

Universidad Central
“Marta Abreu” de Las Villas
Facultad de Psicología



**Tesis presentada en opción al título de Máster en
Psicopedagogía.**

TÍTULO:

**“COMPARACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS
DE LA PROSOCIALIBILIDAD EN ESCOLARES EN
RIESGOS DE PRESENTAR TRASTORNOS
NEGATIVISTA DESAFIANTE Y SUS
COETÁNEOS”.**

Autor: Lic. Francis O`Neill Palacio

Santa Clara

2012.

Universidad Central
“Marta Abreu” de Las Villas
Facultad de Psicología



**Tesis presentada en opción al título de Máster en
Psicopedagogía.**

TÍTULO:

**“COMPARACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE
LA PROSOCIALIDAD EN ESCOLARES EN
RIESGOS DE PRESENTAR TRASTORNOS
NEGATIVISTA DESAFIANTE Y SUS
COETÁNEOS”.**

Autor: Lic. Francis O`Neill Palacio

Tutores: Dr. Luis Felipe Herrera Jiménez.

MSc. Daniela Milagros Palacio González.

Santa Clara

2012.

PENSAMIENTO:

“La educación del temor y la obediencia, estorbará en los hijos la educación del cariño y el deber”

José Martí.

“... y pensamos que no hay mejor sistema de educación, que aquel que prepare al niño a aprender por sí”.

José Martí.

DEDICATORIA:

- A la memoria de mi padre: Augustus Palacio, quien siempre me acompaña con su espíritu de alegría.
- A mi hermana: Sheran, por ser el motor impulsor para toda mi formación profesional.
- A mis hijos: Sofía y Steven por llenar mi mente de luz y mi corazón de alegría.
- A mis cinco hermanos con sus familias en Belice.

AGRADECIMIENTOS:

- A mi tutor: Dr. Luis Felipe Herrera Jiménez por su eficaz orientación, su oportuna colaboración y acertada ayuda como el coordinador de la maestría.
- A mi tutora: MSc. Daniela Milagros Palacio.” “Danielita”, Gracias para todo tu esfuerzo incondicional que usted me ha brindado desde principio de la maestría y hasta el final.
- A mi familia por ser principal formadora de la persona quien soy, especialmente a mi mamá “Rose y mi hermana, Sheran,” por enseñarme que toda obra importante en la vida lleva su cuota de sacrificio y que este es necesario para crecer como ser humano.
- A Regla Palacio y su hijos: “Yenier y Yileisys” por la gran: comprensión, preocupación y estimulación que ustedes me ha dado para vencer los momentos más difíciles durante el transcurso de la maestría.
- Al claustro de profesores de la maestría, por su eficiente trabajo de excelencia para el logro de la acreditación internacional, que lo merece.
- A todos mis compañeros del grupo y de mi equipo.
- A los dos grupos de escolares de la escuela: Ramón Ruiz del Sol y su claustro de profesores.
- A Juan Chávez por su apoyo en el procesamiento estadístico.

A todos: ¡Muchas Gracias!

Índice

Introducción.....	1
Capítulo I.....	7
1.1. Características psicológicas de los escolares de 11 - 12 años de edad.....	7
1.2. La conducta social en la adolescencia. El dilema conducta prosocial y antisocial.....	10
1.3. Antecedentes históricos, definición y componentes básicos de la prosociabilidad.....	12
1.4. Influencia de los estilos educativos en los comportamientos prosociales.....	15.
1.5. Vulnerabilidad, factores de riesgo y de protección en la aparición conductas antisociales y prosociales.....	18
1.6. El Trastorno negativista desafiante en adolescentes. Prevención y atención....	21
 Capítulo II. Fundamentos metodológicos de la investigación.....	29
2.1.- Características de la investigación.....	29.
2. 2.- Descripción del contexto.....	29
2. 3. Temporalización de la investigación.....	29
2. 4 Selección muestral.....	29
2.5 Métodos y técnicas empleadas.	31
2.6. Definición Operacional de las Variables.	35
2.7. Procedimientos.	..36
 Capítulo III. Presentación y análisis de los resultados	38
3.1 Resultado de la aplicación de los métodos y técnicas empleadas.....	38
Conclusiones.....	61
Recomendaciones.....	64
Bibliografía	65
Anexos.	

Resumen.

La presente investigación se efectuó el período de Octubre de 2011 a Marzo de 2012, con el objetivo de comparar la prosociabilidad en adolescentes en riesgo de presentar trastornos negativista desafiante y sus pares escolares que no lo presentan. La muestra incluyó a 50 adolescentes, entre 11 y 12 años de edad, que cursan el sexto grado en la escuela primaria Ramón Ruiz del Sol del municipio Santa Clara. Se conformaron dos grupos de 25 miembros cada uno; el de estudio integrado por escolares con riesgo de presentar trastornos negativista desafiante, identificados en la pirámide de riesgo de la institución. El grupo testigo se conformó por menores que reciben la misma influencia educativa y no presentan este riesgo.

Se aplicaron las técnicas: Cuestionario de Conducta Prosocial, Cuestionario de Conducta Antisocial, Completamiento de frases, técnica de los diez deseos, encuesta a los escolares, entrevista a los docentes, observación a actividades académicas. Se revisaron los expedientes escolares, la caracterización psicopedagógica y el corte evaluativo de cada escolar. El análisis estadístico y cualitativo de los datos obtenidos confirmó la presencia de manifestaciones deficientes de prosociabilidad en una proporción significativa en los escolares del grupo de estudio, aspecto que los diferencia de sus pares. Manifestaciones como la impulsividad, la falta de respeto a sus semejantes y adultos, la agresividad verbal, el aislamiento, la escasa empatía, la poca capacidad de sociabilidad y liderazgo, caracterizaron a este grupo. Las principales esferas de conflictos, generadoras de este actuar fueron la personal, la escolar y la familiar. Dentro de las principales causas de esta insuficiente prosocialidad en estos adolescentes se encontraron la influencia familiar inadecuada, la inconsistencia educativa, mal manejo psicopedagógico en la escuela; la presencia de redes de apoyo deficientes; la incapacidad emocional para enfrentar los eventos y dificultades. Por último se ofrecen conclusiones y recomendaciones de utilidad teórica y práctica para mejorar la labor psicopedagógica integral de atención a este tipo de escolar.

Palabras claves: adolescente riesgo, trastorno negativista desafiante y prosociabilidad, conducta antisocial, conducta prosocial.

Summary:

The following research was conducted with all intentions and purposes of comparing pro-social behaviors between two groups of primary school students age-ranging between the ages of: 10-12 years old. Both groups are considered students in their pre-adolescence stage, in sixth grade which has an equivalence of standard four. Both groups consist of twenty-five students each and are all enrolled and attending the upper division level of: "Ramon Ruiz del Sol", a normal primary school located in the heart of Santa-Clara City, Cuba. This research commenced in October of 2011 and concluded in April of 2012. The application of testing lasted within a one month period.

The first group is considered the control - group and consist of a classroom of twenty-five students that projects high levels of prosocial behaviors and are both academically and emotionally doing well. The second group is the study – group and consist of a classroom of twenty-five students that manifest negative and anti-social behaviors and hence the reason for not doing well neither academically nor emotionally. A series of psychological techniques were implemented during dissertational research that measures both: sociability levels and anti-social levels of behaviors in both groups. Psychological-Techniques consist of the following: Prosocial Conduct Questionnaires, Anti-social questionnaires, Test on: completion of phrases, Technique on: 10- desires/wants, Interview with teachers and students, Revision of students performance in subject areas and overall performance in related activities, and Revision and analysis of school documents.

All results obtained from the different testing, has proven that the vast majority of students within the study-group are lacking in prosocial behaviors hence the reason for them displaying negative and anti-social behaviors. Another important reason for this research was that the Principal, parents and teachers were all developing concerns regarding this group, hence the reason for their referral and recommendations to us in carry out our dissertation with this group of students. Their academic and behavioral performance was not up to standard to those of their coetaneous group whom were all doing well. The results that this group obtained on the questionnaire regarding prosocial conduct were deficient in comparison to those of the other group that all ranked well. On the other questionnaire regarding anti-social

and negative behavior, the results of the study-group was alarming as most of them manifested having high - levels of anti-social behaviors on this questionnaire.

In summarizing, the results obtained from the study-group proved that they were lacking in pro-social behaviors hence the reason they were experiencing difficulties in school. On the contrary, all students within the control- group displayed having good social behaviors. Major indicators during the evaluation on the questionnaire regarding pro-sociability were: Empathy, Respect, Sociability and Leadership Skills. On the other questionnaire pertaining negative and anti-social conduct, the indicators were: loneliness and isolation, verbal-aggression, anxiety and seclusion. All results were evaluated using a quantitative method of interpretation. Other psychological findings on study-group were: impulsive and aggressive behaviors, absenteeism, and low self-esteem, amongst other uncontrollable classroom behaviors that were affecting their personal and interpersonal development. Other important information regarding their family backgrounds are: parents are incarcerated, parental inconsistencies, restrictive and permissive parents, and non - supportive parents towards their children education. Regarding their pedagogical affectations are: most of these students negative and disobedient behaviors became obvious and rampant when they were given an untrained teacher who was very lacking in methodological and pedagogical skills. Their previous auxiliary teacher was eventually replaced with a trained - teacher who shows high competence in pedagogical - teachings. Students are now slowly showing more interest towards learning as their present teacher also shows plenty of motivation and interest in structuring a favorable classroom atmosphere that will better enhance teaching and learning. Their negative and anti-social behaviors are also slowly fading. It has been reported by students and other teachers that their previous classroom-teacher applied non-pedagogical practices such as: shouting at them, hitting and lashing, and embarrassing them in front of their peers causing the teacher-student relationship to experience massive breakdown. Although it will take much more needed work in working with these students in their academic and family context, the situation has now been organized and better structured in satisfying these early adolescence cognitive and emotional needs.

Key words: adolescents, adolescence, high risk group, negative and anti-social behavior, sociability, pro-social behaviorl.

INTRODUCCIÓN

La expresión de la violencia desde las etapas más tempranas del ciclo vital se ha convertido en una problemática que afecta a la mayoría de las naciones del mundo en la actualidad. Las agresiones en el contexto escolar, el hurto, la delincuencia juvenil e incluso los homicidios entre menores es una de las cuestiones que más preocupan a organismos internacionales, a científicos y a profesionales vinculados con la salud y la educación de niños y adolescentes por su enorme repercusión social, por la inseguridad que provocan a nivel comunitario y el sensible impacto en las personas, las familias e instituciones.

Diversos estudios indican que algo más preocupante es que estos actos de violencia se han incrementado en menores de edad y muchos son considerados acciones homicidas (Eisenberg, Richard, Spinrad, Tracy, 2007, Decety, 2011). Belice, Guatemala, El Salvador y otras naciones de América Latina y el Caribe no escapan de esta triste realidad que ha llevado a un incremento de las pandillas juveniles, el sicarismo y el crimen vinculado con el tráfico de drogas.

Precisamente las manifestaciones tempranas de conductas antisociales han contribuido a que autores de diferentes latitudes se preocupen por esta problemática y realicen intentos desde la Psicología y disciplinas afines por impulsar las investigaciones encaminadas a indagar sobre las causas de las actitudes y conductas no deseadas socialmente y como fomentar la sociabilidad con vistas a que los seres humanos sean miembros positivos de su comunidad (Molero, Candela & Cortés, 1999).

Entre las acciones que proponen los sistemas educativos de diversos países, entre ellos México, España, Estados Unidos, Cuba y Belice está estimular la conducta prosocial desde el ámbito escolar. Precisamente en Belice recientemente se han establecido acciones en la enseñanza primaria para estimular las conductas deseadas y la disciplina positiva desde las aulas, lo que requiere la preparación psicopedagógica de los docentes para

promover los cambios en la conducta social que la comunidad necesita. En los adolescentes muchas manifestaciones antisociales están relacionadas con tratos inapropiados de padres y maestros y resulta preocupante que de acciones de indisciplinas simples, propias en ocasiones de las características de la etapa, hay menores que pasan a delinquir y adoptan actitudes y conductas rechazables socialmente.

La adolescencia es considerada por muchos autores como un periodo evolutivo que marca adquisiciones importantes en el desarrollo del sujeto. Según la OPS, (2004), se extiende entre las edades de 12 a 20 años aproximadamente.

Los cambios físicos y psíquicos que se producen, precedidos por el deseo de autonomía, pueden hacer que esta etapa o bien sea un período problemático, o bien esté lleno de satisfacciones, lo cual puede estar determinado por múltiples factores, entre ellos: el medio en el que se desarrolla el adolescente, incluyendo la familia, la escuela, la comunidad y el grupo al que pertenezca.

De forma general se puede decir que este es un período crítico, voluble, turbado, al cual padres y adolescentes temen. Los padres porque ignoran las reacciones del hijo en ese período y cómo acercarse a él sin que se rebote y el propio adolescente porque teme el descontrol.

Desde el punto de vista psicológico en la adolescencia la actividad principal cambia, ya no la constituye el estudio como en el período anterior, sino la relación con los demás y es notable la influencia de sus amistades. Aparecen contradicciones entre la necesidad de ser independientes y las limitaciones propias que impone el período, la familia y la sociedad; lo cual provoca conflictos familiares con los adultos en general, hacia una búsqueda y lucha constante por su identidad e independencia personal (Rodríguez, 2006).

Los adolescentes necesitan al igual que los niños de una vida familiar segura, de un entorno positivo donde poder encontrar la estabilidad que les conducirá hacia la madurez y si esto no es garantizado de una manera

adecuada devienen pues, en hechos o conductas que pueden tener un marcado carácter disocial y que interrumpen el normal desenvolvimiento de su vida ulterior (Bravo, Pérez, 2002).

Es preocupante el hecho de que sean precisamente niños y adolescentes los que perpetúen acciones de marcado carácter violento y agresivo, que los hace ubicarse en un centro obligado de referencia a la hora de abordar el incremento de la violencia a escala mundial. La mayoría de estas conductas afectan las normas sociales de convivencia y constituyen manifestaciones tempranas de lo que puede llegar a ser un trastorno de conducta disocial y de no ser atendidas de forma adecuada, desencadenar en un trastorno de personalidad en la edad adulta.

El comportamiento trasgresor en los niños y adolescentes que puede comenzarse a manifestar por ausencias escolares o el escaparse de la escuela o la casa, así como la violación de los derechos ajenos (robo, por ejemplo) y, o la agresión física hacia otros (asalto o violación), son ejemplos de lo que puede llegar a desencadenar un inadecuado manejo de los mismos.

Mucho se ha especulado acerca de las posibles causas que subyacen en el origen de dichas conductas y poco se ha hecho por tratar de explicarlas desde perspectivas diferentes y a la vez tan profundas que pueden, incluso, estar relacionadas con el substrato biológico de la psiquis humana (González, Rodríguez, Herrera, 2003).

Se entiende por conducta prosocial, toda conducta positiva con o sin motivación altruista. Por tanto, las conductas prosociales incluyen las acciones que se fomentan sobre la base de valores que contribuyen al desarrollo y bienestar personal y grupal (González, Casullo, Martorell 1998).

La antítesis de la conducta prosocial o conducta positiva es lo que se conoce como conducta antisocial. El término conducta antisocial se utiliza para designar una acción contra los demás. Esto incluye acciones agresivas, hurtos, ausentismo escolar, fugas, mentiras, etc. Se ha visto una relación directa entre este tipo de conducta y la delincuencia. (Kazdin y Buela-Casal, 1994).

La evaluación de la conducta prosocial en niños y adolescentes adquiere una connotación capital en el ámbito escolar , precisamente por la influencia orientada y planificada que se debe ejercer con un carácter formativo en las instituciones académicas desde las primeras etapas de la vida, bien como han planteado algunos investigadores, en la institución escolar las personas pasan una parte considerable del tiempo estableciendo relaciones con miembros externos a la familia, lo que en la adolescencia puede resultar muy significativo. Por ello, los centros escolares son considerados un importante medio de integración social, donde los individuos están expuestos a un conjunto de normas que ofrecen una serie de posibilidades para el desarrollo de habilidades básicas en el funcionamiento social. (Buela-Casal & Del Campo, 2001).

La atención y orientación que requiere la labor formativa en esta etapa del desarrollo evolutivo, no siempre resultan positivas, pues en muchos casos no se logra desde el inicio formar una actitud adecuada, disciplinada y consciente en el adolescente, pues nos encontramos con cierta frecuencia una serie de alumnos del nivel medio (precisamente en estas edades), que incumplen frecuentemente con los parámetros que establece la disciplina, se relacionan con elementos de pésima conducta social, algunos se muestran agresivos y hostiles en los contextos escolar, familiar y comunitario, ocasionalmente riñen con los compañeros o se ausentan sin motivos de la escuela y presentan manifestaciones negativista desafiantes más o menos estables comportamiento.

Muchos de estos adolescentes se encuentran en riesgo con relación a la mayoría, pero además, una buena parte de ellos carece del afecto de la familia, pertenecen a hogares total o parcialmente disfuncionales, viven en situación de conflicto, rechazo y hostilidad, favoreciendo tales aspectos la aparición de una conducta negativa, opuesta evidentemente a la exhibida por sus coetáneos de la misma escuela y contexto social que asisten regularmente a clases, asumen actitudes responsables y sensatas, son disciplinados, y cumplen de forma general con el régimen de vida escolar, lo

que denota una conducta evidentemente prosocial, este grupo resulta especialmente interesante.

En el ámbito clínico y educativo son frecuentes las manifestaciones conductuales inapropiadas de escolares que reaccionan negativamente ante las demandas educativas y reaccionan agresivamente ante sus coetáneos, docentes e incluso ante los padres. Muchos de estos menores presentan los síntomas del reconocido trastorno negativista desafiante o pueden estar en riesgo de su aparición.

El trastorno negativista desafiante (TDN) se caracteriza por un patrón de conducta negativista, argumentativa y hostil. Los niños y niñas con este trastorno a menudo pierden la paciencia, discuten con los adultos y desafían o rechazan cualquiera de sus peticiones, pueden negarse a hacer las tareas y rehusarse a asumir la responsabilidad de sus acciones (Sue, Sue & Sue, 2010).

Los escolares con estas características tienen insuficiencias en la evaluación y valoración de sus propias cualidades y actuaciones, así como en el cumplimiento de las exigencias sociales y evaluación de las consecuencias de su conducta. Es débil el proceso de análisis en la realización de las tareas y el cumplimiento de las encomiendas sin tener conciencia de los pasos que van dando para alcanzar un resultado y con una afectación típica en la esfera emocional.

En investigaciones efectuadas en los últimos años indican que en los menores con conductas antisociales también existe un potencial prosocial que puede estimularse y llegar a primar en ellos. En la medida que estos casos se detecten más temprano y se ejecuten acciones preventivas pueden fomentarse la prosocialidad. (Parke, Gauvain, Schmuckler, 2010).

La presente investigación pretende aportar elementos sobre la comparación de las características de la prosociabilidad en escolares en riesgos de presentar trastornos negativista desafiante, con las de sus coetáneos que reciben la misma influencia escolar.

La novedad científica del estudio radica en poder ofrecer el resultado de la comparación de las características de la conducta prosocial de estos escolares, lo que puede ser de gran valor psicológico, educativo y social.

Considerando la importancia teórica y práctica de la investigación se plantea como problema científico. ¿Se diferencia la prosociabilidad en escolares de 11 a 12 años de edad en riesgos de presentar trastorno negativista desafiante, de sus coetáneos del mismo grupo escolar?

Con vistas a responder al problema planteado se trazó como objetivo general:

- Comparar las características de la prosociabilidad en escolares de 11 a 12 años de edad en riesgos de presentar trastornos negativista desafiante, con sus coetáneos del mismo grupo escolar.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- Diagnosticar las manifestaciones de la prosociabilidad en escolares comprendidos entre 11 y 12 años de edad que cursan el 6º grado en el S.I. Ramón Ruiz del Sol, de la ciudad Santa Clara, considerados en riesgo de presentar conducta negativista desafiante y sus pares sin este antecedente.
- Determinar si las características de la prosociabilidad difieren entre los escolares en riesgo de presentar conducta negativista desafiante y sus coetáneos que muestran una adecuada conducta social en el contexto escolar.
- Identificar los principales factores que están influyendo en el desarrollo de la prosociabilidad en la muestra seleccionada.

CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN.

1.1. Características psicológicas de los escolares de 11 - 12 años de edad.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Panamericana de la Salud (OPS), con fines prácticos, consideran que la adolescencia comprende el período de la vida que se extiende entre los 10 y 19 años, y la juventud desde los 15 hasta los 24 años. Sin embargo, esto varía según los países, ya que en Cuba a los 21 años se considera que el individuo es adulto (OPS, 2002).

Es un periodo de transición, una etapa del ciclo de crecimiento que marca el final de la niñez y prenuncia la adultez, para muchos jóvenes la adolescencia es un periodo de incertidumbre e inclusive de desesperación; para otros, es una etapa de amistades internas, de aflojamiento de ligaduras con los padres, y de sueños acerca del futuro.

Conocer las características de los escolares de estas edades es de gran importancia y constituye un requisito para el trabajo de los docentes, psicólogos, médicos y otros profesionales vinculados con la labor docente formativa y cuidan de la salud infanto – juvenil.

Los escolares de once y doce años de edad tienen características psicológicas, sociales que evidencien conductas y formas de enfrentar la enseñanza y el mundo en general propios de la pubertad o adolescencia temprana.

En esta edad las posibilidades de acción social del niño se han ampliado considerablemente en relación con los alumnos de edades anteriores. Ya han dejado de ser, en gran medida, los pequeñines de la escuela y de la casa, para irse convirtiendo de forma paulatina en sujetos que comienzan a tener una mayor participación y responsabilidad social. (Cruz, 2002)

El desenvolvimiento en la casa, por lo común, tienen mayor incidencia en los asuntos del hogar, en el cumplimiento de las tareas familiares más

elementales y cotidianas; comienzan a hacer mandados con más frecuencia, tareas que en muchas ocasiones se le atribuye como responsabilidad que debe cumplir con cierta sistematicidad.

Ya no solo es capaz de realizar su aseo personal; sino, que vela por sus hermanos pequeños, y actúa comunicándoles formas de conducta, patrones y hábitos elementales, tanto personales como en relación con las actividades de la casa y sociales en general.

Estos escolares tienen, por lo común, una incorporación activa a las tareas de los pioneros, en los movimientos de exploradores y otras actividades de la escuela; ya salen solos con otros compañeros y comienzan a participar en actividades de grupo, organizadas por los propios niños. Es el comienzo, por ejemplo, de la participación en fiestas que aumentará progresivamente en la adolescencia. (Cruz, 2002)

En este sentido, tiene gran importancia el conocimiento por parte de los educadores, de las relaciones interpersonales de los alumnos entre sí en su grupo escolar.

Los alumnos de esta edad muestran respeto a los menores que él, lo que evidencia un aumento en las posibilidades de autocontrol, autorregulación de la conducta; esto se manifiesta sobre todo en situaciones fuera de la escuela, tales como: el juego, el cumplimiento de encomiendas familiares y otras.

Una esfera en la que estos escolares experimentan un notable cambio es la intelectual; en particular en lo que al pensamiento se refiere; experimentan un aumento notable en las posibilidades cognoscitivas, en las funciones y procesos psíquicos; lo cual sirve de base para que se hagan altas exigencias a su intelecto.

El desarrollo afectivo – motivacional posibilita una mayor estabilidad, el niño es capaz de orientar su comportamiento no solo con los objetivos que le plantea el adulto, sino por otros que se propone conscientemente. Las emociones y los sentimientos se ven enriquecidas ya que disminuyen la excitabilidad emocional, y logra un mayor control de sus reacciones. En la esfera moral se

produce la posibilidad de formación de cualidades morales como motivos estables en la conducta. (Cruz, 2002)

En la etapa de referencia se pone de manifiesto el cambio que han experimentado los escolares en lo que al desarrollo anatomofisiológico concierne. Se aprecia en estos niños el aumento de talla, peso y volumen de la musculatura. Comienzan a despuntar las desproporciones (el tronco con respecto a las extremidades) y aumenta la fuerza muscular.

Los caracteres sexuales secundarios comienzan a hacer su aparición. Por lo general en las niñas estos cambios hacen su aparición de forma más prematura. Muchas de ellas han experimentado la primera menstruación a los once años (menarquía). En correspondencia con dichos cambios aparece también el interés más marcado hacia las cuestiones del sexo, con lo cual se hace necesaria una correcta y oportuna educación sexual.

Los cambios hasta aquí descritos hacen que el maestro brinde a los alumnos un tratamiento especial, pues no son niños pero tampoco adolescentes; por lo que se debe actuar con cautela y tacto para influir favorablemente sobre ellos, contribuyendo a una adecuada y armónica formación en el terreno emocional, cognitivo, moral y físico de la personalidad.

Los menores entre los once y doce años de edad se encuentran en la adolescencia temprana o pre –adolescencia, por lo que poseen necesidad de independencia. A esta edad comienzan a identificarse con personas y personajes que se convierten en modelos o patrones. (Castellanos, 2003, Rodríguez, 2006)

Esta identificación puede producirse a partir de una valoración crítica de estos; por tanto el proceso de aceptación de patrones y modelos personales se produce mediado por la valoración y el juicio. (Castellanos, 2003)

Ellos, tienen maestros preferidos y no preferidos. El efecto del maestro preferido muchas veces se extiende a la asignatura y eso es muy importante. No es raro que el interés de un niño de estas edades por una asignatura

decaiga, precisamente porque antes decayó el prestigio del maestro, o lo contrario.

Sin embargo, cuando la escuela y en particular los maestros no explotan al máximo las posibilidades de autocontrol y autorregulación de los escolares, haciéndoles ver la importancia de este componente de la actividad, aparecen desajustes conductuales que afectan el normal desarrollo del proceso docente educativo.

Una de las primeras concepciones que se pueden analizar acerca de los niños difíciles de educar es la emitida por Vigostky quien plantea que este no es un término científico sino una designación general de convivencia práctica. Plantea que la naturaleza de este tipo de escolar está en conflicto psicológico entre el niño y el medio. Precisamente Vigotsky fue el primero en indicar la importancia de la influencia de la situación social de desarrollo, la zona de desarrollo próximo o potencial y la propia relación entre enseñanza y desarrollo, demostrándose que una vez que se establece esta, la misma conduce el desarrollo, de aquí la enorme importancia de realizar acciones psicopedagógicas orientadas a la activación de las potencialidades individuales de cada ser humano, (Riviere, 1996; Dionisio, Herrera, 2007).

La causa de este problema se ubica en las condiciones de comunicación social y en el vínculo emocional-afectivo con los otros, o sea todos aquellos fenómenos que se relacionan con las condiciones externas desfavorables. (Vigotsky, 1989).

La idea expresa que un niño difícil se forma cuando actúan sobre él situaciones traumáticas que le obligan a responder de manera incorrecta de acuerdo a las normas de convivencias sociales, produciendo esto un estado permanente de conflictos y contradicciones entre el sujeto y el medio social, y conformando un carácter desviado y desajustado (Vigotsky, 1982).

1.2. La conducta social en la adolescencia. El dilema conducta prosocial y antisocial.

Las conductas prosociales o antisociales son las resultantes del proceso de interacción de esquemas referenciales cognitivo – emocional – motivacional,

que instan a actuar de acuerdo a determinados sistemas de valores y creencias (Casullo, 1998).

El término conducta antisocial se utiliza para referirse a cualquier conducta que refleje infringir reglas sociales y / o sea una acción contra los demás (Kazdin & Buela Casal, 1994).

Como puede apreciarse en la anterior definición se incluyen una serie de formas de actuación donde se aprecian acciones agresivas, hurtos, ausentismo escolar, fugas mentiras e incluso formas concretas del trastorno disocial.

En los últimos tiempos se ha observado un singular interés por la conducta prosocial, provocado por una mayor compasión ante la injusticia y el maltrato contra niños, niñas y adolescentes. Existen numerosas fuentes fundamentadas que nos avalan, González & Casullo (1998) afirman que durante la última década se han realizado innumerables trabajos sobre el mismo, producto a la evolución del propio constructo y por las circunstancias sociales que implica.

La valoración de la conducta prosocial y antisocial es una cuestión extraordinariamente importante en la mayoría de los países por su enorme repercusión personal, familiar y social. Debe destacarse que la conducta prosocial es aquella encaminada a desarrollar acciones que fortalezcan los valores humanos y el bienestar, no solo del individuo sino también de sus semejantes.

Los comportamientos prosociales están hoy considerados como la mejor estrategia para prevenir y afrontar la creciente expresión de la agresividad y la violencia social, pero no sólo esto: constituyen también para los autores un verdadero protector y optimizador de su salud mental (Buela-Casal & Del Campo, 2001).

La personalidad es el nivel superior del psiquismo humano, su función reguladora la distingue, es decir la unidad indisoluble de lo afectivo y lo cognitivo, donde esto último interviene de forma activa en el sistema regulador de la personalidad, a través del pensamiento. González Rey, (1982).

Es atinado apuntar que en la adolescencia temprana, esta función reguladora es aún muy elemental y si bien la mayoría de los adolescentes reconocen, caracterizan y valoran sus diferentes actuaciones, ésta capacidad no influye directamente en la regulación del comportamiento.

Aunque se hace necesario señalar que estos adolescentes que transitan por situaciones de diferentes tipos de agresión, necesitan del apoyo incondicional de los adultos donde la posición adoptada por estos les beneficiará para un actuar diferente ya que entre los elementos etiológicos del problema aparecen una serie de aspectos relacionados con lo biológico, lo sociocultural y familiar que están dados en los métodos y estilos de vida en el hogar, sobre todo en el carácter autoritario o totalmente permisivo de los progenitores.

En esas condiciones la prosocialidad conductual puede vulnerarse, conforme a que sus expresiones sociales conllevan a la manifestación de una conducta inadecuada si se mantiene su situación de riesgo.

Contrario a esto cuando se asume el accionar del adolescente en los parámetros de la citada prosocialidad se constata una adecuada socialización, asimilación de normas y solución de conflictos (Casullo, 1998).

1.3. Antecedentes históricos, definición y componentes básicos de la prosociabilidad.

La investigación de la conducta prosocial o prosociabilidad tiene una breve pero fructífera historia por el enorme valor práctico de su análisis. El primer estudio reportado en este campo fue realizado en Estados Unidos a finales de la década de los años sesenta del siglo pasado (Darley & Latané, 1968). Estos autores dieron a conocer el fenómeno de la inhibición social de ayuda, el enorme interés público de la conducta altruista en especial en situaciones de emergencia, la responsabilidad social y la necesidad de fomentar conductas de ayuda (Molero, Candela, Cortes, 1999).

Posteriormente en la década de los setenta y ochenta se realizaron en Europa y Estados Unidos trabajos vinculados con la Psicología Cognitiva que destacaban la importancia de la empatía, la solidaridad, la ayuda desde una

visión del procesamiento cognitivo de la información realizados básicamente en Inglaterra y Estados Unidos (Coke, 1978, Batson, 1987).

A partir de la década de los años noventa hasta la actualidad la temática de la conducta prosocial y antisocial se difunde ampliamente y se realizan interesantes estudios en otros países además de Inglaterra y Estados Unidos, como Australia, Francia, Canadá, España, Argentina, México, Colombia y Cuba (Casullo, 1998, Bucla-Casal & Del Campo López, 2001; Grusec, Goodnow, Kuczynski, 2000; Parke, Gauvain, Schmuckler, 2010).

Actos realizados en beneficio de otras personas; maneras de responder a éstas con simpatía, condolencia, cooperación, ayuda, rescate, confortamiento y entrega; se entiende por conducta prosocial toda conducta social positiva con o sin motivación altruista. Positiva significa que no daña, que no es agresiva. A su vez se entiende por motivación altruista el deseo de favorecer al otro con independencia del propio beneficio. Por el contrario, la motivación no altruista es aquella que espera o desea un beneficio propio además del, o por encima del, ajeno. Como se ve, la definición incluye un aspecto conductual (alude a conductas) y otro motivacional (alude a motivaciones).

Algunos autores consideran la conducta prosocial como la capacidad de los niños y adolescentes socialmente competentes que son bienvenidos dentro del grupo, por sus actividades al establecer nuevas relaciones, mantener las anteriores y tener capacidad para resolver conflictos (Barret; Decety, 2011).

Son prosociales aquellos comportamientos que sin buscar una recompensa externa, favorecen a otras personas o grupos sociales y aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad positiva de calidad y solidaria en las relaciones interpersonales o sociales consiguientes, preservando la identidad, creatividad y la iniciativa de los individuos o grupos implicados. Las anteriores disertaciones nos dan referencias del término prosocialidad, donde la solución

de conflictos una vez surgidos ocupa un lugar especial para posteriormente mantener comunicación y relación con su vida anterior.

A los efectos de la presente investigación se sigue la definición ofrecida por Casullo (1998), quien considera a la prosociabilidad como el comportamiento social caracterizado por el altruismo, la cooperación, la ayuda, la empatía, la sociabilidad, el liderazgo y la motivación por una actuación que pone en práctica los principios éticos de justicia e igualdad social.

Componentes básicos de la prosocialidad.

Este constructo puede apreciarse en formas tales como:

1. *Ayuda física*: Una conducta no verbal que procura asistencia física a otras personas para cumplir un determinado objetivo, y que cuenta con la aprobación de las mismas.
2. *Servicio físico*: Una conducta que elimina la necesidad a los receptores de la acción de intervenir físicamente en el cumplimiento de una tarea o cometido, y que concluye con la aprobación o satisfacción de estos.
3. *Dar y compartir*: Dar objetos, ideas, experiencias vitales, alimentos o posesiones a otros.
4. *Ayuda verbal*: Una explicación o instrucción verbal que es útil y deseable para otras personas o grupos en la consecución de un objetivo.
5. *Consuelo verbal*: Expresiones verbales para reducir la tristeza de personas apenadas o en apuros y aumentar su ánimo.
6. *Confirmación y valorización positiva del otro*: Expresiones verbales para confirmar el valor de otras personas o aumentar la autoestima de las mismas, incluso ante terceros (interpretar positivamente conductas de otros, disculpar, interceder mediante palabras de simpatía, alabanza o elogio).
7. *Escucha profunda*: Conductas meta verbales y actitudes de atención que expresan acogida paciente pero activamente orientada a los contenidos expresados por el interlocutor en una conversación.
8. *Empatía*: Conductas verbales que, partiendo de un vaciado voluntario de contenidos propios, expresan comprensión cognitiva de los pensamientos del

interlocutor o emoción de estar experimentando sentimientos similares a los de este.

9. *Solidaridad*: Conductas físicas o verbales que expresan aceptación voluntaria de compartir las consecuencias, especialmente penosas, de la condición, estatus, situación o fortuna desgraciadas de otras personas, grupos o países.

10. *Presencia positiva y unidad*: Presencia personal que expresa actitudes de proximidad psicológica, atención, escucha profunda, empatía, disponibilidad para el servicio, la ayuda y la solidaridad para con otras personas y que contribuye al clima psicológico de bienestar, paz, concordia, reciprocidad y unidad en un grupo o reunión de dos o más personas (Casullo, 1998, Buela – Casal & Del Campo, 2001, Eisenberg, Fabes; Spinrad, & Tracy, 2007).

1.4. Influencia de los estilos educativos en los comportamientos prosociales.

La internalización de valores que escolta a todo sujeto en el lapso de su desarrollo proporciona que se impregne de juicios y conceptos, así como la cultura y el orden social, que proviene de su ambiente próximo-familiar y de las propias humanidades donde crece y se desarrolla.

En este proceso, los estilos educativos alcanzan una posición cardinal ya que contribuyen a interiorizar reflexiones y normas, que trasladan al adolescente a ser estimado un adulto socialmente formado o con dificultades en un futuro próximo (Wilson, 2008).

El asunto de internalización se origina en un campo donde la interacción de las experiencias sociales de la prole con los progenitores o con los coetáneos, va acoplada a los métodos de cimentación activa, de unos y otros, ante las mismas situaciones coexistidas.

Las consecuencias incitan reacciones y réplicas extensas y diversas que obedecen de las numerosas prácticas y, a su vez, los estilos educativos se acomodan a la personalidad de los hijos y a las mismas experiencias.

Haciéndose decisivo de esta forma las relaciones con ambos progenitores, así como la implicación de ambos en la educación, la disponibilidad y el nivel de sostén que distingue el adolescente, y en general, la supremacía de una buena comunicación, para un buen soporte instrumental y emocional.

Los padres que transfieren apoyo y devoción a sus descendencias, despliegan la comunicación en el contorno familiar, instauran pautas familiares y la observancia de las mismas esgrimiendo el raciocinio inductivo como habilidad de disciplina, instruyen con mayor posibilidad sucesores sociables, cooperativos y autónomos (Alonso, 2003).

Inscribir los pedestales educativos sobre la conducta inductiva, estimula a percibir hasta donde se puede llegar y a partir de dónde se están quebrantando las normas.

Además, se aúna a una mayor aptitud y discernimiento moral en el adolescente. La aclimatación de razonamientos y consideraciones concierne con el proceder prosocial y, en concreto, con la internalización moral (Domínguez, 2002).

Asimismo, se relaciona con la empatía y con la expansión de comportamientos prosociales.

El discernimiento que los padres tienen del retoño incita a que se constituyan diferentes formas de inspirar orden, además la validez del estilo educativo estribará, en gran medida, de la personalidad de los renuevos (Concepción, 2003).

Las extensiones de observación, ternura y grado de implicación en la formación de los hijos componen cimientos esenciales en el aprendizaje de los hijos y son las variables que mejor profetizan un correcto estilo educativo y la solidez de las relaciones paterno filiales (Lahoti Sh; Mc Clain, Girardot, 2001).

Estos principios incurren sobre la conexión familiar y el estado de adaptabilidad y la eficacia de la comunicación entre los miembros de la familia, que pueden beneficiar o ensombrecer tanto la afinidad como la adaptabilidad (Ares, 2003).

La correspondencia entre la animación de los padres, concretada como un estilo dominante de exteriorizar términos verbales y no verbales en la familia y las refutaciones empáticas de los hijos, conducen a la expresividad en la relación (Ares, 2003).

Dicha expresividad puede ser efectiva si manifiesta admiración y/o gratitud por un favor, como evaluación positiva del hijo, o negativa si encierra locuciones de ira y hostilidad. Es la expresividad positiva la que vaticina la contestación empática en los hijos, que contiene tanto una respuesta emocional como una capacidad para colocarse en el terreno del otro.

Los padres que expresan altos niveles de emoción positiva y acrecientan estas auxilian a sus hijos a experimentar y percibir las emociones, por tanto las relaciones positivas padres-hijos están mancomunadas con niveles más altos de internalización, gnosis y empatía (Casullo, 1998).

Las relaciones que impulsan sujeciones cálidas y soportes entre ambos progenitores y prole, incitan un clima apropiado y abierto a las disertaciones paternas. Equivalentemente, la calidad de la relación acrecienta la incitación y la capacidad de escucha de los hijos hacia los mensajes parentales y, con ello, fortalece el desarrollo social (Domínguez, 2002).

Las relaciones de sostén, además, espolean el sentido de la validez personal y esta, a su vez, interviene en la disposición del funcionamiento afectivo. Las estirpes inscritas sobre valores consistentes, los desafíos entre padres e hijos conminados por las pretensiones de libertad y de *nuevos* estilos –propias de la adolescencia– acontecerán de modo fugaz.

Por el contrario, la poca firmeza en la educación de las incipientes edades puede tener resultados nocivos en el futuro del hijo. La falta de penetrabilidad y de intervención de los padres, seguida de la insuficiente o nula comunicación paterno-filial se corresponde con la predisposición de los hijos a relacionarse con compañeros conflictivos y a excitar comportamientos de riesgo de carácter antisocial (Gorguet, 2006).

Los adolescentes que albergan un feedback social positivo y se aprecian admitidos por los demás, tienden a definir estrategias alternativas de resolución de problemas relacionales, antes de presentar comportamientos negativos, como es menester citar en los que han sido víctimas de conductas desafiantes.

La naturaleza de la personalidad se encuadra en un contenido social y dinámico que va conformando en el adolescente modelos comportamentales más o menos constantes, la personalidad se desdobra mediante períodos de procesamiento de la información cognitivo-emocional incorporado al *feedback* interpersonal (Martínez, 2003).

El desarrollo prosocial también contiene técnicas cognitivas y emocionales, como el razonamiento prosocial y la empatía. Los estudios progresivos juzgan mostrar que la respuesta prosocial se torna respectivamente inalterable durante los últimos años de la infancia y los primeros años de la adolescencia y que el desarrollo psicológico que involucra procesos atencionales y evaluativos, razonamiento moral, competencia social y capacidad de autorregulación incitan dicho comportamiento (De la Campa, 2005).

El comportamiento prosocial induce a un pacto personal y social de los sujetos y opera como factor de amparo de dificultades de comportamiento y depresión durante la adolescencia (De la Campa, 2005).

1.5. Vulnerabilidad, factores de riesgo y de protección en la aparición conductas antisociales y prosociales.

Los problemas derivados del estilo de vida han suplantado en importancia a los microorganismos, y se convierte en el factor de riesgo más generalizado que hace a las personas más vulnerables de presentar disfunción o enfermedad. El reto de la enfermedad es la salud: el reto de la salud es el comportamiento, que hace prioritaria la identificación de aquellos comportamientos que incrementan la frecuencia e impacto del factor riesgo, como también de aquellos que protegen del riesgo y promueven la salud. Indudablemente la evaluación del riesgo está muy relacionada con la prevención (OMS, 2003).

El riesgo es una medida de la probabilidad de que un hecho, en este caso un resultado no deseado, pueda ocurrir en el futuro. La probabilidad implica rangos de incertidumbre y por tal razón el concepto de riesgo se aplica a la incertidumbre, pero la probabilidad permite mediciones fundamentales para el entendimiento del riesgo. Los estudios poblacionales permiten determinar la probabilidad de que un evento o daño pueda ocurrir para ese grupo en particular. La probabilidad para uno de los individuos debe inferirse a partir de la población estudiada. Riesgo es la medida de una probabilidad estadística, de un evento futuro. Esta probabilidad se incrementa por la presencia de una o más características o factores determinantes de esa consecuencia. El conocimiento previo de la probabilidad puede favorecer la evitación o reducción de su impacto es decir la prevención.

De acuerdo con la Organización Panamericana de la Salud, OPS (1986) el enfoque de riesgo es un método utilizado para medir o determinar la necesidad de atención por parte de grupos específicos lo cual facilita el establecimiento de prioridades de salud en cuanto a la distribución de servicios y recursos.

Un factor de riesgo se define como una característica o condición detectable en individuos o grupos, que tiene relación de asociación con una probabilidad mayor (riesgo) de experimentar un resultado no deseable. El término incluye:

- Un atributo o exposición que aumenta la probabilidad de ocurrencia de una enfermedad u otro resultado específico.
- Un determinante que puede ser modificado mediante alguna forma de intervención, que logra disminuir la probabilidad de ocurrencia de una enfermedad u otro daño específico a la salud (OPS, 1986).

Los factores de riesgo pueden ser factores causales o simplemente indicadores observables o identificables antes de la ocurrencia del hecho que predicen. Pueden pertenecer al individuo, la familia, el grupo, la comunidad o el ambiente, y pueden ser de naturaleza biológica, ambiental, conductual, sociocultural, económica, y relacionada con la atención de salud.

Elementos más comunes de riesgo en adolescentes.

Los adolescentes son en sí mismos sistemas complejos integrados por varios subsistemas: biológico, psicológico, cultural y social, realizando actos en los que no prevén sus nefastas consecuencias: empleo de alcohol u otras drogas, actitudes suicidas, hurto, juegos patológicos, asociación con coetáneos con conductas delictivas, ausentismo o abandono total de la enseñanza, violencia, embarazo, exposición a enfermedades de transmisión sexual, abuso sexual, fracaso escolar, falta de redes de apoyo familiar y social, acceso a armas de fuego, falta de redes de apoyo afectivo y social, conductas negativista desafiante.

No se puede hablar de riesgo en adolescentes sin dejar de mencionar la existencia de factores protectores. Los cuales son las condiciones o los entornos capaces de favorecer el desarrollo del individuo o grupos y, en muchos casos reducir los efectos de las circunstancias desfavorables. Estos factores se clasifican en internos y externos. Los externos son: una familia preocupada, apoyo de un adulto significativo, integración social y escolar. Los factores protectores internos son: una adecuada autoestima, seguridad, confianza en sí mismo, facilidad para comunicarse y empatía entre otros (Rodríguez, 2006).

Hoy se le da gran valor en la práctica formativa a la resiliencia. Los individuos resilientes son aquéllos que al estar insertos en una situación de adversidad, es decir expuestos a un grupo de factores de riesgo o situaciones de desastre, tienen la capacidad de utilizar los factores protectores para sobreponerse y salir adelante, crecer y desarrollarse de manera adecuada, pese a los pronósticos desfavorables (Ferguson, & Garza, 2011).

Se hace pertinente instruirse en relación al trastorno negativista desafiante y sus factores de riesgo, desde la concepción del Diagnostic and Statistical Manual (DSM-IV,1996).

1.6 El Trastorno negativista desafiante en adolescentes. Prevención y atención.

La característica esencial del trastorno negativista desafiante es un patrón recurrente de comportamiento negativista, desafiante, desobediente y hostil, dirigido a las figuras de autoridad, que persiste por lo menos durante 6 meses y se caracteriza por la frecuente aparición de por lo menos 4 de los siguientes comportamientos: accesos de cólera , discusiones con adultos, desafiar activamente o negarse a cumplir las demandas o normas de los adultos, llevar a cabo deliberadamente actos que molestarán a otras personas , acusar a otros de sus propios errores o problemas de comportamiento, ser quisquilloso o sentirse fácilmente moleestado por otros , mostrarse iracundo y resentido o ser rencoroso o vengativo.

Para calificar el trastorno negativista desafiante, los comportamientos deben aparecer con más frecuencia de la típicamente observada en sujetos de edad y nivel de desarrollo comparables, y deben producir deterioro significativo de la actividad social, académica o laboral. No se establece el diagnóstico si el trastorno del comportamiento aparece exclusivamente en el transcurso de un trastorno psicótico o de un trastorno del estado de ánimo, o si se cumplen criterios de trastorno disocial o de trastorno antisocial de la personalidad (en un sujeto mayor de 18 años). (Appelbaum, 1995)

Los comportamientos negativistas y desafiantes se expresan por terquedad persistente, resistencia a las órdenes y renuencia a comprometerse, ceder o negociar con adultos o compañeros. Las provocaciones también pueden incluir la comprobación deliberada o persistente de los límites establecidos, usualmente ignorando órdenes, discutiendo o no aceptando el ser acusado por los propios actos. La hostilidad puede dirigirse a los adultos o a los compañeros y se manifiesta molestando deliberadamente a los otros o agrediéndolos verbalmente (normalmente, sin las agresiones físicas más serias que se observan en el trastorno disocial).

El trastorno se manifiesta casi invariablemente en el ambiente familiar, pudiendo no ponerse de manifiesto en la escuela ni en la comunidad. Los síntomas del trastorno suelen ser más evidentes en las interacciones con adultos o compañeros a quienes el sujeto conoce bien, y, por lo tanto, pueden no manifestarse durante la exploración clínica. Normalmente los sujetos con este trastorno no se consideran a sí mismos negativistas ni desafiantes, sino que justifican su comportamiento como una respuesta a exigencias o circunstancias no razonables.

Los síntomas y trastornos asociados varían en función de la edad del sujeto y de la gravedad del trastorno. Se ha observado que en los varones el trastorno es más prevalente entre quienes, durante los años escolares, tienen temperamentos problemáticos (p. ej., reactividad elevada, dificultad para tranquilizarse) o una gran actividad motora. Durante los años escolares puede haber baja autoestima, labilidad emocional, baja tolerancia a la frustración, utilización de palabras soeces y un consumo precoz de alcohol, tabaco o sustancias ilegales. (Sue, Sue & Sue, 2010).

En general no resulta fácil separar el trastorno negativista desafiante de las formas moderadas de trastornos disocial y de las dificultades del desarrollo normal. En el DSM –IVR se agregó como criterio que el problema provoca un importante deterioro en el funcionamiento social o académico.

Son frecuentes los conflictos con padres, profesores y compañeros. Puede establecerse un círculo vicioso en que el padre y el niño pongan de manifiesto lo peor de cada uno. El trastorno negativista desafiante es más prevalente en familias donde los cuidados del niño quedan perturbados por la sucesión de distintos cuidadores o en familias en que las prácticas educativas son duras, incoherentes o negligentes. El trastorno por déficit de atención con hiperactividad es común en niños con trastorno negativista desafiante. Los trastornos del aprendizaje y los trastornos de la comunicación también tienden a asociarse a este trastorno.

Puesto que en los niños preescolares y en los adolescentes son muy frecuentes comportamientos negativista transitorios, es preciso ser cautos al establecer el diagnóstico de trastorno negativista desafiante, especialmente durante dichos períodos del desarrollo. El número de síntomas negativista tiende a incrementarse con la edad. El trastorno es más prevalente en varones que en mujeres antes de la pubertad, pero probablemente las tasas se igualan más tarde. Los síntomas suelen ser similares en cada sexo, con la excepción de que los varones pueden incurrir en más comportamientos de confrontación y sus síntomas ser más persistentes.

Se han hallado tasas de trastorno negativista desafiante situadas entre el 2 y el 16 %, en función de la naturaleza de la población estudiada y de los métodos de evaluación (Ostrov, Gentile, Douglas, Crick, Nicki, 2003).

El trastorno negativista desafiante suele ponerse de manifiesto antes de los 8 años de edad y en general no más tarde del inicio de la adolescencia. Los síntomas negativistas acostumbran a aflorar en el ambiente familiar, pero con el paso del tiempo pueden producirse en otros ambientes. Su inicio es típicamente gradual, y suelen mantenerse a lo largo de meses o años. En una proporción significativa de casos el trastorno negativista desafiante constituye un antecedente evolutivo del trastorno disocial.

En cuanto al patrón familiar el trastorno negativista desafiante parece ser más frecuente en familias donde por lo menos uno de los padres cuenta con una historia de trastorno del estado de ánimo, trastorno negativista desafiante, trastorno disocial, trastorno por déficit de atención con hiperactividad, trastorno antisocial de la personalidad o trastorno por consumo de sustancias. Además, algunos estudios sugieren que las madres con trastorno depresivo cuentan con más probabilidades de tener hijos con trastorno negativista, si bien no está claro en qué medida la depresión materna es el resultado del comportamiento negativista de los niños o su causa. El trastorno negativista desafiante es más frecuente en familias donde existen conflictos conyugales graves.

El trastorno negativista es una característica comúnmente asociada a trastornos del estado de ánimo y a trastornos psicóticos de niños y adolescentes y no debe ser diagnosticado separadamente si los síntomas aparecen exclusivamente en el transcurso de un trastorno del estado de ánimo o de un trastorno psicótico. Los comportamientos negativistas también pueden distinguirse del comportamiento perturbador resultante de la desatención y la impulsividad propias del trastorno por déficit de atención con hiperactividad. Cuando coexisten ambos trastornos, deben diagnosticarse los dos.

El comportamiento negativista es una característica típica de ciertos estadios del desarrollo (p. ej., primera infancia y adolescencia). Sólo debe considerarse el diagnóstico de trastorno negativista desafiante si los comportamientos en cuestión aparecen más a menudo y tienen consecuencias más graves que las observadas típicamente en otros sujetos de nivel de desarrollo comparable, conduciendo a deterioro significativo de la actividad social académica o laboral. La aparición de comportamientos negativista en la adolescencia puede deberse al proceso de individualización normal.

Relación entre DSM-IV y CIE-10 en cuanto a los criterios diagnósticos de investigación sobre Trastorno negativista desafiante

El DSM-IV y la CIE-10 comparten los principales criterios diagnósticos, pero difieren en sus condiciones diagnósticas.

La definición de trastorno negativista desafiante que recoge la CIE-10 puede incluir casos mucho más graves, ya que hasta 2 de sus síntomas pueden extraerse de los criterios diagnósticos del trastorno disocial. En la CIE-10, el trastorno negativista desafiante se considera un subtipo más de trastorno disocial. (Appelbaum, P.1995)

Los comportamientos perturbadores de los sujetos con trastorno negativista desafiante son de una naturaleza menos grave que las de sujetos con trastorno disocial y típicamente no incluyen agresiones hacia personas o animales, destrucción de propiedades ni un patrón de robos o fraudes. Puesto que todas las características del trastorno negativista desafiante suelen estar presentes en el trastorno disocial, el trastorno negativista desafiante no se diagnostica si se cumplen criterios de trastorno disocial.

Aunque el trastorno negativista desafiante incluye algunas de las características observadas en el trastorno disocial (p. ej., desobediencia y oposición a las figuras de autoridad), no incluye el patrón persistente de las formas de comportamiento más graves, que implican la violación de los derechos básicos de otras personas o de las normas sociales propias de la edad del sujeto. Cuando el patrón comportamental del sujeto satisface los criterios tanto de trastorno disocial como de trastorno negativista desafiante, el diagnóstico de trastorno disocial debe ocupar el lugar preferente y el trastorno negativista desafiante no debe diagnosticarse.

En resumen los criterios para el diagnóstico de trastorno negativista desafiante en ambos documentos son los siguientes:

A. Un patrón de comportamiento negativista, hostil y desafiante que dura por lo menos 6 meses, estando presentes cuatro (o más) de los siguientes comportamientos:

- (1) a menudo se encoleriza e incurre en pataletas
 - (2) a menudo discute con adultos
 - (3) a menudo desafía activamente a los adultos o rehúsa cumplir sus demandas
 - (4) a menudo molesta deliberadamente a otras personas
 - (5) a menudo acusa a otros de sus errores o mal comportamiento
 - (6) a menudo es susceptible o fácilmente molestado por otros
 - (7) a menudo es colérico y resentido
 - (8) a menudo es rencoroso o vengativo
- B. El trastorno de conducta provoca deterioro clínicamente significativo en la actividad social, académica o laboral.
- C. Los comportamientos en cuestión no aparecen exclusivamente en el transcurso de un trastorno psicótico o de un trastorno del estado de ánimo.
- D. No se cumplen los criterios de trastorno disocial, y, si el sujeto tiene 18 años o más, tampoco los de trastorno antisocial de la personalidad.

En Cuba se realiza una sistemática labor de atención y prevención de las conductas desviadas desde etapas tempranas del ciclo vital. Se asume como conducta desviada toda violación de las normas sociales, desde las simples normas de convivencia social, hasta las normas del derecho y la moral, que son las más importantes en toda la sociedad. El término “desviado” resulta mucho más amplio y dúctil que el término “delincuente”, aunque este siempre aparece asociado a un criterio normativo:

- Conductas que se separan de la media de los comportamientos estandarizados.
- Conductas que contradicen o violan una norma social.
- Conductas así calificadas por los demás (reacción social) (Vasalla, 2001).

La adhesión al término desviado también ha sido criticada, puesto que se le señala su implicación devaluadora, en tanto significa un acuerdo con juicios de valor dominantes en la sociedad, es decir, con su ideología y con sus normas. (Vasallo, 2001)

Las manifestaciones de momentos negativos en el microambiente social, los errores en la educación de la familia, en la escuela, en los colectivos, la poca preparación de los encargados de educar las nuevas generaciones, así como las contradicciones de las influencias educativas entre la familia y la escuela, completan el grupo de causas que se correlacionan para provocar las desviaciones sociales, las conductas que de cualquier forma afectan la sociedad.

En 1982 se creó en Cuba, un sistema para la atención a menores de 16 años que presentan trastornos de conducta o manifestaciones antisociales que lleguen a constituirse o no en índices significativos de desviación y peligrosidad social o que participen en hechos que la ley tipifica como delitos. El sistema tiene como objetivo la reorientación o reeducación de esos menores y es regido conjuntamente por los ministerios de Educación y del Interior, y plantea que las personas menores de 16 años que atiende el sistema estarán comprendidas en las categorías siguientes:

- Menores que presentan indisciplinas graves o trastornos permanentes de conducta, que dificultan, dada la complejidad del desajuste, su aprendizaje en las escuelas del sistema nacional de educación.
- Menores que presentan conductas disociales o manifestaciones antisociales que no lleguen a constituir índices significativos de desviación y peligrosidad o que incurran en hechos antisociales que no muestren gran peligrosidad social en la conducta, tales como determinados daños intencionales o por imprudencia, algunas apropiaciones de objetos, maltratos de obras, lesiones que no tengan mayor entidad o escándalo público, entre otras conductas poco peligrosas de acuerdo con el alcance de sus consecuencias.
- Menores que incurran en hechos antisociales de elevada peligrosidad social, incluidos los que participen en hechos que la ley tipifique como delitos, los reincidentes en tal sentido, los que mantengan conductas antisociales que evidencian índices significativos de desviación y peligrosidad social y los que manifiesten tales conductas durante su

atención en escuelas especiales regidas por el Ministerio de Educación (Vasallo, 2001).

En el ámbito social existen comisiones de prevención que atienden a menores en todos los municipios y específicamente en el contexto escolar, los menores que transgreden las normas de disciplinas son identificados y seguidos por especialistas con vistas a atenuar o a eliminar completamente las manifestaciones indeseables y encausarlos socialmente.

En la última década en la Facultad de Psicología de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas se han desarrollado una serie de estudios con adolescentes que indican la importancia de considerar la prosociabilidad aún cuando las condiciones del desarrollo del menor han resultado traumáticas o adversas. Estas investigaciones realizadas con adolescentes cubanos y mexicanos, bajo la dirección del Dr. Luis F. Herrera Jiménez, ofrecen como elementos comunes la disfuncionabilidad familiar y una inadecuada relación escuela – hogar. También sobresalen los menores con maltrato pedagógico en etapas anteriores de su formación (Pérez, 2003, Garcet, 2004, De La Campa, 2005, Dionisio, 2007, De La Paz, 2011).

CAPÍTULO II. FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN.

2.1.- Características de la investigación.

La investigación responde a las exigencias del paradigma cuantitativo, realizándose un estudio transversal de tipo exploratorio descriptivo con un diseño no experimental.

2.2 Descripción del contexto.

La investigación se realiza en la Escuela primaria Ramón Ruiz del Sol de la ciudad de Santa Clara. Tiene un régimen seminternado. La institución tiene una matrícula general de 340 alumnos. En el 6º grado se encuentran 75 escolares. Las edades se encuentran entre 11 y 12 años.

2.3 Temporalización de la investigación.

La investigación se realizó durante 6 meses, en la etapa comprendida entre los meses de octubre de 2011 y marzo de 2012.

2.4 Selección muestral.

Se seleccionó una muestra de 50 escolares de 6º grado, los cuales se dividieron en 2 subgrupos, partiendo de un criterio intencional, quedando conformados el grupo estudio por 25 escolares que cumplían las características siguientes:

- Se encuentran en la pirámide de menores en riesgo de la escuela por tener antecedentes de dificultades en su disciplina escolar asociadas a mal manejo familiar.
- Tienen afectaciones en las relaciones humanas en el contexto escolar.
- Presentan frecuentes manifestaciones de conducta negativista y desafiante en la escuela.
- Presentan carencia afectiva de uno o ambos progenitores.

- Estuvieron sometidos a prácticas pedagógicas inadecuadas.
- Se encontraban identificados por la dirección de la escuela como escolares riesgos por su conducta.

– Criterios de selección.

Tomando en consideración todas estas características los criterios de selección estuvieron enmarcados en:

- Que los miembros de ambos grupos se encuentren cursando actualmente el 6to Grado.
- Qué desearan participar y estuvieran autorizados a hacerlo y así aparece registrado en el consentimiento informado de los menores y los padres.
- Que sus edades oscilaran entre 11 y 12 años.
- Que la caracterización psicopedagógica escolar los concibiera como escolares en riesgo de presentar conducta negativista desafiante en el caso de los miembros del grupo Estudio, o que no expresan estas manifestaciones en los miembros del grupo testigo.

Se consideró como criterio de exclusión.

- Escolares que no estuvieran asistiendo a la escuela en el momento de la exploración.
- Escolares que no vivieran en el área urbana.
- Los que no desearan participar en el estudio.

Con el objetivo de establecer una comparación adecuada en todos los casos, que permitiera distinguir las características más significativas en cuanto a la conducta de entre ambos grupos, se seleccionó de la muestra total, un grupo testigo, formado igualmente por 25 escolares, que no estuvieran caracterizados como negativista desafiante, cuyas edades oscilan del mismo modo entre 11 y 12 años, que recibieran la misma influencia pedagógica y vivieran en la misma área geográfica. Por tanto el criterio metodológico se fundamentó en cuanto a edad y nivel escolar, pues todos son de sexto grado

y las influencias pedagógicas y educativas que inciden en su formación y desarrollo son similares.

Tabla No.1. Distribución de la muestra según el género.

Grupos Maestrales	Grupo I (ERCND)	Grupo II (SRCND)	Total
Genero			
Femenino	13	13	26
Masculino	12	12	24
Total	25	25	50

Leyenda:

(ERCND)...En Riesgo de Conducta Negativista Desafiante

(SRCND)... Sin Riesgo de Conducta Negativista Desafiante

En general participaron en el estudio 26 menores con 12 años cumplidos y 24 con 11. En una proporción equivalente en cada grupo de 13 de 12 años y 12 de 11 años. La muestra incluyó el 66.66 % del universo total de los alumnos de sexto grado de la escuela y el 14.70 % de la matrícula de toda la escuela.

2.5 Métodos y técnicas empleadas.

Se aplicaron métodos empíricos como las encuestas a maestros, guías de observación a las actividades, encuestas a alumnos y a la familia.

Los indicadores básicos del diagnóstico de la situación actual estuvieron referidos al trabajo metodológico en la escuela, la influencia de las actividades docente-educativas en el desarrollo de la prosociabilidad precisándose sobre todo la atención a necesidades básicas en los alumnos con manifestaciones de conducta negativista desafiante.

Fue importante conocer la participación de los alumnos en las actividades, sus criterios con relación al conocimiento de las normas de conducta establecidas en la escuela y la calidad de la orientación que reciben, así como algunas

valoraciones sobre cómo les resultan aquellos comportamientos que se corresponden con una prosociabilidad; en términos de muy fácil, fácil, muy difícil y difícil.

En los maestros se consideró necesario constatar el criterio que poseen acerca de los métodos que se han desarrollado en sus alumnos, partiendo del concepto que ellos dominan y sobre todo el conocimiento antecedente de algún procedimiento metodológico existente para su desarrollo en el proceso docente-educativo.

Los **métodos teóricos** utilizados fueron:

- El método histórico-lógico, para el estudio de los referentes teórico-metodológicos que han caracterizado la educación de los alumnos con conducta negativista desafiante a través de la historia y su enfoque en el desarrollo de la prosociabilidad.
- El método análisis-síntesis, inducción-deducción y generalización que permitió tanto la constatación del problema como la interpretación de la información recogida durante el estudio realizado por lo que se vinculó también al conjunto de métodos empíricos empleados.

Los **métodos empíricos** se utilizaron para conocer el estado actual del desarrollo de la **prosociabilidad** en los alumnos con conducta negativista desafiante, elaborar los fundamentos teóricos-metodológicos que sustentan la tesis y validar la propuesta que se presenta.

- **Revisión y análisis de documentos:** Para la revisión de algunos documentos metodológicos para el trabajo de las escuelas para alumnos con conducta negativista desafiante.
- **Análisis del contenido de las fuentes:** con el objetivo de analizar y sistematizar la información para elaborar los fundamentos teóricos y metodológicos de la tesis.

Técnicas psicológicas.

- **Encuesta a los alumnos:** para conocer los criterios valorativos de los mismos acerca de las conductas que reflejan conductas pro sociales y cómo ellos lo logran.
- **Encuestas a maestros:** para conocer el criterio valorativo de ellos acerca del desarrollo de la **prosociabilidad** en sus alumnos y los procedimientos que emplearían para propiciar este desarrollo.
- **Observación de actividades del proceso docente-educativo:** se aplicó con el objetivo de valorar si en las actividades que desarrolla la escuela se tiene en cuenta el tratamiento a indicadores que están en la base del desarrollo de la **prosociabilidad** en los alumnos.
- **Tests de completamiento de frases.** Esta técnica pertenece al grupo de técnicas de asociación, frases- frases, que cuenta con numerosas versiones. Una de las más conocidas y utilizadas es el test de J. B. Rotter, que muestra varias palabras y que pueden ser completadas con otras por parte del sujeto, y con ella determinan y dan sentido a una oración. Pueden expresar vivencias afectivas y actitudes asumidas hacia diversas áreas de la vida, no implicando tanto la elaboración personal como ocurre en la composición. Se utiliza una hoja de papel donde se han plasmado las frases truncas y se le entrega un lápiz, para que escriba en las líneas trazadas para completar las frases. En los escolares de conducta negativista desafiante puede profundizar en el conocimiento de la esfera afectivo- motivacional (vivencias vitales, conflictos, intereses, aspiraciones, necesidades, preocupaciones), en las áreas no sólo personal, sino familiar comunitario y escolar. (ver Anexo No. 4)
- **Técnica de los diez deseos.** Es una técnica útil para explorar las aspiraciones y metas de los niños y adolescentes, estimulándolos a expresar libremente sus mayores deseos. Es aplicable a sujetos de todas las edades. Esta variante de solicitar diez deseos se corresponde con las características de los integrantes de los grupos 6º

B con hiperactividad, distractibilidad, enfrentamiento y bajo autocontrol por su sencillez pueden estimularse a expresar lo más fiel posible sus principales aspiraciones personales. (ver Anexo No. 5).

- **Cuestionario de conducta antisocial.** El CC-A elaborado por Martorell y González (1992) tiene una distribución factorial tripartita y está combinado por un total de 36 ítems con cuatro alternativas de respuesta (nunca, algunas veces, muchas veces, siempre). Y con una resolución de tres factores:

Aislamiento: 4, 6, 8, 14, 18, 19, 22, 23, 24, 26, 27, 32, 33.

Agresividad: 7, 9, 10, 11, 12, 16, 21, 25, 29, 30, 31, 34, 35, 36.

Retraimiento/ansiedad: 1, 2, 3, 5, 13, 15, 17, 28.

- Se logra hacer un análisis por ítems y la apreciación integral puede ofrecerse así:
 - Riesgo muy elevado de conducta antisocial 84-112 puntos.
 - Riesgo elevado de conducta antisocial 55- 83 puntos.
 - Riesgo moderado de conducta antisocial 26- 54 puntos.
 - Riesgo bajo de conducta antisocial 25- 0 puntos.

Este cuestionario se ha empleado ampliamente en Argentina en investigaciones realizadas bajo la dirección de la Doctora Maria Martina Casullo. En Cuba se ha empleado con buenos resultados en estudios tutorados por el Dr. Luis F. Herrera Jiménez, quien introduce la técnica en el país en el año 1998.

- **Cuestionario de Conducta Prosocial.** El CC-P, hecho por Martorell González (1992) ostenta una estructura factorial cuadripartita y está instituido por un total de 58 ítems con cuatro alternativas de respuesta (nunca, algunas veces, muchas veces y siempre). Y con una resolución de cuatro factores:

- Empatía: 2, 3, 5, 7, 8, 9, 11, 18, 23, 31, 33, 36, 39, 42, 49, 53, 56

- Respeto: 1, 12, 13, 16, 17, 21, 29, 30, 34, 37, 40, 43, 47, 54, 57

- Sociabilidad: 4, 6, 10, 14, 20, 22, 24, 25, 28, 32, 41, 44, 45, 48, 51

- Liderazgo: 15, 19, 26, 27, 35, 46, 50, 52, 55, 58.

En el mismo puede hacerse un análisis por área y la evaluación integral puede ser:

- Con manifestaciones elevadas de CCP: 174-232 puntos.
- Con manifestaciones adecuadas de CCP: 115-173 puntos.
- Con manifestaciones deficientes de CCP: 56- 114 puntos.
- Con manifestaciones muy deficientes de CCP: 55 ó menos puntos.

En Cuba esta técnica se ha empleado con buenos resultados en estudios tutorados por el Dr. Luis F. Herrera Jiménez, quien introduce la técnica en el país en el año 1998.

Métodos estadísticos.

Estadística Descriptiva e Inferencial:

Estadística Descriptiva: (Distribución empírica de frecuencia) (Tablas y Gráficos)

Inferencial: (Método no paramétricos). El Kruskal-Wallis Test.

2.6.- Definición operacional de las variables.

Adolescencia: Etapa del desarrollo humano representada por cambios típicos, tanto corporales como psicológicos, los que se vivencian positiva o negativamente por el adolescente dependiendo de ello el desarrollo holístico de su personalidad.

Prosocialidad. Es el comportamiento social caracterizado por el altruismo, la cooperación, la ayuda, la empatía, la sociabilidad, el liderazgo y la motivación por una actuación que pone en práctica los principios éticos de justicia e igualdad social.

Conducta antisocial. Se refiere a cualquier conducta que refleje infringir reglas sociales y / o sea una acción contra los demás.

Conducta prosocial. Actos realizados en beneficio de otras personas; maneras de responder a éstas con simpatía, condolencia, cooperación, ayuda, rescate, confortamiento y entrega. Se entiende por conducta prosocial toda conducta social positiva con o sin motivación altruista. Positiva significa que no daña, que no es agresiva.

Trastorno negativista desafiante. Patrón recurrente de comportamiento negativista, desafiante, desobediente y hostil, dirigido a las figuras de autoridad, que persiste por lo menos durante 6 meses y se caracteriza por la frecuente aparición de por lo menos 4 de los siguientes comportamientos: accesos de cólera, discusiones con adultos, desafiar activamente o negarse a cumplir las demandas o normas de los adultos, llevar a cabo deliberadamente actos que molestarán a otras personas, acusar a otros de sus propios errores o problemas de comportamiento, ser quisquilloso o sentirse fácilmente molestado por otros, mostrarse iracundo y resentido o ser rencoroso o vengativo.

Riesgo de trastorno negativista desafiante. Presencia de conducta desafiante, desobediente y hostil hacia las autoridades académicas, padres y pares de clases. Son menores que aunque están escolarizados faltan con frecuencia a clases, se fugan o cometen otras indisciplinas que afectan el clima escolar, tienen peleas con sus discípulos, actúan impulsivamente y no evalúan las consecuencias de sus actos aun cuando se les ha llamado reiteradamente la atención.

2.7. Procedimientos.

Primeramente se solicitó la autorización a la dirección de la institución escolar para realizar la investigación en el contexto escolar. Se le pidió el consentimiento informado a los padres y a los propios menores.

Con posterioridad se dedicó una sesión a revisar los expedientes escolares de cada menor considerado riesgo. Después cuidadosamente se hizo lo mismo con los escolares que no tenían este antecedente para seleccionar a los miembros del grupo testigo.

En otra sesión se le aplicó un cuestionario a los docentes y preguntó sobre las manifestaciones de los alumnos en clases y su tratamiento pedagógico, vínculo con la familia y comportamiento general de los mismos en el contexto escolar.

Se dedicó una sesión a llenarles de forma individual, la encuesta a los alumnos. Lo que permitió ver sus reacciones emocionales y actitudes. Esta sesión permitió un acercamiento a los miembros de la muestra.

Después en una sesión grupal se aplicaron las técnicas de los diez deseos y completamiento de frases.

Se observó seis clases para valorar el comportamiento de los alumnos. La observación se hizo en los dos grupos donde estaban los menores implicados. Las actividades observadas fueron: una clase de Matemática, una de Lengua Española, una de Educación Laboral, una clase de Computación, una Teleclases, un matutino martiano y una clase de Educación Física.

Por último se desarrollaron dos sesiones grupales de 30 a 35 minutos cada una dedicadas a la aplicación de los cuestionarios de conducta prosocial y conducta antisocial. Siempre las aplicaciones fueron en adecuadas condiciones de iluminación, ventilación, silencio y con adecuado confort. Los datos obtenidos se registraron en los protocolos correspondientes.

CAPÍTULO III. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.

3.1 Resultado de la aplicación de los métodos y técnicas empleadas.

3.1.1 Resultado de la Revisión y análisis de documentos:

Fueron analizados tres documentos oficiales relacionados con los escolares: la caracterización del escolar, el expediente del escolar y los cuadernos de tareas escolares.

En la revisión y análisis de la caracterización de ambos grupos se constato la actualidad de los datos y la integridad de su contenido, se incluyen las características de los escolares en todas las facetas de su vida, lo social, lo escolar y lo familiar.

En la caracterización del grupo testigo se encontró que en 24 escolares , es decir en el 96%, se reflejan particularidades de buena conducta, adecuado aprovechamiento escolar y por consiguiente buenos resultados docentes. Se apreció que en el 80 % , que representa a 20 menores proceden de ambientes familiares adecuados. En 18 escolares que representa el 72 % de este grupo los padres están separados. En 24 escolares los padres mantienen una buena relación con la escuela, preocupándose sistemáticamente por el desempeño de sus hijos en el contexto escolar. En un escolar de este grupo se notó una inadecuada relación escuela – hogar, lo que coincide con dificultades docentes, está evaluado pedagógicamente de regular, sin embargo es una menor que manifiesta una disciplina adecuada en la escuela.

En los miembros del grupo en riesgo de trastorno negativista desafiante se encontró en la caracterización del grupo, que el 80% (20 escolares) conviven en ambientes familiares disfuncionales, donde priman estilos educativos permisivos, inconsistentes o extremadamente rígidos. Se apreció que 8 de estos niños tienen padres que han cometido delitos. En el momento del estudio 4 de ellos se encontraban en prisión. En 23 menores de este grupo, que representan el 92 % sus padres se encuentran separados y de ellos. El 40 %, que equivalen a 10 menores conviven solamente con su madre, en cinco de ellos la situación socioeconómica es precaria. Se observó además que 15 de estos muchachos conviven con padrastros, entre ellos 7

que ingieren bebidas alcohólicas regularmente. De forma general en este grupo los docentes indicaron que el 80 %, no mantienen una adecuada relación hogar – escuela y se preocupan muy poco por el aprovechamiento escolar de sus hijos. En este grupo 11 niños, de ellos 6 niñas tiene actas de advertencia por peleas reiteradas con sus pares y en dos casos por hurto. De forma general llamó la atención investigativa que 41 miembros del total de la muestra que representan el 82 % tienen a sus padres separados.

En las evaluaciones periódicas de la conducta, se refiere manifestaciones de negativismo antes las tareas, enfrentamiento y la falta de respeto hacia la maestra en el 60% de los alumnos de este grupo.

Los cuadernos de tareas de los escolares de ambos grupos presentaron orientaciones sistemáticas para las actividades, aunque en la etapa inicial en el grupo estudio no eran tan sistemáticas, esta etapa coincide con la maestra anterior; cuestión que denota que no se le está ofreciendo la atención pedagógica adecuada que necesitan los escolares con conducta negativistas desafiantes en el contexto escolar. También se observó que la solución de las tareas, se comporta de manera superior en los integrantes del grupo testigo, esto se debe a que por lo general en estos escolares existen adultos preocupados por el desarrollo de las tareas escolares.

En el grupo testigo se apreció que los 25 escolares (100%) desarrollaban actividades orientadas en forma sistemática, lo que también es observado en 5 escolares del grupo estudio, que representa el 20% de este grupo. Por lo general las actividades están elaboradas con el grado de dificultad necesario en correspondencia con el nivel de desarrollo.

En correspondencia con el aspecto anterior se comporta el cumplimiento de las tareas escolares que les orientan en el cuaderno. El 80,4% de los escolares del grupo estudio elaboran las respuestas con pobre originalidad y creatividad, no siendo así en los estudiantes del grupo testigo que en un 93%

de su composición elaboraron respuestas con buena y aceptable originalidad y creatividad.

La estética y cuidado del cuaderno escolar es una característica del 91,2% de estudiantes del grupo testigo, distinguiéndose de los miembros del grupo estudio que solo el 18,7% de sus miembros lo mantienen en buenas condiciones de conservación.

Tabla No 2. Evaluación de la conducta reflejada en el expediente escolar.

Indicador	Grupo estudio				Grupo testigo			
	E	B	R	M	E	B	R	M
Evaluación de la conducta en el curso anterior al actual	-	5	12	8	23	2	-	-

En el expediente acumulativo del escolar se han reflejado observaciones sobre las características prosociales y los trastornos negativista desafiante en riegos lo que prevalece cualitativamente de manera diferente en ambos grupos de la muestra. Obsérvese que ya desde el curso anterior se vienen señalando dificultades en la conducta en los miembros del grupo anterior.

Al 96% de los estudiantes del grupo testigo, se le refieren manifestaciones de excelente y buena conducta, coincidiendo con solo 5 alumnos, 20,3% del grupo estudio. Merece especial atención que 20 adolescentes, es decir el 84% de los estudiantes del grupo estudio han sido caracterizados por manifestar comportamientos de indisciplina, negativismo en el cumplimiento de los deberes escolares, inasistencias injustificadas.

Los datos más sobresalientes de la información obtenida de la revisión del expediente escolar y la caracterización pedagógica de los menores en estudio coinciden en la dificultad en las relaciones hogar – escuela y la disfuncionabilidad familiar con los reflejados por otros autores como Eisenberg, Mussen (2007), en Cambridge, Inglaterra. Los datos de estudios norteamericanos ofrecidos por Grusec, Goodnow, & Kuczynski (2000) y por autores cubanos (Garcet, 2004; De La Campa, 2005; De La Paz, 2011).

31. 2 Resultado de la entrevista a los maestros.

La entrevista fue aplicada a dos maestras del aula, el profesor de Educación Física, el profesor de Computación, todos imparten clases a los dos grupos estudiados.

En cuanto al conocimiento de características psicológicas de sus alumnos, estos docentes refieren poseer los conocimientos psicopedagógicos recibidos en la formación profesional aunque en el 75% de ellos se refleja mas conocimiento, pues el profesor de computación es un docente en formación y manifiesta tener conocimientos prácticos dados por la relación con estos escolares en el periodo de un curso que lleva trabajando con ellos.

Ante la interrogante de si cumplen con la disciplina escolar, el 100% de los entrevistados, se inclinan a responder que en el grupo testigo si, mientras refieren que los miembros del grupo estudio generalmente no cumplen con la disciplina escolar en sus clases, indican que les resulta difícil lograr que se comporten adecuadamente. Sin embargo la maestra de este grupo alude que su mal comportamiento ha ido disminuyendo con relación a etapas anteriores y que sí se le ofrece afecto y se le atiende diferenciadamente pueden avanzar mucho más, lo que denota el potencial prosocial que tienen estos educandos.

En la mayoría de los miembros del grupo testigo la conducta habitual en el aula se manifiesta con obediencia ante las orientaciones de los maestros, cumplimiento de las tareas individuales, unidad, ayuda mutua a los compañeros de menos rendimiento en las tareas docente, cooperación en los

trabajos de equipo. Por su parte la disciplina escolar del grupo estudio fue caracterizada por los entrevistados como negativa, inadecuada, matizada por la intranquilidad unida a la desobediencia, faltas de respeto a la maestra, poco interés por las tareas docentes, desafío constante a las demandas escolares, incumplimiento de deberes escolares.

Las maestras afirman que estas manifestaciones se presentan también en el contexto familiar y comunitario, estas representan el 50% de los entrevistados, opinando a su vez que los ambientes familiares lo generan pues las relaciones familia- escuela en ambos grupos son diferentes.

Las principales alternativas pedagógicas que han utilizado con estos grupos se relacionan con estimulaciones morales, en el caso del grupo de testigo, conversatorios y charlas, dinámicas familiares en el caso del grupo estudio. Resultó significativo que los docentes expresaran que muchas veces no saben que hacer con los menores del grupo estudio y que se sienten cansados de solicitarles a los padres que acudan a la escuela pues generalmente no asisten. Hay varios casos que los docentes señalaron que los han dejado en manos de la dirección y la comisión de conducta. Como puede apreciarse, sin bien es difícil atender a nivel de grupo las conductas desafiantes de estos escolares al no poderse resolver la situación de la disciplina, los menores van quedando detrás del grupo de coetáneos en su rendimiento académico y se incrementa la desmotivación escolar. Esta situación corrobora lo indicado en Argentina por Casullo y por González en España, al plantear que de no atenderse estas manifestaciones en el contexto escolar las desviaciones conductuales se incrementan y la problemática se convierte en un verdadero problema social (Casullo; González, 1998)

3.1.3. Resultado de la observación a actividades del proceso docente educativo.

Fueron observadas un total de 6 actividades escolares. Con una frecuencia semanal durante 15 días, lo que resulta un total de 12 observaciones. Las

actividades observadas fueron: Una clase de Matemática y Lengua Española, una clase de Educación Laboral, una clase de Computación, una Teleclases, un Matutino Martiano, una clase de Educación Física. Los aspectos observados:

- Disposición de los escolares para realizar la actividad
- Conducta mantenida durante la actividad.
- Actitud ante el llamado de atención de la maestra.

La disposición de los escolares del grupo testigo para realizar las actividades siempre se observó alta, hubo en ellos más entrega, más cooperación, dinamismo, iniciativas en las actividades. Sin embargo en el grupo estudio se percibió poca disposición para actividades como las clases en el aula, falta de interés, poco esfuerzo para mantenerse en las actividades, no así en la Educación Física, Computación y Educación laboral.

El grupo testigo, mantuvo una conducta adecuada, favorable, sobre todo en las clases dentro de locales, donde es necesario limitarse a un espacio, a un medio; se observaron también manifestaciones de compañerismo y solidaridad entre ellos. En esas mismas actividades el grupo estudio reflejó conductas inadecuadas de desinterés ante actividades, negativismo a cumplir con roles en algunas de ellas, distractibilidad constante, abandono de las actividades sin pedir permiso, desafío al maestro o al compañero que le llama la atención. Fue notable la impulsividad y dificultad para inhibir impulsos de muchos de estos menores.

Aunque el llamado de atención por parte de los maestros a los miembros del grupo testigo, no es frecuente, en las escasas ocasiones que hubo de hacerlo respondieron con vergüenza, sentimiento de culpa y aceptación de la crítica. Situación bien diferente se presenta en el grupo estudio los cuales responden a los llamados de atención con enfrentamiento, desafío, agresividad burda y poco control emocional, lo que demuestra que habitualmente están adaptados a actuar de esa manera.

3.1.4 Análisis de los resultados de la encuesta a los escolares.

En la encuesta realizada a los escolares se constataron datos significativos que diferencian ambos grupos en la conducta en cuanto a toma de decisiones, conocimiento y cumplimiento de los deberes escolares, conocimiento de las normas de comportamiento escolar así como participación voluntaria en las actividades.

En cuanto a la toma de decisiones en el grupo de estudio el 86% refiere que si eran capaces de tomar decisiones en las actividades que se realicen en la escuela, mientras que el 96% del grupo de testigo expreso tomar decisiones en las actividades que lo requieren: como actividades pioneriles, estudio independiente, actividades deportivas, educación laboral.

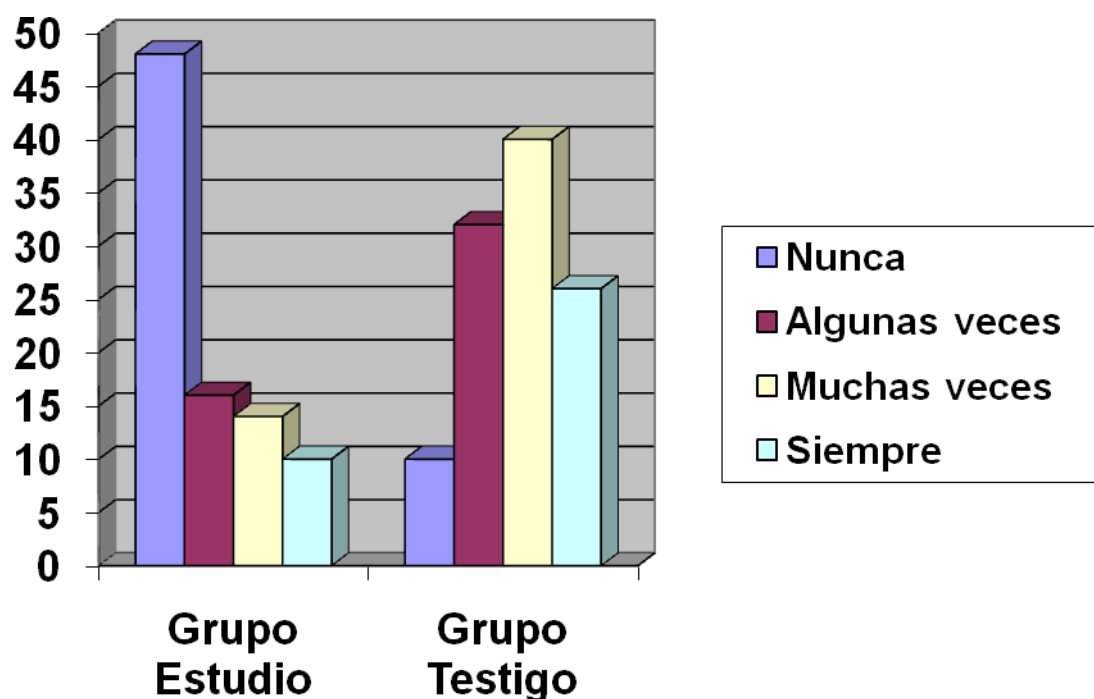
El conocimiento y cumplimiento de los deberes escolares el 96% del grupo testigo respondió afirmativamente, sin embargo este indicador en el grupo de estudio fue referido afirmativamente por el 88% mientras el 12% refirió cumplir con sus deberes a veces. Estos datos se contradicen con datos referidos por la maestra, y constatado en el análisis del expediente escolar y las observaciones realizadas a varias actividades docentes del periodo de la investigación, donde se percibió incumplimiento y negativismo hacia los deberes escolares de forma voluntaria.

Ante la interrogante de si se proponen metas para cumplir las tareas que se orientan en el grupo de testigo el 92% respondió que siempre y el resto del grupo es decir, el 8% refiere que a veces. En este mismo aspecto el 85% del grupo de estudio planteó que a veces, negándolo rotundamente el 15%. En misma proporción no cumple con los compromisos que asumen por lo que la maestra tiene que repetirle constantemente lo que tiene que hacer.

Al indagar en el grupo testigo si hacen corrección de lo mal hecho el 92% afirman que si, mientras que en el grupo de estudio el 50% refiere que si y el resto a veces. Este indicador puede considerarse como positivo si se valora la honestidad de los escolares de ambos grupos.

Seguidamente se exponen en gráficos algunas diferencias apreciadas al comparar las respuestas ofrecidas en los encuestas a los escolares.

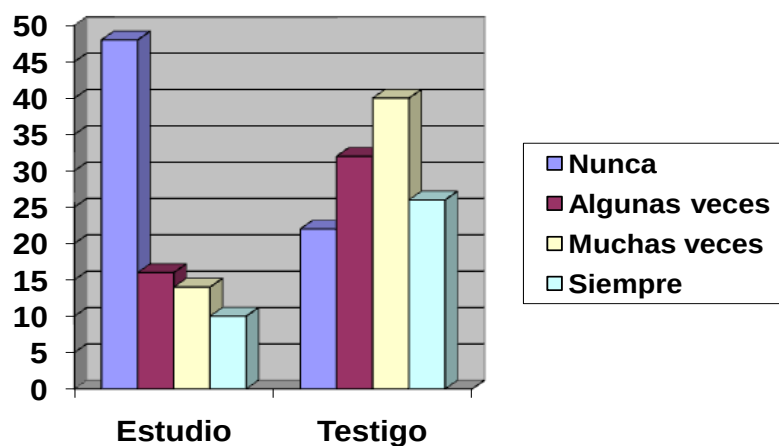
Gráfico No 1. Comparación de los grupos respecto a la percepción de miedo ante el llamado de atención.



Como puede observarse en el gráfico anterior la mayor parte de los escolares del grupo estudio refirieron no sentir miedo nunca, a diferencia de los del grupo testigo donde sólo 2 que representan el 8 % indicaron que no sentían miedo nunca. En el grupo estudio el 15 % dijeron sentir miedo a veces a diferencia de los del grupo testigo donde el 32 % expresó sentir

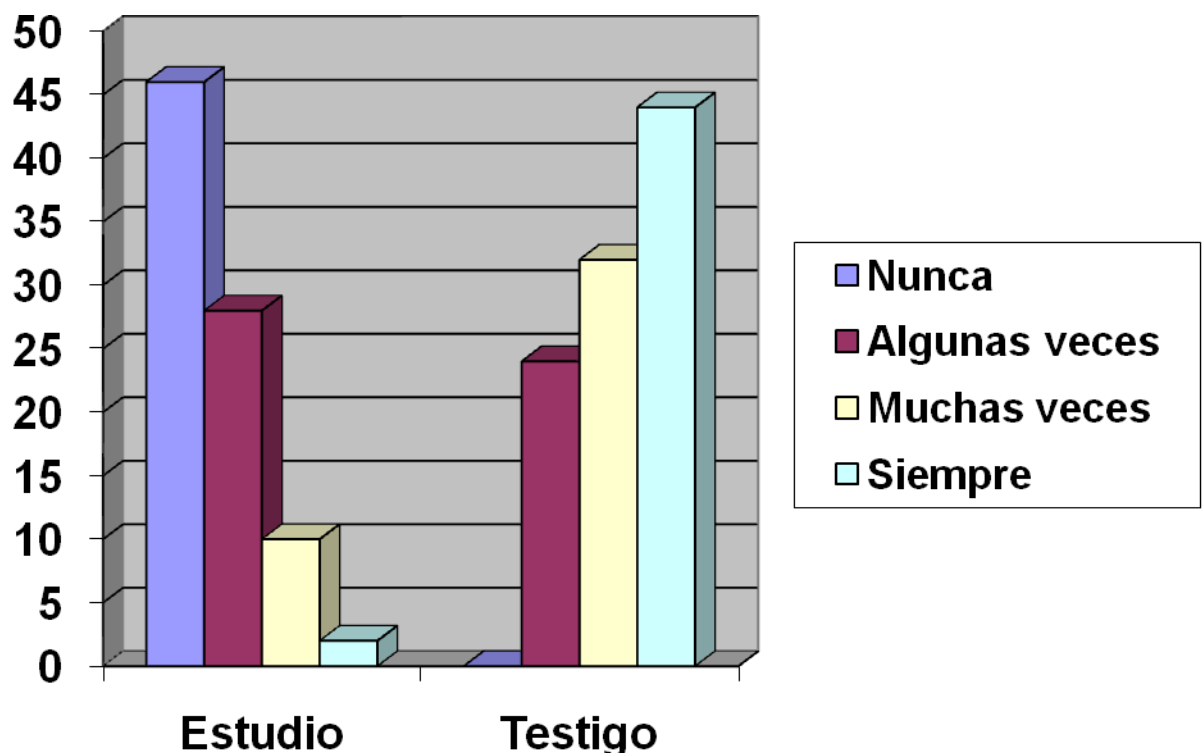
miedo a veces. Se puede apreciar que el tener miedo a veces o muchas veces se notó en una proporción muy inferior a la notada en los miembros del grupo testigo, donde la mayoría reflejaron si tener miedo. Debe considerarse que el miedo, es normal en la etapa que se estudio. Por lo que las respuestas ofrecidas por los escolares del grupo estudio puede estar asociado a las condiciones adversas de su vida y a su propio estatus actual, donde reiteradas veces se les amenaza. Estos resultados coinciden por lo expuesto por González y Casullo (1998),

Gráfico No 2. Comparación de las respuestas de los grupos en relación con el deseo de dirigir actividades.



Como se puede ver en el gráfico 2, la mayoría de los escolares del grupo estudio refirió no sentir deseos de dirigir ninguna actividad a diferencia de sus pares donde sólo el 22 % señaló negativamente este interrogante. En el grupo testigo primaron las respuestas adecuadas para esta etapa, si o a veces, lo que puede verse vinculado con el éxito académico y al reconocimiento social y familiar. Estos datos coinciden con lo expuesto en otros trabajos donde se destaca como las limitaciones en la prosociabilidad van afectando el desenvolvimiento social de los afectados, llegando muchas veces al rechazo de las demandas comunitarias. (Helliwell, Putnam, 2004; Eisenberg, Fabes, Spinrad, Tracy, 2007).

Gráfico No 3. Comparación de los grupos respecto a considerarse alegres.

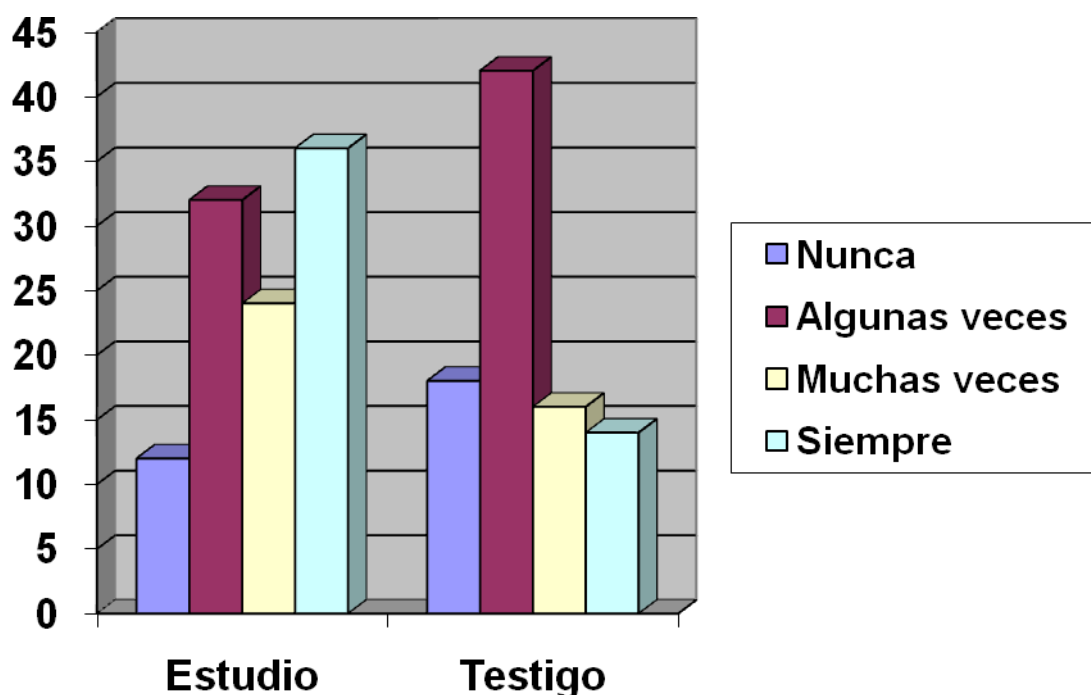


Resulta significativo que 23 de los menores del grupo estudio expresaron no sentirse alegres nunca y otro por ciento significativo sólo a veces. A diferencia

de los miembros del grupo testigo donde predominaron las respuestas positivas y no apareció ninguna respuesta negativa. Este elemento debe contemplarse en el análisis de acciones de intervención con los menores en riesgo de presentar el trastorno negativista desafiante.

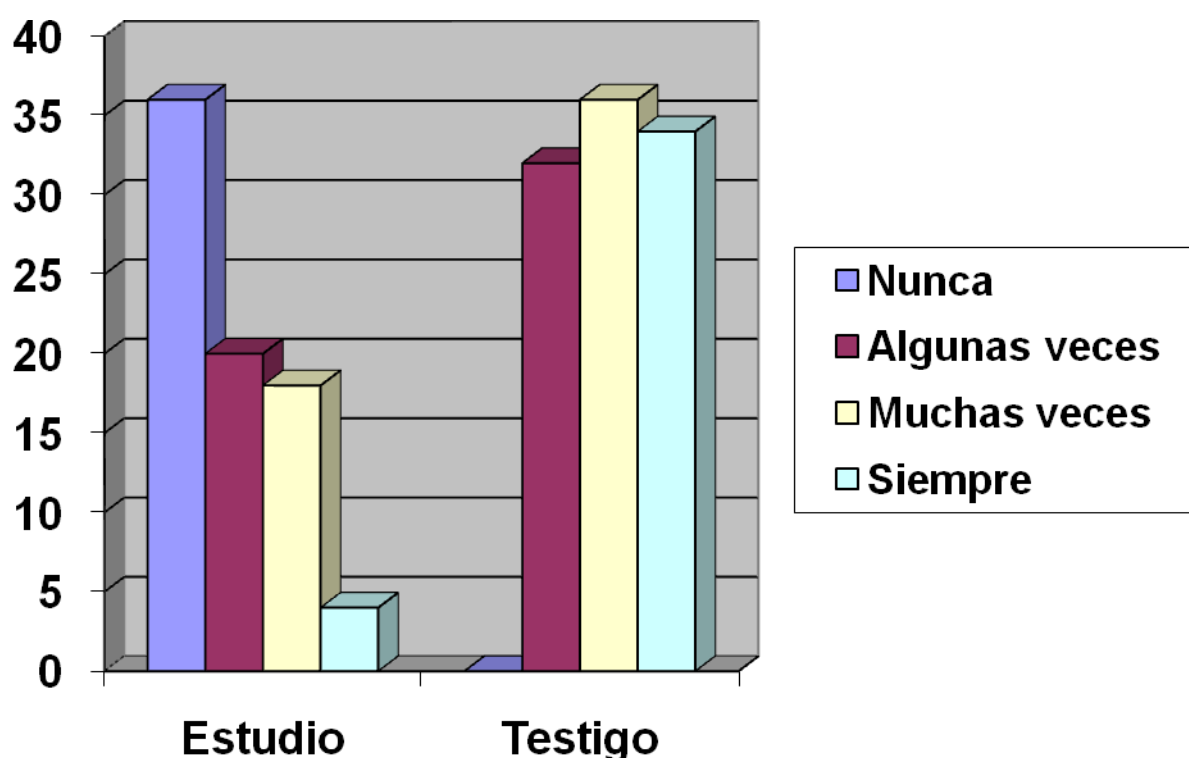
La información respecto al sentirse alegre o no es sumamente importante para detectar temprano la tendencia que aparece en muchos adolescentes con conductas inapropiadas de irse aislando, de tener una percepción negativa, triste y fatalista del mundo donde viven. La información obtenida coincide con la reportada por estudios anteriores (Casullo, 1998; Dionisio, 2007; Decety, 2011; La Paz, 2011)

Gráfico No 4. Comparación de los grupos respecto a ponerse nerviosos cuando tienen que actuar.



Los datos del gráfico anterior muestran la inseguridad y nerviosismo que prima en muchos menores del grupo estudio, quienes ofrecieron en mayor frecuencia las respuestas algunas veces y siempre. En el grupo testigo primaron las respuestas a veces o siempre. Esta información confirma la inseguridad que está en la base de la reactividad y enfado de las niñas y los niños del grupo testigo, lo que coincide con reportes de diferentes autores (Parke, Gauvain & Schmuckler, 2010).

Gráfico No 5. Comparación de los grupos respecto a la acción de compartir con los demás.



Resultó muy llamativo el poco interés de los miembros de ambos sexos del grupo estudio de compartir sus cosas con sus pares u otras personas, esto puede ser indicador de su dificultad comunicativa y desconfianza hacia los demás. A diferencia en el grupo testigo se observó un predominio de las respuestas muchas veces, siempre o algunas veces. Esta información es de

enorme utilidad para el manejo en el aula y en la familia de los menores en riesgo de presentar trastorno negativista desafiante y confirma lo expuesto por algunos autores que refieren que en los adolescentes y jóvenes con conductas disociales desde etapas tempranas del desarrollo se van observando manifestaciones de egoísmo (Vasallo, 2001; Sue, Sue, Sue, 2010).

3.1.5 Técnica Completamiento de frases.

Tabla No. 3. Principales esferas de conflicto en la técnica de completar frases.

Grupos	Conflictos Personales		Conflictos Familiares		Conflictos escolares	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Grupo Estudio	21	84.5	14	56	18	72
Grupo Testigo	6	24	9	36	10	40
Total de la Muestra	27	54	23	46	28	56

En la técnica de Completamiento de frases, se percibió la presencia de conflictos personales, familiares y escolares, aunque estos tres indicadores se relacionan estrechamente. Los conflictos personales prevalecieron en lo escolares del grupo estudio donde el 84,5% de estos reflejaron sentimientos de ira, aislamiento, explosividad, impulsividad y baja autoestima, complejos de torpeza, respecto a sus compañeros de clases. En este mismo grupo los conflictos familiares se reflejaron la preocupación por pleitos y riñas en su casa, sentimiento de soledad, falta de afecto e incompreensión en 14 escolares, para un 56%. Resultó llamativo que 18 de los miembros de este

grupo indicaron dificultades en el contexto escolar, lo que representa el 72%, sobresaliendo en el análisis, que no eran aceptados en la escuela, que los rechazaban los docentes, que no les gustaba estudiar.

En el análisis de esta técnica, los escolares del grupo testigo a diferencia de los del grupo estudio, no reflejaron grandes conflictos personales, solo 6 escolares (24,%), refirieron algunas experiencias o sentimientos de poca aceptación, en particular por rasgos físicos como la obesidad, color de la piel, burlas, apodos y miedo a sus pares. Nueve de estos menores para un 36 % manifestaron conflictos en el hogar, aspectos asociados a ausencia de la madre o el padre por no encontrarse en el país, falta de comprensión por padrastros o no sentirse queridos por algún familiar cercano. En el contexto escolar 10 miembros del grupo mostraron insatisfacciones asociadas a maltrato por parte de los docentes, conflictos con sus pares e insatisfacción por los resultados docentes.

Como puede apreciarse en los resultados finales de la tabla anterior en toda la muestra primaron las referencias a conflictos en el contexto escolar, los cuales fueron más notorios en los miembros del grupo en riesgo de presentar conducta negativista desafiante. Estas referencias de los escolares pueden estar relacionadas con mal manejo pedagógico o rechazo a las características individuales de su conducta, la práctica de gritos en los docentes al llamar la atención, además de las burlas a sus compañeros, entre otros factores negativos que al parecer han repercutido en estos menores. En orden decreciente se reflejaron los conflictos personales de manera general. Debe destacarse que los mismos fueron los más señalados como área de conflicto en los miembros del grupo estudio. Seguidamente en una proporción nada despreciable se señalaron los conflictos familiares. En general estos elementos coinciden con lo expuesto en otros trabajos que han destacado como la combinación de vivencias negativas en el medio familiar y escolar

pueden conducir a conductas disociales (Vasallo, 2001; Pérez, 2002; Dionisio, 2007; Twenge, Baumeister, DeWall, Ciarocco, & Bartels, 2007)

3.1.6 Análisis de los resultados obtenidos en la técnica de Los diez Deseos.

Los deseos relacionados con el medio escolar son expresados por los escolares del grupo testigo, con una tendencia positiva, para ellos la escuela es un contexto para las buenas relaciones de amistad, para aprender y educarse, sin embargo en el grupo de estudio se notaron expresiones de satisfacción personal material sobre lo social y espiritual y algunas expresiones de egoísmo entre sus miembros.

En el grupo estudio la expresión de deseos relacionados con el medio escolar, se refleja en 21 escolares de este grupo (84%) lo manifiestan, 23 escolares del grupo testigo, (92%), refieren también deseos relacionados con la institución escolar.

En el grupo testigo de los estudiantes (92%), manifiestan deseos relacionados con aspiraciones, pues se refieren a oficios y profesiones futuras de prestación de servicios asistenciales, como médicos, abogados, maestros, veterinarios entre otros, lo que refleja sus valores sociales y humanitarias. El grupo estudio desean oficios de menos complejidad pues refieren carpinteros, constructores, choferes, mecánicos; en este caso un total de 10 escolares para un 40%.

Mientras que en el grupo estudio estos deseos, se referían a ser artistas como Michael Jackson, Hanna Montana, Justin Bieber, en el caso de las hembras. Los varones se referían más a deportistas famosos como: Messi, Paret, Ronaldo.

Los deseos relacionados con intereses y satisfacciones personales como obtener un nintendo, patineta, bicicletas, viajar otros países otros lugares de Cuba, todos relacionados con recreación y ocio, fueron expresados por 21 integrantes del grupo estudio (84%), lo hacen con esta frecuencia.

La temática de la familia se manifiesta de forma adecuada en ambos grupos. En el grupo testigo 18 estudiantes (72%), manifestaron entre sus deseos la prosperidad de la salud de sus padres, hermanos y la unión de la familia., en el grupo estudio los deseos se inclinaban a conocer familiares lejanos, conocer padres separados, casarse con un hombre bueno; estos deseos fueron reflejados por el 56% de los escolares, es decir 14 de ellos.

El (84%), o sea, 21 de los escolares del grupo testigo expresaron entre sus diez deseos aspiraciones relacionadas con el estudio, mientras que en el grupo estudio solamente 11 escolares o sea el (44%) de ellos poseen metas relacionadas con la temática de aprendizaje, generalmente reemplazadas o sustituidas por deseos relacionados con el entorno familiar y comunitario, donde están bajo la influencia de regímenes menos exigentes. Esta situación reflejada por el grupo estudio coincide con los resultados de estudios realizados en España, México y Cuba con anterioridad (Molero, Candela & Cortes, 1999; Pérez, Dionisio, 2003, De La Paz, 2011).

3.1.7 Resultados del análisis del Cuestionario de conducta antisocial.

Para la valoración estadística de los resultados obtenidos en esta escala se empleo el estadígrafo no paramétrica de Kruskal-Wallis, con el objetivo de buscar diferencias en las respuestas ofrecidas por los miembros de los grupos en estudio. Siempre se establecieron las hipótesis estadísticas de la siguiente manera:

Ho: No existen diferencias significativas entre las respuestas ofrecidas por los miembros del grupo estudio y los de grupo testigo en el Cuestionario de conducta antisocial.

H1: Existen diferencias significativas entre las respuestas ofrecidas por los miembros del grupo estudio y los del grupo testigo en el Cuestionario de conducta antisocial.

Se trabajó con $p = < 0.01$ * Diferencias muy significativas.

$P = < 0.05$ ** Diferencias significativas.

$0.05 < p < 0.10$ *** Diferencias medianamente significativas.

$P > 0.10$: No existen diferencias significativas.

Tabla No. 4 Comparación de los resultados obtenidos en los grupos estudiados según el análisis estadístico del Cuestionario de Conducta Antisocial (CCA).

Indicadores del CCA.	Valor de la Moda.		Valor P obtenido en la comparación	Nivel de Significación
	Grupo I	Grupo II		
Aislamiento	1.00 y 2.00	3.00 y 4.00	0.000	*
Agresividad	1.00	3.00 y 4.00	0.00	*
Retraimiento/ ansiedad	1.00	3.00 y 4.00	0.00	*
Valoración Integral (CCA)	1.00	3.00 y 4.00	0.00	*

Como se puede observar en la tabla anterior en todos los casos la probabilidad (P) toma el valor cero por lo que es inferior para cualquier Alfa

(α); es decir si $P < \alpha$ se rechaza la hipótesis nula, encontrando diferencias entre los grupos estudiados a favor del grupo testigo. Por tanto en este cuestionario los escolares con riesgo de presentar trastorno negativista desafiante se percibieron con mayor tendencia al aislamiento, a la agresividad y al retraimiento / ansiedad que los alumnos que no presentan este riesgo y reciben la misma influencia educativa. De forma general el cuestionario diferenció a los grupos en cuanto a los indicadores fundamentales que pueden servir de orientación para detectar manifestaciones de conducta antisocial, resultando los datos obtenidos diferentes a los reportados por otros autores que han investigado la prosociabilidad en escolares con dificultades para aprender como por ejemplo (De La Campa, 2007). También los datos difieren de los encontrados en la exploración de la prosociabilidad en menores víctimas de abuso sexual (De La Paz, 2011). Los datos son muy similares a los expuestos por investigadores que han indagado sobre conducta antisocial en adolescentes (Casullo, 1998; Garcet, 2002; Dionisio, 2007).

3.1. 8 Resultados del análisis del Cuestionario de conducta prosocial en los dos grupos estudiados, a través de la técnica no paramétrica de Kruskal-Wallis.

También en este análisis se establecieron las siguientes hipótesis estadísticas.

H₀: No existen diferencias significativas entre las respuestas ofrecidas por los miembros del grupo estudio y los de grupo testigo en el Cuestionario de Conducta Prosocial.

H₁: Existen diferencias significativas entre las respuestas ofrecidas por los miembros del grupo estudio y los del grupo testigo en el Cuestionario de Conducta Prosocial.

Seguidamente se exponen los principales valores obtenidos en la comparación estadística entre las respuestas de los dos grupos.

Tabla No. 5 Comparación de los resultados obtenidos en los grupos estudiados según el análisis estadístico del Cuestionario de Conducta Prosocial (CCP).

Indicadores del CCP.	Valor de las Medias.		Valor (P) obtenido en la comparación	Nivel de Significación
	Grupo I	Grupo II		
Empatia	3.00 y 4.00	1.00 y 2.00	0.000	*
Respeto	3.00 y 4.00	1.00 y 2.00	0.00	*
Sociabilidad	3.00 y 4.00	1.00 y 2.00	0.00	*
Liderazgo	3.00 y 4.00	1.00 y 2.00	0.00	
Valoración Integral (CCP)	3.00 y 4.00	1.00 y 2.00	0.00	*

La tabla anterior refleja los cambios observados en las variables objeto de análisis, observándose que los resultados del estadígrafo no paramétrico de Kruskal-Wallis, indican que en todos los casos la probabilidad (P) toma el valor cero por lo que es inferior para cualquier Alfa (α); es decir si $P < \alpha$ se rechaza la hipótesis nula, por lo se infiere que existen grandes diferencias significativas entre los dos grupos estudiados a favor de los miembros del grupo testigo, afectándose por tanto la expresión de la prosociabilidad en el grupo de menores en riesgo de presentar trastorno negativista desafiante. Debe

destacarse que si bien se notaron diferencias significativas en los indicadores de empatía, respecto, sociabilidad, liderazgo y en la valoración final, los elementos que mejor distingue a los grupos en estudio fueron la empatía y la sociabilidad, el menor afectado el respeto, lo que indica que ellos perciben que pueden ser respetuosos. En el caso del liderazgo aunque también fueron altamente significativas las diferencias se observó que algunos menores del grupo estudio muestran rasgo de liderazgo pero en sentido negativo, lo que es preocupante pues los puede hacer vulnerables a agrupar a menores con características similares y formar grupos informales con predominio de conductas antisociales.

3.1.9 Resultados comparativos del análisis de los Cuestionarios CA y CP en los dos grupos estudiados, a través de la distribución empírica de frecuencia.

Tabla No. 6. Comparación de los grupos según la calificación general en el Cuestionario de Conducta Antisocial.

Categorías del CCA	Grupo Estudio		Grupo Testigo	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Riesgo muy elevado de conducta antisocial	5	20	-	-
Riesgo elevado de conducta antisocial	10	40	-	-
Riesgo moderado de conducta antisocial	10	40	7	28
Riesgo bajo de conducta antisocial	-	-	18	72
Total	25	100	25	100

Como puede observarse en la tabla anterior 5 escolares del grupo estudio se ubicaron en la categoría de riesgo muy elevado de conducta antisocial, situación muy preocupante. Se trata de tres muchachas y dos muchachos, los cuáles son los casos más críticos de la muestra. Si bien están identificados en el ámbito escolar, se requiere de tomar medidas urgentes para que no se complique su situación y se continúe deteriorando su conducta. Se puede apreciar además que 10 menores del grupo estudio también caen en la categoría de riesgo elevado de conducta antisocial. Un hallazgo que también preocupante es que 7 miembros del grupo testigo se situaron en riesgo moderado de conducta antisocial, lo que no puede pasar inadvertido y requiere de un análisis psicopedagógico inmediato, ténganse en cuenta que en esta etapa influye y determina en gran medida en la actuación el criterio de sus pares, resultando en riesgo de vulnerabilidad los mismos. Los datos apreciados en esta tabla confirman lo encontrado por estudios realizados en Cuba y en otros países sobre la presencia de impulsividad, respuestas coléricas, poco control emocional e indisciplinas en escolares donde existen menores que ya tienen estructuradas las conductas negativistas desafiantes y sus estructuras de apoyo social en la familia y el propio contexto escolar son muy frágiles (González, 1998; Ares, 2002; Bravo,Pérez,2002, Parke, Gauvain, Schmuckler, 2010; De La Paz, 2011).

Tabla No. 7. Comparación de los grupos según la calificación general en el Cuestionario de Conducta Prosocial.

Categorías del CCP	Grupo Estudio		Grupo Testigo	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Con manifestaciones elevadas de conducta prosocial.			16	64
Con manifestaciones adecuadas de conducta prosocial	7	28	9	36
Con manifestaciones deficientes de conducta prosocial	10	40		
Con manifestaciones muy deficientes de conducta prosocial	8	32		
Total	25	100	25	100

En los datos de la tabla No 7, se puede observar que si bien en los miembros del grupo estudio no se registraron respuestas de elevada conducta prosocial, a diferencia del grupo testigo donde predominaron, sí la mayoría se situó entre con manifestaciones adecuadas o deficientes de conducta prosocial, lo que indica que existe un potencial en estos menores que se puede trabajar. En ocho casos se encontraron manifestaciones muy deficientes, cifra no alejada de los datos alcanzados en el cuestionario de conducta antisocial. Esta información confirma que la prosociabilidad si bien puede estar afectada en los menores considerados en riesgo de presentar trastorno negativista desafiante, puede transformarse a partir de acciones concretas que realcen el potencial social que existe en estos individuos que están en formación, donde la capacidad resiliente puede fomentarse, desde luego se requiere usar estrategia psicopedagógicas y familiares que sobre la base de los consolidación de los valores de estos menores lleven a la atenuación y desaparición de las conductas indeseadas.

Conclusiones.

- Los resultados del presente estudio demuestran que existen diferencias significativas en los grupos explorados en cuanto a las características de la prosociabilidad, notándose un menor desarrollo de la misma en los menores en riesgo de presentar trastorno negativista desafiante de ambos sexos.
- Entre las características de la prosociabilidad apreciada en los escolares del grupo estudio sobresalieron la tendencia al enfrentamiento desafiante y falta de respeto ante las demandas de maestros, adultos y familiares, frecuentes riñas, peleas y agresiones verbales a sus pares, poco control de impulsos, limitaciones en la empatía, sociabilidad y respeto, tendencia al aislamiento y pocos deseos de compartir deberes y otras actividades con sus coetáneos. También fue notable la manifestación en este grupo de conflictos en las relaciones interpersonales, carencia de afecto y rechazo al ambiente escolar. En ellos priman los deseos de poseer bienes materiales, no refieren tener miedo y se sienten inseguros y muy pocas veces alegres.
- En los escolares del grupo testigo predominaron el respeto hacia los demás, la empatía, mayor capacidad de sociabilidad y en menor medida el interés por el liderazgo. Resultó notable el interés por la actividad escolar, los deseos vinculados con intereses cognoscitivos y carreras profesionales, el bienestar familiar y la salud. Refieren compartir las actividades con sus pares, sentirse generalmente alegres y presentar miedo en algunas ocasiones.
- En el cuestionario de conducta antisocial se apreciaron diferencias estadísticas significativas que indican una mayor tendencia a la agresividad, al aislamiento y al retraimiento en los escolares del grupo estudio en comparación con los menores del grupo estudio donde lo más llamativo resultó ser la tendencia al retraimiento y ansiedad pero en mucho menor medida que en sus coetáneos en riesgo de trastorno negativista desafiante.

- El cuestionario de conducta prosocial aportó diferencias a favor de los miembros del grupo testigo en relación a una mayor empatía, sociabilidad, respeto a los demás y liderazgo. Las diferencias más notables entre los miembros de los grupos investigados se apreciaron en la empatía y la sociabilidad, indicadores muy afectados en el grupo estudio.
- Las principales manifestaciones del comportamiento de los adolescentes que se apartan de la conducta prosocial reportadas por los docentes incluyen la agresividad, ausentismo escolar, poca empatía, tendencia al retraimiento, falta de motivación escolar y frecuentes faltas de respeto a las autoridades y riñas con sus pares de clases. Estas expresiones se observaron en mayor proporción en el sexo masculino que en el femenino.
- Los resultados obtenidos permiten identificar a los estilos educativos parentales inadecuados, la procedencia de familias disfuncionales, el predominio de padres separados con poca preocupación por el desempeño escolar de los menores y el mal manejo pedagógico de los adolescentes estudiados como los principales factores que han entorpecido el desarrollo de la conducta prosocial. A la vez como se observó en el grupo testigo, las adecuadas relaciones afectivas familiares y el tratamiento psicopedagógico personalizado son factores protectores y potenciadores de un buen desarrollo de la conducta prosocial.
- Con respecto al género de los integrantes de la investigación se encontró que las manifestaciones de subvaloración y retraimiento fueron más comunes entre las muchachas, mientras las expresiones de rebeldía e impulsividad propias de una inadecuada estructuración de la conducta prosocial se notaron más en los varones.
- En la información ofrecida por los docentes, se pudo constatar que no se conocen en toda su expresión las manifestaciones de la conducta prosocial, el trastorno negativista desafiante y las vías para fortalecer su desarrollo desde la institución escolar, así mismo existe desconocimiento de la importancia social de su estudio y

atención. Predominaron en el contexto escolar las medidas educativas basadas en el castigo y la coacción.

- La disposición a cooperar, la disciplina, la solidaridad, la honestidad son cualidades que indican la existencia de un potencial de conducta prosocial en los adolescentes investigados que puede desarrollarse con una incidencia positiva de la familia y un manejo pedagógico personalizado.
- La metodología empleada permitió profundizar en el estudio de la prosociabilidad en escolares en riesgo de presentar trastorno negativista desafiante.

Recomendaciones:

1. Continuar la presente línea de investigación, priorizando el estudio de estrategias de intervención psicopedagógica para fortalecer el desarrollo de la conducta prosocial en los menores en riesgo de presentar trastorno negativista desafiante en el contexto escolar.
2. La proyección y ejecución de programas de intervención psicopedagógica para fortalecer el desarrollo de la conducta prosocial y atender correctamente a los menores en riesgo de presentar trastorno negativista desafiante debe partir de la adecuada preparación del docente en estos temas y de su capacidad para diagnosticar las necesidades educativas e incidir desde la institución escolar en la formación integral de los adolescentes. Además debe contemplar acciones individuales y grupales con los escolares, con las familias y otros agentes socializadores de la comunidad.
3. Detectar tempranamente a los escolares en riesgo de presentar trastorno negativista desafiante y ofrecer la atención psicopedagógica que requieren, empleando métodos educativos adecuados, que basados en la disciplina y el respeto propicien el incremento de la motivación escolar y un mejor comportamiento social.
4. Incrementar a nivel social comunitario la orientación familiar y la labor social comunitaria encaminada a la prevención de las conductas antisociales.
5. Facilitar los datos de la presente investigación a docentes y autoridades educativas de la institución donde se desarrolló el estudio con vistas a favorecer la atención integral de los menores detectados en riesgo de presentar trastorno negativista desafiante.

Bibliografía.

1. Acosta, N. (2002) Maltrato Infantil. La Habana. Editorial Científico-Técnica.
2. Addine, F., González, A. M. (2002). Principios para la Dirección del Proceso Pedagógico. Compendio de Pedagogía. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
3. Arés, P. (2002). Mi familia es así. (2.ed.). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
4. Barrett, L. (2002). Human Evolutionary Psychology. Princeton v University Press.
5. Batson, C.D. (1987). Prosocial motivation: Is it ever truly altruistic. Advances in experimental social psychology. NewYork: Academia Press. 65 -123.
6. Báxter, E. (2002). La formación de valores. Una tarea pedagógica. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
7. Bellón, J. (2002). Problemas psicosociales. Guía de Actuación en Atención Primaria. (2.ed.) Barcelona: Editorial SemFyC
8. Benítez, M. E. (2003). La familia cubana. La Habana. Editorial de Ciencias Sociales.
9. Bermúdez, R. (2002). Dinámica de Grupo en Educación: Su facilitación. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
10. Betancourt, J. V. (2003). El aprendizaje ¿Un tema de ayer, de hoy? Revista Educación. (109). Mayo- agosto. Ciudad de La Habana.

11. Betancourt, J. V., González, A. O. (2003). Dificultades en el aprendizaje y trastornos emocionales y de la conducta. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
12. Bouchard, C., Cloutier, R., Gravel, F., Sutton, A. (May 2008). "The role of language skills in perceived prosociality in kindergarten boys and girls". European Journal of Developmental Psychology 5 (3): 338–357
13. Bozhovich, L.I. (1976). La personalidad y su formación en la edad infantil. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
14. Bravo, R.M; Pérez, H. A. (2002). Salud y funcionamiento familiar de padres y adolescents. En memoria del Congreso Panamericano de Psiquiatría Infanto Juvenil y profesiones afines. Ed. SOFTCAL. LA Habana.
15. Buela-Casal, G., Del Campo, T. (2001). Evaluación de la conducta antisocial en el ámbito escolar. Revista Suma Psicológica, Vol. 8 No 2 Pág. 121-128.
16. Cano de Escoriaza, J. (2004). Análisis de la implementación de las funciones del orientador psicopedagógico: Recuperado de: <http://www.psiquiatria.com>
17. Carrasco, M. (2004). Factores psicosociales y comportamientos de salud relacionados con el consumo de alcohol en adolescentes: un análisis multivariable. Revista Latinoamericana de Psicología (1) V 36.
18. Casullo, M. M. (1998). Niños y adolescentes en riesgo. Psicopatología de niños y del adolescente. Madrid: Editorial Piramide. S.A.
19. _____ (1998). Adolescentes en Riesgo, identificación y orientación psicológica. Buenos Aires. Editorial Paidós.

20. Casullo, M.M.; Cayssials, A.N. (1996) Proyecto de vida y decisión vocacional. Argentina. Editorial Paidós.
21. CIE – 10 (1992). Clasificación Internacional de los trastornos mentales y de la conducta, Organización Mundial de la Salud (OMS), Genova, Italia
22. Corona, E. y Ortiz, G. (2003). Hablemos de educación y educación.
23. Collazo, B., Puentes, M. (2001) Primera reimpresión. La Orientación en la actividad pedagógica ¿El Maestro; un Orientador? Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
24. Cortés, A., García, R. (2000). Sida, Adolescencia y Riesgos. Revista Cubana de Medicina General Integral.(3). V16. Mayo- junio: Ciudad de La Habana.
25. Cuevas Del Real, M.C. (1995). Prevención de la conducta antisocial. Revista suma Psicológica Colombia, Vol.2 No.2 Pág.113 –166.
26. Darley, J., Latané, B. (1968). Bystander intervention in emergencies: Diffusion of responsibility. Journal of Personality and Social Psychology, 8, 377 – 388.
27. Davison, G.C., Neale, J.M. (2000). Psicología de la Conducta Anormal. Segunda Edición. México, D.F. Ediciones Limusa Wiley. Pág. 504.
28. Decety, J (2011). The neuroevolution of empathy". Annals of the New York Academy of Sciences 1231: 35–45.
29. Del Barrio, M.V. (1998). Trastornos depresivos. Psicopatología del niño y del adolescente. Madrid: Editorial Pirámide. S.A.
30. Dionisio, V. (2007). Relación entre la conducta prosocial y la autoestima en adolescente de segundo grado de secundaria. Tesis de Maestría en

Psicopedagogía, Facultad de Psicología, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. (Tutor Herrera Jiménez, L.F.)

31. Eisenberg, N; Paul, H.M. (2008). The Roots of Prosocial Behavior in Children. University Press. Cambridge ISBN 9780521337717.
32. Ferguson, C; Garza, A. (2011). "Call of (civic) duty: Action games and civic behavior in a large sample of youth". Computers in Human Behavior 27 (2): 770–775.
33. Garcet, M.I. (2004) Estudio de la conducta prosocial en adolescentes en riesgo. Facultad de psicología. Universidad Central de las Villas. Tesis de Maestría (Herrera, L.F. tutor)
34. García, G. (2002). ¿Por qué la formación de valores es también un Problema Pedagógico?. Compendio de Pedagogía. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
35. García, L. (2002). La escuela y el maestro. Compendio de Pedagogía. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
36. _____(2002). Aprendizaje y desarrollo del escolar primario. Selección de Temas Psicopedagógicos. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
37. García, A; Broche, M. (2000). Programa de intervención Neuropsicológica para la atención de adolescentes con retardo en el desarrollo psíquico. T.D. Universidad Central "Marta Abreu" Las Villas.
38. González, R. (1998). Psicopatología del niño y del adolescente. Madrid: Editorial Pirámide. S.A.

39. González, R. y otros, (1998). La conducta prosocial en Adolescentes; en evaluación psicológica en el ámbito educativo. Compiladora Casullo M.M. Buenos Aires, Editorial Paidós.
40. González, F.L. (1987). Motivación moral en adolescentes y jóvenes. La Habana. Editorial Científico –Técnica.
41. González, R; Montoya, I; Casullo, M; Bernabéu, J. (2002) Relación entre estilos y estrategia de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. Rev. Psicothema. V: 14 (2) P. 363 – 368.
42. González, C; Ramos, L; Caballero, M. A. (2003) Correlatos psicosociales de depresión, ideación e intento suicida en adolescentes mexicanos. Rev. Psicothema. V: 15 (4) pp. 524 – 532.
43. González, Y; Rodríguez, A, (2003) Caracterización Neuropsicológica de adolescentes con trastornos de conducta. Trabajo de diploma. Facultad de Psicología, Universidad Central de Las Villas. (Herrera, L. F. tutor)
44. González, F. (1985). Psicología de la Personalidad. La Habana: Pueblo y Educación.
45. Greitemeyer, T., Osswald, S. (2010). "The Effects of Prosocial Video Games on Prosocial Behavior". Interpersonal Relations and Group Processes 98 (2): 211–21.
46. Grusec, J. E; Goodnow, J. J.; Kuczynski, L. (2000). "New directions in analyses of parenting contributions to children's acquisition of values". Child Development 71 (1): 205–211.
47. Hargreaves A., Early y Ryan (1999) Adolescencia y Adolescentes, en desarrollo de los adolescentes I. Aspectos Generales. Programa para la

- transformación y fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales, México, Secretaria de educación.
48. Helliwell, J.F., Putnam, R.D. (2004). "The social context of well-being". *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences* 359 (1449): 1435.
49. Herrera, L.F. (2011). *Orientación y Psicoterapia Escolar. Maestría en Psicopedagogía. Compendio de Conferencias. Villahermosa. Julio de 2005.*
50. Jordán, J. R. (2002). *El niño. Cuidados y consejos. 2da Edición. Colección Guía para la familia. Ciudad de La Habana: Editorial Científico-Técnica.*
51. Kazdin y Buela-Casal, (1994) *La evaluación de la conducta prosocial y antisocial, Revista Latinoamericana de Psicología, Vol. 3, No. 5, Pp. 127-136.*
52. Leontiev, A.N. (1983). *Problemas del Desarrollo del Psiquismo. Ciudad Habana. Editorial Pueblo y Educación.*
53. Luria, A. R. (1984). *El cerebro humano y la actividad consciente. La Neuropsicología, una nueva rama en el conocimiento psicológico. (Parte II). Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.*
54. Mestre, V; Samper, P; Frías, D. (2004). *Personalidad y contexto familiar, como factores predictores de la disposición prosocial y antisocial de los adolescentes. Revista Latinoamericana de Psicología, 36(3), pag:10-20 .*

55. Moreno, A. (1998). Sistema Terapéutico en la relación padre-hijo: una alternativa en la modificación de la conducta del adolescente disocial. Trabajo de Diploma. Tutor Lic. Mayra Rivero Herrera. UCLV).
56. Núñez, E.; Castillo, S. (2002). La escuela y la familia en la comunidad: una realidad socioeducativa de hoy. Compendio de Pedagogía. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
57. Núñez, E. (1999). ¿Qué sucede entre la familia y la escuela?. ¿En qué tiempo puede cambiarse la mente de un niño? Ciudad de La Habana: Casa Editora Abril.
58. _____ (2002). ¿Qué sucede entre la escuela y la familia? Aproximación a una caracterización de la relación de las instituciones educativas y la familia. Compendio de Pedagogía. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
59. Organización Panamericana para la Salud (OPS), (2004) La Adolescencia. Sus principales problemas y riesgos en salud. Washington, Publicaciones de la OMS.
60. _____ (2002). Informe Mundial sobre la violencia y la salud. La violencia un problema ubicuo. OPS, Washington D.C.
61. Ortega, L. (2001). Visión actual y perspectiva de las escuelas para alumnos con trastornos de la conducta. Tesis de Maestría. Ciudad de la Habana. Universidad de La Habana.
62. Ostrov, J.M; Gentile, D.A.; Crick,; Nicki, R.(2003). "Media, Aggression and social, Behavior". Social Development
.http://drdouglass.org/drdpdfs/Ostrov_Gentile_Crick_in_press.pdf.

63. Pérez, M. del R. (2003). Exploración de la conducta antisocial en estudiantes de tercer grado de Educación Media Básica. Tesis de Maestría en Psicopedagogía, Facultad de Psicología, Universidad Central "Marta Abreu". Las Villas. (Tutor, Herrera Jiménez, L. F.).
64. Pinel, P.J. (2011). Biopsychology 8th Edition. New York: Pearson. Chapter 17. ISBN-10: 0205832563
65. Portilla, J. (2002). Ansiedad. Guía de Actuación en Atención Primaria. Segunda Edición. Sociedad Española de Medicina de familia y Comunitaria. Barcelona: Editorial SemyC.
66. Riviere, A. (1996). La obra de L. S. Vigotsky. Universidad San Marcos. Lima, Perú. Editorial del Salmón.
67. Roca, M. A., Alemán, C. (2002). Caracterización General de las Alteraciones Psicológicas Popularmente conocidas como Hiperactividad: Déficit de la atención Trastorno de Hiperactividad (A. D. H. D). Revista Cubana de Psicología (3) V 17.
68. Rodríguez, J. J. (1997). Ansiedad. Página Científica: Diario Granma. La Habana. p.3, 12 de abril.
69. Rodríguez, O. (2003). Liderazgo y juventud. Desafíos Actuales. Ciudad de La Habana: Editorial Científico- Técnica.
70. Rodríguez, O. (2006). Salud Mental Infante – Juvenil. Edit. Ciencias Médicas. La Habana.
71. Ruiz, J. J. (2004). Tratamiento multimodal de los problemas de conducta. Equipo de Salud Mental de UBECA (JAEN). www.psicologia.online.com.

72. Safora, O. (2003). Papel de la familia en la salud integral de adolescentes y jóvenes. Adolescencia y juventud. Desafíos Actuales. Ciudad de La Habana: Editorial Científico-Técnica.
73. Salcedo, F. (2002). Actividades preventivas en la adolescencia. Guía de Actuación en Atención Primaria. Segunda Edición. Sociedad Española de Medicina de Familia y Comunitaria. Barcelona: Editorial SemFyC.
74. Sanstock, W.A. (2007). Topical Approach to Life Span Development 4th Ed. New York: McGraw-Hill, 2007. Ch. 15, pp. 489–491
75. Sierra, R. A. (2002). Algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. Compendio de Pedagogía. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
76. Silvestre, M., Rico, P. (2002). Proceso de enseñanza- aprendizaje. Compendio de Pedagogía. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
77. Straubhaar, D.R; LaRose, and Lucinda, D. (2009). Media Now Understanding Media, Culture, and Technology. Boston, MA: Wadsworth, 2009. pp. 427–28 ISBN 143908257X.
78. Sue, D; Sue, D; Sue, S. (2010). Psicopatología. Comprendiendo la conducta anormal. México D. F. CENGAGE Learning.
79. Toledo, M; Barreto, P., Ferrero, J. (1998). Estrés en la infancia y adolescencia. Psicopatología del niño y del adolescente. Madrid: Editorial Pirámides, S.A.
80. Torres, M., Domishkievich, S., Herrera, L. F. (1990). Selección de lecturas sobre Retardo en el Desarrollo Psíquico. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

81. Torres, M., Betancourt, T.J. (2001). Familia, tú y yo. Revista Educación (101). Enero-Abril
82. Turner, L. (1999). La escuela y el maestro en la formación de los niños. ¿En qué tiempo puede cambiarse la mente de un niño? Ciudad de La Habana: Casa Editorial Abril.
83. Twenge, J., Baumeister, R., DeWall, C. N., Ciarocco, N. and Bartels, J.M. (2007). "Social exclusion decreases prosocial behavior". Journal of personality and social psychology 92 (1): 56–66.
84. Valdés, R. (2002). Diccionario del pensamiento martiano. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
85. Vasallo, N. (2001) La conducta desviada. Un enfoque psicosocial para su estudio. La Habana. Editorial "Félix Varela".
86. Valle, A. D. (2002). Algunas consideraciones sobre la transformación de la escuela actual. Compendio de Pedagogía. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
87. Villar, P; Luengo, M. A; Gómez, J.A; Romero, E: (2003) Una propuesta de evaluación de variables familiares en la prevención de la conducta problema en la adolescencia. Rev. Psicothema. V: 15 (4) pp. 581 – 588.
88. Vigotski, L.S:(1989). Obras Completas. Tomo V. Fundamentos de Defectología. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
89. _____ (1983) Obras completas. Tomo III. Barcelona. Editorial Norma.
90. Weissmann, M. M., Wolk, S. (2000). Maduración de adolescentes reprimidos. Revista Jama. The Journal of the American Medical

Association. (1). V 9. Edición Española. Barcelona: Editorial PPI,
Publicaciones Profesionales Internacionales. S.A

91. Wilson, J. (2008). "Media and Children's Aggression, Fear, and Altruism". Children and Electronic Media 18 (1): 7.

ANEXO 1

Consentimientos Informados.

Santa Clara, 12 de octubre de 2011

1-A Consentimiento Informado de la Dirección.

Semi – Internado “Ramón Ruíz del Sol.

Santa Clara.

Estimada Directora.

Cordialmente nos dirigimos a usted para solicitarle la autorización para realizar un estudio sobre la prosociabilidad en escolares que cursan el sexto grado en la escuela que usted dirige. El estudio forma parte de una investigación que se está efectuando en la Facultad de Psicología de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Los resultados investigativos son de interés para ofrecer una mejor atención psicopedagógica a los escolares que muestran trastorno negativista desafiante y son estrictamente confidenciales. La exploración no afectará el proceso docente educativo.

De estar de acuerdo con nuestra solicitud necesitamos que nos firme el presente documento.

Agradecidos por su atención.

Lic. Francis O’neill Palacio

Psicólogo, estudiante de Maestría.

Facultad de Psicología, UCLV.

Dr. C. Luis F. Herrera Jiménez.

Profesor Titular, UCLV.

Tutor de la investigación.

Santa Clara, 12 de octubre de 2011

1-B Consentimiento Informado de los padres.

Estimados padres _____

Cordialmente nos dirigimos a ustedes para solicitarle la participación en un estudio sobre relaciones humanas entre escolares, que se está efectuando en la Facultad de Psicología de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

Los resultados investigativos son de interés para ofrecer una mejor atención psicopedagógica a los escolares de la escuela donde estudian sus hijos y son estrictamente confidenciales. La exploración no les afectará su dinámica laboral ni familiar.

De estar de acuerdo con nuestra solicitud necesitamos que nos firme el presente documento.

Agradecidos por su atención.

Lic. Francis O'Neill Palacio

Psicólogo, estudiante de Maestría.

Facultad de Psicología, UCLV.

Nombre y apellidos y firma del padre o la madre.

1-C Consentimiento Informado de los escolares.

Estimados alumnos (a) _____

Cordialmente nos dirigimos a ti para solicitarte la participación en un estudio sobre relaciones humanas entre escolares que se está efectuando en la Facultad de Psicología de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Los resultados investigativos son de interés para ofrecer una mejor atención psicopedagógica a los escolares de la escuela donde estudias y son estrictamente confidenciales. La exploración no te afectará el proceso docente.

De estar de acuerdo con nuestra solicitud necesitamos que nos firme el presente documento.

Agradecidos por tu atención.

Lic. Francis O’neill Palacio

Psicólogo, estudiante de Maestría.

Facultad de Psicología, UCLV.

Nombre y apellidos y firma del menor.

ANEXO 2

Entrevista a los maestros

Cro: Maestra (o)

Realizamos un estudio investigativo sobre la conducta de sus alumnos. En ese sentido le solicitamos sea lo más franco y exacto posible acerca de la información que le solicitamos:

Nombre:

Asignaturas

Grado:

Grupo

1. ¿Conoce usted las características psicológicas de sus alumnos?
2. ¿Considera usted que sus alumnos cumplen con la disciplina escolar?
3. ¿Cómo se manifiesta la conducta habitual de su grupo en el aula?
4. ¿Coincide esta conducta en la familia y en la comunidad?
5. ¿Cómo son las relaciones hogar – escuela, de su grupo?
6. ¿Conoce acerca de los métodos de la prosociabilidad?
7. ¿Qué alternativas pedagógicas usted ha utilizado con su grupo?
8. ¿Alguna sugerencia al respecto?

ANEXO 3

Encuesta a los escolares

	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
¿Conoces tus deberes en la escuela?	_____	_____	_____
¿Cumples con tus deberes en la escuela?	_____	_____	_____
¿Conoces tus deberes en la casa?	_____	_____	_____
¿Cumples con tus deberes en la casa?	_____	_____	_____
¿Te propones metas para cumplir con las tareas en la escuela?	_____	_____	_____
¿Haces corrección de lo mal hecho en la escuela?	_____	_____	_____
¿Percibes miedo cuando te llaman la atención por el incumplimiento de las tareas?	_____	_____	_____
¿Te agrada dirigir actividades?	_____	_____	_____
¿Te consideras un alumno alegre en tu grupo escolar?	_____	_____	_____
¿Te pones nervioso cuando tienes que hablar frente al grupo?	_____	_____	_____
¿Consideras positivo compartir con los demás?	_____	_____	_____

ANEXO 4

Test de completamiento de frases.

Nombre: _____
Grado: _____ Grupo: _____
Escuela _____

Consigna: Completa las frases que a continuación se te presentan:

1. Es agradable _____
2. El futuro _____
3. En ocasiones _____
4. La mayor aspiración _____
5. La amistad _____
6. La mayor dificultad _____
7. El estudio _____
8. Mucho miedo _____
9. Los profesores _____
10. Es molesto _____
11. La habitación del hogar _____
12. La gran ilusión _____
13. Lo prohibido _____
14. Es difícil _____
15. El castigo _____
16. La familia _____
17. Lo más querido _____
18. Es triste _____
19. El hogar _____
20. La amistad _____
21. La escuela _____

22. El peligro _____
23. La mayor aspiración _____
24. Los padres _____
25. Es alegre _____
26. Respetar _____
27. Los obstáculos _____
28. En el futuro _____
29. El amor _____
30. Es una felicidad _____
31. Las calificaciones _____
32. Nunca _____
33. En la diversión _____
34. En secreto _____
35. El aula _____
36. Lo peor _____
37. La vida _____
38. Al contrario _____
39. Los deportes _____
40. Es muy importante _____
41. Ser bello _____
42. El peor defecto _____
43. Las otras personas _____
44. El fracaso _____
45. Las cosas _____
46. La mayor virtud _____

ANEXO 5

Técnica de los 10 deseos

Descripción

Se le confecciona una hoja con la petición de que declare sus 10 deseos, con el orden preestablecidos por la numeración ofrecida. También puede usarse si es de preferencia del sujeto y género, la confección de una flor con 10 pétalos y dentro de cada uno colocar sus deseos. Es necesario tener en cuenta

Nombre: _____ **Edad:** _____ **Grado:** _____

Escuela: _____ **HC:** _____

Lee cuidadosamente estas instrucciones :

Escribe a continuación 10 deseos tuyos. Tanto aquello que tu desees como aquello que no desees. Trata de escribir claro. Es muy importante que seas plenamente sincero y digas realmente lo que tu desees, según sea tu caso personal.

No es necesario que pienses mucho para responder. Escribe simplemente lo primero que se te ocurra cuando leas las frases incompletas siguientes:

1. Yo ____ deseo _____
2. Yo ____ deseo _____
3. Yo ____ deseo _____
4. Yo ____ deseo _____
5. Yo ____ deseo _____
6. Yo ____ deseo _____
7. Yo ____ deseo _____
8. Yo ____ deseo _____
9. Yo ____ deseo _____
10. Yo ____ deseo _____

ANEXO 6

Cuestionario de conducta antisocial.

Universidad Central de las Villas

Facultad de Psicología.

CC-A*

Apellidos:Nombres:

.....

Edad:Sexo:Fecha:

.....

Escuela:Año:

.....

A continuación encontrarás una serie de frases que se refieren a tu modo de ser o actuar. Léelas y señala la alternativa de respuesta que mejor represente tu forma de ser o actuar poniendo una cruz en la casilla correspondiente. Las alternativas de respuesta son: *nunca*, *algunas veces*, *muchas veces*, *siempre*. No hay respuestas buenas o malas: todas sirven.

	Nunca 1	Algunas veces. 2	Muchas veces. 3	Siempre 4
1. Me cuesta relacionarme con los demás.				
2. Cuando tengo que hablar con alguien, me cuesta empezar.				
3. Tengo vergüenza cuando estoy con compañeros/as del otro sexo.				
4. Tengo la mirada triste.				
5. Me pongo colorado/a con facilidad.				

6. Cuando hay que hacer algo en grupo, intento evitarlo.				
7. Tengo problemas con los demás.				
8. Me gusta estar en lugares donde hay poca gente.				
9. Cuido las cosas de los demás.				
10. Amenazo a los demás.				
11. Cuando hago algo mal, culpo a los demás.				
12. Cuando me dicen o me mandan a hacer algo, protesto.				
13. Me pongo nervioso/a cuando tengo que hablar en público.				
14. Me gusta más jugar con otros que solo.				
15. Soy vergonzoso/a.				
16. Cuando me hablan no hago caso.				
17. Llora con facilidad.				
18. Me gusta más estar solo/a.				
19. Me gusta estar con mucha gente.				
20. Soy una persona alegre.				
21. Me peleo con los demás.				
22. Me gusta estar separado de los demás.				
23. Hablo lento como si estuviese cansado/a.				
24. Me cuesta saludar a la gente.				
25. Ando buscando peleas.				
26. Cuando hay mucha gente en un lugar intento no ir				

27.Me gusta jugar solo/a.				
28. Soy miedoso/a, sobre todo cuando tengo que hacer cosas por primera vez.				
29. Soy terco/a, cabeza dura.				
30. Doy la cara cuando me dicen algo.				
31. Cuando me dicen algo soy irónico/a, cínico/a.				
32. tengo buenos amigos/as.				
33. Evito estar con la gente.				
34. Estoy distraído/a, no me entero de lo que pasa a mi alrededor.				
35. Soy violento/a e incluso puedo llegar a golpear a los demás.				
36. Dejo que los demás hagan lo suyo sin molestarlos				

ANEXO 7

Cuestionario de Conducta Prosocial.

Universidad Central de las Villas.

Facultad de Psicología.

(CC-P)

Apellidos:_____

Nombres:_____

Edad:_____ **Sexo:**_____ **Fecha:** _____ **Escuela:** _____ **Año:** _____

A continuación encontrarás una serie de frases que se refieren a tu modo de ser o comportarte. Léelas con atención y señala la alternativa de respuesta que mejor represente tu forma de ser o comportarte poniendo una cruz en la casilla correspondiente. Las alternativas de respuesta son: NUNCA, ALGUNAS VECES, MUCHAS VECES, SIEMPRE. No hay respuestas buenas o malas, todas sirven. No dejes frases sin responder.

	Nunca 1	Algunas veces. 2	Muchas veces. 3	Siempre 4
1. Insulto a los demás				
2. Cuando alguien tiene problemas me preocupo.				
3. Cuando pegan u ofenden a algún compañero, lo defiendo.				
4. Me gusta más trabajar en grupo que solo.				
5. Cuando alguien se equivoca o hace algo incorrecto lo corrijo intentando no ofenderlo.				
6. Soy alegre.				
7. Ayudo a los que tienen problemas.				
8. Cuando me dicen que haga algo, intento hacerlo.				
9. Soy miedoso.				

10. Cuando me necesitan, aliento a mis amigos y compañeros.				
11. Colaboro para que se trabaje mejor y con más interés.				
12. Cuando me piden que haga algo, no lo hago.				
13. Soy honrado y honesto.				
14. No me importa tener como amigos a aquellos que los demás no quieran.				
15. Cuando hay que hacer algo, tomo la iniciativa para empezar.				
16. Cuando hago algo mal, lo reconozco.				
17. Cuando me hablan, presto atención.				
18. Colaboro con los demás cuando lo necesitan.				
19. Hablo bien, tengo facilidad de palabra.				
20. Soy agradable.				
21. Cuando me equivoco, lo reconozco.				
22. A mis amigos y compañeros les gusta como hago las cosas				
23. Ayudo a los demás dándoles ideas nuevas.				
24. Me gusta hablar con mis amigos y compañeros.				
25. Cuando tengo que esperar, lo hago sin ponerme nervioso.				
26. Me gusta organizar grupos de trabajos.				
27. Me gusta dirigir trabajos en grupo.				
28. Soy tímido.				
29. Soy respetuoso.				
30. Cuando hablo con los mayores, lo hago con respeto.				
31. Apoyo y ayudo a mis compañeros.				
32. Me entiendo bien con mis compañeros.				
33. Me preocupo porque nadie quede olvidado o ignorado.				
34. Cuando ofendo o molesto, pido disculpas.				

35. Me gusta decir o sugerir lo que tienen que hacer los demás.				
36. Cuando alguien tiene problemas intento ayudarlo.				
37. Tengo paciencia con los errores o las equivocaciones de los demás.				
38. Cuando hay algún problema puedo ponerme en el lugar de los demás.				
39. Me intereso por lo que puede sucederle a mis compañeros.				
40. Levanto lo que los demás tiran o dejan fuera de su sitio,.				
41. Cuando no sé hacer algo me pongo nervioso.				
42. Cuando alguien es rechazado o ignorado, me acerco para ayudarlo.				
43. Sé cuándo tengo que hablar y cuándo tengo que callar.				
44. Tengo buenos amigos.				
45. Soy impulsivo, no tengo paciencia.				
46. Me gusta organizar cosas nuevas.				
47. Respeto la opinión de la mayoría.				
48. Soy simpático.				
49. Aliento a los demás cuando lo necesitan.				
50. Tengo confianza en mí mismo.				
51. Comparto mis cosas con los demás.				
52. Hago las cosas con seguridad.				
53. Aunque esté haciendo algo, lo dejo si alguien necesita ayuda.				
54. Soy educado.				
55. Me pongo nervioso cuando me llaman la atención.				
56. Me intereso por lo que hacen los demás.				
57. Digo malas palabras, soy mal hablado.				
58. Consigo todo lo que me propongo.				

ANEXO 8

Vivencias graficas de la investigacion



Escenario de la investigacion



Coordinación con la directora de la escuela.



Grupo de Estudio



Grupo Testigo



Información a los escolares sobre la investigación.



Grupo de Estudio en actividades extradocentes.