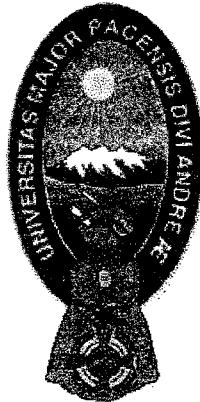


DITIN ON

11-1²59

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES
"CARRERA DE PSICOLOGÍA"

[Handwritten Signature]
 TUTOR



[Handwritten Signature]
 Presidente

[Handwritten Signature]
 TRIBUNAL

TESIS DE GRADO

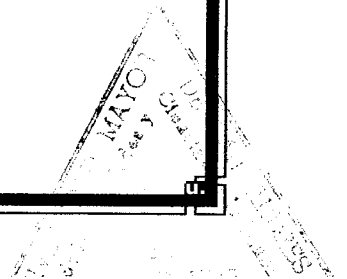
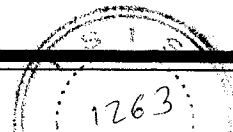
**"ESTRUCTURAS COGNITIVAS EN LAS RELACIONES PATERNO
 FILIALES ENTRE PADRE E HIJO EN ADOLESCENTES INFRACTORES
 PRIVADOS DE LIBERTAD EN EL CENTRO DE DIAGNÓSTICO Y
 TERAPIA VARONES DE LA CIUDAD DE LA PAZ"**

POSTULANTE: ESPERANZA QUISPE ROJAS
DOCENTE GUÍA: M. Sc. PORFIDIO TINTAYA

LA PAZ-BOLIVIA

2004

01339
 01339



<RECEIVED...>

*“ESTRUCTURAS COGNITIVAS EN LAS
RELACIONES PATERNO-FILIALES ENTRE PADRE
E HIJO EN ADOLESCENTES **S** INFRACTORES
PRIVADOS DE LIBERTAD EN EL CENTRO DE
DIAGNÓSTICO Y TERAPIA VARONES DE LA
CIUDAD DE LA PAZ”*

DEDICATORIA

A mi familia, enes a quien me comprendió, confió y apoyó en cada momento de mi vida y sobre todo en mi carrera profesional: mi querida madre Petrona Rojas C. (Ya Raci Guido, ex_ interno & I Centro Le Diagnóstico y Terapia Varones de fa ciudad & La Paz, en quien nació la idea del presente trabajo & investigación.

AGRADECIMIENTOS ESPECIALES

Dirijo mis más sinceras agradecimientos especiales a las siguientes personas, quienes hicieron posible la realización objetiva del presente trabajo de investigación.

- Al Mg.Sc. Porfirio Tintaya, quien brindó guía, orientación, interés y dedicación constante e incondicional al presente trabajo de investigación y haber sido mi Mirador académico y profesional.

- A las Licenciadas Gina Pérez y Rocío Leído, por su interés, paciencia y responsabilidad en la revisión y sugerencias realizadas a esta tesis. Asimismo, por ser quienes formaron parte en mi vida universitaria, formación académica y profesional.

- A la Lic. Nancy Raquel Barraza por su aporte y sugerencias realizadas en la construcción del documento final de la investigación.

"De padre a hijo"

No sé en qué momento **el** tiempo pasó,
ni a qué hora mi **hijo** creció
sólo sé que ahora es todo un hombre,
y que en su **vida**... ya no estoy yo.

Era muy joven cuando mi filo
todavía recuerdo **el momento** en que **llegó**.
Pero mi trabajo el día me ocupaba,
y no me daba cuenta que **el día** pasaba.

No supe en que momento aprendió a caminar,
ni tampoco a que hora comenzó a estudiar,
no estuve presente **cuando** cambió sus dientes,
sólo me ocupé de pagar las cuentas.

Pedía que k consolara cuando se "aporreaba"
o que k ayudara cuando su carro no caminaba,
pero yo estaba **ocupado**, debía trabajar,
y así sus problemas no podía **solucionar**.

Cuando a casa **llegaba** insistía es estar conmigo,
"Papi ven... yo quiero ser tu **amigo**...",
"**Más** tarde **hijo**, quiero **descansar**",
y con estas palabras me iba a reposar

Ojalá atento **le** hubiera escuchado.
Cuando **al** acorta & y **dejarlo** arropado
suplicante me insistía con ruegos y llantos,
que me **~ara** a su lado, que estaba asustado.

Ya no **hay** juegos que arbitrar;
tampoco hay llantos que **consolar**,
no hay **historias** que escuchar,
peleas que **arreglar**, ni rodillas que remendar.

'Ya no fray trabajo, ya no estoy atareado,
no tengo que **hacer**, me siento **desolado**.
Ahora soy yo quien quiere estar a su **lado**.
'Yes hoy mi **hijo** quien vive **ocu**rado.

Un distante abismo Me separa de mi filo
poco nos vemos... no somos amigos.
Los años han **volado**, mi **hijo** se **ha** **marc** lo,
y su continua ausencia soto me ha dejado.

No sé en qué momento **el tiempo** pasó,
ni a qué hora mi **hijo** creció.
COK pudiera volver a **nacer**,
para estar a su fado y yerto crecer.

<De *Ángela Marunlanda*.

INDICE

RESUMEN	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I	
PLANTEAMIENTO Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	
I. Área problemática	11
Objeto de estudio	19
II. Planteamiento del problema	21
IV. Objetivos	22
V. Hipótesis	24
VI. Justificación	25
CAPÍTULO II	
ESTUDIOS SOBRE LAS ESTRUCTURAS COGNITIVAS COMO PROCESO DE LA ACTIVIDAD PSÍQUICA	
	31
CAPÍTULO III	
ESTRUCTURAS COGNITIVAS Y PERSONALIDAD	
I. Principios de la psicología marxista	42
II. La personalidad	53
III. Procesos cognoscitivos	55
IV. Factores de los procesos cognoscitivos	57
V. Estructuras cognoscitivas	62
A. Percepciones	67
B. Pensamientos	72
C. El carácter de la conciencia y el conocimiento	76

VI.	Contenidos de los procesos cognoscitivos	78
VII.	Funciones de los procesos cognoscitivos	80
VIII.	Desarrollo de los procesos cognoscitivos	82
IX.	La relación de lo cognitivo y lo afectivo y las formaciones complejas de la personalidad	84
	A. Necesidades	87
	B. Expectativas	90
	C. Actitudes	93
X.	Estructuras cognitivas en la relación filial entre padre e hijo	95
	A. Contenido de las estructuras cognitivas de la relación filial entre padre e hijo	96
	B. Desarrollo cognitivo en adolescentes y padres	97
	C. Factores de las estructuras cognitivas en la relación entre padre e hijo	99
	D. La importancia de la familia en la formación de la personalidad	102

CAPÍTULO IV

EDUCACIÓN DE LA PERSONALIDAD

I.	Principio del carácter educable de la personalidad	104
II.	Educación de la personalidad	105
	A. Educación	105
	B. Etapas de la educación de la personalidad	106
	C. Conocimiento y fortalecimiento de la personalidad	108
III.	Educación y desarrollo	110

CAPÍTULO V

ADOLESCENTES INFRACTORES PRIVADOS DE LIBERTAD

I.	Niños, niñas y adolescentes privados de libertad	112
II.	Situación actual de los niños, niñas y adolescentes infractores	114

A. Código del niño, niña y adolescente	115
B. Centros de diagnóstico y terapia	117
C. Adolescentes privados de libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz.	118

CAPÍTULO VI

METODOLOGÍA

I. Características de la investigación	122
II. Muestra y sujetos	123
III. Ambiente	126
IV. Variables	127
V. Técnicas e instrumentos	131
VI. Diseño de investigación	151
VI.1. Procedimiento	152

CAPÍTULO VII

RESULTADOS

I. Datos descriptivos	155
II. Resumen de resultados	187
III. Análisis de datos	194

CAPÍTULO VIII

CONCLUSIONES	205
Recomendaciones	214

PROGRAMA EDUCATIVO DE FORTALECIMIENTO

DE LAS RELACIONES FILIALES ENTRE PADRE E HIJO

EN ADOLESCENTES INFRACTORES	216
-----------------------------	-----

BIBLIOGRAFÍA

238

ANEXOS

242

RESUMEN

El presente estudio trata sobre las características de los contenidos de las estructuras cognitivas en las relaciones paterno-filiales entre padre e hijo, en adolescentes infractores privados de libertad. Se sigue el modelo teórico de la Psicología de la personalidad con orientación marxista, que concibe a la personalidad como una integración de estructuras que responden a diferentes esferas y niveles. Son estas estructuras molares y moleculares de la actividad psíquica las que regulan y orientan la personalidad y, precisamente, forman parte de éstas las estructuras cognitivas (la percepción, el pensamiento, la memoria, entre otras). Estas últimas, unidas a las estructuras afectivas y desde su jerarquía, son elementos por medio de los cuales se reflejan las demás formaciones complejas de la personalidad, como la motivación, el carácter y las capacidades, y las síntesis de la personalidad (autovaloración, vocación y lenguaje).

La metodología se caracteriza por un diseño no experimental transversal descriptivo y una muestra no probabilística de sujetos-tipo conformada por dos grupos, uno de adolescentes que viven, dejaron de vivir o nunca vivieron con el padre y el otro compuesto por padres que viven con sus hijos adolescentes.

Los resultados de la investigación corroboraron la hipótesis que indica que los contenidos de las estructuras cognitivas en las relaciones paterno-filiales entre padre e hijo, desde la perspectiva de cada uno de ellos, se caracterizan más por valoraciones o afirmaciones NEGATIVAS. Éstas fueron elaboradas, básicamente, a partir de una construcción de PERCEPCIONES REALES referidas a cualidades estables de reacción del padre y a las conductas de los hijos. Dichas percepciones se generaron, principalmente, de PERCEPCIONES AUTORREFLEXIVAS y PERCEPCIONES AUTORREFLEXIVAS y ELABORADAS, es decir, de una reflexión de sí mismos y de otros. Igualmente, se identificaron PERCEPCIONES IDEALES más desde una EXPECTATIVA REFLEXIVA, lo que significa que, en su manifestación, los sujetos se tomaron en cuenta a sí mismos y a otros.

INTRODUCCIÓN

Dentro del abordaje psicológico en el ser humano, las estructuras cognitivas (los pensamientos, las percepciones, la memoria) siempre han sido estudiadas de manera aislada y sobredimensionada como los únicos y absolutos reguladores de la conducta. Sin embargo, en los últimos años han surgido nuevas posturas acerca de la actividad psíquica. Entre ellas se encuentra la concepción teórica y metodológica de la personalidad como aquel producto organizado, complejo, jerárquico y sistémico de la actividad psicológica del sujeto. Desde esta perspectiva, [la](#) unidad de la esfera de lo cognitivo y lo afectivo es la portadora de las demás formaciones psicológicas complejas y superiores, como la motivación, las capacidades, el carácter y la autovaloración, las cuales regulan y autorregulan el comportamiento del ser humano con su medio físico y social en su proceso de evolución histórica.

En este sentido, la presente investigación trata sobre las estructuras cognitivas en su expresión cualitativa, específicamente la caracterización sobre los contenidos de las percepciones, los pensamientos y las expectativas que se elaboran y se reflejan, y que regulan las demás formaciones psicológicas, como las actitudes que son desarrolladas en las relaciones paterno filiales entre padres e hijos adolescentes ic. [fractores](#) privados de libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz.

Para el estudio de estos aspectos se ha empleado un instrumento cualitativo como es la técnica de composición. Asimismo, se ha realizado una entrevista libre y la medición de actitudes con el fin de identificar los aspectos más relevantes que caracterizan a los contenidos

de las percepciones, pensamientos y expectativas de los hijos hacia el padre y del padre hacia los hijos, así como el modo en que se elaboran dichos contenidos. Igualmente, se ha logrado establecer que los aspectos particulares expresados por los adolescentes no se relacionan con las actitudes desarrolladas hacia la generalización de los padres. Es decir, las percepciones, los pensamientos y las expectativas valorados o definidos por los adolescentes acerca de sus padres, en particular, no intervienen en las actitudes que se manifiestan ante los padres en general.

Este trabajo pretende enriquecer teóricamente el estudio de la dinámica psicológica entre padre e hijo, ya que comúnmente las investigaciones enfatizan la relación entre madre e hijo, no tomando en cuenta el importante papel que desempeña el padre en la educación de los hijos y, sobre todo, que la relación con éste en la etapa de la infancia y la adolescencia es muy significativa por su influencia en los aspectos emocionales y conductuales de los hijos.

Por otro lado, los adolescentes que se encuentran privados de libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz, son adolescentes que en su generalidad muestran gran demanda afectiva de los demás, ya que en su mayoría provienen de familias donde el padre abandonó la familia y la madre se limita a satisfacer necesidades materiales descuidando la satisfacción afectiva y educativa de los hijos.

Además, de acuerdo a los resultados obtenidos en esta investigación, se sugiere un programa de educación para el mejoramiento de las relaciones filiales entre padre e hijo; esto en caso de que aún vivan juntos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

I. ÁREA PROBLEMÁTICA

A) MARCO HISTÓRICO

La crítica situación actual que viven los habitantes de Bolivia demuestra que el país está pasando por un alto déficit económico, ya que su nivel de pobreza alcanza a un 70 por ciento de hogares bolivianos, según el último censo realizado en 1997 por el Instituto Nacional de Estadística.

En consecuencia, en el Departamento de La Paz un número considerable de mujeres y hombres, niños y adolescentes atraviesa por situaciones difíciles en los ámbitos familiares, laborales y educativos, entre otros. Tal es el caso del área urbana de la ciudad de La Paz, en cuyas calles se observa gente desocupada, buscando un empleo que satisfaga sus necesidades básicas, que sustente a su familia.

De esta manera, en los últimos años se ha ido incrementando la cantidad de niños y adolescentes en las calles, ya sea trabajando o delinquiendo, pues las familias de las que éstos provienen se caracterizan por ser desestructuradas y/o disfuncionales. Asimismo, se puede ver que la mayoría de estas personas han migrado de las áreas rurales con el deseo de tener mejores situaciones de vida, sin embargo, lo único que han encontrado es inestabilidad familiar, marginación, discriminación y riesgo.

Además, a todo ello se suman los procesos de culturización y aculturización que influyen en los hábitos, los modos de vivir, las formas de sentir, pensar y actuar de las personas, especialmente en los niños y jóvenes. Debido a que su personalidad se encuentra en proceso de formación, ellos conforman la población con mayores probabilidades de ser influidos.

Considerando estos aspectos, el Estado boliviano trata de establecer políticas económicas y sociales que ayuden a sobrellevar las situaciones difíciles por las que atraviesan todos los miembros del país, y específicamente el Departamento de La Paz, ya que son elementos que, en forma directa o indirecta, influyen en el desarrollo personal y social de cada una de las personas que se constituyen dentro de los ámbitos familiares, educativos y laborales.

Todo esto afecta la relación entre padre e hijo, especialmente los lazos afectivos y la comunicación que son fundamentales para establecer una dinámica psicológica que contribuya al bienestar de la familia, así como al desarrollo adecuado de la personalidad de los hijos y los padres. Partiendo de la trascendencia de estos factores dentro de toda relación familiar, en la presente investigación se estudia el contenido de las estructuras cognitivas en la relación filial entre padre e hijo adolescente infractor privado de libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz, desde el enfoque de la Psicología de la personalidad con orientación marxista.

B. ORIGEN DEL PROBLEMA

Desde la perspectiva descriptiva de las características de las estructuras cognitivas en las relaciones filiales entre padre e hijo adolescente infractor privado de libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz, se pueden problematizar los siguientes elementos de su realidad.

La mayoría de las familias de los adolescentes infractores privados de libertad en dicho Centro, experimenta una crisis económica y/o material que lleva a que muchos padres no puedan satisfacer las necesidades básicas de la familia. Con el fin de cubrir estas necesidades, los adolescentes tienen que recurrir a trabajos eventuales desempeñándose, por ejemplo, como voceadores o ayudantes de albañil. Por este motivo, muchos de ellos se ven obligados a abandonar el sistema educativo (la escuela); de ahí que, en la mayoría de los casos, el nivel de escolaridad de los adolescentes no se encuentre relacionado con su edad cronológica. Por lo tanto, éstos no cuentan con un nivel de preparación humanística ni técnica que les ayude a ocupar mejores espacios laborales (En: Informes, 2000 del Dpto. de Trabajo Social del Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz).

Dentro de las características socioculturales de los miembros de las familias de los adolescentes infractores que se encuentran en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz, específicamente de los padres, se observa que éstos provienen de áreas rurales y urbanas (periféricas), principalmente de las primeras, donde las formas de educación y crianza están condicionadas por el contexto cultural en que se encuentran. De este modo, cuando los adolescentes salen de ese contexto descubren un medio diferente, moderno y tecnológico que es la ciudad; allí sus formas de pensar y sus conductas cambian con relación a la familia y la comunidad, especialmente por los nuevos contactos culturales que éstos experimentan.

Respecto a las características psicológicas que se expresan en la relación filial del adolescente, en la mayoría de los casos se observa que existe una carencia y demanda de afecto, principalmente con relación al padre, ya que las preferencias afectivo-emocionales se inclinan hacia otros miembros de la familia, como la madre, los hermanos, los abuelos u otros. Esto puede deberse a que un gran número de adolescentes provienen de familias desestructuradas y/o disfuncionales, donde el padre se caracteriza por su ausencia e inactividad psicológica o educativa.

Asimismo, en la interacción entre el padre y el hijo se aprecia una demanda afectiva del hijo hacia el padre, que va acompañada de formas de pensamientos, de percepciones y de actitudes negativas hacia este último, como rechazo, resentimientos, etc. Además, se manifiesta la falta de expectativas del padre hacia el hijo, como ser la construcción de sueños y deseos que generalmente un padre forma alrededor de su hijo, lo cual, de alguna manera, surge del afecto que el progenitor siente por el hijo.

Por otro lado, los mensajes que los adolescentes reciben de sus padres son un tanto negativos. Estos últimos suelen emitir mensajes como "Eres un vago", "Qué me van a decir los demás por lo que has hecho", "Me has decepcionado", etc., que implican pensamientos que se convierten en elementos generadores de sentimientos de culpa e infravaloración en el adolescente, acompañados de cierta indiferencia y abandono durante el tiempo en que el adolescente se encuentra privado de libertad (En: Informe Final de prácticas, realizadas en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la Ciudad de La Paz, 2001).

Como consecuencia, los adolescentes tienden a desarrollar actitudes negativas no sólo hacia sí mismos, sino también hacia el padre, como odio, rechazo y resentimientos que, de algún modo, son elementos que llegan a caracterizar la dinámica psicológica de interrelación entre padre e hijo. Posiblemente dichos elementos influyan en la formación y manifestación de

las características del contenido de las estructuras cognitivas en la interacción entre padre e hijo.

La privación de libertad del adolescente llega a darse por la comisión de infracciones a la ley, tipificadas como Robo, Acusación de Robo, Robo frustrado, Hurto, Asesinato, Intento de asesinato, Homicidio, Intento de Homicidio, Violación, Violación seguida de muerte, Agresión física, y otras. Las instancias legales, como las Fiscalías y Juzgados de la Niñez y Adolescencia, mediante el Nuevo Código de la Niñez y Adolescencia, aplican la privación de libertad del adolescente infractor en Instituciones especializadas, como medida Socioeducativa. Una de estas instituciones es, precisamente el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz, que tiene por objetivo brindar apoyo en el desarrollo integral, la rehabilitación y la reinserción social (familiar, laboral y educativa) del adolescente (Paredes, J. 2001. p. 97-99).

En este sentido, en el área psicológica del Centro se pretende estructurar intervenciones educativas en aspectos de autoestima, valores, habilidades sociales, sexualidad, asertividad, entre otros, que coadyuven en la formación de la personalidad del adolescente, así como en cuestiones referentes a los vínculos familiares para la respectiva reinserción social, como es el caso de las relaciones psicológicas entre padre e hijo.

C. EVOLUCIÓN DEL PROBLEMA

De acuerdo con Malinowski, la Humanidad ha debido pasar por una etapa en la que no se reconocía en parte alguna el hecho de la paternidad, desarrollándose una relación filial entre padre e hijo muy diferente. (En: Russell, 1930, p. 19). Así, durante la *Sociedad matriarcal*, cuando una joven se casaba se iba a vivir a la aldea del marido, pero a ella y a sus hijos se los consideraba pertenecientes a la aldea de la que procedían. No se admitía que existiera parentesco entre el marido y los hijos; la descendencia se establecía siguiendo únicamente la línea femenina. Al tío materno le correspondía la autoridad que en cualquier otra parte ejerce el

padre sobre los hijos. Sin embargo, aunque el tío materno ejercía la autoridad sobre los hijos, se relacionaba poco con ellos, excepto cuando se encontraban apartados de su madre y de la casa.

Este sistema admirable aseguraba a los hijos un grado de afecto sin disciplina. El padre jugaba con los hijos y era bueno para ellos, pero no tenía el derecho de dar órdenes. Por el contrario, el tío materno podía mandar, pero no tenía derecho de estar con ellos en casa. Por tanto, en vez de hacer referencia a un Dios Padre, se podía hablar de un Dios Tío materno, y aún esto no daría una semejanza cabal del significado, pues la paternidad implica poder y amor, pero en el periodo del derecho materno, el tío materno tenía el poder y el padre el amor (Russell, 1930, p. 21-22).

Según Russell (1930:25), tan pronto como se descubrió el hecho fisiológico de la paternidad, entró en el sentimiento paternal un elemento completamente nuevo que llevó a crear *sociedades patriarcales* en todas partes. Cuando el padre reconoció que el hijo es, como dice la Biblia, su "simiente", los sentimientos respecto al hijo se reforzaron o fortalecieron con dos factores: el amor del poder y el deseo de sobrevivir. En cierto sentido, un hombre prolonga su vida en los descendientes y las acciones que estos cumplen también son suyas. La tumba dejó de ser el término de la ambición que podía dilatarse indefinidamente, siguiendo la línea de la descendencia. En la sociedad matriarcal, la ambición familiar se concentraba en las mujeres. Mientras, en las sociedades patriarcales un hijo legítimo era para el hombre continuación de su yo, y su amor al hijo era una forma de egoísmo, por parecer que dentro de esta sociedad las estructuras cognitivas de sueños y deseos del padre sobre el hijo se iban construyendo en cuanto el padre era reconocido como tal.

Al transformarse el método de computar la descendencia, el sistema económico también cambió. En la sociedad matriarcal, el hombre hereda a su tío materno, en la sociedad patriarcal, el hombre hereda a su padre.

Actualmente, las *sociedades civilizadas modernas* se basan en la familia patriarcal, donde la afección de la madre por el hijo se comprende sin dificultad alguna, puesto que les une un lazo físico muy estrecho, por lo menos hasta el momento del destete. Sin embargo, la relación del padre con el hijo es indirecta, hipotética y deducida: está ligada a la creencia en la virtud de la mujer y pertenece, por tanto, a una región excesivamente intelectual para que pueda ser considerada propiamente instintiva. Así parece, al menos mientras se suponga que el sentimiento de paternidad del hombre ha de recaer esencialmente en sus propios hijos.

La *sociedad moderna*, aunque todavía es patriarcal, y aunque la familia sobrevive, concede a la paternidad menos importancia que las sociedades antiguas, y la fuerza de la familia es enormemente menor de lo que solía ser. Las esperanzas y las ambiciones de los hombres de hoy son enteramente distintas de los patriarcas del Génesis. Estos desean engrandecerse merced a su posición en el Estado y no merced a la posesión de una paternidad numerosa (Russell, 1930, p. 29-32).

Es así que, en el sentido específico de las estructuras cognitivas en las relaciones filiales entre padre e hijo y dentro de las investigaciones en el ámbito boliviano, no se encuentran estudios referentes a la dinámica psicológica de esta relación, ya que se da énfasis al estudio de las relaciones entre madre e hijo, desde puntos de vista limitados y generales, y no así desde formas específicas.

Si bien existe un estudio específico realizado por Norma Reateguá en 1990, éste se refiere a las estructuras cognitivas y afectivas en madres y niños andinos. Es un trabajo que proporciona datos acerca de cómo la madre andina percibe y establece sus preferencias afectivas, y piensa los problemas que, desde la perspectiva de la autora, son fundamentales para la supervivencia materno infantil, como la salud, la nutrición y la educación. Esto, básicamente, para explicar la causa del fracaso de algunas acciones orientadas a reducir la tasa de morbi-mortalidad materno infantil. Este es un estudio que se reduce a explicar

aspectos de crianza de los niños y no la dinámica psicológica que existe entre madre e hijo, como los aspectos percibidos, pensados, necesitados y esperados de la madre hacia el niño o del niño hacia la madre, tan importantes para poder coadyuvar en la adecuada formación personal y social de las personas.

Por otro lado, en 1990 se realizó un estudio sobre la dinámica psicológica entre padre e hijo, referido a las expectativas vitales, mensajes transmitidos por el padre, los estilos paternos y las fases vitales de la interacción entre padre e hijo, en California de los Estados Unidos. Yabionsky Lewis resaltó la importancia del estudio de esta relación en la formación de la personalidad de los varones, encontrando que se pueden establecer mapas cognitivos y mensajes que provoquen disonancias cognitivas, generando conflictos en dicha relación.

El primero de estos estudios que, en cierta medida, puede adaptarse a la realidad boliviana, muestra una estructura dinámica dirigida a los aspectos de crianza y no a una dinámica psicológica de interacción donde se aprecien percepciones, pensamientos, expectativas, necesidades, valoraciones y actitudes de uno hacia el otro, que permita fortalecer los aspectos necesarios para facilitar un desarrollo adecuado e integral de la personalidad.

El segundo estudio mencionado plantea la importancia de la relación entre padre e hijo varón, los deseos, las esperanzas y las percepciones que tiene el padre al hijo, y viceversa, pero pertenece a un contexto fuera de la realidad boliviana. Asimismo, parte de una perspectiva simple y reducida, donde el ser humano desarrolla aspectos cognitivos que determinan su comportamiento.

Es importante tomar en cuenta el carácter integral de la personalidad, ya que mediante el conocimiento de los contenidos de los pensamientos y las percepciones que implican valoraciones emocionales, se pueden identificar las necesidades, las expectativas y las actitudes que existen en la relación entre padre e hijo. Todos estos datos pueden facilitar la

elaboración de un programa educativo dirigido a promover el cambio de actitudes y el desarrollo personal.

II. OBJETO DE ESTUDIO

La personalidad es una totalidad e integración de estructuras o esquemas que corresponden a diferentes esferas y niveles. Son estas estructuras molares y moleculares de la actividad psíquica las que regulan y orientan a la personalidad y, precisamente, forman parte de éstas, las estructuras cognitivas (la percepción, la memoria y el pensamiento). Estas últimas, unidas a las estructuras afectivas y desde su característica jerárquica, son elementos por medio de los cuales se reflejan las demás formaciones complejas de la personalidad (la motivación, el carácter y las capacidades, y las síntesis de la personalidad como la autovaloración, la vocación y el lenguaje) (Tintaya, 1998, p. 174). En otras palabras, para la Psicología de la personalidad las estructuras cognitivas llegan a ser los procesos que componen la esfera o el sistema cognitivo de la personalidad.

Por otro lado, según la Psicología Cognitiva, las estructuras cognitivas constituyen la estructura de conocimientos existentes en el momento de un aprendizaje, donde el papel de dicha estructura será facilitar (o limitar) los procesos de transferencia. Por lo tanto, la estructura cognoscitiva tiene, cuando menos, dos aspectos que considerar a) su contenido, y b) sus propiedades de organización (Ausubel, 1983, p. 155-156), como conocimientos previos asimilados en el sistema cognoscitivo del sujeto.

A consecuencia, la estructura cognoscitiva constituye el aspecto operativo de la personalidad. Al igual que otros procesos psicológicos, lo cognoscitivo tiene una estructura, una dinámica, contenidos y un desarrollo. Por esto mismo, el aprendizaje cognoscitivo es un proceso de la construcción de la estructura, la función y los contenidos de los procesos cognoscitivos (Tintaya, 1998, p. 172).

Además, cabe señalar que, según la psicología cognitiva, el término *estructura* hace referencia a componentes estáticos de un sistema o esfera, es decir, lo que permanece relativamente invariable a lo largo del tiempo; en cambio, los *procesos* se refieren a la actividad del sistema. Generalmente, suele existir una dependencia funcional entre las estructuras y los procesos; un ejemplo de esto puede ser que la digestión (proceso) se da en el aparato digestivo (estructura). Sin embargo, en la Psicología Cognitiva, las estructuras son entidades funcionales que rara vez se describen como elementos físicos u orgánicos, esto porque le interesa más los aspectos funcionales del procesamiento de información.

Otro término importante es la *representación*, que significa que la información del ambiente se registra y se representa internamente en el sistema cognitivo humano. Y, por último, el término *esquemas*, definido como la forma de mapas cognitivos donde se dan las representaciones, y que permite manejar la información en varias dimensiones, en especial, en la dimensión abstracta. A través de los esquemas es que se puede explicar cómo la persona procesa la información, y es en este procesamiento de la información donde se podrán dar las distorsiones de pensamiento que llevan a formular creencias irracionales, dando como resultado una desproporción a nivel afectivo-emocional y conductual de la persona en relación a su contexto (Martínez 2001, en Asbún 2002:16).

En base a las posiciones anteriores, el objeto de estudio de la presente investigación hace referencia a que el sistema cognitivo, como parte del sistema de organización de la personalidad, también posee una función, una estructura, un contenido y un desarrollo. Por lo tanto, el aspecto estructural de los componentes del sistema cognitivo, específicamente de las percepciones y los pensamientos, es concebido como aquel conjunto de conocimientos, información o contenidos que adquieren una forma de organización propia, individual o particular, que se convierten en instrumentos; es decir, no son conocimientos "puros" o directos obtenidos del contexto físico y sociocultural, sino que llegan a ser agregados a una serie de formaciones complejas, como las motivaciones, las proyecciones, las experiencias, los

prejuicios y los valores, que dan lugar a una función organizativa y orientadora de la conducta del sujeto.

En esta dirección, se estudia las estructuras cognitivas como aquellos contenidos de las percepciones y los pensamientos organizados en las relaciones paterno filiales entre padre e hijo adolescente infractor privado de libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz, tomando en cuenta el punto de vista de ambos.

III. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Dentro de toda interacción humana existe una secuencia cualitativa de contenidos psíquicos que orientan y regulan los comportamientos, como en el caso de la relación entre padre e hijo. Asimismo, por el carácter activo de la personalidad, los contenidos psicológicos son seleccionados y reflejados en función de las valoraciones, las necesidades, los deseos, los ideales y las expectativas de la personalidad.

Al respecto, Tintaya (1998:132) indica que "La personalidad del sujeto es un producto histórico social. En las relaciones sociales del hombre se definen los contenidos y las vías de regulación psicológica". Desde esta perspectiva, se plantean los siguientes puntos problemáticos.

A. PROBLEMA GENERAL

¿Cuáles son las características del *contenido de las estructuras cognitivas* en las relaciones paterno-filiales entre padre e hijo adolescente infractor privado de libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz?

B. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

- > ¿Cuál es el contenido de las percepciones en las relaciones paterno-filiales entre padre e hijo adolescente infractor, desde la perspectiva de ambos?
- > ¿Cuáles son los elementos que se elaboran en los contenidos de los pensamientos en las relaciones paterno-filiales entre padre e hijo adolescente infractor, desde la perspectiva de ambos?
- ¿Cuáles son los aspectos que se expresan en los contenidos de las expectativas en las relaciones paterno-filiales entre padre e hijo adolescente infractor, desde la perspectiva de ambos?
- > ¿Cuáles son los tipos de actitudes que se desarrollan ante los padres, desde la perspectiva de los adolescentes infractores?

IV. OBJETIVOS

Según González (1989), la personalidad "constituye una configuración sistémica de los principales contenidos y operaciones que caracterizan las funciones reguladoras y autorreguladoras" (En: Tintaya, 1998, p. 123). Al respecto, Tintaya (1998: 123) añade que la personalidad es la forma de organización superior, más compleja e integral de la actividad psíquica que mediatiza su interacción con el medio. La actividad psíquica organizada en la personalidad tiene una estructura, una dinámica, un contenido y un desarrollo.

Siendo las esferas cognitivas elementos estructurales de la organización integral de la actividad psíquica, en el presente trabajo se estudia, específicamente, *los contenidos de las estructuras cognitivas en las relaciones paterno filiales entre padres e hijos adolescentes infractores*

privados de libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz De esta manera, se plantean los siguientes objetivos de investigación.

A.OBJETIVO GENERAL

- > Identificar y describir las características de los *contenidos de las estructuras cognitivas* en las relaciones paterno-filiales entre padre e hijo adolescente infractor privado de libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz, desde la perspectiva de ambos.

B.OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- > Identificar *el contenido de las percepciones* en las relaciones paterno-filiales entre padre e hijo adolescente infractor, desde la perspectiva de ambos.
- > Describir *los contenidos de los pensamientos* en las relaciones paterno-filiales entre padre e hijo adolescente infractor, desde la perspectiva de ambos.

Determinar *los contenidos de las expectativas* en las relaciones paterno-filiales entre padre e hijo adolescente infractor, desde la perspectiva de ambos.

Determinar los tipos de actitudes que se desarrollan ante los padres, desde la perspectiva de los adolescentes infractores.

- > Elaborar y sugerir un programa de intervención educativa para el mejoramiento de las relaciones paterno-filiales entre padre e hijo adolescente infractor, de acuerdo a las características de los contenidos de las estructuras cognitivas encontradas en la investigación.

V. HIPÓTESIS

Antes de formular las hipótesis de investigación se consideraron los siguientes aspectos esenciales del trabajo.

Por un lado, según el objetivo central de la investigación, los contenidos de la actividad psíquica son aspectos de la realidad, del saber humano, de los conocimientos que el sujeto refleja, asimila y reproduce en su conciencia, en sus pensamientos, en sus estructuras cognitivas y motivacionales; se refieren a la sustancia psicológica, al concepto o la idea que se representa. El contenido, es la idea sobre lo que uno piensa o elabora ideales que se reflejan, construyen y expresan, pero que son diferentes en cada persona (Tintaya 1998: 124).

Por lo tanto, en las relaciones paterno filiales entre padre e hijo, según Yablonsky (1993: 18-19), las estructuras o mapas cognitivos constituyen la imagen mental interna acerca de cómo es y cómo debería ser el hijo, y cómo es y cómo debería ser el padre, preceden a definiciones y elaboraciones que se establecen desde cada punto de vista individual. Las dos perspectivas pueden chocar o estar en armonía en la medida en que las elaboraciones sean favorables y desfavorables.

Y, por otro lado, en una investigación descriptiva, se encuentran las hipótesis descriptivas de valor que se observan en un contexto o en la manifestación de otra variable. Sin embargo, no en todas las investigaciones se formulan hipótesis o que se realizan afirmaciones generales. Por ejemplo, "La motivación intrínseca de los obreros de las plantas de las zonas industriales de Guadalajara disminuirá". Asimismo, no es sencillo hacer estimaciones con cierta precisión con respecto a fenómenos de comportamiento humano (Hernández, 1991, p. 82).

Considerando estos aspectos, se plantea la siguiente hipótesis descriptiva general.

- Los contenidos de las estructuras cognitivas en las relaciones paterno-filiales entre padre e hijo, desde la perspectivas de ambos, se caracterizan más por valoraciones o afirmaciones NEGATIVAS o DESFAVORABLES del uno hacia el otro.

VI. JUSTIFICACIÓN

La investigación sobre el contenido de las estructuras cognitivas en la relación entre padre e hijo adolescente infractor privado de libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la Ciudad de La Paz, es efectuada por y para las siguientes consideraciones.

A. TEÓRICA

"Piaget estudió los procesos universales sin tomaren cuenta las diferencias individuales ni el modo como la cultura, la motivación y la educación influyen en el desempeño del ser humano" (En: Papalia, 1998, p. 36). Pero el presente trabajo, basado en un enfoque contemporáneo denominado Psicología de la personalidad con orientación marxista, estudia los aspectos de las estructuras cognitivas no considerando al ser humano como un mero procesador de información, donde los aspectos cognitivos son elementos únicos que determinan su comportamiento, sino desde una posición donde la actividad psíquica es concebida como producto del aspecto histórico, social y cultural de la realidad, es determinada por la posición consciente-volitiva del ser humano.

En otras palabras, el ser humano refleja elementos perceptivos y pensamientos unidos a lo afectivo que con mediatizados por la motivación. De esta manera, los contenidos dan lugar a otras formaciones psicológicas, como el carácter, las capacidades y la autovaloración. Éstas, a su vez, retroalimentan a las esferas cognitivas, afectivas y motivacionales, llegándose a constituir funciones de regulación y autorregulación del comportamiento y de la propia actividad psíquica; es decir, la actividad psíquica regula el comportamiento.

En esta misma dirección, Tintaya (1998) plantea que "la psicología de la personalidad permite comprender que los procesos cognoscitivos no son la última realidad psicológica, puesto que las operaciones, funciones y contenidos cognoscitivos son mediatizados por procesos psicológicos más complejos. Al respecto, Vygotsky plantea que 'el pensamiento no es la autoridad más alta de este proceso. El pensamiento no genera el pensamiento; lo engendra la motivación, es decir, nuestros deseos y necesidades, nuestros intereses y emociones. Tras cada pensamiento hay una tendencia afectivo-volitiva', los procesos cognoscitivos están regulados y orientados por los motivos, por procesos psicológicos complejos y superiores de la personalidad" (p. 319).

De este modo, la investigación no sólo nos muestra resultados únicos de los aspectos cognitivos, sino también los aspectos afectivos (emociones), motivacionales (necesidades, expectativas) y de carácter (actitudes) de la personalidad tanto del padre como del hijo, en la relación filial de ambos, en adolescentes infractores.

Paralelamente, la investigación realizada sobre el contenido de las estructuras cognitivas en la relación entre padre e hijo dentro del ámbito de la realidad familiar de Bolivia, busca llenar el vacío que existe sobre el conocimiento de la dinámica psicológica de dicha relación, ya que siempre se enfatizó el estudio de la relación entre madre e hijo. Asimismo, pretende abolir viejas concepciones acerca de las relaciones entre padre e hijo y hacer prevalecer lo que Mavilo Calero (1996) afirma: "padre y madre tienen la misma capacidad de atención frente al hijo" (p. 51).

B. METODOLÓGICA

En el presente trabajo, para estudiar la elaboración y expresión de los contenidos de las estructuras cognitivas (percepciones, pensamientos y expectativas) se ha considerado apropiado emplear instrumentos cualitativos, no estandarizados, como la entrevista y la técnica

de composición. Estos permiten conocer el reflejo, la elaboración y la expresión consciente-volitiva de la personalidad del padre y del hijo, es decir, la expresión de contenidos con un sentido personal poniendo de manifiesto las tendencias fundamentales que tiene el uno del otro. Aunque la mayoría de las investigaciones que se realizan en el ámbito de la psicología son abordadas desde una visión tradicional, destacando datos cuantitativos mediante la administración de tests psicológicos que miden la inteligencia, los rasgos de la personalidad, etc., éstas no consideran que puedan existir instrumentos nuevos, técnicas cualitativas que proporcionen riqueza analítica.

Al respecto, González (1989) indica que "los tests utilizados para estudiar a la personalidad caen en una serie de 'trampas' metodológicas que sus autores no pueden eludir, a pesar de los sofisticados métodos utilizados para la validación y estandarización de dichas técnicas" (En: Barraza, 2001, p. 17). A continuación se describen las principales "trampas" metodológicas a las que González hace referencia.

- "La estandarización se centra en la construcción del instrumento en cuestión, que se va a usar, sin embargo, el sujeto que va a responder al mismo no está estandarizado, por lo cual el sentido mismo de la pregunta o situación para dos sujetos puede ser diferente, lo que definirá su respuesta ante el instrumento.
- Los tests se presentan como estandarizados, buscando la media de respuestas para una población determinada, creándose a partir de la estandarización el criterio de normalidad para una población dada. Este criterio es dado estadísticamente, sin tener en cuenta la forma realmente óptima de comportamiento del fenómeno estudiado, lo que requiere conocer su naturaleza psicológica" (En: Barraza, 2001, p. 18).
- "Más importante que conocer en una definición cuantitativa la presencia de un rasgo o dimensión, es conocer cualitativamente como éste se expresa, qué caracteriza su

definición en el ejercicio de las funciones reguladoras de la personalidad. Por tanto más que 'cantidad' del rasgo, el psicólogo debe interesarse por la 'calidad' del rasgo, por el sentido que tiene para el sujeto y el papel que desempeña en los sistemas reguladores en que se implica" (González, 1989. En: Barraza, 2001, p. 19).

C. SOCIAL

El Nuevo Código de la Niñez y Adolescencia tiene como objetivo establecer y regular el régimen de prevención, protección y atención integral que el Estado y la sociedad deben garantizar a todo niño, niña y adolescente para asegurarles un desarrollo físico, mental, moral, emocional y social en condiciones de libertad, respeto, dignidad, equidad y justicia (En: Nuevo Código del Niño, Niña y Adolescente, 2001, p. 5). Desde su implementación muchas instituciones estatales o privadas trabajan en la elaboración de programas de intervención que puedan enmarcarse dentro de los objetivos trazados por la ley en beneficio de la población de niños, niñas y adolescentes de Bolivia, específicamente, de aquellos que se encuentran en situaciones de riesgo y requieren de atención en la prevención, como en el caso de los adolescentes del Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz. Esta institución alberga a adolescentes infractores, menores de 16 años de edad que se encuentran en situación de privación de libertad como medida socioeducativa que es aplicada por instancias competentes, como la Fiscalía y los Juzgados de la Niñez y la Adolescencia.

Sin embargo, para llegar a este objetivo se requiere de investigaciones multidisciplinarias, donde la psicología, la sociología y la pedagogía puedan coadyuvar en la elaboración de proyectos de intervención específica con las cuales puedan obtenerse resultados más beneficiosos para el desarrollo integral de todo niño y adolescente del país.

En consecuencia, la presente investigación busca identificar y describir, desde la perspectiva analítica de la Psicología de la personalidad con orientación marxista, los aspectos

más relevantes de los contenidos de las estructuras cognitivas en la relación paterno filial entre padre e hijo, en adolescentes infractores privados de libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz.

Asimismo, contribuir a la elaboración de programas de intervención educativa que esté dirigido a fortalecer los vínculos filiales entre padre e hijo, de acuerdo a los resultados encontrados en el proceso de investigación; es decir, un proyecto relacionado con el principal objetivo del Centro, que es apoyar en el desarrollo integral, rehabilitación y reinserción social (familiar, laboral y educativa) del adolescente privado de libertad.

Concretamente, mediante la identificación y descripción de la dinámica psicológica que existe entre padre e hijo, se busca indicadores importantes para una estrategia de intervención educativa en el ámbito de las relaciones familiares que facilite la reinserción familiar, laboral y educativa del adolescente, ya que el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones no cuenta con un programa de intervención psicológica elaborado de manera sistematizada.

Además, con la presente investigación se pretende aportar al estudio de la dinámica psicológica que se da entre padre e hijo, tomando en cuenta que la mayoría de las investigaciones ha prestado más atención a la dinámica psicológica entre madre e hijo, como señala Yablonsky (1990), "la relación entre padre e hijo es importante en la formación de la personalidad de los varones así como su influencia mutua, tan significativa en el proceso de desarrollo emocional y que ha sido poco estudiada por los especialistas. Sin embargo, esta relación entre el padre y su hijo es multifacética y cambia de manera considerable a lo largo del tiempo" (p. 10).

El estudio de la dinámica psicológica en la relación entre padre e hijo en la adolescencia se hace más importante, ya que el desarrollo físico, psicológico y social de cada adolescente es diferente y único, donde la experimentación de interacción familiar posee ciertas características

que deben ser descubiertas e identificadas, como es el caso de la dinámica psicológica que subyacen a sus comportamientos sociales en la relación filial entre padre e hijo. Tal interacción es de influencia mutua y de importancia en el desarrollo emocional, afectivo, cognitivo y conductual del adolescente, más aún en casos de adolescentes infractores con privación de libertad. En ellos resulta de especial importante el estudio de esta dinámica psicológica con el fin de ayudar a superar los problemas que puedan existir, fortalecer el desarrollo integral de los adolescentes y establecer en éstos aspectos motivacionales, de carácter y capacidades que faciliten la construcción de sentidos de vida.

CAPÍTULO II

ESTUDIOS SOBRE LAS ESTRUCTURAS COGNITIVAS COMO PROCESOS DE LA ACTIVIDAD PSÍQUICA

De acuerdo al desarrollo histórico del ser humano, los procesos cognoscitivos siempre existieron y se fueron desarrollando en función de las etapas de evolución en que estos se encontraban. Según Rodríguez (2003), "Desde un punto de vista histórico la cognición específicamente humana, se manifiesta cuando el hombre empieza a crear y construir representaciones de la realidad mediante la comunicación, el lenguaje, y los utensilios como un reflejo de la realidad vivida, es decir aproximadamente unos 10.000 años atrás. Figuras, escultura, herramientas, símbolos, escrituras, ceremonias, reglas, formas, técnicas, idioma, tradiciones y estructuras sociales no son en sí, sino modelos, representaciones e interpretaciones cognitivas de la realidad" (2003 , p. 2-5).

En este sentido, muchas posiciones teóricas intentan explicar el proceso de la actividad psíquica del hombre en su interminable relación con su mundo físico y social, dentro de la misma evolución del ser humano como sujeto socio-histórico de la realidad.

Así, en 1912 Wertheimer indica que la psique del ser humano no está constituida por la agrupación de elementos, sino que existe desde un principio como un todo (forma gestalt), al mismo tiempo que la unidad total no resulta de la coincidencia casual en una relación de espacio y tiempo de las partes, sino que se organizan según las leyes de la forma, netamente determinadas. Desde un punto de vista fenomenológico de la psique, un principio básico es tomar siempre como punto de partida las manifestaciones que muestra directamente la vivencia, nunca de supuestos derivados de otras vivencias. En este sentido, Wertheimer sostiene que los pensamientos, como parte de las estructuras cognitivas, son percepciones significativas totales y no conjuntos asociados de imágenes, donde estas totalidades dinámicas pueden traducirse en forma de pauta o configuración, en la que la percepción está regida por leyes como la buena forma, la similitud, la proximidad, la experiencia pasada y la expectativa futura.

Dentro de la misma concepción teórica de Wertheimer, en 1936 Kurt Lewin manifiesta que el campo psíquico es un espacio vital donde se abarca al individuo actuante y a todos los factores que intervienen en la determinación de la acción. En ella estos factores no son solamente objetos concretos, sino también necesidades, fantasías, proyectos y tabúes, por lo que el espacio vital no debe concebirse como una representación que se abarca fácilmente de una ojeada. Dentro de esta posición, Lewin elaboró matemáticamente la teoría de la motivación y la percepción, la cual expresa que todo lo que el individuo quiere alcanzar tiende a ser una valencia más y todo lo que el individuo quiere evitar es una valencia menos; aquí los vectores indican la intensidad de la tendencia, lo que psicológicamente se llama acto. Esta teoría topológica señala que existe una serie de conocimientos con respecto al espacio vital de la persona y que por ello el aprendizaje o la asimilación de conocimientos implica un cambio en la estructura cognoscitiva, superándose así la dicotomía entre conocimiento y motivación (En: Zárate, 1998, 120-130).

Por otro lado, respecto a las estructuras cognitivas, Jean Piaget (1941) describe que lo sustancial del comportamiento inteligente es una capacidad innata para adaptarse al ambiente. "Los niños construyen sus capacidades sensoriales, motoras y reflejas para aprender del mundo y para adaptarse a él: desde sentir una piedrecilla hasta comunicar o explorar las fronteras de un cuarto. A medida que aprenden de sus experiencias, desarrollan estructuras cognitivas mas complejas" (En: Papalia, 1997, p. 35).

Además, desde esta perspectiva se explica que las personas tienen su propia visión del mundo en cada una de las etapas del desarrollo, donde subyace una cantidad de estructuras cognoscitivas básicas que se conocen con el nombre de *esquemas*. Estos consisten en un patrón fijo de comportamiento que los individuos utilizan para pensar en una situación y enfrentarse a ella. "Durante la infancia se reconocen por el comportamiento que implica mamar, morder, agitarse, agarrar, etc. Desde los primeros días de nacidos los infantes tienen muchos esquemas. A medida que los cambian aprenden a diferenciarlos. Por ejemplo los bebés desarrollan modos diferentes para mamar el pecho de la madre, el biberón o el pulgar" (En: Papalia, 1997, p. 36).

En esta dirección, Piaget genera un enfoque desarrollista de las estructuras cognoscitivas, en la medida que establece que el ser humano en su dinámica psíquica manifiesta ciertos principios ligados a su crecimiento, es decir, que existe un proceso de dos pasos: de asimilación (procesamiento de nuevos conocimientos) y de acomodación (cambiar algunas ideas para incluir otras nuevas). Estos pasos se dan a través de tres principios: 1) *organización* cognoscitiva, que significa que el ser humano integra su sistema de información a lo largo de su vida, desde estructuras más sencillas hasta estructuras más complejas, lo que le da la esencia de desarrollo cognoscitivo; 2) *adaptación*, que explica la capacidad de adquirir nueva información y de cambiarla por otra (procesos de asimilación y acomodación), lo que da lugar a desarrollar las estructuras cognoscitivas; y 3) *equilibrio mental*, que consiste en aquella

búsqueda de balancear no sólo el mundo de las personas y el mundo exterior, sino también las mismas estructuras cognoscitivas. (En: Zárate, 1998, p. 190).

Si bien Piaget no niega el aspecto activo de los procesos cognoscitivos, sólo se limita a dar una explicación de procesos universales, y no así de las diferencias individuales, ni el modo como las relaciones sociales, la cultura o la educación influyen en estos procesos. Además, deja de lado los aspectos afectivos y motivacionales que acompañan al desarrollo cognoscitivo y, sobre todo, el contenido de los mismos.

Rubinstein (1963) asume una posición muy significativa en relación a la explicación sobre la naturaleza o la composición de lo psíquico, indicando que la naturaleza de las relaciones que establece la conciencia individual con el mundo material, la cual da lugar a formaciones psíquicas que le llevan a la adquisición de la función reguladora de la actividad del individuo. Este autor brinda una clara concepción sobre la actividad psíquica del hombre en la interconexión universal de los fenómenos del mundo material, refiriéndose a la composición de lo psíquico sobre la cual sostiene que "La forma básica de existencia de lo psíquico estriba en su existencia como proceso, como actividad" (p. 9), ligada a la concepción de la actividad psíquica como actividad refleja. Establece que los fenómenos psíquicos surgen y existen sólo en el proceso de la interacción ininterrumpida que se da entre el individuo y su mundo circundante. En dicho proceso, el mundo exterior influye en el individuo como corriente continua de estímulos y a la cual éste responde con sus acciones; cada acción se encuentra sujeta a condiciones internas formadas en dependencia de las influencias externas que determinan la historia del ser humano.

Dentro de la concepción de Rubinstein se establece claramente el carácter de actividad y de proceso de lo psíquico. La actividad implica siempre la interacción entre el sujeto y el mundo circundante, pero cuando no se aplica al sujeto, sino a un órgano (por ejemplo, al cerebro), ésta implica un proceso psíquico, llegando a ser una actividad del cerebro. Sin

embargo, cuando se aplica el término de actividad al hombre y se lo concibe como sujeto de la actividad, toda actividad es, al mismo tiempo, un proceso o incluye en sí procesos, pero no todo proceso aparece como actividad del hombre.

En consecuencia, se debe entender como actividad al proceso por medio del cual se hace efectiva una determinada actitud del hombre respecto al medio, respecto a los demás individuos y a los problemas que la vida le plantea. "Así por ejemplo, el pensamiento es concebido como actividad cuando se toman en consideración los motivos del hombre, su actitud frente a los problemas que éste resuelve al pensar, en una palabra, cuando se hace patente el plan de actividad del pensar que hace referencia a la persona (esto es lo que en primer término significa plan de motivos). El pensamiento aparece como proceso cuando se estudian los elementos procesales de la actividad del pensar, es decir, los procesos de análisis, síntesis, y generalización por medio de los cuales se resuelven los problemas del pensar. El proceso real del pensamiento tal como efectivamente suele darse constituye *a la vez* una actividad (el hombre piensa, está activo; no se trata de que esté pasivo y las ideas se le ocurran por sí mismas) y un proceso o actividad que incluye en sí un conjunto de procesos (la abstracción, la generalización, etc.)" (Rubinstein, 1963, p.10).

Por lo tanto, para Rubinstein en el proceso de una investigación, puede aparecer, en primer lugar, el plano procesal que forma la base necesaria de la actividad del pensar. Ya en el plano superpuesto al procesal, el pensamiento se presenta como actividad del sujeto, actividad que refleja la actitud de éste último respecto a los problemas que tiene planteados ante sí. Como actividad que expresa la actitud del hombre respecto a lo que le rodea, el pensamiento, exactamente igual que la percepción, etc., aparece ya como actividad cognoscitiva, estética, teórica, y no como mera actividad psíquica. Es psíquica tan solo por su composición procesal y por su motivación, pero no por los problemas que como actividad resuelve, por ello es que cuando el sujeto recuerda algo no sólo reproduce imágenes interiores, sino que resuelve un problema desde el significado que él le da a la situación.

Además, Rubinstein considera que la actividad como tal, como "producto" del hombre, se reduce a una actividad práctica y teórica, en la medida en que la actividad práctica es considerada como lo material y la actividad teórica como lo ideal. De modo que no existe una actividad práctica que, al crear un producto material, esté compuesta sólo de actos materiales y se efectúe sin la participación de los procesos psíquicos.

De ahí la importancia del estudio del aspecto psicológico de la actividad o hacer práctico del hombre, que pueden ser actos, comportamientos o conductas que se desarrollen en la interacción con su mundo circundante, en la medida en que aquel entra en conocimiento del mundo y lo modifica, obteniendo una participación reguladora de su actividad y expresando sus necesidades, sus intereses, sus tendencias y su actitud frente al mundo.

"A medida que el reflejo del mundo y de uno mismo se destaca de la vida y de la actividad del hombre, de sus incontables vivencias inmediatas, la actividad psíquica empieza a darse como *conciencia*. La aparición de la conciencia va ligada a la delimitación, respecto a la vida y a las vivencias inmediatas, de los reflejos del mundo circundante y de uno mismo. La conciencia es siempre un conocimiento acerca de algo que se encuentra fuera de ella. Presupone una actitud del sujeto respecto a la realidad objetiva" (Rubinstein, 1963, p.13).

Por otro lado, Rubinstein destaca el carácter de las formaciones psíquicas como producto de los procesos psíquicos, considerando que todo proceso psíquico da origen a una u otra formación consistente en una imagen sensorial del objeto, o pensamiento acerca del mismo. En esta dirección, toda formación psíquica (imagen sensorial de una cosa, sentimiento, etc.) constituye en esencia, un proceso psíquico en su expresión como resultado. Según el autor, todo proceso psíquico es un reflejo, una imagen de las cosas y los fenómenos del mundo, es un conocimiento de cosas y fenómenos; pero, tomados en su integridad concreta, los procesos psíquicos no sólo poseen este aspecto cognoscitivo, sino que las cosas y las personas que rodean al individuo, los fenómenos de la realidad, los acontecimientos que se

producen en el mundo, afectan de uno u otro modo a las necesidades y a los intereses del sujeto.

Por tal motivo, los procesos psíquicos, tomados en su totalidad o integridad concreta, no sólo son procesos cognoscitivos, sino que, además, son procesos afectivos, emocionales y volitivos y no sólo un conocimiento de los fenómenos; en los procesos psíquicos se reflejan los propios fenómenos, así como el significado que éstos poseen para el sujeto que los refleja, para su vida y actividad.

Un acto en virtud del cual el objeto es reflejado por el sujeto constituye una auténtica "unidad" concreta de lo psíquico. Se trata de una formación compleja que, en una u otra medida, incluye siempre la unidad de dos componentes contrapuestos: uno representa un conocimiento y el otro una actitud, uno es intelectual y el otro es afectivo; uno u otro elemento aparece como dominante.

En relación con lo anterior, Rubinstein (1963) señala que "Todo proceso psíquico se halla incluido en la interacción establecida entre el hombre y el mundo y sirve para regular la actividad del individuo, su conducta. Es necesario enlazar la idea de función reguladora de lo psíquico con la concepción como reflejo, según la cual lo psíquico no sólo constituye un estado interno, sino que es, al mismo tiempo, una acción refleja; a su vez, la acción entra a formar parte del acto psíquico precisamente gracias a su regulación psíquica. En el que todo fenómeno psíquico es, a la vez, un reflejo de la realidad y un eslabón en el proceso regulador de la actividad del individuo" (p.17). Ahí radica la importancia del estudio de las acciones, de los comportamientos de los individuos y no sólo de la actividad mental, espiritual y teórica del hombre, sino, también de su actividad práctica, por medio de la cual el ser humano cambia el mundo, transforma y reorganiza la sociedad.

Asimismo, según Rubinstein, el reflejo por parte del individuo y la regulación de la actividad de éste son fenómenos que no pueden separarse el uno del otro. Aquí el principio concerniente al papel regulador del reflejo proporciona el sentido concreto de la afirmación que se refiere a su carácter activo. La conexión de los procesos psíquicos con el movimiento, con la acción, con la actividad práctica, es importante no sólo para esta última (que se regula a través de dichos procesos psíquicos), sino además, para los procesos psíquicos mismos, lo que quiere decir que las acciones del hombre, al modificar las circunstancias en que transcurren los procesos psíquicos, condicionan objetivamente el contenido y la orientación de los procesos psíquicos.

Al respecto, se instituyen dos formas de manifestación sobre el papel regulador del reflejo de la realidad por parte del individuo: 1) en forma de regulación inductora, y 2) en forma de regulación ejecutora. La primera consiste en que el reflejo de un objeto o idea que sirve para satisfacer alguna necesidad del individuo, adquiere una fuerza inductora, se convierte en convicción; el individuo, en vez de obrar en virtud de estímulos inmediatos, pasa a realizar actos que responden a determinados motivos, es decir, a inducciones comprendidas, valoradas y admitidas por él en calidad de base ideal (y justificación) de su conducta. En la segunda, el carácter regulador se constituye no sólo en su aspecto inductor, sino que, además, se desplaza a la ejecución de los actos presentándose bajo el aspecto de regulación ejecutora.

Dentro de dicha concepción, cabe considerar que en la regulación de la actividad del hombre, los procesos cognoscitivos no son las únicas formas en que el individuo se refleja, sino que también los deseos y los sentimientos son reflejos que participan en la regulación de su conducta. En la regulación ejecutora, el rol preponderante corresponde a los procesos cognoscitivos; en la regulación inductora, dicho papel corresponde a los procesos afectivos, a las sensaciones y a los deseos. Los procesos cognoscitivos, según su nivel, ofrecen posibilidades distintas a la regulación de la conducta. Los movimientos, acciones y comportamientos presuponen la existencia de distintos procesos psíquicos para su regulación.

Un último aspecto a considerar en la postura de Rubinstein sobre la actividad psíquica, se refiere a que las distintas acciones voluntarias o involuntarias se encuentran entrelazadas con los niveles de actividad psíquica consciente y no consciente. Al respecto, el autor afirma que "El proceso de formación de la conciencia está vinculado al del alumbramiento de una nueva forma de ser -del ser humano-, de una nueva forma de vida; el sujeto de esta nueva forma de vida es capaz de rebasar los límites de su existencia solitaria y hacerse cargo de su relación con el mundo, con los demás seres humanos; es capaz de subordinar su vida a unas obligaciones, de hacerse responsable de los hechos en que ha participado y de lo que ha dejado de hacer; el sujeto de dicha forma nueva de vida puede plantearse problemas, puede modificar el mundo, en vez de adaptarse simplemente a las condiciones de vida que le son dadas; en una palabra es capaz de vivir tal como vive el hombre y sólo él" (1963, p. 25).

Vygotsky (1979) sostiene que la actividad mental (percepciones, memoria, pensamiento, etc.) que distingue al ser humano es el resultado del aprendizaje sociocultural que implica la internalización de elementos culturales, entre los cuales todos los tipos de señales que tienen algún significado definido socialmente ocupan un sitio central; de este modo el desarrollo del pensamiento es un proceso socio genético. (En: Zárate, 1998, p. 82)

Según este autor, la esencia de la conducta del ser humano está mediada por herramientas materiales y simbólicas. Así, el aprendizaje llega a ser una internalización de los significados que tienen los elementos culturales en contextos de interacción social. Las herramientas materiales proporcionan al hombre los medios para actuar sobre el ambiente y los signos o herramientas psicológicas son los mediadores simbólicos en la persona para autorregularse y autoacomodarse a diferentes circunstancias. Por este motivo, la conducta no está determinada por los objetos, sino por los significados asociados a ellos y los que las personas les atribuyen.

Además, dentro de los sistemas más importantes de signos y significados, Vigotsky explica que el lenguaje, su intemalización y su práctica es fundamental para el desarrollo del pensamiento y su organización. En el niño el lenguaje tiene su representación en el pensamiento y éste en el lenguaje; asimismo, el simbolismo de la escritura es un paso mayor en el desarrollo del pensamiento del niño.

Este autor también sostiene que la actividad mental varía según el contexto, no es universal, estática, ni inmutable (postura que se diferencia marcadamente de la de Piaget); cambia con el modo de producción y la estructura social con la cual se socializan las personas. En una primera etapa, las funciones mentales y los significados existen ligados directamente a las interacciones del niño con los adultos; cuando se intemalizan, las funciones se transforman en intrapersonales. De esta manera, la cultura de las sociedades que está fuera del organismo pasa a formar parte de la actividad mental del sujeto; por ello el aprendizaje precede temporalmente al desarrollo mental.

Los conceptos que se van aprendiendo pueden ser espontáneos (adquiridos y usados en la vida diaria) y científicos (adquiridos en la instrucción formal). Cada concepto para referirse a otro está mediado por otros más, llegando a formar un sistema de conceptos que implican funciones mentales superiores y una relación especial con el objeto, basada en la intemalización de la esencia del concepto, por lo que la conciencia del sujeto está dirigida al concepto mismo más que al objeto como tal. Los conceptos espontáneos van de lo concreto a lo abstracto y los científicos de lo abstracto a lo concreto; ambos están interconectados y son interdependientes, por lo que se influyen (En: Zárata, 1998. p. 101).

Por último, González (1989), considerando los aportes teóricos de Rubinstein y Vygotsky, señala una visión más integral acerca de la naturaleza organizativa y funcional de los aspectos cognoscitivos o estructuras cognoscitivas, como unidades fundamentales de la organización compleja e integral de la actividad psíquica denominada personalidad. La

personalidad "constituye una configuración sistémica de los principales contenidos y operaciones que caracterizan las funciones reguladoras y autorreguladoras" (En: Tintaya, 1998, p. 97).

Además, según González, la personalidad se constituye en un principio que "significa la expresión más completa del estudio psicológico de un hombre activo e integral, que actúa en calidad de sujeto de las principales transformaciones de la época en que le toca vivir" (En: Tintaya, 1989, p. 70).

Por lo tanto, la personalidad representa el nivel superior y más complejo de la regulación psicológica, y participa de manera activa en formas muy diversas de la regulación del comportamiento, las cuales van desde el modo en que se expresan los procesos cognitivos concretos mediante determinadas formas de motivación, hasta los niveles más complejos de autodeterminación del comportamiento (González, 1989, p. 99).

En resumen, a lo largo de la historia del estudio sobre los aspectos cognoscitivos del ser humano, siempre fueron concebidos como parte de la actividad psíquica del individuo, aunque con explicaciones parciales. De todos los autores mencionados, González muestra una posición más clara y completa sobre la naturaleza de lo psíquico, su formación y su función reguladora dentro de su intensa relación con el mundo físico y social. Este autor proporciona las bases del concepto de la personalidad con una orientación marxista desde la postura marxista, definiéndola como la forma de organización más compleja e integral de la actividad psíquica en el sujeto, como proceso subjetivo en el mismo.

CAPÍTULO III

ESTRUCTURAS COGNITIVAS Y PERSONALIDAD

Como se mencionó anteriormente, uno de los enfoques contemporáneos que concibe a la realidad psicológica de los seres humanos en su contexto organizado, integral, dinámico, sistemático y cualitativo en su interrelación con el medio físico y social, es la concepción de la personalidad desde la Psicología con orientación marxista, rescatando en gran manera las posiciones de Vygotsky, Rubinstein y, Fernando González, este último, quién constituye hoy uno de los autores que, al integrar los aportes de la psicología cognitiva, psicología humanista y la psicología con orientación marxista, nos ofrece una teoría que da cuenta de la personalidad como una formación altamente organizada. Plantea que la personalidad es una compleja formación sistemática y funcional que permite al hombre regular su comportamiento (En: Tintaya, 1998, p. 98). Además, dentro del estudio psicológico de la personalidad, se plantean ciertos principios y categorías que deben regir el mismo, como ser el principio del reflejo, el carácter activo del hombre, el determinismo social de lo psíquico, asociados básicamente a las investigaciones a cerca de los procesos cognoscitivos, campo en el cual se expresan con mayor precisión las categorías y principios de la teoría de la actividad.

I. PRINCIPIOS DE LA PSICOLOGÍA CON ORIENTACIÓN MARXISTA

A PRINCIPIO DE ACTIVIDAD

Para Vygotsky, la constitución de la subjetividad era comprendida como un proceso holístico y complejo que se desarrolla en un sujeto concreto, quien en su permanente expresión reflexiva y motivada dentro de los sistemas de relaciones en que se expresa, es parte continúa del propio proceso de reconfiguración de su subjetividad, el cual siempre es mediado en relación con el momento actual de su expresión. El sujeto en la trayectoria de su vida social e irrepitable, conserva su identidad en la continuidad, gracias a su constitución subjetiva, devenida en personalidad a lo largo de su ontogenia (1967, p. 103).

Con base en lo anterior, según González (1989), el concepto de actividad ha ocupado un lugar importante en el sistema de conocimientos desarrollados por la psicología marxista, donde se inscribe una nueva concepción sobre lo psíquico, que enfatiza su naturaleza externa y su carácter activo. Todo ello bajo la concepción de que el hombre se desarrolla dentro de un sistema de relaciones con el mundo y los demás hombres; donde su actividad subyace a este sistema, con el cual interactúa de manera constante.

Al respecto, Rubinstein afirma que "La forma de existencia de lo psíquico es su existencia en su calidad de proceso, en calidad de actividad. Esta posición está directamente relacionada con la convicción de que los fenómenos psíquicos surgen y se desarrollan sólo en el proceso de interacción constante del individuo con su medio" (En: González, 1989, p. 15). González (1989) señala que "En esta afirmación se expresa el carácter amplio de su comprensión de la actividad, la cual considera en dos sentidos: en uno interno en tanto todo proceso psíquico ocurre como actividad, y en uno externo, de interacción (...). Para él la categoría actividad se comprende, en esencia, como el camino de interacción del hombre con lo que lo rodea y la forma propia de lo psíquico, sin tener en sí misma un valor psicológico definido por su estructura" (p. 15).

Muchos autores intentan explicar la actividad. Entre ellos se encuentra Leontiev (1978), quien describe cómo lo interno y lo externo están completamente relacionados entre sí, pero

sin afirmar su verdadera identidad. En esta relación plantea como esencial el descubrimiento del papel de lo psíquico en la actividad, al mismo tiempo que analiza la categoría de personalidad como expresión del movimiento de la actividad y las formas de reflejo que ella crea. En este sentido, Leontiev llega a la conclusión de que es la actividad y no la personalidad la que crea las distintas formas de reflejo, es decir, en el contexto de los procesos psíquicos no se necesita tomar en cuenta a la personalidad, ya que el reflejo se crea por la actividad misma fuera de la personalidad concreta. Esta explicación muestra un carácter pasivo, donde se le atribuye a la actividad el papel de autoimpulsor, autónomo, creador de un reflejo psíquico, instalándose en un sujeto, cuya esencia es actuar sobre el mundo de los objetos.

Frente a esto, González (1989) establece la esencia del carácter activo del ser humano, expresando al hombre como sujeto de la actividad: la unidad de la conciencia y la actividad y de la personalidad. De este modo, especifica la categoría actividad y personalidad para determinar la relación y significación de la actividad en el estudio de la personalidad. En primer lugar, concibe a la actividad de la personalidad no como un momento aislado de la relación sujeto-objeto, sino como la implicación necesaria del sujeto en la realización de algo, en cuya consecución intervienen tanto los distintos momentos de su relación con uno o muchos objetos, como en el ámbito social en el que se inscribe esta relación. Ésta se expresa muchas veces en un conjunto de relaciones sociales necesarias que implica la propia actividad, dentro de la cual se interpenetran de manera necesaria los sistemas de actividad y comunicación en la realización de las actividades que tienen en verdad un sentido en la formación de la personalidad (p. 24).

En relación con lo anterior, González (1989) sostiene que para referirse a la significación de la categoría actividad para la personalidad en su posición de sujeto integral, regulador del comportamiento. La actividad adquiere un significado psicológico preciso para la personalidad sobre la base de un conjunto muy diverso de factores, que la definen como proceso en el cual se implica la personalidad. "*Los aspectos organizativos de la actividad, el sistema de relaciones que*

apoya a su realización y la forma en que se establece la dirección de la misma, son aspectos fundamentales para su significado psicológico" (p.25). Es decir, el significado psicológico de la categoría actividad para la personalidad no está contenido en su momento sujeto-objeto, de forma absolutizada, como afirman algunos autores, sino que en dicho significado se tiene que tomar en cuenta el papel de las relaciones sociales, tal como expresa Kossakovsky (1981): "la actividad y las relaciones sociales en su unión con el desarrollo de la personalidad forman una unidad integral, por cuanto la interacción con objetos es, al mismo tiempo, interacción con otras personas" (En: González, 1989, p. 25).

Además, se encuentran principios que hacen a la determinación del aspecto de la actividad: primero se destaca el papel activo del hombre en la significación de la actividad en el sentido de cómo se organiza; en segundo lugar se enfatiza la personalidad como momento específico de esta relación, como determinante del propio significado psicológico de la actividad.

Basándose en estos principios, Tintaya (1998) especifica aún más el principio del hombre activo, expresando que el ser humano no es un sujeto pasivo, un mero receptor y almacenador de estímulos, ni un organismo condicionado a dar respuestas, sino un ser activo que regula y autorregula su actividad mediatizado por sus potencialidades psíquicas; el hombre no sólo vive en función de sus recuerdos, ni sólo respondiendo a estímulos presentes, sino también en función del futuro (p. 68).

En resumen, el ser humano no puede ser un mero sistema informático, procesador de información y pasivo, ya que de esta forma no podría desarrollar su carácter dinámico en la relación constante que tiene con el medio que le rodea. En consecuencia, no podría desempeñarse como un ser regulador y transformador de sí mismo y de su propia realidad, lo cual se expresa por medio de un conjunto de comportamientos realizados a lo largo de su vida. Como ser activo, el sujeto selecciona sólo algunos de la inmensa cantidad de e ulos e

01839

7/15



influencias extendidos en el ambiente social, organiza los estímulos que responden a sus necesidades y aspiraciones; es decir, aquellos contenidos y funciones de la actividad psíquica del sujeto (capacidades, carácter y motivaciones) son los que precisamente definen al hombre activo. El sujeto activo decide qué estímulos quiere que lo influyan; los busca y los construye. Entonces, "Es el sujeto quien determina su propia determinación social" (Tintaya, 1998, p. 69).

B. PRINCIPIO DEL REFLEJO

La psicología con orientación marxista, en su afán de proponer una explicación integral sobre el carácter psicológico del ser humano, enfatiza el estudio de la categoría del reflejo como principio regulador de las manifestaciones psicológicas del hombre. El principio del reflejo es un aspecto muy importante dentro de la concepción psicológica del hombre, ya que por la característica activa que posee, este principio explica que el ser humano tiene una parte interna o subjetiva, que se origina o construye en función de su relación con el mundo exterior físico o social; es decir, todo contenido psicológico viene influido por el aspecto contextual que rodea al hombre.

Dentro de la concepción de la teoría de la personalidad con orientación marxista, la parte interna corresponde a todas las esferas que hacen al total o conjunto de la personalidad, que se encuentra influenciada por sus relaciones físicas (objetos, naturaleza) y sociales (familia, maestros, etc.). Por lo tanto, los contenidos cualitativos existentes en la realidad psicológica del ser humano no es una copia directa y fría de lo externo, sino una elaboración realizada por el individuo, tomando en cuenta sus necesidades, sus motivaciones, sus expectativas, entre otros aspectos que hacen a la parte individual socio-histórica del hombre.

Inicialmente, el principio del reflejo fue planteado por Leontiev (1978) como "la relación entre una imagen adecuada y una realidad" que supone la traducción (proceso de transición) de los contenidos materiales externos, de los objetos en imágenes, constituyéndose en núcleo

de la expresión del reflejo en un plano psicológico. Con una reducción de la categoría reflejo en el plano sensorial de lo psíquico, mediante la conversión de un objeto externo (identificable por su acción concreta sobre los órganos de los sentidos) en imagen psicológica, se llega a aspectos esenciales de esta teoría: imagen, objeto y actividad. Pero esta postulación no permite comprender las formas cualitativas más complejas de este proceso, ya que se limita a la relación sensorial del hombre con el mundo material, sin implicar el determinismo social de lo psíquico, y otros. (González, 1989 p.2).

Según González (1989), la teoría de Leontiev limita el reflejo a la relación del hombre con el objeto, como su medio externo y como esencial vía para cualquier proceso psicológico. Esta relación expresa una reducción mecanicista, la cual puede ser válida para algunos tipos de actividad cognoscitiva; sin embargo, se constituye en una limitación para el principio de la formación de lo psíquico en el sistema de relaciones sociales del hombre (p. 4), aspecto que será profundizado más adelante.

Además, dentro de la explicación refleja de la actividad del hombre, no se está considerando otros procesos psíquicos, tomando en cuenta los niveles de reflejo planteados por Lomov: 1) nivel de los procesos senso-perceptuales, 2) nivel de la representación, 3) lógico-verbal o pensamiento conceptual, donde estos tres actúan como un sistema en cualquier actividad que realiza el hombre; aunque el papel predominante lo tiene un nivel u otro, de acuerdo al tipo de actividad realizada. Las formas en que se expresa el reflejo en estos tres niveles son la imagen y el concepto que se apuntan directamente a los procesos puramente cognoscitivos, sin tomarse en cuenta la naturaleza de los procesos afectivos, piedra angular para la comprensión de la naturaleza del reflejo en la personalidad (En: González, 1989, p. 5).

En este sentido, González (1989) señala que la comprensión del reflejo en el campo de la personalidad no se define por la expresión de su producto en términos cognoscitivos, sino por el nexo de condicionamiento existente entre un fenómeno externo, social, sea éste un

sistema de relaciones, un hecho, una valoración, y la forma psicológica que asume éste en la personalidad. Asimismo, este autor expresa que el condicionamiento de lo externo, del ámbito social sobre lo psicológico se manifiesta en un sistema de consecuencias sobre lo interno, pero no en una identidad o correspondencia entre los atributos materiales concretos de lo reflejado y las características subjetivas del reflejo, como ocurre en el caso de los procesos cognitivos. En esta dirección, la emoción constituye un reflejo, aparece como resultado de la implicación del sujeto en una *relación social* que afecta su sistema de necesidades de una u otra manera (p. 6). Este es un aspecto importante para la esfera de la motivación de la personalidad, es decir, las relaciones sociales influyen en los procesos de la esfera de la motivación.

Según González (1989), dentro de la orientación marxista, el reflejo psicológico tiene las siguientes características generales:

- El *carácter objetivo*, que significa que cualquier nivel de reflejo responde a una realidad externa, como aquel contenido no existente en la naturaleza del sujeto, sin reducirse al carácter de reflejo de objetos, sino considerando el carácter de sus relaciones sociales, donde el reflejo, por la personalidad de las regularidades esenciales, de sus relaciones sociales es un proceso en extremo complejo. En tanto que, en ciertos momentos, estas regularidades afectan ante todo al hombre en su esfera emocional, sin que esta pueda precisar, en el plano de su conocimiento, los aspectos del medio que la afectan. Estos factores se expresan en formas concretas de comportamientos o formaciones de la personalidad, al margen de la propia voluntad del sujeto;
- el *carácter activo del reflejo*, se manifiesta en un nivel superior mediante la reflexión y la elaboración consciente del sujeto (sobre todo, lo que le afecta de una u otra manera en sus relaciones sociales), creando objetivos y alternativas que le permiten su expresión activa en medio de las múltiples influencias que recibe. Por tanto, el carácter activo que adopta la personalidad tiene dos niveles esenciales de expresión. Uno se denomina *Consciente-volitivo*, cuyo predominio en el sistema de la personalidad provoca la

mediatización de formas complejas de elaboración y de reflexión acerca de la motivación, y de las necesidades expresadas en ideales, elaboración de proyectos, etc. Los sujetos muestran sólidos sistemas conceptuales, valorativos e interpretativos de la realidad, a través de los cuales se orientan a ésta con un elevado potencial creador y transformador. Precisamente este carácter transformador del hombre sobre las influencias de su realidad se apoya en su propio desarrollo histórico-social y expresa el nivel superior del carácter activo del reflejo psíquico de la personalidad. Cuando se activa el otro nivel funcional de regulación, es denominado *operatorio de normas, valores y estereotipos*, mediante el cual la conducta se orienta por contenidos psicológicos más parciales y una expresión más inmediata y automatizada en el comportamiento, que determinan el sentido psicológico de las distintas influencias que experimenta el hombre en su sistema de relaciones. De las dos formas de regulación, el mayor y cualitativamente más elevado que expresa el reflejo de la realidad es el nivel consciente-activo;

- *carácter socio-histórico del reflejo psíquico*, implica un carácter inseparable de la personalidad. En el mundo psíquico del hombre lo social toma un significado sólo a través de su historia individual y de la propia historia de las relaciones de determinada sociedad; lo social siempre contiene lo histórico, así como lo individual se instala en la historicidad de ambos aspectos y no tiene sentido fuera de ella (p. 11-13).

Asimismo, Tintaya (1998) indica que " El reflejo psíquico no se refiere a la forma mecánica en lo que lo interno reproduce lo externo, lo psíquico no es el doble o la imagen fiel de lo externo" (p. 70). Al contrario, según González (1985), se trata de un reflejo activo, que se expresa por la forma como el hombre actúa sobre el objeto, por la posición que éste asume ante el mismo y por el sentido que tiene el objeto para él en función a sus aspiraciones y cualidades personales (En: Tintaya, 1988, p. 70). Por lo tanto, el reflejo muestra como el modo de organización externa influye en las formas de organización interna, es decir, cómo el sujeto

regula y orienta las influencias de la organización externa (influencias sociales, educativas) en su organización interna (personalidad) (Tintaya, 1998, p. 70).

En suma, por la característica activa del ser humano, el contenido reflejado en su subjetividad no es una mera copia de lo externo, sino una elaboración realizada por el sujeto teniendo en cuenta su particularidad psicológica individual, social e histórica, o sea , aquellos aspectos referidos a sus necesidades, aspiraciones, objetivos, etc., que traducen el carácter que asume y el sentido que tienen para él.

C. PRINCIPIO DEL DETERMINISMO SOCIAL

El ser humano se diferencia de los demás seres de la naturaleza precisamente por su carácter social, lo que significa que, es el único que sobrevive en un mundo estructurado, organizado, donde otras personas influyen sobre su desarrollo y actuación. "Crece y se desarrolla con la ayuda de los demás (padre, profesores y otros), aprende y conoce socialmente, además los mismos contenidos psicológicos expresan las necesidades y potencialidades sociales" (Tintaya, 1998, p. 67).

Su carácter social supone que toda su realidad psicológica está influida en la medida en que el ser humano selecciona y controla los elementos o contenidos de su estructura psicológica, como resultado de sus relaciones interpersonales. Así, González (1989) sostiene que "el hombre es esencialmente social como personalidad, porque en sus relaciones sociales se define el contenido como las vías de regulación psicológica, porque en estas relaciones se define su individualidad psicológica en su especificidad humana" (p27). Por lo tanto, el hombre, en su desenvolvimiento en la realidad, se interrelaciona con un mundo físico y social, del cual es producto su individualidad. "El individuo y la sociedad forman un complejo sistema, en el cual el individuo participa mediante su actividad y comunicación con los demás. (...) al reducir la comprensión de las relaciones del hombre con su medio participa mediante su

actividad a la esfera de su actividad con los objetos, quedan fuera las formas más complejas de las relaciones sociales del hombre, sin cuya comprensión es imposible analizar los niveles más elevados de regulación psicológica de la personalidad" (González, 1989, p. 5).

La parte subjetiva del ser humano está influida por el mundo social que le rodea; en ciertos momentos puede afectar en su esfera emocional, sin que él pueda identificarlo, en el plano de su conocimiento, dónde estos factores pueden ser expresados en formas concretas de comportamiento o formaciones de la personalidad, es decir, escapando a su propia voluntad. Sin embargo, rescatando el carácter activo del ser humano frente a dicha influencia, el sujeto "en su vida social se conduce, se expresa, como esencia consciente, portadora de un conjunto de objetivos, de motivos, etc., en mayor o menor medida construye activamente sus relaciones con otras personas" (González, 1989, p. 9). En esta dirección, "Los distintos elementos de la interrelación del hombre con la realidad adquieren un sentido psicológico para éste, no se imponen al individuo desde afuera, sino son el producto de su posición activa en estas interrelaciones, el cual cristaliza en un momento histórico del desarrollo individual, como resultado del proceso continuo de interrelaciones, en el cual el sujeto crece y trasciende de manera permanente lo actual, organizándolo y proyectándolo al futuro" (González, 1989, p.10).

No sólo González manifiesta el carácter social en la determinación de la personalidad sino también, Vygotsky, quien parte que un hombre inserto en su cultura y en sus relaciones sociales está de forma permanentemente interiorizando formas concretas de su actividad interactiva, las que se convierten en sistemas de signos que mediatizan u organizan el funcionamiento integral de todas sus funciones psíquicas. El desarrollo de los sistemas de signos, entre las cuales se destaca de forma particular, el lenguaje, sirve de base para el desarrollo de operaciones intelectuales cada vez más complejas, que se apoyan no sólo en los sistemas actuales de comunicación del hombre, sino también de manera esencial, en la continuidad histórica del desarrollo cultural, posible solo por los distintos sistemas de lenguaje

en que se sintetizan los logros esenciales de la cultura a través del tiempo, lo que garantiza la continuidad de su progresiva complejidad de una dimensión histórica. (1979, p. 83).

En resumen, la realidad psicológica del ser humano está determinada por el mundo de sus relaciones sociales no en un sentido pasivo, sino activo, en la medida en que el ser humano en su individualidad expresa contenidos psicológicos de naturaleza social. El sujeto se desarrolla, actúa, participa, mediante la comunicación, en un escenario de relaciones interpersonales que influyen en su individualidad o en las formaciones psicológicas complejas de su personalidad, es decir, el escenario social también define el contenido y las vías de regulación psicológica.

D. PRINCIPIO DE PERSONALIDAD

La inmensa cualidad psicológica del ser humano, en su mundo interior, debe ser considerada no en un sentido parcial, aislada de todos los elementos que la caracterizan, pasiva y lineal, sino de forma integral, activa, dinámica en su función reguladora que es expresada en una formación subjetiva y compleja, denominada personalidad. Según González (1989), "la personalidad constituye un principio, cuya esencia es *que todo proceso o elemento psíquico está necesariamente implicado en síntesis psicológicas más complejas, en las cuales expresa de manera completa su potencial en la regulación del comportamiento*" (p.97). Se puede deducir que Rubinstein fue el primero que "enfaticó el carácter integral y específico de la personalidad como sujeto de la conducta, se opuso a las concepciones idealistas que separaban la personalidad del sistema de sus relaciones sociales, como a las concepciones funcionalistas que dividían al hombre en un conjunto de funciones aisladas para su estudio". Asimismo, "La actividad del hombre, comprendida como un conjunto de reacciones externas a estímulos externos del medio, fue separada del sujeto actuante como personalidad concreta, consciente e histórica" (En: González, 1989, p. 97).

En consecuencia, para González la personalidad viene a ser una formación compleja, superior e integral de la actividad psicológica del ser humano que regula el comportamiento desde diferentes procesos, desde los más elementales hasta los más complejos elementos o formaciones que hacen a las potencialidades psicológicas del individuo.

En este sentido, Tintaya (1998) indica que "Las potencialidades psicológicas del individuo adquieren una expresión integral en la personalidad. Esta es la forma de organización más compleja, superior e integral de la actividad psíquica del sujeto" (p. 70). Así, la subjetividad o la actividad psíquica del individuo es una formación de varios elementos que hacen a un todo, un todo que tiene la función reguladora y autorreguladora de la personalidad concreta, un contenido organizado y sujeto a un desarrollo socio histórico. Según González (1985) "el principio de la personalidad significa la expresión más completa del estudio psicológico de un hombre activo e integral, que actúa en calidad de sujeto de las principales transformaciones de la época en que le toca vivir" (En: Tintaya, 1998, p. 70).

II. LA PERSONALIDAD

Desde diversos enfoques, la personalidad es vista como un fenómeno simple y parcial, ya que comúnmente estudian algunos elementos aislados de ella. Sin embargo, lejos de esas concepciones teóricas, la personalidad representa la forma de organización más compleja e integral de la actividad psíquica en el sujeto. De acuerdo con González (1989), "La personalidad representa el nivel superior y más complejo de la regulación psicológica y participa de manera activa en formas muy diversas de la regulación del comportamiento, las cuales van desde la forma en que se expresan los procesos cognitivos concretos mediante determinadas formas de motivación, hasta los niveles más complejos de autodeterminación del comportamiento" (p. 99). Y, Vygotsky (1995), concibe a la personalidad como un sistema dinámico complejo sobre la cual plantea "El problema de la insuficiencia motriz es un bello ejemplo de aquella unidad en la heterogeneidad observada en el desarrollo del niño con

defecto, la personalidad se desarrolla como un todo único, como un todo único reacciona ante la deficiencia, ante la alteración del equilibrio originado por ella y forma un nuevo sistema de adaptación y un nuevo equilibrio en lugar del alterado. Pero precisamente a que la personalidad representa una unidad y actúa como un todo único, ésta, en el desarrollo, hace avanzar de un modo desproporcional unas u otras funciones diversas y relativamente independientes en el desarrollo y la unidad de todo en el desarrollo de la personalidad, además de no contradecirse unos a los otros, también, (...) se condicionan recíprocamente" (p.14).

Además, según el primero, la personalidad "constituye una configuración sistémica de los principales contenidos y operaciones que caracterizan las funciones reguladoras y autorreguladoras" (González, 1989. En: Tintaya, 1998, p. 97). Considerando aquello, Tintaya (1998) indica que la personalidad "Tiene aspectos funcionales (regulación y autorregulación) y estructurales (forma en que los contenidos se estructuran)" (p.97). Asimismo, sostiene que los diferentes fenómenos psíquicos no comprenden un conglomerado amorfo, exagerado o yuxtapuesto de procesos, como algunos ya mencionados que enfatizan sólo uno de los aspectos psicológicos de la personalidad del sujeto. La actividad psíquica tiene una estructura, áreas y niveles: articula diferentes esferas (cognitiva, afectiva, conductual, motivaciones, capacidades y carácter) y diferentes niveles (procesos psíquicos elementales, formaciones psicológicas complejas y síntesis psicológicas) (Tintaya, 1998, p. 17-18).

Tomando en cuenta lo anterior, es necesario destacar un aspecto que González no explica claramente, el cual se refiere al carácter de la personalidad con relación a los contenidos psicológicos. Al respecto, puede decirse, que las estructuras operativas son universales y no así el carácter de contenido que incluso puede variar según el contexto socio-histórico y cultural del sujeto. En este sentido, Tintaya (1998) expone que, por ejemplo, "una cosa es la estructura del pensamiento que se refiere a los procesos de análisis, síntesis, inducción, deducción, abstracción, concreción, seriación y clasificaciones que tienen funciones operativas, y otra cosa

es el contenido de los pensamientos, que pueden ser pensar en un problema de historia o de matemáticas, los cuales pueden tener una función reguladora" (1998 p. 98).

En resumen, la personalidad es una organización compleja e integral de toda la actividad psíquica del sujeto que media su interacción con el mundo físico y social, donde cada uno de los elementos que la componen son interdependientes y tienen la función de regular y autorregular el comportamiento del ser humano desde los niveles más elementales hasta los más complejos que, en un nivel concreto, expresa las formas de pensar, de sentir y de actuar, las motivaciones, las capacidades, el carácter y la orientación en la vida.

II I. PROCESOS COGNOSCITIVOS

Dentro del campo de la psicología, varias posiciones teóricas conciben a los aspectos cognoscitivos como la última instancia que regula toda la integralidad compleja y dinámica de la realidad psicológica del ser humano, denominada personalidad. No toman en cuenta que los aspectos cognitivos son unidades psíquicas que llegan a formar parte de un conjunto organizado de otras unidades y niveles de la actividad psíquica o personalidad, que poseen las mismas características de la personalidad (una estructura, un contenido, una función y un desarrollo). Además, dentro del conjunto de elementos y niveles donde se encuentran, los aspectos cognitivos llegan a formar unidades con otras esferas y niveles en la interacción continua del sujeto con su medio social y cultural, hasta construir una integralidad que se denomina personalidad.

Aunque, Vygotsky, ya daba las primeras afirmaciones sobre la representación compleja de la realidad psíquica en su expresión sobre el talento cuando escribe: "No sólo la personalidad en general, sino sus diferentes aspectos, al investigarse atentamente, pone de manifiesto la misma unidad en la variedad, la misma estructura compleja, y la misma interrelación de sus diferentes funciones. Se puede decir, sin temor a cometer un error que el

desarrollo y la profundidad de las ideas científicas sobre la personalidad, en la actualidad, se mueven en estas dos direcciones, opuestas a primera vista: 1) la revelación de su unidad y 2) su estructura compleja y diversa. En particular la nueva psicología al avanzar en esta dirección a destruido casi definitivamente la idea sobre la unidad y la homogeneidad del intelecto y de la función, que en ruso se designa de un modo totalmente correcto con el termino de talento (...). Al igual que la personalidad, sin dudas, el intelecto representa un todo único, pero no una unidad estructural homogénea simple, sino diversa y compleja" (p. 14. 1995).

Por otro lado, la psicología de la personalidad permite comprender que los procesos cognoscitivos no son la última realidad psicológica. Puesto que las operaciones, funciones y contenidos cognoscitivos son mediatizados por procesos psicológicos más complejos, además, Vygotsky plantea que el pensamiento, no es la autoridad más alta de este proceso. El pensamiento no genera el pensamiento; lo engendra la motivación, es decir, nuestros deseos y necesidades, nuestros intereses y emociones. Tras cada pensamiento hay una tendencia afectivo-volitiva. Los procesos cognoscitivos están regulados y orientados por los motivos, por procesos psicológicos complejos y superiores de la personalidad (En: Tintaya, 1989, p. 319).

De esta manera, los procesos cognoscitivos son parte de la estructura de la personalidad y se constituyen en una agrupación de procesos, estados u operaciones elementales de la actividad psíquica, concretamente de fenómenos u operaciones que permiten reflejar la realidad en la conciencia. Los procesos cognoscitivos pretenden conocer y comprender la realidad, operan y ejecutan la asimilación de los objetos a los esquemas cognitivos y la acomodación de éstos a los nuevos objetos de conocimiento.

Las sensaciones, la percepción, la atención, la memoria y el pensamiento son procesos cognoscitivos. La conciencia viene a ser la forma superior de esta esfera que tiene la cualidad de organizar todos los procesos cognoscitivos y mediatizar el conocimiento de la realidad. Estos procesos son la condición para el conocimiento sensorial y lógico de la realidad (Tintaya,

1998, p. 99), constituyen la actividad psicológica que se encuentra regulada por el carácter consciente volitivo de la personalidad y de las relaciones sociales que influyen sobre ella.

En resumen, la esfera cognoscitiva constituye el aspecto operativo de la personalidad. Al igual que otros procesos psicológicos tiene una estructura, una función, contenidos y un desarrollo. Por esto mismo el aprendizaje cognoscitivo es un proceso de construcción de la estructura, función y contenidos de los procesos cognoscitivos (En: Tintaya, 1998, p. 172).

En este sentido, los contenidos procesados o asimilados, es decir las formas de pensar o percibir, devienen una estructura individual de acuerdo al carácter consciente-volitivo del sujeto. Es así que, González (1985) establece "Cuando el hombre deviene personalidad, los propios contenidos sociales que históricamente han determinado las particularidades y formaciones psicológicas que la integran, aparecen en el nivel psicológico sujetos a funciones y mecanismos específicos, los cuales tienen un nivel de autonomía y especificidad con lo social que constituye la esencia del papel regulador y del carácter activo de la personalidad sobre su actividad (p. 26).

IV. FACTORES DE LOS PROCESOS COGNOSCITIVOS

Asumiendo la posición integral de la personalidad, que corresponde a la perspectiva de la psicología con orientación marxista, resulta fundamental superar la concepción acerca de los aspectos cognoscitivos como la única y absoluta realidad psicológica que regula el comportamiento del ser humano, y como medio por el cual se procesa la información del mundo exterior de forma automática a la que el hombre responde, también, automáticamente. Ese modo de entender los aspectos cognoscitivos corresponde a una posición reduccionista y limitada de toda la dinámica psicológica del ser humano en su desarrollo social, histórico y cultural, y de su posición activa ante la misma; puede decirse que esa es una concepción lineal, como la de Mayor (1985) al señalar "que todo proceso cognitivo se inicia con el

contacto del estímulo, el que a su vez determina un procesamiento activo que se convierte en imágenes perceptivas. Estas imágenes cumplen la función de dar estructura, sentido y dirección al mundo que nos rodea y pueden ser expresadas a través de actitudes o sistemas de aceptación del estímulo" (En: ReateguÍ, 1990, p.16).

Por el contrario, es necesario destacar la retroalimentación e interdependencia de sujeto a sujeto y de proceso-personalidad en un escenario continuo de relaciones interpersonales, donde el sujeto es participante por medio de la comunicación, en circunstancias sociales que determinan su individualidad, es decir, conteniendo aspectos sociales en dicha individualidad.

Los procesos cognoscitivos son fenómenos u operaciones que permiten reflejar la realidad en la conciencia y que pretenden conocer y comprender la realidad. En esta esfera la conciencia viene a ser la forma superior que tiene la cualidad de organizar todos los procesos cognoscitivos y mediatizar el conocimiento de la realidad. Aquí, es necesario tomar en cuenta ciertos aspectos de la función reguladora que cumple. Es una función reguladora consciente-volitiva que refleja la realidad circundante del ser humano en su conciencia, pero no de manera pasiva o mecánica, sino de forma activa; la esfera cognoscitiva de la actividad psíquica no opera en una simple copia de la realidad.

En esta dirección, González (1985) señala que "el reflejo psíquico es un proceso activo por la participación de la personalidad, por el hecho de que el hombre actúa sobre el objeto, por la posición que el sujeto asume ante el objeto y por el sentido que tiene para él en función a sus aspiraciones y cualidades personales" (En: Tintaya, 1998, p. 70). A esto, Tintaya (1998) añade que "el reflejo psíquico es un proceso activo, donde el hombre al actuar sobre el medio hace que la forma de organización externa influya en la forma de organización interna y subjetiva de su personalidad (p.130).

Por lo tanto, lo externo no se reproduce de forma mecánica en lo interno, sino que es reflejado de acuerdo a las necesidades internas del sujeto; él regula y orienta las influencias de la organización externa (influencia social, relaciones con padres, maestros, amigos, instituciones y otros) en su organización interna (personalidad). Al respecto, Rubinstein (1963) explica que "La forma básica de existencia de lo psíquico estriba en su existencia como proceso, como actividad (...) concepción de la actividad psíquica como actividad refleja, a la afirmación de que los fenómenos psíquicos surgen y existen sólo en el proceso de la interacción ininterrumpida que se establece entre el individuo y el mundo circundante; en este proceso, el mundo exterior influye sobre el individuo como corriente ininterrumpida de estímulos; este responde con sus acciones, y cada acción se halla sujeta a condiciones internas formadas en dependencia de las influencias externas que determinan la historia del individuo dado" (p. 9).

Además, Tintaya (1998) sostiene que la psicología de la personalidad permite comprender que los procesos cognoscitivos no son la última realidad psicológica, puesto que las operaciones, las funciones y los contenidos cognoscitivos son mediatizados por procesos psicológicos más complejos" (p. 319). En esta dirección, Vigotsky (1995) plantea que "el pensamiento no es la autoridad más alta en este proceso. El pensamiento no engendra el pensamiento; lo engendra la motivación, es decir, nuestros deseos y necesidades, nuestros intereses y emociones. Tras cada pensamiento hay una tendencia afectivo-volitiva" llevando a que los procesos cognoscitivos estén regulados y orientados por los motivos, por procesos psicológicos complejos y superiores de la personalidad (En: Tintaya, 1998, p. 319).

Por otro lado, se puede apreciar que la realidad psicológica de la esfera cognoscitiva en su función reguladora, orientadora y el nivel de posición en que se encuentra dentro de la organización jerárquica de la personalidad, no sólo está mediada por los procesos psicológicos complejos y superiores de la personalidad, sino que también llega a conformar unidades fundamentales, como es el caso de la relación básica de lo cognitivo y lo afectivo y lo

consciente-volitivo para expresar las mismas formaciones psicológicas complejas de la personalidad.

En este sentido, Rubinstein (1963) establece que "todo proceso psíquico es un reflejo, es un conocimiento de cosas y fenómenos; tomados en su integridad concreta, los procesos psíquicos no sólo contienen este aspecto cognoscitivo. Las cosas y las personas que nos rodean, los fenómenos de la realidad, los acontecimientos que se producen en el mundo, afectan de uno u otro modo a las necesidades y a los intereses del sujeto que las refleja. Por este motivo los procesos psíquicos tomados en su integridad concreta no son únicamente procesos cognoscitivos, son además procesos 'afectivos', emocionales y volitivos. En los cuales no sólo se expresa un conocimiento de los fenómenos, sino que traducen, también, una actitud hacia ellos, en los procesos psíquicos se reflejan los propios fenómenos y, además, el significado que estos poseen para el sujeto que los refleja, para su vida y actividad. Un acto íntegro en virtud del cual el objeto es reflejado por el sujeto constituye una auténtica 'unidad' concreta de lo psíquico (de la conciencia). Se trata de una formación compleja que en una u otra medida, incluye siempre la unidad de dos componentes contrapuestos, uno de los cuales representa un conocimiento y el otro una actitud, uno es intelectual y el otro es "afectivo"; de estos elementos componentes ora uno ora otro aparece como dominante" (p. 17).

Desde este punto de vista, se concibe a los procesos cognoscitivos (conciencia, pensamiento, memoria, atención, lenguaje y percepciones) como aquella unidad o esfera cognoscitiva elemental de la organización compleja de la actividad psíquica de la personalidad como motivaciones (ideales, convicciones, objetivos, valores, intereses), carácter (caracteres volitivos, rasgos de carácter y actitudes) y capacidades (creatividad, conocimientos, habilidades) y las síntesis psicológicas superiores (autovaloración, vocación y lenguaje). Además, en palabras de Rubinstein, los procesos cognoscitivos son procesos emocionales y volitivos. Del mismo modo, en un sentido sistémico y de retroalimentación, las formaciones

complejas, como las necesidades, los deseos y otros, son quienes median y orientan los procesos cognoscitivos en su carácter activo de la personalidad del sujeto.

Al respecto, González (1989) explica que "creemos que la esencia del carácter motivado del pensamiento no es el motivo cognitivo en sí como motivo intrínseco de la necesidad de conocer el objeto, sino los motivos esenciales de la personalidad, cuyo contenido se expresa de manera muy elaborada en la conciencia y, por lo tanto, se expresan en el pensamiento con una carga emocional, derivada de la fuerza movilizadora de ese motivo. En este caso se da una unidad psicológica real de carácter funcional, entre el pensamiento y el motivo. El pensamiento es vía de expresión del motivo y a su vez fuente cognitiva, cuyos resultados -dado su compromiso emocional- son muy significativos en el fortalecimiento o debilitamiento del motivo mismo en su aspecto dinámico (...) es el pensamiento el instrumento esencial de la personalidad para expresar sus motivos esenciales, no siempre es la cognición el objetivo de esos motivos. Mediante el pensamiento el hombre mediatiza y manifiesta los principales motivos de su personalidad, los que ocupan un lugar superior en su jerarquía motivacional. En los modos superiores de regulación del comportamiento, la necesidad nunca se expresa de manera directa en la conducta, al ser mediatizada necesariamente por el pensamiento, mediante el cual se convierte en motivo de la personalidad" (p. 82-83).

Además, cabe considerar que los procesos que componen la esfera cognoscitiva, poseen una doble función, una operativa y los elementos que se producen como productos de dicha operación. Por lo tanto, todo el conocimiento elaborado se realiza sobre la base operativa de las sensaciones, para producir resultados como las formaciones psicológicas que son el contenido elaborado por las percepciones y los pensamientos. Por medio de la conciencia se llega a otros procesos o elaboraciones más complejos como las capacidades, el carácter y las motivaciones, y las síntesis psicológicas de la personalidad. Éstos, a su vez, con su función reguladora median el contenido procesal del reflejo de la realidad, en un proceso ininterrumpido con el mundo social e histórico del sujeto. Desde este punto vista, se llega a

caracterizar que los aspectos estructurales, de contenido, de función y de desarrollo de lo cognoscitivo en su conjunto, son el instrumento mediador de las formaciones psicológicas complejas (necesidades, deseos, actitudes, conocimientos, capacidades, etc.) que manifiestan el carácter activo e individual del sujeto en su dinámica de actuación e influencia en el escenario de sus relaciones interpersonales.

V. ESTRUCTURAS COGNOSCITIVAS

Las estructuras cognoscitivas constituyen uno de los temas importantes de la psicología, en especial para la psicología cognitiva y la psicología cognitiva social. Las distintas teorías psicológicas formulan diversas explicaciones o definiciones sobre este aspecto. Según la teoría de personalidad, las estructuras cognoscitivas son aquellas unidades que participan en el desarrollo de otras formaciones complejas y superiores de la personalidad.

Otra explicación sobre las estructuras cognoscitivas es la que brinda Neisser (1979): "Cuando percibimos o imaginamos originalmente algo, el proceso de construcción no se limita al objeto en sí. En general, construimos (o reconstruimos) un marco de referencia espacial y temporal, además de conceptual (...) el término "construcción" ha significado construcción en la atención focal; empero, cuando vemos un amigo, al otro lado de la calle no sólo lo vemos a él. Él es una persona de una clase particular, con una relevancia especial para nuestra vida, aparece ahí, en un sitio particular en el espacio y, entonces, en cierto momento en el tiempo. Asimismo, una oración hablada no es simplemente unas hileras de palabras que identificas, sino que también tiene un significado particular, es hablada por una persona especial, en un espacio y tiempo específicos. Estos marcos de referencia pueden ser considerados como un tercer nivel de construcción cognoscitiva. Los procesos preatentivos delinean unidades, proporcionan indicios parciales y controlan respuestas simples; la atención focal construye objetos o movimientos complejamente estructurados uno a la vez, sobre la base de este medio

proporcionado; los procesos de fondo construyen y mantienen esquemas respecto a los cuales estos objetos se refieren" (p. 326).

Ahora reunida la actividad de estos esquemas de fondo, se crea lo que Shor (1959) denomina "orientación generalizada de la realidad". Como él señala, no está siempre con nosotros y su ausencia genera un estado de conciencia muy especial. Al respecto Neisser (1979) indica que "La orientación generalizada de la realidad descrita por Shor es sólo un ejemplo de los sistemas organizados de información almacenada que podemos denominar 'estructuras cognoscitivas'. En general una estructura cognoscitiva puede ser definida como una representación inespecífico, pero organizada, de las experiencias previas" (p. 327).

Las experiencias individuales dejan un residuo detrás debido a que, en su organización, sus partes tienen interrelaciones regulares y controladoras; el término de estructuras cognitivas se adecua. En este sentido, las estructuras cognitivas desempeñan un papel interesante específicamente en el aprendizaje y en el recuerdo. Según Barlett (1932), frecuentemente son llamadas "esquemas". Resulta fácil comprender por qué los esquemas controlan el destino de la información almacenada; en sí, son información de tipo similar. Hay que ver que la cognición es constructiva y que los procesos de construcción dejan huellas. Los esquemas mismos son de tipo de construcciones, son elaborados en el momento mismo de la actividad atenta. El recuerdo está organizado en términos de estas estructuras porque las experiencias originales fueron elaboradas en los mismos términos, por lo tanto las estructuras cognoscitivas facilitan el recuerdo (En: Neisser, 1979, p. 331).

Además, existen otras posiciones teóricas acerca de la explicación de las estructuras cognoscitivas, como la de Bruner (1957) que las denomina "sistemas codificadores"; éstos tienden a introducir prejuicio y distorsión tanto en la construcción inicial como en la reconstrucción posterior, no revivida sino empleada. En cambio, Tolman (1948) las llama "mapas cognitivos" a los que define como estructuras orientadoras de la acción. En cierto

modo, el sujeto anticipa los acontecimientos por proceso de acción, y la esperanza de alcanzar la meta es la que la mueve a la acción.

Según Neisser (1979), "La aproximación actual está relacionada íntimamente con la de Barlett (1958) donde la definición actual es que ver, escuchar y recordar son actos de construcción, que pueden hacer más o menos uso de la información del estímulo dependiendo de las circunstancias. Se supone que los procesos constructivos tienen dos etapas, la primera es rápida, cruda, totalista y paralela, mientras que la segunda es deliberada, atenta, detallada y secuencial" (p. 331).

De esta manera, según la psicología cognitiva, las estructuras cognoscitivas son unidades estructuradas de conocimientos que reúnen conceptos, categorías y relaciones, entre ellos un conjunto de bloques basados tanto en la experiencia social como individual, denominadas esquemas. Además, procesan activamente la información del medio de modo que el conocimiento viene siendo una reproducción y una reconstrucción activa de los estímulos enmarcados en tiempo, espacio y concepto que se tiene de un objeto o persona.

Considerando a la psicología social, ampliamente influida por la psicología cognitiva, según Jonh Tumer, la interacción de grupo entre individuos puede producir productos y procesos psicológicos que son diferentes de la psicología del individuo e irreductibles a ella. De este modo, se establece que la conducta individual es una función de cómo el individuo construye activamente una interpretación o definición con sentido de la situación y de las representaciones mentales internas (por ejemplo, actitudes, creencias, esquemas, expectativas, explicaciones, entre otros), que la persona trae a la situación y emplea para darle sentido. Estas representaciones se denominan estructuras cognitivas o estructuras psicológicas de conocimiento, de acuerdo a los procesos psicológicos implicados en la obtención, uso, almacenamiento y modificación del conocimiento acerca del mundo y de las personas (En: Morales, 1999, p.5 ,7)

En síntesis, las estructuras cognoscitivas llegan a ser definidas como esquemas, unidades organizativas básicas de información que hay en la memoria o como un conjunto de conocimientos, un cuadro de expectativas. Estos aspectos muestran un proceso lineal, sobredimensionado y parcial en la regulación de las conductas o reacciones de las personas. Estos aspectos en la psicología cognitiva y social son considerados, sin tomar en cuenta aspectos psicológicos que median la regulación del comportamiento de las personas. Los procesos cognitivos en su relación con otros procesos, como lo afectivo, reflejan y median a otros elementos psicológicos más complejos (motivaciones, carácter, capacidades) y superiores (autovaloración, vocación) de la denominada actividad psíquica de la personalidad.

Al respecto, Tintaya (1998) plantea que se parte del supuesto de que el ser humano es un sistema de conductas o un complejo de esquemas cognoscitivos, sin tomar en cuenta que, además de las conductas y esquemas cognitivos, existen procesos psicológicos más complejos e integrales, como las motivaciones, las capacidades y los caracteres volitivos, que regulan los procesos cognoscitivos y conductuales en los procesos psíquicos de la personalidad (p. 129). Además, dentro de ésta, las estructuras cognoscitivas tienen otra connotación o concepción diferente, como se ve a continuación desde la teoría de la psicología de la personalidad con orientación marxista.

Según Tintaya (1998), la actividad psíquica, organizada en la personalidad, tiene cuatro dimensiones. Una de ellas es la estructura. La personalidad como producto y totalidad de la actividad psíquica se encuentra conformada por una serie de elementos psicológicos denominados esferas o áreas, donde cada una de ellas ocupa un lugar jerárquico de acuerdo a la función que cumple en la interacción del sujeto con su realidad física y social. De esta manera, la personalidad está organizada o estructurada en áreas y niveles. Las áreas están constituidas por diferentes esferas denominadas cognoscitivas, afectivas, conductuales, motivacionales, capacidades y carácter, y los niveles se refieren a los procesos psíquicos elementales (la esfera cognitiva, afectiva y conductual), formaciones psicológicas complejas

(motivaciones, capacidades y carácter) y síntesis psicológicas (vocación, autovaloración y lenguaje). Al mismo tiempo, en cada una de las esferas y niveles se integran unidades psicológicas específicas, unas distintas de otras, pero que se relacionan entre sí como, por ejemplo, los pensamientos, los sentimientos, los hábitos, los ideales, la creatividad y las actitudes. Cada una de estas unidades psicológicas puede ser estudiada desde sus diferentes aspectos: a) estructura, b) funciones, c) contenidos, y d) desarrollo, al igual que es estudiado el todo, la personalidad (p.17-19).

Partiendo de una concepción integral y organizativa de la actividad psíquica, las unidades cognoscitivas son concebidas como una integración de procesos donde sus elementos y operaciones, en base a regulaciones y autorregulaciones, se amplían y generan otras estructuras. Al respecto, De la Vega (1990) describe que la estructura cognoscitiva comprende tanto a los procesos psicológicos elementales (atención, percepción, memoria, pensamiento y conciencia) como a la actividad que regula e integra todos los procesos cognoscitivos y a los procesos cognoscitivos complejos (conocimientos, creatividad, talento, capacidades en general). Estos últimos son denominados formaciones psicológicas complejas, dentro de la concepción integral de la psicología marxista de la personalidad (En: Tintaya, 1998, p. 172).

Por lo tanto, la personalidad articula diferentes unidades o procesos psicológicos específicos, unos diferentes de otros, pero que se relacionan entre sí y se integran en distintas formaciones psicológicas complejas. Cada una de estas cualidades específicas forman parte de las distintas esferas, como es el caso de la esfera cognitiva de la personalidad que está conformada, desde una estructura operativa, por las sensaciones, la percepción, la atención, la memoria, el lenguaje, el pensamiento y la conciencia (Tintaya, 1998, p. 99).

Por otro lado, las estructuras de conocimiento, consideradas como formación de procesos complejos (el carácter) que desarrollan las personas, como las actitudes, las

creencias, las opiniones, las expectativas, las hipótesis, las teorías, los esquemas, las explicaciones, etc., son estructuras cognitivas que para interpretar usan los estímulos de manera selectiva y sus reacciones están mediadas por estas interpretaciones; es decir, se encuentran reguladas por formaciones psicológicas complejas de la personalidad, como es el caso de la unidad de lo cognitivo-afectivo y lo consciente-volitivo.

A. PERCEPCIONES

En un sentido general y operativo, la percepción es concebida como el punto inicial de la cognición (obtención, uso, almacenamiento y modificación del conocimiento acerca del mundo y de las personas) que da paso a procesamientos complejos de los datos a nivel verbal, simbólico, gráfico, etc. Allí, el aprendizaje provoca cambios de comportamiento en el individuo enriqueciendo y complejizando el proceso de pensamiento que, como proceso superior, supone comportamientos interiorizados que adaptan al individuo a su realidad (Reateguá, 1990, p.55). Sin embargo, tal afirmación ilustra una posición lineal donde la percepción es simplemente un proceso de almacenamiento de información.

Desde el punto de vista de la psicología de la personalidad, el proceso de percepción no sólo puede tener el carácter reactivo de los comportamientos del ser humano, sino que éste es regulado por la propia personalidad desde el carácter activo del hombre; es decir, lo que se llega a percibir está mediado o regulado por formaciones psicológicas complejas, como las motivaciones (necesidades, deseos, objetivos, etc.), caracteres volitivos (flexibilidad, asertividad, etc.) y capacidades (conocimientos).

Asimismo, según Reateguá (1990), la percepción es un proceso activo por medio del cual el individuo, frente al mundo, no sólo extrae información, sino que le da estructura, sentido y estabilidad. Gracias a la percepción se puede estructurar el mundo en totalidades. Generalmente, no hay percepciones fragmentadas de la realidad, y si las hay el individuo

resuelve esta disonancia por medio del cierre perceptivo dándole, así, totalidad. La percepción orienta siempre y da información en términos de la explicación de los fenómenos, proporciona constantes perceptivos que hacen que los individuos puedan intercambiar información y comunicarse en torno a lo percibido. El proceso de percepción es la primera toma de contacto con el mundo externo a nivel psicológico y, a partir de él, se generan explicaciones y regulaciones con el ambiente. La percepción crea los denominados *juicios espontáneos* que son formas perspectivas, en cierto modo estereotipadas y rígidas de la realidad; produce los estereotipos y los juicios sociales que se caracterizan por sus actos eminentemente emotivos, casi acriticos y, en algunos casos, automáticos; son atribuciones y valoraciones que no toman en cuenta otras perspectivas (p. 31). Pero rescatando el carácter regulador del hombre sobre la información que procesa, éste llega a seleccionar la información en función de sus necesidades y sus intereses, incluso de sus conocimientos previos, activando, de esta forma, el carácter volitivo de la personalidad del ser humano.

Por otro lado, según Abel Rey (1972), existen síntesis espontáneas que se forman en la conciencia entre los elementos representativos y las sensaciones, gracias a su conservación, la atención y la asociación. Estas síntesis han recibido el nombre de percepciones. Siendo síntesis espontáneas, la conciencia no las posee en el estado actual, ya que las percepciones son distintas de acuerdo al origen que tienen.

- Cuando se localizan en el espacio y parecen resultar del flujo sobre nosotros constituyen lo que se llama ***percepción exterior***.
- O bien se localizan en un momento del tiempo y aparecen como producidas directamente por nosotros mismos, ellas nos proporcionan la noción de nuestra personalidad, de nuestro yo. Esta es la *percepción interna*.
- O en fin no se localizan en ninguna parte, son frutos de combinaciones que no corresponden a *ningún objeto real*, y son consideradas como la construcción de objetos ficticios. Estas son las *percepciones libres o imaginaciones*.

Según estos tres caracteres fundamentales, las percepciones pueden dividirse en externas, internas y libres (p. 176-177).

1. PERCEPCIÓN DE PERSONAS

Considerando el principio de lo social sobre lo psíquico dentro de la posición de la psicología de la personalidad con orientación marxista, las percepciones, en su aspecto operativo y funcional, llegan a ser medios orientadores, organizadores e induccionistas, en los procesos de interacción del ser humano con los demás. Asimismo, son reguladas por el hombre en su carácter activo, en la medida en que éste selecciona la información perceptiva de acuerdo a sus necesidades y valoraciones.

Entonces, cuando se percibe el mundo exterior no sólo se percibe lo físico de los objetos o de las personas, ya que, en el caso de las personas, conlleva intenciones, aspectos cualitativos de otra personalidad, se llegan a percibir sus comportamientos, etc. Al respecto, David Krech (1971) indica que cuando se percibe y se juzga a las personas se tiende a formar impresiones que pueden dirigir las propias reacciones e influir en el curso de la conducta interpersonal. En este proceso de formación de impresiones hay una tendencia, a observar reacciones, voz, movimientos expresivos; se sigue lo que dice la persona, lo que hace cuando reacciona ante uno y los objetos. Luego se utiliza tal información para juzgar los rasgos del prójimo, sus conocimientos, sus deseos, sus sentimientos, sus objetivos, su personalidad. Las acciones propias están dirigidas hacia los demás, guiadas por estos juicios (p. 54).

De la misma forma, Gómez (1997) señala que la percepción social tiene importantes implicaciones para entender y predecir el comportamiento. La interacción social requiere conocer los procesos psicológicos subyacentes a la conducta manifiesta de las personas, ya que los sujetos tienden a percibir la conducta de los demás como estables y cuando se

produce la formación de impresiones se considera disposiciones (rasgos de personalidad) que no cambian. Las primeras imágenes (impresiones) que uno se forma de los otros determinan, desde un principio, la propia conducta, así como las interacciones posteriores (p. 18).

Sin embargo, según la posición de la psicología de la personalidad en su carácter integral, el proceso de formación de impresiones no sólo está mediado por los juicios contruidos para afrontar una situación social de una forma lineal e hiperbolizada como un aspecto puramente cognitivo, sino que está regulado por otros procesos y formaciones complejas de la personalidad, como emociones, sentimientos, necesidades, deseos, y otros. La percepción, como proceso operativo, está relacionada con otras unidades psicológicas de la personalidad, con las motivaciones y lo afectivo, ya que los procesos cognitivos conllevan expresiones emocionales, afectivas y motivacionales, y no puramente cognoscitivas (conocimientos).

Además, en sus relaciones interpersonales el ser humano requiere de procesos cognoscitivos, afectivos y motivacionales. En esta dirección, Gómez (1997) expresa que las personas no sólo se ocupan de conocer la realidad física, sino también, mínimamente, de construir y desarrollar un conocimiento elaborado de sus semejantes y de sí mismo. El ser humano, como ser social, necesita de una serie de coordenadas que le ayuden en la interacción social; la percepción, como uno de los elementos cognoscitivos unidos a elementos afectivos, elaborara y generará la información sobre otros y sobre sí mismo. En este contexto, el término percepción se emplea desde una concepción más bien metafórica: no interesa ahora la percepción del objeto social en cuanto estímulo físico, sino las inferencias en tomo a las disposiciones, rasgos y causas del comportamiento no observables, al tomarse en cuenta que las personas, a diferencia de los objetos físicos, son centros de acción y de intención (p. 16).

En esta medida, el hombre llega a desarrollar estructuras de conocimientos o estructuras cognitivas que, en la psicología de la personalidad, son denominadas contenidos de

la actividad psíquica, concretamente de los procesos psicológicos. Tintaya (1998) manifiesta que estos contenidos "se refieren a los aspectos de la realidad y áreas de conocimiento que el sujeto refleja en su conciencia, pensamientos o en sus motivaciones. Son experiencias o vivencias que procesa, temáticas sobre las cuales los motivos elaboran su fuerza y orientación. El contenido se refiere a la sustancia psicológica, al concepto o a la idea que se significa, es la idea u objeto sobre lo que uno piensa o elabora ideales. No se refiere a los elementos o aspectos de la actividad psíquica, sino al contenido que reflejan, elaboran y expresan" (p.124).

2. ATENCIÓN Y PERCEPCIÓN

Dentro de la esfera cognoscitiva de la personalidad, la atención es un proceso que acompaña a la percepción. Según Wrench (1971), "la percepción del hombre por parte del individuo es selectiva, y su atención está gobernada por intereses, creencias culturales y actitudes, de las cuales puede ser consciente o no (los individuos no pueden determinar en qué medida sus percepciones reflejan la verdadera situación que perciben, y en qué medida presentan una interpretación subconsciente basada en sus ideas y propias experiencias). Sin embargo, no se limita a registrar pasivamente, sino que es un proceso activo no sólo en que recoge determinado estímulo e ignora otros; es activa en cuanto los estímulos percibidos son organizados y transformados en ese proceso" (p. 66).

Pero, no se puede explicar el carácter selectivo de las percepciones desde un punto de vista consciente o inconsciente, y finalmente considerarlo una interpretación subconsciente. Este aspecto constituye precisamente el carácter cualitativo de la personalidad que media y regula a los procesos cognitivos, como una unidad con lo afectivo.

3. RELACIÓN ENTRE PERCEPCIÓN, APRENDIZAJE Y PENSAMIENTO

Las percepción, el aprendizaje y el pensamiento están relacionados con el problema del conocimiento. La percepción es el medio por el cual un organismo recibe o extrae alguna información del ambiente que le rodea, pero considerando siempre el carácter activo del sujeto, para reflejar este contenido en la subjetividad del mismo; además, bajo el principio de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, a través de la percepción se expresan aspectos emocionales, valorativos y motivacionales de la personalidad. El aprendizaje se define como la actividad mediante la cual esa información reflejada se adquiere a través de la experiencia y pasa a formar parte del repertorio de datos del organismo. Por tanto, los resultados del aprendizaje facilitan una nueva obtención de información, puesto que los datos almacenados se convierten en modelos por comparación, con los cuales se juzgan los indicios. El más complejo de esos procesos cognoscitivos es el pensamiento, que también hace uso de los modelos; es una actividad cuya realización se infiere cuando un organismo se ocupa en solucionar problemas (Forgus, 1979, 415).

Resumiendo, se puede afirmar que a medida que el conjunto perceptual se amplía y se toma más complejo, como es el caso de la percepción de los demás, el individuo se vuelve capaz de extraer más información del medio que lo rodea. El pensamiento se toma más diestro en cuanto hay más aprendizaje, partiendo de una simple acción refleja mediada por procesos complejos de la personalidad y, al mismo tiempo expresando en su actividad aspectos afectivo-volitivos.

B. PENSAMIENTOS

Partiendo de la relación funcional de lo cognitivo y lo afectivo en la personalidad, el pensamiento viene a ser el más complejo de los procesos cognitivos y, por ende, el que tiene una participación más activa en la función reguladora de la personalidad. La personalidad se caracteriza por un conjunto de formaciones psicológicas complejas, en las cuales lo cognitivo y lo afectivo forman una unidad funcional que, en su nivel más complejo de expresión consciente

-volitiva, es autorregulada por el hombre. De esta manera, los motivos que constituyen las tendencias orientadoras de la personalidad son los que se expresan en el futuro mediante complejas elaboraciones y reflexiones del sujeto; estas tendencias orientadoras manifiestan la energía motivacional del sujeto, así como su contenido concreto y los objetivos que éste se plantea en la actividad presente (González, 1989, p.88).

Según González (1989), en este complejo proceso el pensamiento actúa como un instrumento de la motivación, en tanto sus contenidos son una expresión del motivo mismo y sus operaciones muestran la energía movilizadora del motivo. Sin embargo, por conservar su autonomía funcional, esencialmente cognitiva, es a su vez una vía activa mediante la cual el sujeto incide sobre el motivo, aumentando o disminuyendo el potencial dinámico de éste. Precisamente, esta posición de unidad funcional de ambos aspectos permite superar el reduccionismo, tanto cognoscitivista como motivacional, en la explicación y el estudio de la personalidad (p. 91).

Sin embargo, son muchas las definiciones existentes respecto al pensamiento. Desde el punto de vista operacional del pensamiento (aspecto cognoscitivo), Bourne (1976) plantea que éste "es un proceso complejo con múltiples facetas; inicialmente interno (y quizá no conductual) que implica representaciones simbólicas, eventos y objetos no presentes en la realidad inmediata, pero iniciado por un evento externo. Su función es generar y controlar la conducta manifiesta" (p 18). De este modo, el pensamiento es un conjunto de actividades invisibles que se efectúan dentro del ser humano, no conductuales. Por ello, desde esta perspectiva, se realiza una diferencia entre eventos conductuales y pensamientos, considerando a estos últimos como elementos de causa de la conducta. Asimismo, se elimina cualquier observación empírica del pensamiento, sin tomar en cuenta que en su carácter regulador y autorregulador de la personalidad sí puede existir la observación del pensamiento mediante la expresión integral de su aspecto cognitivo y afectivo, de sus motivaciones y de las síntesis psicológicas de la personalidad.

A consecuencia, dentro de la presente investigación se concibe al pensamiento como aquel proceso mediante el cual sus contenidos manifiestan, conllevan o subyacen aspectos afectivos y motivacionales, ya que, además, abarca una diversidad de conductas, no sólo la solución de problemas. Bourne (1976) señala otros usos del concepto de pensamiento en las siguientes formas:

- a) Pienso (creo) que es hora de irnos.
- b) Me da temor pensar (anticipación) cambiarme de escuela.
- c) Lo hizo sin pensar (no intencionalmente).
- d) Pensaba en nuestro viaje (recordar).
- e) No puedo pensar en esa idea (inaceptable).
- f) Puedes pensar (imaginar) lo que significaría ser rico (p.21).

Todos ellos se relacionan con una conducta que no es posible caracterizar físicamente "aquí y ahora"; suponen conocer, saber e idear, en contraste con la ejecución automática de estar pensando (como el estar sentado en un tipo de ejecución). El pensamiento se concibe como definición de la conducta en su lenguaje natural descriptivo.

Igualmente, debido a que el proceso de pensamiento se desarrolla en el marco de interrelación con los demás, se puede concebir al pensamiento como descripción de la conducta en su lenguaje natural descriptivo que implique el propio yo (como aspecto personalizado) y que se desvincule el propio yo, atribuyendo como causa a otros aspectos de dinámica social, materiales, educacional, etc. (como aspectos despersonalizados); visto así, en el proceso de toda actividad psíquica, el ser humano responde a regulaciones consciente-volitivas, es decir, elabora niveles de reflexión y juicios propios e individualizados, o simplemente regulaciones de estereotipos o valores sociales.

En este sentido, dentro de la concepción de pensamiento como aquella definición de la conducta en su lenguaje natural descriptivo, se consideran a los tipos de pensamiento que propone Piaget.

- **Pensamiento de causalidad REALISTA.** Deduce que en la representación del mundo es necesario saber cuál es la diferencia entre el mundo interno y externo, ya que el proceso de diferenciación entre ambos depende de la socialización del pensamiento. Inicialmente no hay una clara diferenciación entre ambas realidades. Existe un continuo entre el universo de la fantasía, el sueño y la realidad, donde lo interno adquiere propiedades de lo externo y son las inferencias cualitativas las que diferencian si son de carácter real, de la fantasía o el sueño, es decir, es el proceso a través del cual se deduce que es resultado real de lo que existe.
- **Pensamiento de causalidad ANIMISTA.** Es el proceso a través del cual se atribuye vida a los objetos inanimados. Es un momento natural y espontáneo en la génesis del pensamiento.
- **Pensamiento de causalidad ARTIFICIALISTA.** Evalúa la manera cómo el pensamiento humano concibe las cosas como resultado de una fabricación trascendente. El artificialismo es trascendente como inmanente. Se le concede la actividad fabricadora tanto a la naturaleza como al origen de todas ellas (contenidos cognitivos) (En: Reategu, 1990, p. 73-83).

El pensamiento como tal puede ser abordado desde varios puntos de análisis o estudio, ya que se constituye en un proceso complejo de la actividad psíquica de la personalidad. Pero en la presente investigación es concebido como aquel instrumento (explicativo, descriptivo de la causalidad de un comportamiento individual) mediante el cual se manifiestan necesidades y sentimientos de la personalidad, en función de la posición activa del hombre que regula el contenido cualitativo (ideas, percepciones, opiniones acerca de algo) del pensamiento en su interacción con el medio.

1. RELACIÓN ENTRE PENSAMIENTO Y LENGUAJE

El signo (unidad del significado y el significante) es la palabra en la especie humana, la única que posee un pensamiento conceptual. Es el conjunto de las palabras y de los procedimientos por el cual se asocian en frases que componen el lenguaje humano. El lenguaje, por lo tanto, es el conjunto de signos necesarios para la expresión del pensamiento (Rey, 1972 , p. 20).

Al respecto, González (1989) indica que el pensamiento, como operación intelectual, tiene necesariamente un carácter emocional. La fuente fundamental del pensamiento, tanto en su contenido intelectual como emocional, no la constituye la actividad concreta dividida en actos, sino la comunicación del hombre con los demás, vía esencial de aprendizaje del hombre (p. 82). Entonces, por medio del lenguaje o el signo, la comunicación expresa el contenido abstracto de la elaboración del pensamiento en la actividad psíquica de la personalidad.

C. EL CARÁCTER DE LA CONCIENCIA Y DEL CONOCIMIENTO

La conciencia, el elemento más complejo y superior de la esfera cognoscitiva de la personalidad, se caracteriza por reflejar el mundo y a uno mismo, la vida y la actividad del hombre y las incontables vivencias inmediatas del sujeto. En esta dirección, la actividad psíquica empieza a darse como conciencia. La aparición de la conciencia va ligada a la delimitación respecto a la vida y a las vivencias inmediatas, de los reflejos del mundo circundante y de uno mismo. La conciencia es siempre un conocimiento acerca de algo que se encuentra fuera de ella; presupone una actitud del sujeto respecto a la realidad objetiva.

En esta dirección, Rubinstein (1963) describe la conciencia, como un proceso en virtud del cual el sujeto adquiere conocimiento del mundo circundante y de las relaciones que con él establece; de la vida y la vivencia inmediata se destaca el reflejo del mundo circundante y de la

vida propia, es decir, aparece el conocimiento de algo que se halla fuera del sujeto. Por tanto, la conciencia presupone que el hombre se destaca respecto a lo que le rodea, que aparece el sujeto de la acción y del conocimiento adoptando una determinada actitud frente al mundo objetivo. La conciencia presupone siempre una actitud cognoscitiva respecto a un objeto que se encuentra fuera de la conciencia (p. 26). Asimismo, Wallon (1965) expresa que "la conciencia es conocimiento y el conocimiento se desmenuza en imágenes, estos como término común de todas las manifestaciones de la conciencia e intermediarios entre la percepción y el pensamiento, permitiendo así reconstruir la vida psíquica, según las necesidades del sujeto" (p. 39).

Por otro lado, los fenómenos psíquicos, las vivencias, también pueden convertirse en objetos sobre los que se proyecta la conciencia. Sin embargo, la conciencia de estos últimos no se adquiere directamente mediante el reflejo propio de lo psíquico en lo psíquico, sino de manera mediata, a través de las acciones de las personas, acciones dadas objetivamente a la conciencia, a través de la conducta de las personas. El hecho mismo de adquirir conciencia de las vivencias y de los sentimientos está condicionado por el de adquirir conciencia del objeto hacia el cual dichas vivencias y sentimientos se dirigen, así como por las causas que los originan. Igualmente, existe el desarrollo de la conciencia del sí mismo que es un conocimiento no del espíritu puro, sino de un individuo real, cuya existencia rebasa los límites de la conciencia y constituye para ella una realidad objetiva, en lo que se refiere a adquirir la conciencia de lo psíquico.

Es en este sentido que el desarrollo de la conciencia en el hombre va ligado a la actividad de las personas, socialmente organizada, al trabajo, etc; asimismo, el proceso de la conciencia de reflejar la realidad se halla vinculado a la lengua, la cual llega a ser la condición necesaria para que surja la conciencia. Adquirir la conciencia de algo significa reflejar la realidad objetiva por medio de significados generalizados, que se van objetivando en la palabra y elaborando socialmente. Al respecto, Rubinstein (1963) expone que "El vínculo entre

conciencia y lenguaje es (...) íntimo y necesario. Sin lengua no hay conciencia. La lengua es la forma social de la conciencia del hombre en su condición de ser social" (p. 27).

Según González (1985), el nivel de regulación de las formaciones psicológicas de la personalidad está relacionado con la conciencia, en la medida en que tales formaciones se caracterizan por la expresión de los valores positivos, la elevada flexibilidad del desarrollo de las operaciones cognoscitivas, la elevada capacidad de estructuración del campo de acción, la posición activa y, principalmente, por un nivel de autodeterminación y autorregulación en contraste con el nivel de regulación de normas, estereotipos y valores. Este último se caracteriza por el manejo estereotipado de contenidos, rigidez, emotividad y posición pasiva (En: Tintaya, 1998, p. 151).

VI. CONTENIDOS DE LOS PROCESOS COGNOSCITIVOS

Según Tintaya (1998), el contenido de la actividad psíquica se refiere a los aspectos de la realidad, del saber humano, de los conocimientos que el sujeto refleja, asimila y reproduce en su conciencia, en sus pensamientos, en sus estructuras cognitivas y motivacionales. Son experiencias o vivencias, temáticas sobre las cuales los motivos elaboran su fuerza y orientación, es decir, son aspectos que definen la singularidad del sujeto y mediatizan el comportamiento en una dirección particular. Consiguientemente, el contenido de la actividad psíquica alude a la sustancia psicológica, al concepto o a la idea que se refleja, es la idea u objeto sobre lo que uno piensa o elabora ideales. No se refiere a los elementos o aspectos de la actividad psíquica, sino al contenido que reflejan, elaboran y expresan. Todas las personas piensan o desean, pero el contenido de estos pensamientos o deseos es diferente en cada persona, cada uno piensa en y desea diversos aspectos de la vida personal, social, académica, etc. (p. 124).

La realidad personalizada es el contenido psicológico cualitativamente superior de la actividad psíquica. Este contenido personalizado es el aspecto de la realidad que el sujeto valora y llega a formar parte del contenido de las capacidades y motivaciones. La actitud que el sujeto asume ante el medio físico, social y cultural, y el papel que desarrolla ante éste, se expresan en el contenido de las aspiraciones e intenciones y otorgan cierta singularidad al sentido de la vida personal (Tintaya ,1998, p. 125).

En esta dirección, se llega a entender que los procesos y estructuras psicológicas del ser humano son universales. Por ejemplo, todos podemos pensar, recordar, percibir, etc., pero la diferencia radica en el contenido de las ideas, los conceptos o los juicios que elaboramos, construimos, pensamos, recordamos o percibimos, conforme al medio de interacción sociocultural e histórica que refleja el hombre en su subjetividad.

De este modo, "González no distingue el carácter de la personalidad de los contenidos psicológicos, por ejemplo una cosa es la estructura del pensamiento que se refiere a los procesos de análisis, síntesis, inducción, deducción, abstracción, concreción, seriación y clasificación que tiene funciones operativas, y otra cosa es el contenido de los pensamientos, que puede ser pensar en un problema de historia o de matemáticas, los cuales pueden tener una función reguladora" (Tintaya, 1998, p. 98). Específicamente, los contenidos de la actividad psíquica se refieren a los elementos cognoscitivos de la personalidad; por ende, implican otras formaciones psicológicas complejas, como la creatividad, las capacidades y las síntesis psicológicas.

Hay que reconocer que, como elementos operativos y elementales, la percepción, el pensamiento, etc., en su nivel inferior, actúan como operaciones universales, pero en sus niveles superiores se constituyen en formaciones que expresan contenidos del reflejo de la realidad y de la misma personalidad en sus caracteres afectivos y motivacionales, que regulan y autorregulan la actuación del individuo como personalidad en el escenario de sus relaciones

interpersonales. Precisamente, desde este punto de vista, en la presente investigación se estudia el contenido de las estructuras cognoscitivas desarrolladas en el curso de las relaciones paterno filiales entre padre e hijo. Además, el carácter elemental de la esfera cognoscitiva con la unidad de la esfera afectiva, básicamente, da lugar a formaciones o contenidos de las esferas motivacionales (deseos, necesidades), carácter (actitudes), capacidades (conocimientos). Al no considerar la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, se pierde la función reguladora y autorreguladora de la actividad del sujeto con su mundo exterior, así como la influencia de otras áreas psicológicas en su individualidad o personalidad.

VII. FUNCIONES DE LOS PROCESOS COGNOSCITIVOS

En el proceso de la actividad psíquica las capacidades de pensar, reflexionar, construir juicios, etc., hacen del sujeto un ser activo que regula su interacción con el medio. Asimismo, se definen por su capacidad de regular el comportamiento, la actividad práctica, productiva y transformadora del sujeto. Por lo tanto, las unidades psicológicas integradas en las diferentes esferas y niveles poseen dicha dinámica, expresada a través de su capacidad reguladora y autorreguladora. Al respecto Tintaya (1998) manifiesta que "La actividad psíquica del hombre se define por su capacidad de regular el propio comportamiento y su interacción con el medio" (p.126).

Igualmente, González (1989) señala que "las unidades de análisis de la personalidad se subordinan a las regularidades generales de la personalidad como sistema, y su condicionamiento social no depende de su interacción directa con el medio. Las unidades de la personalidad se mediatizan por la estructura general de la personalidad y por el carácter activo del sujeto, como portador de una personalidad concreta" (p. 107).

Según Tintaya (1998), la capacidad o función REGULADORA se expresa a través de tres funciones.

- 1) **ORIENTACIÓN.** La actividad psíquica tiene la cualidad de organizar las potencialidades personales, en la dirección de las principales aspiraciones y metas. Por medio de las formaciones motivacionales, orientan la dirección en que deben actuar y desarrollarse las conductas, las operaciones de las capacidades y las regulaciones del carácter.
- 2) **ORGANIZACIÓN (OPERACIÓN Y EJECUCIÓN).** De igual forma, la personalidad tiene la cualidad de organizar y estructurar la actividad del sujeto. Las operaciones de las capacidades, de los procesos cognitivos y de los conocimientos tienen la facultad de articular acciones, planear, resolver y ejecutar problemas o situaciones.
- 3) **ESTIMULACIÓN E INDUCCIÓN.** La personalidad otorga fuerza y energía a las actividades del sujeto, estimula y vigoriza el estudio, el trabajo, etc. La actividad psíquica, bajo la acción de las necesidades, de las motivaciones y de la autovaloración, impulsa y da fuerza a la actividad del hombre.

Las funciones de orientación, organización y estimulación le permiten al sujeto regular su comportamiento y su interacción con el contexto.

La capacidad **AUTORREGULADORA** de la personalidad también tiene la cualidad de regular y orientar la organización de la propia actividad psíquica. Por medio de la autovaloración, organiza el desarrollo de los propios pensamientos, sentimientos y conductas, mediatiza la capacidad inductora y orientadora de las motivaciones, las operaciones de las capacidades y del carácter. La autoeducación es la forma superior de autorregulación; orienta y organiza la dirección en que la personalidad debe desarrollarse.

Por lo tanto, las funciones de regulación y autorregulación de la personalidad definen al sujeto no como un organismo pasivo y mecánico, sino como un ser activo, como una persona con capacidad de organizar y orientar sus propios comportamientos y el sentido en que debe

desarrollarse o autorrealizarse. El hombre regula y orienta las influencias del medio social y las disposiciones biológicas en la dirección de sus principales aspiraciones en la vida (p.126-127).

En tal sentido, las unidades específicas como son los procesos cognoscitivos (percepciones, pensamientos), poseen la función reguladora de ORGANIZAR (OPERAR Y EJECUTAR), de estructurar acciones, resolver, planear o ejecutar problemas o situaciones en el escenario de interacción del sujeto. Además, conforman unidades cognitivo-afectivas para expresar o mediar formaciones psicológicas complejas de la personalidad, las cuales cumplen una función ORIENTADORA de la personalidad, es decir, le dan dirección a los comportamientos del sujeto en su actividad y participación social.

VIII. DESARROLLO DE LOS PROCESOS COGNOSCITIVOS

Todo fenómeno natural vivo, por consiguiente, la naturaleza del ser humano, no es algo estático. Tanto a nivel material como a nivel psicológico, el hombre evoluciona, avanza desde niveles simples e inferiores hasta niveles más complejos y superiores. De esta manera, el desarrollo personal del sujeto es completo e íntegro en un contexto socio-histórico y cultural de vida.

Específicamente respecto a los cambios cognoscitivos, Krech (1978) plantea que se inician mediante cambios en la información y en los deseos del individuo. Toda nueva información modifica el pensamiento; este cambio es, precisamente, el que fundamenta la comprensión de los procesos cognoscitivos. Las variaciones se pueden realizar por datos informativos o por necesidades.

- Primero, los mismos datos informativos pueden producir variaciones diferentes en conocimientos semejantes. Pero eso no significa que toda nueva información pueda producir un cambio; es frecuente que las variaciones cognoscitivas se inicien

por cambios en las necesidades, más que por la información. Es decir, tanto los cambios en las necesidades como los cambios que se producen en la información son, en la inmensa mayoría, interdependientes. A medida que se adquieren nuevas necesidades se desean más conocimientos.

Segundo, los cambios por las necesidades significa que las necesidades y objetivos se desarrollan continuamente y cambian. Si el individuo se encuentra bloqueado ante la satisfacción de una necesidad, tenderá a producir variaciones cognoscitivas. Los bloques pueden ser sencillos o complejos, por una barrera física, por un periodo de tiempo o por una relación personal insatisfecha que impide la consecución de un objetivo determinado.

Por otro lado, la naturaleza de los cambios cognoscitivos que permiten al individuo sobrepasar el obstáculo y conseguir su objetivo, pueden variar de lo muy sencillo a lo muy complejo; igualmente, implica la diferenciación de un sistema mayor en sus partes componentes (p. 43).

Sin embargo, por otro lado, Piaget sostiene que el desarrollo mental es "una progresiva equilibración, es el paso de estructuras simples hacia un perpetuo pasar de un estado de menor equilibración a un estado de equilibrio superior" (En: Tintaya, 1998, p.127). Al respecto, Vygotsky postula que existen dos niveles de integración de la actividad psíquica: 1) Los procesos psicológicos superiores, que son regulados por la conciencia, son sociales, son mediadores, es decir, regulan el comportamiento y se autorregulan, y poseen un nivel de desarrollo consciente por la línea de desarrollo cultural, por ejemplo, la autovaloración, las motivaciones complejas, las capacidades, y 2) los procesos psicológicos inferiores, que se caracterizan por ser involuntarios, biológicos, naturales, no sociales y no mediatizan el comportamiento; por ejemplo, las motivaciones básicas, los reflejos, las emociones (En: Tintaya, 1999, p. 11).

En este sentido, Tintaya (1998) expone que "el desarrollo de la actividad psíquica o de la personalidad es un proceso que va desde sus formas de organización y regulación simples o menores hacia formas de organización y regulación mayores o complejas" (p. 127). Las formaciones básicas de la actividad psíquica son biológicas; sobre éstas se van desarrollando las demás formas complejas de la personalidad. Con relación a esto, el mismo autor manifiesta que "El desarrollo es un proceso que implica génesis, evolución e historia. En base a las influencias de los factores sociales y en base a las disposiciones de los factores biológicos, la actividad psíquica se desarrolla hacia formas de organización más complejas, superiores e integrales" (1998, p. 127).

En suma, el desarrollo de la personalidad, por ende, los elementos de la esfera cognoscitiva (percepciones, pensamientos, etc.), es un proceso continuo de cambio progresivo desde cualidades psicológicas inferiores (como las sensaciones) hacia cualidades psicológicas superiores (percepciones, pensamientos, actitudes, deseos, necesidades), hasta llegar a un sistema integral de la actividad psíquica denominada personalidad. En ella se ven involucrados los aspectos biológicos, sociales y culturales. Los procesos psicológicos superiores o complejos son los que regulan y autorregulan el comportamiento del ser humano. Al respecto, González (1985) sostiene que "el desarrollo no es una acumulación, sino, [una] integración cualitativa individualizada de los conocimientos y la experiencia del hombre" (En: Tintaya, 1998, p.127).

IX. LA RELACIÓN DE LO COGNITIVO Y LO AFECTIVO Y LAS FORMACIONES COMPLEJAS DE LA PERSONALIDAD

Como se mencionó anteriormente, la personalidad es una organización compleja e integral que regula el comportamiento del hombre en su actuación y participación con el medio social y cultural. Además, ésta expresa el carácter activo del ser humano quién regula, de acuerdo a sus necesidades y objetivos, el reflejo de lo exterior en su mundo interior.

A partir de esta postura, puede decirse que dentro de la dinámica de la realidad psicológica del ser humano existe una unidad básica elemental y compleja: "tanto los procesos afectivos y cognitivos están implicados en la regulación del comportamiento, pues lo cognitivo como sistema regulador y operativo, modela y le da contenido a la conducta de acuerdo a un objetivo conscientemente elaborado, mientras que lo afectivo es la energía que dinamiza la actividad hacia la dirección del objetivo valorado" (Tintaya, 1993, p. 52). Igualmente, respecto a la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, Tijomirov plantea que el pensamiento no sea estudiado sólo como un conjunto de procesos cognitivos, ya que éste se halla conformado por complejas elaboraciones psicológicas, cuyo contenido es en sí mismo portador de determinada carga emocional, pues el hombre piensa acerca de contenidos relacionados con sus motivos. Es decir, las operaciones intelectuales del pensamiento tienen necesariamente un carácter emocional. Además, la fuente fundamental del pensamiento no la constituye la actividad concreta dividida en actos, sino la comunicación del hombre con los demás. (En: González, 1989, p. 81).

Basándose en ello, González (1989) sostiene que "la esencia del carácter motivado del pensamiento no es el motivo cognitivo en sí, como el motivo intrínseco de la necesidad de conocer el objeto, sino los motivos esenciales de la personalidad, cuyo contenido se expresa de manera muy elaborada en la conciencia, y, por tanto, se expresan en el pensamiento con una elevada carga emocional, derivada de la fuerza movilizadora de ese motivo. En este caso se da una unidad psicológica real de carácter funcional, entre el pensamiento y el motivo. El pensamiento es vía de expresión del motivo, y, a su vez, fuente cognitiva de su desarrollo, función intrínseca a su naturaleza cognitiva, cuyos resultados -dado su elevado compromiso emocional- son muy significativos en el fortalecimiento o debilitamiento del motivo mismo en su aspecto dinámico". (p.82). Con esto se superan los enfoques reduccionistas que dan una explicación de las funciones y procesos de la actividad psíquica de manera aislada. De este modo, se hace posible el análisis de las unidades funcionales más complejas del mundo

psíquico, en las cuales se produce una integración real de lo cognitivo y lo afectivo, tanto en su génesis como en sus funciones.

Además por otro lado, Vygotsky, mencionó este aspecto al no separar al pensamiento como función del sujeto que piensa. En relación a su comprensión, sobre el pensamiento como proceso activo de un sujeto integral que piensa, comprometido con aspectos esenciales de su propia constitución subjetiva planteaba lo siguiente: "Consideramos la relación entre inteligencia y el afecto, cuya separación como objeto de estudio es el punto más débil de la psicología tradicional, puesto que hacen aparecer el objeto de pensamiento como una corriente autónoma de pensamientos que se piensan 'Sí mismos', segregada de la plenitud vital de los intereses y necesidades personales e impulsos del sujeto que piensa" (p.44, 1967).

En síntesis, la personalidad tiene un carácter participativo en la vida psíquica del sujeto, a través de los procesos y las formaciones psicológicas que la integran. Una de estas es la unidad de lo cognitivo y lo afectivo que se desarrolla en su nivel superior por la relación de lo que representa o significa para el sujeto y el pensamiento. Dicha unidad es base funcional del poderoso sistema autorregulador integrado por los motivos, que constituyen tendencias orientadoras de la personalidad y las distintas formaciones psicológicas complejas en que se expresan éstos, como las motivaciones, las capacidades y el carácter. "Son formaciones psicológicas complejas porque:

- a) Resultan de la integración de procesos psíquicos elementales,
- b) permiten una mayor capacidad de regulación u orientación de la actividad,
- c) implican una alta elaboración consciente y un vínculo afectivo elevado" (Tintaya, 1998, p. 100).

Es decir, en la regulación del comportamiento se hallan involucrados procesos cognitivos y afectivos, Según Tintaya (1993), "Tanto los procesos afectivos y cognitivos están implicados en la regulación del comportamiento, pues lo cognitivo, como sistema regulador y operativo, modela y le da contenido a la conducta de acuerdo a un fin u objetivo

concientemente elaborado, mientras que lo afectivo es la energía que dinamiza la actividad hacia la dirección del objetivo valorado" (p. 52). A esto se añade que el contenido de lo cognitivo (percepciones y pensamientos) implica aspectos afectivos, movilizadores, energéticos (compromiso emocional) que median y producen aspectos psicológicos complejos, como necesidades, expectativas, actitudes de la personalidad. Estos últimos regulan y orientan la actividad de interacción del sujeto con el medio, por lo tanto, el ser humano llega a ser regulador de su propia actividad psíquica; en un sentido general, el sujeto refleja el mundo exterior de acuerdo a lo que significa y representa para él en su mundo interior, en su personalidad. Por otro lado, el sujeto interioriza aspectos de la realidad por medio de las percepciones y los pensamientos de acuerdo a sus motivaciones, tal es el caso de las necesidades, los deseos, las expectativas que desarrollan comportamientos, actitudes, caracteres, etc., en un sentido activo del sujeto sobre su personalidad.

Por lo tanto, toda conducta está mediatizada por los motivos, toda conducta está motivada; la acción sirve a las necesidades. El motivo organiza y orienta a la conducta; el motivo es todo aquello que impulsa al hombre a tomar una decisión en función del sentido del deber y la conciencia de una necesidad, y tiene una función reguladora de la actividad, de organizarla en una dirección determinada (Tintaya, 1993, p. 52).

El contenido de los motivos, según González, se desarrolla a través de la concepción que el sujeto tiene de su realidad, por medio de sus procesos cognitivos, en especial del pensamiento. El hombre forma y desarrolla los contenidos de su motivación, no simplemente por la adquisición de nuevos significados, sino por el establecimiento de complejas relaciones con un sentido emocional para él, lo cual permite la determinación de la selectividad, la intensidad y la dirección de la motivación (En: Tintaya, 1993, p. 53).

A. NECESIDADES

Se puede plantear que las acciones humanas se guían por el conocimiento, ya que pensamos, creemos y prevemos. Pero cuando uno se pregunta "¿por qué hice esto", surge el concepto de motivación o motivos; las necesidades, los deseos o los impulsos suelen considerarse fuerzas positivas que empujan a una persona hacia ciertos objetos, mientras que otras las aleja de ellos. Existen diferentes fuerzas negativas y positivas, ya que poseen diversas implicaciones emocionales.

- La necesidad como fuerza positiva (deseo, necesidades), y como fuerza negativa (miedo, aversiones);
- los objetivos se desarrollan en la misma medida; objetivos de "aproximación" y objetivos de "evitación".

Los objetivos y las necesidades llegan a ser interdependientes (Krech, 1978, p.84-85).

Entonces, el conocimiento, es decir, lo que se siente, piensa, percibe, se encuentra influido por los impulsos que mueven a un sujeto hacia los objetivos que intenta conseguir. Los motivos más específicos del comportamiento humano, a través del principio de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, y de la mediatización de las necesidades por la conciencia, devienen en sus formas más complejas, como los ideales, los intereses, los objetivos, la autovaloración y otros, dentro de la estructura compleja de la personalidad.

Ahora bien, las necesidades no sólo aparecen como la falta de algo, es decir, como necesidades inferiores, sino también en el sentido de logro. Existen necesidades superiores de la personalidad en la medida en que se relacionan continuamente con un medio que influye de manera emocional, por tanto, su búsqueda de gratificación es emergente. Al respecto, González (1989) expone que "las necesidades superiores son las vinculadas con las relaciones humanas, con los procesos de comunicación entre los hombres; en éstas se incluyen las de amor, amistad, afecto y la propia necesidad de comunicación (...)" Tanto la necesidad de

comunicación, como las de amor, amistad y todas las que se expresan en las relaciones sociales de la personalidad, no dependen del objeto en sí mismo, sino del tipo de relación que se mantiene de manera estable con el otro. El mismo proceso de satisfacción implica momentos de insatisfacción que incentiva de manera constante la reflexión vital de la personalidad. Es en esto que reside el verdadero carácter activo de hombre" (p. 53). Asimismo, estas necesidades superiores de la personalidad no son unidades internas parciales de la vida subjetiva, sino tienen una organización interna en la personalidad que se mediatiza y regula por la propia acción con el medio.

En este sentido, González (1989) considera a la necesidad superior como una cualidad estable de la personalidad, portadora de un contenido emocional constante que orienta al sujeto en una dirección igualmente estable de su comportamiento, en forma de relación o realización con objetos o personas, garantizando en este proceso la expresión activa y creadora de la personalidad, es decir, en el sentido de lo que representa y significa para él, que busca nuevos niveles cualitativos en esa relación. Y la motivación "es la forma en que asume sus distintas necesidades las que elaboradas y procesadas por ella encuentran su expresión en sus distintas manifestaciones concretas, de tipo conductual, reflexivo y valorativo, las cuales le dan sentido fuerza y dirección a la personalidad" (p. 55). La función principal del motivo es de organizar e instrumentar en una esfera concreta la manifestación efectiva de las tendencias orientadoras de la personalidad, que pueden ser los ideales, la autovaloración, las intenciones o las expectativas.

Por otro lado, Bozhovich indica que "las necesidades no sólo cambian de contenido y propiedades dinámicas, sino también la estructura. Se realizan mediatizándose a través de las conciencia y comienzan a actuar a través de los objetivos, intenciones y decisiones tomadas conscientemente" (En: Tintaya, 1993, p. 53).

B. EXPECTATIVAS

Las expectativas, si bien no son una categoría de estudio de la personalidad, según la psicología marxista, constituyen un aspecto elemental dentro de las teorías cognoscitivas de la motivación, y se las toma en cuenta en el presente estudio debido a que también poseen un carácter orientador de la personalidad.

Según Dorsch (1982: 303), las expectativas, desde un punto de vista general, son un proceso de anticipo de un acontecimiento futuro; aunque se basan siempre en experiencias anteriores, poseen cierta tensión de incertidumbre. Este anticipo puede expresarse en deseos y esperanzas de forma reflexiva y valorativa, que el individuo elabora en función de su carácter histórico de vida, es decir, activa su carácter consciente-volitivo como regulador de su propia personalidad.

En esta dirección, Tolman (1949) considera a la conducta como una relación medios-fin, es decir, intencionada. De esta manera, la intencionalidad de la conducta está dada por el significado que el sujeto le atribuye a la misma. Así, la conducta para Tolman es flexible, vale decir, por una intencionalidad cognoscitiva (En: Clavijo, Julio C. 1999, p. 23).

Según Tolman, para que se formule una expectativa, además de considerar los constructos cognitivos que se almacena a través de las experiencias de la persona, se toman en cuenta el intencionalismo de la conducta (provocar un acontecimiento futuro) y el significado que se brinda a ese acontecimiento, dando como resultado una meta a la que la persona pretende llegar. Bajo este concepto, se puede decir que las intenciones que tenga una persona para su futuro son planteadas a través de objetivos de vida a corto, mediano y largo plazo. Estos objetivos se convierten en el proyecto de vida de la persona (Ferreira, 2001). Es en estos objetivos donde pueden existir diferentes fuentes de influencia relacionadas con las expectativas del individuo y de otros (familia, escuela, y aspectos personales). A su vez, a esta

misma meta se la considera automotivante (Bandura, 1989); una dirección (mapa) para llegar a la conducta (Swenson, 1991). Según Wolman (1986), la principal idea de Tolman es que la conducta no es una secuencia de causa-efecto, sino una cadena constante de fines y acciones que conducen a la meta (En: Asbún, 2002, p. 20).

Al respecto, Asbún (2002: 20) señala que existen tres tipos de expectativas diferentes a considerar. "la expectativa provisional, que es definida como una hipótesis de la expectativa en sí, esta se la comprueba en la expectativa de logro, la cual brinda niveles de satisfacción y por último se encuentra la expectativa de resultado, que es la consecuencia de la ejecución, de la conducta".

1. EXPECTATIVAS RELACIONADAS A LA CAPACIDAD DE LOGRO

Según Kirk (1997), "salen al paso los obstáculos, las detenciones, los retrocesos, los celos, la incapacidad de comunicarse, la necesidad de afecto y atención, los comportamientos posesivos, la falta de confianza, la dependencia ajena, las pautas de comportamiento familiares, las actitudes defensivas, los conflictos debidos a las diferencias de sexos o problemas sexuales, las expectativas excesivas (...) Hay también tropiezos menores, como los hábitos molestos, los descuidos, los problemas económicos, inseguridad laboral, etc.". En tal sentido, las personas para afrontar y adaptarse al medio, plantean una serie de exigencias y siendo que las mismas personas tienen que ser lo suficientemente capaces como para responder a estas exigencias se sienten personas adaptadas de manera individual. (En: Clavijo, 1999, p.25).

A consecuencia, según Clavijo (1999: 26-27), el yo, frente a la competencia social, se plantea expectativas acerca de lo que necesita para adaptarse al medio y sentirse persona. Las expectativas se generan a través de los constructos cognitivos que va almacenando, por lo tanto la expectativa "conecta" la motivación con la competencia social. El sujeto se conecta

con el medio en función de su posibilidad; el logro se traduce en niveles de satisfacción que es la retroalimentación al sujeto. Para que se reproduzca el logro es necesario llegar a la meta, la cual posee tres características:

- Al cubrir la expectativa, el logro debe producir niveles de satisfacción.
- Se tienen que producir conocimientos en el sujeto, y esto se logra a partir de codificar el reconocimiento del entorno.
- Ese logro debe producir deseo de mayor logro y, por lo tanto, deseo de mayor interacción con el espacio meta.

Las expectativas de logro se reflejan en lo que Bandura (1989) define como autoevaluación y autoeficacia (juicio sobre las capacidades propias que se presentan en los niveles cognitivos, emocionales y conductuales). Mientras más satisfacción tenga la persona (mientras más logros alcance), sus niveles de autoevaluación y autoeficacia serán más positivos, lo cual se relaciona estrechamente con el área afectiva, ya que al tener dichos logros la persona generará emociones y conductas positivas que afectarán su valía personal. Esto significa que, a su vez, este logro influye sobre los esquemas de autoconcepto y atribuciones del individuo, produciendo en sí una estructura afectiva adecuada que motiva e impulsa a la persona a realizar ese tipo de conductas (En: Asbún, 2002, p. 20-21).

2. MOTIVACIÓN Y EXPECTATIVAS

De manera general, la motivación se concibe como aquella voluntad de ejercer altos niveles de esfuerzo para satisfacer alguna necesidad individual, lo cual implica llegar a una meta. Woolfolk (1996) define a la motivación como un "estado interno que despierta, dirige y mantiene la conducta". Puede señalarse dos tipos esenciales de motivación: a) la intrínseca, motivación en la que las actividades son su propia recompensa para el sujeto; y b) la extrínseca, que es la motivación que se crea por factores externos como castigo o recompensa.

Asimismo, Robbins (1999) manifiesta que la motivación varía de persona a persona y que se origina como resultado de las interacciones del individuo con su medio.

De esta manera, según Woolfolk (1996), surge dentro de la motivación la teoría de *expectativas X valor teórico*, que entiende a la motivación como producto de dos fuerzas, la expectativa del individuo de alcanzar una meta y el valor de esa meta para el mismo. Este valor que se otorga a la meta tiene relación con el planteamiento de Tolman acerca de dar significados personales a las metas y las conductas en sí (En Asbún, 2002, p.21).

En conclusión, puede decirse que las motivaciones son procesos psicológicos que, al conjugarse con necesidades y expectativas, dan sentido, fuerza y dirección a la personalidad, es decir, regulan el comportamiento. De este modo, la expectativa individual tiene su fundamento en las necesidades, las exigencias, el cumplimiento de objetivos propios elaborados en un nivel consciente-volitivo; mientras que las expectativas sociales se fundamentan sobre un discurso o elaboración que responde a contenidos de orden social.

C. ACTITUDES

La Psicología de la personalidad con orientación marxista está de acuerdo con la concepción tradicional acerca de la actitud, ya que la considera como una formación compleja de la personalidad, una subformación del carácter de la personalidad. Según González (1989), la actitud es "la forma organizada y estable en la cual el motivo se estructura en la manifestación concreta de la personalidad hacia los objetos, las situaciones u otras personas concretas mediante un sistema integral de expresión, que incluye tanto sus comportamientos, como su sistema de valoraciones y expresión emocional" (p. 71). Es decir, las actitudes constituyen los momentos más estables de expresión de las tendencias motivacionales de la personalidad al ser en sí mismas, una expresión integral de la personalidad. Las diferentes manifestaciones de las actitudes dependen de la integralidad de la personalidad.

Además, según Tintaya (1998), las actitudes son "cualidades estables de la personalidad, expresan la forma de reacción que asume el sujeto ante los objetos, situaciones y personas. La actitud resulta de las valoraciones y opiniones que tiene el sujeto sobre los acontecimientos, personas o cosas. La forma como se relaciona ante los diversos problemas, ante la vida y el futuro, influye en la forma como se desarrolla la personalidad" (p. 112).

En resumen, las actitudes son formaciones complejas de la personalidad que resultan de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo (contenido de las percepciones, pensamientos, conocimientos), motivaciones (necesidades, expectativas, y otros), que se expresan de manera estable y manifiestan la forma de reacción que asume el sujeto ante objetos, acontecimientos (relaciones familiares, aspectos educativos, laborales, etc.) y personas (padres, profesores, amigos, y otros).

Además, es necesario tomar en cuenta los siguientes aspectos del desarrollo de las actitudes:

- Su relación con el comportamiento. La actitud, en su sentido general, no puede predecir el comportamiento, ya que pueden participar otros factores; aunque, algunas veces conocer lo que la gente piensa puede ayudar a predecir sus acciones. Por otro lado, también hay que considerar que cuando la gente expresa ciertos pensamientos puede mostrar una actitud, que finalmente no llegue a realizarse.
- La importancia de su medición. En primer lugar, medir la actitud profundiza su comprensión teórica poniendo a prueba las hipótesis respecto a ella. En segundo lugar, ayuda a identificar las actitudes de un determinado individuo o grupo, sus variaciones y contraste con las actitudes de otro grupo.
- Por ser reacciones, sólo pueden medirse de forma indirecta como, por ejemplo, mediante respuestas en sus diversas dimensiones. Por lo tanto, "respuestas actitudinales" hacen referencia a las conductas (sobre todo de naturaleza verbal), a partir de las cuales se infieren actitudes (Newcomb, 1973, p. 190).

X. ESTRUCTURAS COGNITIVAS EN LA RELACIÓN ENTRE PADRE E HIJO

El ser humano se desarrolla en un mundo social y es parte de éste en la medida en que se relaciona con los demás en diferentes ámbitos, como la familia, la escuela, el trabajo y otras instituciones sociales. Estos ámbitos influyen en el desarrollo de su personalidad, de acuerdo a las significaciones que el sujeto construye de ellos. De esta forma, dentro de la familia se establecen relaciones sistémicas entre padres e hijos y entre hermanos, donde la familia, desde un punto vista social, constituyen entidad encargada de la crianza, la educación, y el medio socializador de los seres humanos. Específicamente, la relación entre padre e hijo tiene una influencia en el desarrollo de la personalidad de ambos, especialmente en el proceso de desarrollo emocional y personal.

Por lo tanto, en las relaciones familiares se construyen dinámicas psicológicas importantes que median la conducta de interacción del ser humano con los demás, como es el caso de la relación entre padre e hijo. Es decir, el ser humano en su actividad mental o psíquica refleja de manera activa las relaciones que mantiene con los demás y su comportamiento dentro de éstas.

Se rescata la importancia de la relación entre padre e hijo, ya que comúnmente se considera que los hombres no conllevan unidades de pensamientos, percepciones y sentimientos por sus hijos. Estas unidades, traducidas en necesidades, expectativas y actitudes, pueden reflejar la dinámica de la relación desde la formación psicológica individual. Considerando la relevancia de aquello, Yablonky (1990) sostiene que la complejidad del proceso de formación de la personalidad, las interacciones que tienen lugar, las expectativas que padres e hijos tienen entre sí, producen una enorme satisfacción emocional, así como conflictos. El hecho de que padres e hijos a veces tengan hondas y eternas luchas entre sí, es más un testimonio de los sentimientos que tiene uno hacia el otro, que una prueba de falta de interés (p. 10).

Este mismo autor expresa que las estructuras cognitivas entre padre e hijo están definidas como un conjunto de percepciones, esperanzas y sueños que un padre tiene acerca de su hijo o, por el contrario, el conjunto de percepciones y expectativas que el hijo tiene con respecto a su padre (1990, p. 19). Las estructuras mentales son aquellos reflejos que el padre interioriza del hijo en su subjetividad, así como aquellos reflejos mentales que el hijo tiene del padre. Dichas estructuras se convierten en elementos que regulan la interacción entre ambos, de acuerdo a lo que representa y significa el padre o el hijo en esta relación, y que caracterizan a la personalidad de cada uno de ellos.

A CONTENIDO DE LAS ESTRUCTURAS COGNITIVAS DE LA RELACIÓN FILIAL ENTRE PADRE E HIJO

Los contenidos de la actividad psíquica son aquellos aspectos de la realidad, del saber humano, de los conocimientos que el sujeto refleja, asimila y reproduce en su conciencia, en sus pensamientos, en sus estructuras cognitivas y motivacionales. Es decir, son experiencias que procesa, temáticas sobre las cuales los motivos elaboran su fuerza y orientación, y son los que definen la singularidad del sujeto y mediatizando su comportamiento en una dirección particular (Tintaya, 1998, p. 124). Además, según Tintaya, los contenidos son conocimientos personalizados, como cualidades internas y estables, se convierten en elementos estructurales de la personalidad, en convicciones (esquemas de conocimientos, hipótesis, teorías o ideas) que operan, estimulan y orientan la asimilación de nuevos contenidos y regulan el comportamiento (En: Barraza, 2001, p. 37).

De esta manera, los contenidos de las estructuras cognoscitivas y motivacionales en las relaciones paterno filiales entre padre e hijo consisten en una serie de ideas, opiniones, conceptos, juicios que se reflejan, elaboran y expresan en la conciencia, los pensamientos, las percepciones y en las motivaciones sobre cómo es y cómo debería ser el hijo, y cómo es y cómo debería ser el padre. Los procesos cognoscitivos y los contenidos que se tengan se

influyen mutuamente en la medida en que llegan a ser significativos para el sujeto; éstos regulan las actitudes y los comportamientos en la relación entre padre e hijo.

B. DESARROLLO COGNITIVO EN ADOLESCENTES Y PADRES

1) ETAPA DE LA ADOLESCENCIA

Durante la adolescencia se producen muchos cambios a nivel de desarrollo, cambios físicos, psicológicos y sociales. Esta etapa es particularmente importante dentro del desarrollo humano. Según Piaget, en la adolescencia, que se extiende desde los 12 hasta los 18 años de edad, se constituye la forma de pensar y se entra al más alto nivel del desarrollo cognoscitivo del que las personas son capaces. Este autor, a este nivel lo denomina pensamiento abstracto u operaciones formales.

Con el pensamiento abstracto las personas ya no se encuentran limitadas en el aquí y ahora, como en la etapa de las operaciones concretas. Ya son capaces de manejar abstracciones, probar hipótesis y ver posibilidades infinitas. Es una puerta que permite, además, amplificaciones emocionales, por ejemplo amar a la madre y odiar al amigo, amar la libertad y odiar la explotación; es una forma de vida donde lo posible, lo ideal cautivan la mente y los sentimientos. Asimismo, el adolescente encuentra una flexibilidad y complejidad de pensamiento (En: Papalia 1997, p. 387).

Igualmente, hay que considerar que los cambios que ocurren a nivel de la personalidad, en este caso cognoscitivo, están en relación con los cambios y desarrollos a nivel neurológico y social. En lo que respecta a la interacción social, puede decirse que es un elemento influyente, ya que si no hubieran afrontamientos vivenciales y experimentales tampoco habrían cambios cognoscitivos, como las formas de pensar, formas de percibir, como elementos fundamentales

en la construcción de la personalidad de los individuos, ya que se constituyen en elementos estimulantes del progreso de las cualidades psicológicas, sociales y físicas.

En la adolescencia se desarrollan habilidades para manejar los problemas del mundo real, la sabiduría ayuda a la gente a afrontar un mundo que con frecuencia es caótico. Un adolescente, mediante las habilidades racionales o de razonamiento, imagina o ilustra alternativas respecto a su vida social, como en el caso de la interrelación con sus padres, donde llega a comprender que las personas que una vez amó han dejado de ser su modelo, o que ya no comparte sus formas de pensar y actuar, y que, con frecuencia, se siente impulsado a expresarlo (Papalia, 1997. p. 402).

2. ETAPA DE LA EDAD ADULTA INTERMEDIA

Cronológicamente, la etapa adulta intermedia comprende las edades de 40 a 65 años. Sin embargo, según Toll (1989), esta etapa se puede definir desde un punto de vista contextual. Uno de los contextos es la situación familiar se puede caracterizar a una persona de edad adulta intermedia como aquella que tiene hijos mayores o padres entrados en años (En: Papalia, 1997, p. 508).

Con relación al aspecto cognoscitivo, las personas comprendidas en esta etapa llegan a pensar de forma integral (pensamiento integral). En particular, tienden a interpretar lo que leen, ven o escuchan de acuerdo al significado personal y psicológico que tengan para ellas. En vez de aceptar lo que leen según lo establecido, lo comparan con sus propias experiencias de vida y aprendizaje, y actúan en consecuencia. Esta forma de pensar influye en todos los aspectos de sus vidas (Papalia, 1997, p. 522).

Los padres realizan interpretaciones en función de experiencias y sus aprendizajes, es decir, elaboran contenidos cognoscitivos, motivacionales y otros, según la significación que

ellos concienticen en su mundo interior. Al respecto, Schafer (1980) sostiene que "el pensamiento integral conlleva implicaciones sociales y emocionales. La capacidad de interpretar con madurez los eventos posibilita que muchos adultos comprendan los sucesos de la niñez que alguna vez los perturbaron, en parte por su capacidad limitada de interpretarlos" (En: Papalia, 1997, p. 524).

C. FACTORES DE LAS ESTRUCTURAS COGNITIVAS EN LA RELACIÓN ENTRE PADRE E HIJO

El sujeto regula la influencia social que le rodea, estructura o refleja los aspectos de la realidad de acuerdo a sus necesidades, sus ideales, sus expectativas, para desarrollar un tipo de actitud o comportamiento. De este modo, en la relación entre padre e hijo existen ciertas características de la dinámica familiar que dan lugar a la formación de conceptos o juicios del padre hacia el hijo, y viceversa.

Dentro del desarrollo de la personalidad de todo ser humano, existen etapas de interacción social con el medio en las cuales cada individuo se desenvuelve de una forma particular y concreta. Por ejemplo, en la etapa de *la adolescencia* tiende a ampliar sus relaciones sociales (amigos, compañeros); sin embargo, dentro de su interacción social con la familia desarrolla una relación específica con el padre, la madre, los hermanos, y otros miembros de la familia.

En la relación específica con los padres, el adolescente llega a desarrollar cierta particularidad psicológica y social. Según Papalia (1997), se generan conflictos con los padres, básicamente, caracterizados por controversias en aspectos como el trabajo escolar, los amigos, la hora de llegada, las citas y la apariencia personal, aunque con muy poca frecuencia en los aspectos económicos, religiosos, sociales y políticos. Todo ello se halla acompañado por una necesidad del adolescente de búsqueda de identidad e independencia de los padres (p. 425).

En general, los adolescentes que no viven con el padre corren el grave riesgo de ceder a la presión de los compañeros y meterse en problemas. Este riesgo no disminuye con un nuevo matrimonio de la madre. No obstante, la presencia de un adulto en el hogar (uno de los abuelos o el amigo de la madre, pero no un padrastro) disminuye los riesgos hasta dejarlos casi al nivel de las familias que viven con ambos progenitores, en especial para los varones. En este sentido, algunos de los problemas de los hogares con un solo padre quizá se deban a las múltiples presiones que recibe la madre, y la familia que se agrupa de manera no tradicional puede contribuir a aliviar dicha presión, por tanto, mantener alejados de los problemas a los adolescentes (Papalia, 1997, p. 421).

Durante la etapa de *la edad adulta intermedia*, las relaciones interpersonales sufren importantes cambios, específicamente con los hijos, considerando que los padres deben permitir que los hijos adquieran poco a poco autonomía de sus vidas y que, además, comúnmente en esta etapa los padres tienen que se encuentran en la edad de la adolescencia pasando por importantes cambios físicos, psicológicos y sociales. Ante esto, Papalia (1997) recomienda que los padres acepten a los hijos como son; los padres deben darse cuenta de que no tienen control total sobre sus hijos, que no pueden esperar que sean copias o modelos mejorados de sí mismos (p. 551-552).

Mavilo Calero Pérez (1996) manifiesta ciertos aspectos de interacción que se realizan en la relación entre padre e hijo, de forma específica.

1) AUTORIDAD DEL PADRE

Este aspecto se refiere a la medida en que el padre puede ejercer fuerza física, utilizar amenazas, atemorizaciones, privar de libertad, mantener una actitud severa e inflexible o, por el contrario, utilizar la razón, el amor y el ejemplo para conseguir prestigio, disciplina y orden en los hijos.

2) COMUNICACIÓN

Este es un aspecto básico y fundamental en la relación de todo ser humano, ya que implica la cantidad de contacto físico y verbal que uno puede ejercer sobre el otro (abrazos, caricias, palmadas, etc.), así como los mensajes positivos (alentadores, motivadores, de apoyo, aclaración de dudas) o negativos, destructivos y humillantes que pueden ser desarrollados en la interacción entre padre e hijo, dando lugar a la formación de ciertos tipos de contenidos perceptivos, de pensamientos y expectativas en los hijos.

3) TIEMPO Y DEDICACIÓN DEL PADRE

Este es un aspecto que considera la cantidad de tiempo que el padre emplea para conocer, compartir y dialogar con el hijo. La ausencia de espacios o tiempos destinados al hijo se relacionan con el grado de atención e interés que el padre manifiesta hacia este.

4) RESPONSABILIDAD DEL PADRE

Este aspecto se hace evidente en la medida en que un padre cumple con las promesas, obligaciones que realiza a los hijos, practica lo que predica como ejemplo a seguir por los hijos o, por el contrario, en que hace caso omiso de lo dicho, o exige, a los demás aquello que él mismo no es capaz de cumplir.

5) AMBIENTE DEL HOGAR

Se refiere al grado de relación positiva, agradable y estable que el padre puede desarrollar con la madre y los hijos o, por el contrario, negativa desagradable, (discusiones o peleas) que el padre puede ejercer con los demás miembros de la familia (p. 49-98).

6) EXISTENCIA O AUSENCIA DEL PADRE

Este es un elemento que también condiciona las percepciones, los pensamientos y las expectativas que pueden adquirirse acerca del padre, ya que el ser humano no puede reflejar o representar sobre algo que no conoce. Este aspecto, cobra sentido en el contenido de otras formaciones psicológicas de la personalidad del hijo, por ejemplo en su sentido de vida (motivaciones) y el amor propio (autovaloración).

D. LA IMPORTANCIA DE LA FAMILIA EN LA FORMACIÓN DE LA PERSONALIDAD

El desarrollo integral de la personalidad del sujeto se ve influido por varios aspectos del mundo que le rodea, siendo uno de ellos el factor social, en este caso la familia. González (1985) plantea que "Cuando el hombre deviene personalidad, los propios contenidos sociales que históricamente han determinado las peculiaridades y formaciones psicológicas que la integran, aparecen en el nivel psicológico sujetos a funciones y mecanismos específicos, los cuales tienen un nivel de autonomía y especificidad en relación con lo social que constituye la esencia del papel regulador y del carácter activo de la personalidad sobre su actividad" (En: Tintaya, 1998, p. 69).

Por lo tanto, los contenidos y las funciones de la personalidad (percepciones, pensamientos, capacidades, carácter, motivaciones) son los que definen al hombre como ser activo; éste no responde de forma mecánica a los estímulos ambientales, sino lo hace en función de sus capacidades, necesidades e intereses. En este sentido, Tintaya (1998) señala de la inmensa cantidad de estímulos y diversidad de influencias extendidas en el ambiente social, el sujeto selecciona aquellos que tienen relación con sus conocimientos previos, organiza los estímulos que responden a sus necesidades y aspiraciones. El sujeto activo determina o define los estímulos que quiere que le influyan, busca y construye los estímulos que desea y son significativos para él. El sujeto es quien determina su propia determinación social (p. 69).

La familia es uno de los componentes influyentes del sujeto en su contenido psíquico que determina su característica personal; éste como sujeto activo, selecciona los aspectos que son significativos para él y que mediatizan su actuación social. Como sostiene Tintaya (1998), "la familia juega un papel importante en el desarrollo de la personalidad, intereses, motivaciones, habilidades y de los rasgos de carácter. Los puntos de vista, las opiniones y valoraciones de los padres influyen en los pensamientos, percepciones, aspiraciones y sistema valorativo de los hijos" (p. 90). Además, como indica González, "La relación (...) está mediatizada, entre otros factores, por el grado de profundidad en las relaciones de comunicación padre-hijo y su significación emocional" (En: Tintaya, 1998, p.90).

En esta dirección, puede decirse que cuando la familia dispone de un clima psicológico de confianza, de comunicación, de tolerancia, de respeto, de independencia, le facilita al niño o al adolescente construir y expresar sus inclinaciones, la reflexión y la creatividad; asimismo, le permite a los padres orientar, reorientar y estimular adecuadamente la formación del niño o adolescente (Tintaya, 1998, p. 91).

La familia constituye uno de los factores fundamentales dentro del contexto social del sujeto, ya que ejerce la influencia más significativa sobre el contenido psicológico de éste. El sujeto refleja en su mundo subjetivo los elementos de influencia que recibe de su familia, según el grado de contacto, profundidad y actuación con que se van desarrollando los aspectos psicológicos de las relaciones familiares, en este caso de la relación entre padre e hijo.

CAPÍTULO IV

EDUCACIÓN DE LA PERSONALIDAD

I. PRINCIPIO DEL CARÁCTER EDUCABLE DE LA PERSONALIDAD

La personalidad como un conjunto organizado, un producto de las influencias externas del mundo circundante y sujeta a la determinación individual logra su fortalecimiento mediante estrategias y contenidos que llegan hacia ella, en la medida en que se identifican las debilidades o necesidades de las diferentes esferas de la personalidad dentro del proceso de interacción que desarrolla la persona con el contexto físico y socio-cultural de la realidad.

Según Tintaya (1998), el desarrollo físico, psicológico y social del niño o adolescente es una realidad potenciabile, cristalizabile y construible. La educación activa el desarrollo, fortalece el nivel de actividad, eleva el nivel de competencias, fortalece las capacidades, las motivaciones, el carácter, la forma de pensar y sentir, en fin, facilita el desarrollo de la personalidad del sujeto (p.71).

En este sentido, la educación, como sistema de contenidos, estrategias, procedimientos y relaciones organizadas, es un proceso que construye, transforma, crea posibilidades, eleva el nivel de los contenidos, las regulaciones y las estructuras de la personalidad. La actividad que

no construye, que no influye y no genera nuevos cambios en el sujeto, no es educación (Tintaya, 1998, p. 71).

Por lo tanto, en el proceso de su desarrollo personal la persona requiere de estrategias, de contenidos que construyan, transformen y eleven los diferentes aspectos de su personalidad (físicos, psicológicos y sociales), que faciliten y posibiliten un desarrollo adecuado. Por este motivo, dentro de la construcción de la personalidad es importante la educación de la personalidad.

II. EDUCACIÓN DE LA PERSONALIDAD

A. EDUCACIÓN

Desde una perspectiva general, la educación es concebida como "toda actuación social por la que se intenta influenciar, mantener o cambiar (mejorar a otras personas en sus disposiciones (psíquicas) dentro de una orientación considerada positiva" (Dorsch, 1991, p. 236). Sin embargo, desde el punto de vista de la educación de la personalidad, Tintaya (1999) sostiene que "La educación es un sistema de acciones y estrategias que se orientan a construir el desarrollo del sujeto. Es un proceso de construcción, un sistema organizado de acciones que construyen, producen cambios, transformaciones, que despiertan o crean nuevos niveles en las relaciones intrapsíquicas e interpsíquicas y fortalecen las actuales potencialidades reales en la dirección de las potencialidades valoradas como posibles de ser desarrolladas. La educación potencia el desarrollo, fortalece las cualidades físicas, sociales y construye el sentido de la personalidad" (p. 12).

De este modo, dentro de la personalidad, la educación, como proceso de formación, singulariza y orienta el desarrollo personal tanto en sus aspectos individuales como sociales, en este caso en las relaciones con los demás, por ejemplo con los padres en una educación para la vida. Al respecto, Tintaya, (1998) plantea que "este proceso, que hace posible el desarrollo del quehacer del hombre en la vida, que facilita la cristalización y el fortalecimiento de la orientación de la personalidad, se lleva a cabo a través de tres etapas educativas que tienen relación con los periodos de desarrollo humano y con las etapas de escolaridad en la que se encuentra la persona" (p. 259).

B. ETAPAS DE LA EDUCACIÓN DE LA PERSONALIDAD

Las etapas de la personalidad, pueden establecerse también, según Viviana González (1994), "en dependencia del nivel de desarrollo de la personalidad logrado por los sujetos y del momento de inserción en enseñanza profesional y en la vida laboral" (En: Tintaya, 1998, p. 259). De acuerdo con Tintaya (1998), las etapas de la educación de la personalidad son las siguientes:

1) La formación personal

Esta etapa se orienta a facilitar la organización y el fortalecimiento de la personalidad en relación a lo que la persona desea, puede y debe hacer en la vida, propiamente en la niñez y la adolescencia. Esta primera etapa de la educación se dirige a cristalizar y potenciar la personalidad, las cualidades básicas sobre las cuales el niño-adolescente puede definir la orientación de su personalidad en torno a un proyecto de vida. Asimismo, facilita el desarrollo de los aspectos físicos, sociales (como la relación entre padre e hijo) y psicológicos (percepciones, pensamientos, expectativas, motivaciones, carácter, y otros), principalmente los aspectos funcionales, estructurales y los contenidos de la actividad psíquica.

La formación personal es un proceso que consiste en explorar, informar, orientar y formar la personalidad. A través de la observación, el diálogo, la medición, la problematización, el experimento y del trabajo de equipo se pretende conocer y fortalecer los procesos cognoscitivos, afectivos y conductuales, las motivaciones, las capacidades, el carácter, la autovaloración y la vocación, sus niveles de integración y el nivel de sus funciones de orientación, organización y estimulación (p.260).

A lo largo de su proceso, esta etapa implica el desarrollo de una variedad de actividades de exploración, información, orientación y evaluación, básicamente una exploración de las habilidades individuales (esfera cognoscitiva) y de las relaciones sociales para desarrollar posteriores cualidades psicológicas de la personalidad. Así, por ejemplo, en la presente investigación se exploran los contenidos de las percepciones, los pensamientos, las expectativas, las necesidades y las actitudes que tienen el padre hacia el hijo y el hijo hacia el padre, en su relación, para luego, mediante un programa educativo de fortalecimiento de vínculos en la relación entre padre e hijo, proceder a informar, orientar y formar los aspectos potenciales y débiles que se encuentran en dicha relación, como la comunicación afectiva, la comunicación verbal, el tiempo, la dedicación, los valores, el ambiente familiar, entre otros, los cuales se constituyen en condiciones básicas para la formación de la personalidad.

En síntesis, la formación personal es un proceso básico de la educación de la personalidad que da la posibilidad de fortalecer y cristalizar, a través de la información, la orientación, la formación y la evaluación, aspectos individuales y sociales, en base a la exploración de los mismos, para las posteriores etapas de la educación de la personalidad, ya que la personalidad es una integralidad sistémica de influencia y retroalimentación.

2) Formación profesional

Según Tintaya (1998), la formación profesional es una etapa donde el adolescente comienza a capacitarse y a recibir una enseñanza técnica o profesional. Esta etapa termina cuando el joven culmina sus estudios. La formación profesional es un proceso de preparación teórica y práctica en una determinada carrera, de estudio en una institución de formación profesional.

3) Desempeño personal y profesional

Esta etapa es un proceso que comprende desde el momento en que se empieza a ejercer la profesión en un centro o institución productiva, industrial, comercial o de servicio, y se extiende a lo largo de la vida adulta (Tintaya, 1998, p. 267-269).

En la formación de la personalidad, Tintaya enfatiza la formación en el ámbito de la vocación o profesionalización individual. Sin embargo, en la presente investigación se da lugar a una formación de la personalidad en su ámbito de relación con la familia, es decir, se enfatiza una educación que influya en el ámbito social de relación entre padre e hijo, ya que de acuerdo a la calidad de relación que exista, pueden fortalecerse las motivaciones individuales, la autovaloración y el sentido de vida.

C. CONOCIMIENTO Y FORTALECIMIENTO DE LA PERSONALIDAD

Dentro de la educación de la personalidad del sujeto, es importante preguntarse qué aspectos son necesarios fortalecer, cristalizar y transformar en la personalidad. A este proceso Tintaya lo denomina objetivos de la educación de la personalidad. Tomando en cuenta lo planteado por Vigotsky, "En la educación (...) se debe tomar en cuenta la zona de desarrollo próximo, conocer (...) tanto el desarrollo real como su desarrollo potencial" (En: Tintaya, 1998, p. 273).

1) OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN DE LA PERSONALIDAD

Los objetivos de la educación de la personalidad permiten tener un conocimiento de las potencialidades, de los aspectos positivos y coadyuvantes con los que se cuentan y las debilidades o necesidades que se requieren en algún ámbito específico de la personalidad, ya sea físico, psicológico o social, que influye en el desarrollo adecuado de la personalidad (autovaloración, vocación, motivaciones, formas de sentir, pensar y actuar), en otras palabras en un estilo de vida psicológico y social adecuados.

Por lo tanto, la educación "como sistema de influencias debe estar orientada a activar el desarrollo, actualizar y fortalecer las potencialidades físicas, sociales y psicológicas" (Tintaya, 1998, p. 273). La educación en un sentido específico, concretizada en un proyecto o un programa debe implicar objetivos que expresen qué se pretende lograr, para qué y cómo; en un sentido general, según Tintaya (1998), posee principalmente los siguientes objetivos:

- > **OBJETIVOS DE CONOCIMIENTO.** Todo proyecto o programa parte de un diagnóstico, de un estudio de las necesidades, las potencialidades y las problemáticas sociales que son determinadas por el sujeto. Es necesario conocer los aspectos físicos, psicológicos y sociales, para poder plantear y aplicar programas, diseñar tareas y procedimientos. La importancia del conocimiento de la personalidad se explica porque facilita: a) iniciar, a partir de datos concretos, un diagnóstico de las necesidades, inclinaciones y actitudes de los sujetos en cualquiera de sus ámbitos, una intervención educativa, y b) realizar un trabajo permanente sobre los progresos que se logran por la aplicación de programas y evaluar la efectividad de los mismos. Este proceso implica preguntarse: ¿Qué conocer?, ¿qué hacer?, y ¿cómo hacer? (p277).

- > **OBJETIVOS DE FORTALECIMIENTO.** Es un proceso que implica fijar metas, procedimientos, tareas y condiciones dirigidas a elevar el nivel de las potencialidades

físicas, psicológicas y sociales, fortalecer la forma de organización y el sentido de la personalidad. El desarrollo de la personalidad comprende actividades y programas que ayuden a que el propio sujeto: a) cristalice, descubra o tome conciencia de sus cualidades, b) valore, aprecie y estime sus capacidades, motivaciones y su carácter, c) potencie sus cualidades a través de un proceso de formación (Tintaya, 1998, p. 279).

Los diferentes ámbitos de conocimientos y fortalecimientos pueden ser: a) psicológicos, referidos a las necesidades, las motivaciones (ideales, objetivos e intereses), las capacidades (creatividad, talento, habilidades), el carácter (actitudes, rasgos de carácter y caracteres volitivos), la autovaloración, la vocación, la realidad personalizada y los proyectos de vida; b) sociales, referidos a las relaciones interpersonales, por ejemplo, cómo se desarrolla la relación entre padre e hijo y hermanos, qué problemas confronta la familia, los cuales se pueden conocer mediante las opiniones y el vínculo afectivo que se expresan en tales relaciones y fortalecer a través de la creación y el mejoramiento de condiciones psicológicas y materiales, donde se procure una mayor comunicación y cooperación entre padres e hijos; y c) físicos (Tintaya, 1998, p. 282-310).

De esta manera, en la medida en que se conocen los ámbitos que requieren ser fortalecidos, se establecen los programas destinados a la educación de la personalidad, ya sea en sus ámbitos psicológicos, físicos o sociales. Por ejemplo, específicamente en la familia se deben conocer las opiniones, actitudes e intereses por las personas del sexo opuesto, por la pareja, ayudar a que los miembros valoren la importancia de la familia en la realización personal, la vida familiar y otros, facilitando el desarrollo de los intereses, las actitudes y la capacidad para una buena vida familiar y un óptimo desarrollo personal (Tintaya, 1998, p. 313).

III. EDUCACIÓN Y DESARROLLO

Tintaya (1999) indica que la educación y el desarrollo psíquico entablan una relación esencial en la construcción de la personalidad. La educación, como sistema de influencias, activa el desarrollo del sujeto, actualiza ciertas potencialidades, despierta y fortalece otras formaciones psicológicas. Como sistema de contenidos, estrategias e influencias se inserta en los momentos o etapas evolutivas del desarrollo psicológico para activarlo.

- a. La educación actualiza el desarrollo: Facilita que las potencialidades con las que nace el niño se expresen, se manifiesten o entren en acción aquellas cualidades adquiridas a lo largo de la historia individual, que el desarrollo real o la madurez lograda en los distintos procesos psicológicos regulen, operen, dinamicen y organicen plenamente el comportamiento del hombre.
- b. La educación potencia el desarrollo: Cristaliza y despierta nuevas funciones psicológicas, crea nuevos niveles de conciencia y actividad, fortalece la estructura, el contenido y la dinámica de las funciones psicológicas elevando sus niveles de organización y autorregulación (p. 23).

Según Tintaya (1999), "la actualización y el potenciamiento de la personalidad, es decir, la activación de su desarrollo, responde a la necesidad de preparar a los hombres, de preparar las tareas que la sociedad y la historia les plantea. En este sentido, la educación más que desarrollar aspectos aislados, como los conocimientos, o fortalecer las estructuras cognitivas, debe desarrollar las potencialidades integrales del sujeto, sus aspectos físicos, sociales y psicológicos, desarrollar la personalidad, la forma de ser del sujeto y su orientación en la vida (...). La educación organiza y orienta el desarrollo de la personalidad, actualiza el desarrollo real y fortalece el desarrollo potencial" (p. 23).

CAPÍTULO V

ADOLESCENTES INFRACTORES PRIVADOS DE LIBERTAD

I. NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES PRIVADOS DE LIBERTAD

En Bolivia, la situación de los niños, niñas y adolescentes privados de libertad ha pasado por varias etapas de evolución. Antes de la implementación (puesta en vigencia) del Nuevo Código del Niño, Niña y Adolescente en junio de 2000, para su tratamiento eran recluidos todos los menores de 18 años e incluso hasta los 20 años por razones de carácter penal o de supuesta protección, es decir, indistintamente eran privados de libertad aquellos menores que habían cometido una infracción y aquellos que se encontraban albergados bajo medida de protección.

Al respecto, Eguez (1998) plantea que "Existen, por una parte, aproximadamente 8.000 niños, niñas y adolescentes en los llamados hogares o centros cerrados por supuesta razón de protección y, por otra, un total de 198 privados de libertad por infracciones a la ley penal, sea en los llamados Centros de Diagnóstico y Terapia para los menores de 16 años o en las cárceles de adultos en el caso de menores de 18 años" (p. 19). Como se observa, existe un número significativo de niños, niñas y adolescentes privados de libertad bajo medida de protección (por vagancia o conducta irregular) en relación a los privados de libertad por

razones de conflictos con la Ley (recluidos por delitos penados como daños a la propiedad privada, daños a la integridad física y tráfico de drogas). Bajo la vigencia del denominado Código del Menor (1975-1992), se concebía a la niñez y a la adolescencia desde su discapacidad, es decir, como objeto de protección y no de sus potencialidades, necesidades, motivaciones, como sujeto pleno de derechos; es decir, no sólo se cometía un arbitrario control sobre la conducta de éste, sino que en algunos casos se violentaban sus derechos fundamentales.

La tipología de delitos por los cuales eran privados de libertad consistían en lo siguiente:

- **DELITOS O INFRACCIONES CONTRA LA PROPIEDAD PRIVADA:** consistían en delitos como robo , hurto, robo agravado, abigeato y otros.

- **DELITOS O INFRACCIONES CONTRA LA VIDA O INTEGRIDAD PERSONAL:** referidos a delitos tipificados como homicidio intencional, homicidio culposo, lesiones, agresión física y otros.

- **DELITOS O INFRACCIONES CONTRA LA LIBERTAD SEXUAL:** se señalan aquellos delitos referidos a violación y estupro.

- **DELITOS O INFRACCIONES POR DELITOS DE DROGAS:** consistían en cultivo, producción y tráfico de drogas.

DELITOS O INFRACCIONES POR FALTAS O CONTRAVERSIONES: consistían en aquellas faltas por vagancia, fuga, mal comportamiento (En: Eguez, 1998, p. 25).

II. SITUACIÓN ACTUAL DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES INFRACTORES

Con la promulgación e implementación del Nuevo Código del Niño, Niña y Adolescente y el nuevo Código de procedimiento penal, según Erwin Rodolfo Ponce, Bolivia vive un proceso de transformación, aunque todavía surgen voces de críticas alertando sobre los defectos y peligros que conlleva la creación de las nuevas entidades que conforman el Poder Judicial.

Empero, la realidad es que cuenta con un Tribunal constitucional como el órgano de control de la constitucionalidad y con un Consejo de la Judicatura como órgano administrativo, capacitador y disciplinario para el ámbito mismo del Poder Judicial, y que de hecho también tiende, preponderantemente, a la protección de los adolescentes comprendidos entre los 12 y 16 años de edad, que se constituyen en los jóvenes infractores de la ley cuando, por su condición de sujetos activos, inimputables frente a la ley penal, tienen una responsabilidad social y son sometidos a la instancia jurisdiccional especial, que son los Juzgados de la Niñez y Adolescencia.

Debido a que el anterior Código del Menor no cumplió con su objetivo, al no dejar de lado figuras típicas, como la denominada Situación Irregular o como los Servicios Tutelares del Menor, se originó una complejidad administrativa que decidía discrecionalmente sobre los adolescentes infractores. Este proceso dio origen al cuestionamiento del referido Código del Menor, más aún con la puesta en vigencia de otras normas legales que inciden, haciéndolo disfuncional.

Entre esas normas esta la Ley de Descentralización Administrativa, que dio fin al Organismo Nacional del Menor, Mujer y Familia (ONANFA), o la Ley de Participación Popular que al interior de las Alcaldías Municipales determina la creación de las Defensorías de la Niñez y Adolescencia, que derivó en otra reforma legal (En: Agenda Defensorial, 2002, p. 98).

A. CÓDIGO DEL NIÑO, NIÑA Y ADOLESCENTE

Debido a las deficiencias del Código del Menor, el Estado promulgó el Nuevo Código del Niño, Niña y Adolescente, a exigencia de la sociedad y la actualización de normas del Estado respecto a la situación legal y social de la Niñez y Adolescencia del territorio boliviano. De esta manera, el 27 de octubre de 1999 se promulgó el Nuevo Código del Niño, Niña y Adolescente, que entró en vigencia a partir del 22 de junio de 2000, aunque recién cobró pleno vigor a partir del 2 de marzo de 2001 con la publicación del Decreto Supremo 26086 Reglamentario al Código.

Según Ponce (2002), estas disposiciones legales, sin constituirse en las más óptimas e ideales, siguen la directriz de las normas catalogadas como progresistas a nivel latinoamericano. Tienden a regular adecuadamente el régimen de prevención, protección y atención integral a adolescentes, varones y mujeres, con el fin de asegurarles la complementación de un desarrollo físico, mental, moral, espiritual y social en condiciones de libertad, respeto, dignidad, equidad y justicia.

El actual Código del Niño, Niña y Adolescente, al tenor de sus artículos 1 al 13, 100, 105 al 107, 196 numeral 4), 213 al 218, 221 al 256, 263 al 269 numeral 5), 303 al 319, determina en Bolivia la protección de los jóvenes infractores por el poder Judicial, al instruir claramente los siguiente:

- La característica de un régimen de prevención, protección y atención integral para los adolescentes comprendidos entre los 12 y 16 años de edad y, excepcionalmente, a los comprendidos entre los 16 y 18 años.
- La aplicación de sus disposiciones es de orden público y aplicación preferente para todo adolescente que se encuentre en territorio boliviano

- De darse el caso de duda en la edad del adolescente, se presume su minoridad en tanto no se pruebe lo contrario, mediante documento público legítimamente obtenido.
- Gozan de todos los derechos fundamentales y garantías constitucionales inherentes a toda persona, sin perjuicio de la protección también a su favor.
- Así protegido, el adolescente tiene prioridad para su libertad de tránsito, permanencia, opinión, creencia, esparcimiento, participación familiar, etc.
- Todo adolescente infractor tiene acceso a la justicia en igualdad de condiciones, donde deberá imperar el debido proceso con los tres principios de oralidad, especialidad y celeridad, buscando así despertar la responsabilidad social del adolescente.
- En la justicia para jóvenes o adolescentes infractores, la figura más innovadora y beneficiosa debe ser la remisión que consiste en librar al adolescente del juzgamiento en las siguientes circunstancias específicas:
 - a) Cuando sea la primera infracción cometida a la ley penal.
 - b) Cuando se trate de infracciones tipificadas como delitos con pena privativa de libertad no mayor a cinco años.
 - c) Cuando la infracción a la ley penal carezca de relevancia social o se trate de delitos de "bagatela" (En: Agenda Defensorial, 2002, p. 99-101).

En resumen, la situación actual de la niñez y adolescencia conlleva un avance importante en su intervención a nivel jurídico-legal. De alguna manera, este cambio produjo una discriminación efectiva en su tratamiento, a nivel de responsabilidad social y ser sujetos de

relevancia en la prevención, protección y, sobre todo, de asignárseles los derechos fundamentales de dignidad, respeto, libertad, y otros que coadyuvan en el desarrollo integral de todo niño, niña y adolescente privado de libertad por infracciones a la Ley. Asimismo, este aspecto influyó bastante en el tratamiento integral de esta población en los hogares denominados "Centros de Diagnóstico y Terapia"; es en estos centros donde son ingresados por instancias competentes.

B. CENTROS DE DIAGNÓSTICO Y TERAPIA

Según Paredes (2001), las instituciones de privación de libertad corporal, tal y como están concebidas, constituyen en su mayoría modalidades de atención inoperantes. Son respuestas inadecuadas, gastadas, que no se adecuan a la realidad actual (los conflictos sociales, políticos, económicos o familiares; avances tecnológicos, etc.).

La permanencia de los adolescentes en dichos centros, en las condiciones actuales, no origina una mejora o cambio favorable de su estado de riesgo, pues, al cabo de un tiempo el adolescente reingresa. Se produce una secuencia continua de ingreso — egreso o fuga — reingreso. Tanto los reiterados ingresos como las fugas, constituyen evidencias de que el sistema no funciona y que los objetivos estatales consistentes en la rehabilitación y reinserción social del adolescente infractor no se cumplen.

Si se analiza la modalidad de la privación de libertad actual y se busca en ella objetivos y programas destinados a la rehabilitación y reinserción de adolescentes infractores, puede que no se halle ninguno. Y si extraordinariamente se encuentra alguno, es probable que no esté actualizado ni sea conocido por el personal, menos por los adolescentes. Generalmente, se realiza el trabajo de acuerdo a la inspiración o presión de momento; no se comparten principios que orienten el trabajo de los niños y adolescentes y la práctica profesional (p. 69-70).

Además, de las limitaciones a nivel de trabajo interventivo, en estos centros existen deficiencias a nivel de infraestructura y equipamiento que no dan lugar a un tratamiento adecuado al desarrollo integral de los adolescentes. A esto se suma el trato que reciben los adolescentes de las personas que se encuentran destinadas a protegerlos y a estar encargados de ellos mientras se encuentran privados de libertad; es decir, el personal que trabaja en estos centros, en su mayoría, no se actualiza ni recibe capacitación para desempeñar mejor su trabajo. No hay una política de seguimiento y supervisión del personal que está en contado directo con los adolescentes.

C. ADOLESCENTES PRIVADOS DE LIBERTAD EN EL CENTRO DE DIAGNÓSTICO Y TERAPIA VARONES DE LA CIUDAD DE LA PAZ

Según el Código del Niño, Niña y Adolescente, los Centros de Diagnóstico y Terapia son entidades de detención preventiva y de la privación de libertad exclusivamente establecidas para adolescentes, en local distinto a aquellos destinados a medidas de acogimiento, en rigurosa separación por criterios de edad, sexo y gravedad del delito.

Durante el periodo de privación de libertad, inclusive de la detención preventiva, son obligatorias las actividades pedagógicas. Y, en ningún caso, un adolescente infractor puede ser privado de libertad en un centro destinado para adultos (Art. 252, p. 67).

El Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz se encuentra dentro del programa del Sistema Integral de Terapia y Rehabilitación, dependiente actualmente de Gestión Social, de la Prefectura del Departamento de La Paz. Es el único Centro de Privación de Libertad de la ciudad de La Paz que, de acuerdo a los Art. 188 al 191(Código del Niño, Niña y Adolescente), brinda una atención integral en los procesos de rehabilitación y reinserción social (familiar, laboral) a adolescentes infractores que oscilan entre las edades de 12 a 16 años. Éstos por orden judicial se encuentran privados de libertad, ya sea por medidas

cautelares o por medidas socioeducativas, de acuerdo a los delitos cometidos contra la integridad física, la libertad sexual, la propiedad privada o a los problemas de drogas, como ya se mencionó más arriba.

Sin embargo, en el Centro se puede encontrar que existen adolescentes de 18 años de edad debido a que, en algunos casos, ingresaron casi con 16 años de edad y debido a la problemática que poseen llegan a cumplir los 17 y 18 años en el curso de su medida socioeducativa impuesta por el Juez competente.

Paralelamente, se restringe el ingreso de adolescentes que no sean remitidos por orden judicial, ya que existen otros centros donde pueden ser acogidos, por ejemplo en los casos de no tener referente familiar, extravíos y otros que no impliquen delitos tipificados dentro del Código Penal.

De acuerdo al tratamiento jurídico que reciben por la infracción cometida, los adolescentes llegan a estar privados de libertad hasta tres años como máximo y egresan de acuerdo a orden judicial, previo informe bio-psico-social de la institución que describa la evolución favorable para asumir otras medidas, como la libertad asistida llevada a cabo a través de la Defensoría de la Niñez y la Adolescencia, que asume el rol de promotor legal de adolescentes en conflictos con la ley.

Desde la vigencia del nuevo Código del Niño, Niña y Adolescente de junio de 2000, el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones cuenta con una población promedio mensual de 20 internos, ya que el ingreso de adolescentes es estricto por orden judicial. En anteriores gestiones se contaba con una población promedio mensual de 60 a 80 internos (informe mensual del Centro de Diagnóstico y Terapia Varones, gestión 2000 a 2002).

Una vez que el adolescente ingresa al Centro de Diagnóstico y Terapia Varones es sometido a un estudio bio-psico-social a cargo de un equipo interdisciplinario, conformado por

un médico, un psicólogo, una trabajadora social y, en algunos casos, un psiquiatra. Estos profesionales se encargan de realizar una serie de evaluaciones para delimitar las causas, los factores y las circunstancias que hicieron que el niño o adolescente haya incurrido en una trasgresión a la ley o a las normas sociales, delimitando algunas veces las características conductuales de su personalidad que puedan ser determinantes para su detención y posterior internación en el Centro.

Los adolescentes que ingresan al Centro de Diagnóstico y Terapia Varones no provienen de familias constituidas como familia nuclear. La mayoría de estos adolescentes vivían con su madre, sus abuelos, sus tíos, u otros; sólo algunos vivían con ambos padres. Además, se caracterizan por provenir de zonas rurales y de zonas periféricas en el caso de las ciudades. La mayoría de ellos contaban con un trabajo por cuenta propia para el sustento personal e individual, hasta el momento de su internación. Por esta razón, se refleja un abandono escolar y, por consiguiente, niveles de escolaridad no relacionados con la edad cronológica. Estos indicadores se traducen en los niveles de pobreza por los que atraviesan.

En los adolescentes internos en este Centro se observa inestabilidad emocional, problemas de autoestima, sentimientos de inseguridad, demanda afectiva, sentimientos de culpa, relaciones familiares pobres en cuanto a comunicación afectiva y verbal, conductas de rechazo entre sus miembros; no tienen proyectos de vida, ni motivaciones hacia el futuro.

Al respecto, el Departamento de Psicología trata de elaborar y proyectar grupos terapéuticos, talleres y otras actividades que generen en los adolescentes niveles de conciencia sobre su problemática, de impulsar la proyección de motivos familiares, educativos y, sobre todo, de recuperar la esencia afectiva, motivadora de la familia, es decir, de los padres o personas que se encuentren dispuestas a apoyarlos. Este aspecto se constituye en un elemento motivador para la generación de objetivos y expectativas de los adolescentes para cuando dejen el Centro. De ahí la necesidad de construir programas de educación dirigidos al

fortalecimiento de la familia, que puedan coadyuvar en la rehabilitación y reinserción familiar, laboral y educativa del adolescente.

Dentro de las medidas que la Ley impone en los procesos judiciales se encuentra brindar una atención especializada a través de un equipo interdisciplinario en el Centro de privación de libertad en el que se encuentra el adolescente infractor. El Centro de Diagnóstico y Terapia Varones tiene como principal objetivo trabajar en el fortalecimiento de los vínculos familiares y su dinámica psicológica, en tanto se realice el trabajo de reinserción familiar.

La presente investigación estudia los aspectos relacionados a la dinámica familiar, específicamente la relación filial entre padre e hijo, ya que al fortalecer este aspecto se logra la fuerza y el vínculo familiar que puede ayudar al adolescente a salir de estos centros con nuevas perspectivas de vida, favorables para el desarrollo integral de su personalidad

CAPÍTULO VI

METODOLOGÍA

En la presente investigación, básicamente, se han utilizado instrumentos cualitativos debido que el objeto de investigación se centra también en aspectos cualitativos de la personalidad, como es el contenido de las estructuras cognitivas (percepciones, pensamientos) de la personalidad en la relación paterno filial entre padre e hijo, en adolescentes infractores del Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz. El propósito de obtener y analizar datos cuantitativos en esta población es proponer un programa educativo dirigido a mejorar y fortalecer la dinámica familiar entre padres e hijos.

En esta dirección, los elementos que conforman la metodología de este estudio se presentan a continuación.

I. CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN:

Esta investigación se caracteriza por ser de tipo descriptivo porque busca conocer las características que tienen los contenidos de las estructuras cognitivas y no sus relaciones de correlación o causalidad con otras variables. Como sostiene Hernández (1991), en los estudios descriptivos, el propósito del investigador es describir situaciones y eventos. Es decir, cómo es y se manifiesta determinado fenómeno. Miden y evalúan diversos aspectos, dimensiones o

componentes del fenómeno o fenómenos a investigar (p. 60). Por otro lado, Dankhe (1986) manifiesta que "Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis". Desde el punto de vista científico, describir es medir (En: Hernández, 1991, p. 61).

Por lo tanto, "... los estudios descriptivos se centran en medir con mayor precisión posible. Como menciona Silltiz (1965), en esta clase de estudios el investigador debe ser capaz de definir qué se va a medir y cómo se va a lograr precisión en esa medición. Asimismo, debe ser capaz de especificar quién o quiénes tienen que incluirse en la medición" (En: Hernández, 1991, p. 62). Como es el caso del presente trabajo, que busca estudiar o describir a los contenidos de las estructuras cognitivas en las relaciones paterno-filiales entre padre e hijo, en adolescentes infractores privados de libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz.

II. MUESTRA Y SUJETOS

Para la investigación de las Estructuras Cognitivas en la relación paterno filial entre padre e hijo en adolescentes infractores privados de libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz, se seleccionó a dos grupos para la muestra, uno conformado por adolescentes que representan a los hijos, y otro por los padres de dichos adolescentes.

➤ *Población.* Como características generales del Centro de Diagnóstico y Terapia Varones (C.D.T.V) de la ciudad de La Paz puede mencionarse que, según informes mensuales del C.D.T.V. de la gestión 2002, este Centro acoge, en promedio mensual, de 20 a 25 adolescentes varones comprendidos entre las edades de 12 a 17 años, bajo problemáticas de "infracción a la conducta tipificada como delito en la Ley penal, en la que incurre como autor o partícipe un adolescente de la cual emerge una responsabilidad

social" (Art. 221 Código del Niño, Niña y Adolescente). Según Paredes (2001), muchos de estos adolescentes provienen de familias desestructuradas, expresadas en un 78 por ciento, lo que significa la inexistencia del padre o de la madre y el alejamiento de los hermanos, que hacen que éstos se reduzcan a estar bajo la responsabilidad, en gran mayoría, sólo de la madre u otro familiar, y en menor medida del padre. Principalmente, esto se debe a factores económicos, hijos numerosos y/o irresponsabilidad de uno de los progenitores (p. 114).



Corresponde a una muestra no probabilística ya que "supone un procedimiento de selección informal (en la cual) la elección de los sujetos no depende de que todos tengan la misma probabilidad de ser elegidos, sino de la decisión del investigador" (Hernández, 1991, p. 231). Según Tintaya (1991), en este caso el investigador "determina el número de sujetos y elementos de la muestra" (p. 64). Dentro de la clasificación de la muestra no probabilística está la muestra de sujetos-tipo que "es utilizada en investigaciones de tipo cualitativo, donde el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, y no la cantidad y estandarización" (Hernández, 1991, p. 132).



Adolescentes:

En el caso de los adolescentes, se llegaron a trabajar con 20 de acuerdo a la población estable en la Institución o Centro, es decir con aquellos adolescentes que por Orden Judicial tendían a estar en permanencia de 6 meses hasta los 3 años, en contraste a otros adolescentes que por Requerimiento Fiscal permanecían sólo hasta 15 días. A

consecuencia, se trabajo con el grupo de adolescentes que se encontraban en procesos judiciales y se iban a quedar por un periodo largo, quienes alcanzaron a un número de 20. Por tanto se hacía factible trabajar con el grupo de adolescentes de permanencia estable para la aplicación de las pruebas piloto y final. Por último, de éstos una vez aplicado la prueba piloto en 5 de ellos se identificaron que no eran un grupo homogéneo, ya que cuando se les pidió una composición acerca de sus padres, surgió que unos relatan en función a que contaban o dejaron de contar con sus padres, y por otro lado, que nunca habían contado con su padre.

Por lo tanto, de los 20 adolescentes permanentes en la institución se encontró la siguiente muestra específica:

Adolescentes que conviven aún con su padre = 7

Adolescentes que dejaron de convivir con su padre = 10

Adolescentes que nunca han convivido con su padre = 3

Total de Adolescentes de la muestra = 20

Padres:

Para el caso de los padres se trabajo con todos los padres del grupo de adolescentes que convivían aún con su padre, ya que éstos eran a quienes se podían convocar para la investigación, en tal sentido de los 7 adolescentes se trabajo con 6 padres, ya que uno de ellos provenía de un área rural alejado, la cual no hizo posible su convocatoria para ser parte de la investigación.

Por otro, lado no se logro trabajar con los padres del grupo de adolescentes que dejaron de convivir con el padre o que nunca convivieron con el, ya que ellos dejaron o nunca tuvieron relación con su familia; por lo tanto, no se les pudo considerar en la investigación.

A consecuencia, del grupo de adolescentes que cuentan con el padre, se trabajó con 6 padres, en quienes, además, se pudo trabajar las pruebas piloto y final de la investigación.

Total de padres = 6

AMBIENTE

El ambiente en el que se realizó el trabajo de campo tanto respecto a la prueba piloto como a la recolección de datos, donde se llevó a cabo la aplicación de los instrumentos (Técnicas de composición, Entrevistas y Escala de actitudes) a los adolescentes y a los padres tenía las siguientes características:

> *En cuanto a los espacios*, fueron realizados en los mismos ambientes del Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz específicamente, en las oficinas del Dpto. de psicología y las aulas del área pedagógica, donde se contó con mobiliario apropiado, que proporcionaba comodidad y, sobre todo, privacidad y tranquilidad a los adolescentes durante la realización de las pruebas.

En cuanto al tiempo, el trabajo de campo fue realizado por las tardes en los días hábiles y fines de semana, aproximadamente de 45 a 60 minutos por sesión en el caso de las entrevistas para padres y adolescentes, y 30 minutos en el caso de la elaboración de la Técnicas de composición y aplicación de la Escala de actitudes hacia el padre para adolescentes. Las sesiones para la aplicación de la Técnicas de composición y Escala de actitudes hacia el padre en la muestra de adolescentes, se realizaron de forma individual, ya que estos adolescentes se caracterizan por tener conductas de atención dispersa y por ser hiperactivos en las situaciones en que se encuentran con su grupo de pares.

IV. VARIABLES

Según Hernández (1991), "una variable es una propiedad que puede variar (adquirir diversos valores) y cuya variación es susceptible de medirse. Es decir, la variable se aplica a un grupo de personas u objetos, los cuales pueden adoptar diversos valores respecto a la variable; por ejemplo la Inteligencia: las personas pueden clasificarse de acuerdo a su inteligencia, no todas las personas poseen el mismo nivel de inteligencia, varían en ello" (p. 77). A esto, Torres (1995) añade que "las variables son propiedades, características o atributos del objeto de investigación hacia donde se dirigen las acciones del investigador para su explicación o predicción. Cada propiedad, constituye una variable, es decir, un término que se establece para mejor comprensión y se sustituye por diferentes valores" (En: Tintaya, 1998, p. 63).

Ahora, de modo específico, Wood (1984) "indica que la diferencia entre dos tipos de variables radica más en lo que se hace con ellas, que con las diferencias inherentes entre ambas. La variable activa es la que se remite a medición o evaluación. Respaldando con lo que Hernández (1991) sostiene que, desde el punto de vista científico, describir es, también, medir (p.61). En tanto que la variable atributiva encierra ciertas características de la muestra seleccionada, que no se pueden controlar ni manipular como, por ejemplo, la estatura, el peso, la edad, la belleza; en este caso sólo es posible seleccionar personas que posean características particulares y compararlas (En: Barraza, 2001, p. 82).

En este sentido, en la presente investigación las **Estructuras Cognitivas** constituyen la variable activa, es decir, la variable sujeta a estudio, análisis. Tintaya (1998) plantea que este tipo de variables "sufren variaciones que se expresan como propiedades, características o niveles de actuación de los objetos de estudio y son susceptibles de adoptar distintos valores o de ser expresadas en varias categorías (...) y son estudiadas por las investigaciones descriptivas, que se encargan de determinar o medir las variaciones que caracterizan a un fenómeno , sin tomar en cuenta sus relaciones con otras variables" (p. 66-67).

Por otro lado, la variable atributiva de este estudio se halla conformada por los **adolescentes infractores** como aquella que se refiere a los aspectos cualitativos de la muestra misma, es decir a los sujetos, a la población en la cual se analiza la variable activa; de esta manera, no se puede controlar, manipular ni medir.

A. DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES

- **VARIABLE ACTIVA, Estructuras Cognitivas en las relaciones paterno filiales entre padre e hijo:** Según Yablonsky (1990), estas estructuras se refieren a un conjunto de percepciones, esperanzas y sueños que un padre tiene acerca de su hijo, o por el contrario, el conjunto de percepciones, pensamientos, y expectativas que un hijo tiene con respecto a su padre (p. 19). Según Tintaya (1998) el **contenido** de las estructuras cognitivas consiste en aspectos de la realidad y áreas de conocimiento que el sujeto refleja en su conciencia, pensamiento y en sus motivaciones. Son experiencias o vivencias que procesa, temáticas sobre las cuales los motivos elaboran su fuerza de orientación. El contenido se refiere a la sustancia psicológica, al concepto, a la idea que significa, es la idea u objeto sobre lo que uno piensa o elabora ideales. No se refiere a los elementos o aspectos de la actividad psíquica, como son las percepciones, los pensamientos, la memoria, sino, al contenido que reflejan, elaboran y expresan. Todas las personas piensan y aspiran, pero el contenido de estos pensamientos o aspiraciones es diferente en cada uno. Cada persona piensa sobre diversos aspectos de la vida personal, social, académica, etc. (p.142), tal como ocurre con los contenidos de las estructuras en las relaciones paterno filiales entre padre e hijo en adolescentes infractores.

- **VARIABLE ATRIBUTIVA, Adolescentes Infractores:** Según el Nuevo Código del Niño, Niña y Adolescente, el adolescente infractor también es llamado Adolescente en conflicto con la Ley. Se considera infracción a la conducta tipificada como delito en la Ley penal como el robo, hurto, homicidio, asesinato, abuso sexual por niño (a) o adolescente, y

producción y tráfico de drogas por niño (a) o adolescente, en la que incurre como autor o partícipe un adolescente y de la cual emerge una responsabilidad social que es aplicada a los adolescentes comprendidos entre los 12 años hasta los 16 años de edad. En tal caso, éstos de hallan sujetos a medidas socio-educativas de sanciones, medidas de orientación y privativas de libertad en Centros especializados, donde sólo el Juez de la Niñez y Adolescencia es la autoridad competente para conocer estos casos en los términos previstos por el Código del Niño, Niña y Adolescente (Art. 221, 222, y 237 del Nuevo Código Niño, Niña y Adolescente del 27 de octubre).

B. DEFINICIÓN OPERACIONAL DE LA VARIABLE ACTIVA: ESTRUCTURAS COGNITIVAS EN LAS RELACIONES PATERNO-FILIALES ENTRE PADRE E HIJO

DIMENSIONES	INDICADORES	MEDIDORES	ESCALAS	TÉC.E INST.
Contenido de las Percepciones	Elaboraciones, descripciones e ideas referidas a cómo es el padre y cómo es el hijo desde la perspectiva de cada uno de ellos.	Conceptos constantes que son utilizados en el contenido de sus descripciones o definiciones referidos a cómo es el padre y cómo es el hijo desde la perspectiva de cada uno de ellos.	Categorías: Positivas Negativas Más relevantes.	-Técnica de composición -Entrevistas abiertas.
Contenido de los Pensamientos	Aspectos, opiniones, con los que se describen o responden sobre el por qué de lo que se afirma el uno del otro, desde la perspectiva del padre y del hijo.	Frases u oraciones constantes que son construidas en las opiniones o ideas referentes al por qué de lo que afirma el uno del otro, desde la perspectiva del padre y el hijo.	Categorías: Positivas Negativas Más significativas.	-Técnica de composición. -Entrevistas abiertas
Contenido de las Expectativas	Ideas, respuestas, conceptos con los que se define, describe, atribuye y valora cómo debería ser el padre y cómo debería ser el hijo, desde la perspectiva de cada uno de los mismos.	Términos con los cuales se define en su contenido de forma constante cómo debería ser el padre y cómo debería ser el hijo, desde la perspectiva de cada uno de ellos.	Categorías: Positivas Negativas Más preponderantes.	-Técnica de composición. -Entrevistas abiertas.

V. TÉCNICAS O INSTRUMENTOS

En la etapa de recolección de datos de la investigación sobre Estructuras cognitivas en la relación filial entre padre e hijo en adolescentes infractores privados de libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz, se ha empleado la Técnica de Composición, Entrevistas abiertas o en profundidad y la Escala de actitudes ante el padre. Para los datos complementarios sobre las características generales de la población, se han utilizado las fichas de datos personales (ver Anexos). Asimismo, de acuerdo al objeto de estudio, los objetivos, el enfoque teórico y el tipo de muestra de la investigación, se han empleado principalmente las técnicas de composición y las entrevistas como técnicas no estandarizadas o normalizadas, que implican un medio de recolección de datos ricos y profundos que sugieren un análisis y deducciones cualitativas. La distribución de la aplicación de los instrumentos se realizó de la siguiente manera:

- Adolescentes (hijos) : técnicas de composición, entrevista abierta, escala de actitudes hacia el padre y ficha de datos personales.
- Padres: sólo entrevista abierta y ficha de datos personales.

De acuerdo con González (1985), "la concepción cuantitativa subyacente en la utilización de los tests se evidencia en las características llamadas características principales de los tests psicológicos. Entre estas características principales se encuentra la normalización o estandarización del tests, así como la validez y la confiabilidad" (En: Barraza, 2001, p. 91). Las técnicas estandarizadas llegan a ser instrumentos cuantitativos que pueden obviar ciertos aspectos cualitativos, ricos y profundos que se pretenden estudiar, aún más de los contenidos de las formaciones psicológicas, como es el caso de las estructuras cognitivas que reflejan formaciones psicológicas complejas de la personalidad las cuales difieren cualitativamente de acuerdo al aspecto socio histórico y cultural de las personas.

Es este sentido, González (1985) sugiere que tradicionalmente la estandarización de los tests implica "partir del supuesto de que los individuos presentan un universo de rasgos comunes en el que pueden ser clasificados todos los sujetos, variando sólo por su ubicación cuantitativamente en relación con cada uno de estos rasgos, y por las posibles condiciones que se definen entre éstos, demostrables (...) mediante el análisis factorial" (En: Barraza, 2001, p.91). Ello supone la interpretación de las características psicológicas en términos numéricos (puntuaciones obtenidas) que contienen puntuaciones promedios de un grupo, así como de realización, materiales y formas preestablecidas o normadas.

Este tipo de normalización hace imposible investigar los aspectos particulares de los contenidos psicológicos de las formaciones de la personalidad, los contenidos de las estructuras cognitivas, que no sólo reflejan o median el carácter intelectual, sino también el afectivo y el volitivo del carácter activo del ser humano, regulando el comportamiento de éste en su interacción con el medio. Es necesario considerar que "La expresión de cualquier contenido psicológico de la personalidad es tan compleja, que su evaluación no puede reducirse a indicadores susceptibles de formularse en preguntas para un inventario tipo tests y menos aún, que estas preguntas puedan representar en sus alternativas de respuestas una posibilidad de definición estandarizada de elementos que nos proponemos evaluar" (González, 1985. En: Barraza, 2001, p. 92).

Además, González (1985) afirma que "el hecho de partir de una concepción diferente de la personalidad, en la que ocupa lugares fundamentales la unidad de lo cognitivo y lo afectivo (...) presupone también un cambio en la concepción metodológica de su investigación, del que depende una transformación en las técnicas mismas utilizadas para el estudio de la personalidad (donde se parten) de una posición teórica bien definida, desde donde se establecen los objetivos y las categorías de interpretación que permiten el análisis científico del material obtenido" (En: Barraza, 2001, p. 92-93). Por lo tanto, las técnicas no estandarizadas no requieren de patrones predeterminados, sujetos a una clasificación de la muestra.

Según Tintaya (1999), dentro de las pruebas no estandarizadas que propone Fernando González se encuentran las técnicas de los diez deseos, completamiento de frases, completamiento de diálogos y las técnicas de composición; todas ellas implican una elaboración consciente-volitiva del sujeto (Taller de investigación III).

A. TÉCNICA DE COMPOSICIÓN

La técnica de composición es un instrumento que tiene por objetivo "explorar las diversas formaciones psicológicas que orientan y organizan a la conducta. Permite apreciar la forma de organización interna del sujeto" (Tintaya, 1999, Taller de investigación III). En este caso, el contenido de las estructuras cognitivas (percepciones, pensamientos) media el reflejo de las necesidades, los ideales, los deseos y las expectativas (motivaciones) que orientan el desarrollo de las capacidades y el carácter (actitudes) de la personalidad. "Según González, este tipo de técnica es proyectiva, ya que hace visible las formaciones subjetivas del sujeto. La realización de esta técnica requiere la participación de la elaboración consciente-volitiva, es decir, estar conciente de lo que quiere y hace" (Tintaya, 1999, Taller de investigación III).

Según González (1985), "La técnica de composición constituye un método indirecto, pues el sujeto no conoce los diferentes aspectos sobre cuya base lo evaluamos, así, por ejemplo, ante una composición con título '¿Cómo desearías ser en el futuro?', un joven puede lograr la imagen deseada, sin embargo, el contenido por si solo no determinará nuestro criterio evaluativo, siendo esenciales las vivencias y el grado de elaboración personal que el sujeto manifiesta sobre dicho contenido. Por eso la composición resulta indirecta al sujeto, por el desconocimiento del sistema de evaluación que emplearemos" (En: Barraza, 2001, p. 94). Entonces, la técnica de composición permite apreciar y evaluar las elaboraciones, las construcciones propias de los sujetos. "En la técnica de composición el sujeto se define como un sujeto activo de su elaboración intelectual; por ello esta técnica nos permite analizar no sólo el contenido expresado, sino los índices de manipulación activa del sujeto sobre estos

contenidos, el lo cual se expresan precisamente elementos esenciales de su potencial regulador" (González,1985. En: Barraza, 2001, p.94).

En síntesis, según González (1985), "la técnica de composición viene a ser una vía para determinar la organización e integración de un contenido psicológico en formaciones psicológicas de la personalidad, donde el título de la composición que se sugiere debe estar en función de los objetivos del investigador. En una misma investigación se puede emplear más de un título, si ello contribuye a la conformación final del resultado. Además, para la aplicación de esta técnica, se orienta a los sujetos a que expresen libremente todo lo que el título les sugiera" (En: Barraza,2001, p. 95).

- Análisis de contenido de la Técnica de composición. Según González (1985), para la evaluación de la técnica de composición hay un criterio general que se incluye en el contenido de los elementos positivos y negativos que el sujeto expresa, la frecuencia, la relación entre éstos y cualquier otro aspecto que esté dado en la descripción de lo expuesto. En este sentido, no es lo mismo el sistema de categorías que se encuentra en los contenidos de un grupo de estudiantes que en sujetos neuróticos respecto a un determinado tema, ya que, aunque se mantengan los criterios generales en ambos grupos, los contenidos de análisis específicos son distintos, tomándose en cuenta el carácter afectivo, valorativo, hacia el contenido expresado que manifiesta el sujeto, tales como el amor, el odio, el miedo, la admiración, el deseo. Por lo tanto, la evaluación de la técnica de composición está sujeta a diferentes mecanismos y regulaciones psicológicas, y no a la comparación de estándares estadísticos establecidos. Asimismo, el análisis de esta técnica no se halla limitado a la descripción del contenido manifestado, sino que por medio de los diferentes recursos de interpretación es posible establecer ciertas regularidades e hipótesis avaladas por la concepción general de la cual se parte. (En: Barraza, 2001, p. 95).

Con base en lo anterior, en el análisis de los contenidos de la técnica de composición de la presente investigación se realizó por medio de la codificación. Al respecto, Hernández (1991) plantea que "El análisis de contenido se efectúa por medio de la codificación que es el proceso a través del cual las características más relevantes del contenido de un mensaje son transformadas a unidades que permitan su descripción y análisis preciso (...) para poder codificar es necesario definir el universo a analizar, las unidades de análisis y las categorías de análisis" (p.303).

Según Hernández (1991), "el universo es toda obra (...) como los escritos de un grupo de estudiantes" (p.303). De este modo, en el presente estudio el *universo* está conformado por las elaboraciones realizadas en la técnica de composición, bajo diferentes títulos, por ejemplo, "¿Cómo es mi papá?".

Las *unidades de análisis* se refieren a las diferentes opiniones, conceptos enunciados en las elaboraciones realizadas, "son segmentos de los contenidos (...) que son caracterizados para ser ubicados dentro de las categorías" (Hernández, 1991, p.302). Las unidades de análisis pueden detectarse de diferentes maneras; Berensol (1952) indica que una de estas formas se refiere a "las unidades por medio del tema, que se definen a menudo como oración, un enunciado respecto a algo" (En: Hernández 1991, p. 302). Así, continuando con el ejemplo anterior sobre la elaboración de la composición bajo el título ¿Cómo es mi papá?, se identificaron segmentos como "mi papá es muy comprensivo conmigo", "me ayuda en mis estudios y trabajos", "a veces es estricto".

Según Hernández (1991), las *categorías* "son los niveles donde serán caracterizadas las unidades de análisis. Es decir, cada unidad de análisis es categorizada o encasillada en uno o más sistemas de categorías" (p. 305). A esto,

Krippendorff (1982) añade que existen diferentes tipos de categorías para analizar los contenidos:

a) De *asunto o tópico*, que se refieren a cuál es el asunto, tópico o tema tratado en el contenido. Por ejemplo, analizar el último Informe del Secretario de Hacienda.

Categoría: Tema financiero; subcategoría: Deuda, impuestos, inflación, otros.

b) De *dirección*, que implica cómo es tratado el asunto, ¿positiva o negativamente?, ¿favorable o desfavorablemente?

c) De *valores*, se refiere a categorías que indican qué valores, intereses, metas, deseos o creencias son revelados (En: Hernández , 1991, p. 307).

- Características generales. Para el empleo de la técnica de composición en el presente estudio, se tomaron en cuenta las siguientes características.

1. *Títulos*. Los títulos que se indican a continuación fueron determinados de acuerdo a las características de la muestra de adolescentes:

➤ *Adolescentes que conviven aún con su padre*: "¿Cómo es mi papá?" y "¿Cómo desearía que fuese mi papá?"

> *Adolescentes que dejaron de convivir con su padre*: "¿Cómo era mi papá?" y "¿Cómo hubiera deseado que fuese mi papá?"

> *Adolescentes que nunca convivieron con su padre*: "¿Cómo hubiese deseado que fuese mi papá?"

2. *Objetivos*. Las composiciones fueron aplicadas a la muestra de adolescentes con el fin de explorar los contenidos de las percepciones y expectativas que éstos tienen de su padre; la esencia psicológica de las esferas elementales de la personalidad del

adolescente en relación a su padre, construida y elaborada de forma consciente-volitiva. Por lo tanto, se pueden destacar los siguientes objetivos específicos:

> *Con las Técnicas bajo los títulos "¿Cómo es mi papá?" y "¿Cómo era mi papá?" se buscaba explorar y rescatar las opiniones, los aspectos sobre las percepciones que tienen los adolescentes de sus padres.*

➤ *Con las Técnicas bajo los títulos "¿Cómo desearía que fuese mi papá?" y "¿Cómo hubiese deseado que fuese mi papá?" se pretendía explorar, descubrir las opiniones, los conceptos sobre las necesidades, deseos y expectativas que los adolescentes tienen de sus padres.*

3. *Consigna.* A los adolescentes de la muestra se les pidió que realicen una composición, que escriban algo sobre el tema sugerido. En este sentido, las consignas fueron las siguientes:

➤ *En el caso de adolescentes que conviven aún con su padre:* "Debes realizar una composición o narración acerca de ¿Cómo es tu papá? y, posteriormente, en la segunda composición ¿Cómo desearías que fuese tu papá?".

➤ *En el caso de adolescentes que dejaron de convivir con su padre:* "Debes de realizar una composición o narración acerca de ¿Cómo era tu papá? y, posteriormente, para la segunda composición ¿Cómo hubieses deseado que fuese tu papá?".

➤ *En el caso de adolescentes que nunca vivieron ni conocieron a su padre,* sólo se aplicó la Técnica para las expectativas, ya que para las percepciones ellos mismos indicaron no poder escribir sobre alguien que nunca habían conocido. De este modo, la consigna fue "Debes escribir o narrar ¿Cómo hubieses deseado que fuese tu papá?".

4. *Tiempo de aplicación.* En general, las técnicas de composición no poseen un tiempo determinado para su elaboración, ya que se busca que las elaboraciones sean reflexivas, valorativas y conductuales. Pero, en este caso los adolescentes han empleado aproximadamente de 15 a 20 minutos.

5. *Forma de aplicación.* De acuerdo con Tintaya (1999), las técnicas de composición pueden ser aplicadas en grupo o individualmente, dependiendo de las características de la población (Taller de investigación III). En la presente investigación fueron administradas de forma individual, ya que los adolescentes de la muestra se caracterizan por tener bajos niveles de concentración y por ser hiperactivos, según informes del Departamento de Psicología del Centro de Diagnóstico y Terapia Varones.
6. *Validez* Según Hernández (1991), la validez "en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide lo que pretende medir. Por ejemplo un instrumento para medir la inteligencia válido debe medir la inteligencia y no la memoria" (p.243). Por ser la técnica de composición una prueba no estandarizada, en la presente investigación no se detallan aspectos estadísticos de ella.

Para determinar la validez del contenido de las composiciones para las **percepciones**, primeramente se aplicó a una muestra piloto de cinco adolescentes, la técnica de composición bajo un solo título de ¿Cómo es mi papá?; de allí se llegaron a discriminar dos diferentes títulos: a) ¿Cómo es mi papá? para el caso de los adolescentes que convivían aún con su padre y b) ¿Cómo era mi papá? para el caso de los adolescentes que dejaron de convivir con su padre; asimismo se encontró un tercer grupo de adolescentes que nunca habían convivido con su padre, quienes no supieron realizar ningún tipo de composición. En este sentido, en un segundo momento se volvió a aplicar los diferentes títulos, discriminando al grupo de adolescentes a la que pertenecían. En este sentido, los contenidos que se habían elaborado por los adolescentes, en ambos casos, nunca se identificó expresiones fuera de las opiniones, valoraciones de cómo es y cómo era su padre, es decir percepciones hacia el padre en ningún momento los temas fueron desviados, en deseos u otra temática hacia el padre. Con base en lo anterior, para el caso de la validez de contenido de las composiciones para las **expectativas**, primeramente se aplicó a los mismo 5 adolescentes de la prueba piloto, composiciones que titulaban: a) ¿Cómo desearía que fuese mi papá? para el grupo de adolescentes que convivían aún con su padre y b) ¿Cómo hubiese

deseado de fuese mi papá? para el caso de adolescentes que dejaron de convivir o nunca vivieron con su padre. A consecuencia, en segundo lugar, analizando los contenidos elaborados en cada una de las composiciones en ningún momento se confundió la temática, ya que se identificaron expresiones referidas a lo que se esperaba que fuese el padre, en ningún momento se salieron de los deseos, necesidades y esperanzas esperadas en sus padres.

7. *Confiabilidad*. De acuerdo con Hernández (1991), "La confiabilidad (...) se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto, produce iguales resultados". La técnica utilizada en la presente investigación no cuenta con un coeficiente de confiabilidad, ya que ésta persigue identificar aspectos cualitativos, expresados en opiniones, conceptos, y otros contenidos que se elaboran en relación a las percepciones y expectativas de los adolescentes en relación a sus padres. Al respecto, Tintaya (2001) manifiesta que "los contenidos de la actividad psíquica son dinámicos, cambiantes, ya que dependen de las experiencias cotidianas, de las diferentes vivencias y emociones del sujeto. Por lo tanto, se hace sumamente difícil sacar un coeficiente de confiabilidad de las pruebas que aprecian dichos contenidos" (En: Barraza, 2001, p. 82). Entonces, la única forma de determinar su confiabilidad es observando si se permite el análisis de los contenidos de las de las percepciones y expectativas en una misma persona, en diferentes momentos. En el presente caso, en un primer momento se aplicó la técnica a los cinco adolescentes de la prueba piloto para los casos de las **percepciones y expectativas** Una vez aplicada la primera evaluación de validez, después de un mes se volvió a aplicar la técnica con los mismos títulos para las percepciones y expectativas y a los mismos adolescentes. Éstos, en ambas ocasiones, han elaborado opiniones referidas a cómo es y cómo debería ser su padre, para el caso de los adolescentes que aún convivían con su padre; asimismo, cómo era y cómo se hubiera deseado que fuese su padre, en el caso de los adolescentes que dejaron de convivir o nunca convivieron con su padre, en ningún momento los títulos dieron lugar a temáticas o elaboraciones distintas a la primera

prueba; por lo tanto fuera de los objetivos de la investigación. De esta manera, se pudo determinar que la prueba es confiable, es decir, su aplicación bajo un título específico en dos momentos diferentes a los mismos sujetos permitió conocer los contenidos de sus percepciones y expectativas hacia su padre.

8. *Categorías de evaluación en el análisis de contenido.* El contenido de las estructuras cognitivas en las relaciones paterno filiales entre padre e hijo es el conjunto de percepciones, deseos y expectativas que tiene el padre hacia el hijo y el hijo hacia el padre. Las categorías identificadas se presentan a continuación:

- *Para el contenido de las percepciones sobre el padre, desde la perspectiva del adolescente, las categorías encontradas mediante el proceso de categorización, anteriormente descritos, son:*

- Los rasgos de carácter del padre, consisten en cualidades habituales de reacción que asume el sujeto. Regulan el comportamiento en las distintas esferas (trabajo, familia, estudios, entre otros.). Los rasgos de carácter pueden ser, por ejemplo, tolerancia, simpatía, cortesía, responsabilidad-irresponsabilidad, autocontrol-falta de autocontrol, flexibilidad, amabilidad, cooperación y otros (Tintaya, 1998. p. 112).

- Comunicación afectiva dirigida por el padre, se refiere a la capacidad de la comunicación de calor humano, donde el afecto se puede expresar en el tono de voz y los gestos, propios para cada caso (Calero, 1996, p. 92).

- Comunicación verbal, mensajes emitidos por el padre, según Calero (1996), la mayoría de los padres piensan que hablar es sólo dar consejos, exigir y criticar a los hijos. Sin embargo, muchas veces, fracasan en sus consejos por no escuchar, no tener la noción real del problema, o no hacer un seguimiento de la solución recomendada (p.91).

- *Para el contenido de las expectativas sobre el padre, desde la perspectiva del adolescente, mediante el proceso de categorización, se identificaron las mismas categorías encontradas en*

el contenido de la percepción (carácter del padre, comunicación afectiva y comunicación verbal), pero con una nueva categoría que es la siguiente:

- Ambiente familiar, o estabilidad familiar en palabras de Calero (1996), quien sostiene que se relaciona con las expectativas acerca de la presencia de ambos padres en el hogar. Dentro del hogar, el padre ocupa un puesto especial en la mente del niño, y estas familias estables son guiadas por la fuerza del amor y no la discusión y pelea (Calero, N. , 1996, p. 84-85).

- ¿Cómo se han construido las categorías y subcategorías para la presentación de los resultados de la Técnica de composición aplicada a los adolescentes?

En el caso de los contenidos de las percepciones:

1. Se identificaron las categorías denominadas de tópico, es decir, se fueron recogiendo segmentos, frases u oraciones del conjunto de la composición que tendían a asignar cierta descripción como, por ejemplo, "mi papá es comprensivo", "es cariñoso", "me grita que soy flojo"; donde la primera hace referencia al CARÁCTER DEL PADRE, la segunda a la COMUNICACIÓN AFECTIVA y la tercera a una COMUNICACIÓN VERBAL O MENSAJE. Estas se han construido en categorías de análisis.

2. Para el establecimiento de las subcategorías se tomó en cuenta la naturaleza de las elaboraciones; siguiendo con el anterior ejemplo, en los casos de "mi papá es comprensivo", "es cariñoso", "me grita que soy flojo", en la primera se identificó la subcategoría COMPRENSIVO, en la segunda CARIÑO y en la última CRÍTICAS NEGATIVAS.

3. Se determinaron categorías de dirección desde la perspectiva misma de los sujetos, en la medida en que para ellos, por ejemplo, la afirmación "mi papá es comprensivo" era POSITIVA, "mi papá me dice que soy flojo" era NEGATIVA, en consecuencia, se clasificaron en PERCEPCIONES POSITIVAS y PERCEPCIONES NEGATIVAS.

4. Una vez establecidas las categorías y subcategorías, se analizó cada una de las composiciones ubicando los segmentos coincidentes para cada categoría y subcategoría, como se puede observar en los cuadros referidos al contenido de las percepciones.

En relación a los contenidos de las expectativas:

1. Se identificaron determinados segmentos para el tema. En los ejemplos "quisiera que fuese comprensivo", "que no tome" " que esté conmigo", "que sea cariñoso", "quisiera que entienda mis problemas" se establecieron categorías referidas al CARÁCTER DEL PADRE para los dos primeros; el tercero se refiere a la ESTABILIDAD FAMILIAR, el cuarto a la COMUNICACIÓN AFECTIVA, y el último a la COMUNICACIÓN VERBAL.

2. Para el establecimiento de las subcategorías, también se consideró la naturaleza de las expresiones. Por ejemplo, para las expresiones "quisiera que fuese comprensivo" y "que no tome" se establecieron las subcategorías de COMPENSIVO y RESPONSABLE, para la expresión "que esté conmigo" RELACIONES DE INTEGRACIÓN, para "que sea cariñoso" AMOR y para "quisiera que entienda mis problemas" SOLUCIÓN DE PROBLEMAS. De esta manera se fueron estableciendo todas las categorías y subcategorías expuestas en los contenidos de las expectativas.

B. LA ENTREVISTA LIBRE O NO ESTRUCTURADA

La entrevista es un instrumento fundamental del método clínico y es una técnica de investigación científica de la psicología. Ella identifica en el psicólogo las funciones de investigador y de profesional, ya que la técnica de la entrevista es el punto de interacción entre la ciencia y las necesidades prácticas; es así que la entrevista logra la aplicación de conocimientos científicos y, al mismo tiempo, obtiene o posibilita llevar la vida diaria del ser humano al nivel del conocimiento y la elaboración científica (De la Vega,1980, p. 9).

Entonces, desde el punto de vista de la investigación, la entrevista "es una situación de diálogo que se establece entre dos personas, el entrevistador y el entrevistado, donde el entrevistador plantea preguntas que el entrevistado tiene que responder" (Tintaya, 1999, Taller de investigación III).

Existen la entrevista cerrada y la entrevista abierta; esta última, empleada en la presente investigación, consiste en una técnica no estructurada o abierta. Al respecto, De la vega (1980) sostiene que "el entrevistador tiene amplia libertad para las preguntas o para sus intervenciones, permitiéndose toda la flexibilidad necesaria en cada caso particular" (p.10). En cambio, en la entrevista cerrada existen preguntas establecidas, incluso respuestas preestablecidas denominadas cuestionarios. Tintaya (1999) señala que las entrevistas no estructuradas se caracterizan básicamente por plantearse un tema general, en base al cual el entrevistado desarrolla un conjunto de respuestas, ideas; las preguntas salen de las respuesta que da el sujeto, es decir, surgen en el mismo proceso de diálogo. Se propone un tema y en base a éste se dialoga y se plantean preguntas. La ventaja de esta técnica es que le permite al investigador obtener una rica información fluida, conocer los pensamientos, las convicciones globales sobre un tema y, por lo tanto, conocer los pensamientos, los sentimientos globales del sujeto (Taller de investigación III).

• Análisis de contenido de la técnica de la entrevista abierta. De acuerdo a los objetivos de la investigación y al tipo de muestra, según Hernández (1991), la entrevista "es utilizada en investigaciones de tipo cualitativo, donde el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, y no la cantidad y estandarización" (p. 132). El análisis de contenido de la información recolectada mediante la técnica de entrevista libre es el mismo que el análisis de contenido realizado para la técnica de composición, es decir, se lo hace por medio del análisis o tabulación de contenidos por categorías de acuerdo al tema que se investiga.

• Características generales. En el presente estudio se ha administrado la técnica de la entrevista abierta o no estructurada bajo las siguientes características.

1. *Objetivos.* En esta investigación, la entrevista abierta se dirigía a identificar los contenidos de las percepciones y pensamientos que los hijos tienen acerca de la relación con el padre, así como el contenido de las percepciones, pensamientos y expectativas que los padres elaboran de los hijos. De esta manera, se pueden detallar los siguientes objetivos:

- > Por medio de la entrevista a los adolescentes, se pretendía conocer las opiniones, los conceptos que éstos tienen acerca de cómo es o fue la relación con el padre y por qué cree que es así.
- > Con la entrevista a *los padres* se buscaba identificar las opiniones, los juicios, las valoraciones que éstos tienen acerca de cómo es su hijo, por qué es así y cómo debería ser su hijo (adolescente).

2. *Tipo de técnica.* Corresponde a un tipo de instrumento verbal, ya que supone una relación de diálogo y comunicación entre el entrevistador y el entrevistado.

3. *Tiempo de realización.* Cada sesión tuvo una duración de 45 minutos.

4. *Forma de realización.* La entrevista fue administrada de manera individual.

5. *Consigna.* Con respecto a este punto, antes del inicio de la entrevista, tanto a los adolescentes como a los padres, se dio la siguiente consigna: "solicitamos su cooperación para una investigación y su ayuda consistirá en una entrevista desarrollada sobre un determinado tema".

6. *Validez* considerando que este aspecto se refiere a que la prueba aplicada evalúa lo que se pretendía evaluar.

Para el caso de los adolescentes, primeramente se construyó una serie de 10 preguntas relacionadas con los contenidos de las percepciones sobre cómo es o fue la relación con su padre y otros aspectos. En segundo lugar, se tuvo entrevistas abiertas con la muestra piloto de 5 adolescentes, considerando las preguntas construidas de las cuales se llegó a discriminar que sólo cinco preguntas específicas son las que se dirigían a encontrar expresiones referidas a las percepciones del padre, que nos ayudarían a complementar los datos de los resultados encontrados mediante la técnica de la composición (ver anexo 5).

Para el caso de los padres, de la misma forma se construyeron una serie de 10 preguntas, las cuales fueron consideradas dentro de las entrevistas realizadas con 3 padres. A consecuencia, se encontró que únicamente 5 preguntas fueron las que se relacionaban con los aspectos de las percepciones, las expectativas y los pensamientos expresados hacia el hijo o que se relacionaban con los objetivos planteados en la investigación (ver anexo 6).

7 *Confiabilidad,* de acuerdo con lo anterior, se logró en cuanto se aplicaron las preguntas seleccionadas en una segunda entrevista que se tuvo con los mismos padres y adolescentes, a esto realizando un análisis de contenido se obtuvo que no existían diferencias de contenidos, se volvieron a construir las mismas elaboraciones proyectadas del padre como de los hijos. en las percepciones, expectativas y pensamientos.

8. *Categorías para el análisis de contenido.* Las estructuras cognitivas en las relaciones paterno filiales entre padre e hijo constituyen es el conjunto de percepciones, deseos

y expectativas que tienen el padre hacia el hijo y el hijo hacia el padre. A continuación se presentan las categorías de análisis.

Para el caso de los adolescentes:

- **a** las percepciones acerca de cómo es la relación con el padre, las categorías son:
 - Negativas, referidas a una relación de tipo antagónico o indiferente que implica una relación entre padre e hijo opresora, donde el padre domina al hijo.
 - Positivas, relacionadas con una relación caracterizada por mayor comunicación, afecto e interacción personal.

- *En los pensamientos sobre el por qué de dicha relación, las categorías son:*
 - De causa personalizada negativa, hace referencia a explicaciones desfavorables de implicación personal, en otras palabras, de sí mismo.
 - De causa personalizada positiva, se refiere a explicaciones favorables de implicación personal, es decir, de sí mismo.
 - De causa despersonalizada negativa, referida a justificaciones desfavorables de implicación hacia el otro.
 - De causa despersonalizada positiva, relacionada a aspectos favorables de implicación hacia el otro.

Para el caso de los padres:

- **a** las percepciones que se tienen acerca de cómo es el hijo, las categorías son:

- Positivas, relacionadas con elaboraciones favorables hacia el hijo.
 - Negativas, referidas a las descripciones desfavorables hacia el hijo.
- *En los pensamientos sobre el por qué es así el hijo, las categorías son las que se identificaron en los adolescentes, es decir, de causa personalizada positiva, de causa personalizada negativa, de causa despersonalizada positiva y de causa despersonalizada negativa.*
 - *En las expectativas acerca de cómo desearía que fuese el hijo, las categorías son:*
 - Educativo-profesionales, referidas a las descripciones esperadas dentro del área de realización colegial y académicas.
 - Actitudinales, referidas a aspectos conductuales esperados.
 - Laborales, relacionadas con elementos de áreas de trabajo, ejecución práctica.
 - Familiares, relacionadas con elaboraciones esperadas en el área de las relaciones y ambientes filiales.
 - *En los pensamientos sobre el porqué de los deseos esperados, las categorías son:*
 - Real-experiencial, referidas a aspectos explicativos extraídos de las experiencias reales.
 - Animista, relacionados con justificaciones que implican a objetos o elementos inanimados.
- : ¿Cómo se construyeron las categorías y subcategorías para la presentación de los resultados?

Para el caso de los adolescentes:

- *En las percepciones acerca de cómo es la relación con su padre, se siguió el mismo procedimiento que en la Técnica de Composición.*

- *En los pensamientos sobre el porqué de dicha relación, se consideró lo siguiente.*

1. Como en el caso de las percepciones, se identificaron los segmentos referidos a las categorías de tópico, por ejemplo, "gritaba porque yo sé salirme a la calle" o " porque él llegaba de noche enojado y reaccionaba a golpes". En la primera frase se puede encontrar una causa atribuida hacia sí mismo y en la segunda una causa atribuida al otro, de las cuales se establecieron dos categorías: en la primera un PENSAMIENTO DE CAUSA PERSONALIZADA y en la segunda UN PENSAMIENTO DE CAUSA DESPERSONALIZADA.

2. Continuando con el ejemplo anterior, la frase "porque yo sé salirme a la calle", por la naturaleza de la afirmación, manifiesta la subcategoría de IRRESPONSABILIDAD, mientras que de la segunda "porque él llegaba de noche enojado y reaccionaba a golpes", se deduce la subcategoría de INTOLERANCIA.

3. Se clasificaron los PENSAMIENTOS DE CAUSALIDAD EN NEGATIVOS O POSITIVOS de acuerdo a la valoración propia de los sujetos, por ejemplo "porque yo sé salirme a la calle" como negativo y "porque es un buen padre" o "porque conversábamos" como positivos.

Para el caso de los padres:

- *En las percepciones que tienen acerca de cómo es el hijo y en los pensamientos sobre el por qué es así el hijo, se siguió el mismo procedimiento que en el caso de los adolescentes,*

anteriormente descrito, excepto para el caso de los contenidos de las expectativas y pensamientos, que fue de la siguiente manera.

- *En las expectativas sobre cómo desearía que fuese el hijo.*

1. Para los contenidos de las expectativas se identificaron, por ejemplo, las valoraciones "quisiera que estudie"; "que sea responsable y honesto", "quisiera que trabaje para poderse ayudar", "que esté al lado de mi y de su mamá". Dentro de éstos se encontraron las siguientes categorías: la primera da lugar a necesidades referidas al ámbito EDUCATIVO PROFESIONAL, la segunda al CARÁCTER DEL ADOLESCENTE, la tercera se refiere al aspecto LABORAL y, la última, al elemento FAMILIAR. Es en tal sentido que se fueron construyendo las categorías de las elaboraciones del contenido de las expectativas de los padres, es decir cada una de ellas desde su naturaleza elaborada.

2. En lo referente a los contenidos de los pensamientos, se identificaron los segmentos o temáticas "le digo que no sea como mi, que estudie", "porque no quiero que sea como yo un albañil" y " es así, nervioso, por la mala sangre de sus abuelos". En los dos primeros se identificó una elaboración desde la implicación de sí mismo, pero como producto de lo real y experiencial, a consecuencia un PENSAMIENTO REAL EXPERIENCIAL, muy distinto al tercero donde se atribuye la a causa a algo inanimado fuera de la realidad, por lo tanto, un PENSAMIENTO ANIMISTA.

C. ESCALA DE MEDICIÓN DE ACTITUD ANTE EL PADRE

En la presente investigación, se concibe a las actitudes como "cualidades estables de la personalidad, expresan la forma de reacción que asume el sujeto ante los objetos, situaciones y personas (...) resulta de las valoraciones y opiniones que tiene el sujeto sobre los

acontecimientos, personas o cosas" (Tintaya, 1998, p. 112). En otras palabras, la actitud "es una cierta constancia 'a', una cierta tendencia 'a'." (Martínez, 1974, p. 104).

Las actitudes tienen diversas propiedades en las que se destacan una dirección (positiva o negativa) y una intensidad (alta, baja); estas propiedades forman parte de la medición (Hernández, 1991, p. 263). Por lo tanto, la medición de las actitudes supone la utilización de métodos como las escalas de medición de actitud que, según Hernández (1991), "Consisten en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos a los que se administra" (p.263).

En el presente trabajo, se empleó la escala de actitud del hijo ante el padre (adaptada) de Martínez (1974).

Características generales. Las características bajo las cuales se aplicó la escala son las siguientes:

1. *Objetivo.* Medir las reacciones de tendencias desarrolladas hacia el padre que pueden ser negativas o positivas, en otras palabras, favorables o desfavorables.
2. *Administración.* Comúnmente, la administración de esta escala es grupal, pero en la investigación fue aplicada de forma individual.
3. *Coefficiente de validez* El índice de seguridad de la escala es de ($r = 0,92505$).
4. *Coefficiente de confiabilidad* interna de la escala es de $=1$.
5. *Modelo escalar de Thurstone.* Dada una serie de juicios sobre las que el sujeto emite una estimación diferenciada respecto a un atributo, se determina la posición estimada a estos juicios sobre un continuo subjetivo de actitudes, es decir, que han de ser expresadas en una medida psicológica (Martínez, 1974).

Cuando el sujeto valora cada juicio, se establece un "proceso discriminante" que, según Thurstone, es "el proceso mediante el cual el organismo identifica, distingue o reacciona ante el estímulo". Consiste en un método de comparaciones binarias

donde, de una serie de pares, se pide al sujeto que señale, de cada par aquel juicio con el que esté más de acuerdo.

Los valores escalares se adquieren bajo la denominada "Ley de juicio comparativo" que es un modelo que "expresa la relación entre el número de veces que un estímulo 1' es juzgado mayor que otro estímulo cualquiera 'j'" (Martínez, 1974, p. 106413).

Análisis de los valores escalares. Por medio de un análisis estadístico o cuantitativo, se sacaron frecuencias absolutas y relativas de las puntuaciones obtenidas.

D. FICHA DE DATOS COMPLEMENTARIOS

Las fichas de datos referenciales o complementarios buscaban recolectar los aspectos sociales, es decir, las características personales de la muestra, tanto de los adolescentes como de los padres. Estas fichas fueron analizadas de manera cuantitativa, con estadísticas de frecuencias absolutas y relativas.

VI. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño de investigación del presente trabajo corresponde a un diseño no experimental transversal, porque pretende conocer las características de los contenidos de las Estructuras Cognitivas en las Relaciones Paterno Filiales entre Padre e Hijo en Adolescentes Infractores Privados de Libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la Ciudad de La Paz dentro de su contexto natural.

Según Hernández (1991), un diseño metodológico no experimental se refiere a investigar sin manipular de manera deliberada o voluntaria las variables sujetas a estudio,

análisis, medición o cambio; se basa en variables que ya ocurrieron o se dieron en la realidad sin intervención directa del investigador, es decir, observar a los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos (p. 189).

Es transversal porque se estudia en un momento dado. Como plantea Hernández (1991), "Los diseños de investigación transversal (...) recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (y) pueden abarcar varios grupos o subgrupos de personas, objetos o indicadores" (p.191-192). Asimismo, Tintaya (1999) añade que un diseño transversal "permite conocer las variaciones que sufre el objeto o variable en un momento determinado" (P. 31).

VII. PROCEDIMIENTO

Los procedimientos o las acciones que se realizaron durante el trabajo de campo o la recolección de datos fueron los siguientes:

1. Se solicitó la autorización de ingreso y realización de la investigación a Gestión Social de la Prefectura del Departamento de La Paz, ya que el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz es dependiente de dicha institución.
2. Autorización en mano, se tuvo contacto con la Directora del Centro de Diagnóstico y Terapia Varones para la coordinación de los horarios de trabajo con la muestra.
3. Se tuvo contacto con los adolescentes para dar a conocer los objetivos de la investigación y la forma de intervención que se iba a tener.
4. Se inició la aplicación de instrumentos con una muestra piloto en la cual se depuraron los títulos de la Técnica de Composición, de acuerdo a las características filiales de los adolescentes, así como la depuración de las preguntas para la guía de las entrevistas abiertas, tanto para los adolescentes como para los padres; igualmente para la elección de otros instrumentos adicionales.

5. Una vez definidos los instrumentos, fueron aplicados a la muestra definitiva de adolescentes internos en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones, desde el mes de abril al mes de octubre de 2002, ya que la población con la que se contaba día a día no era estable; la mayoría de estos adolescentes permanecían sólo por dos o tres días para luego egresar del Centro. Se aplicaron los instrumentos y se definió el tamaño de la muestra de acuerdo al número de adolescentes que permanecían en el Centro por más de un mes.
6. Primeramente, se aplicó la técnica de composición a la muestra de adolescentes en una sesión (20 min.), luego en otra sesión la entrevista abierta (45 min.) y, finalmente, se administró la escala de actitudes hacia el padre y la ficha de datos personales (25 min.); todas ellas fueron aplicadas de forma individual por las razones ya señaladas.
7. En caso de los padres, se realizaron las entrevistas abiertas y la ficha de datos personales en dos sesiones de 45 minutos cada una.

CAPÍTULO VII

R E S U L T A D O S

En una primera etapa se realiza la exposición de los *datos descriptivos* sobre los resultados estadísticos de referencias generales y personales de las muestras de los adolescentes y los padres. Posteriormente, se hace la presentación de los resultados en sus aspectos generales y específicos de los contenidos de las percepciones, los pensamientos, las expectativas desde la perspectiva de los adolescentes hacia el padre reflejados mediante las técnicas de composición y entrevista, y viceversa, los contenidos de las percepciones, los pensamientos y las expectativas elaborados desde la perspectiva del padre hacia el hijo. Finalmente, se exponen los datos obtenidos en la medición de la actitud ante el padre.

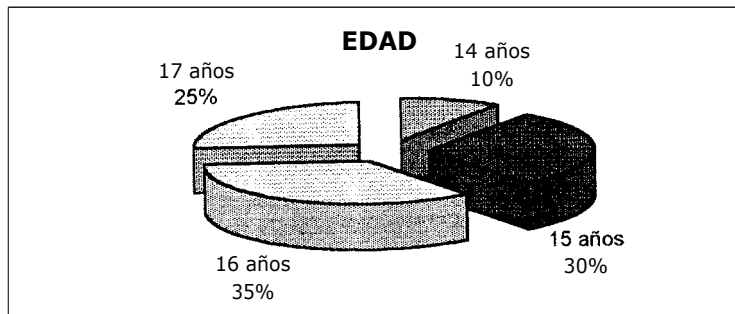
En una segunda etapa se *realiza un resumen de los resultados descritos* en la primera etapa; por último en un tercera etapa se presenta un *análisis cualitativo de los resultados* encontrados en la investigación.

I. DATOS DESCRIPTIVOS

A. DATOS CUANTITATIVOS SOBRE LAS REFERENCIAS GENERALES O PERSONALES DE LAS MUESTRAS DEL ESTUDIO

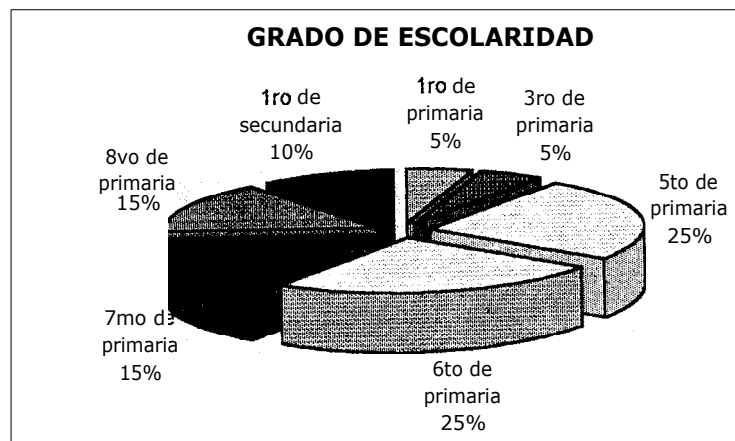
1. MUESTRA DE ADOLESCENTES

1.1. Características según la edad de los adolescentes:



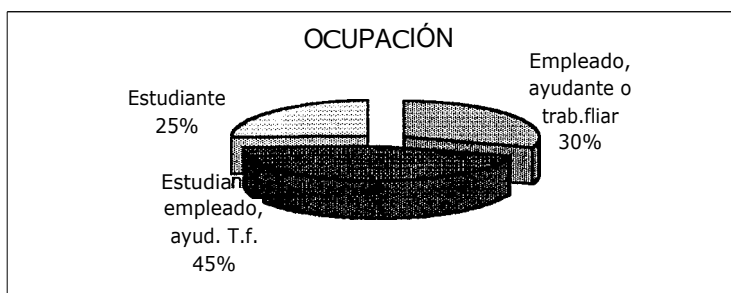
El 35% de los adolescentes corresponde a una edad de 16 años, seguido por las edades de 15 y 17 años representados por un 30% y un 25%, respectivamente, que también son relevantes frente a la edad de 14 años expresado en un 10% del total de adolescentes sometidos a estudio.

1.2. Características según el grado de escolaridad de los adolescentes:



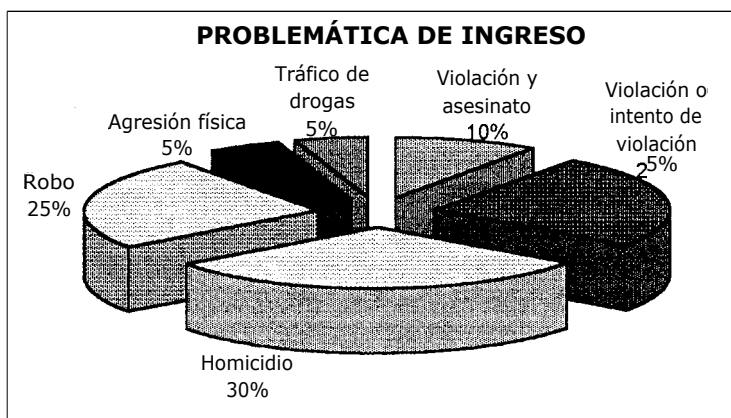
Se puede evidenciar que la mayoría de los adolescentes corresponde a un grado de escolaridad de 5to y 6to de primaria representados por un 25% en ambos casos, seguidos por 7mo y 8vo de primaria expresados por un 15% cada uno sobre el 100% de la muestra total de adolescentes infractores.

1.3. Características según la ocupación de los adolescentes:



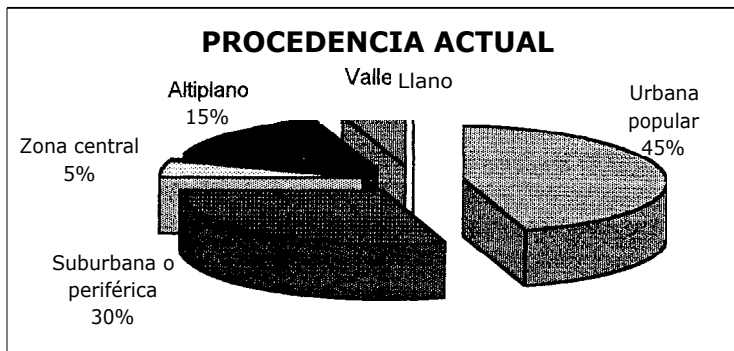
El 45% de los adolescentes se dedica al estudio y, además, a trabajar como ayudantes o empleados en alguna actividad independiente y remunerada, y a trabajos familiares. Un 30% se ocupa de trabajar como ayudante o empleado en alguna actividad independiente y remunerada y de trabajos familiares. Por último, se observa que un 25% de los adolescentes únicamente se dedica a ocupaciones educativas o escolares.

1.4. Características según la problemática de ingreso de los adolescentes:



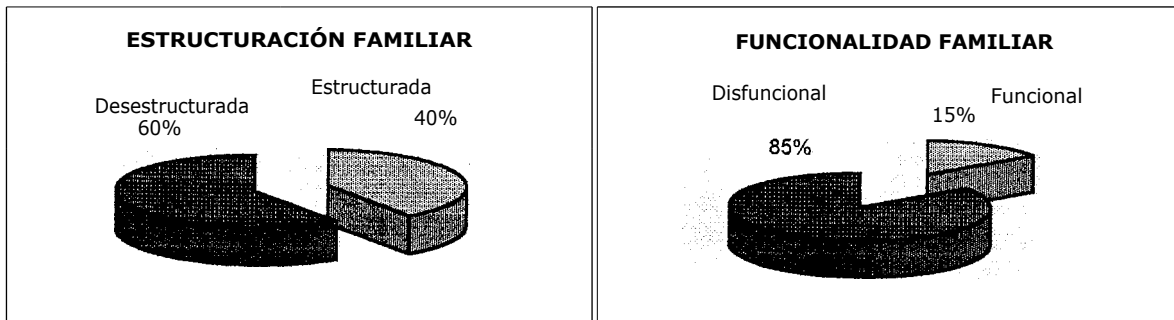
El 30% de los adolescentes ingresó al Centro por la problemática de homicidio, el 25% por problemáticas referidas a violación o intento de violación, otro 25% por robo y, por último, un 10% por la problemática de violación seguida de muerte.

1.5. Características según la procedencia actual de los adolescentes:



El 45% de los adolescentes proviene de áreas urbanas o ciudades y el 35% de zonas urbanas populares y suburbanas o periféricas. Además, el 15% dentro del área rural proviene de zonas del altiplano.

1.6. Características según el tipo de familia de los adolescentes:

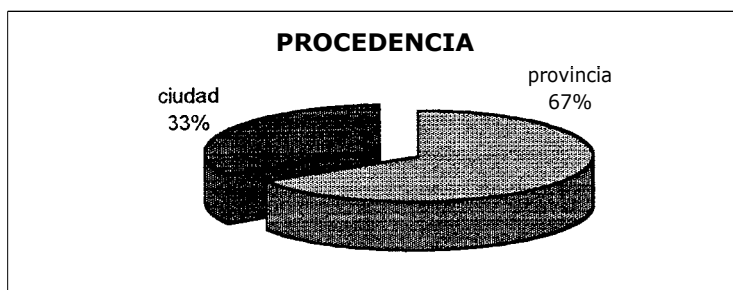


En cuanto al tipo de familia de la que proceden, el 60% de los adolescentes proviene de familias desestructuradas y el 40% de familias estructuradas.

Por otro lado, en relación a la funcionalidad de la familia, el 85% de los adolescentes proviene de familias disfuncionales, frente a un 15% que procede de familias funcionales.

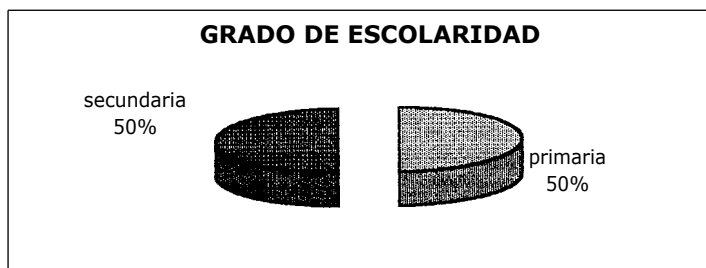
2. MUESTRA DE PADRES

2.1. Características según la procedencia de los padres:



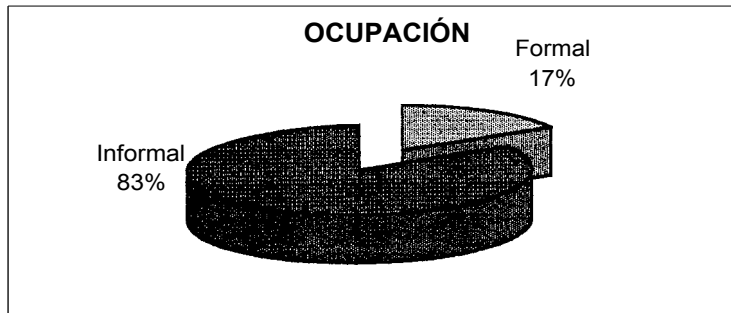
El 67% de los padres procede del área rural o provincia; sólo un 35% proviene de áreas urbanas o ciudades.

2.2. Características según el grado de escolaridad de la muestra en estudio:



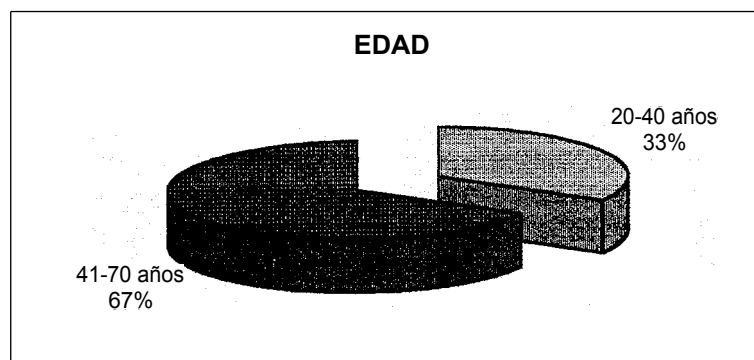
El 50% de los padres corresponde a un nivel de escolaridad de primaria y el otro 50% al nivel secundario.

2.3. Características según la ocupación de los padres:



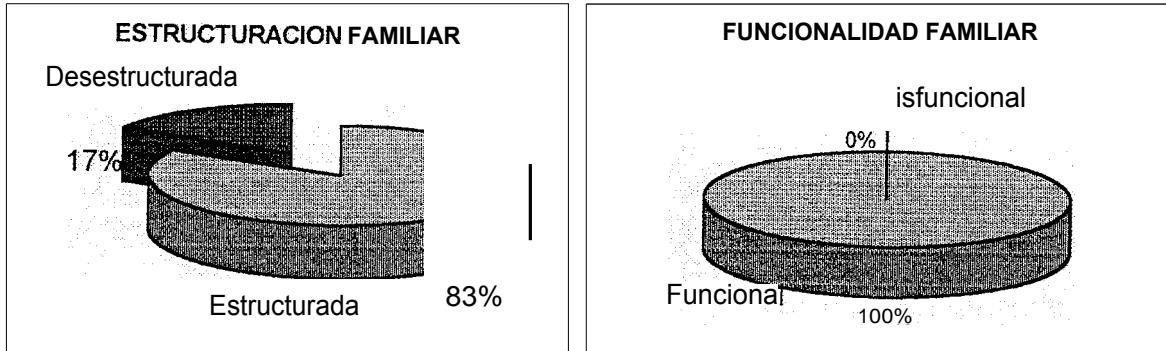
El 83% de los padres posee una ocupación informal, como albañil, agricultor y empleado, mientras el 17% posee una ocupación formal siendo profesional a nivel de docencia.

2.4. Características según la edad de la muestra en estudio:



En relación a la edad, el 67% de los padres corresponde a una edad mayor de 41 años, y el 33% corresponde a una edad menor de 40 años.

2.5. Características según el tipo de familia de la que provienen los padres:



En cuanto a la estructuración familiar, el 83% de los padres proviene de familias estructuradas y sólo un 17% procede de familias desestructuradas.

Por otro lado, en cuanto de la funcionalidad familiar, el 100% de los padres proviene de familias funcionales.

B. DATOS SOBRE EL CONTENIDO DE LAS ESTRUCTURAS COGNOSCITIVAS EN LA RELACIÓN ENTRE PADRE E HUO EN SUS ASPECTOS GENERALES

1. EN EL GRUPO DE ADOLESCENTES INFRACTORES

1.1. GRUPO (1) : ADOLESCENTES QUE TIENEN PADRE O CONVIVEN CON ÉL

a) COMENIDO DE LAS PERCEPCIONES, SEGÚN LA TÉCNICA DE COMPOSICIÓN:

TITULO:¿CÓMO ES MI PAPÁ?				
CATEGORÍAS /SUBCATEGORÍAS	PERCEPCIONES POSITIVAS		PERCEPCIONES NEGATIVAS	
EN LO REFERENTE:				
AL CARÁCTER DEL PADRE	<ul style="list-style-type: none"> > AMABLE "tiene un carácter amable" "es amable conmigo" > COMPRENSIVO "es comprensivo" "comprendía todas mis travesuras" "a veces es comprensivo cuando hacemos cosas buenas" "es muy comprensivo conmigo" > COOPERATIVO "me ayuda con mis estudios y trabajos" "me ayuda en muchas cosas (...) como a hacer la tarea" > UNIDO "salíamos a pasear" "trabajamos juntos" > RESPONSABLE "me enseñaba todo" 	7/7	<ul style="list-style-type: none"> > INCOMPRESIVO, INFLEXIBLE, RÍGIDO "no comprende" "no nos entendemos" "es una persona muy cerrada" "es estricto" > INTOLERANTE "reaccionaba con sus golpes sin pedir explicaciones" "se agarra con mis hermanos" "es renegón" "reniega por su trabajo y se desfoga con nosotros" > IRRESPONSABLE "no se preocupaba de mí" "no tenía tiempo para mí" > IRRESPECTUOSO "le hace llorar a mi mamá porque le engaña a mi mamá" 	7/7
A LA COMUNICACIÓN AFECTIVA DEL PADRE	<ul style="list-style-type: none"> > CARIÑOSO "es cariñoso" "es alegre" 	2/7	<ul style="list-style-type: none"> > ODIO , RECHAZO "nos odiamos" "quería que desapareciera como yo también +suen ue desapareciera" 	1/7
A LA COMUNICACIÓN VERBAL O MENSAJES EMITIDOS POR EL PADRE	<ul style="list-style-type: none"> > CRÍTICAS POSITIVAS "nunca me dijo cosas feas y malas(...) me explicaba con palabras, conversábamos como amigos" 	1/7	<ul style="list-style-type: none"> > CRÍTICAS NEGATIVAS "cuando es malo me grita que estoy lagarteando y no voy a trabajar" 	1/7

(C) = Número de consecuencias.

Se puede observar que dentro del contenido de las percepciones, desde la perspectiva de los adolescentes que aún viven con su padre, se tiende a realizar definiciones positivas en cuanto a los rasgos de carácter de los padres como amables, comprensivos, unidos y responsables con los hijos; y negativas como incomprensivos, intolerantes, irresponsables e irrespetuosos, en un número de coincidencias de 7/7 en ambos casos. Es decir, que de los siete

adolescentes, los siete coincidieron en elaborar definiciones referentes a la categoría del carácter del padre con valoraciones positivas y negativas.

Le sigue la categoría referida a la comunicación afectiva donde expresan que el padre demuestra cariño y alegría, representado por un número de coincidencias de 2 sobre 7 adolescentes; por último se manifiestan pocas definiciones sobre los aspectos negativos en cuanto a la comunicación afectiva y verbal que dirigen los padres hacia los hijos, expresados en un número de coincidencias de 1/7.

b) CONTENIDO DE LAS PERCEPCIONES Y PENSAMIENTOS SOBRE LA RELACIÓN DE PADRE E HIJO, SEGÚN LA GUÍA DE ENTREVISTA

PERCEPCIONES			PENSAMIENTOS			
CATEGORÍAS / SUBCATEGORÍAS			DE CAUSA PERSONALIZADA	DE CAUSA DESPERSONALIZADA		
NEGATIVOS	<p>> ANTAGÓNICA</p> <p>"me reñía de noche y de día, no le hacía caso"</p> <p>"no nos llevamos casi tan bien, me exigía en mis tareas (...) me pegaba"</p> <p>" no nos llevamos bien"</p>	3/7	<p>➤ IRRESPONSABILIDAD</p> <p>"porque yo sé salirme a la calle y se enojaba"</p>	<p>> INTOLERANCIA</p> <p>"porque llegaba de noche enojado y reaccionaba a golpes (...) nos mirábamos con bronca y nos amenazábamos de muerte y se salía a trabajar y llegaba tarde"</p> <p>> INCOMUNICACIÓN</p> <p>"nos llevamos más o menos porque él cree que soy malo, reniega y me llama la atención me dice palabras fuertes, flo o"</p>	2/7	
POSITIVOS	<p>➤ AFECTIVA</p> <p>"nos llevamos bien normal y tranquilo"</p> <p>"me llevo perfectamente bien, sin conflictos (...) siempre me sabe hacer entender con palabras (...) siempre me ha tratado bien y me ha enseñado cosas"</p> <p>"relación buena, se muestra cariñoso"</p> <p>" bien"</p>	4/7	0/7	<p>➤ COMUNICACIÓN E INTERÉS</p> <p>"porque él sabe estar detrás de mí, y si se pasaba me pedía disculpas, y me quiere"</p> <p>"por que es un buen padre"</p> <p>" porque me quiere y no se deja llevar por dichos"</p> <p>"porque era bueno"</p>	4/7

En relación al contenido de las percepciones sobre la relación entre padre e hijo, desde la perspectiva de los adolescentes que viven con su padre se desarrollan o definen relaciones positivas expresadas en relaciones afectivas caracterizadas por una causa despersonalizada favorable de comunicación fluida, ambiente armonioso e interés que el padre muestra hacia ellos, representados en un número de coincidencias de 4 en 7 adolescentes. Asimismo, se evidencia que se definen relaciones negativas de antagonismo y frialdad entre padre e hijo de 3/7 por causas negativas del otro (padre), ya sea por la poca tolerancia e incomunicación expresadas en número de coincidencias 2/7 y, por sí mismos (adolescentes), como por su irresponsabilidad de 1/7.

c) CONTENIDO DE LAS EXPECTATIVAS SEGÚN LA TÉCNICA DE LA COMPOSICIÓN

TÍTULO: CÓMO DESEARÍA QUE FUESE MI PAPÁ?		
CATEGORÍAS / SUBCATEGORÍAS REFERENTE:		(C)
AL CARÁCTER DEL PADRE	<ul style="list-style-type: none"> ➤ COMPENSIVO Y AMABLE "que fuese comprensivo" ; "que me comprenda"; "que sea comprensible y amable". RESPONSABLE "que se preocupe de mí y esté al tanto de mí"; "no tome bebidas alcohólicas"; " que no tome" ➤ COOPERATIVO "que me ayude a encontrar un trabajo"; "que me ayude en lo que pueda"; "que me ayude" > TOLERANTE "que no sea renegón" 	6/7
AL AMBIENTE FAMILIAR	<p>RELACIONES ARMONIOSAS Y DE INTEGRACIÓN</p> <p>"que no pelee con mi mamá" "que no me deje solo con mi mamá" "quiero que esté con mi familia no via e mucho"</p>	3/7
A LA COMUNICACIÓN AFECTIVA	<ul style="list-style-type: none"> ➤ AMOR "que sea cariñoso" "que me quiera" "que me haga sentir que le importo" 	3/7
A LA COMUNICACIÓN VERBAL	<ul style="list-style-type: none"> > CONFIANZA "quisiera que me confíe sus problemas y sus tristezas" ➤ DE SOLUCION DE PROBLEMAS " quisiera que entienda mis problemas y dudas para resolverlo a su criterio" 	2/7

En el contenido de las expectativas se expresaron necesidades en cuanto al carácter del padre, indicando que deberían ser comprensivos, tolerantes y responsables en un número de coincidencias de 6/7 adolescentes; seguido de las necesidades relacionadas a los aspectos referidos al ambiente familiar de relaciones armoniosas y de integración expresadas en un número de coincidencias de 3/7 adolescentes, y a los aspectos relacionados a la comunicación afectiva más que a una necesidad de comunicación verbal representados por coincidencias de 3/7 adolescentes. Por último, se identificaron expectativas relacionadas a una comunicación verbal representada en un número de coincidencias de 2/7.

1.2. GRUPO (2): ADOLESCENTES QUE NO TIENEN PADRE, QUE DEJARON DE CONVIVIR CON ÉL PADRE O NUNCA CONVIVIERON CON EL PADRE

a) CONTENIDO DE LAS PERCEPCIONES SEGÚN LA TÉCNICA DE COMPOSICIÓN

TÍTULO: ¿CÓMO ERA MI PAPÁ?				
CATEGORÍAS/ SUBCATEGORÍAS	PERCEPCIONES POSITIVAS		PERCEPCIONES NEGATIVAS	
REFERENTE A:		(C)		(C)
EL CARÁCTER DEL PADRE	<ul style="list-style-type: none"> > TOLERANTE "nunca me ha tocado" > HONESTO "era un hombre honesto" > COOPERATIVO "ayudaba a sus hijos" > UNIDO "siempre él y yo estábamos juntos (...) en el trabajo y en el deporte" > RESPONSABLE "exigía a mi mamá que estemos bien alimentados" "le gustaba trabajar, no le gustaba estar sin hacer nada" "se dedicaba también, sacarnos a pasear y estar juntos" 	4/10	<ul style="list-style-type: none"> > RÍGIDO "es estricto" > INTOLERANTE "me golpeaba mucho" "de pequeño me pegaba mucho" "era muy agresivo, nunca nos trató bien" "me pegaba cuando le contestaba" "tiene un carácter fuerte", "me reñía" > IRRESPONSABLE "era un borracho" "enseñaba a su hijo a robar " "le valía sus hijos, si llegaban borrachos, drogados, no le importaba si sus hijos estudiaban o no" "vende bebidas y hace malas cosas a las personas de la calle" "nunca cumplió con ayudarnos con lo que necesitábamos" "nunca se acordó de nosotros" "a la vez borracho", "tomaba." > IRRESPECTUOSO "no respetaba a su familia (...) abusaba a sus hijos y señora" "no controlaba su vocabulario" "me trataba como a su empleado y no como su hijo" 	8/10
LA COMUNICACIÓN AFECTIVA DEL PADRE	<ul style="list-style-type: none"> > CARIÑOSO "era cariñoso" 	1/10	<ul style="list-style-type: none"> > ODIO, RECHAZO "nunca nos dio cariño" "me botaba, y me hacía dormir en la calle" 	1/10
LA COMUNICACIÓN VERBAL O MENSAJES EMITIDOS POR EL PADRE	<ul style="list-style-type: none"> > CRÍTICAS POSITIVAS "me decía que debía aprovechar su ayuda (...) y me aconsejaba no juntarme con malos amigos" "me reñía cuando no hacía mis tareas" "me encargaba de no tener malos amigos, y que ayude a mi mamá" 	2/10	<ul style="list-style-type: none"> > CRÍTICAS NEGATIVAS "me decía que no era mi papá" 	1/10

En lo referente a las definiciones que se elaboran en el contenido de las percepciones, desde la perspectiva de los adolescentes se identifica de forma preponderante que no conviven con el padre mediante definiciones negativas en cuanto a los rasgos de carácter del padre como rígidos, intolerantes, irresponsables e irrespetuosos por coincidencias de 8/10. Le siguen las definiciones positivas en cuanto al carácter del padre de ser honesto, cooperativo, unido y

responsable representados por coincidencias de 4/10. Por otro lado, se realizan definiciones positivas en cuanto a la comunicación verbal que los padres desarrollan en el sentido en que los hijos reciben críticas positivas de ellos en un número de coincidencias de 2/10. Por último, no se desarrollan significativamente definiciones relacionadas a la comunicación verbal y afectiva positivas de 1/10.

b) CONTENIDO DE LAS PERCEPCIONES Y PENSAMIENTOS SOBRE LA RELACIÓN DE PADRE E HIJO, SEGÚN LA GUIA DE ENTREVISTA

PERCEPCIONES		PENSAMIENTOS DE:				
CATEGORÍAS / SUBCATEGORÍAS		CAUSA PERSONALIZADA		CAUSA DESPERSONALIZADA		
		(C)				
NEGATIVOS	<p>ANTAGÓNICO</p> <p>"de malas, peleábamos, discutíamos y nos insultábamos"</p> <p>"mi relación con mi papá no fue tan buena"</p> <p>"no me llevo bien con él"</p> <p>"me llevaba mal con mi papá"</p> <p>"no me llevaba bien con él"</p> <p>"mal y a veces bien"</p> <p>"regular"</p>	7/10	0/10	<p>> FALTA DE INTERÉS</p> <p>"porque mi papá era un loco, no le importaba nuestra vida (...) y todo lo que he hecho él me lo ha enseñado"</p> <p>> FALTA DE RESPETO</p> <p>"porque le gustaba pegarme, me trataba mal como a un sirviente, y cuando renegaba me daba las sobras de la comida"</p> <p>"me pegaba, me botaba de la casa, y no me sabía hacer estudiar"</p> <p>"porque me reñía, me pegaba, pero con razón para que no lo vuelva a hacer"</p> <p>> FALTA DE CONFIANZA</p> <p>"no me tiene confianza, cree que puedo volver a cometer el mismo error"</p> <p>> FALTA DE OBLIGACIÓN</p> <p>" porque nunca me dio apoyo en nada"</p> <p>> FALTA DE RESPONSABILIDAD</p> <p>" or ue toma no me ue tome"</p>	7/10
POSITIVOS	<p>> AFECTIVO</p> <p>"nos llevábamos bien, (...) salíamos juntos, charlábamos de padre a hijo"</p> <p>"era positivo"</p> <p>"me llevo bien"</p>	3/10	<p>> ACERCAMIENTO</p> <p>"porque yo era su compañero, y me pasaba solo con él"</p>	1/10	<p>> MUESTRA DE AFECTO</p> <p>"porque era de carácter cariñoso y comprensivo (...) y mi abuelo le trataba mal por eso él con nosotros trataba de corregir eso"</p> <p>> COMUNICACIÓN</p> <p>"porque se acerca a mí, me charla, si me estoy portando bien y estoy ayudando a mi mamá"</p>	2/10

En cuanto a las definiciones realizadas sobre el aspecto de la relación entre padre e hijo, desde la perspectiva de los adolescentes que no conviven con el padre, se identificaron definiciones negativas expresadas por una relación de antagonismo, fría y distante representadas por una coincidencia de 7/10 por causas atribuidas al otro, como por la falta de interés, respeto, confianza, obligación y responsabilidad practicados por el padre. Asimismo, se encontraron definiciones negativas que expresan una relación afectiva y cercana que se muestran en un número de coincidencias de 3/10, atribuidas a pensamientos de causa despersonalizada, como por la muestra de afecto y comunicación que ejerce el padre representadas por un número de coincidencias de 2/10; y de causa personalizada, como por el acercamiento que el adolescente realiza hacia el padre expresado por 1/10.

2. EN EL GRUPO DE PADRES DE ADOLESCENTES INFRACTORES

2.1. CONTENIDOS DE LAS PERCEPCIONES Y PENSAMIENTOS, SEGÚN LA ENTREVISTA

PERCEPCIONES: ¿Cómo es el hijo?			PENSAMIENTOS: ¿Por qué es así?		
CATEGORÍAS/SUBCATEGORÍAS			DE CAUSA PERSONALIZADA		DE CAUSA DESPERSONALIZADA
N E G A T I V A S	➤ REBELDE	5/6	> FALTA DE DISCIPLINA "se portaba mal porque yo no estaba con él, no le controlaba" "por darle dinero sin preguntar para qué"	3/6	➤ POR LA INFLUENCIA DE AMIGOS "por los malos amigos que ha encontrado en su trabajo" "es así por la influencia de los amigos" "por los malos amigos, por los malos ejemplos que ellos les da" "por la influencia de los malos amigos ya que lo venían a sacar de la casa" "por los amigos"
	➤ IRRESPONSABLE "no iba al colegio, se faltaba"		> FALTA DE COMUNICACIÓN "era irresponsable porque no le hablaba, lo castigaba" "reconozco que falle al no darle tiempo y comunicación necesaria de mi parte, eso por abocarme a otras cosas, como ser el tomar dos, tres días seguidos y no aprovechar el tiempo"		➤ POR EL DESCONTROL DE LA MADRE "no había sabido hacer caso a su mamá" "la madre lo dejaba a la hermana" "por mi esposa que siempre lo mimó y le dio de todo" ➤ POR EL TRABAJO "porque yo trabajaba lejos y llegaba de tiempo en tiempo" "porque trabajo todo el día(...) y no se estar al tanto de él" "por mi trabajo, no le controlaba"
P O S I T I V A S	> TALENTOSO "es un muchacho talentoso, le gusta actuar (...) hace reír a los demás"	3/6	> POR LA EDUCACIÓN "es un buen muchacho porque yo le enseñado a no tomar, fumar (...) por la educación que le daba"	2/6	
	> RESPETUOSO "es un muchacho educado" "aún con mi edad nunca me llegó a faltar el respeto"		> POR LA COMUNICACIÓN "un muchacho educado porque compartía con él, le hablaba para exigirle sus tareas"		
	➤ RESPONSABLE "es un muchacho trabajador, cumplido, estudioso (...) responsable (...) de niño no tomaba ni fumaba"				0/6

En cuanto a las definiciones construidas en los contenidos de las percepciones sobre el hijo, desde la perspectiva de los padres, se encontraron definiciones negativas respecto a la conducta de los hijos, como rebelde e irresponsable, representados en un número de coincidencias de 5/6 padres. Ellos piensan que son elementos causales despersonalizados, es decir, que se atribuyen a causas fuera de sí mismo, como a la influencia de los amigos, la falta de control de la madre, y por el trabajo que no les permite estar con los hijos, también expresados por 5 de los 6 padres. Además, existen definiciones positivas respecto al carácter de los hijos, como talentoso, respetuoso y responsable, en un número de coincidencias de 2 sobre 6 padres, éstos piensan que son por causas personalizadas, es decir, por la educación y comunicación practicados por ellos, indicado por 2 frente a los 6 padres.

c) CONTENIDO DE LAS EXPECTATIVAS, SEGÚN LA TÉCNICA DE COMPOSICIÓN

TÍTULO: ¿CÓMO HUBIERA DESEADO QUE FUESE MI PAPÁ?		
CATEGORÍAS / SUBCATEGORÍAS REFERENTE:		
AL CARÁCTER DEL PADRE	<ul style="list-style-type: none"> ➤ COMPENSIVO Y AMABLE sea (...) comprensivo"; " amable y comprensivo"; " y nos comprenda más"; "que nos entienda mas"; " que hubiese sido comprensivo", "que me comprenda en mis problemas ➤ RESPONSABLE "una persona que hubiese enseñado a sus hijos cómo comportarse" "una persona que tome" "que no tome (...) que nunca se olvide de nosotros por más que sea pobre y siga trabajando" "más dedicado (...) y no tomara" "que nunca nos hubiese abandonado, jamás en ningún caso" ➤ SOCIABLE "abrirse campo con sus vecinos" ➤ TOLERANTE "que no me golpeará"; "tolerante con mi mamá y mis hermanos"; "que a mis hermanos y a mi nos tratara bien"; "que no me pegue > RESPETUOSO "que no haga daño a las demás personas" ➤ COOPERATIVO "que me ayude a estudiar y trabajar" ; "y con la compra de mis ropas"; "ayudara en todo lo que necesitáramos"; "que me ayudara en mis estudios (...) y me apoye en todo lo que estoy haciendo" ➤ ALEGRE "c.ue sea ale re" 	12/13
AL AMBIENTE FAMILIAR	DE INTEGRACIÓN Y RESPONSABILIDAD CON LA FAMILIA "unido a su familia (...) preocupado de sus hijos y su esposa" "que se preocupe de los estudios de sus hijos"; "que se acordara de su familia"; "que esté junto a mi mamá y a mi lado"· "que no se hubiese ido"; "que esté con mi mamá"; " sue sea bueno con su familia"	6/13
ALA COMUNICACIÓN AFECTIVA	> CARIÑO " que me tratara con cariño" "cariñoso" y " sea más cariñoso"	4/13
A LA COMUNICACIÓN VERBAL		0/13

En cuanto a los aspectos expresados en los contenidos de las expectativas, según la perspectiva de los adolescentes que dejaron de convivir con los padres, se manifestaron expresiones de necesidades referentes al carácter del padre (debía ser comprensivo, amable, responsable, tolerante, cooperativo y otros), bajo un número de coincidencias de 12 sobre 13 adolescentes. Luego se ubicaron las necesidades referidas al ambiente familiar de integración y responsabilidad del padre con los miembros de la familia, expresadas por 6 frente a 13 elaboraciones. Por último, se identificaron necesidades referidas a los aspectos de comunicación afectiva y no tanto verbal en su relación con el padre, representado por 4/13 sujetos.

2.2. CONTENIDOS DE LAS EXPECTATIVAS Y LOS PENSAMIENTOS, SEGÚN LA ENTREVISTA

EXPECTATIVAS ¿CÓMO DESEARÍA QUE FUESE MI HIJO?		PENSAMIENTOS ¿POR QUÉ?	
CATEGORÍAS / SUBCATEGORÍAS			
	CONSTANCIA		CONSTANCIA
> EDUCATIVO-PROFESIONALES "quisiera que estudie" "que estudie una carrera" "que tenga una profesión" "que se dedique a estudiar"	6/6	> REAL EXPERIENCIAL "le digo que no sea como mi, que estudie" "no quiero que se quede igual que yo, un albañil" "no quiero que se quede quiero que estudie igual que su hermano"	3/6
> ACTITUDINALES "que sea responsable y honesto" "que madure" "que sea estudioso" "quisiera que sea un apoyo para mí" "quisiera que sea educado, útil. Y (...) un ejemplo para su familia"	5/6	> ANIMISTA "quiero que cambie con la ayuda divina, por la mala sangre de sus abuelos (...) hay que purificar su vida futura"	1/6
> LABORALES ""que trabaje para poderse ayudar (...) y estudie" "que trabaje a mi lado, no quisiera que se aleje" "Que ten:a su trabajo"	4/6		
> FAMILIARES "Que esté a mi lado y al lado de su mamá"	1/6		

Respecto al contenido de las expectativas desde la perspectiva de los padres hacia los hijos, se identificaron expresiones elaboradas referentes a los aspectos educativos profesionales en un número de coincidencias de todos los padres 6/6. Entre ellos, quienes atribuyeron a elementos de causalidad personalizado, real y experiencial fueron 3 de 6 padres. Posteriormente se ubicaron las expectativas que reflejan necesidades o ideales en los aspectos relacionados a las actitudes, conductas de los adolescentes de que deberían ser honestos, responsables, estudiosos y ejemplares en 4/6 padres; entre estos se establecidos como productos de elementos de causalidad despersonalizado, animista representados en 1/6 coincidencias. Por último, se reflejaron necesidades relacionadas al ámbito laboral (deben trabajar, tener un medio de ingreso que les ayude) representadas en 4 de 6 padres.

RESUMEN DE DATOS CUANTITATIVOS SOBRE LA CONSISTENCIA O CONSTANCIA DE CONTENIDOS ENCONTRADOS EN LAS PERCEPCIONES, PENSAMIENTOS Y EXPECTATIVAS DESDE LA PERSÉCTIVA DEL ADOLESCENTE Y DEL PADRE

G1= Adolescentes que conviven aún con su padre son 7.
 G2= Adolescentes que dejaron de convivir con su padre son 10.
 G3= Adolescentes que nunca convivieron con su padre son 3.

1. ADOLESCENTES:

1. 1. EN LOS CONTENIDOS DE LAS PERCEPCIONES SOBRE ¿CÓMO ES O FUE EL PADRE?

CONTENIDOS EN CUANTO AL O A LA:	PERCEPCIONES POSITIVAS					PERCEPCIONES NEGATIVAS				
	G1	G2	G3	TOTAL ES		G1	G2	G3	TOTALES	
CARÁCTER DEL PADRE	7/7	4/10	0/3	11/20	55 %	7/7	8/10	0/3	15/20	75 %
COMUNICACIÓN AFECTIVA	2/7	1/10	0/3	3/20	15 %	1/7	1/10	0/3	2/20	10 %
COMUNICACIÓN VERBAL	1/7	2/10	0/3	3/20	15 %	1/7	1/10	0/3	2/20	10 %

Existen más coincidencias en los contenidos referidas a las PERCEPCIONES NEGATIVAS hacia el padre, expresadas en un 75% del total de los adolescentes. Estas percepciones negativas son más frecuentes en el G2 (adolescentes que dejaron de convivir con su padre), específicamente, referidas al carácter del padre.

1. 2. EN LOS CONTENIDOS DE LAS PERCEPCIONES Y PENSAMIENTOS RELACIONADOS A ¿CÓMO ES O FUE LA RELACIÓN CON SU PADRE? Y ¿POR QUÉ ES ASÍ, DICHA RELACIÓN?

PENSAMIENTOS DE CAUSA:	PERCEPCIONES NEGATIVAS: ANTAGONICAS					PERCEPCIONES POSITIVAS: AFECTIVAS				
	G1	G2	G3	TOTALES		G1	G2	G3	TOTALES	
PERSONALIZADO	1/7	0/10	0/3	1/20	5 %	0/7	1/10	0/3	1/20	5 %
DESPERSONALIZADO	2/7	7/10	0/3	9/20	45 %	4/7	2/10	0/3	6/20	30 %

Se identifica que existen, significativamente, PERCEPCIONES NEGATIVAS expresadas en un 45 % de todos los adolescentes. Quienes refieren causas de PENSAMIENTOS DESPERSONALIZADOS Y NEGATIVOS, es decir, que dicha relación negativa o antagónica se debe a los aspectos referidos al carácter intolerante y falta de comunicación negativos del padre.

1.3. EN LOS CONTENIDOS DE LAS EXPECTATIVAS REFERIDAS A ¿CÓMO SE DESEARÍA O SE HUBIESE DESEADO QUE EL PADRE FUESE?

EXPECTATIVAS REFERIDOS AL O A LA:	G1	G2 Y G3	TOTALES	
CARÁCTER DEL PADRE	6/7	12/13	18/20	90%
AMBIENTE FAMILIAR	3/7	6/13	9/20	45%
COMUNICACIÓN AFECTIVA	3/7	4/13	7/20	35%
COMUNICACIÓN VERBAL	2/7	0/13	3/20	15%

Se encuentra que la mayoría (90 %) de todos los adolescentes proyectan más expectativas referidas al cambio de carácter del padre como ser comprensivo, tolerante, responsable, respetuoso, cooperativo, alegre. Sin embargo, en el grupo G2 y G3 no se elaboran necesidades de cambio referidos al aspecto de comunicación verbal (0/13), sino más a los aspectos afectivos (4/13) y de ambiente familiar (6/13) en comparación al G1 que sí proyectó necesidades en los aspectos de ambiente familiar (3/7), comunicación afectiva (3/7) y verbal (2/7).

2. PADRES

2. 1. EN LOS CONTENIDOS DE LAS PERCEPCIONES Y PENSAMIENTOS SOBRE ¿CÓMO ES Y PORQUE ES ASI EL HIJO?

PERCEPCIONES PENSAMIENTOS DE:	PERCEPCIONES POSITIVAS		PERCEPCIONES NEGATIVAS	
	Constancias		Constancias	
CAUSALIDAD PERSONALIZADA	2/6	33 %	3/6	50 %
CAUSALIDAD DESPERSONALIZADA	0/6	0 %	5/6	83 %

Existe, relevantemente, que la mayoría (83 %) de los padres elaboran PERCEPCIONES NEGATIVA a través de valoraciones como rebeldes e irresponsables. Estos justifican que son así, más, por PENSAMIENTOS DE CAUSALIDAD DESPERSONALIZADOS y NEGATIVOS, es decir, que las conductas de rebeldes e irresponsables valorados en los hijos, se deben a aspectos externos a ellos mismos y negativos como por la influencia de amigos, descontrol de la madre y por el trabajo que no les permite controlarlos a los hijos.

2.2. EN LOS CONTENIDOS DE LAS EXPECTATIVAS Y LOS PENSAMIENTOS SOBRE ¿CÓMO SE DESEARIA QUE FUESE EL HIJO?

PENSAMIENTOS			P. REAL		P. ANIMISTA	
EXPECTATIVAS			EXPERIENCIAL			
Educativo-profesionales	6/6	100 %	3/6	50 %	0/6	0 %
Actitudinales (carácter)	5/6	83 %	0/6	0 %	1/6	16 %
Laborales	4/6	66 %	0/6	0 %	0/6	0 %
Familiares	1/6	16 %	0/6	0 %	0/6	0 %

Significativamente, se encuentra que el 100% de los padres esperan que los hijos se dediquen a aspectos de preparación educativo profesional, atribuyendo más a un tipo de pensamiento de causalidad REAL-EXPERIENCIAL (50 %), es decir que se atribuyen a causas de orden propio y vivenciado por el padre. Asimismo de forma considerable no se elaboran aspectos justificativos sobre las expectativas laborales y familiares que se esperan de los hijos.

TABLA 1) RESUMEN DE LOS DATOS, MAS SIGNIFICATIVOS, ENCONTRADOS EN CUANTO A LA CONSTANCIA DE LOS CONTENIDOS DE LAS PERCECIONES Y PENSAMIENTOS EN LOS ADOLESCENTES Y POR OTRO LADO EN LOS PADRES

PERCECIONES Y PENSAMIENTOS	ADOLESCENTES		PADRES	
	Constancias		Constancias	
	Percepciones positivas (descripciones directas)	11/20	55%	
Percepciones negativas (descripciones directas)	15/20	75%		
Percepciones positivas (afectivas) por pensamiento de causalidad personalizado	1/20	5%	2/6	33%
Percepciones negativas (antagónicas) por pensamiento de causalidad personalizado	1/20		3/6	50%
Percepciones positivas (afectivas) por pensamiento de causalidad despersonalizado	6/20	30%	0/6	0%
Percepciones negativas (antagónicas) por pensamiento de causalidad despersonalizado	9/20	45%	5/6	83%

Según la técnica de la entrevista, los adolescentes describen más contenidos referidos a las PERCECIONES NEGATIVAS hacia el padre, expresadas en un 75 % del total de los mismos. Estas percepciones son más frecuentes en el aspecto referido al carácter del padre. Asimismo, según la técnica de la entrevista, se identifican significativamente PERCEPCIONES NEGATIVAS expresadas en un 45% de todos los adolescente quienes refieren haber llevado y llevan una relación antagónica, fría y distante con el padre, este aspecto es atribuido a causas de PENSAMIENTO DESPERSONALIDOS y NEGATIVOS, es decir, que dicha relación se debe al carácter intolerante y falta de comunicación practicados por el padre.

Por otro lado según la técnica de la entrevista con los padres, la mayoría de ellos elabora contenidos referidos a las PERCECIONES NEGATIVAS hacia el hijo a través de valoraciones como rebeldes e irresponsables, representadas en un 83%. Estos justifican que son así, relevantemente, por PENSAMIENTOS DESPERSONALIZADOS y NEGATIVOS, es decir, que las conductas negativas de los hijos responden a aspectos externos a ellos mismos como por la influencia de amigos, descontrol de la madre y por el trabajo que no les permite tomar control sobre los hijos.

TABLA 2) RESUMEN DE LOS DATOS, MÁS RELEVANTES, ENCONTRADOS EN CUANTO A LA CONSTANCIA DE CONTENIDOS DE LAS EXPECTATIVAS EN LOS ADOLESCENTES Y POR OTRO LADO EN LOS PADRES

ADEOLESCENTES			PADRES		
EXPECTATIVAS REFERIDOS AL O A LA:	constancia		EXPECTATIVAS	constancia	
Carácter del padre	18/20	93%	Educativo-profesionales	6/6	100%
Ambiente familiar	9/20	45%	Actitudinales (carácter)	5/6	83%
Comunicación afectiva	7/20	35%	Laborales	4/6	65%
Comunicación verbal	3/20	15%	Familiares	1/6	16%

Los adolescentes esperan más un cambio de actitud de los padres, específicamente, en los aspectos referidos a las reacciones habituales del padre como ser comprensivo, respetuoso, responsable, cooperativo, alegre., las cuales se encuentran representadas en una consistencia de un 90 % de ellos. Seguido, por deseos de cambio en la presencia y atención del padre para con todos los miembros de la familia.

Todos los padres esperan, básicamente, que los hijos se dediquen a aspectos de preparación educativo profesional, seguido por deseos de cambios de actitud de los mismos como ser que sean estudiosos, honestos, responsables. Representados en un 100 % para el primero y 83 % para el segundo.

C. DATOS SOBRE LOS CONTENIDOS DE LAS ESTRUCTURAS COGNITIVAS EN LA RELACIÓN ENTRE PADRE E HIJO EN SUS ASPECTOS PARTICULARES O ESPECÍFICOS

1. PERCEPCIONES DE LOS ADOLESCENTES SOBRE LA FORMA DE SER DE SUS PADRES

G1 = adolescentes que viven con su padre

G2 = adolescentes que no viven o nunca vivieron con su padre

	G1	G2	Totales	
Percepciones de rasgos de carácter positivas	2	2	4	20%
Percepciones de rasgos de carácter negativas	3	4	7	35%
Percepciones de rasgos de carácter positivas y negativas	2	3	5	25%
Percepciones solo de rasgos físicos	-	1	1	5%
Ninguno	-	3	3	15%
Totales	7	13	20	100%

El 80% de los adolescentes imagina cualidades particulares de reacción de su padre. El 35% de los adolescentes reflexiona sobre cualidades negativas en la relación con su padre. Se puede apreciar que los adolescentes que dejaron de convivir con su padre son los que más expresan cualidades negativas, seguido por el grupo de adolescentes que viven con su padre.

- Principales cualidades de reacción negativas de los padres valoradas por sus hijos adolescentes

Adolescentes que dejaron de vivir con su padre	Adolescentes que viven con su padre
Intolerante Rígido Ocupado Frío Incomprensivo Violento	Agresivo Violento Frío Insensible Irrespetuoso

• *Aspectos en la proyección de las percepciones de los adolescentes sobre sus padres*

	G1	G2	Totales	
Percepciones autorreflexivas	2	6	8	40%
Percepciones autorreflexivas y elaboradas	5	3	8	40%
Percepciones elaboradas	-	-	-	-
Percepciones simples	-	1	1	5%
Ninguno	-	3	3	15%
Totales	7	13	20	100%

-Percepciones autorreflexivas, son percepciones de los adolescentes que valoran cualidades negativas o positivas de sus padres en las que se reconoce la participación de sí mismo.

-Percepciones autorreflexivas y elaboradas, son percepciones de los adolescentes que valoran cualidades positivas o negativas de sus padres en las que se reconoce la participación de sí mismos y de otros miembros de la familia, como los hermanos, la madre y otras personas.

-Percepciones elaboradas, son percepciones de los adolescentes que describen cualidades negativas o positivas de sus padres en las que sólo reconocen la participación de los otros sin el reconocimiento de sí mismo.

-Percepciones simples, son percepciones de los adolescentes que valoran cualidades negativas o positivas de sus padres en las que no se reconoce ningún caso de participación, sólo se abocan a descripciones físicas; no se describen rasgos de carácter del padre y no existe el reconocimiento de participación de sí mismo ni de otras personas.

En tal sentido, cuando los adolescentes definen los rasgos de carácter de sus padres, ya sean negativos o positivos, principalmente, expresan en un 40 % una percepción autorreflexiva cuando en la proyección sólo se reconoce la participación de sí mismo, así también en otro 40 % una percepción autorreflexiva y elaborada cuando en las construcciones se reconoce la participación de sí mismo y de otros miembros de la familia (hermanos, madre y otros). Además, en menor porcentaje elaboran percepciones simples (5 %). Sin embargo, ningún adolescente de la muestra manifiesta percepciones elaboradas.

2. EXPECTATIVAS DE LOS ADOLESCENTES SOBRE EL CAMBIO EN LOS RASGOS DE CARÁCTER DE SUS PADRES

- Principales cualidades de formas de ser deseadas o esperadas de su padre

G1	G2
Amable	Comprensivo
Comprensivo	Amable
Tolerante	Responsable
Cooperativo	Respetuoso
Sincero	Cooperativo
Cariñoso	Cariñoso
Bueno	Bueno
Consejero	Humano
Alegre	Dedicado
	Alegre
	Sociable

Los adolescentes que viven con el padre como aquellos que dejaron de vivir y nunca convivieron con él construyen una percepción ideal del padre. Principalmente, desean que los padres sean en el futuro buenos, comprensivos, cooperativos, amables, respetuosos, responsables, cariñosos, dedicados, alegres y sociables.

**Aspectos de fundamentación en la elaboración de expectativas de las adolescentes sobre sus padres*

	G1	G2	Totales	
Expectativas autorreflexivas	4	4	8	40%
Expectativas reflexivas	3	8	11	55%
Expectativas simples	-	1	1	5%
Totales	7	13	20	100%

-Expectativas autorreflexivas, son expectativas de los adolescentes que elaboran sus deseos de cambio de actitud hacia el padre que implican sólo el beneficio de sí mismo.

-Expectativas reflexivas, se establecen cuando los adolescentes elaboran sus deseos de cambio de actitud hacia el padre que implica el beneficio de sí mismo y de otros miembros de la familia, como los hermanos, la madre, y el mismo padre.

-Expectativas simples, se constituyen cuando los adolescentes elaboran sus deseos de cambio de actitud de su padre sin expresar un beneficio para sí mismos ni para otros.

De esta manera, el 95 % de los adolescentes construye deseos de cambio de actitud de su padre de manera fundamentada. El 55% de los adolescentes manifiesta expectativas hacia su padre que suponen el beneficio de sí mismos, de los hermanos, la madre y del propio padre. Le siguen los adolescentes que construyen expectativas reflexivas, es decir, que se proyectan necesidades y deseos cuando sólo va en beneficio de sí mismo, con un 40%. Finalmente, el 5% de los adolescentes construye expectativas simples.

3. PERCEPCIONES DE LOS PADRES SOBRE LA FORMA DE SER DE SUS HIJOS ADOLESCENTES

	Padres	Porcentaje
Percepciones de cualidades positivas	1	17%
Percepciones de cualidades negativas	3	50%
Percepciones de cualidades negativas y positivas	2	33%
Totales	6	100%

El 50% de los padres manifiesta cualidades negativas sobre la forma de ser de sus hijos. Las cualidades estables de reacción negativa son las que se constituyen como sobresalientes en la percepción real de sus hijos, mientras que el 33% de los padres valora cualidades positivas.

- *Cualidades valoradas en las percepciones reales de los padres sobre sus hijos*

Cualidades insatisfactorias	Cualidades satisfactorias
Irresponsable en el trabajo y estudio	Trabajador
Caprichoso	Cumplido
Cerrado	Estudioso
Terco	Responsable
Rebelde	Talentoso
Irrespetuoso	Servicial
Exigente	Educado
Inquieto	

La mayoría de los padres de familia se preocupa por la forma de ser negativa de sus hijos. Principalmente, los padres reflejan una percepción real de los hijos, describiéndolos como irresponsables, irrespetuosos, caprichosos, tercos, exigentes, inaccesibles y rebeldes.

- *Valoraciones que implican cierto tipo de fundamentación de los padres sobre sus hijos*

	Padres	Porcentaje
Percepciones a autorreflexivas	–	–
Percepciones autorreflexiva y elaboradas	5	83%
Percepciones elaboradas	1	17%
Percepciones atributivas	–	–
Totales	6	100%

-Percepciones autorreflexivas, son las percepciones de los padres que valoran conductas o actitudes negativas o positivas de sus hijos, en las que se reconocen como causa de éstas sólo a sí mismo.

-Percepciones autorreflexivas y elaboradas, se establecen cuando los padres valoran conductas o actitudes negativas de sus hijos en las que reconocen como causas des éstas a sí mismos y a otros aspectos externos, como la influencia de los amigos, el descontrol de la madre y el trabajo, que obstaculizan el desarrollo de una relación adecuados con sus hijo.

-Percepciones elaboradas, son las percepciones de los padres que valoran conductas negativas o positivas de sus hijos, en las que no se reconocen como causa de éstas a sí mismos.

-Percepciones atributivas, consisten en que los padres rescatan las conductas o actitudes negativas o positivas de sus hijos, estableciendo como causa de éstas al mismo sujeto percibido, es decir, al hijo.

En este sentido, los padres; el 83% de los padres reflejan cualidades negativas y positivas desde percepciones autorreflexivas y elaboradas. Por otro lado, el 17% de los padres establece percepciones elaboradas, en tanto ninguno expresa percepciones atributivas.

4. EXPECTATIVAS DE LOS PADRES SOBRE EL CAMBIO DE CONDUCTAS DE SUS HIJOS

Padres
Profesional
Estudioso
Trabajador
Responsable
Honesto
Disciplinado
Respetuoso
Buen hijo
Integrado a su familia
Educado
Útil en la comunidad
Uso para su familia

Los padres consideran importante el cambio de conductas de sus hijos y los describen con una determinada cualidad habitual de ser y estar. Principalmente, desean que sus hijos sean profesionales, estudiosos, trabajadores, responsables, honestos, respetuosos y que estén integrados a la familia.

• Aspectos fundamentados en la elaboración de las expectativas de los padres sobre sus hijos

	Padres	Porcentaje
Expectativas autorreflexivas	3	50%
Expectativas reflexivas	1	17%
Expectativas simples	2	33%
Totales	6	100%

-Expectativas autorreflexivas, son aquellas en las que los padres elaboran deseos profesionales y cambio de actitudes de sus hijos, en las que toman conciencia de sus propias aspiraciones personales no logradas.

-Expectativas reflexivas, son aquellas en que los padres elaboran sólo deseos de cambios de actitudes de sus hijos que van en beneficio del hijo o de otros miembros de la familia como los hermanos, la madre, etc.

-Expectativas simples, son aquellas en que los padres construyen deseos de cambio de actitudes de sus hijos que no establecen justificaciones de experiencias personales ni van en beneficio del propio hijo u otros.

De este modo, los padres tienden a construir sus deseos sobre los hijos desde ciertos tipos de justificación. El 50% de los padres elabora expectativas autorreflexivas, el 33% construye expectativas simples, y el 17% elabora expectativas reflexivas, es decir, los deseos de cambio de actitudes de sus hijos responden a justificaciones impersonales.

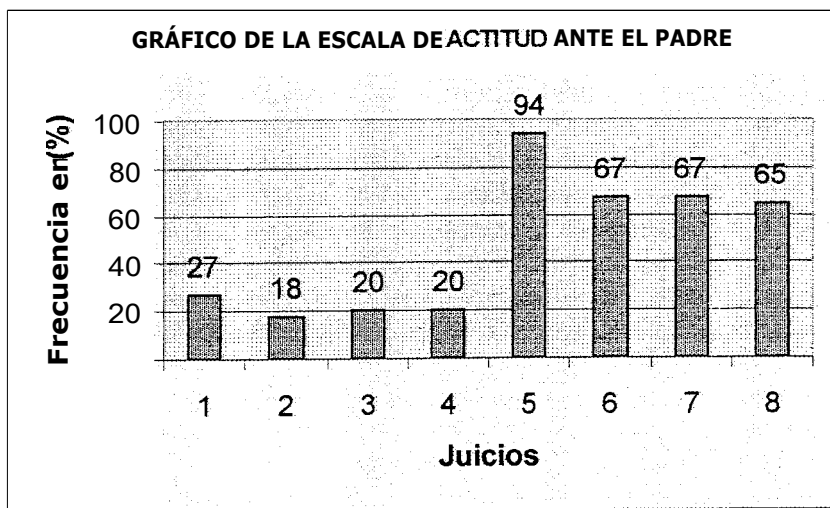
D. DATOS SOBRE LA MEDICION DE LA ACTITUD ANTE EL PADRE

1. DATOS OBTENIDOS EN LA MEDICION DE ACTITUD ANTE EL PADRE EN ADOLESCENTES QUE CUENTAN CON EL PADRE (G1):

ni = frecuencia absoluta (puntuación directa)

p = frecuencia relativa (puntuación porcentual)

ADOLESCENTES	1	2	3	4	5	6	7	ni	p
JUICIOS									
1. Los padres castigan casi siempre	6	0	4	0	0	1	2	13	27
2. Los padres sólo se preocupan de trabajar, no les importan nada los hijos	5	0	4	0	0	0	0	9	18
3. Los padres no dan a los hijos la atención que requieren	6	0	3	0	0	0	1	10	20
4. En general, los padres se dejan llevar por los impulsos	4	0	2	0	0	1	3	10	20
5. Los padres nos enseñan a ser responsables	4	7	7	7	7	7	7	46	94
6. Los padres son como amigos de los hijos que lo que quieren es su bien	2	0	4	7	7	7	6	33	67
7. Normalmente el padre escucha los problemas y dudas de los hijos	5	0	4	7	7	7	3	33	67
8. La mayoría de los padres se esfuerza por hacernos sentir queridos	0	2	5	7	7	7	4	32	65

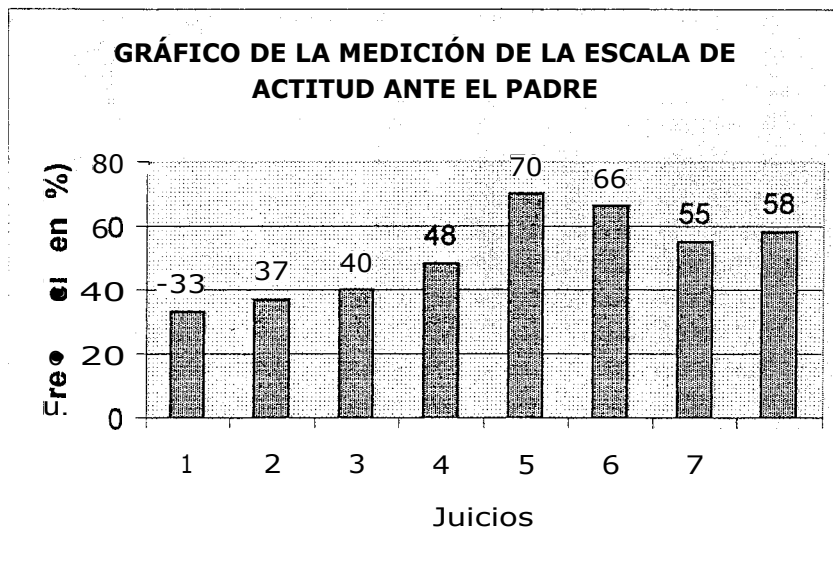


En el grupo de adolescentes que cuentan actualmente con su padre, se manifestaron significativamente actitudes positivas, en el sentido de que se eligieron en mayor proporción juicios positivos ante el padre, como los siguientes: "Los padres nos enseñan a ser responsables" con un 94%, "Los padres son como amigos de los hijos que lo que quieren es su bien" y "Normalmente el padre escucha a los hijos" con un 67% en cada caso y, por último, "La mayoría de los padres se esfuerza por hacernos sentir queridos" con un 65% del 100% de probabilidad de elección consistente para cada juicio.

Por otro lado, se mostró una actitud negativa poco significativa correspondiente a un 18% de elección de juicios negativos ante el padre, como "Los padres sólo se preocupan de trabajar no les importa nada los hijos".

2.DATOS OBTENIDOS EN LA ESCALA DE MEDICION DE ACTITUD ANTE EL PADRE EN ADOLESCENTES QUE NO CUENTAN CON EL PADRE (G2):

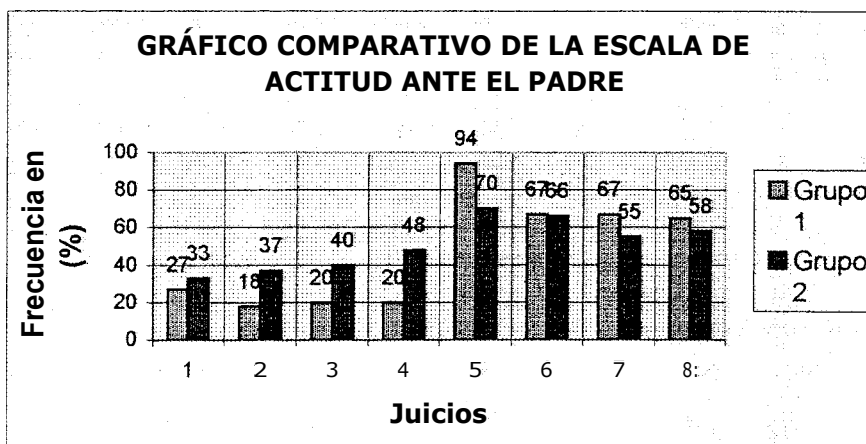
ADOLESCENTES														
JUICIOS														
1. Los padres castigan casi siempre	7	7	0	7	0	0	0	2	0	1	0	6	0	30
2. Los padre solo se preocupan de trabajar no les importa nada los hijos	7	7	0	5	0	0	7	0	0	1	0	7	0	34
3. Los padres no dan a los hijos la atencion que requieren	6	5	1	5	0	0	7	3	0	3	1	5	0	35
4. En general los padres se dejan llevar por sus impulsos	7	7	1	4	0	0	7	5	0	4	3	6	0	44
5. Los padres nos enseñan a ser responsables	7	0	7	0	6	6	5	7	7	5	7	0	7	64
6. Los padres son como amigos de los hijos que lo que quieren es su bien	0	0	7	1	7	7	5	6	7	7	6	0	7	60
7. Normalmente el padre escucha los problemas y dudas de los hijos	0	0	5	0	7	7	0	6	6	7	6	0	6	50
8. La mayoría de los padres se esfuerzan por hacernos sentir queridos	0	0	7	0	7	7	0	4	7	7	7	0	7	53



En el grupo de adolescentes que no contaban o nunca contaron su padre se desarrollaron actitudes también positivas, en la medida en se manifestaron juicios positivos hacia el padre que son los siguientes: "Los padres nos enseñan a ser responsables" con un 70%, "Los padres son como amigos de los hijos que lo quieren es su bien" con un 66%, "La mayoría de los padres se esfuerza por hacernos sentir queridos" con un 58%, y " Normalmente el padre escucha los problemas y dudas de los hijos" con un 55%.

3. DATOS COMPARATIVOS SOBRE LA ESCALA DE MEDICIÓN DE LA ACTITUD ANTE EL PADRE

FRECUENCIA	G1	G2
JUICIOS		
1. Los padres castigan casi siempre	27	33
2. Los padres sólo se preocupan de trabajar, no les importa nada los hijos	18	37
3. Los padres no dan a los hijos la atención que requieren	20	40
4. En general, los padres se dejan llevar por sus impulsos	20	48
5. Los padres nos enseñan a ser responsables	94	70
6. Los padres son como amigos de los hijos que lo que quieren es su bien	67	66
7. Normalmente el padre escucha los problemas y dudas de los hijos	67	55
8. La mayoría de los padres se esfuerza por hacernos sentir queridos	65	58



De acuerdo a la presente tabla de datos comparativos, ambos grupos adolescentes G1 (adolescentes que conviven con el padre) y G2 (adolescentes que dejaron de convivir o nunca convivieron) se desarrollaron actitudes positivas, en la medida en que se seleccionaron preponderante juicios positivos hacia el padre, aunque con cierto aumento en las elecciones de juicios negativos en el grupo G2.

II. RESUMEN DE LOS RESULTADOS

A. En relación a los datos referenciales obtenidos por medio de las fichas de datos personales, tiene los siguiente:

1. En la presente investigación la muestra de adolescentes se caracteriza porque la mayoría proviene de familias desestructuradas y disfuncionales, cuyas edades oscilan entre 15 y 16 años, y los grados de escolaridad de 5° y 6° de primaria, es decir, no existe correspondencia con su edad cronológica. Estos adolescentes son procedentes, en su mayoría, de áreas urbanas populares y rurales; muchos de ellos son estudiantes, empleados, ayudantes, o se dedican al trabajo familiar. Además, ingresaron en mayor proporción, al Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de La paz, por las problemáticas de homicidio y robo.

2. En relación a la muestra de los padres se identifica que la mayoría de ellos proceden de familias estructuradas y funcionales. Además, provienen de áreas rurales, con un grado de escolaridad alcanzado hasta el nivel primario, y con una ocupación informal (albañil, agricultor y otros).

B. De acuerdo a los datos descriptivos, se destacan los siguientes contenidos de las estructuras cognitivas en sus aspectos generales:

1. En el grupo de adolescentes infractores (hijos).

1.1. En el grupo (1) de adolescentes que conviven con sus padres.

a) En cuanto al contenido de las percepciones que se reflejan acerca de cómo es el padre, se manifiestan más percepciones positivas y negativas. Respecto a las primeras se resaltan los aspectos referidos al carácter de los padres, como ser amables, comprensivos,

cooperativos, unidos y responsables con los hijos, por ejemplo "me ayuda con mis estudios y trabajos" de 7 sobre 7 adolescentes; A estos aspectos le siguen los juicios referidos a una comunicación afectiva, en la que se destaca que los padres son cariñosos en 2 en relación a 7 adolescentes; y de una comunicación verbal o mensajes de críticas positivas que el padre emite hacia el hijo, por ejemplo "me explicaba con palabras, conversábamos como amigos" expresadas por 1 frente a 7 adolescentes. Por otro lado, con relación a las percepciones negativas sobresalientes con respecto al carácter del padre, se expresan en juicios donde se califica como incomprensivo, inflexible, intolerante, irresponsable, irrespetuoso en la familia, por ejemplo "no se preocupa de mí" de 7 sobre 7 adolescentes. A esto, le siguen los referidos a la comunicación afectiva emitidos por el rechazo que el padre realiza hacia el hijo, por ejemplo "quería que desapareciera" (1/7); y, por último, se hace referencia a la comunicación verbal, donde perciben críticas negativas cuando, por ejemplo, el hijo indica "me grita que estoy lagarteando" (1/7).

b) En cuanto al contenido de las percepciones que se expresan acerca de cómo es tu relación con tu padre, básicamente se encuentra una relación positiva de afectividad por ejemplo "nos llevamos bien sin conflictos, ya que me hace entender con palabras y me enseña cosas" (4/7); de acuerdo al contenido de los pensamientos de causalidad despersonalizada positiva, se piensa que es a causa de que existe una comunicación e interés por el padre hacia ellos, por ejemplo "porque me quiere y no se deja llevar por dichos" (4/7). Asimismo, se encuentran, aunque de modo poco significativo, las percepciones negativas que refieren que existe una relación negativa, antagónica, por ejemplo "me reñía de noche y de día, no le hacía caso" en (2/7). Según, pensamiento de causalidad despersonalizada negativa, es decir, se cree que es a causa de la intolerancia e incomunicación que el otro (padre) practica en la interacción con el hijo, por ejemplo "porque cree que soy malo, reniega y me llama la atención" (2/7); seguido de una causa personalizada negativa expresada por la creencia de que se debe a la irresponsabilidad de sí mismo, por ejemplo "porque yo sé salirme a la calle y se enojaba" en 1/7 adolescentes.

c) En cuanto a los contenidos sobresalientes en las expectativas hacia el padre, acerca de cómo desearías que sea su padre, se encuentra que se refleja en relación al carácter del padre el deseo de que sea comprensivo, tolerante y responsable (6/7) adolescentes. Luego se destacan las necesidades de tener un ambiente familiar de relaciones armoniosas y de integración, por ejemplo "que no pelee con mi mamá" (3/7). Además, se desea contar con una comunicación afectiva de amor, por ejemplo "que me quiera" (3/7) sujetos. Por último, se espera contar con una comunicación verbal positiva traducidas en una relación de confianza y la solución de problemas "quisiera que entienda mis problemas" (2/7) adolescentes.

1.2. En el grupo (2) de adolescentes que ya no conviven o nunca vivieron con el padre.

a) Respecto a los contenidos de las percepciones acerca de cómo es mi padre los adolescentes manifiestan de forma más significativa contenidos referidos a las percepciones negativas relacionadas al carácter del padre (rígidos, intolerante, irresponsable, irrespetuoso), por ejemplo "me trataba como a su empleado y no como a su hijo" (8/10) adolescentes. Seguidamente se reflejan percepciones referidas a la comunicación afectiva de odio, rechazo cuando, por ejemplo se expresa "nunca nos dio cariño" (1/10) ; por último se reflejan aspectos referidos a la comunicación verbal de críticas positivas " me decía que debía aprovechar su ayuda" (1/10).

b) Dentro de los contenidos de las percepciones referidas a cómo era la relación con su padre, desde la perspectiva de los adolescentes (hijos), se encuentran principalmente, referidos a las percepciones negativas, expresadas en la descripción de una relación negativa de antagonismo, fría, distante, por ejemplo "peleábamos, discutíamos, nos llevábamos de malas" (7/10) adolescentes; las cuales se atribuyen a pensamientos por causa despersonalizada negativa, es decir, se cree que es a causa del padre por

manifestar faltas de interés, de respeto, de confianza, de cumplir obligaciones, de responsabilidad, por ejemplo "porque le gustaba pegarme y me trataba como a un sirviente" (7/10). En menor medida se encuentran percepciones positivas de una relación afectiva, cálida, donde se expresa, por ejemplo, "charlábamos de padre a hijo" (3/10). Esto se manifiesta bajo pensamientos de causa despersonalizada positiva, ya que se piensa que la relación era positiva por la muestra de afecto realizada por el padre hacia el adolescente (hijo), por ejemplo "era cariñoso, comprensivo" (2/10); pero también algunos adolescentes atribuyen la relación positiva a una causa personalizada de acercamiento que el hijo realiza hacia el padre, por ejemplo "porque yo me pasaba solo con él" (1/10).

c) Dentro con respecto al contenido de las expectativas construidas por el adolescente, acerca de cómo hubiese deseado que fuese su padre, los contenidos más sobresalientes, se refieren al carácter de los padres, es decir, se expresan necesidades y deseos de que sean comprensivos, amables, responsables, sociales, tolerantes, cooperativos, respetuosos y alegres, por ejemplo, cuando se expresa "una persona que hubiese enseñado a sus hijos a comportarse" (12/13) adolescentes. Le siguen las necesidades de tener un ambiente familiar de integración y responsabilidad debe tener el padre tiene que tener con la familia (6/13), finalmente, están los deseos referidos a la comunicación afectiva, por ejemplo "quisiera que me tratara con cariño" (4/13).

2. Según los datos encontrados en el grupo de la muestra de padres (de adolescentes que conviven con el padre), se encuentran los siguientes contenidos de las estructuras cognoscitivas desde, la perspectiva de los padres:

2.1. Respecto a los contenidos de las percepciones desde la perspectiva de los padres acerca de cómo es su hijo, existen más contenidos de percepciones negativas, expresadas por conductas de irresponsabilidad y rebeldía que los padres perciben de

los hijos, por ejemplo cuando se indica que "me levanta la voz", "se escapa de la casa" en proporción a 4/6 padres. Se atribuye más a causas despersonalizadas, ya que se piensa que el hijo es así por la influencia de los amigos, el descontrol de la madre, por el trabajo que limita su tiempo, por ejemplo cuando se emite "es así por los malos amigos que ha encontrado en su trabajo" expresados en 5/6 padres. Aunque también algunos padres encuentran una causa personalizadas, ya que creen que el hijo es así debido a la disciplina y comunicación que él, como padre, no construyó, por ejemplo "era irresponsable porque lo castigaba y no le hablaba" en 3/6 padres. En menor significación, se encuentran percepciones positivas del padre hacia el hijo en expresiones como es habilidoso, respetuoso y responsable, por ejemplo cuando juzga que "es un muchacho trabajador" de 3/6 padres, esto atribuido a una causa personalizada de educación y comunicación que el mismo padre cree que inculcó en el hijo, así por ejemplo "porque yo compartía con él, le hablaba" en 2/6 padres. Asimismo, no existe una atribución de causa despersonalizada, es decir, la convicción de que otra persona o situación haya logrado las conductas positivas en el hijo de 0/6 padres.

- 2.2. En relación a los contenidos de las expectativas construidas por el padre hacia los hijos, se encuentra que los más significativos son los deseos referidos al aspecto educativo-profesional, es decir, los padres esperan que, los por ejemplo los hijos "estudien una carrera o una profesión" expresados en los 6 padres (6/6). Esto se atribuye a un pensamiento real - experiencial, donde expresan, por ejemplo "que no sea como mí, un albañil" (3/6). En cuanto a los aspectos de actitud o conductas que esperan de los hijos, se encuentra ser responsable, honesto, maduro, útil, y ejemplo para la familia (5/6); esto es atribuido a un pensamiento animista, por ejemplo "es así por la mala sangre de sus abuelos" (1/6). Por último, se esperan aspectos referidos al ámbito laboral, traducidos en que el hijo debe trabajar, por ejemplo "que trabaje a mi lado, no se aleje" (4/6) y referidos al aspecto familiar, como "que esté a mi lado y su mamá"

(1/6).

Por otro lado, cuantificando los resultados cualitativos se encuentra que se expresan más valoraciones NEGATIVAS en los contenidos de las percepciones sobre los rasgos de carácter del padre (75%). Por lo tanto, elaboran más expectativas relacionadas al cambio de actitud de los padres los aspectos de los rasgos de carácter.

Asimismo, se encuentra más expresiones NEGATIVAS en los contenidos de las percepciones sobre las conductas del hijo como ser rebeldes e irresponsables (83%). En este sentido, se desarrollan expectativas relacionadas hacia el cambio de actitud en los aspectos educativo-profesionales, conductuales, laborales y familiares.

C. De acuerdo a los datos descriptivos, se destacan los siguientes contenidos de las estructuras cognoscitivas en sus aspectos específicos:

1. En cuanto a las percepciones de los adolescentes sobre la forma de ser de sus padres, valoran más las cualidades habituales de reacción negativa (35%) desde percepciones AUTOREFLEXIVAS (40%) como percepciones AUTOREFLEXIVAS y ELABORADAS (40%),
2. Las expectativas de los adolescentes sobre el cambio de los rasgos de carácter de sus padres desde EXPECTATIVAS REFLEXIVAS en un 55%, y EXPECTATIVAS AUTORREFLEXIVAS representadas por un 40%.
3. Los contenidos de las percepciones de los padres sobre la forma de ser de sus hijos adolescentes manifiesta más cualidades NEGATIVAS en un 50% y seguida por un 33% NEGATIVAS y POSITIVAS desde percepciones AUTORREFLEXIVAS Y ELABORADAS expresadas en un 83% y AUTORREFLEXIVAS en menor proporción (17%).

4. En relación al contenido de las expectativas de los padres sobre el cambio de conductas de sus hijos a partir de una elaboración de expectativas AUTORREFLEXIVAS en un 50% y expectativas SIMPLES expresadas por un 33%.

D. Según los datos obtenidos en la medición de la escala de actitud ante el padre por la muestra de los adolescentes, se indica lo siguiente:

1. En el caso de adolescentes que cuentan con el padre, se encontró que la mayoría de ellos desarrolla una actitud positiva hacia el progenitor, es decir, una tendencia favorable ante éste, destacándose más la preferencia hacia el juicio de que "los padres nos enseñan a ser responsables".
2. En relación a los adolescentes que ya no viven con su padre o nunca lo hicieron se identificó también, una actitud positiva ante el padre, sobresaliendo la preferencia hacia la afirmación de que "los padres son como amigos de los hijos que lo que quieren es su bien" y "normalmente el padre escucha los problemas y dudas de los hijos".
3. De manera comparativa se puede evidenciar que en el G1 (adolescentes que conviven con su padre) y G2 (adolescentes que ya no viven con su padre o nunca lo hicieron) desarrollan actitudes positivas hacia el padre. Aunque en el G2 aumenta considerablemente las tendencias negativas, es decir, de optar por preferencia desfavorables hacia el padre.
4. En cuanto a los datos generales obtenidos de la sumatoria de los G1 (adolescentes que conviven con su padre) y G2 (adolescentes que ya no viven con su padre o nunca lo hicieron) se identifica que existe una actitud positiva ante el padre representado por un 69% de haber sido elegidas los juicios positivos.

III. ANÁLISIS DE DATOS

Considerando los datos recolectados sobre las referencias generales y personales de la muestra del presente estudio, se observa que la mayoría de los adolescentes de la muestra proviene de familias desestructuradas y disfuncionales, es decir de familias donde falta el padre o la madre y si existen no asumen sus roles. Además, corresponden a zonas urbano-populares y periféricas, y en algunos casos son de provincias, posiblemente porque pertenecen a familias pobres, y emigrantes de áreas rurales. Este factor influye en que muchos de los padres abandonen la familia, quedando ésta únicamente al cuidado y control de la madre o a algún miembro de la familia extensa. De esta manera, es muy común que desde muy temprana edad se abandone el proceso educativo, llegando sólo hasta los niveles de escolaridad de 5to y 6to de primaria. Muchos de estos adolescentes para satisfacer sus necesidades básicas tienen que dedicarse a ocupaciones eventuales como ayudantes o voceadores de transporte público.

Por el contrario, la mayoría de los padres de la muestra proviene de familias estructuradas y funcionales, lo cual significa que crecieron en un ambiente familiar constituido por el padre y la madre, donde cada uno de ellos asumió sus obligaciones. Asimismo, se identifica que la mayoría de ellos proceden de áreas rurales, es decir, de contextos culturales diferentes a los de los hijos. Esto permite apreciar que sus formas de pensar, percibir, sentir y actuar se encuentran influidas por este aspecto, como también por sus bajos niveles de formación, ya que los grados de escolaridad alcanzados son hasta el nivel primario.

De acuerdo a los datos encontrados mediante las técnicas de composición bajo los títulos de ¿Cómo es mi papá? y ¿Cómo era mi papá?, y la entrevista abierta sobre los contenidos de las percepciones en las relaciones entre padre e hijo en los adolescentes, de manera general, existen elaboraciones referidas, esencialmente, a aspectos de dirección NEGATIVAS O DESFAVORABLES de la figura paterna tanto en lo que respecta al CARÁCTER DEL PADRE (intolerante, rígido, irresponsable, irrespetuoso) como a la COMUNICACIÓN

AFFECTIVA (rechazo) y VERBAL (críticas negativas) que practica el padre. Por lo tanto, el progenitor proyecta una relación fría, antagónica, dominante y desvalorizante hacia el hijo.

Sin embargo, se encuentran diferencias leves en la muestra de adolescentes, según la convivencia actual o no con el padre. Los adolescentes que viven con el padre manifiestan aspectos POSITIVOS y NEGATIVOS de manera equitativa, respecto al CARÁCTER DEL PADRE y a la COMUNICACIÓN AFFECTIVA y VERBAL practicada por el padre. Es decir, en la percepción de este grupo de adolescentes se reconocen tanto aspectos positivos como los aspectos negativos en la forma de ser del padre.

Ejemplo: ¿Cómo es mi papá?

" Mi papá a veces es bueno y a veces es malo, a veces sonríe y a veces getea. Cuando es malo se agarra con mis hermanos, y conmigo, me dice porque no vas a trabajar, estas lagarteando, llega enojado de su trabajo y se desfoga con nosotros, pero cuando es bueno, nos lleva a pasear, me aconseja que no haga cosas malas, que no tome, y que estudie. Toma mucho y cuando llega se pone a pelear con mi mamá y eso no me gusta, les pega a mis hermanos, y también conmigo, me empieza a insultar, a gritar cosas que a mi no me gustan." (corresponde a una transcripción textual)

Mientras, que en el grupo de adolescentes que ya no viven con el padre existe una tendencia a destacar más los aspectos NEGATIVOS del padre que los POSITIVOS, en lo que se refiere a su CARÁCTER y a la COMUNICACIÓN AFFECTIVA y VERBAL; esto posiblemente porque la mayoría de ellos llegaron a experimentar el abandono del padre, e incluso de la madre.

Ejemplo: ¿Cómo era mi papá?

"Mi papá era un borracho, que no respetaba a su familia que abusaba a sus hijos que golpeaba a su esposa que no guardaba respeto a las personas que no controlaba su vocabulario, que le balía sus hijos, llegaba borracho no le importaba si sus hijos estudiaban, lo único que sabía era pedir dinero a su familia y también hacerles daño meterlos en problemas y hacerles ver mal con la gente" (transcripción textual del original).

En este punto cabe hacer notar que un tercer grupo de adolescentes que jamás convivieron con el padre, se negó a realizar la Composición "¿Cómo era mi papá?". Estos

adolescentes indicaron que no podían escribir sobre alguien o algo que nunca habían experimentado. A consecuencia, no elaboraron ningún aspecto referido al padre.

Con respecto al contenido de las percepciones de los padres, según los datos de la entrevista abierta sobre el tema “¿Cómo es su hijo?”, se puede observar una tendencia a elaborar aspectos, principalmente, referidos a la CONDUCTA de los hijos con una orientación más NEGATIVA que POSITIVA manifestándose, de esta manera, una relación fría y distante.

Es así que, en el caso de las percepciones con orientación NEGATIVA, los padres tienden a reflejar aspectos referidos a CONDUCTAS de REBELDÍA e IRRESPONSABILIDAD de los hijos, posiblemente características propias de la etapa de la adolescencia, que requieren una comprensión y orientación apropiada de los padres.

Ejemplo: ¿Cómo describiría o definiría a su hijo?

"es rebelde, se escapa de la casa. Estaba trabajando de voceador, por ahí se ha ido por malos caminos y malos amigos, lo ha dejado el estudio, es un muchacho el cual me trata de discutir y tenemos roces de palabras a causa de que tomo y me trata de insultar y se trata de ponerse saltón conmigo" (extracción de la entrevista).

Los padres también tienen percepciones con orientación POSITIVA, pero pocas reflejan elementos referidos al reconocimiento de RASGOS DE CARÁCTER Y HABILIDADES de los adolescentes. Este aspecto es importante en todo ser humano; en este caso, los hijos necesitan que el padre reconozca y valore sus cualidades y que no destaque sus errores o limitaciones.

Ejemplo: ¿Cómo describiría que es su hijo?

"es un muchacho educado, a veces se porta mal, considero que es un muchacho pegado a mi, es un muchacho con talento, le gusta actuar, hacer reír a los demás, por lo cual yo me siento feliz. Pero, cuando deje de estar con él, la madre dejo de controlarlo, se volvió violento y rebelde" (extracción de la entrevista libre)

Respecto a los contenidos de los pensamientos de los adolescentes de la muestra en general, referidas a la causa de una relación negativa o antagónica con el padre, los datos

obtenidos mediante la entrevista libre revelan que estos adolescentes tienden a encontrar el origen de las características de dicha relación en el otro, es decir, hacen responsable de la relación negativa al progenitor, como a los RASGOS DE CARÁCTER DEL PADRE (intolerante, irresponsable, irrespetuoso), COMUNICACIÓN más VERBAL (faltas de confianza, críticas negativas) que AFECTIVA con dirección NEGATIVA. Estos aspectos son coincidentes con los contenidos de las percepciones.

Ejemplo: "porque llega de noche enojado, y reacciona a golpes, no nos entendíamos bien, nos odiábamos, nos mirábamos con bronca y nos amenazamos" (extracción de la entrevista libre).

Por lo tanto, en este aspecto los adolescentes no reconocen su participación en la causa de la relación negativa con el padre; aunque dos de los 17 adolescentes admiten que ellos influyen para que exista una RELACIÓN POSITIVA- AFECTIVA, y una RELACIÓN NEGATIVA-ANTAGONICA.

Ejemplo del primero: " me llevo bien con mi padre, salíamos, juntos, charlábamos, por que yo era su compañero, y me pasaba solo con el en el trabajo y cuando salíamos a jugar a la cancha" (extracción de la entrevista libre).

Ejemplo del segundo: " no nos llevamos bien con mi papá porque era renegón, exigente con mis tareas, me pegaba con el cinturón , me pateaba y no tenía a mi papá se iba a trabajar todo el día, y también porque yo se salirme a la calle sin permiso a jugar tilín" (extracción de la entrevista libre).

En cuanto a los contenidos de los pensamientos de los padres, los datos encontrados en la entrevista libre revelan que la mayoría de éstos tienden a encontrar las causas de las CONDUCTAS NEGATIVAS (rebeldía e irresponsabilidad) en factores externos, es decir, los padres no se reconocen a sí mismos como personas que contienen una carga emocional que influye en la conducta de los hijos. En este sentido, destacan como principales causas a la INFLUENCIA DE LOS AMIGOS, AL DESCONTROL DE LA MADRE y AL TRABAJO que satura el tiempo de dedicación para los hijos.

Ejemplo: "creo que es así porque trabajo todo el día, cuando salgo esta durmieron, y cuando llego también ya esta durmiendo, no sé estar al tanto de lo que hace. Debe ser que es rebelde, por lo amigos, por el mal ejemplo que ellos les da, el ha visto como sus amigos contestan a sus padres, y por eso el es así. Y no le importa nada se sale con los amigos, por eso si se pasa durmiendo no le doy dinero" (extracción de la entrevista libre).

Son pocos los padres que reconocen la influencia que ejercen en las conductas negativas de los hijos. En tal sentido, estos identifican en sí mismos características como la falta de AUTORIDAD y propiciar una COMUNICACIÓN negativa con los hijos practicados por ellos mismos.

En lo que respecta a las percepciones positivas de los RASGOS DE CARÁCTER (responsables y respetuosos) y HABILIDADES (talentoso) de los hijos, los padres tienden a sentirse causantes de estas cualidades, destacando los ASPECTOS EDUCATIVOS Y COMUNICACIONALES positivos que proporcionan a los hijos.

Ejemplo: "es un muchacho trabajador, cumplido, y estudioso porque yo le enseñado buenas cosa a no tomar, no fumar, a ser sano, es así por la educación que le daba de respetar y ser responsable desde pequeño" (extracción de la entrevista libre)

De acuerdo a los resultados obtenidos mediante las composiciones sobre "¿Cómo desearías que fuese tu papá?" y "¿Cómo hubieses deseado que fuese tu papá?" elaboradas por la muestra de adolescentes de la muestra, en general existen necesidades referidas al CARÁCTER DEL PADRE (comprensivo, amable, responsable, cooperativo, tolerante, sociable, respetuoso, alegre), a la COMUNICACIÓN AFECTIVA (muestras de cariño, amor, importancia) y VERBAL (confianza y solución de problemas) y al AMBIENTE FAMILIAR (relaciones armoniosas, integración, y responsabilidad con los otros miembros de la familia). Estas necesidades tienen una relación significativa con los aspectos que perciben los adolescentes de los padres.

Ejemplo: "¿Cómo desearía que fuese mi papá?"

“ mi papá deseo que sea cariñoso en todo lo que necesitamos, que a mis hermanos les trate bien, que se acordara de su familia, que cambie su forma de ser estricto, a comprensivo” (transcripción textual).

Cabe hacer notar una diferencia, en la muestra de adolescentes. El grupo que convive con el padre considera como necesidad el aspecto COMUNICATIVO AFECTIVO y VERBAL. En cambio, el grupo de adolescentes que no convive con el padre manifiesta esta necesidad sólo en el aspecto COMUNICATIVO AFECTIVO y no así en el VERBAL, posiblemente, lo cual, se deba a que la ausencia del padre demande más un contacto afectivo que verbal, ya que pueden conversar con el padre en sus encuentros esporádicos.

Con relación a lo que los adolescentes elaboran como necesidades o deseos respecto al padre, se refleja desde un reconocimiento de sí mismos y de otros integrantes de la familia, como los hermanos y la madre; es decir, es un deseo que implica a toda la familia y se proyecta como un beneficio para cada uno de sus miembros.

En contraste con las expectativas elaboradas por los padres, según los datos de la entrevista libre, se establece que éstos tienden a manifestar necesidades y deseos relacionados significativamente, en primer lugar a elementos EDUCATIVO-PROFESIONALES (profesión, carrera), en segundo lugar, con los RASGOS DE CARÁCTER (honesto, responsable), LABORALES (trabajo) y FAMILIARES (integración).

Al respecto, es importante remarcar que las necesidades o deseos relacionados con los elementos EDUCATIVO-PROFESIONALES, son elaborados, básicamente, desde el reconocimiento REAL-EXPERIENCIAL de los padres, es decir, posiblemente ellos estén proyectados en sus hijos aspiraciones personales que no llegaron a realizar.

Ejemplo: ¿Cómo desearía que fuese su hijo?

"quisiera que sea trabajador, responsable, honesto. Quisiera que estudie una carrera algo

relacionado a lo que soy, albañil, quisiera que sea arquitecto o ingeniero. Que también trabaje para que se ayude para estudiar, por eso estoy pensando que le voy a enseñar a manejar auto, por eso hemos pensado comprar una camioneta y pueda superarse, (...) por que no quiero que se quede igual que yo, un albañil que cuando quieren los jefes le pagan. Quiero un trabajo para el, para que pueda volver a confiar en el, así sentirme feliz y le voy a ayudar a que los demás confíen en él" (extracción de la entrevista libre).

Por otro lado, un padre tiende a desarrollar, necesidades y deseos respecto a las ACTITUDES del hijo, bajo el reconocimiento de elementos inanimados como causas de lo deseado en el hijo, es decir, se espera un cambio de actitud, en función a revertir causas que no tienen vida y que es irracional e ilógica.

Ejemplo: ¿Cómo desearía que fuese su hijo?

" Quiero que mi hijo sea útil, honesto, quiero que trabaje, que estudie, que tenga salud, para eso, yo me sacrificaré, quiero que tenga una profesión como su hermano, no quiero que se quede ya, que este tiempo esta muy difícil. Quisiera que cambie, es nervioso, quiero orientarlo en sui mentalidad con tratamiento natural para que su sangre sea pura. Porque antes sus abuelos tenían sangre mala, porque ellos tomaban, estaban enfermos de alcoholismo, por eso quiero cambiarlo, reformarlo, en lo torpe y renegón" (extracción de la entrevista libre).

Además, hay que considerar que todos los contenidos de las percepciones, pensamientos y la manifestación de necesidades, deseos y expectativas elaborados por los adolescentes y los padres, conllevan cargas emocionales de acuerdo a lo que el padre significa para el hijo y, viceversa, lo que significa el padre para el hijo.

En *sus aspectos de estructuración* específica se identificó que cuando los adolescentes reflexionan sobre la forma de ser de sus padres valoran más las cualidades habituales de reacción negativa.

Ejemplo:

"Mi papá era muy agresivo nunca nos trato bien ni a ninguno de mis hermanos, nunca nos ayudó en nada que necesitábamos. Mi papá nunca nos dio cariño, nunca se acordó de nosotros nunca recibimos nada de el" (transcripción textual).

Ejemplo:

"Mi papá es renegón no comprende nada de lo que se quería explicar. A veces reaccionaba con sus golpes sin pedir explicaciones no nos entendíamos, creo que nos odiábamos , no nos soportábamos. Después se salía a su trabajo y llegaba tarde de noche" (transcripción textual).

Estas son construcciones desde percepciones autorreflexionadas y elaboradas, es decir, no sólo definen los rasgos de carácter de sus padres desde un reconocimiento de participación personal, sino también desde un reconocimiento de participación de otros miembros de la familia, como los hermanos, la madre y otras personas.

Ejemplo:

"Mi papá es bueno me ayuda en muchas cosas y trabajamos juntos con mi papá y cuando era niño me ayudaba a hacer mi tarea y me llevaba a mi colegio. Mi papá nunca me decía cosas feas y malas y después nunca me sabía apalear mas bien me explicaba con palabras, antes cuando estaba con mi papá conversábamos como amigos" (transcripción textual).

Ejemplo:

"Mi papá a veces bueno y a veces malo. Cuando es malo se agarra con mis hermanos. Llega del trabajo y me dice por qué no vas a trabajar, estas lagarteando. Llega de su trabajo renegando y se desfoga con mis hermanos. Pelea mucho con mi mamá, discute, y toma." (transcripción textual).

En sus composiciones, los adolescentes expresan el deseo de que sus padres sean en el futuro buenos, comprensivos, cooperativos, amables, respetuosos, responsables, cariñosos, dedicados, alegres y sociables.

Ejemplo:

"Desearía que mi papá que sea cariñoso, amable, comprensivo, que nos ayude en todo lo que necesitamos, que a mis hermanos les trate bien que se acordara de su familia, que cambie su forma de ser" (transcripción textual).

Ejemplo:

"Quiero que mi papá me ayude, quiero que este a mi lado y mi familia porque por su trabajo tiene que estar lejos de nosotros. Quisiera que mi papá no tome por que se hace daño y verlo así me duele a mi. Quisiera que cambie en su carácter de ser renegón" (transcripción textual).

Los adolescentes elaboran deseos de cambio de actitud de sus padres más desde una exigencia reflexiva, es decir, desde un beneficio personal y un beneficio que vaya en bien de otros miembros de la familia, como los hermanos y la madre, incluso del propio padre.

Ejemplo:

"Yo hubiera querido que mi papá sea unido a su familia, preocupándose en sus hijos en su esposa, no enseñando malas cosas a su hijo tratando de explicar como debería comportarse y también abrirse campo con sus vecinos, jugar con su familia y también preocupándose de sus estudios" (transcripción textual).

Ejemplo:

"Quisiera que mi papá sea cariñoso, sea comprensivo, que estemos juntos, me apoye y no me deje solo" (transcripción textual).

En las descripciones elaboradas por los padres acerca de la forma de ser de sus hijos se tienden a expresar más cualidades negativas. En especial, los padres definen a los hijos como irresponsables en el estudio y el trabajo, caprichosos, cerrados, tercos, rebeldes, exigentes e irrespetuosos. Pero, en algunos casos, también se rescatan cualidades positivas como talentoso y servicial.

Ejemplo:

"Es rebelde, se escapa de la casa. Estaba trabajando de voceador por ahí se ha ido por los caminos y malos amigos. Lo ha dejado el estudio. Trata de discutirme y tenemos roces de palabras a causa de lo que tomo y me trata de insultar y ponerse saltón conmigo" (extracción de la entrevista libre).

Ejemplo:

"En un muchacho inquieto e ilusionista, temperamental, exigente con su mamá. Aunque por mi edad nunca me ha faltado el respeto. Siempre fue respetuoso. Quiero que me de algunos parámetros para poderlo ayudar" (extracción de la entrevista libre).

Cuando los padres reflejan cualidades negativas o positivas de sus hijos, la mayoría tiende a justificar éstas desde una reflexión de sí mismos, como la falta de disciplina y comunicación que los padres practican y el reconocimiento de influencias externas a ellos, como la influencia de los amigos, la falta de control de la madre y el trabajo que no permite al padre disponer de tiempo, es decir, desde una percepción autorreflexiva y elaborada.

Ejemplo:

"Creo que mi hijo es así por la influencia de los amigos y por mi esposa que siempre lo mimó y le dio de todo en sus gustos. Pero yo no me involucraba en decisiones como en darle permisos, ella era la que se encargaba de eso. Por eso reconozco que yo falle al no darle mi tiempo y una comunicación necesaria de mi parte, eso por mi trabajo y abocarme a otras cosas, como el de tomar por varios días y no aprovechar el tiempo, dándole dinero cuando me pedía sin preguntarle para qué" (extracción de la entrevista libre).

En cuanto a las expectativas que los padres elaboran sobre sus hijos, principalmente, se manifiestan el deseo de que sean en el futuro profesionales, estudiosos, trabajadores, responsables, honestos, respetuosos, ejemplo y estar integrados a su familia.

Cuando los padres proyectan aspectos esperados de los hijos, fundamentalmente, desean que sean profesionales y cambien sus actitudes (estudiosos, trabajadores, responsables, honestos).

Ejemplo:

"Quisiera que sea trabajador, que sea estudioso, respetuoso con sus padres. Quisiera que estudie una carrera algo relacionado a lo que yo soy, quisiera que estudie para arquitecto o ingeniero (...) que también que trabaje para que se ayude a estudiar , por eso estoy pensando que le voy a enseñar a manejar auto y pueda trabajar con un auto, por eso hemos pensado comprar una camioneta y pueda ayudarse" (extracción de la entrevista libre).

En sus expectativas, la mayoría de los padres muestra el deseo de que sus hijos sean profesionales o que cambien de actitudes desde una reflexión de sí mismos.

Ejemplo:

"Quiero que mi hijo estudie (...) porque no quiero que se quede igual que yo, un albañil que cuando quieren los jefes le pagan. Quiero que trabaje, para él, que estudie y la gente no le vea mal, y que cambie en sus conductas y si hace todo eso yo me voy a sentir feliz y orgulloso" (extracción de la entrevista libre).

Ejemplo

"Quisiera que sea responsable, honesto, con actitudes positivas. Que estudie una carrera, una educación superior y que sea una carrera que él elija, porque si yo le digo vas a estudiar esto no lo va a hacer con ganas, quiero que se dedique al estudio, que no sea como antes que se salía a la calle, faltaba a sus deberes" (extracción de la entrevista libre).

Según los datos que arroja la escala de actitud, en general la muestra de los adolescentes manifiesta, de forma significativa, actitudes con una orientación POSITIVA, que se relaciona con la elección consistente de juicios favorables hacia el padre.

En este sentido, los adolescentes que viven con su padre tienden a elegir juicios, POSITIVOS, o sea, muestran una ACTITUD POSITIVA ante el progenitor. Si bien el grupo de

adolescentes que ya no vive con el padre o que nunca vivió con él también tiende a elegir juicios POSITIVOS respecto al padre, éstos no superan considerablemente a los juicios NEGATIVOS. Por lo tanto, puede decirse que este último grupo de adolescentes muestra hacia el padre tanto actitudes positivas como negativas.

En esta investigación se esperaba encontrar contenidos de estructuras cognoscitivas negativas relacionadas con actitudes negativas de los adolescentes hacia el padre. Sin embargo, al comparar estos resultados con los contenidos negativos de las percepciones hallados en la muestra de adolescentes en general, no se encuentra concordancia, ya que los adolescentes tienden a elegir juicios de actitudes positivas respecto al padre. Posiblemente esto se deba a que los juicios de la escala de actitud se refieren a los padres en general, a como deberían ser y no cómo es el padre de forma particular. De esta manera, los adolescentes pudieron inclinarse a elegir y determinar su posición en función a la generalidad de los padres como reflejo de los aspectos que se esperan de ellos y no así el reflejo de juicios que describen en el presente al padre con el que viven, vivieron o nunca experiencias filiales.

Por otro lado, quizá en el momento en que el adolescente escogía una determinada posición se tomó en cuenta al padre en particular. Esto puede explicar por qué el grupo de adolescentes que no convive con el padre aumentó el nivel de elección en los juicios de ACTITUD NEGATIVA.

Por lo tanto, en la presente investigación se corroboró que existen contenidos de estructuras cognitivas NEGATIVAS en la relación filial entre padre e hijo. Sin embargo, no hay correspondencia entre estos contenidos y actitudes desarrolladas ante los padres en general. De esta manera, se puede concluir de que las estructuras cognitivas son particulares y influyen en las actitudes generales.

CAPÍTULO VIII

CONCLUSIONES

En la presente investigación se considera fundamental el estudio de los contenidos de las estructuras cognitivas en sus aspectos generales, para identificar aspectos particulares de su estructuración misma en las relaciones filiales entre padres e hijos adolescentes infractores privados de libertad; asimismo, para establecer indicadores que potencien o fortalezcan la relación entre padre e hijo.

El estudio se ha realizado desde la perspectiva teórica de la Psicología de la personalidad con orientación marxista, tomándose en cuenta básicamente a los autores de Rubinstein (1963), Vygotsky (1967,1979, 1995), Fernando González (1985,1989) y Porfidio Tintaya (1993, 1998,1999,2000). Igualmente, se han tomado en cuenta las contribuciones de la Psicología cognitiva (Neisser 1979, Ausubel 1983 y Tolman 1949) y la Psicología social (Jacinto Gómez 1991, Francisco Morales 1999 y David Krech 1972).

La metodología cualitativa utilizada, como la técnica de composición y la entrevista libre, se sale del marco de los estudios tradicionales porque, en primer lugar, para el conocimiento de los contenidos de las estructuras cognitivas en sus aspectos generales en las relaciones filiales entre padre e hijo, se considera aquello que ellos mismos identifican,

elaboran, o valoran como lo más significativos en dicha relación; y, en segundo lugar, en sus aspectos particulares, permite identificar las formas de estructuración que se reflejan en elaboraciones expresadas tanto por el padre como por el hijo.

La muestra que caracteriza esta investigación está conformada por dos grupos. Uno de adolescentes que en su mayoría provienen de familias desestructuradas y disfuncionales; en este sentido, son adolescentes que viven, dejaron de vivir o nunca vivieron con el padre. Otro grupo de padres que provienen de familias estructuradas y funcionales; y de contextos socioculturales diferentes a los de los hijos.

En este sentido, puede decirse que en este estudio se ha logrado alcanzar los objetivos planteados, es decir, se han identificado y descrito los contenidos de las estructuras cognitivas (percepciones y pensamientos) que median o reflejan necesidades, expectativas y actitudes en las relaciones paterno-filiales entre padre e hijo. Además, a partir de esto, se han establecido las formas particulares de estructuración de los contenidos percibidos, pensados y esperados en las relaciones paterno-filiales entre padre e hijo, desde la perspectiva de ambos.

Por otro lado, la hipótesis planteada ha sido corroborada, es decir que los datos obtenidos revelan que los contenidos de las estructuras cognitivas en las relaciones paterno-filiales entre padre e hijo, desde la perspectiva de cada uno de ellos, de manera general, se caracterizan por valoraciones o afirmaciones NEGATIVAS o DESFAVORABLES del uno hacia el otro como se verá seguidamente.

De este modo, a continuación se presentan las principales características identificadas en la investigación.

Datos Generales

- Los contenidos de las estructuras cognitivas están mediatizadas por formaciones complejas como las expectativas en su carácter motivacional, es decir, en los contenidos de las percepciones y los pensamientos se ve reflejado el carácter activo del ser humano quien, de acuerdo a sus necesidades y objetivos, determina el reflejo de lo exterior en su mundo interior. A consecuencia, la personalidad es una organización compleja e integral que regula el comportamiento del hombre en su participación y actuación con su medio social y cultural.
- En el contenido de las estructuras cognitivas (percepciones y pensamientos) en las relaciones paterno-filiales entre padre e hijo, se proyectan aspectos motivacionales como necesidades o cualidades espera uno del otro, ya que las cualidades expresadas del hijo o del padre responden a experiencias vividas y significativas para cada uno de ellos. En este sentido, se identifican, principalmente, valoraciones NEGATIVAS en las percepciones y los pensamientos tanto del hijo hacia el padre, como del padre hacia el hijo, en adolescentes infractores privados de libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz.
- En las percepciones que los adolescentes tienen respecto de su padre, se destacan, esencialmente, aspectos NEGATIVOS, representados en un 75 % de coincidencias, referidos al CARÁCTER DEL PADRE (intolerante, irresponsable, irrespetuoso), y a la COMUNICACIÓN AFECTIVA (falta de muestras de cariño, apoyo, atención) y VERBAL (falta de confianza, críticas negativas). De esta manera, los adolescentes manifiestan una relación antagónica, distante y fría con su padre. Asimismo, los adolescentes piensan que este tipo de relación se debe, precisamente, a los rasgos de carácter y comunicacionales negativos o inadecuados practicados por el padre, y no así por sí mismos. Es decir, se manifiestan más PENSAMIENTOS DE CAUSALIDAD

DESPESONALIZADA y NEGATIVAS expresadas en un 45 % de coincidencias. Este aspecto predomina en aquellos adolescentes que dejaron de convivir o nunca convivieron con el padre. Esto posiblemente se deba a que la mayoría de ellos llegaron a experimentar el abandono del padre, e incluso de la madre.

- En las expectativas de los adolescentes se expresan deseos y necesidades de cambio de actitud de su padre, en un 90 %, dirigidos a los aspectos DE LOS RASGOS DE CARÁCTER, seguidos por los aspectos FAMILIARES (45 %), COMUNICACIÓN AFECTIVA (35 %) y COMUNICACIÓN VERBAL (15%). Es decir, se espera que el padre sea tolerante, respetuoso, responsable, cooperativo, que dé muestras de cariño, amor, apoyo, atención, confianza, solución de problemas no sólo en beneficio de sí mismo, sino también de los otros miembros de la familia. Por lo tanto, éstos constituyen aspectos importantes y significativos en una relación positiva con el padre, desde el punto de vista todos los adolescentes, en general.
- En las percepciones de los padres sobre sus hijos, se identifican, fundamentalmente, elaboraciones NEGATIVAS, expresadas en un 83 % de coincidencias, referidas a la CONDUCTA del adolescente, a quien el padre que continúa viviendo con éste lo califica como REBELDE e IRRESPONSABLE. Estos aspectos son atribuidos a sí mismo, argumentando que el hijo es así por la influencia de los amigos, la falta de control de la madre o por el trabajo que no le permite controlar la conducta del adolescente, sin reconocer él, como padre que contiene una carga emocional, influye en la conducta de su hijo. De esta manera, se desarrollan más PENSAMIENTOS DE CAUSALIDAD DESPERSONALIZADA y NEGATIVAS.
- En cuanto a las expectativas de los padres, se establecen deseos y necesidades de que los hijos logren realizar lo que ellos no lograron en su momento. Esto, especialmente, se relaciona con EXPECTATIVAS EDUCATIVO-PROFESIONALES, expresadas en 100%

de coincidencias. Seguidamente, en menor medida, se destacan las expectativas referidas al cambio de conductas o actitudes de los hijos (83 % de coincidencias). En este sentido, lo significativo viene a ser que los hijos estudien y sean profesionales, posiblemente porque los padres estén proyectando en sus hijos aspiraciones personales que no pudieron realizar. De este modo, se manifiesta un PENSAMIENTO REAL-EXPERIENCIAL..

- A consecuencia, se identifica en la relación entre padre e hijo adolescente infractor privado de libertad, una mediación significativa de percepciones y pensamientos negativos del uno hacia el otro, por lo que se llega a deducir la práctica de una relación de rechazo, distante e indiferente entre ambos.
- En la medición de actitudes de los adolescentes ante los padres, se manifiesta que la posición que se asume ante éstos son altamente POSITIVA, expresados en un 69 % de haber elegido juicios positivos, en comparación con las actitudes identificadas en los contenidos de las estructuras cognitivas (percepciones y pensamientos) que son, básicamente, NEGATIVAS (75 % de coincidencias). Por lo tanto, los adolescentes desarrollan actitudes NEGATIVAS cuando expresan opiniones particulares de sus padres y POSITIVAS cuando realizan juicios ante los padres en general. La actitud, como sistema integral de expresión, incluye tanto los comportamientos como el sistema de valoraciones y la. De esta manera, se puede entender por qué los adolescentes muestran actitudes positivas ante todos los padres pero, según la experiencia particular de cada uno, desarrollan actitudes negativas, como se reflejan en los contenidos de las percepciones y pensamientos.
- Por lo tanto, se requiere mejorar la relación entre padre e hijo, principalmente, en los aspectos que se constituyen como necesidades desde el punto de vista de los hijos. En esta dirección, es importante también tomar en cuenta las cualidades estables de

reacción del padre, la comunicación afectiva y verbal, y la estabilidad o el ambiente familiar que éste podría desarrollar en la interacción con su hijo y los demás miembros de la familia.

Datos específicos

- En las percepciones reales que los adolescentes tienen acerca de sus padres, principalmente, se manifiestan rasgos de carácter negativos (intolerante, rígido, ocupado, frío, incomprensivo y violento). Es decir, cuando los adolescentes reflexionan sobre la forma de ser de sus padres, valoran más las cualidades habituales de reacción negativa. Estas elaboraciones se basan en PERCEPCIONES AUTORREFLEXIVAS y PERCEPCIONES AUTORREFLEXIVAS-ELABORADAS, es decir, en las primeras, las valoraciones se realizan sólo en función de un reconocimiento de la participación de sí mismos; mientras que en las segundas, las valoraciones se construyen de acuerdo a un reconocimiento de participación de sí mismo y de otros miembros de la familia.
- Como consecuencia de estas percepciones reales, los adolescentes construyen percepciones ideales de cambio de actitud de sus padres, principalmente, que sean comprensivos, tolerantes, cooperativos, cariñosos, consejeros, alegres, y sociables. Estos elementos satisfacen las necesidades de los hijos y expresan lo que esperan de sus padres. Son exigencias elaboradas de acuerdo a EXPECTATIVAS REFLEXIVAS, es decir, que van en beneficio de sí mismo y de otros miembros de la familia, como los hermanos, la madre y el mismo padre.
- En las percepciones reales de los padres sobre sus hijos, se describen, esencialmente, cualidades negativas (irresponsable en el trabajo y estudio, caprichoso, cerrado, terco, rebelde, exigente e irrespetuoso). Son valoraciones negativas de conductas que responden más a PERCEPCIONES AUTORREFLEXIVAS Y ELABORADAS, lo que

significa que se establecen como causantes de dichas conductas tanto a sí mismos, como a aspectos externos (la influencia de los amigos, el descontrol de la madre y el trabajo) que obstaculizan el desarrollo de una relación adecuada con sus hijos; esto en un momento fueron llamados **PENSAMIENTOS PERSONALIZADOS Y DESPERSONALIZADOS**.

- Por lo tanto, las percepciones ideales elaboradas por los padres implican que los hijos sean profesionales y cambien de conducta, que sean estudiosos, trabajadores, responsables, honestos, disciplinados, respetuosos, buenos hijos, ejemplos para su familia y útiles para su comunidad. Estas percepciones surgen, básicamente, de **EXPECTATIVAS AUTORREFLEXIVAS**, en las que los padres toman conciencia de sus propias aspiraciones y deseos personales no alcanzados (o **PENSAMIENTO REALISTA-EXPERIENCIAL**).
- A consecuencia, los contenidos de las percepciones en las relaciones paterno-filiales entre padres e hijos adolescentes infractores se clasifican de la siguiente manera.

SEGÚN LA ELABORACIÓN QUE EL SUJETO REALIZA

** PERCEPCIONES SIMPLFS*, son aquellas percepciones de cualidades positivas o negativas que se elaboran sin una reflexión de sí mismo ni tomando en cuenta a otros; sólo se abocan a descripciones de la persona percibida.

**PERCEPCIONES ELABORADAS*, son aquellas percepciones de cualidades positivas o negativas que se construyen a partir de una reflexión que sólo toma en cuenta a otros miembros de la familia, y no a sí mismo.

SEGÚN LA IMPLICACIÓN DEL SUJETO QUE PERCIBE

* *PERCEPCIONES AUTORREFLEXIVAS*, son percepciones de cualidades positivas o negativas que consideran sólo la participación de sí mismo, no se reconociendo la participación de otros.

* *PERCEPCIONES REFLEXIVAS O ATRIBUTIVAS*, son percepciones de cualidades positivas o negativas que se elaboran sólo a partir de descripciones físicas del sujeto que es percibido (del otro).

- Las expectativas con relación al cambio de actitudes de padres e hijos se clasifican del siguiente modo.

SEGÚN LA ELABORACIÓN DEL SUJETO

EXPECTATIVAS ELABORADAS, son aquellas expectativas construidas a partir de una reflexión de sí mismo y de otros miembros de la familia; es decir, se manifiestan exigencias que vayan en beneficio propio y de otros miembros de la familia (los hermanos, la madre y el mismo padre).

* *EXPECTATIVAS SIMPLES*, son aquellos deseos y necesidades que se elaboran sin reflexionar acerca de sí mismo ni sobre otros. En otras palabras, constituyen una simple expresión de deseos de cambio, que no configuran la dirección del beneficio ni son justificadas por experiencias personales.

SEGÚN LA IMPLICACIÓN DEL SUJETO QUE EXPRESA SUS EXPECTATIVAS

* *EXPECTATIVAS AUTORREFLEXIVAS*, son deseos y necesidades que se elaboran bajo una reflexión de sí mismo. Es decir, son aspectos que se establecen mediante una exigencia hacia sí mismo y basados en experiencias personales, sin tomar en cuenta a otros.

* *EXPECTATIVAS REFLEXIVAS*, son aquellas expectativas construidas en función de sí mismo y de otros. Este aspecto se refiere a que los deseos o necesidades son proyectados considerando beneficios para sí mismo y otros miembros de la familia (los hermanos, la madre, el mismo padre).

Finalmente, se puede decir que los resultados de esta investigación permiten valorar la importancia de los instrumentos cualitativos. A diferencia de las pruebas cuantitativas, que parten de respuestas preestablecidas y que muchas veces arrojan sólo resultados que el investigador desea encontrar, las técnicas cualitativas, como la técnica de composición, brinda la posibilidad de identificar las elaboraciones propias (pensamientos, sentimientos, opiniones, actitudes, etc.) de los sujetos de estudio.

RECOMENDACIONES

A partir de los datos encontrados en la presente investigación, se plantean las siguientes recomendaciones:

1. Es importante considerar a los aspectos cognoscitivos desde una perspectiva integral y cualitativa, como la que propone la psicología de la personalidad con orientación marxista.
2. De acuerdo a las características generales encontradas y las necesidades y deseos manifestados en las expectativas de los hijos y los padres, especialmente en éstos últimos, se establece que es necesario elaborar una propuesta educativa para el fortalecimiento de los vínculos entre padre e hijo. Esta propuesta, básicamente, debe estar dirigida a mejorar la comunicación verbal y afectiva, a la formación de valores y otros aspectos relacionados con la temática familiar (relación padres e hijos, estabilidad familiar, actitudes, saber escuchar, y asertividad) que, de alguna forma, llene los vacíos percibidos tanto por el hijo como por el padre, ya que se evidencia que la adolescencia es una etapa muy importante en la que el padre no debe salir del escenario de vida de los hijos. Asimismo, debe ser un programa educativo que esté dado por técnicas vivenciales que al ayuden el cambio de las formas de ver y pensar negativas en padres e hijos, que se orienten a revertir función a revertir las relaciones antagónicas y frías desarrolladas en tal interacción, tal como se sugiere en la presente investigación.
3. Es importante desechar las viejas concepciones machistas de que el padre es quien se dedica a satisfacer las necesidades materiales y económicas, y la madre es la encargada de educar y dar afecto a los hijos. En este sentido, es necesario informar especialmente a padres y madres acerca del rol fundamental que desempeña cada uno al interior de la familia. Posiblemente, de esta manera, se puedan prevenir conductas y actitudes de los hijos no deseadas por los padres.

4. Los padres deben tomar conciencia de que muchas veces las conductas no deseadas en el hijo pueden ser producto de la práctica y el ejercicio que se establecen en la relación con el hijo, y no buscar causas en factores externos.

5. Los resultados y las conclusiones encontradas en la investigación permiten dar un punto de referencia acerca de las relaciones entre padres e hijos varones, y de las necesidades y expectativas que existen dentro de esta relación, no sólo en el ámbito de adolescentes con problemáticas específicas, sino en el desarrollo de todo adolescente. Por lo tanto, la propuesta educativa que se derive de esta investigación puede servir para la educación de padres e hijos adolescentes en procesos educativos.

6. La temática de la investigación se centró únicamente en la relación entre padre e hijo; sin embargo, una investigación acerca de las relaciones entre madres e hijos puede proporcionar una visión global, integral sobre el desarrollo de la personalidad de cada uno de ellos.

7. La técnica de composición y la entrevista libre aplicadas en esta investigación brindan una rica información. Esta nueva perspectiva de recolección de datos, por la complejidad de análisis de su contenido, se constituye en un desafío para el investigador.

8. Si se desea encontrar datos que expresen la propia elaboración de los sujetos de estudio, se recomienda utilizar técnicas cualitativas que contribuyan en la construcción de programas dirigidos a desarrollar y fortalecer diversas formaciones psicológicas.

9. Con respecto al instrumento de la escala de actitudes que arrojó un resultado contrario a los contenidos particulares de los contenidos cognitivos de los adolescentes acerca de sus padres, posiblemente se deba a que el instrumento fue adaptado en una dirección general de todos los padres, ya que su estructura va en una dirección general de juicios acerca de los padres.

"PROGRAMA EDUCATIVO DE FORTALECIMIENTO DE LAS RELACIONES FILIALES ENTRE PADRE E HIJO EN ADOLESCENTES INFRACTORES"

La personalidad en sus aspectos biológicos, psicológicos y sociales es una realidad potenciable, cristalizable y construible. La educación activa el desarrollo, fortalece el nivel de actividad, eleva el nivel de competencias, fortalece las capacidades, las motivaciones, el carácter, la forma de pensar y sentir, en fin, facilita el desarrollo de la personalidad del sujeto (Tintaya 1998: 71).

La educación, como sistema de contenidos, estrategias, procedimientos y relaciones organizadas, es un proceso que construye, transforma, crea posibilidades, eleva el nivel de los contenidos, las regulaciones y las estructuras de la personalidad. La actividad que no construye, que no influye y no genera nuevos cambios en el sujeto, no es educación.

En resumen, el ser humano requiere, en el proceso de su desarrollo personal, de estrategias y contenidos que construyan, transformen y eleven los diferentes aspectos de su personalidad (físicos, psicológicos y sociales), en la medida en que se facilite un desarrollo adecuado. Es por ello que en la construcción de la personalidad es importante la educación de la personalidad.

En este sentido, se estructura o sugiere un PROGRAMA EDUCATIVO referido al tema de "LAS RELACIONES FILIALES ENTRE PADRE E HIJO" bajo los siguientes tópicos.

- OBJETIVO GENERAL

Fortalecer las relaciones paterno filiales entre padre e hijo adolescente infractor privado de libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz.

- DIAGNÓSTICO O PROBLEMÁTICA

Desde un punto de vista general, Ares (1990: 12) reúne las funciones históricamente asignadas al grupo familiar como institución social en tres grandes grupos:

- Función económica, de manutención, de satisfacción de necesidades materiales. La familia como sustento económico de sus miembros.
- Función biológica, reproductora o de crecimiento demográfico.
- Función educativa y de satisfacción de necesidades afectivas. Esta función le adjudica a la familia el papel primordial de educar a las jóvenes generaciones.

En el presente trabajo, resulta esencial describir la función educativa. En este sentido, puede decirse que todas las familias, de una u otra manera, reconocen su papel formativo, aunque de hecho no desarrollen acciones conscientes para hacerlo. Los modos de comportamiento y el sistema de comunicación entre sus integrantes, constituyen modelos de conductas a seguir para los hijos (Ares 1990: 15).

La familia, como un sistema de interrelación entre sus miembros, supone una extensa gama de procesos y formaciones psicológicas. Por lo tanto, se hace sumamente difícil establecer debe formar la familia y qué necesidades psicológicas debe satisfacer. Al respecto, Ares (1990 : 15) plantea que "desde el punto de vista teórico, psicólogos y psicopedagogos conceden una gran importancia a la satisfacción de necesidades afectivas, de seguridad, de autonomía, cognoscitivas, así como la formación de valores morales e intereses culturales. Los psicólogos sociales, por su parte, conceden una gran importancia

a la familia como agente socializador, en cuyo ámbito el sujeto adquiere su identidad y su posición individual dentro de la red intergeneracional”.

Sin embargo, desde un punto de vista concreto y específico de las necesidades que nacen de las relaciones filiales entre padres e hijos adolescentes infractores privados de libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La paz y de acuerdo al estudio realizado sobre el Contenido de sus estructuras cognitivas (el conjunto de opiniones, ideas que se tienen en cuanto a las percepciones, pensamientos y expectativas) que se reflejan del uno hacia el otro, se puede establecer lo siguiente.

Las necesidades, los ideales, los intereses, las expectativas de los adolescentes (hijos) respecto al padre, manifiestan la existencia de escasas actitudes positivas del padre, específicamente en cuanto a los *rasgos de carácter positivos* (flexibilidad, tolerancia, responsabilidad, cooperatividad, muestras de respeto, entre otros), no sólo dentro de su interacción o convivencia con ellos, sino también con los hermanos y la madre. Tintaya (1999: 104) expresa que estos elementos se refieren a reflejos motivacionales de la personalidad denominados *ideales morales* "de manifestaciones o matices valorativas como bueno (...) responsable, abnegado, generoso, que expresan la verdad humana, son los valores fundamentales que conforman el orden moral". Asimismo, se reflejan necesidades en el ámbito de la *comunicación afectiva y verbal y estabilidad familiar* derivando su ausencia en el desarrollo de relaciones antagónicas o frías con el padre.

Asimismo, a través de las *percepciones* que los adolescentes tienen acerca de cómo es el padre y sus *pensamientos* sobre por qué es así, se manifiestan actitudes negativas del padre, relacionadas con los rasgos de *carácter negativos* (falta de flexibilidad, de tolerancia, de responsabilidades, de respeto, entre otros)

en su relación con ellos, los hermanos y otros. A esto se suma una comunicación verbal negativa (críticas negativas o ausencia de diálogo o conversación) y comunicación afectiva negativa (odio y rechazo) reflejadas por los padres.

La mayoría de los padres muestra necesidades, ideales y expectativas individuales o personales hacia los hijos en cuanto a la formación *educacional y profesional*. Esto se basa en que los padres esperan que los hijos no sean iguales a ellos. Respecto a las actitudes o conductas, los padres desean que sus hijos desarrollen ciertos *rasgos de carácter*, que sean responsables, honestos, cooperativos. Estos son ideales morales, ya que los padres perciben a los hijos como rebeldes, irresponsables por causa de la influencia de los amigos, por el descontrol de la madre, por el trabajo. De esta manera, los padres tienden a desvincularse de los problemas de conducta que tienen los hijos, sin considerar que sus propios comportamientos pueden influir en las actitudes de éstos.

Por otro lado, algunos adolescentes expresan que el padre propicia ciertos aspectos favorables para el desarrollo de una relación afectiva entre ellos, especialmente al ser amables, comprensivos, responsables, tolerantes; igualmente con una comunicación afectiva y verbal positiva ("es cariñoso", "nunca me dijo cosas feas, me explicaba"). En la medida en que predominan contenidos positivos hacia el padre, se desarrollan actitudes positivas hacia éste, tal como se observa en la investigación.

Algunos padres también manifiestan que el hijo tiene un carácter favorable, que es respetuoso y responsable por la educación y comunicación que los progenitores desarrollaron en él. Pero, al tomar en cuenta la muestra de los padres en general, se observa que prevalece el desarrollo de actitudes negativas

hacia los hijos.

Al respecto, Buendía (1999 : 36) señala que las expectativas de relaciones específicas son importantes para promover conductas positivas y un crecimiento basado en sentimientos de valía personal.

Por tal motivo, es necesario elaborar o sugerir un PROGRAMA EDUCATIVO acerca de "LAS RELACIONES FILIALES ENTRE PADRE E HIJO", bajo la siguiente estructura teórica.

A. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La presente propuesta de un programa educativo sobre las relaciones entre padre e hijo se basa, principalmente, en los aportes teóricos de José Buendía, Mavilo Calero .

En primer lugar, es importante mencionar que durante la adolescencia, los proveedores de apoyo en la familia parecen desempeñar un rol único en la vida de los adolescentes. Las relaciones tanto con la madre como con el padre son las más prominentes proveedoras de apoyo, no sólo instrumental, sino también emocional y afectivo, lo cual parece ser central para los sentimientos de autovalía de los adolescentes (Barrera 1996, en Buendía 1999: 30). De esta manera, puede decirse que los sentimientos de ser estimado y apoyado por los padres se encuentran asociados con la salud mental.

Así, existe la necesidad de una capacitación de los padres, ya que éstos desempeñan un papel muy significativo en la formación, la organización y el desarrollo de la personalidad de los hijos. En la medida en que los padres ofrecen una serie de condiciones psicológicas, sociales y materiales, logran que los hijos desarrollen diferentes aspectos de su personalidad. En esta dirección, Mavilo Calero (1996: 11) expresa que " la madre, al igual que el esposo, necesitan poseer conocimientos, habilidades, actitudes, valoraciones, destrezas(...) adecuados,

sin ellos se corre el riesgo de que la formación de los hijos sea superficial o quizás errónea (...) y potenciando a los padres es factible la educación de niños y jóvenes y la realidad familiar".

En este sentido, la propuesta de educación en las relaciones entre padre e hijo nace de la concepción de que no sólo la madre debe ser la persona responsable de la educación de los hijos; mientras que el padre se limita a una actuación y satisfacción material y/o económica. La crianza de los hijos antes descansaba en la madre y el padre sólo aparecía para reforzar la disciplina. Pero en estos últimos años han comenzado a aparecer los padres que cambian pañales y son más cariñosos y atentos a las necesidades afectivas de los hijos.

De acuerdo con Calero (1996 : 50), "los padres para progresar tenemos que renovamos en nuestros ideales, sentimientos y acciones (...) Si antes teníamos que afrontar la paternidad a fuerza de la autoridad, hoy tenemos que adecuamos a las circunstancias vigentes. Tenemos que capacitamos antes y después de ser padres. La participación del padre en la vida de los hijos ha aumentado en la misma proporción de compartir los trabajos con la pareja".

El padre contribuye al desarrollo socio-emocional de los hijos, aunque a veces de forma distinta que la madre. Por eso, resultan fundamentales las oportunidades formativas sobre la paternidad. Al respecto, Yablonsky (1993 :10) manifiesta que padre e hijo constituyen una relación importante y significativa en el desarrollo emocional, donde la relación cercana entre padre e hijo puede proporcionar una mutua estabilidad y fuerza para resolver los conflictos.

En esta dirección, a continuación se propone una serie de aspectos que deben ser mejorados en las relaciones filiales entre padre e hijo.

- RELACIÓN PADRE E HIJO

Los padres deben centrar su atención en los objetivos inmediatos, ya que generalmente desatienden los aspectos presentes en función de los pensamientos futuros. Calero (1996 : 61) señala que los padres tienen la capacidad de elegir y tomar sus decisiones; pero parecen insistir en no tener tiempo. Es necesario considerar que la vida de los padres e hijos no son eternas, ni eternas son las cualidades de los hijos. Preocuparse por el futuro de éstos, desatendiendo su presente es peligroso, conlleva muchos y graves riesgos. En el mismo momento en que los padres están pensando en las metas de los hijos o de la familia, ellos pueden estar destruyéndose o ya estar destruidos. Los hijos necesitan atención; los padres deben darse tiempo para compartir sus ideas, afectos y voluntades.

Dentro de este aspecto, se pueden identificar las relaciones de antagonismo o indiferencia entre padre e hijo. Lo ideal es que aun en menores tiempos se busque y se logre mayor comunicación, afecto e interacción personal y, así desarrollar la comunicación necesaria entre generaciones diferentes.

En la relación padre e hijo debe abolirse la postura opresora, de dominación por parte del padre. Es necesario que esa relación sea igualitaria, democrática, horizontal, de igual a igual y sincera (Calero 1996: 61-63).

*TIEMPO DE DEDICACIÓN A LOS HIJOS

Según Calero (1996), un fundamento de la relación entre padres e hijos es el tiempo que los primeros deben dedicarles a los segundos. Los padres viven intensamente para alimentar, vestir, educar, cuidar la salud de sus hijos, pero no conversan con ellos, no se preocupan por sus problemas; viven en incomunicación.

Los padres deben cambiar su manera de vivir. No se trata de dar a los hijos unas horas.

Por ejemplo, se puede estar con ellos mucho tiempo sin que exista la menor comunicación. Si eso ocurre, los hijos pueden sufrir una frustración al darse cuenta que no se está con ellos, ni para ellos. Si se desea obtener mutuo provecho de la relación, se puede lograr en cinco minutos más que en toda una tarde.

A continuación se presentan aspectos que comúnmente los hijos piden a los padres ocupados.

1. No trabajen en exceso, mucho tiempo.
2. Eviten llevar el mal humor a casa.
3. No los abandonen demasiado.
4. Escuchen a sus hijos.
5. Eviten sus regaños injustos.

Los hijos no quieren padres perfectos, pero sí comprensivos, asequibles, cariñosos, previstos, tolerantes (Calero 1996: 65-66).

* COMUNICACIÓN

En un sentido general, la comunicación es un proceso de relación entre los hombres. Según González (1985), "representa quizá la manifestación más compleja de las relaciones humanas. Se presenta en niveles diferentes en la vida social del hombre. Es a través de la comunicación que el hombre sintetiza, organiza y elabora, de forma cada vez más intensa, toda la experiencia y el conocimiento que lleva como individuo" (En: Tintaya 1998: 53).

En esta dirección, la comunicación entre padre e hijo se constituye en un elemento importante, ya que debe darse permanentemente y de manera recíproca para motivar o reforzar las experiencias de los hijos y aun las de los padres; asimismo, para encarar o resolver situaciones que se pudieran presentar. Es así que, según Calero (1996), muchas personas

creen que dialogar es hablar y hasta el cansancio. Tienen una concepción incompleta del diálogo en cuanto es y debe ser reflexión y acción, hablar y hacer.

La comunicación que implica una relación de igualdad da paso al respeto mutuo y al consenso. Pero, a su vez, debe prevalecer el pensar crítico para comunicarse mejor y realizar con mayor éxito la acción. La comunicación requiere caracterizarse por su afán constructivo, mesura y sencillez.

Por tanto, todo padre debe estar dispuesto permanentemente a dialogar y acercarse a sus hijos para ser comprendido y aceptado. La mayoría de los padres que piensan que hablar es sólo dar consejos, exigir y criticar a los hijos, muchas veces fracasan en sus consejos por no escuchar, no tener la noción real del problema, o no hacer un seguimiento de la solución recomendada (Calero 1996: 91-92).

Asimismo, puede existir aceptación en las relaciones interpersonales cuando una persona comunica cariño, vinculación o como señala Carl Rogers atención incondicional positiva hacia la otra persona. Las expresiones de cariño, vinculación y atención positiva por otra persona significativa pueden influir en el autoconcepto del sujeto y las expectativas respecto a las relaciones interpersonales.

En tal sentido no sólo es necesario hablar de una comunicación verbal, sino también de una comunicación afectiva entre padre e hijo. Según Buendía (1999: 180), las muestras de cariño, apoyo y vinculación pueden actuar para proteger la autoimagen del sujeto y promover afecto positivo hacia los demás. Es decir, en la medida en que el hijo se sienta que el padre lo ama y lo valora podrá desarrollar actitudes hacia sí mismos (autoestima) y hacia los demás.

*AUTORIDAD DEL PADRE

Calero (1996) establece que hay padres que lamentan la conducta de los hijos, sin darse cuenta que ellos mismos la han causado por la poca vigilancia y atención. En este sentido, ejercer autoridad significa amar a los hijos atrayéndolos con el ejemplo, con la razón, sin atemorizarlos, ni amenazarlos, ni abandonarlos. Desaparece la autoridad cuando se permite el libertinaje o la tiranía.

Los padres autoritarios:

- * privan de libertad,
- * abusan de su condición de padres,
- * castigan con exceso a faltas leves,
- * no inspiran confianza, y
- * mantienen una actitud severa e irreflexiva.

La autoridad no está en la fuerza con la que se aplica, sino en la forma como se ejerce. Al respecto, los padres deben procurar que los hijos comprendan que cuando se les llama la atención sobre cualquier falta que cometen, nunca deben despreciar ese esfuerzo. El padre que cree que con el castigo corporal se organiza la voluntad del hijo está equivocado; tampoco se fortifica abandonándolos. El empleo de la fuerza física sin medida crea hombres serviles o rebeldes.

Es necesario diferenciar entre poder y autoridad. En la familia el poder se debe tener por razón de la paternidad. La autoridad se genera por prestigio y éste por responsabilidad.

Para evitar esos perjuicios, el ejercicio de la autoridad paterna necesita de disciplina moral basada en la armonía, el amor y el esfuerzo de los miembros de la familia. La autoridad del padre debe ser como la del maestro, que en la escuela no manda sino dirige y donde el niño aprende por amor y no por temor (Calero 1996: 57-58).

Por otro lado, Ge y colaboradores (1994) han propuesto tres dimensiones que describen el comportamiento disfuncional de los padres que contribuyen al desarrollo inadecuado en los hijos: 1) *la disciplina dura*, definida en función de la frecuencia con la que los padres pierden la paciencia con sus hijos, les gritan, abofetean, golpean con algún objeto y/o les dicen que se vayan de la casa o cierran la puerta dejándolos fuera de la misma; 2) *el comportamiento hostil/coercitivo*, referido a un modo de control interpersonal basado en un comportamiento general con el que los padres pretenderían controlar a sus hijos a través de mecanismos de refuerzo negativo utilizando conductas hostiles, agresivas y aversivas, y 3) *la disciplina incoherente*, que se refiere con la frecuencia con la que los padres se dan por vencidos cuando les piden a los hijos que hagan algo, permiten que eviten un castigo que había sido decidido; el castigo depende del estado de ánimo de los padres, y la frecuencia con la que, ante el mismo hecho, unas veces les castigan y otras no. Estos aspectos, incrementan el riesgo de autoevaluaciones negativas, pesimismo sobre el futuro, y baja autoestima en los niños y adolescentes (En Buendía 1999: 193).

* ESTABILIDAD FAMILIAR

En la vida de una familia hay diversos periodos importantes. Fosson (1988) señala cinco de estos periodos en un orden aproximadamente cronológico. Estos son: la creación de la unidad familiar, la aparición de un miembro significativo en la familia (nacimientos), la desestructuración de la familia por la separación o por la pérdida de algún miembro de la unidad familiar, y la desintegración total o parcial de la familia. Lo habitual es que se redefinan o destruyan límites dentro de los cuales se encuadraban las interacciones de los miembros de la familia antes del acontecimiento, y que surjan nuevos límites en las relaciones que conforman la nueva situación (En Buendía 1999 :185). Asimismo, aparecen nuevos roles que implican ciertas ocupaciones, responsabilidades y compromisos.

En esta dirección, Buendía (1999 : 186-187) señala que no es el divorcio o la

separación por sí mismo el que determina las alteraciones en los hijos, sino ciertas variables que frecuentemente acompañan la ruptura de la familia. De las variables que acompañan a la separación de los padres, se han señalado como factores de riesgo para el desarrollo de un trastorno en los hijos, las relaciones padres e hijos de poca calidad, los conflictos entre los padres y los cambios en las condiciones económicas; los dos primeros emergen como los principales determinantes del comportamiento filial tras la separación de los padres. Por otro lado, la adaptación de los hijos se ve favorecida cuando la custodia de los mismos la ejerce el padre del mismo sexo.

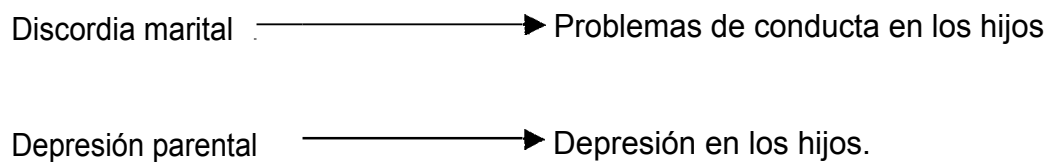
La estabilidad familiar se refiere a que dentro de la relación familiar, como es el caso de la relación entre padre e hijo, se requiere la presencia estable de ambos padres en el hogar como condición esencial para que se desarrolle en el hijo la confianza en sí mismo y en los demás. Dentro del hogar, el padre ocupa un lugar importante. A medida que los hijos crecen y toman conciencia de sí mismos y del mundo, buscan en el padre un modelo a seguir.

La constante interrelación afectiva satisface una de las necesidades vitales más significativas para la persona: el ser querido, el ser importante para alguien. En el caso de los hijos, esta necesidad se hace apremiante y es decisiva para su formación. Como no pueden valerse por sí mismos, dependen casi enteramente de los padres, necesitan su amor, su apoyo, su protección, su orientación para desarrollarse. Si no tienen a sus padres cerca, viven inseguros, disminuidos, temerosos, desorientados; peor aún si son vistos con indiferencia y rechazo (Calero 1996: 84).

Por otro lado, es importante la relación entre padres. En la actualidad son muchos los niños y jóvenes que asimilan los conflictos y vacilaciones de sus padres y resultan con ello dañados en aspectos específicos de su personalidad. Todo parece indicar que el comportamiento de algunos se debe a la disminución del aspecto positivo protector de la familia. "En cualquier caso, la conflictividad entre padres ha sido identificada como una

importante variable que modula los efectos de otros factores" (Buendía 1999: 191).

En esta dirección, Downey y Coyné (1990) establecen que los conflictos de pareja contribuyen directamente a la aparición de problemas de conducta en los hijos y también induce y mantiene depresión parental, por lo que indirectamente se incrementa el riesgo de depresión en los hijos. Al mismo tiempo, la depresión parental aumenta directamente el riesgo de padecer depresión en los hijos e incrementa las disputas entre los padres; esto indirectamente, aumenta el riesgo de que los hijos presenten problemas conductuales (En: Buendía 1999: 191)



B. OBJETIVOS Y COMPETENCIAS ESPECÍFICAS:

El ambiente familiar debe ser un lugar donde las personas puedan formarse integralmente; para ello es necesario educar a padres e hijos. En esta dirección, se plantean los siguientes objetivos y competencias.

OBJETIVOS:

- Que los padres descubran la importancia de estar actualizados.
- Que los padres conozcan los aspectos necesarios de una relación filial entre padre e hijo.
- Que los padres identifiquen estrategias de planificación sobre el tiempo que pasan con los hijos.

- Que padres e hijos tengan la habilidad de iniciar, mantener y terminar un diálogo afectivo en el proceso de acercamiento y comprensión mutua.
- Que los padres conozcan la influencia de sus expresiones, opiniones y valoraciones positivas o negativas sobre el desarrollo de los hijos y, por lo tanto, deben tener la capacidad de expresar opiniones positivas hacia sus hijos.
- Que los adolescentes y padres sepan manejar adecuadamente el derecho asertivo de preguntar para resolver un problema o situación entre ambos.
- Que los padres sepan proteger, valorar y ejercer poder ante sus hijos.
- Que los padres descubran cómo mantener un ambiente de estabilidad familiar estructural, en cuanto a la presencia de ambos padres, y psicológica, en cuanto a la relación con la pareja (madre).

COMPETENCIAS

Los padres deben desarrollar las siguientes competencias.

- Toman conciencia de los aspectos a desarrollar en su relación con los hijos.
- Valoran la importancia de actualizarse, por tanto, de educarse.
- Descubren estrategias importantes para la planificación de sus tiempos en el empleo de la relación con los hijos.
- Poseen la habilidad de iniciar, mantener y terminar el desarrollo de una comunicación verbal (diálogo) y afectiva en el proceso de acercamiento y comprensión entre padre e hijo.
- Reconocen la influencia de sus expresiones, opiniones y valoraciones positivas y negativas sobre el desarrollo de los hijos, y, a consecuencia, tienden a desarrollar la capacidad de expresar opiniones positivas hacia sus hijos.
- Conjuntamente con los hijos, manejan adecuadamente el derecho asertivo de la pregunta para resolver un problema o situación entre ambos.
- Saben proteger, valorar y ejercer poder o autoridad ante sus hijos.

- Identifican estrategias para mantener una estabilidad familiar estructural, en cuanto a la presencia de ambos padres y psicológica, en cuanto a la relación con la pareja (madre).

C. METODOLOGÍA

Se propone una metodología basada en la reflexión y la acción, es decir, hablar y hacer. Se trata de proporcionar información y orientación mediante técnicas vivenciales que impliquen una participación y no una simple recepción de información, ya que el ser humano debe activar el carácter reflexivo y consciente-volitivo de su personalidad. En otras palabras, debe desarrollar un saber conceptual (comprensión o conocimiento) y un saber procedimental (la parte práctica o concreta).

Las sesiones para el desarrollo de los contenidos a trabajarse, básicamente, están planificados y organizados de acuerdo a los intereses, necesidades y expectativas de los hijos con relación a sus padres.

Las sesiones se orientan a favorecer la participación y el interés de los padres. En esta dirección, estas deben tener las siguientes características.

Ser flexibles.

Ser individuales y grupales.

Ser generalizables en lo aprendido.

Implicar síntesis de afirmaciones y valoraciones.

Motivar un aprendizaje significativo.

D. CONTENIDOS

Este programa propone los siguientes temas de trabajo relacionados con el fortalecimiento de las relaciones entre padre e hijo adolescente infractor privado de libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones de la ciudad de La Paz..

1. Introducción: conocimiento de los aspectos de la relación entre padre e hijo y la importancia de estar actualizados en dichos aspectos.
2. Comunicación y tiempo de dedicación en la convivencia con los hijos.
3. Autoridad del padre, las actitudes hacia los demás.
4. Estabilidad familiar, en cuanto a la importancia de la presencia de ambos padres y la relación con la pareja en la influencia conductual de los hijos.

El programa propone una estructuración de cada tema de trabajo de la siguiente manera.

- Breve introducción de contenidos teóricos, con los aspectos más relevantes.
- Propuesta de actividad práctica para cada tema de la siguiente forma.

Objetivos de las actividades.

Materiales necesarios.

Tiempo aproximado.

Desarrollo de las actividades.

Claves para la propuesta en común.

Fichas de trabajo al final del desarrollo de contenidos.

E. DESARROLLO DE LOS CONTENIDOS

SESIÓN 1

TEMA: CONOCIMIENTO SOBRE LOS ASPECTOS ENTRE PADRE E HIJO Y SU IMPORTANCIA PARA LA EDUCACIÓN DEL PADRE.

COMPETENCIA.

Los padres conocen que el tiempo, la comunicación, el manejo de la autoridad, la integración y la relación con la pareja son aspectos significativos en el desarrollo de la personalidad de los hijos.

ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Presentación de los objetivos de la sesión de manera escrita en el ambiente de trabajo.

Explicación del tema: Mencionar los aspectos más importantes en la relación entre padre e hijo.

Trabajo con el grupo:

Dinámica de análisis: "Buzón de nuestras ideas".

Objetivo: Reflexionar acerca de las causas despersonalizadas que los padres sustentan en su relación antagónica.

Tiempo: de 15 minutos.

Materiales: Fichas de papel, lápices, un papel sabana, maskin, cajón para el buzón.

SESIÓN 2

TEMA: EL TIEMPO DE DEDICACIÓN A LOS HIJOS

COMPETENCIA

Los padres identifican estrategias de planificación del tiempo que pasan con los hijos.

ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

- Presentación de los objetivos de la sesión de manera escrita en el ambiente de trabajo.
- Exposición del tema, dando a conocer la importancia de organizar el tiempo compartiéndolo adecuadamente, con calidad más que con cantidad. Igualmente,

destacar que muchos de los padres dedican más tiempo a situaciones materiales y económicas del futuro que a aspectos humanos, como el acercamiento, el conocimiento y la convivencia con los miembros de la familia. Aprovechar al máximo las situaciones del presente.

Trabajo con el grupo:

a) Dinámica: " De padre a hijo".

Objetivo: Dar elementos que ayuden a la pareja a planificar el tiempo que pasan juntos como familia.

Tiempo: 20 minutos.

Materiales: Poema .

b) Dinámica: "¿ La novela de mi vida?".

Objetivo: Ofrecer elementos para que los padres descubran la importancia de conocer todos los aspectos de la vida de sus hijos.

Tiempo: 25 minutos.

Materiales: papel, bolígrafos, papel sábana, maskin.

SESIÓN 3

TEMA: LA COMUNICACIÓN AFECTIVA Y VERBAL.

COMPETENCIA

Los padres e hijos tienen la habilidad de iniciar, conservar y terminar un diálogo-afectivo en el proceso de acercamiento y comprensión entre padre e hijo.

ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Presentación: en un papelógrafo se presenta el objetivo o competencia de la sesión y se lo pega en el ambiente de trabajo.

Exposición del tema: algunas ideas sobre lo que significa la comunicación, su naturaleza y su práctica en la relación entre padre e hijo.

Trabajo con el grupo:

a) Dinámica: "¿Sabemos comunicamos?"

Objetivo: Descubrir la importancia del diálogo (ser escuchado) en el proceso de acercamiento y comprensión mutua entre padres e hijos.

Tiempo: 30 minutos.

Materiales: canción "No basta", cuestionario para dialogar, bolígrafos, papel sábana.

b) Dinámica: "Expresión".

Objetivo: Ver cómo nos comunicamos también a través de las expresiones de contacto (un abrazo, una palmada, una sonrisa) que permiten mostrar afecto para resolver problemas o situaciones y, así, dar seguridad a los hijos.

Tiempo: 20 minutos.

Materiales: pizarra, tiza, papel sábana, marcadores.

c) Dinámica: "Diálogo sí, diálogo no".

Objetivo: Constatar las situaciones vividas que se producen por falta de diálogo.

Tiempo: 30 minutos.

Materiales: papel sábana, marcadores, fotocopias de trabajo.

SESIÓN 4

TEMA: LAS CONSECUENCIAS DE LA CRÍTICA NEGATIVA.

COMPETENCIA.

Los padres conocen la influencia de sus expresiones, opiniones y valoraciones (negativas o positivas) sobre el desarrollo de los hijos; por lo tanto, desarrollan la habilidad de expresar opiniones positivas hacia los hijos.

ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Presentación del objetivo de la sesión.

Explicación conceptual del tema: algunas consecuencias de una comunicación inadecuada en la autoestima, la motivación y los sentidos de vida.

Trabajo con el grupo:

a) Dinámica: " El patito feo".

Objetivo: Dar a conocer a los padres los efectos que sus palabras y actitudes causan en el desarrollo de los hijos.

Tiempo: 35 minutos.

Materiales: lápices, papel bon, maskin.

b) Dinámica: "Él forma parte de..."

Objetivo: Manifiestar las cualidades positivas de los hijos.

Tiempo: 20 minutos.

Materiales: marcadores, papel sábana, fotocopias de trabajo.

SESIÓN 5

TEMA: ASERTIVIDAD-DERECHO ASERTIVO OCHO

COMPETENCIA.

Los adolescentes (hijos) y los padres saben manejar asertivamente el derecho asertivo de preguntar para resolver un problema o situación entre ambos.

ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS.

Presentación del objetivo del tema de trabajo.

Explicación conceptual sobre el rol del padre como educador u orientador donde él es capaz de disponer situaciones afectivas para potenciar y mejorar la relación con sus hijos. Asimismo, sobre la asertividad, los diez derechos asertivos, su importancia y la práctica del derecho asertivo ocho en el proceso de comunicación con el padre.

Trabajo con el grupo:

a) Dinámica: "¿Quién soy en mi familia?".

Objetivo: Identificar que el rol de padre se agrega a la visión de responsabilidad de poseer una actitud orientadora ante los hijos.

Tiempo: 20 minutos.

Materiales: papel bon , bolígrafos y papel sábana.

b) Dinámica: "La piñata

Objetivo: Que los adolescentes logren ordenar elementos relevantes sobre las formas adecuadas de preguntar o decir "no sé" para resolver una situación con su padre o hijo.

Tiempo: 30 minutos.

Materiales: una piñata o una tinaja de juegos infantiles, dulces, tarjetas, cordel grueso, un palo y un pañuelo oscuro.

SESIÓN 6

TEMA: AUTORIDAD DEL PADRE

COMPETENCIA

Los padres saben proteger, valorar y ejercer poder sobre los hijos.

ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Presentación del objetivo de la sesión.

Exposición conceptual: se destaca que al proteger se da seguridad, que la autoridad significa responsabilidad y no sometimiento corporal o disciplinario, sino la capacidad de valorar y tener el poder por medio de la afectividad.

a) Dinámica: "Papá no me pegues".

Objetivo: Ofrecer elementos para que los padres reflexionen sobre la necesidad de una autoridad equilibrada, serena, compartida, con espíritu de crítica y revisión.

Tiempo: 30 minutos.

Materiales: poema "papá no me pegues", Música de fondo, cuestionario para reflexionar.

b) Dinámica: "Círculos dobles"

Objetivo: Que los padres tomen conciencia acerca de la influencia que ejercen sus actitudes en la formación del autoconcepto de sus hijos.

Tiempo: 25 minutos.

Materiales: papeles en flanco, alfileres y situaciones de Juanita, Jorge y Paula.

SESIÓN 7

TEMA: ESTABILIDAD FAMILIAR

COMPETENCIA

Los padres descubren estrategias para mantener un ambiente de estabilidad estructural en cuanto a la presencia de ambos padres y psicológica en cuanto su relación con la pareja (madre).

ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

- Presentación del tema: se da a conocer el objetivo de la sesión.
- Exposición conceptual del tema: se proporciona algunas nociones sobre la importancia de presencia de ambos padres dentro del crecimiento psico-social de los hijos, y el tipo de relación que se desarrolla con la pareja.

a) Dinámica: "Juego de roles"

Objetivo: Que los padres comprendan la importancia de mantener los vínculos afectivo-emocionales con los hijos, luego de una separación o desestructuración familiar, especialmente el padre, ya que, por lo general, las madres son las que tienen que "llenar los vacíos" que dejan los padres.

Tiempo: 40 minutos.

Materiales: escenográficos.

b) Dinámica: "Cantemos".

Objetivo: Permitir que los participantes se observen a sí mismos con toda sinceridad e identifiquen los rasgos positivos y negativos que creen poseer, para sustituir las actitudes irracionales por otras que generen una relación más grata en el matrimonio.

Tiempo: 45 minutos.

Materiales: fotocopias de tipología de protagonismo en el matrimonio.

BIBLIOGRAFÍA

ARÉS, Patricia (1990). *Mi familia es así*. La Habana: Ciencias Sociales.

ASBUN, Vanesa A. (2002). *Expectativas de los padres y la elección profesional de los adolescentes*. Tesis de Licenciatura en Psicología, Universidad Católica "San Pablo", La Paz, Bolivia.

ALFORJA, (1987). *Técnicas participativas para la educación popular*. Perú. Tarea.

AUSUBEL, D. , y otros (1983). *Psicología educativa*. México: Trillas.

BARRAZA, Nancy (2001). *Autovaloración en niños con padres profesionales y no profesionales*. Tesis de Licenciatura en Psicología, Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia.

BERTRAND, Rusell (1936). *Vieja y nueva moral sexual*. España.

BOURNE, Lule (1975). *Psicología del pensamiento*. México: Trillas.

BUENDÍA, José (1999). *Familia y psicología de la salud*. Madrid: Pirámide S. A.

CALERO, Mavilo (1996). *Escuela de padres*. Lima: Abedul.

CARRERAS, LI. (1998). *Cómo educar en valores* (6ta. ed.). Madrid: Narcea, S. A

CENTRO DE DIAGNOSTICO Y TERAPIA VARONES. (2000). *Informes de trabajo social*. La Paz.

CLAVIJO, Julio Cesar (1999). *Expectativas y distorsiones cognitivas en parejas jóvenes*. Tesis de Licenciatura en Psicología, Universidad Católica Boliviana "San Pablo", La Paz, Bolivia.

CONNOLLY, Danielle. (2001). *Relación padres e hijos*. Lima: Paulinas.

DE LA VEGA M. (1980). *La entrevista psicológica*. Buenos Aires.

DEFENSOR DEL PUEBLO (2002). *Derechos humanos de jóvenes infractores [rente a la ley]*. Bolivia.

DORSCH, Friedrich (1991). *Diccionario de psicología* (2a. ed.). Barcelona: Herder.

EGUF7, Rosmery (2000). *Los adolescentes y la ley*. La Paz: Ilaned.

FORGUS, Ronald (1979). *Percepción: proceso básico en el proceso cognoscitivo*. México: Trillas.

GÓMEZ, Jacinto (1991). *Psicología social*. México.

GONZÁLEZ, Fernando (1985). *Psicología de la personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.

GONZÁLEZ, Fernando (1989). *Psicología, principios y categorías*. La Habana: Ciencias Sociales.

HERNÁNDEZ, Roberto (1991). *Metodología de investigación*. México: McGraw-Hill.

IZASA, Elsy (2000). *Talleres para padres de familia*. Bogotá: Paulinas.

KAVELIN, Linda (1998). *Las virtudes familiares*. Buenos Aires: Vergara.

KRECH, David (1972). *Psicología social*. Madrid: Biblioteca Nueva de Almagro.

- MARTÍNEZ, Ana (1974). *Formación de actitudes y educación personalizada*. Madrid: Marcea, S. A
- MORALES, Francisco (1999). *Psicología social* (2a. ed.). Madrid: Mc GrawHill.
- NEISSER, Ulric (1979). *Psicología cognoscitiva*. México: Trillas.
- PAPALIA, Diane (1988). *Psicología*. México: McGraw-Hill.
- PAPALIA, Diane (1997). *Desarrollo humano* (6a. ed.). Colombia: Mc Graw-Hill.
- PAREDES, Jorge (2001). *Aspectos psicosociales en adolescentes privados de libertad en el Centro de Diagnóstico y Terapia Varones*. Tesis de Licenciatura en Psicología, Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia.
- QUISPE, Esperanza. (2001). *Informe final de prácticas de 5to nivel de la carrera de Psicología*, Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia.
- REATEGUÍ, Norma (1990). *Estructuras cognitivas y afectivas en madres y niños andinos*. La Paz: Estudios y políticas para el desarrollo de la población andina.
- RODRÍGUEZ, Julio A. (2003). *Cognición*. Artículo. Cochabamba-Bolivia.
- RUBINSTEIN, S. L. (1963). *El ser y la conciencia*. México: Grijalbo.
- TIERNO, Bernabé (1992). *Valores humanos*. Madrid: Eurocolor, S. A.
- TINTAYA, Porfidio (1993). *Realidad, autovaloración y decisión profesional*. Tesis de Licenciatura en

Psicología, Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia.

TINTAYA, Porfidio (1998). *Elección del tema*. La Paz: Fernández.

TINTAYA, Porfidio (1998). *Operacionalización de variables*. La Paz: Edcom.

TINTAYA, Porfidio (1998). *Constructivismo y educación de la personalidad*. La Paz: Edcom.

TINTAYA, Porfidio (1999). *Diseños de investigación*. La Paz: Edcom.

TINTAYA, Porfidio (1999). *Taller de investigación III*. La Paz.: Carrera de Psicología — UMSA.

VICEMINISTERIO de asuntos de género (2000). *Código del Niño, Niña y Adolescente*, La Paz.

VYGOTSKY, L S. (1967). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana. Etorá revolucionaria.

VYGOTSKY, L S. (1979). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Complementación de Cole, Michel. Barcelona. Crítica.

VYGOTSKY, L. S. (1995). *Problemas fundamentales de la defectología contemporánea*. En Obras completas. La Habana: Pueblo y educación.

YABLONSKY, Lewis (1993). *Padre e hijo*. México: Manual Moderno.

ZÁRATE, Mario. (1998). *Compendio de teorías y sistemas en Psicología*. La Paz: Facultad de humanidades-Psicología.

ANEXOS

ANEXO 1

TÉCNICA DE COMPOSICIÓN

Nombre:

Edad:.....

¿CÓMO ES MI PAPÁ?

Nombre:

Edad

¿CÓMO DESEARÍA QUE FUESE MI PAPÁ?

Nombre

Edad

¿CÓMO HUBIESE DESEADO QUE FUESE MI PAPÁ?

ANEXO 4

TECNICA DE COMPOSICIÓN

Nombre:

Edad

¿CÓMO ERA MI PAPÁ?

ANEXO 5

GUIA DE ENTREVISTA

(Para los adolescentes)

Describe cómo es y fue tu relación con tu padre.

¿Cuáles son las situaciones positivas que recuerdas que te hayan afectado de tu padre?

¿Cuáles son las situaciones negativas que recuerdas que te hayan afectado de tu padre?

¿Cómo describirías que era antes tu padre?

¿Cómo piensas que tu padre te describiría que eres?

ANEXO 6

GUIA DE ENTREVISTA

(Para los padres)

¿Cómo describiría o definiría a su hijo?

¿Por qué cree que es así su hijo?

¿Cómo desearía que fuera su hijo?

¿Cómo describiría que era antes su hijo?

¿Cómo piensa que su hijo le describiría a usted?

Escala de actitud ante el padre

Instrucciones:

Te presentamos una serie de frases que expresen juicios sobre el padre.

Compara las parejas que sucesivamente se te proponen y coloca una cruz (x) en el paréntesis correspondiente a la frase con la que tú estés más de acuerdo.

Te vamos a poner un ejemplo para que sepas bien lo que te pedimos:

1. Los mejores padres son los que tienen un buen trabajo. ()
2. Los mejores padres son los que escuchan a sus hijos. ()

Si estás más de acuerdo con la frase 1 que por experiencia sabes que el mejor es padre es el que tiene un buen trabajo, colocarás una (x) en el paréntesis que está junto a esta frase. Si por el contrario, es más de acuerdo con el número 2, crees que son los mejores padres los que escuchan a los hijos, colocarás (x) en el paréntesis que está junto a esta frase.

Se trata, pues, de que expiques tus experiencias acerca de la figura del padre, eligiendo de cada pareja de frases aquella con la que estés más de acuerdo con tu experiencia.

Realiza el trabajo sin prisa, pero sin detenerte excesivamente

Gracias por tu colaboración.

* Versión adaptada por Espinosa Quispe Rojas.

La mayoría de los padres se esfuerzan por hacer sentir que...	Los padres solo se preocupan de traerlos al mundo y nada más.	La mayoría de los padres se esfuerza por hacerlos sentir queridos.	15. Los padres castigan a los hijos casi siempre.
En general, los padres se dejan llevar por los impulsos.	2. Los padres no dan a los hijos la atención que requieren.	Los padres no dan a los hijos la atención que requieren.	4. Los padres castigan a los hijos casi siempre.
Los padres ven a los hijos como amigos de los que quieren estar cerca.	3. Los padres se casan a los 18 años.	Normalmente, el padre escucha los problemas y ayuda de los hijos.	5. Los padres castigan a los hijos casi siempre.
No están en el poder cuando los niños obedecen y obedecen cuando los niños no obedecen.	4. Los padres nos enseñan a ser responsables.	Los padres nos ayudan a ser responsables.	6. Los padres castigan a los hijos casi siempre.
Los padres no dan a los hijos la atención que requieren.	5. La mayoría de los padres se esfuerza por hacerlos sentir queridos.	En general, los padres se dejan llevar por los impulsos.	7. Los padres castigan a los hijos casi siempre.
Los padres castigan a los hijos casi siempre.	6. Normalmente, el padre escucha los problemas y ayuda de los hijos.	Los padres ven a los hijos como amigos de los que quieren estar cerca.	8. Los padres castigan a los hijos casi siempre.
Los padres solo se preocupan de traerlos al mundo y nada más.	7. Los padres solo se preocupan de traerlos al mundo y nada más.	Los padres nos ayudan a ser responsables.	9. Los padres castigan a los hijos casi siempre.
En general, los padres se dejan llevar por los impulsos.	8. Los padres castigan a los hijos casi siempre.	Los padres castigan a los hijos casi siempre.	10. Los padres castigan a los hijos casi siempre.
Los padres no enseñan a los hijos a ser responsables.	9. Los padres son como amigos de los hijos, pero los castigan cuando no se comportan bien.	Normalmente, el padre escucha a los problemas y ayuda de los hijos.	11. Los padres castigan a los hijos casi siempre.
Normalmente, el padre escucha los problemas y ayuda de los hijos.	10. Los padres dan a los hijos la atención que requieren.	Normalmente, el padre escucha los problemas y ayuda de los hijos.	12. Los padres castigan a los hijos casi siempre.
La mayoría de los padres se esfuerza por hacerlos sentir queridos.	En general, los padres se dejan llevar por los impulsos.	Los padres castigan a los hijos casi siempre.	13. Los padres castigan a los hijos casi siempre.
Los padres nos enseñan a ser responsables.	Los padres no dan a sus hijos la atención que requieren.	La mayoría de los padres se esfuerza por hacerlos sentir queridos.	14. Los padres castigan a los hijos casi siempre.
Los padres solo se preocupan de traerlos al mundo y nada más.	Normalmente, el padre escucha los problemas y ayuda de los hijos.	Los padres nos enseñan a ser responsables.	15. Los padres castigan a los hijos casi siempre.
Los padres solo se preocupan de traerlos al mundo y nada más.	En general, los padres se dejan llevar por los impulsos.	En general, los padres se dejan llevar por los impulsos.	16. Los padres castigan a los hijos casi siempre.

ANEXO 8

FICHA DE DATOS PERSONALES DEL ADOLESCENTE

- 1.- Nombre y apellidos
- 2.- Edad :
- 3.- Fecha y lugar de nacimiento •.....
- 4.- Grado de escolaridad
- 5.- Idioma que habla: Quechua () Aymara () Castellano ()
- 6.- Ocupación
- 7.- Domicilio
- 8.- Motivo de ingreso
- 9.- Zona donde se ubica la vivienda:
Rural: Altiplano () Urbana: Urbana popular ()
Valle () Suburbana o periféricas ()
Llano () Zona central ()
- 10.- Tipo de familia: Nuclear () Extensa ()
- 11.- Proviene de una familia : Estructurada y funcional ()
Estructurada y disfuncional ()
Desestructurada y/o disfuncional ()
Desestructurada y funcional ()
- 12.- Los padres son: casados () concubinos () separados () divorciados ()
- 13.- Actualmente vive con el padre: Sí () No ()
- 14.- ¿Por qué?.....
- 15.- Anteriormente, de niño, convivió con el padre: Sí () No ()
- 16.- Por un tiempo de.....

ANEXO 9

FICHA DE DATOS PERSONALES DEL PADRE

- 1.- Nombre
- 2.- Lugar y fecha de nacimiento
- 3.- Edad
- 4.- Estado civil: Casado () Soltero () Conviviente () Viudo () Divorciado ()
- 5.- Número de hijos
- 6.- Educación: Sabe leer () sabe escribir ()
- 7.- Fue alguna vez a la escuela sí () **no** ()
- 8.- Grado de escolaridad
- 9.- Idioma que habla: Quechua () Aymara () Castellano ()
- 10.-Ocupación
- 11.-Fecha y lugar de nacimiento de la esposa
- 12.- Zona donde se ubica la vivienda:
Rural: Altiplano () Urbana: Urbana popular ()
Valle () Suburbana o periféricas ()
Llano () Zona central ()
- 13.- Tipo de familia: Nuclear () Extensa ()
- 14.- Proviene de una familia : Estructurada y funcional ()
Estructurada y disfuncional ()
Desestructurada y/ o disfuncional (**X**)
Desestructurada y funcional ()
- 15.- Convive, actualmente con su hijo: Sí () **No** ()
- 16.- Convivió, anteriormente con su hijo: Sí () No ()
- 17.- Por un tiempo de.....

SEDEGES

PREFECTURA DE
LA PAZ
SERVICIO DEPARTAMENTAL
DE GESTIÓN SOCIAL

CERTIFICADO

A QUIEN CORRESPONDA:

La suscrita, Lic. Verónica Hilari, DIRECTORA del CENTRO DIAGNOSTICO TERAPIA VARONES dependiente del Servicio Dptal. de Gestión Social de la Prefectura del Dpto. de La Paz.

CERTIFICA QUE: *La Srta. Esperanza Quispe Rojas, con C.I. 4749511 L.P., desarrolla y culmina con el Proceso de Ejecución (trabajo de campo) de la Tesis: "Estructuras Cognitivas en las Relaciones Paterno Filiales entre Padre e Hijo en Adolescentes Infractores Privados de Libertad en el Centro de Diagnóstico Terapia Varones de la ciudad de La Paz"; actividad realizada con la población objetiva, de mayo a noviembre del 2002.*

Al respecto, se autoriza la mención de la razón social de la institución en la elaboración de la presentación final de la investigación.

Es cuanto se certifica, a solicitud escrita de la interesada.

La Paz, enero de 2003

Lic. Verónica Hilari

DIRECTORA

CENTRO DIAGNÓSTICO TERAPIA VARONES

SERVICIO DPTAL.-GESTIÓN SOCIAL

PREFECTURA DPTO. LA PAZ

C. C.



Papá:

golpes no solo hieren mi cuerpo...
golpean mi corazón!

Me hacen duro y rebelde,
'Terco, torpe y agresivo.

Tus golpes me **hacen** sentir **miserable**,
pequeño e **indigno** de ti.. mi héroe.

Tus **golpes** me Penan **de** amargura,
bloquean mi capacidad de amar,
acrecientan mis temores y
nace y crece en mi **el** odio.

Papá, tus golpes me alejan de ti,
me enseñan a mentir,
cortan mi **iniciativa** y creatividad

me golpees más...
soy **débil** e indefenso ante tu **fuerza**;
tus golpes enlatan mi camino,
y sobre todo, endurecen mi **alma**.

La **fuerza** de tu razón es superior
a la fuerza **de** tus golpes;
si no te entiendo hoy
¡pronta **lo haré!**
si eres justo e insistes **en explicarme**..

Más efectivos y **grandiosos**
Son tu afecto, tus caricias, tus **palabras**.

(Papi tu grandeza no está
en el poder de tu fuerza física,
'la, mi héroe, eres mucho más
cuando no necesitas de **ella** para guiarme..

(De César **Augusto** Muñoz L.

