanto es aquí donde la filosofía entra con su rama la epistemología para tratar de dar explicación al fenómeno y proceso del conocimiento. | Conocimientos adquiridos Aprehensión de un conocimiento Fenómeno y proceso del conocimiento | Hechos o información adquiridos través de la experiencia o la educación El intelecto conoce alguna esencia sin que afirme ni niegue nada de ella Generalizaciones sobre los objetos, atendiendo elementos de los fenómenos | Cuestionario de entrevista y encuesta Ficha de observación |

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| <p>Variable Dependiente:</p> <p>Desarrollo comportamental de los estudiantes hijos de migrantes.</p> | <p>El desarrollo comportamental es una tarea individual, intransferible y personal. Consiste en reequiparnos individualmente para lidiar con las fuerzas contradictorias de una sociedad en crisis y en ayudarnos a volvernos más disponibles para la felicidad. Es también creer en la posibilidad de un mundo de mejor vivir y de un modo diferente de vivir mejor. Entre los procesos que envenenan nuestro acontecer existencial destacándose los siguientes: el miedo a perder, la obsesión del primer lugar, el compromiso con el éxito; la competencia crónica, reflejada en el sistemático cultivo de la envidia; la locura por controlar; la depresión y la culpa.</p> | <p>Actos</p> <p>Cultura</p> <p>Actitudes</p> <p>Emociones</p> <p>Valores de la persona</p> | <p>Voluntades, fuerzas</p> <p>Costumbres, actividades</p> <p>Formas de actuar</p> <p>Impulsos a ciertas acciones</p> <p>Crecimiento en dignidad</p> <p>Creencias</p> | <p>Cuestionario de entrevista y encuesta</p> <p>Ficha de observación</p> |
| <p>Elaborado por: Lcdo. Abg. Froilán Ricaurte Jiménez</p> | | | | |

7.3 Operacionalización de la hipótesis de graduación específica 3.

- Es necesario una Guía de intervención psicopedagógica ante los trastornos adaptativos que aplicado mejore el comportamiento de los estudiantes del Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros.

| Variable | Concepto | Categorías | Indicadores | Instrumento |
|--|--|---------------------------------|---|---------------------------------------|
| Variable Independiente | La intervención psicopedagógica es aquel conjunto de actividades profesionales que realizan los psicólogos, psicopedagogos, pedagogos, en contextos escolares de cualquier ámbito y modalidad y que tienen como objetivo, mediante su integración en las actividades docentes, conseguir una mejora en la calidad de la enseñanza y una mejor adecuación de ésta a las características de los alumnos. | Actividades profesionales | Ejercicio profesional dentro de la Administración del Estado. | Cuestionario de entrevista y encuesta |
| Guía de intervención psicopedagógica ante los trastornos adaptativos | | Contextos escolares | Localización de la comunidad, nivel económico, servicios | Ficha de observación |
| | | Actividades docentes | Ayudar a los estudiantes a “aprender a aprender” | |
| | | Calidad de la enseñanza | derecho natural por poseer la dignidad de persona | |
| | | Características de los alumnos. | Interactivo, espontáneo, inquieto, resuelto, crítico. | |

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| <p>Variable Dependiente:</p> <p>Mejoramiento del comportamiento de los estudiantes del Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros</p> | <p>El comportamiento humano es el conjunto de actos exhibidos por el ser humano y determinados por la cultura, las actitudes, las emociones, los valores de la persona, los valores culturales, la ética, el ejercicio de la autoridad, la relación, la hipnosis, la persuasión, la coerción y/o la genética.</p> | <p>Actos</p> <p>Cultura</p> <p>Actitudes</p> <p>Emociones</p> <p>Valores de la persona</p> | <p>Voluntades, fuerzas</p> <p>Costumbres, actividades</p> <p>Formas de actuar</p> <p>Impulsos a ciertas acciones</p> <p>Crecimiento en dignidad</p> <p>Creencias</p> | <p>Cuestionario de entrevista y encuesta</p> <p>Ficha de observación</p> |
| <p>Elaborado por: Lcdo. Abg. Froilán Ricaurte Jiménez</p> | | | | |

8. METODOLOGÍA

8.1 Tipo de Investigación

El estudio se orientará por un diseño mixto atendiendo a las características del objeto de investigación, la investigación incorporará características tanto de la investigación cualitativa como cuantitativa. De la investigación cualitativa se obtendrán las dimensiones para el estudio cuantitativo del objeto de investigación. El análisis cualitativo, a llevarse a cabo mediante entrevistas en profundidad y semiestructuradas, permitirán el establecimiento de una serie de campos y dimensiones que, junto a la documentación teórica, constituyen el modelo explicativo de la parte empírica de la investigación.

Por su profundidad se tratará de un trabajo explicativo así como descriptivo aunque también tiene un componente de campo y documental por su naturaleza pues se analizarán las variables desde un enfoque de dependencia.

Los tipos de investigación a utilizar en el desarrollo son:

Exploratoria: De los datos alcanzados en las encuestas y entrevistas que serán realizadas en esta se obtendrá un diagnóstico del problema que servirá para realizar una propuesta de solución parcial o total de lo investigado con conocimiento de causa.

De campo: Según el lugar, será una investigación de campo, ya que para obtener las opiniones de expertos en la materia se acudirá al lugar en donde los mismos desarrollan sus actividades.

Documental: Para dar apoyo a este estudio, se seleccionará importante información bibliográfica relacionada con el objeto de transformación.

8.2 Diseño de la investigación

Para la investigación se utilizó un diseño cuasi experimental: el estadístico que se utilizará es el valor z de la distribución normal, partirá de un análisis descriptivo de las condiciones actuales, además de un estudio bibliográfico sobre el objeto de investigación, empleando un grupo para la experimentación y otro para el respectivo control en validez de la propuesta.

8.3 Población y muestra

La población en estudio será una muestra del total de estudiantes del Segundo Año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa “Carlos Cisneros”.

| Características | Número de participantes |
|---|-------------------------|
| Estudiantes paralelo C (de control) | 12 (7) |
| Estudiantes paralelos A, B, D y E (de experimentación) | 59 (53) |
| Profesores e inspectores de curso | 3 |
| TOTAL | 71 (60) |
| Fuente: Secretaría de la Unidad Educativa Carlos Cisneros | |

Para extraer la muestra del extracto de ciudadanos se aplicó la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N}{(E)^2 (N-1)+1}$$

Donde: n = Muestra,

N = Población; y,

E = Error máximo admisible.

Muestra de ciudadanos

$$n = \frac{N}{(E)^2 (N-1)+1}$$

$$n = \frac{71}{(0,05)^2 (71-1)+1}$$

$$n = \frac{71}{(0,0025) (70)+1}$$

$$n = \frac{71}{0,245+1}$$

$$n = \frac{71}{1,245}$$

$$n = 59,7$$

$$n = 60 \text{ estudiantes}$$

8.4 Métodos de investigación

Se utilizará el método hipotético deductivo con los siguientes pasos:

Paso 1. Observación

Antecedentes generalidades de la Unidad Educativa "Carlos Cisneros", reseña histórica, base legal, filosofía, objetivos institucionales, políticas, estructura orgánico funcional, planteamiento del problema, justificación, delimitación del problema y objetivos.

Paso. 2. Planteamiento de hipótesis

Desarrollo del marco teórico, la evaluación del comportamiento; concepto y definición. Métodos de evaluación. La migración, tipos factores, relación de los trastornos adaptativos con el comportamiento de estudiantes hijos de migrantes.

Paso 3. Deducciones de conclusiones a partir de conocimientos previos

Diagnóstico de la situación actual de los estudiantes hijos de migrantes de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa "Carlos Cisneros" en el año lectivo 2014-2015, antecedentes, clasificación de comportamientos, comportamientos actuales, funciones del docente, categorización de trastornos adaptativos.

Paso 4. Verificación

Propuesta de Guía de intervención psicopedagógica y aplicación en la muestra de estudiantes hijos de migrantes de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa "Carlos Cisneros" en el año lectivo 2014-2015; justificación, importancia, descripción de la propuesta, diseño de papeles de trabajo, responsables de la evaluación, aplicación de la encuesta, estudio y tabulación de la información recopilada, escala y evaluación de comportamientos ante trastornos adaptativos.

8.5 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

Una técnica a emplear será la observación para determinar el comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes, encontrar inconformidades con las normas vigentes y detectar acciones incorrectas, teniendo como instrumento a la ficha de observación que permitirá la recolección de datos una vez realizada la observación.

Para la validez de la investigación se emplearán matrices de operación de variables que estructurarán los cuestionarios como instrumentos de investigación tanto en la aplicación de la técnica de entrevista como en la de la encuesta que permitirán una validación por parte de expertos de la hipótesis de la investigación.

Para la confiabilidad de la investigación se emplearán normas científicas y técnicas para el tratamiento de datos

8.6 Técnicas y procedimientos para el análisis de resultados.

El análisis de los resultados así como su interpretación se realizará mediante la realización de gráficos estadísticos y la revisión crítica de la información que permitan la comparación de los ya mencionados resultados.

9. RECURSOS HUMANOS Y FINANCIEROS

9.1 Recursos Humanos y Financieros

| No. | Insumos | Descripción | Importe parcial | Importe total |
|--------------|------------|------------------------|-----------------|---------------|
| 1 | Humanos | Apoyo secretarial | \$366 | \$500 |
| | | Asesoría | \$400 | |
| 2 | Materiales | Informe bibliográfico | \$500 | \$1500 |
| | | Material bibliográfico | \$800 | |
| | | Material de escritorio | \$200 | |
| 3 | Servicios | Movilidad | \$3660 | \$1500 |
| | | Impresiones | \$500 | |
| TOTAL | | | | \$3500 |

9.2. ESTIMACIÓN DE COSTOS (PRESUPUESTO ESTIMADO)

9.2.1. INGRESOS

Se contará con la inversión de \$3500 dólares por parte del autor para la elaboración del proyecto.

9.2.2. EGRESOS

| DETALLE | VALOR |
|-------------------|-------|
| Apoyo secretarial | \$366 |

| | |
|------------------------|---------------|
| Asesoría | \$400 |
| Informe bibliográfico | \$500 |
| Material bibliográfico | \$800 |
| Material de escritorio | \$200 |
| Movilidad | \$3660 |
| Impresiones | \$500 |
| TOTAL | \$3500 |

10. CRONOGRAMA

| No. | ACTIVIDADES DE TRABAJO | Octubre | Noviembre | Diciembre | Enero | Febrero | Marzo |
|-----|---|---------|-----------|-----------|-------|---------|-------|
| 1 | DISEÑO DEL PROYECTO | ■ | ■ | | | | |
| 2 | PRESENTACIÓN Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS | | ■ | ■ | | | |
| 3 | 1RA TUTORÍA CON EL ASESOR | | | ■ | ■ | | |
| 4 | ELABORACIÓN DEL CAPÍTULO I, II | | | | ■ | ■ | |
| 5 | 2DA TUTORÍA CON EL ASESOR | | | | ■ | ■ | |
| 6 | ELABORACIÓN DEL CAPÍTULO III | | | | | ■ | ■ |
| 7 | 3RA TUTORÍA | | | | | ■ | ■ |
| 8 | PROCESAMIENTO DE DATOS | | | | | ■ | ■ |
| 9 | 4TA TUTORIA | | | | | | ■ |
| 10 | ESTRUCTURA DEL IV, V CAPÍTULO | | | | | | ■ |
| 11 | PREPARACIÓN DEL BORRADOR | | | | | | ■ |
| 12 | 5TA TUTORÍA | | | | | | ■ |

| | | |
|---|---|--|
| Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015? | Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015. | Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros. |
| ¿Ineficaz práctica educativa llevada a cabo por los diferentes agentes educativos para el desarrollo comportamental de los estudiantes hijos de migrantes, año lectivo 2014-2015? | Evaluar la práctica educativa llevada a cabo por los diferentes agentes educativos para el desarrollo comportamental de los estudiantes hijos de migrantes, año lectivo 2014-2015. | Existe una ineficaz práctica educativa llevada a cabo por los diferentes agentes educativos para el desarrollo comportamental de los estudiantes hijos de migrantes. |
| ¿Carencia de una Guía de intervención psicopedagógica ante los trastornos adaptativos que aplicado mejore el comportamiento de los estudiantes del Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015? | Proponer una Guía de intervención psicopedagógica ante los trastornos adaptativos que aplicado mejore el comportamiento de los estudiantes del Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015. | Es necesario una Guía de intervención psicopedagógica ante los trastornos adaptativos que aplicado mejore el comportamiento de los estudiantes del Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina la Unidad Educativa Carlos Cisneros. |
| Autor: Lcdo. Abg. Froilán Ricaurte Jiménez | | |

BIBLIOGRAFÍA

Bongarrá, C. (2010). XVIII Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. Buenos Aires, Argentina: EDIGESA.

Comenio, J. A. (2010). Didáctica Magna. México: Porrúa.

Del Carmen, L. (2009). El análisis y secuenciación de los contenidos educativos. Barcelona: Horsori.

Fenstermacher, G. (2009). Estrategias Docentes. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Fierro, A. (2008). Manual de psicología de la personalidad. Barcelona: Paidós.

Fierro, A. (2009). Personalidad, persona, acción. Un tratado de Psicología. Madrid: Alianza Editorial.

Garaigordobil Landazabal, M. (2010). Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil. Madrid: Ediciones Pirámide.

Gómez, J. e. (2009). Las misiones pedagógicas alemanas y la educación en el Ecuador. Quito: Abya-Yala.

Hendrick, J. (2008). Psicología infantil. Dimensión física, Afectiva y Social. Barcelona: Biblioteca Nueva.

Honz, R. (2011). Psicología infantil- pubertad y adolescencia. Buenos Aires: McGraw-Hill.

Mignone, E. (2008). La educación en la escuela media. México: COPEDE.

Nacional, A. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito: Instituto Geográfico Militar.

Otero, J. (2010). Psicología de la personalidad. Manual de prácticas. Barcelona: Ariel Practicum.

Palacios, J. (2012). Desarrollo psicológico. Lima: Evolutiva.

Papalla, D. (2010). Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia. México: Pirámide.

Pelechano, V. (2012). ¿Qué es la personalidad? Madrid: Biblioteca Nueva.

Perkins, D. (2009). La escuela inteligente. Barcelona: GEDISA.

Pervin, L. (2009). La ciencia de la personalidad. Madrid: McGraw-Hill.

Procesos, R. E. (2010). El laicismo en la Historia del Ecuador, número 8 monográfico. Quito: UASB-CEN-TEHIS.

Ruiz Caballero, J. (2010). Psicología de la Personalidad para Psicopedagogos. Madrid: Sanz y Torres.

Uzcátegui, E. (2008). Historia de la Educación en Hispanoamérica. Quito: Universitaria.

ANEXO 2: CUESTIONARIO DE INVESTIGACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

TEMA: “LOS TRASTORNOS ADAPTATIVOS EN EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES HIJOS DE MIGRANTES DEL SEGUNDO AÑO DE BACHILLERATO DE LA SECCIÓN VESPERTINA DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS, AÑO LECTIVO 2014-2015”.

OBJETIVO: Determinar la incidencia de los trastornos adaptativos en el comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes del Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015.

INSTRUCCIONES:

- Lea detenidamente cada pregunta
- Comente de creerlo oportuno sobre las líneas (-----)

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES HIJOS DE MIGRANTES

CUESTIONARIO

Pregunta 1: ¿A qué género pertenece usted?

Femenino () Masculino () Otros ()

Pregunta 2: ¿Qué edad tiene usted?

15 años () 16 años () 17 años () 18 años ()

Pregunta 3: ¿Quiénes componen su familia?

Abuelitos () Hermanos () Otros () Solo mamá () Solo papá ()

Pregunta 4: ¿Tiene hermanos?

No tiene hermanos () Tiene hermanos ()

Pregunta 5: ¿Cuántos hermanos tiene usted?

1 hermano () 2 hermanos () 3 hermanos () 4 hermanos ()
5 hermanos () 6 hermanos ()

Pregunta 6: ¿Qué lugar ocupa entre sus hermanos?

Primero () Segundo () Tercero () Cuarto () Quinto ()
Sexto ()

Pregunta 7: ¿Cómo es la relación con quien vive?

Buena () Muy buena () Regular () Mala ()

Pregunta 8: ¿Con qué frecuencia es usted corregido?

Nunca () Pocas veces () Muchas veces ()

Pregunta 9: ¿Existe la ausencia de alguno o ambos de sus padres?

No () Sí ()

Pregunta 10: ¿Qué familiar está ausente en casa?

Ambos padres () Mamá () Papá ()

Pregunta 11: ¿Cuál es el tiempo que lleva ausente el o los familiares?

1 mes () Más de un mes () 1 año () Más de un año ()

Pregunta 12: ¿Cuál es la frecuencia con la que se comunica usted con el o los familiares ausentes?

Muchas veces () Nunca () Pocas veces ()

Pregunta 13: ¿Cómo diría usted que se ha adaptado al colegio?

Gusto por el colegio () No le gusta el colegio () Tiene amigos ()

No tiene amigos ()

Pregunta 14: ¿Qué normas de respeto maneja usted en el aula?

Obediencia a los profesores () Pide disculpas cuando agrade ()

Respeto a los mayores ()

Pregunta 15: ¿Qué tanto entiende a los profesores sus clases?

Poco ()

Todo ()

Pregunta 16: ¿Es usted responsable con sus deberes en la Unidad Educativa?

Si ()

No ()

Pregunta 17: ¿Cuál es su nivel de autoestima?

Alto ()

Medio ()

Bajo ()

Pregunta 18: ¿Usted cómo se auto percibe?

Participativo ()

Aislado ()

Ninguno ()

Agresivo ()

Pregunta 19: ¿Cuál diría usted que es su sueño?

Estudiar la universidad en el extranjero () Familia unida ()

Ser profesional () Ser deportista () Viajar ()

Pregunta 20: ¿Recibe ayuda de la Unidad Educativa en caso de conflicto?

Si ()

No ()

Pregunta 21: ¿Quién le ayuda a usted al momento de hacer los deberes?

Hermanos () Madre () Nadie () Padre () Tíos ()

Pregunta 22: ¿Cuál es el salario percibido por sus padres?

Más de \$366 () Menos de \$366 ()

ANEXO 3: CUESTIONARIO DE INVESTIGACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

TEMA: "LOS TRASTORNOS ADAPTATIVOS EN EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES HIJOS DE MIGRANTES DEL SEGUNDO AÑO DE BACHILLERATO DE LA SECCIÓN VESPERTINA DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS, AÑO LECTIVO 2014-2015".

OBJETIVO: Determinar la incidencia de los trastornos adaptativos en el comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes del Segundo año de Bachillerato de la Sección Vespertina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, año lectivo 2014-2015.

INSTRUCCIONES:

- Lea detenidamente cada pregunta
- Comente de creerlo oportuno sobre las líneas (-----)

ENCUESTA PARA DOCENTES DE ESTUDIANTES HIJOS DE MIGRANTES CON TRASTORNOS ADAPTATIVOS

Pregunta 1: ¿Qué familiar suele representar a los estudiantes con trastornos adaptativos?

Madre () Otros () Padre ()

Pregunta 2: ¿Qué caracteriza a los estudiantes con trastornos adaptativos que no se comportan adecuadamente en clases?

Repetición de año () Viene de otros colegios ()

Pregunta 3: ¿Qué caracteriza fundamentalmente a los estudiantes con trastornos adaptativos?

Disposición de ir al colegio () Disposición de aprender ()
Identificación con el maestro () Identificación con los compañeros ()
Organización del material de estudio ()

Pregunta 4: ¿Cuál es el rendimiento escolar de los estudiantes con trastornos adaptativos?

Menor de 7/10 () Mayor de 7/10 ()

Pregunta 5: ¿Quién ayuda en sus deberes a los estudiantes con trastornos adaptativos?

Hermanos () Madre () Nadie () Primos () Tía () Tíos ()

Pregunta 6: ¿Cómo es la relación entre los estudiantes con trastornos adaptativos y los demás dentro del aula?

Agresivo () Ninguno () Resiste a la autoridad () Tímido ()

Pregunta 7: ¿Qué conductas se observan en los estudiantes con trastornos adaptativos por ser hijos de migrantes?

Dependencia exagerada () Tendencia a la pereza () Toma cosas ajenas ()

No tiene miedo al peligro () Cambia de actitud ()

Comportamiento Variable () Desorganización en las actividades ()

Agresión a compañeros ()

Pregunta 8: ¿Existe una relación entre la ausencia de los padres y el comportamiento escolar?

Si ()

No ()

Pregunta 9: ¿Existen agresiones o problemas entre o con los estudiantes con trastornos adaptativos de la Unidad Educativa?

Si ()

No ()

ANEXO 4: CUADRO COMPARATIVO DE RESPUESTAS POSITIVAS Y NEGATIVAS EN EL COMPORTAMIENTO DE LOS GRUPOS INTERVENIDO Y DE CONTROL

| CUADRO ANEXO | Guía de intervención psicopedagógica para el mejoramiento del comportamiento de los estudiantes hijos de migrantes | COMPORTAMIENTO GRUPO INTERVENIDO (En porcentajes) | | COMPORTAMIENTO GRUPO DE CONTROL (En porcentajes) | |
|--|--|--|----------------------|---|----------------------|
| | | Respuestas positivas | Respuestas negativas | Respuestas positivas | Respuestas negativas |
| | CUESTIONES GENERALES INDICADORES | | | | |
| ENCUESTA A ESTUDIANTES Y DOCENTES | ¿Cómo es la relación con quien vive? ¹ | 90,57 | 9,43 | 42,84 | 57,16 |
| | ¿Con qué frecuencia es usted corregido? ² | 100 | 0 | 0 | 100 |
| | ¿Cuál es la frecuencia con la que se comunica usted con el o los familiares ausentes? ³ | 75,48 | 24,52 | 70 | 30 |
| | ¿Cómo diría usted que se ha adaptado al colegio? ⁴ | 90,57 | 9,43 | 50 | 50 |
| | ¿Qué normas de respeto maneja usted en el aula? ⁵ | 74,84 | 25,16 | 23,84 | 76,16 |
| | ¿Qué tanto entiende a los profesores sus clases? ⁶ | 71,97 | 28,03 | 28,57 | 71,43 |
| | ¿Es usted responsable con sus deberes en la Unidad Educativa? ⁵ | 50,94 | 49,06 | 57,14 | 42,86 |

| | | | | |
|--|-------|-------|-------|-------|
| ¿Recibe ayuda de la Unidad Educativa en caso de conflicto? ⁶ | 79,25 | 20,75 | 28,57 | 71,43 |
| ¿Quién le ayuda a usted al momento de hacer los deberes? ⁷ | 56,60 | 43,40 | 42,86 | 57,14 |
| ¿Qué familiar suele representar a los estudiantes con trastornos adaptativos? ⁸ | 100 | 0 | 66,6 | 33,3 |
| ¿Qué caracteriza fundamentalmente a los estudiantes con trastornos adaptativos? ⁹ | 73,33 | 26,66 | 13,33 | 86,67 |
| ¿Cuál es el rendimiento escolar de los estudiantes con trastornos adaptativos? ¹⁰ | 33,3 | 66,6 | 0 | 100 |
| ¿Quién ayuda en sus deberes a los estudiantes con trastornos adaptativos? ¹¹ | 66,6 | 33,3 | 33,3 | 66,6 |
| ¿Cómo es la relación entre los estudiantes con trastornos adaptativos y los demás dentro del aula? ¹² | 66,6 | 33,3 | 0 | 100 |

| | | | | |
|--|-------|-------|-------|-------|
| ¿Qué conductas se observan en los estudiantes con trastornos adaptativos por ser hijos de migrantes? ¹³ | 79,17 | 20,83 | 12,5 | 87,5 |
| ¿Existen agresiones o problemas entre o con los estudiantes con trastornos adaptativos de la Unidad Educativa? ¹⁴ | 100 | 0 | 0 | 100 |
| ¿A qué género pertenece usted? ¹⁵ | 96,66 | 3,33 | 3,33 | 96,66 |
| ¿Qué edad tiene usted? ¹⁶ | 89 | 11 | 11 | 89 |
| ¿Quiénes componen su familia? ¹⁷ | 100 | 0 | 0 | 100 |
| ¿Tiene hermanos? ¹⁸ | 70 | 30 | 30 | 70 |
| ¿Cuántos hermanos tiene usted? ¹⁹ | 100 | 0 | 66,66 | 33,33 |
| ¿Qué lugar ocupa entre sus hermanos? ²⁰ | 59,52 | 40,48 | 40,48 | 59,52 |
| ¿Existe la ausencia de alguno o ambos de sus padres? ²¹ | 100 | 0 | 0 | 100 |
| ¿Qué familiar está ausente en casa? ²² | 70 | 30 | 30 | 70 |
| ¿Cuál es el tiempo que lleva ausente el o los familiares? ²³ | 100 | 0 | 51,67 | 48,33 |
| ¿Cuál es su nivel de autoestima? ²⁴ | 100 | 0 | 57,14 | 42,86 |
| ¿Usted cómo se auto percibe? ²⁵ | 52,83 | 47,17 | 14,28 | 85,72 |

| | | | | |
|--|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|
| ¿Cuál diría usted que es su sueño? ²⁶ | 64,15 | 35,85 | 28,57 | 71,43 |
| ¿Cuál es el salario percibido por sus padres? ²⁷ | 100 | 0 | 75 | 25 |
| ¿Qué caracteriza a los estudiantes con trastornos adaptativos que no se comportan adecuadamente en clases? ²⁸ | 100 | 0 | 66,66 | 33,33 |
| ¿Existe una relación entre la ausencia de los padres y el comportamiento escolar? ²⁹ | 33,33 | 66,66 | 0 | 100 |
| TOTAL | 78,86% | 21,14% | 30,47% | 69,53% |
| PORCENTAJES | Respuestas positivas | Respuestas negativas | Respuestas positivas | Respuestas negativas |
| | COMPORTAMIENTO | | COMPORTAMIENTO | |
| | GRUPO INTERVENIDO | | GRUPO DE CONTROL | |

Fuente: Resultados de encuestas aplicadas / Realizado por Froilán Ricaurte

Riobamba, 23 de Mayo de 2016

CERTIFICACIÓN

Certifico que el maestrante **Lic. Abg. FROILÁN RICAURTE JIMÉNEZ**, con cédula No. 0604101196; egresado de la Maestría en Docencia, Mención Intervención Psicopedagógica; realizado el trabajo de investigación con el tema: **“LOS TRASTORNOS ADAPTATIVOS EN EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES HIJOS DE MIGRANTES DEL SEGUNDO AÑO DE BACHILLERATO DE LA SECCIÓN VESPERTINA DE LA UNIDAD EDUCATIVA CARLOS CISNEROS, AÑO LECTIVO 2014-2015”**, ha revisado el documento de investigación en el Programa Plagium en donde se encontró el 5% de plagio en la tesis y el 10% en la propuesta.

Es todo cuanto puedo informar en honor a la verdad, facultando al interesado hacer uso del presente para el trámite respectivo.



.....
Lcda. PATRICIA CECILIA BRAVO MANCERO Mgs.

TUTORA

C.C. 0602245094