

MASIFICACION ESCOLAR
Y DESAJUSTE PSIQUICO

//

BEATRIZ E. GARCIA LONDOÑO
JORGE GIRALDO AGUILAR

Trabajo de Grado presentado como requisito
para optar el título en Magister en Educa-
ción.

Presidente: BERENICE BAHAMON V.
M. en Educación

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACION
MEDELLIN, 1984

ACTA DE APROBACION DE TESIS

Los suscritos jurados y Presidente de la Tesis: "La masificación Escolar y el Desajuste Psico-social de los Alumnos de la Concentración Escolar Gilberto Alzate Avendaño", presentada por los estudiantes: Beatriz García Londoño y Jorge Girardo Aguilar como requisito para optar al título de Magister en Educación, Orientación y Consejería, nos permitimos certificar: Que después de estudiada y presentada la sustentación, consideramos que cumple con los criterios teóricos y metodológicos exigidos por la Facultad y por tanto decidimos aprobarla.

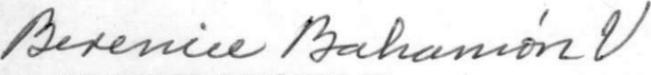
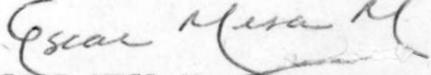
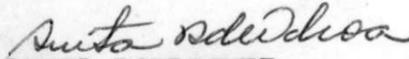
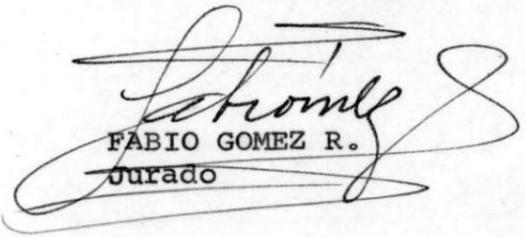
 BERENICE BOHAMON V. Presidente	 OSCAR MESA M Jurado
 ANITA RODRIGUEZ Jurado	 FABIO GOMEZ R. Jurado

TABLA DE CONTENIDO

	pág
INTRODUCCION	1
CAPITULO I ASPECTOS GENERALES DEL PROBLEMA	2
A. El problema objeto del presente trabajo	2
B. Significado e importancia del problema	3
C. Objetivos de la investigación	5
1. Objetivo general	5
2. Objetivos específicos	5
CAPITULO II EL PROCESO DE AJUSTE Y DESAJUSTE EN EL ADOLESCENTE	10
A. La adolescencia generalidades	13
B. Alteraciones internas	25
C. Alteraciones externas	34
D. La dependencia económica	38
E. Los bloqueos infantiles y el conflicto familiar	39
F. Alteraciones en los ideales y las relaciones sociales	41
G. El aspecto socio cultural del conflicto afectivo del adolescente	43
H. Perturbaciones en la adaptación social	47
I. Evolución de las relaciones sociales	52

J. Las bromas en las relaciones sociales grupales.	54
K. La masificación en la educación media	57
L. Hacia un nuevo ajuste por medio de los pequeños grupos.	87
CAPITULO III ASPECTOS METODOLOGICOS	89
A. Sistema de variables e hipótesis.	89
B. La muestra.	94
C. Diseño de investigación	96
D. Instrumentos de recolección de datos.	98
CAPITULO IV ANALISIS E INTERPRETACION DE DATOS.	117
CAPITULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.	193
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.	206
OBRAS CITADAS.	210
ANEXOS	

INTRODUCCION

El presente trabajo de Investigación tiene por objetivo buscar la incidencia de los sistemas educativos masificados en el ajuste psicológico de los alumnos. En la búsqueda de mejores sistemas educativos, que permitan plantear líneas de orientación educativas, adecuadas al proceso de formación e información del hombre Colombiano.

Se parte de la metodología para las investigaciones empíricas: Un planteamiento general del problema; elaboración de un marco conceptual, ubicación de un diseño metodológico, elaboración de los instrumentos de recolección de datos, trabajo de campo, sistematización de los datos, análisis y conclusiones.

Agradecemos al Profesor Enrique Batista Ph.D. y a Berenice Bahamón M.D. la orientación que oportunamente dieron a la realización de este trabajo.

CAPITULO I

A. EL PROBLEMA OBJETO DEL PRESENTE TRABAJO

El contacto diario con los problemas de la vida escolar en un centro de educación media, como el Liceo Departamental Gilberto Alzate Avendaño del barrio Aranjuez, como estudiosos de la problemática psicosocial de la educación colombiana, empezamos a preguntarnos sobre la interpretación de los fenómenos que allí se veían. Un centro de educación masiva (en total 3.000 estudiante, 1.300 en cada jornada) que recibe cada año un promedio de 500 alumnos nuevos para hacer el décimo año (quinto de Bachillerato), ubica al estudiante egresado de pequeños liceos en una situación masificada. Por esta razón empezamos a preguntarnos, si dicha ubicación no traería problemas a la situación emocional del estudiante, de ahí que nos fijamos como meta el estudio de la relación entre la masificación y el grado de ajuste psicosocial de los alumnos de la concentración escolar Gilberto Alzate Avendaño del barrio Aranjuez en la ciudad de Medellín.

B. SIGNIFICACION E IMPORTANCIA DEL PROBLEMA

La problemática que afronta la estructura educativa en nuestro medio es múltiple, problemas de déficits cuantitativos en la cobertura del sistema, falta de recursos humanos y materiales, carencia de sistemas propios, problemas de reproducción de ideología, de transferencia de tecnología, etc.

Esto ha llevado a plantear constantes reformas a la estructura educativa, para hacerla más funcional y lograr su ajuste a los intereses del sistema.

En estas reformas encontramos el acuerdo mediante el cual, se intenta racionalizar los recursos materiales, a nivel de 52 y 62 de enseñanza secundaria, lo cual crea la modalidad de concentraciones escolares para 52 y 62 de bachillerato. Por ser esta una experiencia relativamente nueva al interior del sistema educativo colombiano se desconocen sus resultados.

Cuyas dimensiones en número de alumnos que admite año tras año, para hacer el quinto año de bachillerato (décimo de educación media) sobrepasa a los

800 alumnos comprendidas ambas jornadas.

Para una buena parte de esta población el colegio implica una situación nueva y desconcentrante que lleva a una fenomenología múltiple.

La presente investigación no busca una evaluación de la modalidad antes señalada, pretende abordar solo un aspecto de la basta problemática que ella puede generar, cual es la consideración de la relación que puede existir entre una estructura educativa masificada, en la búsqueda de racionalizar recursos y el funcionamiento psíquico de los alumnos, porque partimos del principio, de que la estructura educativa no puede quedarse a un nivel de transmisión de sistemas de información, sino que necesariamente tiene que abordar el nivel de formación del alumno, el cual tiene que desencadenar en un ajuste psíquico, entendido esto como resolución de necesidades internas y demandas del medio.

Como punto de partida, centramos el proceso de observación y medición de esta relación en la Concentración Escolar Gilberto Alzate Avendaño, situada en la ciudad de Medellín".

Sobre esta base pretendemos abrir la posibilidad para

que futuras investigaciones amplíen el universo, y poder contar con una visión más amplia del problema que pretendemos desarrollar a un nivel restringido, por limitaciones en el recurso humano, material y económico.

En síntesis el proceso de la investigación pretende resolver el interrogante.

¿Qué relación existe entre la masificación educativa a la cual se ve sometido el alumno de la Concentración Escolar Gilberto Alzate Avendaño y el grado de ajuste psico-social?

C. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

1. OBJETIVO GENERAL

Establecer la relación existente entre la masificación educativa y el grado de ajuste psico-social que presentan los alumnos de la Concentración Escolar Gilberto Alzate Avendaño.

2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- a. Identifican el nivel de ajuste . en el área del comportamiento personal, mediante el cuestionario

investigativo de la personalidad (CIP) antes de someterse a la influencia de la Concentración Escolar.

- b. Identificar el nivel de ajuste en la escala de Manía del test de personalidad Mittenecker, después de que el alumno se ha sometido a la influencia de la Concentración Escolar.
- c. Correlacionar los puntajes obtenidos en el área de comportamiento personal del CIP y la escala de Manía en el test Mittenecker.
- d. Identificar el nivel de ajuste en el área de autocrítica mediante el test Mittenecker, después de que el alumno se ha sometido a la influencia de la concentración escolar.
- e. Correlacionar los puntajes obtenidos en el área de comportamiento personal del CIP y la escala de autocrítica en el test Mittenecker.
- f. Establecer el nivel de ajuste en el área de comportamiento patológico, mediante el CIP antes de la concentración escolar.

- g. Identificar el nivel de ajuste en la escala de paranoia en el test Mittenecker, después de que el alumno se ha sometido a la influencia de la concentración escolar.
- h. Correlacionar los puntajes obtenidos en el área de comportamiento patológico del CIP y la escala de paranoia del Mittenecker.
- i. Establecer el nivel de ajuste en la escala de labilidad del test Mittenecker después que el alumno se ha sometido a la influencia de la concentración escolar.
- j. Establecer la correlación entre los puntajes obtenidos en el área del comportamiento patológico en el CIP y la escala de labilidad en el Mittenecker.
- k. Identificar el nivel de ajuste en la escala de esquizofrenia del Mittenecker, después que el alumno se ha sometido a la influencia de la Concentración escolar.

- l. Correlacionar los puntajes obtenidos en el área de comportamiento personal en el CIP y la escala de esquizofrenia del Mittenecker.
- m. Establecer el nivel de ajuste en la escala intratensión del test Mittenecker después de que el alumno se ha sometido a la influencia de la concentración escolar.
- n. Correlacionar los puntajes obtenidos en el área del comportamiento patológico en el CIP y la escala de intratensión en el test de Mittenecker.
- ñ. Identificar el nivel de ajuste en el área del comportamiento social en el CIP antes de someterse a la influencia de la concentración escolar.
- o. Establecer el nivel de ajuste en la escala de extratensión Mittenecker después de someterse a la influencia de la concentración escolar.
- p. Correlacionar los puntajes obtenidos en el área de comportamiento social en el CIP y los puntajes de la escala extratensión en el Mittenecker.
- q. Identificar el nivel de ajuste en la escala de

neurotismo Mittenecker, después de que el alumno se somete a la influencia de la concentración escolar.

- r. Correlacionar los puntajes obtenidos en el área de comportamiento .patológico en el CIP y los puntajes de la escala neurotismo en el Mittenecker.

CAPITULO II

EL PROCESO DE AJUSTE Y DESAJUSTE EN EL ADOLESCENTE

La preocupación central del presente trabajo es la de identificar el impacto en la personalidad del adolescente, producido por un medio escolar masificado; o en otras palabras: saber en qué medida el proceso de ajuste y desajuste psíquico, inherente al proceso evolutivo del adolescente, es afectado por un medio escolar de esta naturaleza.

Antes de avanzar en cualquier desarrollo de' una problemática, puesto que se pretende centrarla alrededor del ajuste y desajuste psíco-social, es obvio que se hace necesario definir lo que se va a entender por ajuste psíquico, en el presente trabajo, para de ahí deducir lo que se ha de entender por desajuste.

El ajuste, en la psicología de la personalidad, lo define Schneider (Cfr. Schneider 1960) 1 como: "un proceso que implica respuestas mentales y comportamentales, mediante el cual el individuo se esfuerza por

afrontar de un modo satisfactorio, las tensiones, las frustraciones y conflictos y por alcanzar un cierto grado de armonía entre esas necesidades interiores y aquellas que le son impuestas por el medio en que vive".

El concepto mismo de ajuste, la psicología lo ha tomado del campo físico en su concepto de salud. Físicamente se está sano en la medida en que los diversos órganos del cuerpo funcionan normalmente, contribuyendo con su actividad específica a un estado general de bienestar.

En lo referente a la salud mental, según la definición señalada, se requiere mucho más que el funcionamiento normal de los diversos órganos del cuerpo. No basta que las funciones orgánicas que permiten la actividad mental estén intactas, dada que las diversas partes de la personalidad persiguen objetivos distintos y éstos muy a menudo entran en conflicto. De aquí se deduce que para alcanzar el ajuste, todas las fuerzas motivacionales de la personalidad tienen que coincidir sensiblemente, adaptándose al mundo exterior para permitir resolver los conflictos inherentes a la situación total, o por lo menos manejarlos adecuadamente. En el caso del adolescente, como en el de cualquier

persona, el mundo exterior es fuente de frustraciones y de conflictos; por consiguiente el ajuste psíquico depende de que se llegue a compromisos viables y a un resultante equilibrio de fuerzas entre los distintos agentes internos y las diversas exigencias tanto internas como externas.

Si en toda personalidad estos equilibrios y compromisos son precarios y fácilmente trastornables por variadas alternativas de las circunstancias tanto internas como externas, en el caso del adolescente, es más notorio el hecho de que los cambios son inevitables y que el mismo desarrollo en que se encuentran es portador de ellos.

Cada período en el crecimiento y desarrollo de la personalidad, como bien lo indicó Erikson (1969) 2 trae consigo no sólo nuevas conquistas sino también nuevos problemas. Esto significa que un cambio en cualquier sector de la vida psíquica perturba el equilibrio anteriormente logrado e impone la búsqueda de nuevos compromisos para la persona. Para el adolescente esta búsqueda se hace aún más imperante, por la indefinición de identidad en que se encuentra (Erikson 1969) 3.

Repetidamente se ha indicado ya la inestabilidad del

adolescente, pero qué es la adolescencia?. ¿Cómo se la caracteriza?

A. LA ADOLESCENCIA GENERALIDADES

El diccionario Larousse presenta el término como originario del latín *adolescere*, crecer y la define como la edad que sucede a la infancia y llega hasta la edad viril, ubicándola cronológicamente entre los 14 y los 25 años. Marvin Powel (1975) 4 la ubica dentro de los parámetros de un año antes de la pubertad, al comenzar "el estirón" o al ingresar a la escuela secundaria. Mientras que el final de la misma lo señala al completarse el desarrollo sexual, hacia los 19 años, o al término del crecimiento físico. Socialmente al salir de la escuela secundaria, o al lograr independencia económica, o también al conseguir la madurez emocional.

Otros autores definiéndola como un período de transición entre la infancia y' la edad adulta, la ubican entre los 12 y los 18 años para la mujer y entre los 14 y los 20 años para el hombre (Cfr. La Adolescencia. Colee. Comprender - saber - actuar 1974) 5. Como se ve hay diferencia de criterios entre los tratadistas en cuanto a su ubicación cronológica, pero todos coinciden en

señalar que la real duración de la adolescencia depende de factores tales como el medio, el clima, la raza y el contexto socio-cultural, factores que actúan como frenos o activadores de las transformaciones y de las características de esta edad.

Ubicada por algunos desde el período prepuberal, la adolescencia abarca un lapso durante el cual el organismo humano que hasta entonces ha sido niño se prepara para entrar a la etapa de madurez adulta mediante transformaciones profundas: los caracteres sexuales diferenciados que le capacitarán para la funciones reproductoras, entre otras. La adolescencia hace referencia a la compleja interacción entre los procesos fisiológicos y psicológicos implicados en la tarea evolutiva, que va desde el final de la niñez o comienzo de la prepubertad hasta el inicio de la edad adulta. La adolescencia puede considerarse como una nueva oportunidad para la reorganización de la personalidad, con base en los nuevos cambios verificados. Además ha de afrontar aquellos conflictos latentes no resueltos en etapas anteriores y que requieren solución e integración en las funciones de la personalidad.

La adolescencia es una etapa de cambios no de anormalidad.

De transformaciones, de crisis provocada por una auténtica revolución hormonal como lo señala C. Monedero (1976) 6 Es en sí misma una crisis, ya que es una etapa del desarrollo en la cual el niño tiene que desprenderse de la mayoría de sus intereses y valores infantiles, (su cuerpo, su manera de pensar, su significación social) para encontrar una nueva identidad. La crisis es natural y beneficiosa, es un paso necesario. Las imágenes y los roles infantiles deben ser gradualmente sustituidos por una adecuada comprensión de la realidad de la vida que le rodea.

Los especialistas en la materia fijan frecuentemente la atención en las transformaciones físicas aceleradas en esta edad. Señalan la activación hormonal, los desequilibrios orgánicos y de los cambios psicosociales tanto por el medio exterior como por el interior. Temas todos muy conocidos y aludidos, que para el objeto del presente estudio no es del caso profundizar de nuevo en ellos.

1. Los Aspectos Psicológicos

Los cambios psicológicos retienen más la atención en el presente trabajo. Claro está que se presentan estrechamente vinculados con los factores biológicos

y sociales. Se trata de una crisis que presenta a la vez ansiedad, angustia, inseguridad, ocasionadas por la ruptura con su cuerpo infantil y la adaptación a los nuevos roles que debe asumir de acuerdo con las exigencias sociales. En efecto, esta etapa se caracteriza por el rechazo aparente de los modelos de la infancia y la búsqueda de nuevos tipos o figuras paradigmas (héroes, ídolos, compañeros, grupos, bandas etc). Por consiguiente algunos autores hablan al referirse a esta búsqueda como la manifestación de la inteligencia abstracta cuya aparición tiene lugar en un contexto de perturbación afectiva, ligada a la rapidez de las transformaciones internas y externas (Cfr. La adolescencia op. cit) 7

Algunas de esas transformaciones internas y no poco importantes por cierto, están constituidas por los cambios biológicos, al hacerse operativos los órganos sexuales y empezar la madurez sexual. Particular interés también merecerían las secreciones hormonales y los cambios en el sistema endocrino, pero uno y otro: los cambios biológicos y los cambios endocrinos, no constituyen el interés del presente trabajo, pero si los aspectos psicológicos de la adolescencia.

Los autores de inspiración psicoanalítica, dicen que

el joven que haya logrado la suficiente confianza y seguridad en la etapa oral, haya conseguido un suficiente control, a la par que una adecuada realización de su voluntad en la etapa anal, un despliegue de su iniciativa en la etapa fálica, lo mismo que el despliegue del pensamiento creativo en la lactancia, ese joven llegará en condiciones de enfrentar y superar la reactivación de fuerzas pulsionales (libidinal y agresiva) que surgen ahora con un nuevo ímpetu.

La adolescencia va a ser una época caracterizada por los temores y las culpas asociadas al complejo de Edipo y de castración, siendo causa de que el yo se torne hostil ante tales impulsos, sienta temor hacia los mismos. Los analistas hablan del trabajo que debe realizar el yo para establecer el equilibrio psíquico, lo que significa que la adolescencia es una etapa de desequilibrios. El yo debe invertir su mucha energía en la construcción de nuevas defensas que conllevan a un equilibrio entre las demandas del Ello y las exigencias del Super-yo. Es así como algunos caracterizan a la adolescencia como época de una psicosis transitoria, radicada en el hecho de la utilización múltiple y variada de mecanismos defensivos marcada por el comportamiento contradictorio egoísmo frente altruismo, estados de alegre exaltación frente a estados

depresivos, brotes de rebelión frente conductas de sumisión), en una palabra polarización frecuente de la conducta.

Desde el punto de vista psicoanalítico, la pubertad es considerada como un período de reactivación del complejo de Edipo, y si es así recuérdese todos los conflictos que la situación edípica significó para el niño, Cómo son para el adolescente?

Para comprender pues, el período de la adolescencia es preciso mirarlo como un proceso de desarrollo psíquico producto de la interacción de dos factores:

1- Un factor de maduración biológica que marca una serie de cambios filogenéticamente determinados.

2- Un factor de aprendizaje que está determinado socialmente y que pretende en última instancia la sujeción del individuo

Por lo anterior se señala que la adolescencia es una etapa de síntesis en la que el joven debe afrontar una revolución fisiológica y psicológica, ya que cronológicamente se acerca a la edad de la responsabilidad adulta, mientras que de otro lado se ve sometido a

restricciones y presiones del exterior. El joven revive entonces sus primeros conflictos dentro de su lucha de encuentro consigo mismo y encuentro de su papel en la sociedad.

Por último antes de pasar a particularizar algunas de las fuentes del desequilibrio en este período, hay que señalar que hasta el mismo crecimiento físico es asincrónico dentro de cada sexo. Las diferencias en la rapidez del crecimiento tienden a llevar a ambos sexos fuera de los grupos de su propia edad.

2. Las crisis y las tareas del desarrollo

Al ser una edad de cambios y de crisis lleva concomitantes tareas concretas de desarrollo que Gardner (1975) 8 identifica así:

a. Modificaciones de su concepto inconsciente de las figuras paternas y maternas.

b. Necesidad de adoptar una norma de moralidad.

c. Identificación con el papel sexual biológicamente determinado.

d. Decisiones y elecciones permanentes con respecto al futuro educativo y ocupacional.

Tareas de desarrollo que el adolescente ha de emprender frente a las crisis de identidad, inseguridad, rebeldía, angustia, de dependencia, de timidez, de ambivalencia, de relación.

Crisis de identidad. Puesto que el adolescente busca aclarar quién es él, y cuál ha de ser su lugar en la sociedad. Si se mira el puesto destacado que tiene en la propia identidad la imagen de sí mismo, los cambios físicos y desarmónicos que se dan durante esta época, ha de reconocerse que contribuyen poco a resolver fácilmente y favorablemente esta crisis.

Dentro del mismo orden de ideas se debe plantear la pérdida de la identidad infantil, para la cual se había hecho el aprendizaje social. En este momento el púber no sabe quién es él, ni cuál es su lugar en la sociedad. Buhler señala que la adolescencia es un período en que por primera vez el ser humano además *de* preguntarse: *"quién soy, qué va a ser en un futuro,* la pregunta fundamental es: para qué es la

vida?"

3. Inseguridad

Puede decirse que la inseguridad es un distintivo de la adolescencia surgida de los problemas de identificación tanto para la adopción de pautas de comportamiento relacionadas con la identidad sexual, como aquellas pautas exigidas por la cultura especificadas en determinada sociedad.

La inseguridad también es consecuencia de sus transformaciones corporales, que le obligan a buscar un nuevo puesto y nuevas funciones en su mundo, renunciando a su cuerpo infantil que le daba una identidad de niño y le propiciaba las ventajas del hijo protegido.

4. La Rebeldía

Es un rasgo marcado de la adolescencia, manifestado en un rechazo de los valores, actitudes y normas de los padres que representan para ellos la tradición.

El adolescente quiere reafirmar su propia personalidad participando en actividades que simbolizan la edad adulta, mientras que los padres y la sociedad en

general lo consideran demasiado joven para ello, por eso muchas de sus conductas se explican como una rebelión individual y grupal a ciertos patrones específicos de autoridad en la relación padre-hijo y que precisamente él quiere romper con la dependencia implícita en ella.

5. La Angustia

Es una resultante del problema de identidad. El adolescente no se reconoce suficientemente a sí mismo, menos se comprende aunque lo intenta. La dificultad para la aceptación de sí mismo genera más ansiedad. Ya se indicó que no logra aceptar su propio cuerpo en rápidos cambios; todo ello se traduce en los Tics, presentes en algunos casos en esta edad.

6. Crisis de Dependencia

La búsqueda de autonomía de su personalidad lo lleva a una lucha constante por la independencia, expresada en palabras de protesta contra la dirección protectora de los adultos, por eso le incomodan los horarios, no tolera que le impongan normas para vestir, comer, etc. Por otra parte es incapaz de dirigir sus actividades en forma independiente, ya que su comportamiento es

impulsivo y confuso en cuanto a las finalidades. Se siente entonces atemorizado y experimentando la necesidad de pedir consejo acerca de aquellos mismos aspectos en los que no acepta órdenes de los adultos.

7. Timidez

La timidez califica a la adolescencia. Surgida del hecho de no tener aún un aprendizaje apropiado frente a las expectativas de los adultos, fruto también de su inseguridad frente a ellos y en particular frente al sexo opuesto, lo que los lleva a incrementar los encuentros con el propio sexo, por todo ello las conductas masturbatorias de tipo homosexual no son raras y si muy frecuentes, en este período de la vida.

8. La Ambivalencia de Sentimientos

Es otra de las peculiaridades del adolescente. En un momento puede odiar intensamente y acto seguido amar con intensidad a la misma o diferente persona. Es común que las respuestas no correspondan al estímulo. Algo semejante sucede con las explosiones verbales y los comportamientos donde no es raro encontrarlos contradictorios de un día para otro. Tan pronto sigue rígidamente una norma de conducta, como se pasa

a actitudes contrarias.

9. Crisis en las relaciones

Las relaciones con los padres y demás personas significativas suelen ser frustrantes, debido a los nuevos impulsos y viejas tendencias. Los padres les imponen limitaciones, las que obedecen para evitar la ansiedad que les produciría la desaprobación de ellos. Pero expresan su energía impulsivamente; a veces hacen pedidos ilógicos queriendo llevar adelante planes de acción en contra de las costumbres sociales, entonces el conflicto con los adultos no se hace esperar. Es frecuente oírles sus manifestaciones de odio hacia los padres, por ejemplo, reconociendo luego que necesitan de su amor. El sentimiento de culpa les hace insostenible esta ambivalencia.

Diríase entonces que se trata de una personalidad con algunos desajustes cuyas manifestaciones externas se han esbozado en los anteriores puntos críticos, los cuales se agudizan de acuerdo con las condiciones específicas del medio familiar.

¿Pero cuáles son los focos centrales de desajuste del adolescente? La atención entonces se va a centrar

en los campos de los impulsos, de la organización del yo, en los dominios de la afectividad y en las relaciones externas.

B. ALTERACIONES INTERNAS

1. PULSIONES

Los cambios cuantitativos y cualitativos en el impulso sexual caracterizan el período de la adolescencia.

Cuantitativamente se observa un aumento indiscriminado de la actividad sexual que afecta los equilibrios y compromisos realizados en la infancia. Cualitativamente se observa el paso de la sexualidad pregenital a la sexualidad genital.

En lo que concierne a los cambios cuantitativos, el aumento de las pulsiones instintivas con respecto a la preadolescencia, trae implicada la angustia y por consiguiente se dan exageradas la incoherencia de las actitudes, las cuales van acompañadas de un desbordamiento tanto de la agresividad como de la actividad física. El adolescente se ve acosado por fuertes impulsos eróticos. La actividad de las pulsiones provoca una angustia y un cierto desasociado,

Como dice Ouillon (La adolescencia op.cit 9)., pero la energía pulsional aporta sin duda la fuerza necesaria para la construcción y consolidación del Yo. El resultado exterior de estos movimientos pulsionales, es la incoherencia del comportamiento y la inestabilidad característica del adolescente. Se puede decir que el Yo del adolescente es asediado por el deseo sexual y éste se defiende de esta agresión por medio de un conflicto entre el repudio de los impulsos por medio de un idealismo o el dominio de las pulsiones que aumentan el conflicto.

Por este motivo diversos autores insisten en afirmar que es durante la adolescencia cuando los conflictos internos alcanzan una intensidad dramática, con base en los conflictos subyacentes reactivados, los procesos mentales se hacen cada vez más complejos, lo que hace imposible el obtener una visión de conjunto de los mismos. Ahora bien, la evolución no es idéntica en todos los individuos, pero un constante si se presenta en la mayoría de los adolescentes: la de la inestabilidad.

2. LOS CAMBIOS BIOLÓGICOS

Entre todos los cambios biológicos que se dan, dos problemas nuevos pueden ser factores intensificantes

de la inseguridad ya mencionada: el primero: la menstruación y la masturbación el segundo: la niña mal preparada en el seno de su familia, ve llegar la menstruación con aprehensión, volviéndose ésta, otro elemento más de perturbación y rebeldía.

Para el niño, la masturbación es de naturaleza conflictual por los sentimientos de culpabilidad que puede despertar. Este conflicto, las más de las veces se incrementa por cierto tipo de educación familiar o religiosa. Los tratadistas están de acuerdo en afirmar que el problema sexual es mayor para el muchacho que para la muchacha, ya que ésta puede negar por más tiempo los impulsos sexuales que aquel no logra desconocer, debido a las características culturales.

Con todo, la característica de la época contemporánea es la de una mayor franqueza con respecto al sexo por parte de los adolescentes de uno y otro sexo, y por lo tanto de menor inhibición, como lo señalan los autores contemporáneos (Cfr. John Conger 1980). "Bien puede ser que el adolescente promedio actual quién acepta el sexo como parte natural de la vida, esté menos preocupado e interesado por el sexo que los adolescentes de las generaciones anteriores" 10

3. EN LA ORGANIZACION DEL YO

Se ha destacado el asedio que experimenta el Yo por parte del impulso sexual que ataca por así decirlo con inusitado vigor, cabe entonces preguntarse: cómo se defiende el Yo de estos ataques?. Cómo organiza sus defensas?. Una primera afirmación lleva a decir que esta defensa está caracterizada por la tendencia a dar libre curso a comportamientos agresivos y luego a fantasías que explican los cambios frecuentes de que también se ha hablado, en el ego del adolescente. Una segunda afirmación lleva a decir que así se explica la imposibilidad de predecir el comportamiento del adolescente y a entender sus perturbaciones personales.

Todo el sistema del Yo, por lo menos en su parte defensiva, se ve sometido a una excesiva tensión que acrecienta su inseguridad, lo que lo hace recurrir a los conocidos mecanismos de defensa tan frecuentemente utilizados por el adolescente para enfrentar las más variadas situaciones. Ana Freud señala en este caso, dos particularmente: el ascetismo y la intelectualización (Cfr. Ana Freud) 11. Además la capa social de procedencia del muchacho, tiene también mucho que ver con el tipo de mecanismo al que se recurra con más frecuencia.

Las relaciones de hogar juegan importante papel en esta organización del Yo. En efecto, los adolescentes que carecieron de una relativa estabilidad ocasionada por las perturbaciones en las relaciones con sus padres, lo más probable es que también presenten problemas en el desarrollo de su personalidad al no poseer un sano marco de referencia necesario al autoconcepto.

Las dificultades en la vida social, escolar o vocacional no tardarán en aparecer.

El enfoque de la teoría de campo de Lewin constituye otra luz más que se puede proyectar sobre la problemática del adolescente para explicar su inestabilidad y el desajuste de su personalidad. La timidez, la sensibilidad y la agresividad propias de esta edad se pueden ver como consecuencia de la falta de claridad y de la misma inestabilidad del terreno en que se mueve: ha dejado o debe dejar el de la niñez para pisar el ámbito del 'mundo adulto. Para Lewin el adolescente está en un conflicto más o menos permanente entre varias actitudes, valores, ideologías y estilos de vida, por su misma "posición que ocupa" "entre" el adulto y el niño, parecida a una posición marginal.

4. LA ANGUSTIA EN EL YO

Las fuentes de esta angustia ya se han señalado anteriormente. La angustia misma se la describe como un estado desagradable, cuyo objeto permanece indeterminado para el mismo sujeto; algo así como una impresión de malestar, vago, indefinido. Los tratadistas identifican la angustia como la manifestación de la tensión causada por las frustraciones y por la misma inseguridad en que se mueve el adolescente. La inseguridad es acrecentada por el acoso sexual, la cual puede ser reforzada por el tipo de educación familiar o religioso. Se entiende así, el porqué la angustia está ligada al miedo inconsciente de la sanción inherente a la transgresión de las prohibiciones. En otras palabras se trata de una angustia que acompaña el ascenso creciente de la pulsión sexual.

Laffont (1963) 13 anota que las pulsiones sexuales pueden reactivar temporalmente posiciones sexuales infantiles (tendencia a la voracidad a la crueldad, a la suciedad) que pueden chocar con las prohibiciones vigentes amenazando de paso el equilibrio y desencadenando cierta angustia, por lo que puede llegar incluso a provocar síntomas neuróticos de tipo fóbico, obsesivo o histerioides. El medio socio-cultural puede acentuar

aún más esta angustia, como se verá más adelante.

5. LA CRISIS DE LA AFECTIVIDAD

La crisis de la afectividad es otro de los factores que afecta notablemente el Yo del adolescente. Entendiendo por afectividad "el conjunto de estados afectivos; sentimientos emocionales y pasiones del individuo". (Cfr. Jacqueline Hubert. La Adolescencia, op.cit) 14 o también disposición para recibir experiencias y reacciones afectivas. (Cfr. Howard C. Warren 1948) 15. Para el psicoanálisis el afecto es la expresión cualitativa de la cantidad de energía pulsional y de sus variaciones (Jean La Planche 1977) 16.

Referente a la afectividad del adolescente hay que señalar que ésta oscila entre la hiper-emotividad y la hipo-emotividad: su afectividad expresa una falta de coordinación entre los sentimientos reguladores de la emotividad y los estímulos provenientes de las nuevas situaciones de la adolescencia. El origen de la crisis afectiva del joven tiene raíces en el mismo desarrollo biológico como también en la nueva dimensión social en que vive. Esta dimensión social nueva conlleva transformaciones en las estructuras intelectuales que lo obligan a diversificar las reacciones afectivas.

El adolescente ya no reacciona ante las situaciones cotidianas mediante emociones o sentimientos rudimentarios únicamente como es el caso del niño, sino que los nuevos recursos intelectuales intervienen de modo positivo en la crisis, en el sentido de ofrecer los instrumentos necesarios para una toma de conciencia. Esta toma de conciencia lleva con regular frecuencia, a una radicalización del juicio, a una propensión al ensueño, a la meditación o a la imaginación pura; todas ellas cualidades y propensiones que reflejan una cierta efervecencia espiritual que se constituyen en elementos nuevos equilibrantes de la afectividad del adolescente.

El campo de la socialización es otro indicador. En la adolescencia en efecto se amplían notablemente los campos de la socialización, como son la escuela media y el ámbito de las amistades que necesariamente traen nuevas influencias. Si bien para el adolescente este período significa una nueva etapa en la socialización, puede agravar aún más la crisis afectiva antes señalada, pues como lo anota Marvin Powl (1975) 17 hasta en un individuo bien ajustado puede surgir alguna frustración si la escuela no logra satisfacer sus necesidades personales, lo cual no es raro que suceda.

Esta nueva etapa de la socialización del adolescente exige nuevas pautas en sus manifestaciones afectivas. El muchacho o la chica debe introyectar normas, asimilar nuevos valores, sentimientos e ideales del grupo en que participa o quiere participar. Debe someterse, (y lo hace de buen grado) a los modelos afectivos admitidos en los grupos de iguales a que pertenece o quiere pertenecer.

Puede que el adolescente no tenga el mismo lenguaje afectivo de los adultos, y esto lo separa de ese mundo que en represalia lo rechaza por no identificarse con él. Este hecho puede tener consecuencias desastrosas, como lo indica el autor arriba señalado: sentirse o estar aislado y sufrir por ello. Frente a su inseguridad necesita la aprobación de los adultos, la cual le es negada. La situación de frustración, a veces se prolonga, comprometiendo de paso la adquisición de los mecanismos reguladores de la afectividad, sin los que un individuo no puede existir como ser social. El adolescente necesita de la respuesta de su entorno social para este aprendizaje. (Cfr. J. Huber. op.cit.) 18.

C. LAS ALTERACIONES EXTERNAS

1. Relaciones Objetales

Señaladas las modificaciones que sufre el mundo interno del adolescente, retiene la atención, los cambios en el mundo externo y en primer lugar en las relaciones con los padres.

Las relaciones objetales del adolescente están marcadas en esta edad por un apartamiento de las personas que constituyen los más importantes objetos amorosos en la niñez.

Con los padres libra ahora la batalla de la independencia, manifestando generalmente conductas de indiferencia hacia ellos, o negándoles importancia sino los menosprecian abiertamente. No es raro verlos rechazar las creencias, convicciones y valores que ellos representan: reacciones que alternan con regresos al desvalimiento y a la dependencia. Estas manifestaciones comportamentales no son más que la búsqueda de la independencia anhelada por el adolescente, y no pocas veces mal comprendida por los padres como escribe Karvin Powell. 19

Allaer Carnois (1972) 20 señala cómo las palabras adolescencia y familia parecen evocar: oposición, crítica, transición. El muchacho percibe la dependencia como un serio obstáculo para la conquista de una personalidad original e individualizada y la libertad como ausencia de limitaciones y dependencia.

Quiere una personalidad orientada hacia la toma de posiciones en la sociedad, por ello pretende sacudir la tutela familiar, mientras que la sociedad y en particular los compañeros e iguales se tornan más atractivos que la misma familia.

Diríase que es la edad de la inconformidad hasta con la misma herencia física. El rechazo al nombre que llevan es frecuente, el estilo de vida, o al ambiente cultural de la familia; sin embargo, anota Powel (1975)²¹ la rebeldía del adolescente no es tan grave como se cree ordinariamente. Lo que si no se puede menospreciar es el efecto sobre los hijos de las tensiones entre los padres cuando las hay en el hogar.

Ya quedó mostrado anteriormente como en la organización del Yo, la autoimagen puede ser quebrantada; hay que señalar aquí, como el ambiente familiar nocivo puede agudizar esta crisis. Entre varios elementos

cabe señalar: las comparaciones peyorativas arrojadas imprudentemente sobre los hijos por parte de los padres y motivadas por los mismos problemas con ellos. Otras veces es la misma ignorancia de los padres que los lleva a comportamientos similares, lo que no es raro en ciertos medios de alguna de nuestras clases. La exagerada protección o la demasiada severidad, polos en los que oscila, a veces la autoridad familiar, es otro elemento agravante. El tipo de relación con los hermanos o su ubicación en la escala hogareña. Por último el clima parental puede haber sobrevalorado una imagen de sí mismo que seguramente pierde su base en el ambiente pluralista de una concentración escolar. Para muchos, este medio puede resultar frustrante ocasionando inhibición o agresividad en el adolescente.

Allaer Carnois (1972) 22 a propósito anota que el adolescente enfrente al mundo social en el que comienza a hacer sus incursiones, con la autoimagen que recibe en su hogar; sus opciones sociales, religiosas, o cívicas, la modalidad de sus relaciones con el otro sexo, dependen de esa autoimagen. El autor citado lleva esta • influencia hasta en las relaciones con sus pares.

2. El proceso de la crisis familiar en el adolescente

Los fenómenos de enfrentamiento del muchacho con sus progenitores, hacen pues, parte de la problemática de la adolescencia, dicho enfrentamiento sigue más o menos el curso que se describe a continuación:

- a. Aparición de las más variadas reacciones de oposición, con un matiz de exceso de violencia en el lenguaje, en las actitudes o en el comportamiento.
- b. Una afirmación positiva del propio Yo, de la personalidad, acompañada de una adhesión creciente al grupo de iguales mediante la adopción de sus pautas y normas de comportamiento.
- c. Un fuerte deseo de autonomía, concretado en su conocida rebeldía.
- d. Busca en sus hermanos apoyo o complicidad según el lugar que ocupa entre ellos.
- e. La búsqueda de una mayor lucidez y autenticidad lo lleva a poner en tela de juicio las opciones de sus padres o de los mayores, al paso que valora altamente la sinceridad.

f. Búsqueda constante de modelos de identificación. Al respecto puede decirse que el Yo del adolescente se transforma por medio de una serie de identificaciones con los demás: "por un proceso psicológico mediante el cual el sujeto asimila un aspecto, una propiedad, un atributo de otro y se transforma total o parcialmente sobre el modelo de éste". (Cfr. J. Laplace 1971). 23

Para Muchielli (1968) 24 El conflicto familiar tiene tres formas de expresión:

- Una desaprobación de las costumbres familiares.
- Imaginar y contar que no se es hijo de sus padres.
- Se ensalza lo que sucede fuera del ámbito hogareño: la escuela, la casa de los compañeros, con clara intención de denigrar de lo propio.

D. LA DEPENDENCIA ECONOMICA

La dependencia económica es otro elemento que agrava la crisis afectivo-familiar del adolescente. Esta dependencia no presentaría mayores problemas al desarrollo del joven si no tropezara con la inmadurez y muchas veces la dependencia afectiva de los padres. No pocas veces las necesidades afectivas de estos, los

llevan a tratar de prolongar las antiguas situaciones de la infancia de los hijos: no logran aceptar su crecimiento, prefiriéndolos niños, mientras que como observa Allaer (op.cit. 1972) 25: "es preciso que los vínculos afectivos apunten por ambas partes a la independencia progresiva del adolescente y a su acceso a la autonomía. Deseos de protección o proteccionismo de parte de los padres; comportamiento de oposición; de inestabilidad, fracaso en el autodomnio por parte de los hijos, este es el cuadro que persiste y que pasa a engrosar la tensión entre generaciones". Estos conflictos de orden económico, en la crisis del desarrollo, ya han sido objeto frecuente de estudio por parte de los investigadores de la problemática juvenil. (Cfr. Marvin Powel 1975) 26.

Cabe entonces preguntarse, en nuestro medio, que estratos sociales son más sensibles a este conflicto?. Cómo se presenta la inmadurez en este aspecto según la clase social de donde provenga el estudiante?. En el estudiante que trabaja para pagar en parte o para ayudar a su familia, cuál es su grado de madurez al respecto?.

E. LOS BLOQUEOS A NIVEL INFANTIL Y EL CONFLICTO FAMILIAR

El adolescente debe llegar preparado para enfrentar el problema de las relaciones con el sexo opuesto, los bloqueos a nivel infantil generados en una mala solución del Edipo y reforzados por una parte o una madre absorbente, frecuentemente impiden el normal desarrollo hacia la solución de dicho problema que inevitablemente se le presente al estudiante ante la moderna tendencia de bachillerato mixto. En teoría el adolescente debe llegar preparado para relacionarse normalmente con el sexo opuesto, en la convivencia ineludible del colegio oficial, pero se ve fácilmente que no siempre sucede esto. Por lo contrario se nota la dificultad con que se desenvuelven dichas relaciones.

Los especialistas hablan de los bloqueos infantiles que dificultan aún más dichas relaciones heterosexuales. Igualmente señalan la eventualidad de que los padres influyan en la formación de una actitud defensiva frente al otro sexo, o de rechazo del mismo. Es obvio que en la inter-relación social, ello significará una fuente más de inseguridad y de conflicto para el joven. Powel (1975) ve todos estos conflictos como parte del proceso del crecimiento, causa de preocupación mayor para los adultos que para los mismos jóvenes. Dicho autor opina que los conflictos familiares son necesarios a la adquisición de la independencia, pero

considera que una de las mayores dificultades en esta problemática la constituye la frecuente falta de comunicación entre las dos generaciones. (Cfr. M. Powell) 27.

F. ALTERACIONES EN LOS IDEALES Y LAS RELACIONES SOCIALES

Consecuencia directa de su apartamiento de la familia es el cambio que sufre el adolescente en sus relaciones sociales. No sólo se despoja de sus anteriores vínculos objetales, sino que se aparta de los ideales y modelos que compartía con ellos, durante su infancia. Se encuentra entonces en la necesidad de hallar sustitutos, de aquí surge entonces que la relación entre adolescencia y sociedad sea doble: de una parte la sociedad actúa sobre algunos de los factores determinantes de los cambios que en conjunto se denominan adolescencia; por otra parte, esta etapa del desarrollo tienen determinados efectos sobre la estructura social contemporánea. Los cambios del desarrollo no se suceden fuera sino dentro de un contexto social que estimula la aparición y presencia de dichos cambios, pero en una ambivalencia notable rechaza la-indefinición del adolescente.

Concluyendo: la sociedad se encarga de regular la

adjudicación de papeles, que los hace depender de múltiples variables como la clase social, el nivel económico, el grado de educación, etc. Pero la adjudicación de estos papeles depende del momento del desarrollo económico y cultural precisamente lo que niega al adolescente, mientras que los medios de -comunicación de masas le ofrecen todo un cortejo fugaz de héroes, modelos e ideales que se suceden rápidamente unos a otros. Cómo afecta en el desarrollo del joven ese desfile vertiginoso?

G. EL ASPECTO SOCIO-CULTURAL DEL CONFLICTO AFECTIVO DEL ADOLESCENTE

El sistema socio-cultural en que se vive, al adjudicar los status y señalar los roles, demarca pautas, normas sociales como condición de la convivencia y el entendimiento social. Esto se da dentro de una cierta estabilidad perdurable, por lo menos hasta la aparición de los medios masivos de comunicación y de sugestión social. La rapidez de los cambios que dichos medios propician no conceden el tiempo necesario para el aprendizaje y asimilación de dichos papeles. Puede entonces decirse que el adolescente no tiene ni tiempo ni ambiente para una introyección de pautas y de sus respectivos valores?

El adolescente carece de status sólido y de papeles bien definidos, pero se espera de él que mantenga cierto tipo de relaciones con sus semejantes y frente a las instituciones sociales, a la vez que se le exige la realización de las tareas que lo preparen para el futuro. Consiguientemente le son impuestos los roles con todo lo que ello comporta de coacción y de frustración cotidiana que parece acompañarlo. El ejercicio de los papeles aparece pues disociado y falto de posibilidades de comprensión y de racionalidad

(por la información difusa y superficial que recibe en abundancia el muchacho de hoy). Dicha disociación se extiende a las posibilidades de recompensa y reconocimiento social inherentes a un status definido. El joven trata de salir de la encrucijada actuando como los adultos, pero esto le trae más incertidumbre por el rechazo social, parece entonces que ha de concluirse que todo lo que rodea al adolescente contribuya a acentuar su desajuste.

Consecuentemente quedan así frustradas en la personalidad del muchacho, dos necesidades esenciales: la de ser aprobado por los otros y la necesidad de status. La necesidad de independencia no le permite obtener la aprobación de los iguales y le acarrea la desaprobación de los mayores. ¿Diríase entonces que la necesidad de seguridad es una fuente más de frustración?

El mundo social de los camaradas y grupos de iguales constituye un nivel más en el que se desarrolla la personalidad del adolescente. Estos grupos sirven de estímulo a la socialización de esta edad.

Diferentes autores: (John Conger entre otros 1980) **28**, destacan el papel definitivo que desempeñan los compañeros en la evolución psicológica y social del

adolescente. Por lo general la adolescencia es una época de intensa sociabilidad pero también suele ser un período de intensa soledad. "El solo hecho de estar en medio de muchos otros adolescentes o de adultos, no resuelve el problema de su soledad".

Mientras el mundo de los camaradas adquiere inusitado valor, al muchacho le es cada vez más difícil el compartir con los padres buena parte de los aspectos internos de su vida y de su comportamiento, sin embargo compartir con otros sus emociones confusas es su gran necesidad; pero qué claridad podrá encontrar para sus dudas e ilusiones el compartir con los pares o iguales su más grave problemática?

Por eso se dice con razón que la adolescencia es una etapa de intensa sociabilidad en el dilema de una abismal soledad.

Aún los padres con la mejor voluntad no logran llenar ese abismo ensanchado por la complejidad y agitación del mundo contemporáneo.

La llegada -de la adolescencia, dice Carmelo Monedero (1976) 29, significa un intenso desarrollo de las relaciones sociales. La importancia que adquiere

el grupo de pares se traduce en la adopción que hace el joven de las pautas de comportamiento, de las normas y del mismo estilo de vida de sus iguales. El muchacho se apropia de la música, del tipo de baile, del modo de llevar el cabello, o del modo de vestir de sus camaradas. El mismo vocabulario rápidamente se hace común, en una palabra, un montón de cosas que si bien para el adulto parecen triviales, para el adolescente constituyen símbolos importantes de identidad, de apoyo en el grupo de pertenencia, de demarcación de fronteras del mundo que se dejó de la infancia, y de defensa frente al mundo de los mayores.

Se habla entonces de una fuerte socialización situada casi al final de los estudios secundarios, que no es más que una etapa entre otras, del desarrollo (Cfr. Maurice Gaudet, *La Adolescencia. op.cit.*) 30. El muchacho agrega este autor, tendrá o no tendrá las estructuras que le predispongan para el enfrentamiento social y luego para la inserción en la sociedad. Esta inserción se hará no sin vicisitudes, desajustes o fuentes de angustia.

Cabe entonces señalar aquí, las perturbaciones más comunes que puede sufrir el adolescente en la adaptación a ese mundo social.

H. PERTURBACIONES EN LA ADAPTACION SOCIAL

Un tipo de personalidad conformada en buena parte por la familia, es la que aporta el adolescente a la relación grupal. Allí no es raro que surjan problemas de adaptación al medio social escolar, cuya responsabilidad en gran parte incumbe a la familia, comprobación que hacen a diario pedagogos y científicos sociales (Cfr. Maurice Gaudet op.cit.) 31

Valga mencionar entonces algunas de esas manifestaciones y causas de inadaptación social.

Una inferioridad escolar, por lo general va acompañada con una pobre imagen de sí mismo, cuyo origen se encuentra en una inferioridad familiar. A este respecto Maurice Gaudet dice textualmente: "nuestras observaciones sobre mil quinientos casos aproximadamente, de alumnos problemáticos (cada caso lo hemos estudiado durante varios años) nos han mostrado que no se daba de ordinario inferioridad escolar sin inferioridad familiar" 32.

El infantilismo es otra causa de inadaptación a las relaciones sociales en el aula. El adolescente "infantil" presenta con frecuencia problemas de relación con sus

compañeros. Se trata del joven que siendo demasiado protegido, o más bien, mal amado en su hogar, descubre demasiado tarde, la lucha por la vida.

El autor antes citado señala otra forma de infantilismo que asecha al muchacho de hoy: "la ausencia de responsabilidades sociales precisas, debida a la prolongación de los estudios cuya continuidad se extiende a la edad del espíritu crítico, del contexto social y del idealismo generoso.

La dependencia económica les mantiene en un estado de subordinación y de irresponsabilidad. De aquí surge las exigencias frecuentes que hacen por un replanteamiento de las instituciones sociales, sin criterios realmente serios, sino más bien como reacción sentimental de niños mimados que experimentan un poco tarde la necesidad legítima de ensayar por fin sus alas" Cfr. Maurice Gaudet. op.cit. p. 473) 33

Los educadores experimentan, con una rara frecuencia estos comportamientos que se presentan tanto en clase como en la institución misma.

Educadores y sociólogos hablan frecuentemente de la enorme complejidad de la sociedad contemporánea, de

la competitividad, de la civilización del consumo, de los enormes problemas de los países subdesarrollados, de sus grandes tasas de desempleo, de sus graves desequilibrios sociales, etc. El adolescente que inicia el proceso de la inserción social empieza igualmente a vislumbrar un panorama incierto; la incorporación al mundo del trabajo o la aspiración a pasar a la universidad son igualmente inseguros, el hastío o la insatisfacción con la sociedad, se traduce bien en un temor de vivir que se encuentra en los casos extremos de suicidio, o bien en la huida hacia el alcohol o la fuga a la droga. Los medios de comunicación de masas le presentan al adolescente los más diversos cuadros de malestar de la sociedad en la que debe incorporarse. ¿No acrecienta esto su insatisfacción y su inseguridad?

Aludiendo a esto, el autor recién citado añade: "Ciertamente el sistema escolar, única puerta de acceso a la vida, por su profunda inadaptación para ajustarse a las fuerzas del impulso vital, por su mismo negativismo, suscita tales excesos y tales reacciones. Una sociedad de tipo conservador, puede causar náuseas, una civilización de consumo habla ciertamente más de gozo que de entrega de sí...la observación cotidiana, al tiempo de nuestras consultas pedagógicas, pone de manifiesto

que el desencanto, el mal de vivir, tiene sus raíces en un desencanto familiar permanente. Percibimos también que esta insatisfacción está a punto de convertirse en el clima medio de una familia media. El descontento frente a las cosas pequeñas y frente a las grandes, frente a todo lo que no marcha y en primer lugar frente a nosotros mismos, está a punto de convertirse en la trama de fondo del hogar medio" Cfr. Maurice Gaudet (1972) 34. Los paros recurrentes de los educadores por ejemplo, que muestran el malestar de los docentes en Colombia, su grado de insatisfacción, no rebota acaso en los educandos?.

IMPORTANCIA DE LA ADAPTACION

La importancia de una buena adaptación la estudió Erikson, cuando señaló que el individuo en el transcurso de su vida ha de enfrentarse a un conflicto y resolverlo, mediante las interacciones saludables con las demás personas; pero una solución negativa se traduce en desconfianza, vergüenza, sentimiento de culpa, sentimiento de inferioridad, confusión del papel que se desempeña, fijación del pensamiento en uno mismo' y desesperación (Cfr. L. Davidoff 1881)

"Cuando los jóvenes han adquirido un sentido de confianza

resulta más fácil la tarea de lograr su identidad".
Cfr. D. Davidoff 1981)

Vistas algunas fuentes de inadaptación social, es útil destacar la importancia que el mundo social tiene para el adolescente. Aunque ya se ha indicado atrás, es conveniente resaltar la influencia del grupo de compañeros en la definición de la identidad del muchacho. A este propósito Conger (1980) 35 dice: "en ninguna otra etapa del desarrollo es tan variable el sentimiento de identidad como en ésta". Para el adolescente, el mundo social es bastante amplio y puede ser identificado en tres categorías:

Primera : El grupo de amigos

Segunda : La "Camarilla".

Tercera : Las amistades individuales.

"El grupo de amigos constituye el depósito para las actividades sociales mayores y más organizadas, en tanto que la camarilla, más íntima y cohesiva, proporciona una fuente de seguridad y compañía; el grupo de amigos es el pequeño grupo, basado en la atracción recíproca, donde los miembros intercambian información, desarrollan planes para las actividades de grupo más

grande y comparten algunos de sus sueños”.

I. EVOLUCION DE LAS RELACIONES SOCIALES

Es Gesell quién señala las etapas de esta evolución social del del adolescente (París 1959) 37; entre los 10 y los 16 años en que las relaciones sufren una serie considerable de cambios relativamente graduales. A los 12 años la sensibilidad es tan intensa en los chicos como en las chicas. Estas sin embargo tienen amistades menos ardientes que a los 10 u 11 años. Los chicos en cambio empiezan a elegir sus amistades, como algo distinto a las relaciones más amplias y menos estables.

A los 13 años se confirman las características generales de las etapas precedentes.

A los 14 años la sociabilidad general de los chicos parece beneficiarse de una superación y sus amistades se dan con mucha frecuencia en una actividad común. Empieza a interesarse por el carácter de sus amigos. En las chicas este interés es a esa edad más vivo y las amistades son más bien elegidas, al mismo tiempo, los grupos resultan más definidos.

A los 15 años, los muchachos conservan una sociabilidad abierta, sus amistades se perfeccionan, porque el amigo es elegido o conservado cada vez más en función de su carácter y el efecto mutuo se enriquece con un entusiasmo por sus intereses comunes. Las muchachas practican una sociabilidad bastante selectiva y la amistad se hace cada vez más una confianza privilegiada.

A los 15 años, tanto en los muchachos como en las muchachas, las relaciones exteriores, que siempre han estado en conflicto más o menos característico con la vida familiar, la suplantán ahora de manera muy sensible. Este hecho sin embargo, se acompaña de una mejoría en las relaciones con los padres y con los hermanos. (Cfr. Allaer Carnois y otros 1972).

J. LAS BROMAS EN LAS RELACIONES GRUPALES

Dentro de la descripción y señalamiento de los pasos que sigue el adolescente en sus esfuerzos por una inserción social, no se puede quedar sin dar un poco de atención a las bromas tan frecuentes al interior de los grupos y por-consiguiente muy acostumbradas entre los adolescentes que conforman un aula'.

El hecho, muy común por cierto, es el de que las bromas, las burlas o los apodos poco agradables se concentran en torno a uno o a varios individuos quienes se convierten así en los que algunos han dado en llamar: "el chico expiatorio" del grupo, ya que sobre ellos recaen las burlas, los chistes, las quejas, la culpabilidad de lo que acontece.

No se puede desconocer que para el adolescente tímido, inseguro, o nuevo en un grupo de composición forzosa, esta "crueldad" de los grupos, puede convertirse en un factor de desorganización personal, de deserción escolar, o de bajo rendimiento académico.

Dentro del mismo orden de ideas cabe señalar que en las relaciones sociales del aula, se encuentra con bastante frecuencia, una atmósfera relativamente difícil para algunos alumnos y hasta para un educador. Dicho fenómeno

puede interpretarse como parte de la situación de crisis o desorganización en que se encuentra el grupo. Allí, los llamados alumnos "cansones" tratan de sobresalir o de llamar la atención del grupo, convirtiéndose en verdaderas pesadillas o tormentos para los más tímidos, quienes no pocas veces terminan marginados. Por lo tanto, valga recalcarlo, las bromas de los compañeros de aula, se convierten para algunos adolescentes, en otro factor más de desajuste, que se agrega a los anteriormente señalados.

El alumno que se encuentra inmerso en la atmósfera descrita, podrá encontrar el clima de seguridad necesario a sus actividades escolares y a las necesidades de su yo?

Parece que esta atmósfera de bromas y de burlas, en nada beneficia a la personalidad del adolescente que como lo señala Claude Filloux (1965) 38, el yo del adolescente se encuentra de esta manera disperso y atacado entre exigencias contradictorias del medio y las suyas, por lo que se impone una reunificación para salir del penoso estado en que se encuentra.

El mismo autor dice que el yo se desarrolla a través de una serie de procesos en los que la relación con los demás, es decir, la afectividad, es lo esencial.

Si ello es así, cómo se afecta el estudiante adolescente?
En que condiciones supera la situación desfavorable?

Tal vez, él, o los estudiantes "víctimas" de las bromas y demás chistes, se limitarán a decir en medios de confianza: "me tienen bronca", pero, qué sucede en el curso de su personalidad? Cómo se afecta su rendimiento académico? Cómo incide su situación en su comportamiento?

K. LA MASIFICACION EN LA EDUCACION MEDIA

La estructura educativa está incrustada dentro del sistema social suministrándole un marco de valores y de normas, de las cuales es posible desprender un conjunto de papeles a realizar por el adolescente. Ello constituye un elemento importante de ayuda para superar la crisis.

Sin embargo, muchas veces puede encontrar: fallas en la función de los padres para ayudar al ajuste psíquico del adolescente, fallas en la sociedad y por ende en sus instituciones, o en la provisión de marcos de referencia para el ajuste, esto puede alterar el desarrollo tanto a nivel del adolescente como del adulto, determinando cuadros de desajuste psico-social. Puede decirse que este es el caso de los grandes conjuntos escolares de la educación Media.

Pasado el umbral de la educación Primaria, el profesor tiene varios centenares de alumnos para "enseñar", no para educar, mientras el director del plantel tiene a su cargo varias decenas de profesores. Quién puede ser más o menos conocido en esa multitud? Ni siquiera es posible colocar un nombre sobre cada rostro, menos

guiar y conducir la persona que hay detrás. Haciendo referencia a esto Michel Lehot escribe: "se ha observado a menudo y después de que la pedagogía nueva ha valorado al "equipo" o el trabajo en grupo, hasta qué punto el alumno es en la escuela un ser aislado, disociado de sus camaradas, de la acción...El maestro o el profesor es un ser lejano, ausente, anónimo, encarnación de la regla, con el que no hay conversación ni diálogo auténticos" Cfr. Michel Lehot 1966. 39

1. LA MASIFICACION EN LA ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO Y SU INFLUENCIA

El estudiante, en los centros masificados no sólo sufre los impactos señalados ya por María Montessori 40, sino que debe llegar a interactuar en forma intensa con compañeros de los más variados rincones de una ciudad. Lo primero que pierde es "la evidencia" de su escala de valores, al descubrir que los demás tienen diferentes modos de pensar. El individuo y el grupo, en tales condiciones no pueden escapar a un conflicto perturbador por la razón que expone Robert Merton op.cit 41: "parece improbable que las normas culturales una vez interiorizadas sean completamente eliminadas. Cualquier residuo que persista producirá tensiones en la personalidad y conflictos con cierto grado de

ambivalencia. Un rechazo manifiesto de las normas institucionales irán acompañadas de alguna culpabilidad, remordimiento de conciencia. La adhesión simbólica a los valores nominalmente rechazados o las racionalizaciones para explicar un rechazo de dichos valores constituyen la expresión más sutil de las tensiones". Además de la quiebra, de valores en el individuo y en los grupos recién constituidos cuyo interés ocupa el presente trabajo, afirma el autor que también se dan tensiones que deben traducirse o salir a la superficie en variadas manifestaciones.

En estos grupos encuentra el muchacho que en él se sostienen ideas no pocas veces contrarias o contradictorias de sus más preciadas convicciones morales, religiosas o políticas. Situación comprensible si se tiene presente que el joven aquí señalado, acaba de salir de ambientes generalmente "protegidos y sanos" del colegio pequeño. Ahora está en una verdadera caldera de ideas encontradas, actitudes, comportamientos, sentimientos u opiniones.

Las tensiones así generadas pueden manifestarse en los frecuentes pequeños o grandes problemas de disciplina En las relaciones alumno-alumno; alumno-profesor; en proceder insolentes de alumnos empeñados en mostrarle

al profesor que él "no sabe" o que "está equivocado"; también en el rechazo ostentoso que hacen de ciertos símbolos de autoridad o de los valores respetados por una buena parte del aula. ¿Estas serán expresiones del desajuste individual y grupal?

Otro factor a tenerse, en cuenta, además de la masificación misma del centro educativo, es la masificación misma de la vida urbana. Es bien señalada por los sociólogos la movilidad geográfica de la urbe y el consiguiente decaimiento de las relaciones de vecindad con la pérdida de los grupos primarios que ubica, encuadran y dan significado a la persona. El ciudadano vive envuelto en una inmensa red de relaciones sociales, secundarias, superficiales, que si bien le dan múltiples contactos sociales, estos no llenan las necesidades afectivas de la persona, por lo que se ha dicho con razón que el hombre moderno vive solitario en medio de la multitud. David Riedman. (1966) 42

Lo que actualmente sucede en las instituciones de enseñanza media, lo describía ya María Montessori muy entrado este siglo, al referirse al anonimato psicológico "Examinemos lo que sucede al adolescente en las escuelas secundarias: a cada hora cambia de profesores y de materias; cambian sin ningún espíritu de continuidad.

Ahora bien no es posible adaptarse en una hora a un pensamiento nuevo, cuando consigue adaptarse llega de pronto otro profesor que enseña otra materia. En medio de esta agitación espiritual transcurre este período difícil de la vida humana". (Cfr. María Montessori)

43.

Teindas (1963) añade que los liceos tentaculares siguen acentuando esta plastificación porque en ellos se da el fenómeno de masificación. El joven se siente como perdido en el Liceo. La primera impresión para el recién venido es la de sentirse perdido en la inmensidad. Este autor ya señalaba lo que a diario hoy se encuentra en estos liceos; más tarde se extraña uno al descubrir que los alumnos se conocen poco de una clase a otra, aún dentro de la misma clase se puede afirmar. Ignoran por supuesto los nombres de más de la mitad de los compañeros, aún de los profesores. El establecimiento es para ellos una basta fábrica anónima, donde se va a marcar horas de entrada y de salida, pues la fuerte concentración humana a que da lugar la escuela, conduce a los mismos sinsabores de un complejo industrial. Las relaciones humanas se desmenuzan y hasta pulverizan. Allí el alumno se convierte en una serie de fichas o números, de cifras y de notas sobre su libreta de calificaciones o en el cuaderno de notas del profesor.

¿El centro masificado agudiza más la crisis del adolescente?

Si es así cómo se manifiesta esta crisis, o por el contrario el alumno logra un ajuste precario? Supuesto esto, qué circunstancias favorecen este ajuste?

Este proceso de desarrollo, de desajuste y ajuste en que vive y por el que atraviesa el adolescente, que a grandes rasgos se ha tratado de describir en el presente trabajo, es obvio que se opera dentro del marco social de la familia, del grupo de amigos o de camaradas callejeros, de compañeros de aula, en una palabra de la sociedad global.

En el caso del adolescente que debe cambiar de colegio para culminar su bachillerato, un elemento nuevo de crisis y de desajuste se añade al proceso seguido en el centro educativo de educación media. No se puede olvidar por consiguiente, las modalidades de la estructura socio-cultural del nuevo ambiente al que se debe incorporar el estudiante para hacer el quinto y sexto de bachillerato.

Se hace pues necesario examinar más de cerca dicha estructura con los fenómenos y las características

que lo identifican.

¿Cómo se presenta el ajuste del adolescente al terminar la educación básica? En el supuesto de que llegue a estos planteles masivos ajustado, sufre algún desajuste? ¿Cómo lo impacta la masificación? ¿Cómo la percibe el estudiante? ¿Qué influencia y en qué campos de su comportamiento, tiene la supuesta masificación?

De aquí un temario amplio por cierto, que pasa a ser de ahora en adelante al centro de interés del presente trabajo.

2. LAS CONCENTRACIONES ESCOLARES

No es propósito de trazar aquí, la historia de las concentraciones escolares, ni analizar sus bases filosóficas y jurídicas, o explicar sus relaciones con el desarrollo socio-económico del país. Se pretende únicamente dentro de los objetivos del presente trabajo, señalar algunos hechos que propiciaron su aparición dentro del sistema educativo colombiano, hechos que contribuyen a explicar la problemática inherente a estos centros masivos y a la vez hacer, surgir nuevos interrogantes dignos de estudio en torno a la situación del adolescente en estos planteles.

En primera instancia, parece que las Concentraciones de Quintos y Sextos del antiguo Bachillerato, surgen de la necesidad sentida de la comunidad y de la misma planeación de la educación media, ya que en la mayoría de los centros educativos oficiales no había sino hasta el cuarto año. A finales de la década del 60, la oficina de Planeación de la Secretaría de Educación del Departamento de Antioquia, facilita la respuesta a dicha necesidad. De otra parte, en los medios burocráticos, responsables de las políticas educativas, comenzó a tener fuerza la corriente que buscaba racionalizar recursos y servicios tanto materiales como humanos, la idea de mejorar la calidad del profesorado a través de los llamados "Departamentos", se facilitaba al aglutinar cinco o más grupos de un mismo grado en un colegio. Un centro de esta naturaleza podía así equiparse convenientemente en laboratorios y demás instrumentos indispensables en el proceso enseñanza aprendizaje.

Se buscó además especializar al profesorado en una o varias asignaturas mediante la modalidad del profesor que servía una cátedra casi en forma exclusiva. De esta manera en las concentraciones escolares si bien se ganó en calidad y altura académica de los recursos materiales y humanos, los problemas pedagógicos y psicosociales

que ellas podían generar quedaron pendientes y quizás relegados.

Es verdad que el Ministerio de Educación Nacional, ordenó la creación del Departamento de Orientación y Consejería para los centros de enseñanza Oficial, y lo recomendó para los Colegios Privados; sin embargo, es de observar que para la mayoría de los Colegios Oficiales Departamentales, dicha disposición está por hacerse cumplir, incluso en un colegio de la Calidad del Liceo Gilberto Alzate Avendaño.

Puede afirmarse que los centros docentes masivos, más que a un decreto de las autoridades educativas, o a políticas de largo alcance, su surgimiento obedeció a la evolución y desarrollo de la población estudiantil, a su vez movida por el desarrollo económico.

En 1974 el Decreto 080 diversificó en varias modalidades el bachillerato colombiano, tangencialmente resultó ser la base jurídica de los centros masivos. En efecto las diversas modalidades que en adelante debería tener la educación media en Colombia, a la par que exigían recursos económicos notables, demandaban racionalizar recursos y sumas enormes que el mismo Estado fue incapaz de proporcionar.

Dos años después, en 1976 el Decreto 088 del Ministerio de Educación Nacional, da una reestructuración definitiva al sistema educativo colombiano y pretende adecuar la burocracia estatal a dicha reestructuración. De esta manera se institucionaliza en el sistema educativo colombiano de educación media, la concentración masiva de estudiantes, no sólo en centros como el que es objeto del presente estudio, sino también en los Centros Auxiliares de Servicios Docentes, o sea los llamados "Casd".

El Liceo Gilberto Alzate Avendaño, fundado en 1959 como un servicio a la comunidad de Aranjuez, contó inicialmente con 350 alumnos de primero a Cuarto de Bachillerato, se extiende luego a bachillerato mixto en 1973. Empieza su masificación en 1974, ampliada en 1976, hasta llegar a graduar un promedio de 500 bachilleres cada año, o contar con una matrícula que sobrepasa los 3.000 alumnos sumando ambas jornadas.

Así, entonces, las concentraciones escolares parecían presentar enormes ventajas técnicas de recursos humanos y físicos; pero, se habían calibrado las desventajas psicosociales del adolescente situado en tal marco socio-cultural? Se ha estudiado la desorganización y reorganización de los grupos primarios que necesita

la personalidad del adolescente en los ámbitos donde se da su interacción social más intensa?

3. ESTRUCTURA SOCIO-CULTURAL Y AJUSTE PERSONAL

El ajuste personal exige y conlleva la estructura cultural por una parte y la estructura social por la otra.

La estructura cultural la define Robert Merton (1967) 44. Como el conjunto organizado de valores normativos que gobiernan el comportamiento común de los individuos de determinada sociedad o grupo. Por estructura social se entiende, el cuerpo organizado de relaciones sociales que mantienen entre sí los componentes de un grupo o de una sociedad. Ahora bien, si toda persona se desarrolla dentro de un marco socio-cultural determinado es indispensable tener presente, como lo anota J. Maisonneuve (1968) 45 que toda sociabilidad está penetrada de afectividad y que ésta se desarrolla según ciertos modelos que varían con el sistema cultural mismo.

Si se admite que no hay relaciones neutras en un sistema de relaciones se comprende entonces el significado de la estructura socio-cultural para la armonía de la personalidad y para su ajuste (en el caso del adolescente), puesto que el dominio y la influencia de lo afectivo es difícil de circunscribir, observa este autor. Dentro del mismo orden de ideas, cabe anotar aquí, que el sistema de escolaridad para la educación media, lleva al adolescente dentro de un ritmo bastante homogéneo de primero a cuarto bachillerato, esto dentro de lo que se puede llamar una misma estructura socio-cultural, relativamente estable para el adolescente. En efecto, ordinariamente el estudiante que termina la escuela primaria, pasa a un centro educativo donde puede hacer desde el primero hasta el cuarto de bachillerato.

La experiencia indica que allí, en dichos establecimientos, el estudiante organiza su vida social en "barritas", que pasan de un año al otro; son los grupitos que vemos en las aulas físicamente aglutinados, solidarios en todas las actividades y juntos en las diversiones, ordinariamente

los compañeros de "barrita" pasan juntos a los años siguientes hasta su cuarto. El significado y la importancia de estas "barras", ya quedó señalado atrás al decir que encuadran, ubican y le dan seguridad emocional al estudiante, le ayudan a resolver sus crisis y a la vez le ayudan para el buen rendimiento académico o por el contrario, influyen en sus deficiencias.

Estos grupos pequeños, para el caso de los adolescentes socializan a sus miembros, le asignan un status precario donde asumen diferentes papeles, a la vez que les dan sentido de pertenencia e identificación grupal como ya se indicó. Estos pequeños grupos que se organizan espontáneamente en las aulas, constituyendo el ambiente normal de la clase, forman el marco socio-cultural de referencia, de ubicación y de organización para el muchacho.

Quedó anotado anteriormente cómo estas barras de camaradas generan un modo peculiar de comportamiento, usos y normas a seguir. Patrones de expresión, pautas de comportamiento, escala de valores, modos similares de ver, juzgar y sentir el mundo externo, todo ello se comparte en el seno del grupo. John Conger (1979) 46, señala que el adolescente por su deseo y necesidad de inclusión dentro de un grupo no solo acepta de buen

grado sino que asimila a lo largo del período de la adolescencia, todos los patrones normativos, del grupo de pertenencia o de referencia.

Ante la situación de crisis y desajuste que quedó descrita en la personalidad del adolescente, se puede decir que se inicia o se desarrolla un proceso de acomodación y de ajuste recíproco, de los adolescentes entre sí y de éstos frente al mundo exterior. Es un proceso que se inicia, por así limitarlo, en el primero de bachillerato cuando empieza el aprendizaje de una estructuración de roles socio-afectivos y socio-operativos, estructuración que si bien es precaria para el adolescente, permite hablar de un microsistema socio-cultural y socio-afectivo que ubica al estudiante dentro de un marco de relativa seguridad y de confianza, de igual manera le proporcionan estos grupos, refugios de confianza frente al mundo de su inseguridad y de los adultos.

Para los estudiantes de la escuela media, la permanencia y la continuidad en los grupos de iguales o de camaradas de primero a cuarto significa una organización psicosocial, donde las expectativas son conocidas, los papeles sociales señalados y esperados recíprocamente; frente a la incertidumbre del adolescente, por lo menos

hay un grupo donde se puede mover con relativa seguridad.

4. ESTRUCTURA SOCIAL Y ESTRUCTURA PERSONAL

El entrecruzamiento de la estructura personal con la estructura socio-cultural lo observa J. Maisonneuve (1968) cuando dice que "nuestros sentimientos" son menos personales de la forma como nos agrada pensarlos. En efecto se ve que ellos son comunicables, a menudo contagiosos. Si se les mira más de cerca, se les ve sometidos a un condicionamiento social, tal vez más importante que el mismo condicionamiento biológico. Bernard Barber (1964) 47 y Margaret Mead entre otros, demuestran que existe en cada cultura un conjunto de normas que regulan y modifican la expresión de los sentimientos; rigen la conducta de los sujetos, en respuesta a determinadas situaciones, cuyo sentido mismo es casi prescrito. Así se puede hablar de una gestalt socio-afectiva a la que la persona no puede sustraerse.

En lo que concierne a un sistema socio-cultural dado, es útil señalar que cada cultura o cada grupo reviste los roles allí desempeñados con un conjunto de actitudes, de comportamientos y de expectativas en relación recíproca

todo ello dentro de una estructura particular a cada grupo, según su propia escala de valores. Tanto la posesión de un status como el desempeño de sus respectivos papeles están acompañados de una carga afectiva; por consiguiente el status de grupo y sus papeles respectivos van más allá de la simple ejecución mecánica, al tocar la médula misma de la estructura personal.

Por ejemplo una cultura o un grupo dado puede asignar al status de maestro todo un conjunto de comportamientos que son esperados por sus alumnos, y viceversa.

Paralelamente en los grupos se va desarrollando una serie de actitudes emocionales encargadas de mantener los lazos, traducidas en normas de grupo, cuyas significaciones son allí dadas y conocidas, dado ello dentro de una relación estrecha con la escala de valores imperantes en esos grupos, escala que el individuo va asimilando poco a poco. Los sociólogos señalan que cada grupo puede tener su particular escala de valores, según la cual estratifican status, papeles, normas y expresiones afectivas.

La experiencia diaria de los educadores muestra a este respecto los hechos frecuentes de los estudiantes que al llegar a los centros masivos de enseñanza media,

se muestran admirados y extrañados de los comportamientos, de las actitudes y de las opiniones de sus compañeros.

Lo que se acaba de afirmar lleva a concluir que el cambio de grupo o de estructura socio-cultural arrastra consigo cambios en la estructura personal y por consiguiente aparece como un factor notable de desajuste o ajuste personal. Puede afirmarse que el estudiante que pasa a un centro masivo de enseñanza media, al quinto de bachillerato por ejemplo, sufre este desajuste? y si presenta, cuál es su naturaleza? ¿Qué implicaciones y consecuencias tiene este cambio para el adolescente?. Qué tipo de adolescentes son más sensibles a estos cambios?

5. LA DESORGANIZACION DE LOS GRUPOS PRIMARIOS O LAS BARRAS

Ya se aludió a la organización institucional de la enseñanza media en el país, que lleva al adolescente de primero a cuarto de bachillerato en el Liceo de su barrio o zona. Para concluir la educación media debe buscar, muchas veces, fuera de su barrio, un gran Liceo o concentraciones de Quintos y Sextos.

Igualmente quedó descrito la importancia que revista

para el adolescente, el grupo de iguales. Es corriente encontrar en los grupos escolares de primero a cuarto, a los estudiantes organizados en "barras" para el trabajo, para la diversión, para hacerse compañía en todo. Estas barras van pasando a los cursos siguientes. El salón en su totalidad, frecuentemente aparece dividido en "grupillos" un poco hostiles recíprocamente. Con todo se puede hablar de grupos primarios que cumplen funciones precisas en la vida socio-afectiva y socio-cultural del estudiante y que a la vez sirven de amortiguadores a los efectos de la crisis de la adolescencia.

Estos grupos de amigos, tienen una durabilidad bastante notable, ya que vienen desde los primeros años y se encuentran todavía en el cuarto, con el cambio obligatorio de colegio sucede ordinariamente que dichas barras de camaradas queden diluidas bien en los cursos paralelos del centro masivo o bien dispersas en otros centros. Es obvio que este hecho conduce al debilitamiento, sino es a la desaparición de la estructura socio-emocional y socio-cultural de que se viene hablando. En otras palabras el estudiante al pasar a estos centros pierde con el grupo de camaradas, el status que allí tenía, los roles que desempeñaba, la escala de valores, etc. Puede que no tenga mucho

sentido las pautas en el nuevo campo social. Se presenta pues como una exigencia, una resocialización con todo lo que ella exige, precisamente en una época en que no ha acabado de superar la crisis de la adolescencia, o quizás en el momento en que se ha agudizado más.

De hecho el estudiante sufre una reducción notable en el campo de sus relaciones sociales. "Una timidez" general en el salón, es el fenómeno que se observa en los primeros meses en los quintos.

¿Qué sucede en un salón de clase, constituido con los alumnos venidos de distintos rincones y dejados a que el grupo siga el curso ordinario de su propia evolución?. El contacto diario con estas aulas, muestra salones desunidos, divididos, de atmósfera pesada para el profesor y para los mismos estudiantes, donde el alumno se siente inseguro.

Es evidente que en los grupos recién constituidos, al iniciarse el quinto de bachillerato en un colegio masivo por ejemplo, la interacción social que allí se da, reviste lo .que Bion llama ataque-huida, (Cfr. Joseph Luft (1975) 48 a causa de las inevitables divergencias entre las necesidades emocionales de los diferentes

miembros, o el emparejamiento o sea: los alumnos se asocian por pares, particularmente las mujeres. El grupo requiere una reacomodación recíproca. En los grupos recién constituidos se observa la lucha por el liderazgo, forcejeo por adquirir influencia en el grupo: los de los chistes oportunos e inoportunos. Los que quieren hacerse "célebres" ante los demás, el burletero, el "que lo sabe todo" etc.

Cfr. Jesús Vela (1972) 49 Se presenta una necesidad de reubicación, pero mientras se reubican los estudiantes y se estructura de nuevo el grupo, qué sucede en la personalidad del estudiante?. ¿En qué circunstancias los grupos encuentran de nuevo la cohesión?. ¿Hay grupos que no logran crear una atmósfera de unión?. Por qué? Cómo influyen estos hechos en el rendimiento académico, en la deserción escolar?.

El estudiante habituado a reaccionar o a comportarse de acuerdo con pautas señaladas o aprendidas en la estructura sociocultural anterior, acaso se vea defraudado por el eco de resonancia que no logra suscitar entre sus nuevos compañeros; o por las diferencias de respuestas comportamentales cuyo exacto significado tal vez se le escape, o le traiga más confusión. Hasta dónde se puede afirmar que éstos primeros nises en

el colegio masificado más bien son fuente de frustración, de confusión y de inseguridad, de tanteo que no de progreso académico? Acaso sea ésta una de las causas de la deserción escolar tan frecuente en los primeros meses, entre los grupos que aquí se indican, o del notorio escaso rendimiento académico?

6. LA PERDIDA DE LOS GRUPOS PRIMARIO Y EL RENDIMIENTO ACADEMICO

Recuérdese lo ya señalado sobre la relación interpersonal de naturaleza inevitablemente afectiva, particularmente en los grupos pequeños como es el caso de "las barras" donde las relaciones frecuentes, de cara a cara desarrollan un alto grado de emotividad. Este es el caso del grupo en el aula. Conforme la interacción avanza, una afectividad positiva o negativa se genera que lleva al grupo a darse cierta solidaridad frente al mundo de maestros y directivas sin que ello implique cohesión dentro del grupo.

Los estudiantes que frecuentan los colegios oficiales masificados, en líneas generales vienen del mismo estrato social (teniendo en cuenta su ubicación geográfica), con todo se dan diferencias en un mismo plantel, de igual manera que es frecuente las diferencias

en edades dentro de un mismo salón. Son igualmente variados los estilos de reacción emocional, ya que a la escuela se trae lo aprendido en casa o la socialización del estrato social de procedencia como lo anota Schmuck y Schmuck (1974) 50.

Es sabido que la pérdida de los grupos primarios y las fallas en la comunicación que se presentan en el aula por el motivo que se viene exponiendo, producen como efecto la disminución de la imagen de sí mismo, según lo afirma Schmuck. op.cit. 51.

La experiencia diaria del educador muestra constantemente el alumno que prefiere una mala nota a "que se lo gocen sus compañeros". Los estudiantes que tienen pobre imagen de sí mismos, además de sus dificultades en su situación académica tienden a sentir angustia y a ser antipáticos con los otros compañeros, perpetuando así relaciones interpersonales incómodas que influyen en el rendimiento académico y en la disciplina del grupo. La simple presencia de otras personas que se encuentran trabajando en una tarea semejante ha mostrado tener efectos considerables en el desempeño intelectual y motor del individuo". Schuck y Schmuck. 52.

Manheim (1957) citado por Schmuck, llegó a la conclusión de que la imagen de sí mismo de un estudiante, tendía a ser similar a la que le reflejaban los miembros de su grupo, el cual, era, la mayor parte de las veces, su unidad vital. Dicho autor agrega que su análisis también reveló que los cambios dentro del propio grupo estaban asociados a cambios en el concepto de sí mismo, tanto positivos como negativos.

El autor antes citado hablando de los efectos grupales sobre la actuación intelectual, señala investigaciones que han puesto al descubierto que la actividad intelectual de los estudiantes puede verse afectada negativamente por la presencia de otros, que se encuentran realizando tareas similares. a primera observación se diría que el rendimiento académico de los alumnos en los grupos de estas concentraciones tiende a rebajar. A este propósito y completando esta idea, es del caso citar una vez más a Schmuck, cuando dice: "No es difícil predecir lo que sucederá a un estudiante que una y otra vez tiene que enfrentarse con situaciones interpersonales que le resultan amenazadoras. Uno de los posibles efectos de estar trabajando con otros, en gran cercanía, especialmente si éstos hacen sentir inseguro al estudiante, es una reducción del nivel de desempeño en actividades del aprendizaje cognitivas y complejas".53.

La importancia de la atmósfera de la clase para el alumno también es señalada por este autor cuando dice que la mayor parte de las investigaciones sobre grupos, dentro de aulas escolares, reafirman el punto de vista de que un ambiente social positivo en el grupo de condiscípulos, estimula la autoestima del estudiante y su desempeño académico. El apoyo cálido, los incentivos y el respeto que los estudiantes se tienen entre sí, facilita el desarrollo de una autoestima elevada y genera una mayor utilización de las capacidades intelectuales. (Cfr. Schmuck op.cit. 54. Los educadores dan testimonio muy positivo de los grupos donde la atmósfera reinante no sólo es satisfactoria para dictar una clase, sino también, ese grupo se hace notar por su rendimiento académico.

¿Cómo es, y en qué consiste este ambiente positivo facilitador del rendimiento académico?. El autor que se viene señalando lo define así: "un ambiente positivo dentro del aula es aquel donde los estudiantes comparten grandes cantidades de influencia potencial, tanto entre ellos como con el maestro; donde se dan altos niveles de atracción dentro del grupo, como un todo, así como entre los compañeros: las normas son de apoyo para lograr que se haga el trabajo académico y para destacar las diferencias individuales; la

comunicación es abierta y encaminada al diálogo; y los procesos de trabajo y desarrollo de grupo se consideran importantes en sí mismos para el estudio", op.cit. 55.

7. DESARROLLO GRUPAL Y RENDIMIENTO ACADEMICO

Los autores preocupados en la dinámica de grupo aplicada a la educación (Bany y Johnson, Schmuck, entre otros), señalan que un grupo se desarrolla sistemáticamente por etapas como el individuo mismo. Aunque las diferencias individuales sean muchas, dicen que parecen existir etapas comunes.

En los grupos escolares estas etapas se viven con intensidad diversa. Un grupo puede quedar fijado a una etapa de su desarrollo, como sucede con el individuo. En el inicio de la vida de cualquier grupo, sus componentes tienen que enfrentarse con sucesos emocionales, como el sentimiento de pertenencia y de confianza básicas. Estos aspectos hay que resolverlos antes de iniciar cualquier tarea. Mientras los eventos emocionales se están resolviendo, se temen decisiones de cómo ha de llevarse a cabo el trabajo con los patrones respectivos de ejecución. Las normas de grupo surgen así en forma espontánea; pero qué sucede con un

grupo que no logra desarrollar la confianza interpersonal básica? Parece que encontrará dificultades en **SU** evolución posterior, porque la desconfianza o el desconocimiento recíproco cerrará los canales de comunicación.

Diríase que en estos grupos falla la comunicación interpersonal, por fallar la confianza mutua y ésta es deficiente por los baches de la comunicación, es decir un círculo vicioso, donde el temor y los prejuicios generados en la interacción social del aula, inhibe recíprocamente. Por eso se puede concluir **con** Schmuch cuando afirma que la conciencia de trayectoria que lleva un grupo es importante en la consideración **del** aprendizaje individual, la vida del grupo puede **ser** impulsada o sofocada, según la naturaleza de los eventos más sobresalientes, a los cuales se está enfrentando el desarrollo grupal. 56

Quedó señalado antes, cómo la pérdida del grupo de iguales, significa también un cambio en la estructura **socio-cultural**, que da soporte a la personalidad del estudiante, en sus aspectos de reaprendizaje de papeles, **de** adquisición de nuevo status, de resocialización en sentimientos, así como el de revisión de su ya interiorizada escala de valores. Buena parte de las bases

en que levanta su propia personalidad se ven agrietadas, o por lo menos pierden el carácter de "evidentes". Por ello el alumno aparece en estos grupos como falto de espontaneidad, tímido, inseguro, insatisfecho.

Sociólogos como Robert Park (1928) o Golberg Milton (1941) 57, Golovensky (1952) dicen que para el sujeto que cambia de grupo socio-cultural, el ejercicio de los antiguos papeles no tiene mucho sentido en el nuevo grupo, son éstas las circunstancias del estudiante al llegar al quinto de bachillerato, en las concentraciones escolares?

Ya quedó indicado el entreveramiento entre la estructura personal y la estructura socio-cultural. El grupo de iguales hace parte de esa estructura socio-cultural. En el caso del alumno que pasa a las concentraciones, pierde esos grupos, en el sentido que quedó indicado, por consiguiente, un resquebrajamiento se produce en su personalidad: pierde status, sus respectivos papeles, pierde fuentes de seguridad y estabilidad emocional. El alumno debe enfrentarse, las más de las veces, sólo al mundo incierto de "los otros". El tanteo que se da inicialmente en la relación grupal puede ser desafortunado; entonces la imagen de sí mismo menguada ya por la inseguridad se ve más disminuida

¿Qué sucede cuando se deja al grupo que siga el curso de su propia evolución sin la acción de factores psicopedagógicos por parte del educador?

La observación de ese acontecer puede presentar un doble fenómeno, o mejor un doble proceso: en el Yo del- estudiante y en la atmósfera del grupo. Por una parte un deterioro que puede ser progresivo en elementos psicosociales constitutivos de la personalidad y cuyas raíces estaban en el grupo de camaradas del antiguo colegio. Deterioro que puede evolucionar hacia el abandono del establecimiento, o bien en aislamiento o atrincheramiento en pequeños grupos.

De otra parte, una re-estructuración lenta de los subgrupos en el aula, para formar una nueva estructura psico-social en el salón que se da por la interacción larga y forzada en el curso del año. La modalidad de re-estructuración irá a producir la atmósfera favorable o desfavorable para el rendimiento académico. Cabe entonces preguntarse: qué sucede cuando se deja a los grupos que sigan libremente su desarrollo sin una acción • psicopedagógica sistemática con objetivos definidos?

Dentro de las inquietudes anteriores, investigaciones de Heinicke y Bales (1953) 58 encontraron que los grupos nuevos pasaban más tiempo desempeñando papeles de mantenimiento o negativismo, lo que los investigadores llamaron "lucha de status". Estos investigadores dicen que los grupos que se caracterizan por la lucha de status no avanzan para alcanzar eficacia en la resolución del problema ni sus miembros se sienten cómodos en el grupo. No será este el caso de los grupos llamados "difíciles" en un plantel educativo, que se caracterizan por una indisciplina constante?

Parsons y Bale (1955) 59 indican que los miembros del grupo han desarrollado ciertos papeles previamente a la solución de sus problemas. Se designan dos grandes conjuntos de papeles: de tareas y de mantenimiento, si estos papeles no se desempeñan, el grupo no resulta viable.

Herbert Carrol (1972) 60 entre otros, afirma que la necesidad de status es una de las urgencias del ser humano en su participación grupal. "La necesidad de status está muy emparentada con el éxito derivado a su vez de la necesidad de seguridad. Los seres humanos necesitamos ser reconocidos y bien acogidos por parte de los congéneres. Por ejemplo desde la infancia misma,

el niño aprende a buscar la aprobación y a evitar la desaprobación. En la interacción grupal es necesario el desempeño adecuado de papeles para mantener un status y por consiguiente para la seguridad emocional del estudiante en el grupo. Cabe observar que en estos grupos recién constituidos estudiantes y maestros confrontan su presencia recíprocamente a la vez que se preguntan: "cómo encajar aquí?" ¿Me aceptarán? ¿Me rechazarán?. En un principio el alumno obra cautelosamente, a la vez que observa atentamente a sus compañeros y profesores. Schutz (1966) 61, habla de una necesidad de inclusión que tienen los individuos en los grupos.

L. HACIA UN NUEVO AJUSTE POR MEDIO DE LOS PEQUEÑOS GRUPOS

¿Cuál es el papel de las barras en el ajuste del estudiante en las circunstancias descritas?

El problema de quién pasa de un grupo social a otro se ha planteado en términos de reducción del campo de las relaciones sociales, de disminución del campo de las comunicaciones, de la necesidad de un nuevo status en el grupo en que se entra a participar, de aprendizaje de los respectivos roles, de surgimiento de nuevas pautas de comportamiento, de revisión de la escala de valores, de reaprendizaje de nuevos símbolos culturales, en una palabra: necesidad de una resocialización. ¿Qué caminos sigue esta resocialización?

Se ha hecho referencia repetidamente a las barras de camaradas que se constituyen rápidamente en los grupos escolares formales, sobre la base de diferentes afinidades. Se puede decir que allí en ellas empieza el proceso de reorganización personal y social del alumno?

Los grupos . que se forman de esta manera tienen la función de satisfacer las necesidades básicas de inclusión, status, control y afecto, como lo señala

Schutz (1958). Sin embargo estas barras son de transición, pues están llamadas a desaparecer cuando el individuo logra integrarse a un grupo mayor, cuando hayan desaparecido los motivos que le causaban ansiedad en el grupo escolar.

La observación diaria en las concentraciones escolares muestra como el adolescente se aglutina con otro u otros compañeros formando ordinariamente con ellos barra cerrada de camaradería y de colaboración en múltiples aspectos de la vida académica y ordinaria. Frecuentemente **si** bien se da mucha unión entre la barra no así **con** el grupo total. Los estudiantes se quejan a menudo, del "egoísmo" del salón, de los otros". De hecho las tareas que exigen colaboración de todos se vuelven sumamente difíciles de realizar o de conseguir el consenso para ellas. Metas y tareas grupales, así como normas de apoyo general y mutuo, casi no se **ven**, a no ser que se dé la acción sistemática del orientador o consejero del grupo.

CAPITULO III

Aspectos Metodológicos

A. SISTEMA DE VARIABLES E HIPOTESIS

ESTRUCTURA DE VARIABLES

VARIABLE INDEPENDIENTE

MASIFICACION

RELACION

Asimétrica

FORMA: Estímulo - Respuesta

VARIABLE DEPENDIENTE

AJUSTE PSIQUICO

DIMENSIONES

Comportamiento personal

MANIA - AUTOCRITICA

Comportamiento Patológico

PARANOIA - LABILIDAD

Esquizofrenia - Intratención- Neurotismo

Comportamiento Social

Extratención

SISTEMA DE HIPOTESIS

H1: El nivel de ajuste psíquico en el área del comportamiento personal es mayor que el nivel de ajuste en la escala de manía por la influencia de la concentración escolar.

Ho: Los niveles de ajuste en el área del comportamiento personal y la escala de manía, no varían' por influencia de la concentración escolar.

H2: El nivel de ajuste psíquico en el área del comportamiento personal es mayor que el nivel de ajuste en la escala de autocrítica, por la influencia de la concentración escolar.

Ho: Los niveles de ajuste en el área del comportamiento personal y la escala de autocrítica no varían, por la influencia de la concentración escolar.

H3: El nivel de ajuste en el área del comportamiento patológico es mayor que el nivel de ajuste en la escala de paranoia, por influencia de la concentración escolar.

H0: Los niveles de ajuste psíquicos en el área del comportamiento patológico y la escala de paranoia no varían por influencia de la concentración escolar.

H4: El nivel de ajuste psíquico en el área del comportamiento patológico es mayor que los niveles de ajuste en la escala de labilidad, por influencia de la concentración escolar.

H0: Los niveles de ajuste psíquico en el área del comportamiento patológico y la escala de labilidad no varían por la influencia de la concentración escolar.

H5: El nivel de ajuste en el área del comportamiento patológico son mayores que los niveles en la escala de esquizofrenia, por influencia de la concentración escolar.

H0: Los niveles de ajuste en el área del comportamiento patológico y la escala de esquizofrenia no varían por influencia de la concentración escolar.

H6: El nivel de ajuste en el área del comportamiento patológico es mayor que el nivel de ajuste en la

escala de intratensión por influencia de la concentración escolar.

H₀: Los niveles de ajuste psíquico en el área del comportamiento patológico y la escala de intratensión, no varían por la influencia de la

- concentración escolar.

H₇: El nivel de ajuste psíquico en el área de comportamiento social es mayor que el nivel de ajuste en la escala de extratensión, por la influencia de la concentración escolar.

H₀: Los niveles de ajuste psíquico en el área del comportamiento social y la escala de extratensión, no varían por la influencia de la concentración escolar.

H₈: El nivel de ajuste psíquico en el área del comportamiento patológico es mayor que el nivel de ajuste en la escala de neurotismo, por influencia de la concentración escolar.

H₀: Los niveles de ajuste psíquico en el área de comportamiento patológico y la escala de neurotismo,

no varían por la influencia de la concentración
escolar.

METODOLOGIA Y ANALISIS

B. POBLACION, UNIDAD DE ANALISIS, TAMAÑO OPTIMO DE LA MUESTRA, PLAN DE MUESTREO

1. Población

La población está compuesta por los 550 alumnos de la Concentración Escolar Gilberto Alzate Avendaño que cursan 52 de Bachillerato.

2. Unidad de Análisis

Estudiantes de 52 de Bachillerato de la Concentración Escolar Gilberto Alzate Avendaño.

3. Tamaño Optimo de la Muestra

Para sacar la muestra se trabajó la siguiente fórmula estadística:

$$Sp = \sqrt{\frac{p \times q}{n}}$$

Como la población es finita se trabajó además con el factor de correlación para poblaciones finitas.

$$n = \frac{n}{1 + \frac{n-1}{N}}$$

p = grupos de la mañana : 7 grupos, cada uno con 50 alumnos

q = grupos de la tarde : 4 grupos, cada uno con 50 alumnos

sp = error standar con nivel de confianza de 95% : 1.96

p - un porcentaje : 0.7

q = un porcentaje : 0.3

precisión deseada : 0.03

$$1.96 \frac{0.7 \times 0.3}{n} = 0.03$$

2

$$n = \frac{1.96 \times 0.7 \times 0.3}{0.0009} = 8.96$$

Factor de corrección : n

n = 896

$$n = \frac{896}{1+896-1} = 550$$

Tamaño óptimo muestra = 298

A. Plan de Muestreo

Se trabajó con una muestra estratificada, partiendo de la fracción de muestreo.

$$\text{Fracción de Muestreo} = \frac{298}{550} = 54\%$$

Que equivale a tomar 27 unidades de población por los once grupos que constituyen la población total objeto de estudio, los cuales son escogidos mediante la tabla de números aleatorios.

NOTA: El proceso de la investigación realiza la primera medición a las 298 unidades de población, la segunda medición por deserción académica y por invalidación de algunos test, después de una segunda elaboración, sólo puede realizarla a 215 unidades de población teniendo que descartar para el proceso de análisis y correlación de los datos, 83 alumnos, quienes participan en la primera medición, más no es la segunda.

C. DISEÑO DE LA INVESTIGACION

Se trabaja con el diseño preexperimental: pretest-postest para un solo grupo., representado de la siguiente manera:

01 x 02 De donde:

01-pretest: a través del cuestionario investigativo de la personalidad: C I P.

X Variable independiente : Estructura educativa masificada.

02 Postest: a través del Mittenecker.

Para determinar el efecto de la variable independiente se procedió a restar de los resultados de la medición 2, postest, los resultados de la medición 1, pretest; por escalas así:

$O_2 - O_1 =$ Efecto de la variable independiente.

Dado que el proceso de investigación utiliza 2 test diferentes para las mediciones antes y después, lo que puede atentar contra la validez interna del diseño, en su variable aplicación de pruebas, somete al coeficiente de correlación de pearson las escalas

que en su descripción apuntan a la medición de unos mismos aspectos del ajuste psíquico.

D. INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS

Para el pretest (0^o) se utilizó "El cuestionario investigativo de la personalidad CIP". Elaborado por Miguel Escotet, psicólogo, master y Doctor en Psicología, de la Universidad Javeriana .(Colombia, Texas y Nebraska (U.S.A.), respectivamente.

El desarrollo del test, tiene tres fases.

En la primera se seleccionan preguntas y proposiciones, a partir de la consulta de instrumentos como: Minnesota Multiphasic Personality Inventory (M.M.P.I.), Rogers test of Personality Adjustment, cuestionario S.N.59, Bernreuter Personality Inventory y el inventario de preferencias personales de M. Bell., por un lado, se elaboró una encuesta entre estudiantes universitarios, alumnos de bachillerato y normalistas, adultos de cultura media y superior, sobre los elementos considerados por ellos como principales problemas de su vida, por otro lado

Esto da por resultado el primer folleto experimental,

con 260 preguntas.

Esta primera fase se somete a consideración de varios psicólogos, con el fin de evaluar las preguntas. De aquí resulta el 2 folleto experimental con 160 items, y esta constituye la segunda fase.

En la tercera fase, se administra el test a 1783 adolescentes y adultos entre 20 y 28 años. La confiabilidad del test se determina por la fórmula de Guttman, con la correlación por la fórmula Spearman - Brown, resultando un coeficiente igual a 0.89. Para esta correlación se utilizó el método de Split - Half.

Sobre esta base, el test queda integrado por 140 items. 40 correspondientes al área personal y los restantes repartidos a razón de 20 items entre las áreas: familiar, social, sexual, comportamiento patológico y sinceridad.

Para el postest (Og), se utilizó el test de personalidad de Mittenecker. Es un instrumento del test M.M.P.I., que acoge los datos de personalidad que más interesan para la orientación profesional.

DESCRIPCION DE LAS ESCALAS UTILIZADAS EN EL CIP

1. Comportamiento personal (P)
2. Comportamiento familiar (F)
3. Comportamiento patológico (CP)
4. Comportamiento sexual (SX)
5. Comportamiento social (S)
6. Sinceridad (Si)

Comportamiento Personal (P)

Esta área mide confianza en sí mismo, capacidad para tomar decisiones, 'capacidad para comprensión del mundo, aceptación de sí mismo, sentido de la jerarquía de valores humanos.

Mide desajustes que incumben directamente a la intimidad **de la** persona, relacionados con cualquier tipo de problemática o neurosis, como consecuencia de la no aceptación de la realidad circundante.

Comportamiento Patológico (CP)

Mide psicosis o neurosis avanzada.

Comportamiento Social (S)

Revela poca facilidad para desenvolverse en situaciones sociales, relaciones insatisfactorias con sus compañeros, amigos y otras personas.

Comportamiento familiar (F)

Esta área muestra las actitudes del individuo frente a sus padres o hermanos. El grado de seguridad o integridad que encuentre en el hogar. El sentido de satisfacción o insatisfacción que se deriva de sus relaciones familiares. Si el puntaje supera a la media, revela desajuste y si está por debajo de ésta, las relaciones de índole familiar se manifiestan como normales.

Comportamiento sexual (SX)

Esta área tiene el inconveniente de que en la mayoría de los países latinoamericanos, y sobretodo entre el personal femenino, las concentraciones no siempre se hacen con sinceridad, lo cual determina que los puntajes en esta área concuerden con los percentiles en forma más baja. Se trata de descubrir el desajuste heterosexual normal y realista, las posibles desviaciones sexuales y, en términos generales, la problemática sexual del individuo.

Sinceridad (Si)

El área de la sinceridad no trata de demostrar ningún desajuste, su finalidad es comprobar la validez de las respuestas dadas. Cuando el puntaje supera a la media, la prueba se considera válida. En cambio cuando está debajo de ella, demuestra que el cuestionario no ha sido contestado con sinceridad, ya sea porque el examinado trata de ocultar algo, o porque no ha entendido las preguntas, o por falta de interés verdadero en la ejecución de la prueba. En este caso conviene repetir la prueba invitando al examinado a contestar las preguntas con toda sinceridad y a tomar en serio el exámen **que se** hace en su propio beneficio.

DESCRIPCION DE LAS ESCALAS UTILIZADAS EN EL MITTENECKER

1. Autocrítica
2. Tendencias neuróticas
3. Tendencias maniaco-depresivas
4. Tendencias esquizoides y paranoides
5. Labilidad
6. Extra-tensión
7. Intra-tensión

1. Autocrítica:- Capacidad de reflexión, sinceridad, limitación en la estima de sí mismo. Lo contrario sería la indecisión, irreflexión, insinceridad, vanidad...

2. Neuroticismo: Son señales de neurosis como obsesiones, manías, ciertos actos para liberarse de opresiones íntimas...

3. Maníaco: Es la tendencia exagerada al optimismo, a verlo todo color de rosa, a una actividad exagerada sin control, a una deformación de la realidad para ver triunfos personales en todo...

A. Depresivo: Todo lo contrario del anterior. Es la depresión, la tristeza, el pensamiento de una opresión íntima, el verlo todo de color negro, no pensar sino en

los fracasos.

5. Esquizoide: Hay una cierta disociación entre lo personal y lo real, una tendencia a forjarse una realidad imaginaria conforme a los propios pensamientos..

6. Paranoide: Participa, en parte, del esquizoide por SU irrealdad, pero le añade un deseo de dominio, de exaltación del propio "YO" y al mismo tiempo una 'como manía de persecución, como si todos estuvieran en contra de él... •

7. Labilidad **neuro-vegetativa**: Es la vacilidad que tienen los sentimientos o emociones íntimas de manifestarse en la parte fisiológica: dolores de cabeza, trastornos digestivos, vértigos.

8. Extratensión: Facilidad para colocarse en la situación de los otros y comprenderlos exactamente. Facilidad para tareas variables. Le gusta la vida social. Es abierto a los otros, franco, optimista. No siente mucho los fracasos, carece de sentimientos de inferioridad, es irreflexivo para la acción.

9. Intra-tensión: Lo contrario del extra-tenso. Reconcentrado, reflexivo, poco social, cerrado. Tiene

una gran *riqueza sentimental* interior, pero no sabe como expresarla. Muy poco social y una tendencia mayor para las tareas monótonas.

Como bien puede verse la información sobre el test de personalidad de Mittenecker, es bastante reducida y de difícil consecución en nuestro medio. La literatura que logramos encontrar remite a un manual de orientación profesional, que no se logró conseguir. La información obtenida hace referencia una y otra vez al M.P.I cuyo resumen trata de ser, por esta razón en otro lugar de este trabajo se describen en apretado resumen las escalas del M.P.I.'

Es útil agregar que el test de personalidad de Mittenecker, viene siendo utilizado bastante por los servicios de Orientación y Consejería de la Secretaría de Educación del Departamento de Antioquia, con muy buenos resultados.

Parece que el trabajo de este resumen se realizó en España, con finalidad de orientación profesional, pero en nuestro medio colombiano no se tiene noticia de otros trabajos sistemáticos sobre esta prueba.

A continuación transcribimos un resumen de las escalas del test de personalidad del Minnesota para complementar las escalas del test de Mittenecker

ESCALAS CLINICAS DEL MINNESOTA

Escala 1. (hs) hipocondría

Los hombres normales que ofrecen una puntuación alta en esta escala de acuerdo con el estudio de Hathaway y Meehl (1951) son sociables, entusiastas, amables, con amplia variedad de intereses, versátiles, en tanto que las mujeres son modestas, francas, ordenadas y comunicativas. Las características del grupo psiquiátrico con alta puntuación en esta escala son: cansancio, tendencia a la inactividad, letárgico, sentirse enfermo, insatisfecho, derrotistas acerca del tratamiento, egoístas, narcisistas, pesimistas.

Escala 2. (D) Depresivo

La escala del "estado de ánimo", ya que es posible por medio de ella encontrar estados emocionales momentáneos y transitorios.

El grupo normal que ofrece una puntuación alta en

esta escala está integrado por personas que pueden describirse como serias, modestas, individualistas, con intereses estéticos, insatisfechas con el medio y con ellas mismas, tienen tendencia a preocuparse demasiado, emotivas, de temperamento nervioso, generosas y sentimentales.

La puntuación baja en la escala 2 se encuentra raramente en pacientes psiquiátricos. Probablemente lo que está puntuación baja refleja es falta, ausencia de depresión y tendencia al entusiasmo, adecuada confianza en sí mismo, actividad, energía, estabilidad, buen sentido del humor, inquietud, impulsividad, comunicación., y espontaneidad.

Escala 3. (H. i.) Histeria de conversión

Se integró con el objetivo de identificar a pacientes que padecen histeria de conversión. Sin embargo, entre sujetos normales con escala 3 alta se encuentran características de la personalidad tales como idealistas, ingenuo, social, perseverante, comunicativo, afectuoso, sentimental individualista, infantil, impaciente, inhibido, entusiasta, accesible y colaborador en actividades sociales.

La mujer con esta escala alta es generalmente irritable, con molestias de las que se queja con frecuencia, dependiente, lisonjera, devota, amistosa y leal.

Se puede decir que existen dos componentes de la escala 3.

Uno. consiste en molestias somáticas y cercanamente asociado a la escala 1. El otro componente parece expresar que el sujeto es capaz de controlar su neurosis manteniendo un cuadro adecuado, ya que los pacientes señalan que no se deprimen, que nada les pasa y que todo marcha bien.

Escala 4. (Dp) Desviación psicopática

Los sujetos normales que ofrecen puntuaciones elevadas en esta escala tienen como características principales el ser rebeldes, cínicos, no hacen caso de reglas establecidas en su grupo social, son agresivas con las damas, egoístas, son por otra parte sujetos entusiastas, francos, individualistas, se preocupan demasiado y son muy sensibles.

La frecuencia de esta escala entre adolescentes y adultos a los veinte años es primariamente característica de su rebeldía; duda de las normas éticas establecidas,

dificultad al relacionarse con las figuras autoritarias, ya que implica intentos de lograr independencia social y económica de la familia.

Entre pacientes psiquiátricos con puntuación elevada en esta escala se ha encontrado el clásico asocial de personalidad psicopática, reacción antisocial, perversión sexual o alcoholismo.

Escala 5. (Mf) Masculinidad-feminidad

Está integrada por frases que tienen el objeto principal de obtener respuestas relacionadas con intereses que puedan diferenciarse las características de un sexo o del otro. Para cualquiera de los dos sexos una puntuación elevada en esta escala implica una orientación en dirección al sexo opuesto. Esto no implica que el sujeto que ofrece una puntuación alta en esta escala tenga inclinación homosexual.

Escala 6. (Pa) Paranoide

Diseñada con fines de encontrar pensamiento o ideas paranoides. Los sujetos normales con escala 6 alta son perfeccionistas, difíciles de llegar a conocer realmente, tercos en sus posturas, emotivos, sensibles en sus

relaciones interpersonales y dados a preocuparse por lo que otros puedan pensar o decir de ellos. Son personas amables, afectuosas, generosas. Los hombres son especialmente bondadosos, sentimentales, con amplitud de intereses.

En 'tanto que una puntuación entre 15 y 19 se encuentra en sujetos que se enojan fácilmente y responden de manera exagerada a las opiniones que otros ofrecen, pero además tienen la inclinación de culpar a la gente de sus propias dificultades.

Escala 7. (Pt) Obsesivo-compulsivo-Neuroticismo

Escala integrada con el propósito de encontrar características de la personalidad de reacciones fóbicas, obsesivo compulsivo: obsesivas dudas, dificultad en lograr decisiones, gran variedad de temores, excesiva preocupación obsesiva, actos compulsivos y rituales, perfeccionistas en sus exigencias tanto de si como de otras personas. Angustia, inseguridad, desconfianza en sí mismo y con un panorama del mundo generalmente amenazador, hostil y angustioso. Le caracterizan sentimientos de culpa constantes.

El sujeto normal con puntuación elevada en esta escala es

sentimental, dependiente, deseoso de agradar, con sentimientos de inferioridad, indeciso, compulsivo, tranquilo y de buen temperamento aunque individualista e insatisfecho. La mujer con puntuación alta en esta escala es sensitiva, emotiva, da a preocuparse demasiado y con una variedad de componentes neuróticos.

Escala 8. (Es) Esquizoide

La escala de las esquizofrenias son el grupo más difícil para poder formular un sistema de evaluación de lo raro, lo extraño, poco usual y complejo, pero los rasgos más importantes son su incongruencia de afecto, el fraccionamiento en el proceso del pensamiento y lo extraño del contenido de este.

El sujeto normal con puntuación alta en esta escala es una persona difícil en sus relaciones interpersonales, negativo, apático, extraño con poco talento social.

Estas personas, aunque generalmente son conocidas por sus amistades como raras, peculiares, aisladas y extrañas, son capaces de mantenerse por sí solas, trabajar y vivir vidas realmente normales.

Pacientes en psicoterapia con puntuación alta en esta

escala son descritos por sus psicoterapeutas como personas que tienen una serie de dificultades; inclusive conflictos internos severos: Se observa que la forma de comportarse señala irritabilidad, resentimiento, quisquilloso, que indudablemente sugieren la dificultad que tienen en manejar y expresar su agresión. Son personas impulsivas hostiles, desordenadas, que se manifiestan en una conducta inmadura.

Escala 9. (Ma) Maniaco-depresivo

Este cuadro clínico se caracteriza por una actividad intensa, gran distracción, insomnio, hipertiroidismo, actitud de sospecha y además megalomanía.

El sujeto normal que ofrece una puntuación alta en esta escala es optimista, decidido, expansivo y no se encuentra atado a las costumbres sociales que lo rodean.

Las con puntuaciones más bajas en la escala 9 son personas modestas convencionales, aisladas y humildes.

El cuadro maniaco ha sido dividido en tres grados: hipomanía, manía aguda y manía delirante. En la hipomanía el grado de manía es relativamente leve, el paciente puede ser ambulatorio, enérgico, deseoso de realizar

muchas labores, monopoliza conversaciones, se siente dueño del mundo, pero no solamente es eufórico y animado, sino que puede comportarse impulsivamente.

En el cuadro de manía aguda el paciente se exalta, muestra lenguaje y pensamiento acelerado, excitación motora, delirios de grandeza que **expresa** con **ideas** irreales de poder, riqueza, fuerza o inteligencia brillante. Es amistoso y genial, **pero** a medida que se excita se vuelve más sarcástico, irritable, vulgar y agresivo, aún violento. Muestra episodios de llanto de acuerdo con la fluctuación emocional, no le importa su apariencia y habla incesantemente.

El cuadro de manía delirante se caracteriza por excitación furiosa, el paciente ríe y grita constantemente, su lenguaje es tan rápido que no se le comprende, rompe sus ropas, presenta ideas de grandeza y de persecución. Su memoria y orientación permanecen intactas durante el ataque y puede vivir alucinaciones.

Analizadas las escalas de los dos instrumentos de medición, por su descripción en los manuales, optamos por correlacionar las siguientes escalas; las que posteriormente se describirán:

- Comportamiento personal (P), en el CIP con tendencias maníaco depresivos en el Mittenecker.
- Comportamiento personal (P), en CIP con autocrítica en el Mittenecker.
- Comportamiento patológico (cp) en el CIP con tendencias paranoides en el Mittenecker.
- Comportamiento patológico (cp) en el CIP con labilidad en el Mittenecker.
- Comportamiento patológico (cp) en el CIP con tendencias esquizoides en el Mittenecker.
- Comportamiento patológico (cp) en el CIP con intratensión en el Mittenecker.
- Comportamiento social (s) en el CIP con extratensión en el Mittenecker.
- Comportamiento patológico (cp) en el CIP con tendencias neuróticas en el Mittenecker.

LA INVESTIGACION REALIZADA

Pretendiendo abordar la desorganización psicosocial que podría sufrir el estudiante de quinto de bachillerato, en un establecimiento educativo de carácter masivo, se pensó que lo más indicado era hacer una medición de personalidad escolar, comenzando el año, y otra al terminar el segundo semestre; para tal efecto, se pasó inicialmente " la prueba de personalidad CIP y al finalizar, la prueba de Mittenecker, con la muestra indicada en otra parte de este trabajo y escogida a la azar.

Quisimos profundizar más este trabajo y para ello se elaboró una encuesta escrita, que se realizó en el segundo semestre del año y luego una entrevista oral grabada, que siguiera los mismos lineamientos de la encuesta escrita, esta vez en forma abierta y ya con los elementos de la muestra. El resultado de estas entrevistas aparece inserto en los análisis de la encuesta.

En resumen puede decirse que el trabajo consistió

en un seguimiento y observación de los grupos a lo largo de todo el año.

La organización del trabajo en el establecimiento permitía una hora semanal de visita y orientación a los grupos objeto del estudio. La que fué aprovechando para una observación continua de los fenómenos que allí se daban; pudiendo así' recoger una amplia información, cuyo análisis no se agota en el presente trabajo.

CAPITULO IV
ANALISIS DE LOS DATOS

CUADRO N° 1

Puntajes obtenidos por los alumnos en el área de comportamiento social en el CIP en relación con los puntajes obtenidos en la escala de tendencias maniacas en el Mittenecker.

MANIA	125		38		63		88		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
88	-	-	-	-	7		2		9	
63	1		3		18		9		35	
38	3		10		63		25		101	
125	12		4		51		7		74	
T O T A L	16		17		139		43		215	

CUADRO N2 2

Puntajes obtenidos por los alumnos en el área del comportamiento personal en el CIP en relación a los puntajes obtenidos en la escala de autocrítica en el Mittenecker.

AUTOCRITICA	12.5		38		63		88		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
88	-	-	3		6		-	-	9	
63	-	-	11		16		4		31	
38	-	-	48		50		3		101	
12.5	3		30		37		4		74	
T O T A L	3		92		109		11		215	

CUADRO N° 3

Puntajes obtenidos por los alumnos en el área del comportamiento patológico en el CIP en relación a los puntajes obtenidos en la escala de tendencias paranoides en el Mittenecker.

PARANOIA	125		38		63		88		TOTAL	
COMPORTAMIENTO PATOLOGICO	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
88	-	-	2		8		1		11	
63	3		10		40		1		54	
38	3		29		62		3		97	
12.5	3		14		35		1		53	
T O T A L	9		55		145		6		215	

CUADRO N9 4

Puntajes obtenidos por los alumnos en el área del comportamiento patológico en el CIP en relación con los puntajes obtenidos en la escala de labilidad en el Mittenecker.

LABILIDAD	125		38		63		88		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
88	1		10		-		-		11	
63	17		36		1				54	
38	38		56		3				97	
12.5	21		30		2				53	
T O T A L	77		132		6				215	

CUADRO NS 5

Puntajes obtenidos por los alumnos en el área del comportamiento patológico en el CIP en relación a los puntajes obtenidos en la escala de esquizofrenia en el Mittenecker..

ESQUIZOFRENIA	125	38	63	88	TOTAL					
COMPORTAMIENTO PATOLOGICO	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
88	1			7	3		11			
63	2		7	37	8		54			
38	4		26	61	6		97			
12.5	3		16	33	1		53			
TOTAL	10		49	138	18		215			

CUADRO N2 6

Puntajes obtenidos por los alumnos en el área del comportamiento patológico en el CIP en relación a los puntajes obtenidos en la escala de intratensión en el Mittenecker.

INTRATENSION	12.5		38		63		88		TOTAL	
COMPORTAMIENTO PATOLOGICO	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
88			1		1				2	
63	3		4		12		3		22	
38	18		59		21				98	
12.5	45		41		7				93	
T O T A L	66		105		41		3		215	

COMPORTAMIENTO PERSONAL Y
CIP

PUNTO MEDIO X	FRECUENCIA F	FRECUENCIA X PUNTO MEDIO	FX ²
88	9	792	627.264
63	31	1953	3.814.209
38	101	3838	14.730.244
12.5	74	925	855.625
N =	215	7508	ΣFX^2 20.027.342

$$\bar{X} = \frac{7.508}{215} = 34.92$$

Primera medición

TENDENCIAS MANIACAS X MITT

PUNTO MEDIO X	FRECUENCIA F	FRECUENCIA X FX
12.5	16	200
38	17	646
63	139	8757
88	43	3784
X	215	13387 ΣFX

$$\bar{X} = \frac{\Sigma FX}{n} = \frac{13387}{215} = 62.27$$

Efecto de la variable independiente en el diseño 0, X 0₂

COMPORTAMIENTO PERSONAL Y
CIP

PUNTO MEDIO X	FRECUENCIA F	FRECUENCIA X FX
88	9	792
63	31	1.953
38	101	3.838
12.5	74	925
X	215	7.508 Σ FX

$$\bar{X} = \frac{\Sigma FX}{n} = \frac{7.508}{215} = 34.92$$

AUTOCRITICA X (M T K)

PUNTO MEDIO X	FRECUENCIA F	FRECUENCIA X PUNTO MEDIO FX
12.5	3	37.5
38	92	3.496
63	109	6.867
88	11	968
N	215	11.368.5

$$\bar{X} = \frac{\Sigma FX}{n} = \frac{11.368.5}{215} = 52.88$$

Efecto de la variable independiente.

$$\begin{aligned} \text{E.F.V.I.} &= O_2 - O_1 \\ &= 52.88 - 34.92 = 17.96 \end{aligned}$$

Autocritica Comp.
 personal

COMPORTAMIENTO PATOLOGICO Y
CIP

PUNTO MEDIO X	FRECUENCIA F	FRECUENCIA X PUNTO MEDIO FX
88	11	968
63	54	3.402
38	97	3.686
12.5	53	662.5
N	215	8.718.5 FX

$$\bar{X} = \frac{\sum FX}{n} = \frac{8.718.5}{215} = 40.55$$

TENDENCIAS PARANOIDES X
MTK

PUNTO MEDIO X	FRECUENCIA F	FRECUENCIA X PUNTO MEDIO FX
12.5	9	112.5
38	55	2.090
63	145	9.135
88	6	528
N	215	11.865.5

$$\bar{X} = \frac{\sum FX}{N} = \frac{11.865.5}{215} = 55.19$$

Efecto de la variable independiente.

$$O_2 \quad - \quad O_1$$

$$55.19 \quad - \quad 40.55 = 14.64$$

Tendencias Paranoicas Comportamiento Patologico

LABILIDAD X

MTK

PUNTO MEDIO X	FRECUENCIA F	FRECUENCIA X PUNTO MEDIO FX
12.5	77	962.5
38	132	5.016
63	6	378
88	-	-
N	215	6.356.5

$$\bar{X} = \frac{\sum FX}{n} = \frac{6.356.5}{215} = 29.56$$

Efecto de la variable independiente.

$$\begin{matrix} O_2 & - & O_1 \\ 29.56 & - & 40.55 \end{matrix} = - 10.99$$

Labilidad Comportamiento Patológico

EZQUIZOIDE X

MTK

PUNTO MEDIO X	FRECUENCIA F	FRECUENCIA X PUNTO MEDIO FX
12.5	10	12.5
38	49	1.862
63	138	8.694
88	18	1.584
N	215	12.265

$$\bar{X} = \frac{\sum FX}{n} = \frac{12.265}{215} = 57.05$$

Efecto de la variable independiente.

$$\begin{array}{rclcl}
 O_2 & - & O_1 & & \\
 57.05 & - & 40.55 & = & 16.5 \\
 \text{Esquizoide} & & \text{Comportamiento} & & \\
 & & \text{Patológico} & &
 \end{array}$$

INTRATENSION X

MTK

PUNTO MEDIO X	FRECUENCIA F	FRECUENCIA X PUNTO MEDIO FX
12.5	66	825
38	105	3.990
63	41	2.583
83	3	249
N	215	7.467

$$\bar{X} = \frac{\sum FX}{N} = \frac{7.467}{215} = 35.57$$

Efecto de la variable independiente.

$$\begin{array}{rclcl}
 \text{E.V.I} & = & O_2 & - & O_1 \\
 & & 35.57 & - & 40.55 & = & - & 4.98 \\
 & & \text{Intratención} & & \text{Comportamiento} & & & \\
 & & & & \text{Patológico} & & &
 \end{array}$$

COMPORTAMIENTO SOCIAL
CIP

PUNTO MEDIO X	FRECUENCIA F	FRECUENCIA X PUNTO MEDIO FX
88	2	176
63	22	1.386
38	98	3.724
12.5	93	1.162.5
N	215	6.448.5

$$\bar{X} = \frac{\sum FX}{N} = \frac{6.448.5}{215} = 29.99$$

EXTRATENSION X
MTK

PUNTO MEDIO X	FRECUENCIA F	FRECUENCIA X PUNTO MEDIO FX
12.5	15	187.5
38	94	3.572
63	87	5.481
88	19	1.672
N	215	10.912.5

$$\bar{X} = \frac{\sum FX}{N} = \frac{10.912.5}{215} = 50.76$$

Efecto de la variable independiente.

$$E.V.I = O_2 - O_1 = 50.76 - 29.99 = 20.77$$

Extratensión - Comportamiento Social

TENDENCIAS NEUROTICAS X
MTK

PUNTO MEDIO X	FRECUENCIA F	FRECUENCIA X PUNTO MEDIO FX
12.5	20	250
38	65	2.470
63	126	7.938
88	4	352
N	215	11.010

$$\bar{X} = \frac{\sum FX}{n} = \frac{11.010}{215} = 51.21$$

Efecto de la variable independiente.

$$E.V.I = \begin{matrix} O_2 \\ 51.21 \\ \text{Tendencia} \\ \text{Neurótica} \end{matrix} - \begin{matrix} O_1 \\ 40.55 \\ \text{Comportamiento} \\ \text{Patológico} \end{matrix} = 10.66$$

PRUEBA DE SIGNIFICACION PARA LA r DE PEARSON

12. TENDENCIAS MANIACAS. - COMPORTAMIENTO PERSONAL

$$\bar{0} = 0.216$$

$$Z_r = \frac{Z_r - Z_r}{\sqrt{\frac{1}{n-3}}}$$

1. H nula (H_0) : El coeficiente de correlación de la población a partir de la cual se extrajo la muestra es igual a 0.00 ($p = 0.09$).
2. H alterna' (H^1) : El coeficiente de correlación de la población a partir del cual se extrajo la muestra no es igual a 0.000 •($p = 0.99$).
3. Estadístico de prueba : La prueba Z basada en la transformación de Fisher de r y p a Z_r y Z_r respectivamente.
4. Nivel de significación $\alpha = 0.05$, prueba bilateral.
5. Distribución de la muestra : La curva de probabilidad normal.

6. Región crítica : $Z_{0.05} = 1.96$ puesto que H_0 es no direccional, la región crítica consta de todos los valores de $Z > 1.96$ y $Z < -1.96$

El valor de Z_r correspondiente a $r = 0.216$ es $Z_r = 0.00$ y $Z_r = 0.00$

Así:

$$Z = \frac{0.214 - 0.00}{\sqrt{\frac{1}{215 - 3}}} = \frac{0.214}{0.069} = 3.10$$

Conclusión : $3.10 > 1.96$

Se rechaza la H_0 nula.

22. AUTOCRITICA. COMPORTAMIENTO PERSONAL

$$r = 0.19$$

$$Z = \frac{Z_r - Z_r}{\sqrt{\frac{1}{n - 3}}}$$

1. Hipót. nula (H_0): El coeficiente de correlación de la población a partir del cual se extrajo la muestra es igual a 0.000 ($p = 0.00$).

2. Hipótesis alterna (H^{\wedge}) : El coeficiente de correlación de la población a partir del cual se extrajo la muestra no es igual a 0.00 ($p = 0.99$).

3. Estadístico de prueba : La prueba Z basada en la transformación de Fisher de r y p a Z_r y Z_p respectivamente.

4. Nivel de significación $\alpha = 0.05$, prueba bilateral.

5. Distribución de la muestra : La curva de probabilidad normal.

6. Región crítica : $Z_{0.05} = \pm 1.96$ puesto que H es no direccional, la región crítica consta de todos los valores de $Z \geq 1.96$ y $Z \leq -1.96$

Z_r correspondiente a $r = 0.19$ es 0.192 y $Z_p = 0.00$

Así :
$$Z = \frac{-0.192 - 0.00}{\sqrt{\frac{1}{215 - 3}}}$$

$$= - \frac{0.192}{\sqrt{\frac{1}{212}}} = \frac{0.192}{0.0069} = 2.78$$

Se acepta la hipótesis nula.

32. TENDENCIAS PARANOIDES . COMPORTAMIENTO PATOLOGICO

$$r = 0.124$$

$$Z = \frac{Zr - Zr}{\sqrt{\frac{1}{n-3}}}$$

1. Ho. : El coeficiente de correlación de la población a partir del cual se extrajo la muestra es igual a 0.00 (p = 0.00).
2. H₁ : El coeficiente de correlación de la población a partir del cual se extrajo la muestra no es igual a 0.00 (p = 0.99).
3. Estadístico de prueba : La prueba Z basado en la transformación de Fisher de r y p a Z_r y Z_r respectivamente.
4. Nivel de significación : α = 0.05 prueba bilateral.

5. Distribución de la muestra : La curva de probabilidad normal.

6. Región crítica : $Z_{0.05} = - 1.96$
puesto que H es no direccional, la región crítica consta de todos los valores de $Z \geq 1.96$ y $Z \leq - 1.96$.

$$r = 0.124 \quad Z_r = 0.121$$

$$Z = \frac{0.121 - 0.00}{\sqrt{\frac{1}{215 - 3}}} = \frac{0.121}{0.069} = 1.75$$

$$1.75 > 1.96$$

Se rechaza H_0 .

10. LABILIDAD . COMPORTAMIENTO PATOLOGICO

$$r = 0.091$$

$$Z_r = 0.090$$

$$Z = \frac{0.090 - 0.00}{\sqrt{\frac{1}{212 - 3}}} = \frac{0.090}{0.069} = 1.30 < 1.96$$

Se acepta la hipótesis nula.

5º. ESQUIZOFRENIA . COMPORTAMIENTO PATOLOGICO

$$r = 0.248 \quad Zr = 0.256$$

$$Z = \frac{0.256 - 0.00}{0.069} = \frac{0.256}{0.069} = 3.71$$

$$3.71 > 1.96$$

Se rechaza la hipótesis nula.

6º. INTRATENSION . COMPORTAMIENTO PATOLOGICO

$$r = 0.448 \quad Zr = 0.485$$

$$Z = \frac{0.485 - 0.00}{\sqrt{\frac{1}{215 - 3}}} = \frac{0.485}{0.069} = 7.03$$

$$7.03 > 1.96$$

Se rechaza la hipótesis nula.

7º. EXTRATENSION. COMPORTAMIENTO SOCIAL.

$$r = 0.428 \quad Zr = 0.460$$

$$Z = \frac{0.460}{0.069} = 6.66$$

$$6.66 > 1.96$$

Se rechaza la hipótesis nula.

8º. TENDENCIAS NEUROTICAS. COMPORTAMIENTO PATOLOGICO

$$r = 0.429 \quad Zr = 0.460$$

$$Z = \frac{0.46}{0.069} = 6.66$$

$$6.66 > 1.96$$

Se rechaza Ho

ANALISIS DE LOS DATOS

Con base en los objetivos planteados, se pretende en el proceso de la investigación, identificar y correlacionar algunos aspectos relacionados con el nivel de ajuste psíquico y la masificación dada en la concentración escolar GILBERTO ALZATE AVENDAÑO.

El análisis y la interpretación de los datos cuenta con la limitación del cambio de instrumento en las dos mediciones' realizadas en el proceso, lo cual no permite una prueba de hipótesis, al no encontrarse equivalencia entre las pruebas pero permite vislumbrar algunas posibles relaciones, que de todas maneras tendrían que volver a observarse sistemáticamente para poder afirmarlas a nivel científico.

El primer objetivo específico se refiere a la identificación del nivel de ajuste en el área de comportamiento personal a través del CIP. Los resultados de la investigación muestran para el grupo observado, un valor central de 34.9 , considerado en promedio, este es un valor que puede considerarse bajo en la tabla de puntuación del test, e indica ajuste en el grado de confianza en 'sí mismo, capacidad para tomar decisiones, comprensión del medio que le rodea, aceptación de sí

mismo, sentido en la jerarquía de valores humanos.

En la segunda medición realizada a través del Mittenecker, y buscando una escala que midiera aspectos semejantes a la escala del comportamiento personal en el CIP, encontramos la escala de manía, la cual mide básicamente una' deformación de la realidad como tendencia exagerada al optimismo, donde se da una actividad exagerada, sin control.

Se observa para el grupo en estudio una media de 62.27, como valor central de la distribución, la cual indica una puntuación sobre la media de la prueba (50), lo cual estaría mostrando la posible aparición de algunas conductas en la percepción del medio, debidas posiblemente a la influencia de la masificación, apoyado esto por el tratamiento diferencial de las mediciones antes y después en el diseño:

01	34.92	escala de comportamiento personal en el CIP
02	62.27	escala de manía en el Mittenecker.

Efecto de la variable independiente = 0 2 - 0 1
= 62.27 - 34.92 = 27.35

0 correspondería a un aumento en el efecto, sin embargo

no puede afirmarse categóricamente que este aumento se deba a la presión que la masificación ejerce sobre el ajuste psíquico del grupo observado, por la falta de controles y por las fallas que el diseño tiene en la instrumentación.

Al correlacionar sobre la base de Pearson las dos escalas: Comportamiento personal, escala de manía, el coeficiente de correlación es de 0.2 que a un nivel de confianza de 95%, se indica que el mismo es significativo para la muestra objeto del estudio.

Puede observarse globalmente cómo los puntajes en la primera medición, realizados a través del CIP son más bajos que los puntajes de la segunda medición, realizados con el Mittenecker, debidos no posiblemente al movimiento de la V.I. (Masificación), sino como efectos de la instrumentación.

Con respecto a la identificación del nivel de ajuste en el área de autocrítica, mediante el test de Mittenecker la cual parte de medir la capacidad, limitación en la estima de sí mismo, se encuentra un valor central de 52.88, valor- un poco elevado sobre la media de estandarización de la prueba, lo que puede estar indicando algunas conductas de indecisión, irreflexión, insinceridad,

posiblemente provocadas por la nueva situación que el alumno de la Concentración Escolar experimenta al someterse a la condición de masificación con sistemas metodológicos y disciplinarios nuevos.

Posiblemente • también por la pérdida de sus grupos de iguales, que le dan incidencia psicológica.

Esta escala de autocrítica fue correlacionada con la escala de comportamiento personal en el CIP, el coeficiente de correlación es de $- 0.19$. Este coeficiente como el anterior, y los demás elaborados en el proceso de investigación, están indicando que las dos pruebas utilizadas no son equivalentes, de tal manera que la investigación cuenta durante todo el proceso con esta limitación, que no es otra cosa que un error en la instrumentación.

Al establecer el nivel de ajuste en el área del comportamiento patológico en el CIP, lo cual trata de encontrar problemas graves como psicosis o neurosis avanzadas, se encuentra un valor medio de 40.55, el cual indica que se presentan algunas tendencias o rasgos neuróticos y patológicos en el grupo estudiado. Es significativo que este valor medio, esté cerca a la media de estandarización del grupo.

La escala de paranoia, labilidad y esquizofrenia, que miden, deseo de dominio, de exaltación del propio yo, manía de persecución, hipocondría, disociación entre lo personal y lo real, que son elementos propios de la psicosis muestran estas tres escalas valores centrales de: 55.19, 29.56 y 57.05, respectivamente.

La escala más baja es la de labilidad, parece que la expresión de los conflictos no se manifiesta en la conversión de los desajustes psíquicos en elementos somáticos. Las escalas de paranoide y esquizofrenia, en sus puntos medios para este instrumento está más o menos cerca de la media de la población.

CUADRO Nº 1
 EDAD DE LOS ENCUESTADOS

EDAD	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
15 años	-	-	1	0.48	1	0.37
16 años	9	14.75	17	8.13	26	9.64
17 años	24	39.34	71	33.97	95	35.19
18 años	19	31.15	68	32.54	87	32.22
19 años	5	8.20	35	16.74	40	14.81
20 años	-	-	8	3.83	8	2.96
21 años	2	3.28	3	1.44	5	1.85
22 años	-	-	2	0.96	2	0.74
S.R	2	3.28	4	1.91	6	2.22
TOTAL	61	100.00	209	100.00	270	100.00

RESULTADOS DE LA ENCUESTA ESCRITA
 CUADRO Nº 2
 SEXO DE LOS ENCUESTADOS

SEXO	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Masculino	61	100	90	43.06	151	55.93
Femenino	-	-	119	56.94	119	44.07
TOTAL	61	100	209	100.00	270	100.00

CUADRO N^o 3
COLEGIOS DE PROCEDENCIA DE LOS ENCUESTADOS

COLEGIOS	F	%
Liceo Gilberto Alzate Avendaño	61	22.59
Alfredo Cock Arango	3	1.11
Pedro Luis Villa	14	5.19
Liceo Anzoátegui	21	7.77
Liceo Chigorodó	1	0.37
Liceo Departamental Moscú (Ciro Mendía)	30	11.11
Idem San Carlos	1	0.37
Liceo Universidad Autónoma	2	0.74
Hernán Toro Agudelo	4	1.48
José María Córdoba	2	0.74
Marco Fidel Suárez	2	0.74
León de Greiff	2	0.74
Atanasio Girardot	8	2.96
Cristo Rey	1	0.37
Santiago Pérez	13	4.81
Ferrini	1	0.37
Benjamín Herrera	2	0.74
Delfín Acevedo	2	0.74
Instituto Nariño (Cúcuta)	1	0.37
Federico Ozanam	1	0.37
José María Villa (Sopetrán)	1	0.37
José María Bravo Márquez	4	1.48
Moderno de Educación	2	0.74
Universidad Pontificia Bolivariana	1	0.37
Lorenza Villegas de Santos	29	10.74
Agustiniano de San Nicolás	7	2.59
Isfa (Validación)	1	0.37
Gonzalo Restrepo Jaramillo	3	1.11

COLEGIOS	F	%
Nuestra Señora de Lourdes	1	0.37
Teresiano de Nuestra Señora de la Candelaria	1	0.37
Eucarístico de la Milagrosa	2	0.74
Santa Inés	1	0.37
Josefa del Castillo	1	0.37
Santo Domingo de Guzmán	1	0.37
San Antonio María Claret	1	0.37
Liceo San Luis (Yarumal)	1	0.37
Santa María de los Angeles	1	0.37
San Agustín	1	0.37
Colegio La Salle	1	0.37
Cefa	1	0.37
Liceo Superior de Medellín	1	0.37
Santo Domingo Savio	1	0.37
Liceo de Castilla	1	0.37
Tulio Ospina	2	0.74
Colegio Alvernia	4	1.48
Liceo Departamental Popular 1	3	1.11
Idem Currulao	1	0.37
Colegio de María	12	4.44
Idem Necoclí Eduardo Espitia Romero	1	0.37
Liceo San Luis Gonzaga	1	0.37
Instituto El Poblado	1	0.37
Liceo Carmelita Arcila	1	0.37
Juvenil Antioqueño	1	0.37
San Lorenzo de Aburrá	6	2.22
S.R	1	0.37
T O T A L	270	100.00

CUADRO Nº 4
PERCEPCION DE LA MASIFICACION

PERCEPCION DE LA MASIFICACION	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Aquí hay más gente	18	29.51	188	89.95	206	76.30
Es más o menos igual	43	70.49	17	8.13	60	22.22
Aquí hay menos gente	-	-	3	1.44	3	1.11
S.R	-	-	1	0.48	1	0.37
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

Coefficiente de Welcokon. (Nominal-Ordinal)

CUADRO Nº 5
SENTIR DE LOS ENCUESTADOS FRENTE A LA MASIFICACION

	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIO		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Inquieto	5	8.20	55	26.32	60	22.23
Tranquilo	24	39.34	129	61.72	153	56.66
S.R	32	52.46	25	11.96	57	21.11
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 6
 PERCEPCION DE LOS ALUMNOS SOBRE
 LA DISCIPLINA DEL PLANTEL COMPARADO CON EL ANTERIOR

DISCIPLINA	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Más rígida	16	26.23	32	15.31	48	17.78
Igual	15	24.59	16	7.66	31	11.48
Menos rígida	25	40.98	156	74.63	181	67.04
Hay acosamiento disciplinario	2	3.28	-	-	2	0.74
Se impone pero no se cumple	1	1.64	-	-	1	0.37
Es cuestión personal	-	-	2	0.96	2	0.74
Irresponsabilidad en las directivas	1	1.64	-	-	1	0.37
Es más tonta y menos comprobable	-	-	1	0.48	1	0.37
S.R	-	-	1	0.48	1	0.37
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 7
PREOCUPACION DE LOS PROFESORES POR SUS ALUMNOS
COMPARADO CON EL COLEGIO ANTERIOR

PREOCUPACION DE PROFESORES	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Menos	31	50.82	133	63.63	164	60.74
Más	14	22.95	39	18.66	53	19.64
Igual	11	18.03	25	11.96	36	13.33
Se preocupan aunque hay muchos alumnos por grupo.	-	-	2	0.96	2	0.74
Se preocupan	-	-	1	0.48	1	0.37
No todos tienen el mismo interés	-	-	9	4.31	9	3.33
Pocos profesores se preocupan por sus alumnos	3	4.92	-	-	3	1.11
No se preocupan por nada. Estan por llenar programas	1	1.64	-	-	1	0.37
Poca dedicación	1	1.64	-	-	1	0.37
S.R	-	-	-	-	-	-
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 8
 CUIDADO DE LOS ENSERES
 COMPARADO CON EL COLEGIO ANTERIOR

CUIDADO DE LOS ENSERES	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Mejor	28	45.90	41	19.62	69	25.56
Peor	16	26.23	140	66.98	156	57.78
Igual	15	24.59	25	11.96	40	14.81
Según el grado	1	1.64	-	-	1	0.37
Depende de cada quién	-	-	1	0.48	1	0.37
S.R	1	1.64	2	0.96	3	1.11
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 9
 CONOCIMIENTO DE LOS ALUMNOS POR SUS PROFESORES
 COMPARADO CON EL COLEGIO ANTERIOR

CONOCIMIENTO DE ALUMNOS POR PROFES.	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Mejor	17	27.87	38	18.18	55	20.37
Peor	22	36.06	130	62.20	152	56.30
Igual	11	18.03	17	8.13	28	10.38
Alguno que otro conoce	5	8.20	8	3.83	13	4.81
Son incomprensivos	1	1.64	-	-	1	0.37
Muchos profesores son nuevos	3	4.92	-	-	3	1.11
Es cuestión del alumno	1	1.64	-	-	1	0.37
Hay conocimiento superficial	1	1.64	2	0.96	3	1.11
Hay mucha gente, esto dificulta el conocimiento	-	-	6	2.87	6	2.22
No se preocupan	-	-	5	2.39	5	1.85
Solo interesa la materia	-	-	2	0.96	2	0.74
S.R	-	-	1	0.48	1	0.37
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 10
RELACION CON LOS COMPAÑEROS

RELACION CON LOS COMPAÑEROS	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Mejor	42	68.85	74	35.41	116	42.96
Peor	9	14.75	98	46.89	107	39.64
Igual	6	9.84	23	11.00	29	10.74
Es cuestión personal	1	1.64	11	5.26	12	4.44
Falta interés en los compañeros	3	4.92	1	0.48	4	1.48
Regular	-	-	2	0.96	2	0.74
S.R	-	-	-	-	-	-
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 11
FACILIDAD EN LA RELACION CON LOS COMPAÑEROS

FACILIDAD EN LA RELAC. con COMPAÑ.	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Menos Fáciles	10	16.39	108	51.67	118	43.70
Más fáciles	46	75.41	75	35.89	121	44.82
Iguals	4	6.56	25	11.96	29	10.74
Es cuestión personal	1	1.64	1	0.48	2	0.74
S.R	-	-	-	-	-	-
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 12
 AMBIENTE DEL COLEGIO COMPARADO CON EL ANTERIOR

AMBIENTE DEL COLEGIO	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Mejor	43	70.49	116	55.50	159	58.88
Peor	8	13.11	61	29.19	69	25.56
Igual	7	11.48	26	12.43	33	12.23
Resignado	-	-	2	0.96	2	0.74
Es cuestión personal	2	3.28	3	1.44	5	1.85
S.R	1	1.64	1	0.48	2	0.74
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 13
 FACILIDAD PARA INTERVENIR EN CLASE
 COMPARADO CON EL COLEGIO ANTERIOR

INTERVENCION EN CLASE	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Menos fáciles	8	13.11	99	47.37	107	39.63
Más fáciles	41	67.22	73	34.93	114	42.22
Igual	11	18.03	35	16.75	46	17.04
Depende del tema	1	1.64	-	-	1	0.37
Regular	-	-	2	0.95	2	0.74
S.R	-	-	-	-	-	-
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 14
RELACIONES CON LOS COMPAÑEROS
COMPARADO CON EL COLEGIO ANTERIOR

RELACIONES CON LOS COMPAÑEROS	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Mejor	45	73.77	76	36.36	121	44.81
Peor	9	14.75	97	46.41	106	39.27
Igual	6	9.84	31	14.83	37	13.70
Regular	1	1.64	3	1.44	4	1.48
Es cuestión personal	-	-	2	0.96	2	0.74
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 15
ENTENDIMIENTO EN EL TRABAJO DE GRUPO
COMPARADO CON EL COLEGIO ANTERIOR

TRABAJO DE GRUPO	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Menos fáciles	10	16.39	82	39.23	92	34.07
Más fáciles	44	72.13	88	42.11	132	48.89
Igual	5	8.20	37	17.70	42	15.56
Formación de grupos lo hace difícil	1	1.64	-	-	1	0.37
Es cuestión personal	1	1.64	-	-	1	0.37
No se hacían trabajos en grupo	-	-	1	0.48	1	0.37
Regular	-	-	1	0.48	1	0.37
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 16
RELACIONES CON COMPAÑEROS
EN AMBIENTES MASIFICADOS

RELACIONES CON COMPAÑEROS	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
SÍ	14	22.95	113	54.06	127	47.04
No	47	77.05	92	44.02	139	51.48
Igual	-	-	1	0.48	1	0.37
S.R	-	-	3	1.44	3	1.11
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 17
CONFIANZA EN LA MAYORIA
COMPARADO CON EL COLEGIO ANTERIOR

CONFIANZA EN LA MAYORIA	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
SÍ	23	27.70	125	59.81	148	54.81
No	35	57.38	81	38.76	116	42.97
S.R	3	4.92	3	1.43	6	2.22
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 18
TRAMPAS EN EXAMENES Y TRABAJOS
COMPARADO CON EL COLEGIO ANTERIOR

TRAMPAS EN EXAMEN Y TRABAJOS	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Más fácil	27	44.26	105	50.24	132	48.89
Menos fácil	13	21.31	59	28.23	72	26.67
Igual	17	27.87	34	16.27	51	18.89
Está de acuerdo a la personalidad	2	3.28	4	1.91	6	2.22
Según el profesor	2	3.28	4	1.91	6	2.22
Regular	-	-	1	0.48	1	0.37
Otra (Est. Col. Val.)	-	-	1	0.48	1	0.37
S.R	-	-	1	0.48	1	0.37
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 19
AMBIENTE DE GRUPO Y COMODIDAD PARA ACTUAR EN EL

AMBIENTE DE GRUPO	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Mejor	42	68.85	92	44.02	134	49.63
Peor	7	11.48	96	45.93	103	38.15
Igual	9	14.75	20	9.57	29	10.74
Más represión disciplinaria	1	1.64	-	-	1	0.37
Poco respeto por opiniones y situacio- nes del Colegio	1	1.64	-	-	1	0.37
S.R	1	1.64	1	0.48	2	0.74
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 20
ACTUACION EN PUBLICO COMPARADO CON EL COLEGIO ANTERIOR

ACTUACION EN PUBLICO	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Mayor seguridad	40	65.57	78	37.32	118	43.70
Menor seguridad	13	21.31	102	48.80	115	42.60
Igual	7	11.48	28	13.40	35	12.96
Es cuestión de personalidad	1	1.64	-	-	1	0.37
S.R	-	-	1	0.48	1	0.37
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 21
VALORES RELIGIOSOS Y MORALES
COMPARADOS CON EL COLEGIO ANTERIOR

VALORES RELIGIOSOS Y MORAL.	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Menos rechazo	15	24.59	40	19.14	55	20.37
Más rechazo	28	45.90	131	62.68	159	58.89
Igual	17	27.87	34	16.26	51	18.89
Hay más claridad	-	-	2	0.96	2	0.74
S.R	1	1.64	2	0.96	3	1.11
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 22

CLARIDAD FRENTE A IDEAS QUE ORIENTAN LA VIDA

CLARIDAD FRENTE A IDEAS QUE ORIENTAN	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Mayor claridad	53	86.88	150	71.77	203	75.18
Menor claridad	4	6.56	40	19.13	44	16.30
Igual	1	1.64	15	7.18	16	5.93
No se da importancia	2	3.28	-	-	2	0.74
Es cosa de la segunda	1	1.64	-	-	1	0.37
Es cuestión personal	-	-	2	0.96	2	0.74
S.R	-	-	2	0.96	2	0.74
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 23

LIBERTAD PARA DISCUTIR ASUNTOS RELACIONADOS CON EL SEXO
COMPARADO CON EL COLEGIO ANTERIOR

DISCUSION ASUNTOS SEXUALES	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Menor libertad	6	9.84	30	14.36	36	13.33
Mayor libertad	49	80.32	149	71.29	198	73.33
Igual	3	4.92	23	11.00	26	9.64
Falta seriedad para tratar estos temas	-	-	4	1.91	4	1.48
S.R	3	4.92	3	1.44	6	2.22
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 24
CONCEPTO SOBRE RELACIONES PREMATRIMONIALES

RELACIONES PREMATRIMONIALES	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Posición más libre	42	68.85	149	71.29	191	70.74
Menos libre	6	9.84	25	11.96	31	11.48
Igual	4	6.55	15	7.18	19	7.04
Más seria y responsable	1	1.64	-	-	1	0.37
Es cuestión personal	2	3.28	4	1.91	6	2.22
No son temas que se traten	-	-	4	1.91	4	1.48
Hay reservas	-	-	3	1.44	3	1.11
S.R	6	9.84	9	4.31	15	5.56
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 25
PREOCUPACION POR LOS PROBLEMAS PERSONALES
Y GRUPALES POR PARTE DE LOS PROFESORES

PROBLEMAS PERSONALES Y GRUPALES.	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Más	16	26.23	27	12.92	43	15.93
Menos	28	45.90	148	70.81	176	65.19
Igual	8	13.11	16	7.66	24	8.89
Ni en el uno ni en el otro se preocupan	2	3.28	7	3.35	9	3.33
Por los grupales, por los personales no	4	6.56	1	0.48	5	1.85
Algunos profesores se preocupan	-	-	4	1.91	4	1.48
Es un deber	1	1.64	-	-	1	0.37
S.R	2	3.28	6	2.87	8	2.96
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 26
 RENDIMIENTO ACADEMICO COMPARADO CON EL COLEGIO ANTERIOR

RENDIMIENTO ACADEMICO	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Peor que antes	15	24.59	107	51.20	122	45.19
Mejor que antes	34	55.74	54	25.84	88	32.59
Igual	5	8.19	41	19.61	46	17.04
Regular	-	-	2	0.96	2	0.74
S.R	7	11.48	5	2.39	12	4.44
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 27
 NIVEL DE ESTUDIOS

NIVEL DE ESTUDIOS	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Mejor que antes	33	54.10	105	50.24	138	51.11
Menor que antes	18	29.51	78	37.32	96	35.56
Igual	8	13.11	23	11.00	31	11.48
S.R	2	3.28	3	1.44	5	1.85
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 28
COMUNICACION CON LOS COMPAÑEROS

COMUNICACION CON LOS COMPAÑEROS	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Menor	10	16.39	115	55.02	125	46.30
Mayor	42	68.85	66	31.58	108	40.00
Igual	7	11.48	24	11.48	31	11.48
Término medio	-	-	1	0.48	1	0.37
S.R	2	3.28	3	1.44	5	1.85
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 29
NIVEL DE COMUNICACION

NIVEL DE COMUNICACION	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Mayor profundidad	42	68.85	79	37.80	121	44.81
Menor profundidad	10	16.39	113	54.07	123	45.56
Igual	7	11.48	13	6.22	20	7.41
S.R	2	3.28	4	1.91	6	2.22
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 30
AMPLITUD DE LA COMUNICACION

AMPLITUD DE LA COMUNICACION	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Con todos	18	29.50	25	11.96	43	15.93
Con casi todos	33	54.10	91	43.54	124	45.93
Muy pocos	10	16.40	90	43.06	100	37.03
S.R	-	-	3	1.44	3	1.11
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 31
SATISFACCION CON EL GRUPO

SATISFACCION CON EL GRUPO	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Menos satisfacción	14	22.95	109	52.15	123	41.56
Más satisfacción	41	67.21	78	37.32	119	44.07
Igual	6	9.84	18	8.61	24	8.89
Cuestión personal	-	-	1	0.48	1	0.37
S.R	-	-	2	0.96	2	0.74
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

CUADRO Nº 32
SEGURIDAD PARA ACTUAR EN GRUPO

SEGURIDAD PARA ACTUAR EN GRUPO	ALZATE AVENDAÑO		OTROS COLEGIOS		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
Más seguro	37	60.66	72	34.45	109	40.37
Menos seguro	13	21.31	85	40.67	98	36.30
Igual	11	18.03	49	23.44	60	22.22
S.R	-	-	3	1.44	3	1.11
T O T A L	61	100.00	209	100.00	270	100.00

ENCUESTA Y ENTREVISTA GRABADA
ALUMNOS DE QUINTO DE BACHILLERATO AÑO 1981

Con el fin de reunir la mayor información posible, además de los dos instrumentos señalados en este trabajo, se resolvió hacer una encuesta escrita que comprendiera los puntos de interés de la investigación, a los mismos alumnos del Alzate Avendaño, encuesta que debería ser completada por una entrevista dirigida y grabada a todos los grupos objeto del presente estudio.

La encuesta escrita cuyo modelo aparece en el anexo, se llevó a efecto a fines del año y se tomó para la muestra a los mismos sujetos de los test de personalidad.

Para la entrevista oral y dirigida que se grabó en cada grupo, se realizó ya terminado el año de 1981.

Reuniendo y completando los resultados e informaciones obtenidas en una y otra tenemos lo siguiente:

EDAD DE LOS ENCUESTADOS. Cuadro NQ 1

Como aparece en el cuadro, un total de 94.19% entre los 15 y los 20 años cumplidos, edad que como se indica en el marco teórico, jurídica y psicológicamente se puede ubicar el período de la adolescencia y por ende apropiable a ellos toda la fenomenología propia de esta edad que se describe en el marco teórico. Nótese que la fuerte mayoría de la muestra está entre los 17 y 18 años, las cifras representativas de los dos extremos son en realidad poco significativas.

SEXO DE LOS ENCUESTADOS. Cuadro Ne 2

El porcentaje que aparece en el Cuadro para el sexo de los encuestados corresponde en líneas generales a la representación de ambos sexos en el Liceo. De hecho el único requisito para responder la encuesta fué el de que fuera de quinto bachillerato, y la muestra se escogió al azar.

COLEGIOS DE PROCEDENCIA. Cuadro N9 3

Muestra los colegios de procedencia, lo que nos da una idea de la condición cosmopolita de los alumnos de quinto de bachillerato del Liceo Gilberto Alzate Avendaño,

pues sólo un 22.5% son alumnos que vienen desde primero de bachillerato en el mismo Liceo o por lo menos hicieron cuarto en el mismo.

PERCEPCION DE LA MASIFICACION. Cuadro Ne 4

Tanto en la encuesta escrita como en la entrevista oral, se quizo verificar la conciencia de la masificación a que era sometido el alumno y en que medida éste la sentía, a ello se encaminaron las preguntas, cuyas respuestas cuan-tificadas aparecen en este curso. Nótese como son los alumnos procedentes de otros colegios quienes son más sensibles a "sentir" esa masificación, muy al contrario de lo que sucede con los alumnos procedentes del Alzate.

SENTIK DE LOS ENCUESTADOS FRENTE A LA MASIFICACION. Cuadro Ne 5

Es de notar en este cuadro que apenas un poco más de la mitad manifiestan estar tranquilos frente a la masificación. Si bien los que dicen sentirse un poco inquietos, son y apenas llega a un cuarto de la muestra. Nótese la fila de los sin respuesta, el porcentaje por demás elevado para un item que sólo tenía tres alternativas. Se puede afirmar que el alumno más bien

está confuso y que no sabe que decir al respecto?
casi una mitad de la muestra se sienten mal en esta
masificación? podría afirmarse en este sentido.

Para la interpretación de estas cifras en los tres reactivos, debe tenerse en cuenta el proceso de adaptación de todo adolescente, para acomodarse a su medio. Pero otra variable puede intervenir aquí como es la del prestigio del plantel en la zona, y el orgullo que siente el muchacho de pertenecer a un plantel ya de por sí grande y conocido. Con todo en la entrevista oral encontramos expresiones significativas como éstas: "Se siente uno solo, muy extraño ante tanta gente", o el otro que dice: "me costó mucho trabajo el adaptarme aquí". En otro grupo nos dicen: "me siento extraño, en un colegio como éste". Y la confusión que les causa quizás algunos la expresaron así: aquí hay más gente, más ideas". Algunos confesaron que "tuve deseos de salir corriendo", otros señalan: "muy aburrido pasé los primeros días". Otros señalan: "los primeros deseos fueron como de huir, de no volver", y la fuente de ese malestar era para algunos: la primera vez que estudiaban con mujeres", y éstas señalaban a su vez lo mismo. Y algunos señalaban que : "todavía se siente uno como desubicado".

PERCEPCION DE LOS ALUMNOS SOBRE LA DISCIPLINA DEL PLANTEL
COMPARADA CON EL COLEGIO DE PROCEDENCIA O ANTERIOR
Cuadro NQ 6

El pasar de un colegio pequeño a uno de las dimensiones del Alzate Avendaño en la zona claro está (con capacidad para mil quinientos alumnos en cada jornada) es causa de expectativas diferentes y por ende de diferentes "sentires". Unos los sentirán como la liberación de una disciplina cositera, o "escuelera" como dicen algunos, o de ambiente de "opresión" como es tomado por algunos que proceden de colegios militares o privados, de religiosas, donde como es conocido frecuentemente se tiene una disciplina bastante rígida y una vigilancia esmerada. Estos por supuesto van a manifestar que se sienten mejor en un colegio masivo, con una disciplina como la que encuentran. Pero mejor obsérvese los resultados en este cuadro N2 6.

Obsérvese la mayoría que perciben la nueva disciplina como menos rígida. Teniendo presente la continuidad y que para los alumnos del Alzate no hay punto de referencia fuera de lo que fué para ellos el colegio en el año anterior, fíjese en los datos que ellos presentan en sus respectivas columnas: casi se reparten por igual entre los que la ven *más* rígida, igual; pero sí

aumenta el porcentaje de los que ven esa disciplina como menos rígida, entre los mismos alumnos del Alzate, como si al llegar al 5º de bachillerato hubiera para ellos un aflojar aún más de las riendas, o hay otros factores que los estén afectando para juzgar así las cosas?

En la encuesta oral, el alumno habla de "desorganización", "la mucha libertad y nosotros abusamos de ella". El impacto de un colegio masivo y de disciplina menos rígida como la perciben, lo expresan, lo perciben como desorganización, el choque ante los "letreros que encuentran en paredes y sanitarios, "el ambiente de libertad" hasta llegar a decir que "nos sentimos mal por la desorganización y por la indisciplina creada por nosotros mismos". En fin otros expresan con más claridad su sentir cuando anotaron: "el cambio de colegio si trajo desorganización, tanto personal como intelectual y disciplinario ya que nos afrontamos a un cambio brusco, el cual no esperábamos".

PREOCUPACION DE LOS PROFESORES POR LOS ALUMNOS, COMPARADO CON EL COLEGIO ANTERIOR. Cuadro N° 7

El profesor obviamente es un factor de organización, de disciplina y de ayuda al alumno, "un maestro" y

"un amigo", en un colegio pequeño como lo señalan los mismos alumnos. ¿Cómo perciben los alumnos a los profesores en un colegio masivo? En que medida es percibido por el alumno como un factor de su adaptación al nuevo colegio?. Esta fué la preocupación de esta pregunta en la encuesta, siempre comparando la situación presente con la vivida en colegios anteriores. Como aparece en el cuadro una notable mayoría del 60% ven la preocupación del profesor por los alumnos como menor. Es notorio como los mismos alumnos del Alzate son sensibles "a esta preocupación menor, dijérase que ya están "habituados a esta "despreocupación".

Dicha "despreocupación" es explicable por los mismos alumnos cuyo resumen encontramos en el mismo cuadro.

En la entrevista oral, se encontró que este es un punto al que están muy sensibilizados los alumnos y en el que manifiesta hasta "su protesta", comparando las cosas con el colegio anterior.

Reconocen que hay algunos directores de grupo, no todos, que se interesan por su grupo. Algunos llegan hasta decir, que al director de grupo ni lo conocen. Sostienen repetidamente que la mayoría de los profesores "se limitan a dictar su clase y nada más" sin interesarle

más el alumno. De hecho, el horario de jornada estrechó, la multitud de cursos paralelos, la multitud de paros que atrasa programas en los cursos paralelos, el mismo trato con los alumnos en forma masiva y que duras penas se conoce por la cara, o que apenas que empieza a conocer. En algunos grupos los alumnos expresaron esta situación con la afirmación de que: "El profesor no se preocupa sino por sacar la nota".

O refiriéndose a la susodicha atención respondieron: "aquí no hay nada de eso". Otros llegaron a ser más drásticos: "prácticamente en ninguna forma se interesan aquí, los profesores por los alumnos", y otros añadieron como sintetizando sus necesidades al respecto: aquí hacen falta psicólogos".

CUIDADO DE LOS ENSERES COMPARADO CON EL COLEGIO ANTERIOR Cuadro N2 8

Se tomó el de cuidado de pupitres, mesas, puertas y recursos físicos en general, como indicativo no sólo de la falta de vigilancia en un colegio masivo, sino también de la falta de sentido de identificación del alumno con su institución educativa, de identificación con su aula de clase y signo de inconformidad en general, ya que para el observador que pasa en un vistazo a vuelo

de pájaro es algo que le llama la atención: pupitres desordenados, tirados al suelo, el alumno que pasa indiferente frente a ellos, otros rotos, maltrato a puertas y mesas en general a los enseres que equipan las aulas. ¿Cómo percibe el alumno este tratamiento al mobiliario, comparado con el colegio anterior?

Los alumnos del Alzate Avendaño como aparece en el rubro, mejor o igual, parece que ya están acostumbrados a las cosas como suceden en su colegio. Por el contrario los que vienen de otros colegios perciben claramente la diferencia y la fuerte inconformidad que ello constituye ciertamente para muchos.

Ya se anotaba arriba, como en el Liceo es notoria a cualquier visitante, la mala condición de la silletería, fruto más que todo del mal trato por parte de los alumnos, la mala dotación de los salones consecuencia de lo mismo, las puertas rotas, vidrios y ventanas quebrados, bombillos o portalámparas quebrados, tomas destruidos e instalaciones en " general de servicio común. Los alumnos mismos en la entrevista oral, frecuentemente manifestaron que este fué un hecho que les impresionó al llegar al Liceo.

CONOCIMIENTO DE LOS ALUMNOS POR PARTE DE LOS PROFESORES
COMPARADO CON EL COLEGIO ANTERIOR Cuadro N° 9

Las respuestas a esta pregunta y los datos contenidos en este cuadro continúan y muestran bastante consistencia con las cifras presentadas en el Cuadro N° 7, como era de esperarse.

Una notable mayoría siente que ese conocimiento es peor. Es digno de notarse la repartición de la opinión entre alumnos del Alzate, pues aún éstos en ya piensan que ese conocimiento es peor, los que lo ven como mejor (esto - era de esperarse), apenas pasan un cuarto del subgrupo, era de esperarse que por lo menos los alumnos del Alzate siguieran viendo, ese interés o conocimiento de sus "profesores" por lo menos como igual, pero aquí la mayoría del subgrupo lo ve como peor.

Las explicaciones y ampliaciones de la pregunta que aparecen en el cuadro, son en líneas generales los mismos señalamientos que hicieron en la entrevista oral sobre este tópico.

RELACION CON LOS COMPAÑEROS. Cuadro N° 10

En el marco teórico quedó señalada la importancia de las relaciones interpersonales, en el caso de los alumnos de 52 de bachillerato del Alzate Avendaño, para integración al colegio y para su misma integración en 'el aula, y la misma organización personal. Por ello, este reactivo iba a ser de suma importancia para la apreciación del problema que aquí interesa como "se ven" los alumnos en sus relaciones interpersonales?.

Las cifras aparecen indicando la dispersión de la opinión de la muestra. Como dividida y dispersa se encontró la opinión en la entrevista oral, aunque sí se percibe una tendencia general a mirar con pesimismo la calidad de esas relaciones interpersonales.

Como divididas y dispersas las encontramos también en la entrevista personal, aunque la tendencia general o predominante para mirar el salón más bien es hacia el pesimismo.

Por lo que hace a la encuesta aparecen estos datos:

Las relaciones con los compañeros, comparada con el colegio anterior:

Mejores	un	42.96%
Peores	un	39.64%
Iguales	un	10.74%

En este cuadro es de anotar la cifra de los que ven esas relaciones como mejores, cifra que es presionada por- el alto porcentaje de los alumnos originarios del Alzate Avendaño, entre quienes es natural que aprecian las relaciones como mejores; si tenemos en cuenta que ellos vienen desde cuarto quedan dispersos en muchos quintos; de modo que las "barras" que quedan en un salón se concentran entre sí en un círculo estrecho, frente a la mayoría procedente de "otros colegios".

En la entrevista oral, unos señalan que en el colegio anterior "eran más satisfactorias". Otros miran las cosas con un poco de excepticismo diciendo que en "todos los colegios las relaciones son muy superficiales" o que las relaciones son más superficiales por ser "masivo". "Nos fué difícil a las mujeres adaptarnos con hombres". En otros grupos son las mujeres las que señalan la poca adaptación de los hombres.

El resquebrajamiento de las relaciones intergrupales, otros las señalan hablando con no poca frecuencia

de "las barras", de los "grupitos" o del "egoísmo del salón". Encontramos grupos donde el pesimismo para ver y apreciar estas relaciones es mayor:

Cuando señalan: "Aquí en este grupo se va a hacer un paseo o una convivencia y no se puede contar por lo menos con la mayoría".

Otros agregan: "Uno dice una cosa aquí en el salón y unos por un lado y otros por el otro". Aquí falta mucho de parte y parte". Se puede decir que este salón está muy desunido.

Otros acusan con más vehemencia: "el problema aquí es que nadie respeta a nadie". En el otro colegio siempre había un profesor que se esmeraba porque cada quién respetara la opinión o el sentir de otros.

Otros señalan que "el cambio es muy notable, aquí la mujer no se da a la mujer, sino al hombre". "Aquí la mujer trata de aparentar". Pero otras señalan: "En el colegio donde yo estaba, las mujeres eran más orgullosas, más petulantes, en cuanto a compañerismo me he amañado más aquí".

En todo colegio donde uno entra "tiene su gallada", aquí no nos sentimos más distantes, el compañerismo

entre todas nos ayudamos. Otros encuentran que "Aquí es mucho mejor, a veces se siente uno satisfecho, a veces no. "Aquí hay más compañerismo".

Si uno lleva el pesimismo hasta hacerlos afirmar que "Cómo se siente uno en un colegio de estos tan grandes?, a la final ni funciona, no lo atienden a uno. En el Liceo se vuelve uno más pesimista.

Pero otros juzgan las cosas y las ven con un poco más de independencia o quizás con optimismo y señalan: "Aquí dice uno las cosas y tiene quién lo apoye, antes no se podía uno ni expresarse, a mí me gusta más este.

En este Liceo los conocimientos de la vida diaria a nivel personal son más amplios. Uno se siente contento de estudiar en el Alzate. Este Liceo todo el mundo lo conoce, uno en este colegio se siente contento de estudiar aquí.

RELACIONES MAS FACILES O MENOS FACILES. Cuadro NS 11

Queriendo profundizar un poco más en la manera como el alumno sentía sus relaciones con los compañeros, siempre comparando con el colegio anterior, se les preguntó si percibían esas relaciones dentro del aula

como más fáciles o menos fáciles, y se obtuvo el siguiente porcentaje de respuestas que está indicado en el cuadro.

Menos fáciles	43.70%
Más fáciles	44.82%
Iguales	10.74%

Véase como las respuestas se agrupan como en el cuadro anterior. Es de notar aquí igualmente, que son los alumnos del Alzate Avendaño, quiénes en su gran mayoría ven estas relaciones como más fáciles.

Al respecto en la entrevista oral encontramos lo siguiente:

"Hay muy poca comunicación". O "me sentí muy mal por la indisciplina". "Aquí la indisciplina es algo muy chocante". "No dejan hacer nada por la indisciplina que se da". "Aquí hay mucho egoísmo, personas que se enojan por todo". División por lado y lado (se refieren a hombres y mujeres). "Hay muchos que son como si estuvieran en un Kinder". "Aquí, las mujeres por un lado y los hombres por otro". "Aquí habla uno con unos pocos, pero-no le dan confianza a uno".

FACILIDAD DE INTERVENIR EN CLASE COMPARADA CON EL COLEGIO ANTERIOR. Cuadro N° 13

Esta pregunta cuyos resultados se encuentran en el cuadro N° 13 se juzga interesante relacionar con el grado de satisfacción del alumno en su grupo; con el nivel de amenaza poca o mucha que implica, por el factor de seguridad o inseguridad para la persona del estudiante, el mismo efecto sobre el rendimiento académico y la coherencia con las relaciones grupales, o cohesión de grupo cuyas deficiencias han señalado atrás los mismos estudiantes.

Encuentran facilidad para intervenir en clase, comparada con el colegio anterior:

Menos fáciles	39.39.63 %
Más fáciles	42.22%

Obsérvese en el cuadro las diferencias en ambas cifras ante el grupo de los alumnos del Alzate y los de otros colegios. Aquellos, se sienten como en casa, y en cierto modo dueños de la situación. De modo que los de otros colegios, de hecho el porcentaje es más alto para los que encuentran menos fácil esa intervención. Esto se ve confirmado en la entrevista oral y en el trato

diario con estos grupos.

Al respecto en la entrevista oral encontramos manifestaciones como esta: "En un colegio como este se siente uno menos seguro, con la preocupación, cuando sale uno al tablero, de que los compañeros se están riendo, se .están burlando. Yo venía de un colegio pequeño, al llegar aquí me costó más trabajo la adaptación'."

Otro agrega: "Aquí habla uno con unos pocos, pero no le dan esa confianza a uno".

RELACIONES CON LOS' COMPAÑEROS

El cuadro N2 14 nos pone de presente- como perciben ahora sus relaciones entre* compañeros comparados con el colegio anterior. Una vez más encontramos opiniones repartidas con relativo equilibrio entre los que las ven como mejores y entre los que las sienten como peores. Pero aquí una vez más se ve al grupo del Alzate influyendo fuertemente sobre los que sienten como "mejores" y en cambio los que vienen de otros colegios las perciben como "peores" en un porcentaje mayor relativamente a los del Alzate.

ENTENDIMIENTO PARA EL TRABAJO DE GRUPO

El cuadro N2 15 sigue dentro de la línea de profundizar en las relaciones al interior del aula; en este campo, en la armonía a lograr para el trabajo en equipos, en grupo, para el estudio, tareas, investigaciones, etc. La .queja frecuente entre los alumnos es la de que siempre se unen los mismos, de que "los mazos" con los mazos de que "hay mucho egoísmo" de que siempre son los mismos" de que no le facilitan a otros compañeros, de que "cada barrita por su lado".

En el cuadro aparece que los del Alzate ven esas relaciones más fáciles, en cambio los venidos de otros colegios, casi se dividen en opiniones iguales, hay que notar que bastantes veces en las aulas quedan "colonias" relativamente numerosas, de los colegios de procedencia, sobre todo los cercanos al Liceo, y que los alumnos originarios sobre todo de los colegios distantes, generalmente quedan solos o pocos en los salones.

Por otra parte, la presencia de bastantes alumnos (50 de ordinario) en los quintos de bachillerato, en un colegio masivo, exige en buena parte el trabajo en equipos de a A y hasta de a cinco, para tareas e

investigaciones, que facilitan el trabajo evaluador del profesor. Todo ello llevaría a comprender la repartición más equilibrada que encontramos entre los diferentes renglones y sus cifras. Todo lo cual nos muestra siempre la misma constante: a saber, la poca solidaridad o cohesión en el grupo, el que buena parte de los alumnos quedan a la deriva en cuanto a la integración grupal, el alumno se siente abandonado a su propia suerte dentro del mismo grupo, falto de integración socio-emocional, con sus camaradas de aula.

RELACIONES CON COMPAÑEROS EN AMBIENTES MASIFICADOS

Obsérvese el cuadro N2 16, como se vuelve a encontrar el mismo fenómeno de una división de opiniones casi de mitad a mitad, y como siempre el grupo del Alzate pesando fuertemente. Se diría que los otros colegios llevan la peor parte en los problemas de adaptación.

CONFIANZA EN LA MAYORIA. Cuadro N° 17

Nótese la diferencia entre los que responden afirmativamente y los • que responden negativamente.

En este caso la cifra es baja para decir si entre los

del Alzate, y en cambio notablemente alta entre los de otros colegios. No es muy alta para el Alzate, en comparación con la misma respuesta entre los de otro colegio.

Aquí lo lógico no sería a la inversa es decir que la mayoría del Alzate dijera que no se puede confiar en la mayoría de los compañeros? y lo contrario? cómo explicar esta aparente ilógica?. El grupo del Alzate se siente mal frente a tantos compañeros nuevos? se integra mal con ellos, al respecto se nota el fenómeno que en estos casos ellos se aglutinan entre si, lo mismo que cuando un sexto por ejemplo, ha sido conformado de dos quintos, se nota rápidamente en el grupo dos subgrupos y así siguen funcionando todo el año, por lo general, con notables dificultades de funcionamiento como grupo.

TRAMPAS EN LOS EXAMENES

En el cuadro NS 18 puede relacionarse con los efectos de la masificación en la disciplina y en el nivel académico.

Tanto los alumnos del Alzate como los de "otros colegios" encuentran que en el Liceo es más fácil las trampas

en los exámenes y en los trabajos, que en los colegios anteriores; como se puede apreciar claramente en el cuadro, toca a los límites del 50% los que juzgan más fácil copiar en los exámenes o pruebas.

AMBIENTE DE GRUPO Y COMODIDAD PARA ACTUAR EN EL.

Cuadro NS 19

Fíjese como no llega al 50% quiénes lo encuentran mejor que el colegio anterior.

Es de anotar también la cifra de los que sienten igual al del colegio anterior. Son los de otros colegios quienes "ven" peor el ambiente en un % notable.

Qué significa aquí esta mayoría desde el punto de vista pedagógico? que no llega al 50%?.

SEGURIDAD PARA ACTUAR EN PUBLICO. Cuadro N2 20

Nótese el "equilibrio" entre los que se sienten con mayor seguridad y los que confiesan "menor seguridad", nótese igualmente como los procedentes del Alzate están más seguros!

Este cuadro presenta cierta inconsistencia con la confianza en la mayoría visto antes, pero se puede

pedir consistencia en adolescentes? A que atribuir esta inconsistencia?

VALORES RELIGIOSOS Y MORALES COMPARADOS CON COLEGIOS ANTERIORES. Cuadro NS 21

En el marco teórico se ha visto que uno de los factores de desorganización personal además de ser el social; es la avalancha de nuevas ideas y nuevas maneras de ver o juzgar las cosas, u opiniones diferentes que confrontan las convicciones propias, familiares o tradicionales. Esta pregunta está encaminada a poder detectar como sentía esto el alumno.

En este cuadro el porcentaje de los que sienten más rechazo de p-arte del medie, a los valores religiosos y morales tradicionales, si es más notable la cifra, en comparación con los otros reactivos. Nótese como los mismos estudiantes del Alzate perciben el ambiente así, más heterogéneo en opiniones. Las ideas religiosas tradicionales, se confrontan con las que aportan los estudiantes venidos de otros medios, pues se trata de un colegio cosmopolita como se vió en el cuadro N2 3.

Los que se deciden porque en el colegio encuentran más claridad en estos campos, la cifra es insignificante.

CLARIDAD FRENTE A IDEAS QUE ORIENTEN LA VIDA.

Cuadro N9 22

En este cuadro con el siguiente N° 23, muestra que el alumno aprecia con relativa unanimidad la libertad de discusión .y el debate sobre la realidad social y vivencial que se da en el medio cosmopolita, y los cuadros muestran un sentir y una opinión notablemente canalizados.

Nótese como los' alumnos del Alzate como los que "llegaron" comparten el mismo sentir y apreciar las cosas. Casi dos terceras partes.

CONCEPTO SOBRE RELACIONES PREMATRIMONIALES. Cuadro NS 24

Un medio cosmopolita como el del Liceo, como queda establecido desde los primeros cuadros de esta encuesta, es de esperar que impacte en el estudiante, contribuyendo con su libre circulación de ideas y de opiniones a mayor desorganización personal. Se quiso averiguar si el estudiante así lo percibía en temas tan estrictos y álgidos para estudiantes de ambos sexos que se encuentran juntos por primera vez, para muchos como es aquí el caso; Como encontraban ellos el ambiente al respecto? El cuadro N° 24 nos ilustra al respecto.

Donde tanto los del Alzate como los de otros colegios ven que sus compañeros y ellos tienen una posición más libre frente a las relaciones sexuales prematrimoniales.

En la interpretación de este cuadro hay que notar que el Liceo solo es mixto a partir de 52 de bachillerato, es decir los alumnos que figuran como del Alzate, son exclusivamente de hombres y que muchas niñas que vienen de "otros colegios", lo son de colegios privados de religiosas, entre otros y bastante jóvenes de edad.

PREOCUPACION POR LOS PROBLEMAS PERSONALES Y GRUPALES POR PARTE DEL PROFESOR. Cuadro N2 25

El cuadro nos muestra que tanto los del Alzate como los de otros colegios, "sienten" esa preocupación de sus profesores casi como inexistente. Una notable mayoría "sienten" que sus profesores se preocupan menos. a propósito de esta pregunta, en la entrevista oral como ya quedó consignado anteriormente y en el seguimiento que se hizo de estos grupos encontramos textualmente esto señalado por parte de algún grupo: a la pregunta de "¿qué es lo que más le ha impactado al llegar a' este colegio?. Respuesta: "El poco interés de los directores de grupo, ya que por el hecho de ser hombres no es que no puedan prestar interés por el grupo?"

O es que aquí no saben que es lo que debe hacer un director de grupo?

P: Qué ideas proponen para el colegio?

R: Que dicten una orientación a los profesores para que puedan cumplir con sus obligaciones de grupo y así que cumplan para con nosotros, así mismo nosotros corresponderles y que no exijan lo que ellos no pueden dar".

Otros alumnos a la pregunta: "Qué es lo que más añora del colegio anterior?". R. Algunos profesores que supieron ser verdaderamente "maestros" y ante todo "verdaderos amigos". Estas dos citas resumen cualquier comentario sobre este cuadrtr.

Ya se señaló que en la entrevista oral la mayoría de los- alumnos señalan que el profesor se limita a dar su clase y nada más, otros ni conocen al director de grupo, quién se limita a hacer las libretas de calificaciones. "otros confiesan sentirse como "costales para llenar de conocimientos, y nada más".

RENDIMIENTO ACADEMICO COMPARADO CON EL COLEGIO ANTERIOR
Cuadro Na 26

Peor que antes lo perciben con más nitidez los que proceden de otros colegios, que no así los del Alzate, como aparece en el cuadro.

Mejor que antes los del Alzate, veamos lo que señalaron al respecto en la entrevista oral: "Aquí tiene que bregar uno por entender, es menos lo que explican y más lo que dejan por explicar". "Aquí un tema, y otro, y otro; se tiene que llegar a casa a bregar por entender. "Se estudia y se copia más, pero se aprende menos".

Otros agregan: "el rendimiento académico ha rebajado, aunque estudie, si uno no ha entendido el tema..." "Uno de cuarto viene psicosiado, que el quinto es muy difícil". 'Rebaja el nivel académico debido a todas las materias que se ven.

"Nuevas materias, nuevos profesores, nuevos métodos, nuevos horarios, cambio de jornada, ete".

NIVEL DE ESTUDIOS. Cuadro N° 27

Tanto los alumnos del Alzate como los de otros colegios manifiestan tener un nivel de estudios mayor en porcentaje elevado, comparado con los otros renglones de análisis. Pero otros dicen haber bajado su nivel de

estudio, son éstos los más desorganizados o más impactados por el cambio siendo un tercero de la muestra, acaso no es muy elevado el % para las circunstancias de un quinto?. Ellos señalan que:

"Al venir de diferentes planteles, los programas educativos venían adelantados o atrasados" confiesan unos y otros".

Para esta baja del rendimiento académico hay que tener presente para su comprensión, los paros recurrentes (a veces hasta cada quince días), por razones de pago al magisterio, paros que fueron fuente de demostración confesada por los estudiantes.

COMUNICACION CON LOS COMPAÑEROS. Cuadro N° 28

Se le preguntó a los alumnos sobre el nivel de comunicación con los compañeros comparado con el nivel de comunicación en el colegio anterior. Si se tiene presente lo señalado por los teóricos de la comunicación grupal y el ajuste personal, se destaca la utilidad de estos datos y sus cifras, para la comprensión del problema que nos ocupa. Por ello es digno de atención el hecho de la proximidad o casi igualdad de las cifras entre los que ven ese nivel como menor y los que lo juzgan mayor. Obviamente los que vienen de otros

colegios si se sienten más sensibilizados a su disminución.

Al contrario el grupo del Alzate, en mayor cantidad ven ese nivel de comunicación como más profundo, lo que es natural por razones ya expuestas. Volvemos a encontrar el fenómeno ya señalado atrás como las opiniones del grupo en este campo se reparten en tres tendencias, donde los que sienten ese nivel de comunicación como menor, solo aventaja ligeramente a los que lo juzgan mayor quienes pasan del tercio de la muestra total, y los que juzgan las cosas como igual siempre casi llega a la mitad del tercero. Nótese que cifras casi similares para los tres niveles encontramos en el cuadro N2 29.

AMPLITUD DE LA COMUNICACION. Cuadro N° 30

La importancia de este cuadro no sólo ha de señalarse por la cohesión del grupo, facilitada por la amplitud de la comunicación a su interior sino también que señalaría el grado de identidad con el grupo y por ende el grado de confianza al mismo, por eso es de destacarse el bajo porcentaje de los que señalan que tienen comunicación con todos. El alto porcentaje

de los que confiesan que su comunicación es con muy pocos. Como siempre los alumnos del Alzate se encuentran en lo que se pudiera llamar para nuestro caso "situación ventajosa".

Lo que coincide con el continuo reclamo o manifestación de los alumnos sobre lo que sucede con las relaciones que se desarrollan entre ellos y en su interior.

SATISFACCION CON EL GRUPO. Cuadro N° 31

Aunque las cifras oscilan más o menos ligeramente, las cifras de este cuadro aparecen coherentes con las anteriores y con las que de alguna manera se relacionan con este tema, siempre mostrando el mismo fenómeno que ni siquiera la mitad de la muestra se encuentra satisfecha con el grupo, y que es el subgrupo del Alzate el que se encuentra más "acomodado".

SEGURIDAD PARA ACTUAR EN EL GRUPO. Cuadro m 32

Para interpretarlo es bueno relacionarlo con los cuadros Nos. : 10, 11, 13, 14, y 15.

Aquí nótese la graduación entre los tres niveles de preguntas, pero donde el grupo del Alzate vuelve

a influir notablemente en la conformación de los diferentes resultados. Lo que nos dice que la continuidad en el mismo colegio, pese a quedar diluidos en los quintos, constituye para ellos un factor de seguridad y de organización personal. En el caso de los otros, son los más desubicados?. Dónde se presentan más •pérdidas? y más deserción?

CAPITULO V

CONCLUSIONES GENERALES

Una vez analizados los datos encontramos:

1. Al determinar el efecto de la variable independiente, sustrayendo de la medición 2, la medición 1, en las escalas consideradas como equivalentes en los test utilizados: CIP y Mittenecker; en la mayoría de las determinaciones de la variable independiente (masificación), se da un incremento del desajuste'. El cual puede ser explicable por la desorganización de personalidad, que ocurre como efecto de la concentración escolar masificada. Sin embargo la falta de homogenización de las 2 mediciones impide aceptar con toda seguridad esta conclusión. Obsérvese que las puntuaciones son siempre mayores en el instrumento utilizado en la segunda medición.
2. Teniendo en cuenta lo anterior, la prueba de hipótesis, nos presenta los siguientes resultados:

Se acepta la hipótesis alterna N° 1: El nivel de ajuste psíquico en el área del comportamiento personal es mayor que el nivel de ajuste en la escala de manía por la influencia de la concentración escolar.

Lo cual podría significar que los ambientes masificados inciden en la desorganización psíquica.

Se acepta la hipótesis alterna Ns 2: El nivel de ajuste psíquico en el área del comportamiento personal es mayor que el nivel de ajuste en la escala de autocrítica, por la influencia de la concentración escolar.

Que significa que en la medida en 'que la muestra se somete al estímulo,* se manifiestan de manera más notoria sus desajustes psíquicos.

Se acepta la hipótesis alterna N2 3: El nivel de ajuste en el área del comportamiento patológico es mayor que el nivel de ajuste en la escala de paranoia por la influencia de la concentración escolar.

Puede interpretarse esta hipótesis como la incidencia de la masificación en el desajuste psíquico, teniendo

en cuenta la observación anotada en la conclusión primera.

Se acepta la hipótesis nula $N^{\wedge} 4$; Los niveles de ajuste psíquico en el área del comportamiento patológico y la escala de labilidad no varían por la influencia de la concentración escolar.

Esto significa que la 'masificación no tiene incidencia en la correlación de estas 2 escalas.

Se acepta la hipótesis alterna N2 5: El nivel de ajuste en el •área del comportamiento patológico es mayor que los niveles de ajuste en la escala de esquizofrenia, por influencia de la concentración escolar.

Comportamientos patológicos del tipo esquizoide se ven afectados por medios masificados.

Se acepta la hipótesis alterna N2 6: El nivel de ajuste en el área del comportamiento patológico es mayor que el nivel de ajuste en la escala de intratensión por influencia de la concentración escolar.

Los comportamientos patológicos afloran con mayor facilidad, cuando la muestra es sometida a la influencia de la masificación.

Se acepta la hipótesis alterna NQ 7: El nivel de ajuste psíquico en el área del comportamiento social es mayor que el nivel de ajuste en la escala de extratensión por la influencia de la concentración escolar.

Se acepta la hipótesis alterna N2 8: El nivel de ajuste psíquico en el área del comportamiento patológico, es mayor' que el nivel de ajuste en la escala de neurotismo, por influencia de la concentración escolar.

Los comportamientos neuróticos se agudizan en medios masificados.

CONCLUSIONES DE LA ENTREVISTA ORAL Y GRABADA
CON ALUMNOS DE QUINTO DE BACHILLERATO EN EL AÑO 1901

3. El Factor de Descontento Aparece Casi General en Todos los Grupos.

No es difícil predecir lo que le sucederá al estudiante que una y otra vez tiene que enfrentarse con situaciones interpersonales que le 'resultan amenazadoras por' lo desconocidas.

De hecho frecuentemente encontramos en los centros masivos que muchos alumnos en el aula desconocen hasta los nombres de buena parte de sus compañeros.

En buena parte se puede decir que se mueven durante todo el año en un medio desconocido para ellos, donde una de las primeras consecuencias es la reducción o baja del nivel de desempeño: el alumno teme preguntar delante del grupo, o actuar para los demás delante del grupo.

A. La experiencia indica cómo baja el rendimiento escolar en los primeros períodos para los alumnos del quinto. Claro está, la variable de los nuevos profesores, las nuevas materias, el nuevo plantel, nuevas exigencias

en la evaluación. influyen notablemente en esto.

Los autores Smuch y Smuch entre otros, preocupados en la dinámica grupal señalan que si los estudiantes que conviven en un aula no son capaces no son llevados a desarrollar una confianza interpersonal básica, encontrarán dificultades' en el desarrollo grupal en etapas más avanzadas, puesto que la desconfianza clausura la comunicación. En estos grupos falla la comunicación interpersonal por fallar la confianza mutua y esta es deficiente por fallar la comunicación, es decir un círculo vicioso donde el temor y los prejuicios generados en la interacción, los inhiben recíprocamente.

5. En efecto se ha encontrado en el seguimiento de estos grupos, que la dificultad para entenderse en tareas conjuntas o comunes es grande, el descontento de buena parte de los alumnos con el grupo es notable. Algo muy significativo de la incomunicación dentro del grupo es el 'desconocimiento recíproco del nombre de los compañeros con quienes se ha estudiado todo el año.

6. El sentido de identificación con el grupo, es casi nulo, por el contrario el alumno manifiesta más bien descontento hacia él mismo.

Más bien parecen estos grupos frustrados en su desarrollo grupal, desorganizados en su estructura y en general no presentan una atmósfera oxigenante para el proceso enseñanza aprendizaje.

Estos grupos que no logran integración, al final del año los encontramos divididos y subdivididos en barras hostiles entre sí.

7. La Personalidad del adolescente, quedando sin el marco referencial de apoyo y ubicación de sus antiguos camaradas, pierde las bases que proporcionaba el grupo primario y sometido a la incertidumbre de las relaciones sociales en el interior de un grupo que apenas empieza a conformarse.

El nuevo grupo tarda meses en reestructurarse si es que se reestructura. Claro está que ello depende del trabajo del educador o director de grupo, pero si se tiene en cuenta que en estos centros masivos el profesor tiene poco tiempo para, el que dedica a su cátedra, sus alumnos, que para pasar rápidamente a otro salón a dar la misma materia, ya que el colegio habrá que desocuparlo rápidamente a las 12:30 para la siguiente jornada.

La crisis de adaptación preocupa al profesor? o aún

al director del grupo? Este se limita a pasar las notas a su respectivo grupo, o a dar unos cuantos regaños.

Qué sucede en un salón formado en circunstancias masivas que sigue el curso de su propia evolución? El contacto diario con las aulas, muestra salones desunidos, dividido.s, de atmósfera pesada para el profesor y para el mismo estudiante.

8. Es evidente que en los, grupos recién constituidos, al inicio de un quinto de bachillerato en un centro masificado, la nueva interacción social que allí se opera, requiere una reacomodación recíproca, una reestructuración de estatus y de roles. -Mientras tanto se observa como pugnan poi" surgir nuevas fuentes de liderazgo y de influencia entre los mismos alumnos. Pronto en el salón que comenzó muy "apagado" aparecen los "chistosos", "los burleteros". Pero mientras se da esa adaptación personal del alumno que consecuencias se siguen para la personalidad de este?

"Maestros y profesores encuentran frecuentemente en las aulas de 52 y aún de 62, de los establecimientos aludidos al alumno que teme preguntar en clase, exponer

un tema o actuar delante de los demás. La burla de algunos, o el chiste burletero del otro, le impiden o le inhiben para preguntar, prefiriendo una mala nota o quedarse con la duda.

9. La masificación. Paralelos de Quintos y Sextos, en enormes edificaciones. Allí el criterio para organizar los grupos es el de la letra del alfabeto. Los alumnos si bien son, preferentemente de los barrios vecinos, también se les encuentra de barrios apartados de la ciudad. Cuando hay alguna "colonia" que viene del mismo colegio y desde los años inferiores, ella queda diluida, es decir -casi dispersa en un mar de compañeros en su mayor parte desconocidos. El alumno es mas fácilmente conocido por el número que tiene en el orden alfabético. Tanto el alumno como el profesor sólo logra identificar a unos cuantos compañeros. Es decir allí priman las relaciones funcionales. Se vé aquí plasmada la masificación de la educación denunciada ya por María Montessori. No ha de impactarse entonces la personalidad del adolescente?.

Unos, "son los alumnos que quieren pasar" como "célebres o notorios" ante los demás, por los chistes, intervenciones burlescas a desatiempo, "los payases del salón" quienes tienen su "orquesta" para celebrarles sus salidas

claro está con descontento de otros por la indisciplina que ello implica. O bien la barra de los saboteadores de las clases, o de los burlones de los que salen al tablero, o de los que viven burlándose de los "mazos".

10. Líderes en Estos Grupos. Se ha notado igualmente que cuando las barras no logran integrarse entre sí, los líderes perniciosos indisciplinados toman el control del grupo o imponen a él su "comportamiento".

11. La procedencia de los alumnos de 52 de bachillerato, de diferentes colegios y de variados lugares nos habla de un colegio cosmopolita, donde si bien hay un buen porcentaje que proceden del mismo colegio y desde los primeros años de bachillerato, estos quedan diluidos entre todos _ los quintos, pero puede decirse que en cada salón "quedan barritas".

12. Los alumnos procedentes de otros colegios, sí sienten y perciben la masificación, no así los alumnos del mismo Liceo, quienes aparecen ya "acostumbrados" y como "en su casa". La dificultad en adaptarse para los "nuevos" sí aparece notoria y en la entrevista oral se expresa con más claridad.

RECOMENDACIONES

Las 'líneas de acción que pueden trazarse para prevenir posibles desajustes debidos a la masificación, deben estar centradas en un servicio de Piso-Orientación.

El servicio debe ofrecer programas centrados en la formación, estructuración y refuerzo de pequeños grupos, que tengan en cuenta los siguientes elementos:

1. Programas de Inducción al alumno en 'el momento de ingresar a la concentración, a fin de brindarle un conocimiento de los nuevos sistemas educativos y disciplinarios.
2. Programas tendientes a desarrollar en el grupo de profesores y conciencia de la necesidad de pensar más en el aspecto formativo del alumno.
3. Programas' de conocimiento entre los miembros de los grupos, que permiten desarrollar un sentido del otro como persona y no como una "ficha" o un número.

4. Trabajo en el desarrollo de relaciones interpersonales básicas, que amplien los niveles de comunicación entre los componentes del grupo, a fin de facilitar los procesos de formación.
5. Desarrollo, de pequeños grupos centrados en el manejo de tareas de aprendizaje comunes, proporcionando técnicas que permitan el manejo de objetivos centrados en tareas concretas.
6. Programas tendientes a desarrollar el sentido de identificación con el grupo.
7. Programas que lleven al desarrollo de una atmósfera de grupo, capaz de ubicar valores' como punto de referencia para el actuar.
8. Manejo del proceso de liderazgo en el grupo, a fin de evitar situaciones encontradas en la definición del mismo.
9. Programas de seguimiento psicológico a los alumnos a fin de evitar posibles desajustes debidos a la condición de masificación.
10. Programas tendientes a acelerar el proceso de

estructuración de pequeños grupos.

n

"M. Enfatizar el proceso de formación del alumno, como objetivo de la educación.

12. La implementación de estas líneas de acción, disminuiría los efectos de la masificación, permitiendo el desarrollo de grupos primarios, en el aula de clase, mayor identidad personal social, pertenencia al grupo etc.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. Schneider, Alexander A. Personal Adjustement ad-justement ad and Mentait Health p. 51.
2. Henry Maier y otros. Tres teorías en el Desarrollo del Niño: Erikson, Piaget y Sears. Amorrortu Editores. Buenos Aires 1969 p. 35.
3. Maiertopc. cit p. 65.
4. Marvin Powell. La psicología de la adolescencia Fondo de la Cultura Económico. México 1975.
5. La Adolescencia. Colección Comprender-Saber Actuar 1974. p. 17.
6. Carmelo Monedero. Psicopatología Evolutiva y sus manifestaciones psicopatológicas. Biblioteca Nueva. Madrid 1976.
7. La Adolescencia op.cit-. p. 421.
8. Gardner citado en Powell.
9. La Adolescencia op.cit. p.421 stes.
10. John Conger. La Adolescencia, generación presio-nada. 1980. p. 56.
11. Ana Freud. Los mecanismos de defensa.
12. Citado por Powell op.cit. pag 168-169
13. Laffont: Vocabulaire de Psychopedagogie et de Psychiatrie de l enfant 1963. cit en la Ado-lescencia, p. 421 sts.
14. La Adolescencia op.cit. p. 19.

15. Howard Warren Editor. Diccionario de Psicología Fondo de Cultura Económica. México 1948. p.6.
16. Jean La Planche. Diccionario de Psicoanálisis Ed. Labor 1977.
17. Marvin Powell. op.cit. p. 276 y sts.
18. La Adolescencia, colección. op.cit. p. 20.
19. M. Powell. op.cit. p. 276.
- 20.- Allaer Carnois y otros. La Adolescencia Ed. Morder Barcelona 1972.- p. 150.
21. M. Powell. op.cit.. p. 279.
22. Allaer op.cit. p. ibidern.
23. Jean Laplanche. op.cit.
24. Muchielli. La personanlité de L'enfant. París 1968. p. 148.
25. Allae op.cit. p. 150.
26. M. Powell op.cit. p. 305.
27. M. Powell op.cit. p. 312.
28. J. Conger op.cit.
29. Carmelo Monedero, op.cit.
30. La Adolescencia-Colección op.cit. p. 462.
31. La Adolescencia, Colección, op.cit. p. 470.
32. Ibidern. p. 471.
33. Ibidern. p. 472.
34. Ibidern. p. 473.
35. J. Conger. op.cit. p. 66.
36. J. Conger. op.cit. p.69-70.
37. Cit en Adolescencia, colección. op.cit. p.197.
38. Jean Filloux. La personnalité. París 1965. p.86.

39. Michelle Labrot. La pedagogie institutionnelle. Paris 1966 cit en La Adolescencia op.cit.
40. Maria Montessori. L'enfant. cit en La Adolescencia op.cit. p. 113.
41. Robert Merton. Teoría y Estructura Sociales. México 1964 p. 238.
42. David Riesman. The Lonely Crowd.
43. Maria Montessori. L'enfant en la Adolescencia.
44. Robert Merton. op.cit.
45. Jean Maisonneuve. .
46. J. Conger op.cit.
47. Bernard Baber. Estratificación Social. Fondo de Cultura Económica 1964.
48. Joseph Luft. Introducción a la Dinámica de Grupo. Ed.-Herder 1975. p.51.
49. Jesús Andrés Vela. Técnicas y Prácticas en Relaciones Humanas. Bogotá 1972.
50. Schmuch y Schmuch. Técnicas de grupo en la enseñanza. 1974. p.14.
51. Ibidem. p. 15.
52. Ibidem. p. 16.
53. Ibidem. p. 17.
54. Ibidem. p. 23.
55. Ibidem. p. 24.
56. Ibidem. • p. 34.
57. Glovensky D. The Marginal Man Concept an analysis and Critic. Social Forces 1952, rn. 30 p. 333-339.
58. Citado por Schmuch op.cit. p. 149.

59. Ibidem.
60. Herbert Carrol. Higiene Mental.
61. Schmuch op.cit. p. 150.

OBRAS CITADAS

- Barber, Bernad. ESTRATIFICACION SOCIAL. F.C.E. México 1964.
- Bany, Johnson. LA DINAMICA DE GRUPO EN LA EDUCACION. Ed. Aguilar. Madrid 1973.
- Conger, John. LA ADOLESCENCIA, generación presionada. México 1980.
- Carnois Allaer y otros. LA ADOLESCENCIA. Ed. Herder Barcelona 1972.
- Carroll, Herbert. ' HIGIENE MENTAL. Compañía Editorial Continental México 1968.
- Freud, Ana. LE MOI ET LES MECANISSES DE DEFENSE. París P.U.F. 1964. .
- Filloux Jean. LA PERSONNALITE. Parías 1965.
- Harris, Irving. Barreras emocionales, contra el aprendizaje. Ed. Dima, México 1976.
- Gesell, Arnold y otros. Psicología evolutiva de uno a 16 años. Ed. Paidós. Buenos Aires 1973
- Maier, Henry. Tres teorías en el desarrollo del niño: Erikson, Piaget, Sears. Amorrortu Editores Buenos Aires 1971.
- Maisonneuve Jean. Psycho-sociologie de lien d'appartenance. P.U.F. París 1965.
- Merton, Robert. Teoría y Estructura Siciales. F.C.E. México 1964.
- Monedero, Carmelo. Psicología evolutiva y sus manifestaciones psicopatológicas. Biblioteca

Nueva. Madrid 1976.

- Montesori, María. L'enfant. P.U.F. París 1968.
- Mira y López, Emilio. Guía de la Salud Mental. Ed. Obregón. Buenos Aires 1956.
- Mira y López Emilio. Psicología Evolutiva del niño y del adolescente. Ed. Ateneo, Buenos Aires 1965.
- Muchielli. La personnalité de L'enfant París 1965.
- Laborto Michelle. La Pedagogie Institutionnelle. París 1966.
- Laplanche Jean. Diccionario de Psicoanálisis. Ed. Labor 1977.
- Laffont. Vocabulaire de Psychopedagogie de L'enfant. París 1963.
- Luft, Joseph. Introducción a la Dinámica de Grupo. Ed. Herder Barcelona 1957.
- Origlia y H. Ouillon. L'adolescent, editions Sociales Francaises. París 1968.
- Powell, Marvin. La Psicología de la Adolescencia. F.C.E. México 1975.
- Senn, Hilton J.E. y Albert J. Solnit. Trastornos de la conducta y del desarrollo del niño. Pediatría. Barcelona 1971.
- Stoetzel, Jean. La Psychologie sociale. Flammarion, éditeur. París 1963.
- Schmuck y Schmuck. Técnicas de grupo en la enseñanza. Ed. Pax-México 1974.
- Schenieder Alexander. Personal Adjustment and Mental Health. Ed. Rinehart. Company. N.Y. 1960.
- STARKE R. Hathaway y J. Charnley Mckinley. Inventario Multifásico de la Personalidad, MMPI-Español.

ANEXO 1

MASTICACION ESCOLAR Y DESAJUSTE PSICOSOCIAL

MASIFICACION ESCOLAR Y DESAJUSTE PSICOSOCIAL

Sr. Estudiante:

A continuación Ud encontrará una serie de preguntas acerca de su colegio y la forma como Ud se siente en él. Conteste las preguntas siguientes pensando en su situación personal con la mejor sinceridad posible, hágalo escogiendo una sola opción por pregunta y señalándola con una X. Gracias por anticipado, con ello contribuye 'a un importante estudio.

1. ASPECTOS GENERALES

1.1 Nombre del" Colegio donde terminó Cuarto de Bachillerato:

1.2 Edad_

1.3 Sexo M F

2. MASIFICACION - PERCEPCION

2.1 Si Ud compara el colegio donde terminó el Cuarto de Bachillerato con éste, le parece que:

2.1.1 Aquí hay más gente_

2.1.2 Es más o menos igual_

2.1.3 Aquí hay menos gente_

2.2 Si Ud .contestó la pregunta anterior señalando el numeral 2.1.1 (aquí hay más gente) el hecho de

sentirse entre más gente que antes, le hace sentirse:

2.2.1 Inquieto_

2.2.2 Esto le es indiferente_

2.2.3 Tranquilo_

2.3. Si Ud compara el colegio donde terminó Cuarto de Bachillerato con este, cree que la disciplina aquí es:

2.3.1 Más rígida_

2.3.2 Igual de-rígida_

2.3.3 Menos rígida_

2.4 Si Ud compara el colegio donde terminó su Cuarto de Bachillerato, con éste, cree que los profesores se preocupan:

2.4.1 Menos por sus alumnos_

2.4.2 Igual que en el otro_

2.4.3 Más por sus alumnos_

2.5 El ambiente del colegio comparado con el anterior, lleva a los alumnos a cuidar los enseres (sillas, mesas etc) del colegio:

2.5.1 Mejor, que antes_

2.5.2 Igual que antes_

2.5.3 Peor que antes_

2.6 Si Ud compara el colegio donde terminó Cuarto de Bachillerato con éste, cree que los profesores conocen a sus alumnos:

2.6.1 Peor que en el colegio anterior_

2.6.2 Igual que en el anterior_

2.6.3 Mejor que en el anterior_

3. RELACIONES CON LOS COMPAÑEROS

3.1 El ambiente del colegio comparado con el anterior, permite que los compañeros de clase se conozcan entre sí:-

3.1.1 Mejor que antes_

3.1.2 Igual_____;

3.1.3 Peor que antes_

3.2 Las relaciones con su« compañeros de clase, le son en este colegio, comparado con el anterior:

3.2.1 Menos fáciles_

3.2.2 Igual de fáciles_

3.2.3 Más fáciles_

3.3 El ambiente de este colegio comparado con el anterior, lo hace sentirse en relación con los demás

3.3.1 Mejor. que antes_

3.3.2 Igual que antes_

3.3.3 Peor que antes_

3.4 Si Ud compara el ambiente de este colegio con el anterior, sus intervenciones en clase le son:

3.4.1 Menos fáciles_

3.4.2 Igual de fáciles_

3.4.3 Más fáciles_

3.5. Si Ud compara el ambiente de este colegio con el del anterior, ud encuentra que las relaciones entre compañeros 'aquí son:

3.5.1 Mejores que antes_

3.5.2 Igual que antes_

3.5.3 Peores que antes_

3.6 Para entenderse con los compañeros en los trabajos de grupo en este colegio comparado -con el anterior aquí:

3.6.1 Aquí le ha sido menos fácil_

3.6.2 Igual de fácil_

3.6.3 Le ha sido más fácil_

3.7 El ambiente de mucha gente (su modo de ser) de este colegio, me llevó a relacionarme con muy pocos compañeros:

Si No_

- 3.8 Cuando Ud compara el colegio donde terminó Cuarto de Bachillerato con éste siente que aquí uno no puede confiarse de la mayoría de los compañeros:
Si_____No_
- 3.9 A veces se recurre en los exámenes a las trampas, si Ud compara el colegio donde terminó Cuarto de Bachillerato y éste, le parece que hacer trampa aquí es :
- 3.9.1 Más fácil en este colegio_
3.9.2 Igual de fácil_
3.9.3 Menos fácil_
- 3.10 El ambiente que se vive en el salón de clase, comparado con el colegio anterior,- le hace sentirse con los compañeros»
- 3.10.1 Peor que antes_
3.10.2 Igual que antes_
3.10.3 Mejor que antes_
- 3.11 El ambiente de este colegio comparado con el anterior, para actuar en público le da:
- 3.11.1 Mayor seguridad_
3.11.2 Igual seguridad_
3.11.3 Menor•seguridad_

- 3.12 Si Ud compara el ambiente de este colegio con el anterior, donde terminó cuarto de bachillerato en cuanto a valores religiosos y morales, uñ siente que :
- 3.12.1 Aquí los rechazan menos_
 - 3.12.2 Igual que en el anterior__
 - 3.12.3 Más que en el anterior_
- 3.13 Si Ud compara el ambiente de este colegio con el del colegio anterior, cree que Ud y sus compañeros en cuanto a ideas que orientan sus vidas tienen:
- 3.13.1 Una mayor claridad_
 - 3.13.2 Igual_____ ^
 - 3.13.3 Menor claridad_
- 3.14 Si Ud compra el ambiente de este colegio con el del colegio anterior, aqui sus compañeros y Ud frente a la discusión de asuntos relacionados con el sexo, tienen:
- 3.14.1 Una menor libertad
 - 3.14.2 Igual_
 - 3.14.3 Una mayor claridad_
- 3.15 Si -Ud compara el ambiente de este colegio con el del colegio donde terminó el Cuarto de Bto.

cree que aquí sus compañeros y ud., frente a las relaciones sexuales prematrimoniales tienen una posición:

3.15.1 Más libre_

3.15.2 Igual_

3.15.3 Menos ' libre

3.16 Si Ud compara el colegio donde terminó Cuarto de Bto., con este, encuentra que aquí, los profesores se preocupan por los problemas personales y grupales de sus alumnos:

3.16.1 Más que en el colegio anterior_

3.16.2 Igual que en el colegio anterior_

3.16.3 Menos que en el colegio anterior_

3.17 Si Ud compara su rendimiento académico con el de Cuarto de Bto, éste es:

3.17.1 Mejor que antes_

3.17.2 Igual que antes_

3.17.3 Peor que antes_

3.18 Su nivel de estudio comparado con el de Cuarto Bto. es:

3.18.1 Mayor_

3.18.2 Igual_

3.18.3 Menor

3.19 Su comunicación con los compañeros de su salón de clase es comparada con la del colegio anterior:

3.19.1 Mejor que antes_

3.19.2 Igual que antes_

3.19.3 Menor que antes_

3.20- Su nivel de comunicación con sus compañeros de salón, comparado con el del colegio anterior, tiene ahora:

3.20.1 La misma profundidad_

3.20.2 Igual -profundidad_

3.20.3 Menos profundidad_

3.21 Si Ud compara la comunicación que tiene con sus compañeros de clase y la que tenía con los compañeros donde terminó Cuarto de Bto., siente que ahora se comunica con:

3.21.1 Todos sus compañeros ,

3.21.2 Casi todos_

3.21.3 Muy pocos_

3.22 Si Ud compara su nivel de satisfacción con este grupo y el grupo donde terminó Cuarto de Bto., se encuentra :

3.22.1 Más -satisfecho aqui_

3.22.2 Tan satisfecho como antes_

3.22.3 Menos satisfecho

ANEXO 2

CUESTIONARIO INVESTIGATIVO DE LA PERSONALIDAD

C. I. P.

CUESTIONARIO INVESTIGATIVO DE LA PERSONALIDAD

C. I. P.

1. Me gusta conciliar el sueño
2. Me siento frecuentemente desdichado
3. Me es difícil hablar en público
4. Me siento aburrido gran parte del tiempo
3. Uno de mis padres pierde (perdía) la paciencia- con frecuencia
6. El trato, de mi padre hacia mí es muy bueno y adecuado
7. Siento (sent-ía) gran temor de • desprenderme de la tutela de mis padres

8. Las relaciones con mis padres son generalmente buenas
9. Me preocupa enormemente el contagio de alguna enfermedad
10. Me siento como si fuese un enviado especial de un ser sobrenatural
11. Tengo momentos en que pierdo la noción total de lo que estoy haciendo
12. Frecuentemente cuento cosas que nunca han sucedido sin causa justificada

13. Mi vida sexual es normal
14. Es inaceptado en mi hogar hablar con profundidad de asuntos sexuales

15. He tenido dificultades en mi vida sexual
16. . Creo que la sexualidad dirige totalmente nuestra vida
17. Frecuentemente mé' siento aburrido estando' en compañía de otros
18. Me atraen más los libros u otras cosas que los amigos
19. De vez en Cuando tengo ataques de risa que no puedo controlar
20. Frecuentemente siento heridos mis sentimientos
21. Con frecuencia tengo deseos de no ver a nadie

22. Disfruto tnás de una tarde pasándola solo (a) que con mis amigos
23. Nadie parece comprenderme...
24. Me gusta tratar a la gente que puedo dominar
25. A veces yo me enfado
26. Me gusta que los demás piensen lo mejor de mí
27. Alguna que otra vez miento
28. En ocasiones llego tarde al trabajo o al estudio...

29. Me falta confianza en mí mismo
30. Me preocupan durante mucho tiempo mis fracasos
31. Con frecuencia siento sensación de vértigo
32. De niño me gustaba jugar solo la mayoría de las veces
33. A veces siento vergüenza de presentar a mis padres ante los demás
34. Mis hermanos y yo siempre hemos sido buenos amigos.
35. Tengo y tuve la "impresión de que alguno de" mis padres no me comprende

36. Yo fui la "oveja negra" de la familia
- 37.- Me enfurece que me llamen loco o enfermo mental....
38. Creo que sufro de una enfermedad terrible que no me han querido revelar-,
39. Hay ocasiones que escucho voces sin poder precisar de dónde vienen
40. De repente llegan a mi mente pensamientos indecente que me torturan
41. Me perturba mi sexualidad...
42. Creo que una persona puede vivir a espaldas de la sexualidad

43. Muchos de mis sueños tratan de asuntos sexuales....

44. Mi educación sexual es deficiente
45. Me siento frecuentemente con agitación nerviosa....
46. Palidezco o enrojeczco fácilmente
47. Tengo terror a la obscuridad
48. Encuentro difícil el tomar decisiones por mí mismo.
49. En una fiesta tomo parte de su ambiente

50. Me desagrada estar.en primer plano en las relacione
sociales
51. Me siento cohibido ante un grupo mayor que yo
(física o intelectualmente)
52. Soy más sensible que la mayoría' de las personas....
53. Algún chiste verde me ha hecho reir
54. Hay veces que deseo decir palabras fuertes
55. A veces critico.....'.*
56. Algunas veces me hago el desentendido para no
saludar a quien me cae mal

57. Me encanta acumular responsabilidades
58. Soy considerado por los demás como una persona
insensible
59. Me siento confundido dentro de la muchedumbre
60. Me moles.ta mucho la disciplina
61. Mis padres entre sí se llevan muy bien

62. Tengo momentos en que me siento como un extraño en mi hogar
63. Siempre fue mi deseo acatar las órdenes que me dieron mis padres
64. Mis padres me tratan como si fueran mis compañeros y amigos
65. Mi gran temor al ridículo me ha impedido realizar mis ambiciones
66. Me molesta grandemente que la gente me observe
67. Nadie me comprende
68. Creo que alguna vez alguien ha tratado de envenenarme
69. Me atraen las personas del sexo opuesto
70. Mi vida sexual me tuuo atormentado
71. Desearía que los problemas sexuales me afectasen menos
72. Lo que más me gusta del cine son las escenas de amor.
73. Tengo la sensación de que a nadie le importa lo que yo hago
74. Soy una persona rencorosa
75. De vez en cuando tartamudeo y no sé por qué
76. Es preferible desconfiar de todos o de casi todos..

77. Me contagio fácilmente con un ambiente agradable...
78. Se me dificulta la conversación con una persona recién conocida
79. Cuando me dan malas noticias desearía tener alguien a mi lado
80. Prefiero quedarme callado antes que pedir ayuda a una persona que me cae mal
81. Me siento mal cuando hieren mi orgullo
82. Las circunstancias me han obligado algunas veces a ser hipócrita
83. Hay veces que no me conformo con lo que tengo
84. Algunas veces me he sentido triste
85. Me agrada más ser eficiente que ser admirado
86. Tengo tendencia a llevar la contraria
87. Me gusta llamar la atención de vez en cuando
88. Me sudan las
manos sin razón aparente
89. Mi padre bebe (bebía) demasiado
90. Me llevo mal con mi familia
91. Tengo la idea de que mi madre es (fue) una mujer sufrida

92. Con frecuencia soy más bondadoso con los amigos que con los de mi casa..
93. Todo lo malo que me sucede es castigo de mis pecados
94. He tenido alucinaciones
95. De vez en cuando me siento influenciado por alguien que no conozco
96. . Lo que más me gusta del periódico es .la crónica policíaca y de crímenes
97. He tenido prácticas sexuales raras
98. Los temas sexuales me disgustan
99. Creo que a uno le falta la felicidad hasta que se casa
100. Cuanto más verdes sean los chistes más me gustan...
101. Habitualmente soy calmá0o y tranquilo
102. Estoy seguro de que la vida me trata duramente
103. «Acostumbro a hablar bien de los demás
104. Generalmente leo casi todos los días el periódico local o nacional
105. Los niños me gustan más bien de lejos que de cerca.
106. Me agrada estar en compañía de un grupo de amigos..
107. Soy de aquellas personas con las que es difícil

- entablar amistad
108. Tomo parte activa con las personas que acabo de conocer
 109. En ocasiones he hablado de cosas sexuales
 110. Siempre como con la misma corrección en la casa que cuando estoy invitado
 111. En ocasiones he fingido estar enfermo para excusarme de algo.....~
 112. Todas las personas 'que yo conozco son excelente's. . .

 113. Soy dado a preocuparme mucho
 114. Creo que la -mayor parte de las mujeres u hombres son falsos
 115. Repetidamente sueño las mismas cosas
 116. Me siento feliz la ma^yor parte del tiempo
 117. Tengo la idea de que mi padre es poco generoso
 118. Me faltaron las cosas más necesarias en mi hogar...
 119. Mis problemas son motivo de preocupación en mi casa.

 120. Algunas veces he tenido deseos de huir de mi hogar.
 121. Me siento sin energías la mayor parte del tiempo...
 122. Siento que me persiguen
 123. Me perturba la idea de quedarme solo en un ascensor u otro lugar parecido

124. Esta vida es una desgracia
125. Quisiera liberarme de mis complejos acerca del sexo
126. Alguna vez me siento culpable de algún problema sexual
127. Mis inquietudes sexuales me preocupan
128. Las relaciones sociales con el sexo opuesto me son negadas algunas veces en la casa
129. El ver sangre me asusta o me enferma
130. Temo frecuentemente que algo malo va a pasar
131. Me considero' más nervioso que la mayoría de la gente
132. Me despierto fácilmente con pesadillas o sobresalto
133. Un verdadero amigo es muy difícil de encontrar
134. Cuando alguien me cae mal trato por todos los medios de evitar verlo
135. Me desagrada formar parte de asociaciones o grupos.
136. La crítica me afecta terriblemente
137. Algunas veces he dejado para mañana lo que debería hacer hoy
138. Alguna -vez he soñado algo que me preocupó inmediatamente

139. Me caen bien todas las personas que conozco
140. Alguna vez he soñado despierto

ANEXO 3
TEST DE PERSONALIDAD MITTENECKER

TEST DE PERSONALIDAD MILTENECKER

Instrucciones para el alumno:

En la página siguiente tiene usted una serie de preguntas sobre su actitud íntima frente a la sociedad, a la vida y a usted mismo.

Ni lo piense demasiado, ni responda apresuradamente." Por un lado tiene usted el cuestionario y por el otro la hoja de Respuestas. . La numeración de la Hoja de Respuestas corresponde exactamente a la numeración del Cuestionario. Por ejemplo 22 C X ?, es la respuesta que tiene que dar a la pregunta 22 del Cuestionario.

1. Tachará la letra C, si lo que dice la pregunta es ciertamente su actitud (C).
2. Tachará la letra X, si lo que dice la pregunta es exactamente lo contrario de las actitudes que usted toma (X).
3. Tachará la interrogación ?, si no sabe determinar si lo que dice la pregunta es su actitud o lo contrario de las actitudes que usted toma (?).

NOTA: Evite lo máximo posible tachar las interrogaciones.
Hágalo solo en el caso de que le sea imposible
determinar sus actitudes íntimas con respecto
a las preguntas.

PREGUNTAS

(NO ESCRIBA NADA AQUI, SINO SOLAMENTE EN LA "HOJA DE RESPUESTAS").

1. Me parece que no soy tan nervioso como los demás.
2. . No me agradan las personas con quien me tengo que entender.
3. Tengo facilidad de consolar una persona infeliz.
- A. Me agradaría más hacer un curso comercial que un curso de dibujante o de figurista.
5. Nunca me sentí mejor que ahora.
6. Puedo responder al pie de la 'letra cuando dicen chistes relativos a mí.
7. Existen personas que no hacen otra cosa que hablar de mí.
8. A veces todo me parece sin sentido.
9. No me agrada hacer varias cosas al mismo tiempo.
10. Muchas veces tengo la impresión de que las cosas no son reales.
11. A veces me hace bien ser maltratado por alguien que yo quería.
12. Prefiero pasar solo mis horas de trabajo.
13. Si alguien me trata injustamente, por principio, prometo .vengarme.
14. Muy raras veces tengo presión de vientre.

15. Cuando soy ofendido por alguna persona, no caigo en la cuenta inmediatamente.
16. Algunas veces tengo envidia de los otros.
17. Tengo muchas razones de tener celos de uno o varios miembros de mi familia.
18. He sufrido pocas decepciones en mi vida.
- 19.. Cuando estoy aburrido me gusta hacer movimientos.
20. A veces me parece que voy a perder la cabeza.
21. Estoy aburrido por" mucho tiempo cuando no consigo realizar alguna cosa.
22. Tengo certeza de que soy inteligente y eficaz como los otros.
23. Todo me parece tener el mismo sabor.
24. Me es_ difícil ocultar un sentimiento de inferioridad delante de los demás.
25. Casi siempre tengo miedo " de alguna cosa o de alguien.
26. Alguna persona ya me quiso envenenar.
27. Al escoger mis amigos siempre fui muy cauteloso.
28. Muy raramente o nunca tengo amigos.
29. Algunas veces hablé palabras feas.
30. No pienso mucho antes de hacer una cosa.
31. No me ruborizo más frecuentemente que otras personas.
32. Soy una persona importante.
33. Tengo muchos amigos y me encuentro frecuentemente con ellos.

34. Tengo tendencia a náuseas y vómitos
35. A veces estoy triste sin tener razón para tanto.
36. Me gusta frecuentar fiestas y reuniones donde hay mucho jaleo y alegría.
37. Alguien ajerce dominio sobre mis pensamientos.
38. Muchas veces tengo la impresión de haber hecho alguna cosa errada o mal hecha.
39. Una vida solitaria en una cabaña, en un bosque o en la montaña, podría hacerme feliz.
40. No tengo enemigos que realmente me quieran perjudicar-.
41. A veces siento placer en maltratar a alguien que me ama.
42. Pocas veces conseguí animar una reunión.
43. En el juego, me agrada más ganar que perder.
44. Tengo dificultades en asuntos sexuales.
45. Muchas veces me comporto temperamentalmente.
46. Raramente tengo dolor de cabeza.
47. Vivo preocupado.
48. Tengo un mundo de fantasía sobre el que yo no hablo con nadie.
49. Muchas veces tengo que ir contra mi voluntad en ocasiones inoportunas.
50. Soy una persona de mucho valor.
51. A veces, el trabajo me da placer.
52. Muchas veces la vida es un tormento para mí.

53. Cuando estoy con otras personas, a veces estoy sin saber qué decir.
54. A veces estoy tan inquieto que no consigo estar sentado.
55. Desearía ser tan feliz como parecen ser los otros.
56. Si me diesen oportunidad, podría hacer varias cosas para bien de la humanidad.
57. Recuerdo que, en cierta ocasión, para librarme de un problema, estuve enfermo.
58. Deseo saber muchas veces los motivos ocultos que tiene alguien para agradarme.
59. Raras veces siento falta de aire o de palpitación.
60. A veces dejo" para mañana lo que podía haber hecho hoy.
61. A veces invento una disculpa para justificarme.
62. El fuego me atrae siempre, ^
63. Nunca necesito hacer planes para mi trabajo diario.
64. A veces pienso en suicidio.
65. Ya hablé mal de otras personas.
66. Ya tuve sensaciones exquisitas y extrañas.
67. A veces me da la impresión' de tener alguna cosa en la garganta.
68. Si los otros no me lo hubieran impedido, yo habría avanzado mucho más.
69. Si yo pudiese, sin que me descubrieran, pagar menos impuestos que los exigidos por la ley, ciertamente

- que lo haría.
70. Viendo sangre no me asusto ni me siento mal.
 71. No siempre digo la verdad.
 72. En cierta ocasión, me quedé con una cosa que encontré.
 73. Muchas veces tengo miedo de la oscuridad.
 - 74.- A veces la inteligencia de un ladrón me impresiona tanto, que desearía que todo le saliese mal.
 75. Hay ocasiones en que siento temor de cada día nuevo.
 76. Oigo cosa's extrañas cuando me encuentro solo.
 77. Cuando me encuentro en lugares altos, a veces tengo la impresión de querer saltar.
 78. Existen personas que no hacen otra cosa que hablar de mí.
 79. Raramente tengo las manos heladas.
 80. A veces cuando me encuentro bien, estoy malhumorado
 81. No tengo miedo de coger enfermedades o microbios en los picaportes.
 82. Me irrito una o dos veces por semana.
 82. Soy una persona capaz de animar las reuniones a las que asisto.
 84. Todos deben dejarse guiar y prevenir por sus propios sueños.
 85. Tengo miedo de quedar solo en medio de una plaza.
 86. La mayor parte de las personas que me conocen, me quieren.

87. Sudo fácilmente, incluso en días fríos.
88. A veces estoy admirado cómo ciertas personas pueden comportarse con tanta naturalidad y soltura.
89. A veces me siento completamente inútil.
90. A veces llegué atrasado.
91. Nunca tuve una visión sobrenatural.
92. A veces cuento cosas sin querer, como las ventanas de una casa o los tac-os de madera del suelo, etc.
93. Los otros no debían'meterse tanto en mi vida.
94. No tengo problemas en asuntos referentes al sexo.
95. Me da risa cuando alguien cuenta algo ridículo que le sucedió.
96. Me siento angustiado cuando tengo que permanecer, incluso por poco tiempo en un cuarto cerrado.
97. Siempre voy a tener éxito en la vida.
98. Me parece que nunca más seré eternamente feliz.
99. Muchas veces, más que otra cosa, quiero estar sentado y soñar.
100. Andando, tengo cuidado de no pisar las líneas de la acera.
101. Difícilmente puedo amañarme en un trabajo o actividad.
102. A veces me ocurren cosas sobre las cuales nunca puedo hablar con otras personas.
103. Me da la impresión que a veces tengo más facilidad que otras para tomar decisiones.