

La intervención pedagógica en escolares con trastornos de la conducta.

Dra. Mercedes Pérez Fowler

Los problemas actuales de los Trastornos de la conducta son confrontados por varias realidades. Entre éstos la definición y terminología, estimaciones de prevalencia y desarrollo, descripción de programas para la atención a estos niños, su integración laboral y social y la preparación personal.

El tratamiento científico a estos problemas en la actualidad en Cuba, están impulsados por el carácter humanista de nuestra concepción que tiene como objetivo básico lograr que los menores que egresen de la Educación Especial puedan tener una adecuada incorporación a la vida social y laboral como trabajadores y constructores activos de la sociedad.

El cumplimiento del carácter humanista en la educación de los alumnos con Trastornos de la conducta tiene su basamento en los principios de la Educación Especial.

La materialización de estos principios en la educación de alumnos con Trastornos de la conducta implica comprender que las causas, condiciones y las consecuencias de los trastornos son el producto de un complejo y contradictorio proceso de interacción del niño con su medio ambiente, siendo la etiología de carácter polifactorial o multivariable.

El tratamiento a los alumnos tiene una base pedagógica y psicológica y el pronóstico de evolución será favorable si se atiende a tiempo los problemas y desajustes conductuales.

Esta atención tiene que tener como premisa que el alumno sea sujeto activo del problema educativo-correctivo-compensatorio y tiene como aspecto importante el aprendizaje de la conducta correcta, normas y valores morales en el proceso de la actividad y comunicación con gran intensificación terapéutica mediante una atención individualizada en el grupo escolar.

Se debe organizar un proceso educativo dirigido a enseñar el autocontrol y la autorregulación lo cual exige la búsqueda de mecanismos educativos que tiendan a desarrollar el nivel crítico y el grado de conciencia del sistema valorativo de la conducta como la forma de modificar el plano interno (actitudes, intereses, motivos) como condiciones de modificaciones externas (conducta). Claro está, que la atención a estos escolares se ha caracterizado en el mundo por la utilización de diferentes enfoques educativos.

Enfoques de la intervención educativa a escolares con trastornos de la conducta.

Diferentes han sido los enfoques de la intervención educativa a escolares con trastornos de la conducta y éstos han estado sustentados en determinados paradigmas psicológicos que respondiendo a determinados fundamentos filosóficos y supuestos teóricos han caracterizado el concepto de enseñanza y de aprendizaje a estos escolares.

Enfoque Conductista

Uno de los paradigmas que han caracterizado el enfoque de la intervención educativa a los escolares con trastornos de la conducta ha sido el conductista.

Epistemológicamente este enfoque se inserta en una tradición filosófica empirista concibiendo el conocimiento como una copia de la realidad usando como modelo un esquema fundamental que describe y explica todas las conductas de los organismos. Se trata del estímulo-respuesta.

Para los conductistas la enseñanza es simplemente la disposición de las contingencias de refuerzo propiciándose solo contenidos o información que exponen los objetivos educativos de forma operable para que se puedan alcanzar.

El enfoque conductista enfatiza en el hecho de que la conducta humana puede ser reforzada y moldeada por diferentes agentes educativos y por la sociedad. Intenta cambiar la conducta visible y no las estructuras internas de esa conducta. Los métodos utilizados están caracterizando al acondicionamiento clásico y operante, la modificación de la conducta y la teoría del aprendizaje social.

Este enfoque propone un modelo de conducta en la que ésta se autocontrola en función de la retroinformación que recibe, aquí se puede destacar los planes de refuerzo, el entrenamiento en autocontrol, en habilidades sociales y la modificación de conducta. En este caso se sustenta una enseñanza programada que proporciona una instrucción individualizada sin necesidad del maestro. Plantea que solo con programar la conducta, clasificándola y organizándola mediante diferentes medios y técnicas ésta puede aprenderse pero destaca como importante para ello que los alumnos puedan descomponer una habilidad para una conducta determinada en elementos.

En el enfoque conductista de educación a estos escolares ha tenido gran respaldo para las investigaciones científicas. Ha sido aplicado sobre todo por muchos psiquiatras, psicólogos y psicoterapeutas, así como por educadores y reeducadores en algunos países denominados también como rehabilitadores.

El supuesto básico de este enfoque está dirigido a identificar las interacciones entre la conducta del individuo y los eventos del medio ambiente sustentando que si cambia uno de los elementos el otro también debe cambiar y al acumularse los cambios se producen conductos de mayor complejidad, organizadas de manera lineal y jerárquica.

Para este enfoque la conducta debe ser observable, medible, cuantificable y finalmente reproducible en condiciones controlables.

Los excesos y déficits conductuales constituyen el problema esencial y no así los sentimientos subyacentes o inconscientes.

Evaluar la conducta representa algo importante en este enfoque educativo previéndose en esencia que se compare la actuación de la persona consigo mismo y no con otras o con respecto a una norma.

Este enfoque de un conductismo no clásico, retoma el entrenamiento en autocontrol como uno de los procedimientos que constituye un referente teórico a revisar para lograr la reestructuración consciente del comportamiento.

Enfoque cognitivo

Otro enfoque de la atención educativa a niños y niñas con trastornos de la conducta es el *cognitivo*. Este enfoque se enmarca en el paradigma psicológico de procesamiento de la información que además se inserta dentro de una gran tradición racionalista en la filosofía. Para este paradigma el comportamiento no es regulado por el medio externo, sino por las representaciones que el sujeto ha elaborado o construido.

El supuesto teórico del paradigma cognitivo explica que el comportamiento del hombre debe remitirse a una serie de procesos internos que ocurren dentro del mismo y concibe que la enseñanza a los alumnos tiene que ser sobre la base de aprender a aprender y a pensar en forma eficiente independientemente del contexto instruccional. Claro está considerando al alumno como un pensador activo de información y al maestro como un guía interesado en enseñarle de manera afectiva conocimientos y habilidades cognitivas permitiendo así un aprendizaje significativo.

Señalan que la educación debe orientarse a lograr el desarrollo e habilidades de aprendizaje y no solo a enseñar conocimientos.

Desde este paradigma el aprendizaje es atendido como producto del uso efectivo de estrategias cognitivas, metacognitivas y autorreguladoras, concibiéndose éste como un proceso complejo de solución de problemas donde el alumno debe intervenir estratégicamente para alcanzar la solución.

Este enfoque *cognitivo* aplicado a la educación de alumnos con trastornos de la conducta se dirige a incrementar la capacidad de adquirir y organizar el conocimiento, la información y la solución de problemas y a enseñar la utilización del lenguaje para pensar y actuar de manera efectiva; para que propicie mejores interacciones sociables.

Enfatiza en una intervención que emplea variables internas cognitivas, tanto de procedimientos de información como también emocionales y motivacionales pensando que; en este caso se debe asegurar la generalización de los efectos positivos en mayor medida centrándose sólo en conductas concretas que son dependientes de situaciones particulares.

Para lograr el desarrollo del autocontrol se emplean técnicas y programas cognitivos como la Terapia racional Emotiva, la enseñanza de habilidades en solución de problemas interpersonales y técnicas específicas de autorregulación entre otras.

Desde este enfoque vale destacar el papel que asume el lenguaje para el aprendizaje de técnicas para la solución de problemas interpersonales y de autocontrol lo que permite además enseñar a pensar a los alumnos y a actuar, no de forma mecánica sino activando estrategias cognitivas internas.

Enfoque Socioeducativo

El enfoque socioeducativo se basa en el criterio de que los alumnos trabajando en grupo ganan mayor energía y efectividad. Enfatiza el trabajo cooperativo en diversos formatos para incrementar el aprendizaje, el crecimiento personal y las habilidades de procesamiento de la información.

En este enfoque la perspectiva ecológica de Bronfenbrenner (1979) ha dejado una huella profunda. En este caso se tiene en cuenta la interrelación mutua del alumno con las situaciones cambiantes en las que viven. Esta perspectiva da énfasis

al papel de la cultura en el moldeamiento de la conducta, en se relación con diferentes contextos: familia, escuela, grupo. En todo caso no hacen alusión a la comunidad y solo lo valoran, desde la influencia del grupo de coetáneos.

En este enfoque la utilización de grupos de aprendizaje cooperativo son utilizados para enseñar a ayudar, a colaborar y a trabajar en grupo. Además tratan de aprovechar al máximo todos los elementos del entorno de la escuela para que contribuyan al desarrollo de competencias y requisitos del desarrollo socioafectivo; ejemplo de éstos son los programas de Educación Social y afectiva en el aula (Trianes y Muñoz 1994 y Trianes 1996)

Enfoque Centrado en la persona

Otro enfoque que se ha utilizado se orienta a desarrollar diferentes aspectos del ámbito afectivo y racional del alumno el cual es denominado por Adelman y Taylor (1994) como *enfoque centrado en la persona*. Tiene sus raíces en el paradigma humanista que se refiere a procesos integrales y continuos de desarrollo de la personalidad. Hay que señalar que este paradigma se inserta dentro de las orientaciones filosóficas que se han preocupado por entender la naturaleza y la existencia humana tales como el existencialismo y la fenomenología, donde se tiene un enfoque solista de la persona.

Desde este enfoque se enseña a los alumnos la autorrealización que implica prepararlos para cambiar su forma de vivir, pensar y sentir enfatizándose en el aprendizaje como una responsabilidad personal que permite la comprensión de sí mismo, el crecimiento continuo, el incremento de la autoestima, creatividad y las relaciones productivas personales con el entorno; sin juzgar a los otros.

Este enfoque permite que los alumnos aprendan a regir su conducta desde lo interno y no externo, desarrollando mecanismos de autocontrol fuertes, y que aprendan además a valorar más el sentido del ser que el de tener dando prioridad a su desarrollo espiritual.

Aquí se entiende el desarrollo de las relaciones interpersonales positivas como un logro indispensable para una vida de calidad.

Este enfoque tiene una posición importante para el proceso educativo de los escolares con Trastornos de la conducta en tanto da preponderancia a la autorregulación de manera que el alumno, aún con el trastorno, pueda lograr desde lo interno un cambio más personal e individual de la conducta.

Vale destacar que en la mayoría de estos enfoques se han retomado métodos y estrategias dirigidas al desarrollo del autocontrol y la autorregulación.

Un autocontrol que desde el conductismo más desarrollado de Skinner y Bandura enseña al alumno mecanismos para controlar la propia conducta y la autorregulación vista desde un mecanismo valorado sobre la base de estrategias cognitivas y metacognitivas que se han dirigido tanto a enseñar al alumno a actuar como a pensar.

Enfoque Histórico-Cultural

El *enfoque histórico-cultural* basado en las ideas de Vigotsky fue aplicado en la educación de alumnos con Trastornos de la conducta por Makarenko y

Sujomslinky, entre otros. Este enfoque educativo histórico-cultural se centra en el análisis de la conciencia en todas sus dimensiones y en las funciones Psicológicas superiores. Tiene su base en el materialismo dialéctico donde la actividad del sujeto cognoscente mediante la utilización de instrumentos socioculturales juega un importante rol.

Bajo esta concepción vigotskiana se retoma su concepto de “zona de desarrollo próximo” sobre la base de la internalización y autorregulación de funciones y procesos Psicológicos.

La educación en todo caso desde este enfoque debe promover el desarrollo social, cultural y cognoscitivo del alumno siendo este protagonista, y ente activo productor de las múltiples interacciones sociales en que se ve involucrado a lo largo de toda la vida escolar y extraescolar. En este sentido el alumno internaliza el conocimiento que primero estuvo en el plano interindividual y que luego pasa al plano intraindividual, sobre la base de un principio básico de interrelación cognitiva y afectiva.

Por lo general ha existido cierto eclecticismo en la toma de posición en el enfoque que se ha empleado para dar atención a los alumnos con trastornos de la conducta, en ocasiones dado por la carencia de marcos de referencia teóricos que sustenten la atención profesional. También existe en la actualidad otra forma más electiva de decidir el enfoque educativo a utilizar en la que sustenta una acción profesional basada en el conocimiento de la realidad educativa, que integran diversas perspectivas de intervención, ordenando objetivos y procedimientos en un diseño concreto y en el conocimiento profundo de las potencialidades del alumno, lo cual se propone buscar las mejores vías de acción para resolver un problema determinado. Evidentemente esto requiere de una formación profunda no sólo de marcos teóricos y explicativos, de técnicas, métodos y procedimientos, sino en otros aspectos que sustentan otras ciencias como las médicas, jurídicas, legales, entre otras, pero que también precisa de una posición filosófica clara, que sustente la práctica educativa y que retome concepciones teóricas de todos los agentes educativos sociales implicados. Por lo regular ninguno de estos enfoques se han dado puros, sino combinados retomándose de uno y otros aquellos indicadores ventajosos apropiados a las características de cada caso.

Referentes teóricos en torno al autocontrol y su incidencia en la conducta.

El proceso de intervención debe concebirse como un tratamiento dual: niño-familia en estrecha relación con todas las potencialidades educativas de la escuela, el hogar y la comunidad, el cual tendrá mayor calidad si se logra en el sistema educativo un sistema de influencias dirigido a:

- La integración del niño al grupo de clase y al colectivo escolar.
- El desarrollo y actitud social.
- La elevación de la posición y actitud del niño ante las exigencias.
- La elevación de la posición del alumno ante el aprendizaje en la escuela.
- La estabilización de la conducta emocional.
- La estabilidad psíquica en el proceso de comunicación y socialización.

- El desarrollo de conocimientos, capacidades, habilidades y hábitos.
- Modificación de actitudes de los padres hacia los hijos.
- Desarrollo del autocontrol.

El autocontrol es significativamente importante en dos sentidos por un lado permite la optimización de la actividad de aprendizaje y por otro influye en el desarrollo integral de la personalidad.

Normalmente, los niños aprenden autocontrol durante la etapa preescolar y en la escuela primaria, por eso es tan necesario que desde edades tempranas se sienten las bases educativas de orientación que les permita aprender qué, cómo, cuándo y por qué de todos los hechos y fenómenos que influyen en el comportamiento. Claro para algunos será muy fácil para otros constituirá un problema que repercute en el desarrollo de la personalidad y que refleja con pobre o ningún autocontrol.

En la generalidad de los conceptos el autocontrol es la forma individual de control de impulsos o control emocional, para Eckman K. Louise de la Universidad del Estado de Pennsylvania, el autocontrol es una destreza que le permite al niño suprimir comportamientos indeseables, inapropiados y actuar de manera socialmente aceptable.

Al decir de Eckman; entonces el autocontrol posibilita tomar decisiones para actuar y escoger una buena estrategia de acción.

Hay que plantear que no se nace con autocontrol; este se aprende, se trata de lograr en el propio proceso educativo que se propicia por parte de todos los agentes que en él intervienen.

En todo caso hay que partir de que el autocontrol es una formación psicológica que está en la base de la autorregulación. No podemos aspirar a que los alumnos se autorregulen si no han aprendido a tener control de sí mismo, es decir a autocontrolarse.

Para algunos psicólogos los pasos, métodos y estrategias para lograr uno u otro, es decir autocontrol y autorregulación son los mismos; por eso dan relevancia a la importancia de ganar la cooperación del niño, en este caso, es lo que para la educación significa lograr una participación activa de los alumnos.

Además se pondera la planificación y organización conjunta de las acciones en las que los alumnos se trazan metas para lograr el cumplimiento del plan.

El autocontrol está muy vinculado con los propósitos a lograr desde la participación activa de los alumnos en el proceso pedagógico. Si planteamos que el alumno debe estar en el centro de todo sistema educativo, los niveles de independencia a lograr tienen que permitir también que él pueda no solo plantearse objetivos y proponerse cómo cumplirlos, sino además, controlar y corregir por sí solo lo realizado.

Claro está, por las características de los alumnos con trastornos de la conducta esto se dificulta ya que tienen alteraciones de base, en la esfera inductora y ejecutora de la personalidad, aspecto este tratado en el Capítulo I de esta tesis.

Un alumno que se autocontrola puede vencer las exigencias especiales de todo proceso de aprendizaje y trabajo y asegura el desarrollo de las actividades economizándose además todo el proceso educativo.

Lompcher 1985 reconoce en el autocontrol un importante criterio para valorar el desarrollo y la apropiación de nuevas formas de actuar con independencia, con conciencia y con buen nivel de autoestima.

El autocontrol influye en el desarrollo de las personas, en la responsabilidad en el desarrollo de las tareas, es decir, repercute en la correcta actitud y motivación de los escolares.

Un niño que se autocontrola tiene un buen desarrollo del pensamiento, de la conciencia de la independencia, de las propiedades de la voluntad, de la autocrítica, de la autoestima y tiene intereses cognoscitivos.

Según Vander Meeret el defecto en la regulación constituye una falla en los procesos que intervienen en decidir las respuestas y la organización de ésta y en los procesos de orientación, planteando que esto está muy relacionado con el control externo, la motivación y la recompensa.

Para algunos autores el autocontrol se define como la capacidad de control sobre sí mismo que constituye además un método pedagógico que se emplea en la educación para que el alumno se evalúe a sí mismo.

El autocontrol es considerado además como la forma en la que el alumno demuestra que ha logrado los mecanismos para canalizar o suprimir emociones, la forma de controlar los impulsos, lo cual constituye una habilidad para el éxito, sobre todo para el manejo de las relaciones interpersonales.

Que el alumno no sepa autocontrolarse genera conductas agresivas, falta de estabilidad, que no sepan tomar decisiones el incumplimiento de reglas de normas, las malas relaciones interpersonales y en ocasiones el bajo rendimiento escolar, entre otros.

Para algunos psicólogos que estudian la inteligencia emocional, el autocontrol tiene que ver con la habilidad para regular las propias emociones, para resistir y controlar impulsos, o la tentación para actuar.

Según Arriada. N el control de impulso es la imposibilidad para diferenciar adecuadas respuestas. Además considera que en estos casos no se analizan las consecuencias de una acción.

La impaciencia, las respuestas y actuaciones sin pensar son señales de pobre autocontrol lo que trae como consecuencia el fracaso en algunos y por tanto la baja tolerancia a las frustraciones.

Especialistas de la Facultad de Rehabilitación y Comunicación de la Universidad de Humbolt-Alemania (1999) consideran tres formas de autocontrol:

Autocontrol antecedente o pre autocontrol. Se refiere al control por sí mismo del objetivo de la actividad.

Autocontrol sistemático. El autocontrol que se realiza de forma sistemática que acompaña el desarrollo de cada acción y el control de los resultados que se van obteniendo. El control de los resultados tiene que verse por supuesto vinculado al desarrollo de la acción.

Autocontrol precedente. Es considerado como el control de corrección.

Estas formas o momentos de autocontrol se incluyen en todos y cada una de las acciones, lo que permite que el alumno se percate de los problemas en la

solución, que demuestre la comprensión de la orientación y del propio desarrollo del control.

Las formas de autocontrol que se plantean no se deben confundir con control de la actividad.

El autocontrol se logra siempre a través de todas las acciones; con la anticipación del objetivo, con el control y el desarrollo de las mismas. También juega un papel fundamental la construcción individual de programas de acción, es decir, qué voy a hacer y cómo lo voy a hacer, así como la comparación de los distintos pasos de actuación, con el programa general y con el control de los resultados parciales y finales.

Estas formas de autocontrol de la actividad deben aprenderse por parte de los alumnos con la posibilidad de poderlo aplicar en la vida personal y en el aprendizaje de límites, normas, valores, entre otros.

Cuando el alumno se autocontrola conscientemente es porque también ha aprendido a realizar una autorreflexión de cada actividad. La autorreflexión permite autovaloraciones y autoevaluaciones.

Entendemos por autovaloración el análisis de los rendimientos propios y de la conducta de acuerdo a las normas que establece la sociedad y de acuerdo con las orientaciones recibidas en una actividad.

La autoevaluación presupone por tanto la autovaloración pues permite el análisis de los resultados y la toma de posición y decisión a partir de los propios criterios de evaluación personal.

Claro está, la autovaloración y la autoevaluación se interrelacionan cuando la escala subjetiva de valores se nutre de las normas sociales.

La autovaloración; puede ser; a partir de esta concepción, negativa o positiva pues surge sobre la base de la autoconciencia y de los criterios valorativos que cada uno se ha formado.

Un problema de la Pedagogía Especial para la educación de los alumnos con trastornos de la conducta es tratar de que éstos, cambien o mejoren el concepto que muchos tienen de sí mismo y que puedan autovalorarse y autoreflexionar sobre la conducta.

La autovaloración implica que los alumnos sepan y puedan valorar sus propias fuerzas y posibilidades con espíritu crítico, calculando estas de acuerdo con el cumplimiento de las tareas, las exigencias y las normas establecidas sobre la base del nivel de pretensiones.

La autovaloración es una formación psicológica necesaria en el desarrollo de la autoconciencia del propio yo, de los valores físicos, de la capacidad mental de las motivaciones objetivas de la conducta, de la actitud ante el medio, ante los demás y ante sí mismo.

Por estas razones cabe entonces destacar que la autovaloración está presente en todo acto de conducta; por lo tanto es un factor importante para la orientación del comportamiento y para el autocontrol.

Claro está, la autovaloración va sufriendo cambios de acuerdo con la edad.

La autovaloración no puede concebirse solo como una simple función adaptativa. Esta debe convertirse en un mecanismo importante del carácter activo de la personalidad.

Según Rogers. C. (2000) la personalidad se desarrolla teniendo como esencia el conocimiento que de sí mismo tiene el individuo y el valor que en el confiere a su propio yo en relación con su medio y en correspondencia con la interacción valorativa de las demás personas. Partiendo de esto podemos plantear que el comportamiento del niño y su ulterior evolución están en concordancia con su autovaloración.

Para lograr un estado psíquico normal es sumamente importante estar de acuerdo consigo mismo, es decir, saber autovalorarse adecuadamente y tener una idea correcta de sus propias posibilidades.

Los alumnos con trastornos de la conducta deben aprender que las personas necesitan aprobación de los demás ya que sobre la base del respeto, surge el autorespeto como necesidad del desarrollo del propio individuo.

Si el niño aprende a valorarse a sí mismo desarrolla la capacidad de estimar sus propias aptitudes y cualidades y empieza a ejercer influencia sobre su propio comportamiento.

La motivación es en este caso, la condición subjetiva más importante para el logro del autocontrol. Esta está determinada por la calidad de la preparación y desarrollo de la actividad de aprendizaje. Se debe lograr la disposición del niño hacia el aprendizaje y hacia el autocontrol.

En los alumnos con trastornos de la conducta el autocontrol es la autodisposición para la regulación de la conducta. Lograr en estos alumnos conciencia de autocontrol implica también intensificar el papel del lenguaje.

El lenguaje debe concebirse como regulador del comportamiento. Mediante el lenguaje dialogado se puede desarrollar alternativas de conducta y se aprende a tomar decisiones.

Si valoramos el significado del autocontrol como reflejo de reestructuración consciente del comportamiento tenemos que reconocer su implicación en la calidad del aprendizaje de los alumnos.

Pero el autocontrol no surge espontáneamente; es el resultado del aprendizaje consciente y sistemático del alumno mediante la influencia directa de la actividad, y acción de todos los agentes educativos que intervienen en la escuela.

Tal como plantea Rogers. C.; “reconocemos las funciones que tiene el autocontrol en el aprendizaje” (2000).

- La función esencial radica en permitirles a los alumnos que puedan establecer la diferencia entre lo que se requiere lograr y lo que en realidad se logró.

Así puede percatarse de sus errores y dificultades en las acciones y en la actuación y pueden realizar la corrección.

El psicólogo alemán Dr. Högler (1990) planteó que el autocontrol tiene tres formas de aplicación en el trabajo pedagógico:

Control del resultado: El alumno reconoce a través de la comparación de los resultados si la tarea es correcta o falsa. Esto se puede hacer de forma individual y colectiva, con la guía del maestro.

Control de la realización. Este control permite ir haciendo corrección durante el desarrollo de las actividades, controlar sus pasos, sus procedimientos, y los resultados parciales durante la realización; con la guía del maestro.

Autocontrol. Antes de que el alumno realice la actividad revisa por si solo cada una de las operaciones y pasos que debe realizar; comprueba si lo que va a hacer se corresponde con ellos. Si existe alguna dificultad, repasa de nuevo el plan operativo y realiza un ensayo inicial de todo el ejercicio. Comprueba y corrige. Después realiza finalmente todo el ejercicio con el correspondiente control y corrección.

Esta forma de autocontrol exige de un alto nivel de actividad psíquica y es una importante condición para el desarrollo adecuado de la actividad de aprendizaje.

Rogers (2000), insiste en que se deben crear siempre condiciones necesarias para que el alumno aprenda a autocontrolarse y refiere que éstas deben corresponderse con el conocimiento de los objetivos y con la comprensión de las acciones y enfatiza además que en los alumnos con trastornos de la conducta hay que insistir también en orientar las acciones por pasos o utilizando algoritmos que tienen como objetivo la mejor comprensión de la actividad en su totalidad.

Este experto alemán considera que para que el alumno aprenda a autocontrolarse, también deben producirse mecanismos psíquicos que propicien la estabilidad del conocimiento y la comprensión de significado, aspectos determinantes para la regulación de la acción.

En general en la literatura realizada se reconocen determinados indicadores en el autocontrol. Estos tiene que ver con la orientación, la motivación, la autovaloración, la autoevaluación, entre otros, evidenciándose el papel del lenguaje para lograr interiorización del contenido de lo orientado.

Principios para el desarrollo del autocontrol en alumnos con trastornos de la conducta en el proceso educativo.

Los principios constituyen elementos reguladores y normativos para lograr el desarrollo adecuado de las actividades que estén dirigidas al desarrollo del autocontrol.

Cada principio tiene a su vez acciones que tal y como plantea la Dra. Addine, representan los indicadores prácticos encaminados a lograr su cumplimiento. Estos principios son los siguientes:

- Principio de la unidad entre la enseñanza educación y corrección-compensación.
- Principio de la unidad entre actividad y comunicación.
- Principio de la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo.
- Principio de la unidad entre orientación, ejecución y corrección.
- Principio del lenguaje como regulador del comportamiento.
- Principio de la unidad entre el tratamiento individual y el colectivo.
- Principio de la unidad entre la familia, la escuela y la comunidad.

Principio de la unidad entre la enseñanza, educación y corrección-compensación.

Este principio se fundamenta en la interrelación dialéctica que debe existir entre la enseñanza, la educación y el trabajo correctivo-compensatorio. Solo si se produce esta interrelación en el proceso pedagógico se podrá lograr el desarrollo del autocontrol en los alumnos con trastornos de la conducta.

Por supuesto, enseñanza y educación no constituyen categorías idénticas, pero siempre que se educa, se instruye, se educa, solo así se logra el desarrollo personal de los alumnos.

No puede existir formación de la conducta sin los conocimientos aunque por supuesto, alguno de ellos puede que predomine en una actividad.

La enseñanza es fundamentalmente instructiva ya que los alumnos a través de ella adquieren conocimientos, desarrollan hábitos y habilidades, pero también se desarrolla la esfera motivacional afectiva en la que intervienen las funciones movilizadoras, directrices y de sustento de la personalidad.

Claro está, el maestro debe reconocer que esta es precisamente la esfera que está primariamente dañada en los alumnos con Trastornos de la conducta, por eso no es efectivo el proceso de instrucción y educación sin la corrección y la compensación.

La influencia del maestro en este proceso debe también partir de un diagnóstico inicial que caracterice psicopedagógicamente a los alumnos para conocer sus potencialidades, intereses y motivaciones y poder así organizar una actividad dinámica y desarrolladora sobre la base de la activación de procesos cognitivos afectados, la enseñanza de límites, normas, valores y cualidades positivas de la personalidad.

La labor educativa debe estar impregnada de un partidismo tal que permita que los conocimientos que se transmiten se corresponda con la realidad, interés y necesidades sociales, aprovechando las potencialidades que brinda el contenido de enseñanza para ello.

El contenido tiene que tener actualidad demostrable y de manera que eduque convicciones firmes que le permita vincular la palabra con la acción, tanto en el marco de la escuela como fuera.

Si tenemos en cuenta, tal y como plantean las Dras. Miriyén Alicia y Avendaño Alicia, de que la conducta se aprende en todas las situaciones de la vida y que la reiteración y reforzamiento de las formas de conducirse, dan lugar a la formación adecuada de cualidades de la personalidad, el autocontrol no se educa solo en un momento o actividad específica sino que debe educarse en todo momento ya que está inmersa en la forma de organizarla, como en la dinámica de las relaciones que prevean y en la propia actuación del maestro.

Para educar el autocontrol en los alumnos la enseñanza debe ser desarrolladora y estar orientada a la zona de desarrollo potencial de los alumnos.

Acciones para la aplicación del principio en el sistema de actividades para el desarrollo del autocontrol.

- Partir del diagnóstico y la caracterización adecuada de cada alumno.
- Organizar adecuadamente la estrategia de intervención individual de los alumnos.

- Prever objetivos instructivos, educativos y correctivos compensatorios en cada actividad.
- Tener en cuenta la caracterización psicopedagógica de los alumnos y trazar estrategias de intervención.
- Utilizar las potencialidades del contenido para la comunicación social y la estimulación y corrección de procesos cognitivos afectados.
- Mantener adecuada comunicación maestro-alumno: afecto, respeto, comprensión, tolerancia.
- Incrementar el empleo de métodos de trabajo independiente.
- Fomentar el protagonismo de los alumnos en el proceso de instrucción y educación.
- Organizar el proceso de instrucción, educación y corrección-compensación dirigido a prepararlos para la vida sobre la base de una reestructuración consciente del comportamiento.
- Prever una organización del proceso instructivo, educativo, correctivo-compensatorio que abarque las diferentes esferas de desarrollo del alumno con Trastornos de la conducta: cognitiva, afectiva, volitiva, física y social.

Principio de la unidad entre actividad y comunicación.

El desarrollo del autocontrol en los alumnos con Trastornos de la conducta debe tener como principio también la unidad entre la actividad y la comunicación.

La personalidad se forma y se desarrolla en la actividad y en el proceso de comunicación. La adecuada interrelación entre la actividad y la comunicación debe propiciar que los alumnos con Trastornos de la conducta autocontrolen su actuación, sus impulsos como reflejo de una reestructuración consciente de la personalidad.

Las actividades que se organicen en el proceso educativo de los alumnos en la escuela deben estar bien organizadas, planificadas, orientadas hacia objetivos concretos, que posibiliten lograr la socialización.

Se trata de una actividad desarrolladora, orientada hacia la formación de actitudes y motivos para una actuación consciente.

La actividad que requiere el desarrollo del autocontrol, como principio debe descartar la participación mecánica o la no participación y proyectar una participación activa de interacción de cada escolar con otros niños y adultos a través de variadas formas de colaboración y comunicación social.

Cada actividad debe estar interrelacionada, prever objetivos generales y específicos para que desarrollen y refuercen cualidades positivas de la personalidad.

La motivación porta un carácter bilateral: es tanto fuente energética de la actividad y encierra en sí misma los mecanismos de regulación direccional de esta actividad.

Siendo la fuente energético- direccional de la actividad la motivación, penetra todas las estructuras fundamentales de la actividad y permite que las acciones y sus resultados se vayan elevando a estadíos superiores de complejidad y calidad.

La motivación por la actividad es lo que permite que el alumno se trace metas para lograr los objetivos propuestos, de ahí el carácter de regulación inductora, lo cual determina que se cumplan los objetivos con un carácter perspectivo de desarrollo. Es importante destacar que la motivación tiene que darse durante toda la actividad y propiciar el desarrollo de la comunicación.

No nos referimos a que los alumnos deben participar en gran cantidad de actividades, sino de que las actividades deben ser de calidad porque son pertinentes con la edad, las potencialidades, las necesidades, motivos e intereses de los alumnos con Trastornos de la conducta. Todas las actividades deben plantearse objetivos generales y específicos para que desarrollen y refuercen cualidades afectivas, volitivas y sociales de la personalidad.

Cada actividad debe estar orientada socialmente hacia el desarrollo de la comunicación.

El proceso de comunicación representa la expresión más completa de las relaciones humanas. Mediante ésta el hombre sintetiza, organiza y elabora de forma cada vez más intensa toda la experiencia y el conocimiento humano que obtiene como individuo en la sociedad.

Engels en su obra "El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre", señala que: " el trabajo creó al propio hombre en tanto permitió transformar la naturaleza y su propia fisonomía, en la base del desarrollo de instrumentos de trabajo, que hoy se traduce en desarrollo científico técnico; permitió el desarrollo de la autoconciencia y a través de la vida colectiva por la necesidad de subsistencia común, surgió el lenguaje y el pensamiento como forma psíquicas superiores, que permitieron el establecimiento de la sociedad como un organismo vivo, que presupone la interrelación entre sus miembros" ().

La comunicación ha sido ampliamente estudiado por la psicología social, aportando la siguiente definición "... Es una relación específica entre dos o más sistemas, en la cual sus elementos incluyen signos o sistemas de signos. Esta relación tiene un carácter bilateral, donde las partes que la integran provocan cambios mutuamente.

De ello se deduce que la comunicación entre los individuos permite la elevación de su potencial cognoscitivo y posibilita la adaptación y transformación del hombre en la sociedad. De igual forma es importante la manera que ésta establece entre los hombres que garantiza una modificación o desarrollo de la actitud con que los alumnos enfrentan sus propias relaciones interpersonales, por lo que una nueva forma colectiva de relación permite comunicarse y participar activamente en función de inquietudes de carácter colectivo en la sociedad, presuponiendo una actuación más abierta y completa en la transformación del medio, lo que incide en el desarrollo integral de su personalidad.

En la comunicación interpersonal, dice N. Korniev "... cada participante percibe al otro como un sujeto, la reacción de uno provoca inmediatamente la reacción de respuesta del otro. Este intercambio de reacciones recíprocas fortalece o cambia la conducta de los que se comunican, provocan la activación bilateral de sus esfuerzos, con el objetivo de resolver, lo más rápidamente posible un problema común, en ella, cada uno sirve al otro para servirse a sí mismo" ().

La interacción social que se establece en el proceso de comunicación entre iguales y entre alumnos y adultos tienen sus objetivos.

Entre iguales, (alumno-alumno) se consideran más frecuentes, intensas y variadas que las interrelaciones entre adultos.

De las interacciones sociales que se establecen en el proceso de comunicación entre iguales, se obtienen y se moldean actitudes, valores e información social, lo que posibilita el progreso cognitivo y social, sea por la vía del conflicto sociocognitivo o por la vía de la cooperación y las acciones conjuntas.

La comunicación entre los marcos del respeto, los límites, la ayuda mutua entre los alumnos y maestros y entre alumno-alumno; también posibilitan, en el sistema de influencias, que se reduzca el aislamiento, que aprendan normas de convivencia social, permite además aprender a tomar en consideración el punto de vista de los otros, tanto cognitivo como emocional.

Desde el punto de vista empírico, la adecuada comunicación implica que exista una convivencia tranquila, ya que mediante esta se pueden comprender, conocer y aceptar a las personas, lo que garantiza que su adaptación en el medio social sea más adecuada y concordante en el grupo social en que se desarrolla.

Todos estos aspectos teóricos son válidos para el establecimiento de relaciones interpersonales en general y de gran importancia en particular para que los alumnos con Trastornos de la conducta aprendan a autocontrolarse.

En estos alumnos debemos modificar el tipo de comunicación inadecuada que poseen. Ahora bien, para modificar una comunicación inadecuada es necesario:

1. Desarrollar una motivación favorable al cambio, es decir, que al sujeto se le haga consciente de por qué debe modificar su actitud en la comunicación con los demás, para que el mismo sienta la necesidad de ello.
2. Enseñar formas correctas de comunicación mediante el modelo adecuado de conducta en diferentes situaciones.
3. Lograr la expresión amplia y desarrollada desde el punto de vista verbal y práctico, de las conductas adquiridas de la participación activa en el seno del grupo.
4. Modificar los roles dentro del sistema de relación, de forma tal que tenga que variar de grupo, y por ende, estar sujeto a cambios en cuanto a su forma de comunicación, lo que conlleva a que sea lo más factible el logro de su cambio a hacia formas positivas.

Como hemos apreciado en el proceso de comunicación social, es imposible examinar las acciones aisladas, sino hay que analizarlas en la interacción que establecen los miembros en una actividad concreta, ya que la práctica objetiva y la conciencia de actuación del sujeto, es la base sobre la cual el adulto puede influir en la regulación de sus conductas, pues no se debe obviar la unidad dialéctica existente entre las características internas y externas del comportamiento humano.

Es necesario valorar la comunicación en el proceso educativo como fuente de vivencia, como fuente de reflexión y de elaboración también de criterios personales que permite que los alumnos aprendan a autocontrolarse.

Acciones para la aplicación del principio para el desarrollo del autocontrol.

- Organizar actividades que correspondan con la edad, grado, interés y motivaciones de los alumnos.
- Debe propiciarse una organización de la actividad de aprendizaje sobre la base de una comunicación adecuada, afectiva, respetuosa y orientadora entre maestros, alumnos y alumno-alumno.
- Utilizar de forma variada y adecuada medios de enseñanza.
- Atender las necesidades de los alumnos de alegría, deseo de saber, curiosidad, respeto, afecto, orientación, comunicación, organización y participación.
- Utilización de motivación sistemática incentivando un aprendizaje significativo y desarrollador.
- Aprovechamiento del contenido de las actividades para la enseñanza de normas, valores, formas de comportamiento, sentimientos y emociones.
- Selección de contenido de las actividades asequibles, actual, suficiente y donde queden bien destacadas las ideas rectoras de cada una sobre la base del afecto y la motivación, la cual va a manifestar después en la conducta y en el autocontrol.

Los alumnos se comprometan con las tareas de aprendizaje. El conocimiento que reciben mediante ellas debe posibilitar la modificación estable de la conducta y la socialización.

Principio de la relación cognitiva-afectiva.

Se trata de la relación existente entre la posibilidad de conocer el mundo y al mismo tiempo relacionarse con este mundo reflejando su sentir y actuar de forma dinámica.

La relación cognitiva afectiva se fundamenta en que en la personalidad existen dos esferas: regulación inductora (afectivo-volitiva) y regulación ejecutora (cognitivo-instrumental).

En el campo educacional esta relación está basada en la reelección y dirección de los procesos cognitivos bajo los efectos de la motivación.

Hay que recalcar que la unidad funcional de lo cognitivo-afectivo está implícita en la definición de motivos, pues constituye la forma en que la personalidad expresa tanto su concepción científica del mundo como el valor afectivo que esta tiene para él a través de los motivos.

La forma en que la personalidad asume sus distintas necesidades se refleja concretamente en manifestaciones de tipo conductual, reflexiva y valorativa que le dan sentido, fuerza y dirección a dicha personalidad constituyendo la unidad funcional de lo cognitivo y lo afectivo.

El autocontrol debe sustentarse tanto en el desarrollo del área cognitiva como en el desarrollo de sentimientos y convicciones, tratándose de que no solo logren el desarrollo, el pensamiento y conozcan lo nuevo, sino también que desarrollen la esfera afectiva de manera que lo aprendido adquiera un significado y un sentido personal que permita su aplicación en la vida diaria.

Se trata de que los alumnos no solo conozcan qué es autocontrol sino también que se comprometa con la modificación de la conducta al interactuar con el mundo que le rodea y que sientan la necesidad de controlar por si mismos la regulación de la conducta.

El desarrollo del autocontrol no se logra hasta tanto no se conscientice en el alumno la necesidad de regular la conducta

Acciones para la aplicación del principio en el sistema de actividades para el desarrollo del autocontrol en alumnos con trastornos de la conducta.

- Conocer los problemas, necesidades, intereses, potencialidades, motivaciones individuales de los alumnos que permita trazar adecuadas estrategias de intervención.
- Posibilitar que cada alumno respete a sus compañeros y puedan resolver entre todos situaciones problemáticas.
- Tener en cuenta las potencialidades del grupo y de cada alumno en particular para organizar las influencias educativas con amplio protagonismo de los escolares.
- Tener en cuenta las vivencias de los alumnos para potenciar los intercambios y lograr éxitos por mínimos que éstos sean.
- Estimular y reforzar los resultados positivos de los alumnos por mínimos que éstos sean.
- Aplicar metodologías activas que se sustenten en teorías de aprendizaje que ponderen la participación individual, el intercambio colectivo, la reflexión en el grupo, reconociéndose de cada uno sus potencialidades.
- Reforzamiento y estimulación positiva a cada logro por mínimo que estos sean.

Principio de la esencia de la orientación en el sistema de actividades para la educación del autocontrol.

La orientación juega un papel determinante en cualquier tipo de actividad juega un papel determinante en cualquier tipo de actividad. La actividad correctamente estructurada, orientada y dirigida produce también el desarrollo del autocontrol del escolar.

El valor principal de la orientación reside en que garantiza la comprensión del niño sobre lo que va a hacer, como lo va a hacer antes de iniciar la ejecución; pero además posibilita que el alumno pueda ir realizando las correcciones necesarias y las valoraciones pertinentes durante la ejecución propiciando mejores resultados finales de la actividad.

“A medida que el alumno sabe, no solamente lo que va a hacer, el producto que va a obtener sino también cómo ha de proceder; qué materiales e instrumentos ha de utilizar y qué acciones y operaciones debe hacer y el orden de su ejecución, mayor será después la calidad de dicha ejecución y el producto que se obtenga. ()

Existe una relación estrecha entre la orientación de la actividad y el objetivo que la misma persigue; pues la orientación pretende que se lleve a cabo una actividad o tarea de forma consciente y productiva.

La orientación en el sistema de actividades tiene que verse como un proceso motivacional, cognoscitivo y regulador que influye decisivamente en el autocontrol de los alumnos con Trastornos de la conducta.

El maestro no debe concebir la orientación solo como un simple momento; es el rector de todo el sistema, pues debe incluso hacerse asequible a los alumnos; en el que se exprese qué es lo que se debe lograr como producto de sus actividad.

La teoría psicológica marxista concede un papel esencial a la orientación en la formación de la psiquis humana.

Múltiples investigaciones han demostrado que mientras más completa resulta la orientación, mayor eficiencia y calidad se logra en las acciones formadas, lo cual se demuestra en el dominio correcto y consciente por parte de los alumnos de contenidos, procedimientos, formas de actuación ya que puede alcanzarse mayor calidad en las generalizaciones y la automatización.

Durante la orientación también se logra la participación activa de los alumnos. Durante el desarrollo de la actividad se va realizando valoraciones y se hacen reflexiones sobre la calidad lo que permite que se activen habilidades intelectuales básicas como el análisis, la interpretación, la explicación, la comparación, así como la activación de la actividad intelectual de los alumnos.

Debemos reconocer también la orientación como objetivo implícito, aspecto integral y función necesaria de todo proceso educativo.

Toda escuela en virtud de su misma organización, a través de su organización y por medio de su programa escolar, emplea diversos métodos y determina las normas necesarias para orientar la disciplina y el orden escolar; claro está, esto solo no resulta para la educación de autocontrol en alumnos con Trastornos de la conducta. Es necesario utilizar todas las potencialidades de cada programa, cada actividad del plan de estudio para planificar una orientación dirigida sobre la base de objetivos generales y específicos que han de materializarse de forma sistemática.

Esto conlleva a tener en cuenta la orientación como base de la acción, como un componente importante de la estructura del conocimiento y de la teoría de la actividad.

La orientación debe distinguirse dentro del sistema de condiciones objetivas para el cumplimiento exitoso de las hachones de cada actividad que debe realizar el escolar en cualquier actividad o para adoptar una conducta determinada.

Este sistema de condiciones está relacionado con: las particularidades del objetivo de la actividad, la motivación, las particularidades del escolar que participa en el mismo, con el carácter y el orden de las operaciones que forman cada acción y con los rasgos particulares de los instrumentos que se van a utilizar.

Para que la orientación de una actividad permita el desarrollo del autocontrol se debe reconocer con claridad la utilidad del contenido y este debe explicarse con exactitud. Sólo así tendrán valor formativo.

Acciones para la aplicación del principio en el sistema de actividades para el desarrollo del autocontrol.

- Explicar en cada actividad qué hacer, cómo, para qué, por qué, con qué se cuenta para realizarla.
- Explicar el contenido de la actividad realizando demostraciones concretas.
- Organización del contenido de las actividades de lo fácil a lo difícil utilizando orientaciones por pasos hasta lograr que los alumnos aprendan los procedimientos.
- Organización de tareas y encomiendas variadas sobre un mismo objetivo explicando del mismo bien su esencia.
- Destacar en cada actividad el objetivo general y específico. Mantenerlo visible todo el tiempo de manera que los alumnos puedan hacer correcciones.
- Precisar la orientación de cada actividad de forma específica de acuerdo con las potencialidades y necesidades individuales de los alumnos.
- Motivar para la acción, explicando el carácter y el orden de las tareas.
- Utilizar variantes de orientación generales, individuales y para pequeños grupos, lo que permitirá la valoración parcial y final de cada actividad.
- Realizar orientación de la actividad activando procesos cognitivos y desarrollando habilidades de comparación, valoración, análisis, síntesis.
- Emplear vías de orientación que permitan reconocer claramente la utilidad del contenido de la actividad.
- Partir de las vivencias y conocimientos antecedentes de los alumnos.

Principio del lenguaje como regulador del comportamiento.

El lenguaje está indisolublemente ligado con toda la actividad psíquica del hombre: con el pensamiento, las emociones, la imaginación, la voluntad, entre otros.

Este permite la relación con otras personas y la comunicación de ideas, de conocimientos, deseos, emociones; posibilita la realización de acciones como (pedir, preguntar, exigir, aconsejar, valorar, etc).

El lenguaje tiene dos funciones importantes en la educación del autocontrol: posibilitar la comunicación y la motivación para la acción. También permite la denominación verbal de los objetos, fenómenos, acciones y cualidades.

Existe una estrecha relación entre el lenguaje y el pensamiento: el mismo constituye medio de expresión del pensamiento y su mecanismo fundamental.

Juega un papel fundamental en el autocontrol el lenguaje dialogado y el lenguaje espontáneo de los alumnos.

Este último requiere de las siguientes condiciones: Desarrollo del lenguaje oracional coherente, establecimiento del contacto entre los niños, confianza en el adulto al cual el niño se dirige y el deseo de comunicarse, así como el desarrollo de las necesidades y motivos de la comunicación mediante el lenguaje oral.

El lenguaje también tiene **función reguladora externa** en el que el habla exterior establece condiciones que pueden seguirse.

Esta tercera función reconoce que aunque el lenguaje propio del niño no es efectivo para controlar su conducta, es capaz de obedecer una serie de instrucciones.

“En tanto que el lenguaje evoluciona dentro de un sistema de segunda señal, que es la etapa final de su desarrollo, las palabras se liberan de influencias de las

impresiones preceptuales directas” (Luria, 1980) El habla interna o secreta del niño asume una función autogobernadora y autorreguladora. Los niños usan el lenguaje interno para negociar su conducta y reflexionar sobre su pensamiento. En esta etapa, el lenguaje interactúa con él, y goza de relación recíproca e integral con el pensamiento. (Meichenbrau 1977, Luria 1980)

El lenguaje se interrelaciona con otros componentes cognitivos y puede usarse para guiar las percepciones, congruencias, pensamientos y habilidades en la solución de problemas y en la regulación de la conducta.

El desarrollo del lenguaje espontáneo en la comunicación recorre varias **etapas**:

- Durante objetos o acciones conocidas o de interés: por deseo de orientarse, por desear ser halagado, orgullo por su conocimiento y alegría directa de haber reconocido los objetos o acciones.
- La situación, la expresión del rostro y la conducta de los niños hacen comprensible el motivo de lo expresado con palabras.
- La información que hace el niño sobre los acontecimientos que tuvieron lugar en el hogar, es provocada por la necesidad de comunicarse, a veces por un motivo de estudio o de posición. Junto con esto tienen lugar también formaciones directas sobre sus conocimientos. A éstas pertenecen la expresión de compasión o resentimiento, del deseo de restablecer el orden violado. Motivado por el carácter no desplegado del lenguaje, la constatación y la información realizan diferentes funciones y son provocadas por distintos motivos de una misma forma: a medida que se desarrolla el lenguaje, sus formas, funciones y motivos que se diferencian.

En una etapa posterior del desarrollo del lenguaje espontáneo surgen expresiones evaluativas que manifiestan la actitud de los niños hacia objetos, personas y hechos. Los motivos de las expresiones pueden ser: reafirmación de la personalidad, restablecimiento del orden, el deseo de una caricia, de la comunicación, etc. Tienen lugar peticiones directas, dirigidas a la satisfacción de sus necesidades o peticiones indirectas.

Una diversidad del lenguaje espontáneo lo constituye la conversación de los niños sobre el lenguaje que revela su atención hacia las regularidades del idioma, la corrección de los errores ajenos, los consejos mutuos. Esta actitud consciente hacia el lenguaje espontáneo frecuentemente se observa en aquellos alumnos que realmente están motivados, y se observa entonces, el deseo de influir por medio de este sobre otro. Los **motivos**, las **funciones** y la **forma del lenguaje** generalmente **coinciden**.

Las fuentes del desarrollo del lenguaje espontáneo son: la organización de la experiencia vital, sensorial y práctica de los niños, la denominación verbal de los objetos, acciones y situaciones; el enriquecimiento y la diversidad de las impresiones, la correlación del lenguaje; la encomienda, la exigencia de informar la tarea realizada, la comunicación de los niños entre sí y especialmente con aquellos que por sus alteraciones emocionales tienen dificultades al expresar adecuadamente sus sentimientos.

Al valorar el lenguaje en la educación de los alumnos con Trastornos de la conducta es necesario elevar cada vez más el papel significativo de éste en el proceso de **autocontrol**.

El lenguaje no debe verse sólo en el plano de la transmisión sino como significativo en la actuación y en cada estrategia.

Si se habla del acto de enseñar y aprender desde lo interno, hay que emplear también el **lenguaje dialogado** para desarrollar alternativas de conducta.

En la medida que el lenguaje es desarrollado por el niño, este va tomando cada vez más la función de autoconvencimiento e independencia.

Relativo al problema de una acción independiente Schier en 1980 señala **tres funciones de autoverbalización**: la **autoinstrucción**, la **autoobservación**, y el **autoreforzamiento** con cuya ayuda los alumnos intensifican el proceso de la acción.

En la autoevaluación y autovaloración el lenguaje tiene un gran significado, pues en cada actividad o tarea donde se reflexione profundamente cada paso de actuación, el análisis en el plano verbal conlleva a que el desarrollo de la acción cumpla con los objetivos y se establezca una regulación del cumplimiento del mismo.

Sobre esto la especialista alemana Schotte en 1984 planteó que casi siempre en los niños la autoverbalización se inicia cuando estos han confrontado **grandes dificultades**.

Lo importante en la educación de los alumnos con Trastornos de la conducta es que cada niño hable consigo mismo. El niño que habla consigo mismo tiene mayores posibilidades de autocontrol.

En este sentido, juega un papel importante la utilización del **método de exteriorización del lenguaje interno**, en el tratamiento terapéutico con los escolares como mecanismo de regulación, a través de las actividades.

La calidad de la utilización del lenguaje interno como mecanismo de regulación a través de las actividades solo se eleva si se tiene en cuenta otro aspecto psicológico y pedagógico importante dentro del sistema de actividades.

Acciones para la aplicación del principio en el sistema de actividades para el desarrollo del autocontrol.

Principio de la unidad entre la atención individual y grupal.

En el sistema de actividades para la educación del autocontrol debe estar estructurado tomando en consideración las características individuales de cada alumno, y valorar lo que cada uno aporta para potenciar el desarrollo de los otros en el grupo. Los alumnos asumirán un papel activo de acuerdo con sus potencialidades reconociendo la importancia de atender cada individualidad y asignando diferentes roles en cada actividad, donde el análisis en el grupo y por el grupo repercute en el desarrollo de cada miembro.

Debe tratarse que se enriquezca el desarrollo de la experiencia individual y grupal a partir de las vivencias de cada alumno.

Es necesario que el maestro conozca el contexto de desarrollo de cada alumno de manera de poder aprovechar sus características en el grupo; precisando

el conocimiento del medio familiar, social y sus características físicas; limitaciones y potencialidades, lo que también permitirá conocer las causas de sus actuaciones. Importante resulta conocer y valorar que aporta cada individuo, sus intereses necesidades, motivaciones individuales y del grupo en su conjunto, presenciando cuál es su dinámica y su nivel de desarrollo.

La relación individual y grupal debe lograrse con una adecuada orientación a todos los alumnos en situaciones que demandan nuevas exigencias; entendiéndose (nuevos amigos, situaciones de conflicto, preocupaciones, vivencias de estados internos negativos).

La utilización de una teoría de grupo en el sistema de actividades resulta claramente de manera de mucha necesidad.

Muchas veces existen criterios que absolutizan la intervención como algo puramente individual a partir del principio de atención individual y diferenciada.

•

Para algunas personas que se han preocupado del estudio de la conducta individual, un grupo no es otra cosa que la suma de los atributos y acciones que se dan en individuos separados. Los maestros ven con frecuencia el grupo de la clase de esta manera, es decir como un número de partes individuales, y que les resulta difícil considerar cada grupo como un todo orgánico y observar que el mismo posee características peculiares y un comportamiento que le es propio. Si se ve el grupo como un conjunto de individuos se subestima el hecho de que, cuando las partes individuales se organizan en conjuntos surgen nuevas características, actitudes, actos y formas de comportamiento que no son observables en la parte por separado.

El grupo debe tener descrito de muchas maneras, pero no existe una nueva definición precisa que de modo apropiado y conciso abarque el concepto de grupo.

Puede decirse entonces que existe un grupo cuando dos o más personas poseen, como una de las cualidades de sus relaciones, cierta independencia y cierta unidad reconocible. Los que componen el grupo se hallan frente a frente y forman opiniones distintas unos de otros. Esto significa que hay interrelación, es decir, que cada uno de sus componentes reaccionan ante la conducta de cada uno de los otros. Los individuos que forman el grupo no solo actúan uno sobre otros recíprocamente, sino que muchas veces actúan juntos de manera uniforme hacia su entorno.

En ocasiones el grupo ha sido definido como una unidad social consistente en individuos cuyas relaciones, en cuanto a su posición y papel son variables y que poseen un conjunto de normas de valores que regulan la conducta de sus componentes individuales.

Importante resulta la conciencia mutua que se tiene entre los miembros y su interrelación dinámica.

Es importante que el grupo se vea entonces, como un sistema abierto de interacciones, donde los guíe una meta o interés común y alguna razón para ser tal.

Los alumnos deben sentir en el grupo la satisfacción de necesidades conscientes e inconscientes que de modo individual pertenecen a él.

La base para clasificar la conducta humana como conducta de grupo es la interacción, pues es esa la propiedad que todos los pequeños grupos tienen en

común y aún cuando ésta se restringe en algunos grupos, siempre es posible que los niños se encuentren los unos con los otros.

Podemos plantear entonces, que el grupo constituye el lugar de génesis y transformación de la personalidad en tanto, cada individuo miembro del grupo hace suyo lo social como proyecto o meta general, aunque se escuchan y valoran opiniones divergentes en la búsqueda de solución a los problemas y el cumplimiento de un objetivo.

El grupo es también un conjunto de personas que comparten en un tiempo y un espacio la realización de una tarea, estableciendo entre sí interacción a través de roles dentro de los grupos internos y sus representaciones mutuas.

Para lograr esta interacción en el tratamiento a niños con Trastornos de la conducta hay que conocer más de las características de un grupo.

Los grupos todos tienen ciertas propiedades en común. Éstas pueden ser por ejemplo la comunicación, la estructura, la cohesión, las normas y las metas. Estas propiedades son cuantitativas, es decir, varían en amplitud, en grado y de otros diversos modos. Estos están interrelacionados en la dinámica e interacción del grupo. La interacción implica todos los medios por lo cuales los individuos se relacionan los unos con los otros y llevan a efecto las tareas para el desarrollo, mantenimiento y crecimiento del grupo como sistema social de relaciones. La interacción puede darse entre un grupo y otro, entre el grupo y el maestro como coordinador y entre subgrupos y el grupo principal y entre éstos y la tarea básica encomendada.

El proceso de interacción hace referencia a las normas recurrentes y de estímulo recíproco y de respuesta entre los individuos y grupos que se derivan del desarrollo de la cohesión, estructura, normas y metas mutuas o que, inversamente, pueden llevar al conflicto y a la desorganización.

La cohesión en el grupo constituye un sistema de funciones entrelazadas e iniciadas y sostenidas por normas y límites que se establecen para cumplir una tarea con objetivo común.

Esta es necesaria para mantener la integración entre estructura y funcionamiento del grupo.

El ambiente de las actividades es amistoso y feliz y los niños dan muestras de ser conocedores de la existencia del grupo al hablar de "mi grado, mi aula, mi grupo terapéutico" o al decir trabajamos o jugamos. Planear juntos y llevar a cabo una tarea indica cohesión, así como compartir las mismas normas y límites de comportamiento. El maestro debe orientar las tareas al grupo. En este cada miembro debe cumplir un rol el cual debe ser analizado en su cumplimiento lo cual constituye un mecanismo para el desarrollo del autocontrol.

Por consiguiente si se sabe que el grupo tiene una cohesión elevada puede predecirse que el nivel de la comunicación será también elevado y que los miembros del grupo se comunicarán con frecuencia entre sí.

La cohesión, por tanto, está relacionada con la cantidad y la calidad de la interacción dentro del grupo. Esto quiere decir que la atracción al grupo se acrecienta plenamente en proporción a la cuantía de la interacción verbal entre los miembros.

Explotar esto en las actividades implica una comprensión plena del papel del maestro como facilitador y modelador de la personalidad de los alumnos donde hace falta que se comprenda la naturaleza dual de la comunicación en el grupo.

Para lograr que los niños con Trastornos de la conducta tengan un tipo general del comportamiento cooperativo en el grupo y que se eduque la cualidad autocontrol, utilizarán siempre sistemas de comunicación en dos sentidos. Se da a los alumnos la oportunidad de expresarse y así se crea una mutua comprensión entre los miembros del grupo y entre éstos y el docente. También los maestros deben estar particularmente atentos a lo que los alumnos tratan de comunicar. Deben procurar que el mensaje que ellos como maestros emiten sea bien recibido por los miembros del grupo.

Para dar tratamiento individual al niño con trastornos de la conducta en el grupo y que se logre cambios en la conducta, las líneas de comunicación en las actividades deben estar abiertas.

Si la comunicación se suprime constantemente el grupo estará expuesto a la frustración y al fracaso permanente. Si no hay facilidad de comunicación entre sus miembros no se desarrollan las relaciones interpersonales ni la socialización.

Cuando un grupo de niños trabaja en conjunto y se entrega activamente a la interacción durante un espacio de tiempo, se forma una estructura y se desarrollan normas de comportamiento. Para que exista una dinámica activa entre el grupo y la tarea como soporte material de éste el coordinador debe trazarse junto con los miembros los límites o normas de grupo.

Importante resultaría enseñar a los alumnos a analizar, a reflexionar y a decidir las normas apropiadas para el grupo. Todas aquellas normas impuestas con autoritarismo por el coordinador no constituirán un medio apropiado para el cambio consciente de comportamiento.

Es importante que el alumno se identifique con las metas, las normas y los límites de manera que piense, sienta y actúe como el resto del grupo en función del cumplimiento de las normas. Cuando los grupos tienen metas que les han sido impuestas, muchas veces no hay iniciativas para emprender el trabajo o para continuar con él, a menos que el maestro utilice la amenaza y la fuerza si la norma empleada en el grupo no proporciona oportunidad de lograr relaciones satisfactorias y en este caso, los impulsos hacia el logro de éstas se verán afectados.

Es importante que el maestro como coordinador reconozca la necesidad de la discusión de grupo referente tanto a la naturaleza de las metas y las normas como a los medio para alcanzarla y la calidad de su alcance, es decir los resultados. El procedimiento de la discusión es esencial por varias razones. Permite a los maestros aclarar puntos de vista lo que posibilita que éstos sean más acertados por un grupo mayor de miembros.

Se necesita un verdadero análisis acerca de lo deseable y asequible de una meta lo que facilita la participación, cooperación y socialización.

Las normas y metas de grupo deben estar relacionados con la tarea encomendada en correspondencia con las necesidades, intereses y motivos del grupo lo que facilita una influencia individual más positiva.

La evolución positiva que se propicia en el trabajo cooperativo en grupo debe verse como teoría del crecer.

Para aplicar la teoría del crecer en el grupo hay que partir de conceptualizar el término crecer.

Puntualizado muchas veces por la Dra. Ana Luisa Segarte, el crecer es todo mecanismo de desarrollo del niño y tiene un carácter histórico generacional de acuerdo con un proyecto social. En el grupo crecer constituye el recorrido de los miembros por un camino de sucesivos desprendimientos en el que dejamos atrás algo por adquirir lo nuevo. En este suceder de desprendimiento surge una ambivalencia que se refleja como dilema que no tiene solución porque ya pasó ese momento como etapa de evolución del grupo.

Hay que preparar al grupo para adquirir lo nuevo sin temor a perder en el proceso de evolución, hay que aprender de lo perdido para enriquecer lo nuevo en el grupo.

En la educación de alumnos con trastornos de la conducta esto juega un papel fundamental como mecanismo de compensación. En este sentido, las tareas del coordinador debe concebirse como la forma de trazar los límites para que los alumnos aprendan a evolucionar siempre en búsqueda de lo nuevo lo que implica que aprendan a enfrentar y aceptar contradicciones, situaciones, buscando soluciones.

Todo proceso de cambio tiene una contradicción: la transformación de lo viejo en lo nuevo, lo que constituye una negación dialéctica.

En los grupos este proceso de sucesivos cambios produce ansiedades.

El maestro como coordinador del grupo debe procesar esa ansiedad mediante ejercicios y actividades de relajación y estimulación que permita al grupo abrirse al aprendizaje.

Hay que destacar que a través del grupo que se cumple el proyecto social como indicador general de la acción de éste, donde cada individuo hace suyo el proyecto social.

En este mecanismo interactivo deben producirse divergencias y contradicciones hacia el cumplimiento de un objetivo; lo que enriquece y posibilita mejores resultados en el cumplimiento de la tarea.

Esta metodología para el trabajo en grupo sustenta el carácter constructivista y cooperativo de toda la organización de las actividades que conforma el sistema que concebimos para la educación del autocontrol en los alumnos con trastornos de la conducta, lo cual debe verse reflejado en el desarrollo de una adecuada comunicación social.

Acciones para la aplicación del principio en el sistema de actividades.

- Partir del diagnóstico inicial del grupo.
- Realizar un diagnóstico integral de cada alumno.
- Determinar las potencialidades de cada alumno.
- Detectar el valor social del grupo; estimular el desarrollo de objetivos comunes.
- Orientar a los alumnos de acuerdo con sus diferencias individuales posibilitando elevar los rendimientos de los alumnos.

- Promover actividades que favorezcan la aceptación empática y racional de los integrantes del grupo; representando las individualidades, sobre la base de la cortesía, la convivencia y la tolerancia.
- Delimitar y exigir la responsabilidad de cada miembro ante las tareas grupales, por la actuación propia y por la de los demás.
- Reflexionar de forma colectiva acerca de normas, valores y reglas en las actividades y en la vida diaria que permiten la convivencia colectiva.
- Propiciar la valoración del cumplimiento individual y colectivo de las normas y del rendimiento escolar.
- Propiciar actividades para lograr el trabajo cooperativo en grupo.
- Utilizar variados métodos de trabajo en grupo mediante técnicas participativas.

Distribuir roles en los grupos de acuerdo con encomiendas y tareas acordes con las potencialidades.

Algunas alternativas para estimular y activar en el proceso educativo las esferas afectadas.

- La formación de relaciones emocionales entre maestros y alumnos así como también los propios alumnos.
- El logro de éxitos así como la utilización de estos para la regulación de los valores individuales de los alumnos.
- Utilización sistemática de motivaciones.
- Planificación de objetivos concretos con control sistemático en el logro de los mismos.
- La valoración sistemática de la conducta y del aprovechamiento teniendo en cuenta el propio análisis del niño mismo.
- Acostumbrar al niño a la crítica.
- Disminución de la agresividad a través de medidas verbales concretas.
- La educación de la tolerancia como medio de compensación para algunos alumnos.

Alternativas para estimular y activar la percepción.

- Despertar el interés para las cosas a través de distintas motivaciones y elevación de la influencia que debe tener en cuenta cada exigencia que se le haga a los alumnos.
- La relación con las experiencias con su medio ambiente.
- La unión entre la percepción y la lógica.
- Elevación de la concentración del alumno.
- Destacar lo esencial en la clase a través de la utilización en la clase de colores contrastantes.

Alternativas para estimular el pensamiento.

- Motivación de las actividades a través del planteamiento de problemas interesantes.
- Organización de estas actividades de los alumnos en los cuales ellos tengan que analizar, hacer diferenciaciones, comparaciones, clasificaciones y otras.
- Enseñarle a trabajar a través de algoritmos, es decir paso a paso. Ej: cuando se les enseña primero: observen, comparen, piensen y respondan.
- Control de las actividades por pasos.
- Análisis oral de los resultados que ha obtenido en la actividad o ejercicio realizado.
- Elevación sistemática de la actividad tanto cuantitativa como cualitativa de forma independiente.

Alternativas para estimular y activar el lenguaje.

- Logros de situaciones comunicativas en la clase.
- Eliminar las inhibiciones de los alumnos enseñándoles a expresar sus opiniones.
- Utilización del método de comentario como la unidad entre la acción práctica y la aclaración oral.
- Corrección de las dificultades orales.
- Utilización del lenguaje como regulación de la conducta correcta.
- Desarrollo de diversos ejercicios para la diferenciación fonemática en las clases de escritura.
- Enseñanza de forma de expresión a través del vocabulario teniendo en cuenta la influencia ejemplar del lenguaje maestro.
- Participación de los alumnos de forma oral en la valoración diaria de su conducta.
- Práctica y ejercitación de actividades de escritura en distintos momentos de las actividades extraescolares.

Alternativas para estimular y activar la esfera motora.

- Relación del aspecto psíquico con la actividad motora.
- Ejercitación de movimientos especialmente en la asignatura como dibujo, deporte, taller y otras.
- Elevación del ritmo de la escritura a través de ejercicios de movimientos acelerados con la mano.
- Cambio de actividad en la escritura.
- Logro de situaciones de relajamiento motor en el proceso de la clase.
- Ejercicios de coordinación y balance especialmente en la terapia musical, danza, psicoballet, etc.
- Utilización de elementos de la terapia musical, danza, psicoballet, en otros turnos de clase, así como en las actividades extraescolares.

La dirección de la actividad cognoscitiva en la atención a niños con Trastornos de la conducta.

El niño con Trastornos de la conducta es de inteligencia normal, pero presenta algunos déficit en la actividad de aprendizaje por alteraciones en los procesos cognoscitivos, desmotivación por el aprendizaje escolar, falta de hábitos de estudio que no posibilitan en general una adquisición adecuada y con calidad de los conocimientos, hábitos y habilidades.

Es importante elevar la calidad de la dirección de la actividad cognoscitiva que juega un papel fundamental y consta de tres partes fundamentales las cuales deben reflejarse en cualquier clase o actividad:

La base orientadora: El alumno no debe conocer los objetivos, si no cómo llegar al resultado, de qué forma, con qué requisitos, con qué apoyos, solo así habrá una participación consciente del alumnos en el proceso de aprendizaje. es necesario que también se orienten las normas generales para actuar correctamente ante situaciones similares; por ejemplo: qué vamos a hacer para aprender a trazar una letra, cómo vamos a analizar el material que vamos a leer, poco a poco los alumnos van interiorizando las formas de actuar, no solo comunicar el objetivo de la acción sino también el "cómo".

En la dirección de la actividad cognoscitiva para niños que presentan Trastornos de la conducta, estas formas de actuar que comprende la base orientadora, deben escribirse en la pizarra, ponerse en carteles utilizando colores contrastantes para que haya una relación exitosa perceptual-oral de cómo va a actuar, de cuáles son los objetivos y así queden impresas en los alumnos. Esto posibilitará mayor calidad en el autocontrol parcial y final del cumplimiento de los objetivos.

La ejecución, caracteriza la parte ejecutiva de la acción, según P. Ya Galperin son cuatro momentos:

a) **El nivel en que se realiza la acción o nivel de asimilación:** Este nivel incluye la base material externa que permite la representación material del concepto que se desea que los alumnos asimilen y además la relación con ese material.

En el trabajo con los alumnos que presentan Trastornos de la conducta se hace necesario que al seleccionar la base material externa el maestro se cerciore que en la misma los niños pueden localizar los elementos que caracterizan el contenido al mismo tiempo, que la base sea lo suficientemente variada para que los alumnos puedan caracterizar todos los elementos fundamentales. Ejemplo: estudio de los mamíferos.

El maestro utilizará una base material que permita apreciar los caracteres esenciales, pero al mismo tiempo es necesario que los mismos aporten la información necesaria como para poder precisar que animales tan diferentes como un elefante, un ratón, una ballena y un murciélago son también mamíferos.

Muchas veces se presenta un concepto por ejemplo, mediante oraciones, en la que este ocupa el inicio de la oración, tratando de facilitar el aprendizaje. El maestro fortalece una imagen gráfica única y por tanto incompleta, cuya fuerza puede afectar seriamente la formación del concepto.

Es necesario que la presentación o introducción del contenido se haga mediante una base material externa variada.

Esta acción de niño en la base material externa se continúa con una etapa verbal externa, en la cual en ausencia de la base material el alumno responde a preguntas similares a la que debía contestar en presencia de ésta pero sin apoyo visual ni en acción alguna sin objetos, es decir, usando solo el lenguaje.

Esta etapa es muy importante porque controla el resultado anterior. Si el alumno fracasa en la etapa verbal externa esto significa que debe volver al trabajo con la base material externa y además permite garantizar el hecho de que el alumno posea el vocabulario, las formas correctas del lenguaje para referirse a lo que aprenda.

En los niños con Trastornos de la conducta esta etapa requiere de correcciones en el lenguaje que posibilitan mejor desarrollo del vocabulario, así como la activación de la memoria en la medida que debe actuar con el contenido sin la base material anterior.

Por último, la acción pasa a un plano interno. Solo comienza cuando el alumno comienza a pensar para sí y contesta a las preguntas sin reproducir en voz alta todo el proceso de pensamiento, sino dando la idea esencial que responde a la pregunta hecha o da solución al problema planteado.

b) **El grado de generalización:** Este momento está dado por la habilidad que crean los alumnos para que de un conjunto de objetos o una serie de situaciones extraiga las cualidades de los mismos siempre las que se repiten, las esenciales terminan por obtener un concepto conforme a lo planificado por el maestro formado por la abstracción y generalización de las cualidades que determinan el concepto.

Lo importante en la dirección de la actividad cognoscitiva es que los alumnos, no solo generalicen el concepto específico que estudian, sino que el hecho de hacerlo de una forma determinada les permite interiorizar y formar las apreciaciones que intervienen en este proceso.

c) **El grado de reducción o de desarrollo de la acción:** Al inicio la acción es mucho más amplia que cuando el alumno ya ha logrado su asimilación y ejercita suficientemente las habilidades desarrolladas.

Por ejemplo, adquisición de la lectura: cuando el alumno lee las primeras palabras se incluye el grafema que corresponde al fonema. El proceso de reconocimiento del grafema, la unión del nuevo fonema al fonema vocálico y la formación de la sílaba, la que debe enlazar al resto de las sílabas de la palabra y dar una entonación adecuada, es un proceso largo que determina una lectura lenta, generalmente silábica. Es así, como su duración va disminuyendo en la medida que la asimilación del nuevo conocimiento abrevia, reduce y sintetiza el proceso.

d) **El grado de automatización:** Se produce en la medida en que la acción va prescindiendo de la dirección consciente. Es importante el momento en que se inicia la automatización y la forma en que la misma se dirige.

La automatización debe realizarse cuando se esté en el plano interno, ya generalizado y reducido, pues de otra forma se producen hábitos e interferencia. Hay que automatizar después que se ha interiorizado.

La automatización no debe pretender lograrse con ejercicios siempre iguales de la misma forma. Es preciso que lo aprendido se consolide y automatice con la mayor variedad de ejercicios posibles, de modo que las generalizaciones se interioricen dinámicamente y no forma mecánica.

Control de la acción: Esta se puede efectuar solicitando de los alumnos respuestas o soluciones de problemas en distintos niveles en contacto con la base material externa, en el nivel verbal externo o interno. La calidad de las respuestas recibidas permite comprobar si la acción está formada totalmente o solo en determinados niveles..

Para controlar la generalización de las operaciones que forman la acción, basta con presentar una nueva situación que suponga el uso por transferencia de las operaciones formadas en situaciones anteriores que debían resolverse de modo similar.

El control de la automatización son la rapidez en la realización de la acción y la posibilidad de llevar a cabo la misma sin intervención de una dirección consciente, "sin pensar" como dicen los niños, se puede decir que hay automatización de las operaciones que intervienen en la misma.

El carácter correctivo compensatorio con que se organiza la dirección de la actividad cognoscitiva en los alumnos con Trastornos de la conducta debe estar además interrelacionada con la activación y estimulación de los procesos cognoscitivos y la esfera afectiva-volitiva. Es decir, se deben agotar todas las posibilidades que brinda el contenido objeto de estudio y de la organización de la actividad cognoscitiva para estimular la actividad intelectual, la socialización, el aprendizaje de normas de conducta, de relaciones interpersonales y valores.

La dirección de la actividad cognoscitiva será efectiva en la medida en que logre estimular la actividad intelectual y el área afectiva y motivacional de los alumnos.

El carácter correctivo compensatorio de la dirección de la actividad cognoscitiva está dado en la dinámica de la organización de la actividad de aprendizaje en la clase, teniendo en cuenta las características de los alumnos con Trastornos de la conducta.