

**DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA
GENERAL**

**LA MODELACIÓN DE ACTIVIDADES DE ORIENTACIÓN FAMILIAR, EN
CONDICIONES DE ESCOLARES CON TRASTORNOS DE CONDUCTA**

**THE MODELING OF FAMILY ORIENTATION ACTIVITIES, IN CONDITIONS OF
SCHOOLCHILDREN WITH CONDUCT DISORDERS**

**MONOGRAFÍA EN OPCIÓN AL TÍTULO DE ESPECIALISTA DE DOCENCIA EN
PSICOPEDAGOGÍA**

Autora: Dr. C. Marta Alfonso Nazco

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1373-6132>

Tutora: Dr. C. Sandra Brito Padilla

Sancti Spíritus, 2023 “Año 64 de la Revolución”

Copyright©UNISS

Este documento es Propiedad Patrimonial de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, y se encuentra depositado en los fondos del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación “Raúl Ferrer Pérez”, subordinado a la Dirección General de Desarrollo 3 de la mencionada casa de altos estudios.

Se autoriza su utilización bajo la licencia siguiente:

Atribución-No Comercial-Compartir Igual



Para cualquier información, contacte con:

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación “Raúl Ferrer Pérez”.

Comandante Manuel Fajardo s/n, esquina a Cuartel,Olivos1.

SanctiSpíritus.Cuba.CP.60100

Teléfono: **41-334968**

ÍNDICE

<i>INTRODUCCIÓN</i>	1
<i>DESARROLLO</i>	1
1.1. Las habilidades profesionales pedagógicas.	1
1.2. Las familias y los trastornos de conducta. Concepciones necesarias para la modelación de actividades de orientación familiar.	4
1.3 Pautas psicopedagógicas y didácticas para la modelación de actividades de orientación familiar, en condiciones de escolares con trastornos de conducta.	26
<i>CONCLUSIONES</i>	39
<i>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</i>	

RESUMEN

La monografía incluye fundamentos teóricos esenciales para la modelación de actividades de orientación familiar, desde la institución escolar, en las condiciones de escolares con trastornos de conducta. Constituyen referentes esenciales las aportaciones de autores nacionales e internacionales reconocidos en la temática acerca de las tendencias y modalidades para la orientación a las familias desde la institución escolar y sus contenidos. Se asume una perspectiva optimista del desarrollo humano, que pondera las posibilidades de educación y desarrollo de estas personas y el carácter determinante de los factores sociales. Como resultado de la pesquisa se aportan pautas psicopedagógicas y didácticas puede constituir una útil herramienta para el psicopedagogo y otros profesionales de la orientación, en virtud de hacer converger las influencias educativas que emanan de la escuela y la familia para la atención de los escolares con dichas necesidades educativas especiales.

INTRODUCCIÓN

El problema de la formación de habilidades profesionales en los docentes, es uno de los temas más actuales en las ciencias, al que se dedican numerosos psicólogos, sociólogos y pedagogos, tanto desde su concepción epistemológica como de su manifestación en la práctica. Es el tipo de habilidad que a lo largo del proceso de formación del profesional deberá sistematizarse hasta convertirse en una habilidad con un grado de generalidad, que permite solucionar los problemas profesionales más generales y frecuentes que se presenten en las diferentes esferas de actuación. Su formación y desarrollo es imprescindible en el buen desempeño del ejercicio profesional. La modelación de actividades de orientación familiar se asume como una habilidad profesional esencial en el desempeño del psicopedagogo, desde la perspectiva que las habilidades profesionales constituyen el contenido de aquellas acciones del sujeto orientadas a la transformación del objeto de la profesión.

Las familias son destinatarios irremplazables de la función orientadora que ejerce este profesional.

En condiciones de niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidades, se requiere -aún más- de un entorno familiar potenciador del desarrollo, con la participación activa de los padres en el proceso correctivo-compensatorio; porque solo así se pueden lograr los verdaderos propósitos de la inclusión (Gomes, Alfonso y Remedios, 2016, p.175).

En el caso de menores con trastornos de conducta, las familias, dentro del sistema de influencias educativas son determinantes. El ambiente afectivo, el respeto a la individualidad del niño, el empleo de métodos y estilos de comunicación asertivos, favorecen la apropiación de normas de comportamiento en los hijos.

De ahí que la modelación de actividades de orientación, dirigidas a estas familias, adquiere relevancia y singularidad, ya que los padres o responsables

legales necesitan recursos y apoyos para, armónicamente con la institución escolar, evitar las consecuencias negativas psicológicas, pedagógicas y sociales que pueden derivarse.

La búsqueda revela, además, que los aportes acerca de la orientación a las familias han transitado desde un enfoque clínico, cuyo centro se halla en la persona, a una concepción más social en el proceso de diagnóstico y la intervención familiar.

Los cambios sociales y económicos tienen su expresión en la vida de las familias, así como en el desempeño de sus funciones. En la mayoría de los casos este grupo no está preparado para enfrentar las contradicciones que pueden aparecer.

La orientación familiar constituye un objeto de estudio para los profesionales de diversas especialidades y latitudes.

Según Berzosa y Parras (2009), en los países de Norteamérica y Europa, el tema se investiga fundamentalmente desde una perspectiva psicológica, desde enfoques más psicoterapéuticos que psicopedagógicos.

En países de América Latina como Chile, México, Ecuador y Venezuela, se pretende impulsar la participación activa de los padres para el mejoramiento de los aprendizajes y las oportunidades sociales de los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales. (Silva, 2012). Se muestran útiles experiencias para orientarlos a través de la publicación de guías, manuales, etc.

En el caso de Cuba se ha ido consolidando una vasta experiencia en el proceso de orientación familiar desde la institución escolar. La política social beneficia altos niveles educativos con un enfoque integrador de las diferentes agencias educativas y socializadoras.

En correspondencia, la Constitución de la República (2019) artículo 73 instituye la responsabilidad de la sociedad y la familia en la educación.

En su capítulo III, queda refrendado que “El Estado reconoce y protege a las familias, cualquiera sea su forma de organización, como célula fundamental de

la sociedad y crea las condiciones para garantizar que se favorezca integralmente la consecución de sus fines” (p.5). En particular, el artículo 73 se dedica al derecho de todos los cubanos a la educación y precisa las responsabilidades del Estado para hacerlo efectivo, al reconocer que: “En la educación tienen responsabilidad la sociedad y las familias” (Constitución de la República, 2019, pp.50-52). Se concibe entonces la responsabilidad compartida de padres y educadores en la educación de las jóvenes generaciones. Entre los autores cubanos que asumen una concepción más integral en el trabajo con las familias se encuentran, entre otros, los psicólogos y psiquiatras Patricia Arés (2003, 2010, 2015, 2018, 2019); Arias (2001, 2008, 2021, 2022); Castro (2005, 2010, 2015, 2019, 2021), Núñez y Castillo (2010, 2015).

Entre las aportaciones al tema de la primera autora destacan: la clasificación según la composición de este grupo, ejes de análisis para definirlo, funciones asignadas como institución social, definiciones, así como la caracterización del impacto del fenómeno migratorio para las familias contemporáneas.

El segundo autor enfatiza en el estudio de las familias desde un enfoque integrador, dinámico, interactivo y evolutivo, desde la concepción histórico-cultural del desarrollo. Y los últimos, han estudiado, especialmente, el trabajo con este grupo desde la institución escolar, sus modalidades, la concepción participativa del proceso, los principales contenidos de orientación, así como los indicadores para evaluar su efectividad.

En relación con los menores con trastornos de conducta, los estudios, internacionalmente, privilegian las características externas que manifiestan, por ser las que más dañan a la sociedad y las que mayores consecuencias tienen desde el punto de vista de la adaptación familiar, escolar y comunitaria.

Tanto las conceptualizaciones como las prácticas, se han basado, fundamentalmente, en los rasgos externos que exhiben los menores (Betancourt y Álvarez, 2018).

En Cuba se asume una concepción de la prevención que debe tener en cuenta la relación entre la situación social del desarrollo y el papel de las vivencias en el desarrollo personal, la mediación social y la necesidad de estructuración del proceso educativo estimulador del desarrollo (Betancourt y Álvarez, 2018). Desde esta filosofía, en la orientación de las familias de menores con trastornos de conducta se jerarquiza el papel de las vivencias y la estimulación de las habilidades de comunicación social (Alfonso, 2007).

Las indagaciones científicas realizadas por la autora y su experiencia profesional le permiten resumir las siguientes ideas:

- ✓ Los cambios que se han producido en el orden social y económico, dejan su impronta en el desempeño de las funciones familiares, en las que aparecen significativas contradicciones que no siempre las familias saben enfrentar.
- ✓ Resulta insuficiente la habilidad de los docentes para modelar actividades de orientación, dirigidas a este grupo. En el caso de hijos con trastornos conductuales, se precisa de concepciones y estilos más interactivos y potenciadores de recursos protectores y de comunicación.
- ✓ A pesar de que los modelos de orientación familiar han ido variando de lo informativo a lo participativo, se reconoce que aún se emplean con mucha frecuencia métodos informativos y estilos esquemáticos, donde no se aprovechan suficientemente las potencialidades de los padres, sus experiencias y vivencias.
- ✓ Los docentes requieren de fuentes de información que propicien la integración y sistematización de concepciones de partida y pautas que permitan modelar actividades de orientación, dirigidas a familias de escolares que presentan trastornos de conducta.

Son estas evidencias las que han permitido situar en el centro de la monografía el siguiente **problema científico**: ¿Cómo modelar actividades de orientación familiar en condiciones de escolares con trastornos de conducta?

En correspondencia el **objetivo se centra en**:

- Integrar concepciones teóricas para la modelación de actividades de orientación a familias de escolares con trastornos de conducta.

- Proponer pautas psicopedagógicas y didácticas dirigidas a la modelación de actividades de orientación familiar, en condiciones de escolares con trastornos de conducta.

Para llevar a cabo la indagación se utilizaron métodos teóricos y empíricos. Destacan entre los teóricos, el analítico-sintético, el inductivo-deductivo, el histórico-lógico, el enfoque de sistema y la modelación. Del empírico, se empleó como técnica fundamental el análisis de documentos.

DESARROLLO

1.1. Las habilidades profesionales pedagógicas.

Se considera oportuno realizar un acercamiento teórico a las principales ideas ofrecidas por diversos autores acerca de las habilidades. Según el Diccionario de la Real Academia Española (2013), habilidad significa, pericia, arte, destreza, maña, práctica, experiencia, maestría.

Desde el punto de vista psicológico, han profundizado en el estudio del término diferentes autores. Petrovsky (1981) plantea que las habilidades son el dominio de un sistema de actividades psíquicas y prácticas necesarias para la regulación consciente de la actividad.

Leontiev (1982), las define como “el proceso de interacción sujeto objeto, dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, como resultado del cual se produce una transformación del objeto y del propio sujeto” (p.82).

Davidov (1982,1988) considera que la apropiación de habilidades generales conduce a la formación de un pensamiento teórico. Estas permiten, según este autor, pensar teóricamente, determinar la esencia, establecer nexos y aplicar los conocimientos.

Para lograr su formación y desarrollo es fundamental cumplir determinados requisitos como la sistematización y su consecuente consolidación, el carácter consciente de este proceso de aprendizaje, la clara comprensión de los fines perseguidos y la realización gradual del proceso de aprendizaje, como plantea Brito (1983), con quien se coincide.

Para su apropiación es necesario transitar por la adquisición y la comprensión de las formas de actuar y la ejercitación variada y creadora.

Según Álvarez (1996) “...las habilidades son el sistema completo de actividades psíquicas prácticas necesarias para la regulación conveniente de la actividad...” (p.61).

Asume, también, que es el resultado de la sistematización de la acción subordinada a un fin consciente. Su repetición favorece su reforzamiento y perfeccionamiento.

Teniendo en cuenta los puntos de vista de estos autores, las habilidades se basan, fundamentalmente, en la comprensión de la interrelación entre el fin de la actividad, las condiciones en las que se desarrollan y la demostración de los conocimientos.

La realización de las acciones que constituyen la habilidad requiere siempre de un intenso control consciente, por tanto, la diferencia con los hábitos está en el carácter automatizado de las ejecuciones de estos.

Es importante reflexionar en las cuestiones planteadas que resultan indicativas de que toda habilidad es una acción y que toda acción es una instrumentación, pero que no toda acción es una habilidad y no toda instrumentación es acción. Solo deviene en habilidad aquella acción que es ejecutada con un alto nivel de dominio.

Resultan útiles los requisitos fundamentales que se han propuesto para la formación de las habilidades (Ferrer, 2006, p.77).

- La orientación, la ejecución y el control.
- La planificación del proceso para lograr la sistematización y consolidación de la acción.
- La garantía del enfoque plenamente activo y consciente del proceso de aprendizaje.
- La realización del proceso de forma gradual.

En la clasificación de las habilidades se han reconocido como: generales, específicas, laborales, docentes y profesionales, Brito (1983); intelectuales, prácticas y para la actividad docente, Fiallo (1996); de pensamiento, del procesamiento de la información, de comunicación y profesionales, Álvarez (1996); y generales y específicas. Entre las primeras, las intelectuales y las docentes según Zilberstein (2001).

En el desempeño de las profesiones resultan relevantes. Al respecto Álvarez (1996) expresó:

La habilidad profesional es aquella que permite al egresado integrar los conocimientos y elevarlos al nivel de aplicación profesional, dominar la técnica para mantener la información actualizada, investigar, saber

establecer vínculos con el contexto social y gerenciar recursos humanos y materiales (p.81).

Particularmente, en relación con el estudio de las habilidades profesionales desde el punto de vista pedagógico Danilov y Skatkin (1985) plantean que son un complejo pedagógico extraordinariamente amplio. Según los autores, representan la capacidad adquirida por el hombre de utilizar creadoramente sus conocimientos y hábitos, tanto durante el proceso de actividad teórica como práctica.

Entre los elementos coincidentes en cada uno de los criterios sistematizados están: conocimiento en acción; elemento del contenido que expresa en un lenguaje didáctico un sistema de acciones y operaciones para alcanzar un objetivo; modo de interacción del sujeto con el objeto; y contenido de las acciones que el sujeto realiza. En el caso de las habilidades profesionales pedagógicas, expresan el dominio de acciones para la instrumentación y solución consciente de tareas pedagógicas por el maestro (Ruiz, 1996, p. 16). Se han clasificado como cognoscitivas, organizativas, constructivas y comunicativas. (Ferrer, 2004).

La autora de esta monografía asume que las habilidades profesionales pedagógicas poseen particularidades que las diferencian de otras, ya que permiten que el profesor resuelva los múltiples problemas profesionales que se presentan en sus contextos de actuación. Les facilitan desempeñarse eficazmente, dominar acciones de la dirección socio-pedagógica e interactuar con estudiantes y agentes educativos y socializadores, en función de su transformación.

Para los profesionales que ejercen la Psicopedagogía resulta esencial apropiarse de la habilidad profesional de - modelar actividades de orientación familiar, en condiciones de escolares con trastornos de conducta- El Licenciado en Educación. Pedagogía-Psicología dirige su desempeño a la gestión y dirección del proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas pedagógicas y psicológicas en la formación de educadores, la

modelación e implementación de procesos de asesoría a directivos y profesores y la orientación educativa a estudiantes, familias y comunidad, sustentados en la conducción y procesamiento de la investigación educativa en los diferentes contextos (Mined, 2016 p.5).

Estos son los puntos de partida de los análisis que se presentan a continuación.

1.2. Las familias y los trastornos de conducta. Concepciones necesarias para la modelación de actividades de orientación familiar.

En los estudios acerca de la familia destaca, en la década de los cincuenta y sesenta en Estados Unidos, un movimiento de terapia familiar muy importante que parte de considerar la familia como sistema relacional, que concibe como elemento esencial la interacción personal, derivado fundamentalmente de la Teoría General de Sistemas de Bertalanffy, L.V. (1968) y de la pragmática de la comunicación humana de Watzlawich (1987) y colaboradores.

En un principio la Teoría General de Sistemas, básicamente, era una teoría biológica; pero resultó un gran aporte al estudio de la familia ya que se comienza a considerar como un todo orgánico e integrado que es mucho más complejo que la suma de las partes.

Dicha perspectiva centra su análisis en la modificación de los modos de relación interpersonal, es decir, concibe el estudio de este grupo desde una visión más holística. Aportó a la teoría de la familia cuestiones relacionadas con su influencia en la conducta del individuo: [...] la concepción de las alteraciones psíquicas como resultado de las complejas interacciones del individuo con su ambiente; la influencia de la funcionalidad familiar en el desarrollo individual, el carácter dinámico de la causalidad de ciertos trastornos mentales, y la concepción de la familia como sistema abierto en constante intercambio con otros grupos e instituciones de la sociedad. (Arés, 2002, p.13). Es decir, la Teoría General de Sistemas consideró la familia como un sistema abierto donde el eje central es la interacción, y sus partes intercambian entre sí

y con el medio reguladas por reglas de comportamiento y funciones históricamente asignadas en su dinámica intra y extafamiliar.

La escuela de psicología social de Pichón Riviere y aportes del constructivismo y el construccionismo social, han realizado aportes al estudio de la familia. La teoría de este autor superó algunas deficiencias de la Teoría General de los sistemas, destacó elementos que distinguen a los grupos humanos de otros sistemas como son los aspectos relacionados con la ideología y la idiosincrasia, que adquieren regularidades históricas, lo cual evidencia que todos los sistemas no tienen un funcionamiento similar y predecible.

Su teoría de grupos operativos permite conocer y analizar diversos indicadores del grupo. Es una técnica para ayudar a los miembros de un grupo a enfrentar conflictos y resistencias al cambio.

Estos constituyen preceptos indispensables en toda sistematización que asuma las familias como grupo, como microsistema con una especificidad propia que la hace única e irrepetible, portadora de un sistema peculiar de códigos, pautas de interacción y estilos comunicativos.

Esto significa que resulta preciso reconocerla como categoría histórica, social y psicológica, como expresión de la unidad de lo universal, lo singular y particular, por lo que su estudio debe realizarse "...con un enfoque integrador, dinámico, interactivo y evolutivo" (Arias, 2001, p. 18).

También se comparte el enfoque de este autor cuando plantea:

La familia y en especial los padres se constituyen como un "otro", a través del cual los niños asimilan los signos, las herramientas, significados y sentidos que le permiten la obtención de conocimientos, habilidades y capacidades. Esta interacción con los otros es lo que promueve su desarrollo, la conformación de la propia mente psicológica... Si bien los otros constituyen agentes potenciadores para la formación y desarrollo del psiquismo del individuo, también los otros necesitan ser potenciados para desempeñar de una manera más óptima su función (Arias, 2001, p. 37).

La familia, como primer mediador y primer educador, debe convertirse en un “otro” cualitativamente superior. Innumerables investigaciones demuestran que una familia bien orientada para el desempeño óptimo de sus funciones, es un factor decisivo en la calidad del desarrollo humano.

En la actualidad ha resultado difícil consensuar una definición por su diversidad y complejidad. Hasta hace algunas décadas se enfatizaba en la unión legal entre personas de sexos diferentes, cuyo fin básico era el de procrear, educar los hijos y satisfacer sus necesidades. Estas concepciones han ido cambiando y preferiblemente se enfatiza en tres ejes de análisis para definirla: consanguinidad, convivencia y afectividad” (Arés, 2003, p. 90).

–*Consanguinidad*. Mediante vínculos de sangre, de adopción o conyugales, denominada familia consanguínea o de sangre. –*Convivencia*. Según cohabitación bajo el mismo techo. También llamado hogar, unidad doméstica o familia de convivencia.

–*Afectividad*. Derivada de la interacción o familia de acogida, la cual considera los vínculos afectivos como elemento esencial para lograr la educación de los miembros.

Cualquier intento de orientación a las familias debe considerar los elementos que caracterizan las tres definiciones anteriores, pues son importantes los lazos consanguíneos, especialmente entre padres e hijos, por ser estos adultos los responsables legales, a quienes el Estado le exige la educación de los menores.

Lo relacionado con las personas que viven en el mismo hogar con el niño, debe ser un aspecto considerado; pues los vínculos afectivos con parientes u otras personas con las que se convive, son muy importantes también para realizar el trabajo preventivo. Atendiendo a su composición, Arés ha clasificado la familia en:

Familia nuclear: constituida por los padres casados o no y su descendencia. Constituye una relación bigeneracional. Dentro de la nuclear se encuentran:

- ✓ Familia monoparental: un solo padre con sus hijos.

- ✓ Familia biparental: ambos padres con sus hijos.
- ✓ Familia nuclear reensamblada: constituida por una pareja de segundas intenciones que aportan hijos de matrimonios anteriores y /o comunes en situaciones o no de convivencia con los hijos, también se le ha denominado pluriparental.
- ✓ Familia binuclear: pareja estable sin hijos.
- ✓ Familia extensa: constituida por más de dos generaciones, puede llegar hasta cuatro: padres, hijos, nietos y biznietos.
- ✓ Familia extensa, compuesta o extendida: cuando cohabitan miembros de la familia que no proceden de las líneas generacionales directas ni sus descendientes o cónyuges sino personas sin grado cercano de parentesco o consanguinidad (Arés, 2003, p. 101).

La influencia (positiva o negativa) que ejercen las familias en la educación de sus hijos, está condicionada por el cumplimiento de una serie de funciones básicas, que abarcan los procesos materiales y espirituales que ocurren en su interior.

Estas funciones se encuentran relacionadas con las actividades diferenciadas realizadas por los miembros de la familia que transcurren dentro de ella y se relacionan con la procreación, cuidado y educación de los mismos, el desarrollo de la personalidad de sus integrantes y las acciones indispensables para el mantenimiento de la familia y la reproducción de la fuerza de trabajo.

Según Arés, las funciones asignadas al grupo familiar como institución social son:

- ✓ Biosocial: relacionada con la reproducción de la especie humana a través de relaciones afectivas, sexuales y de procreación.
- ✓ Económica: relativa al mantenimiento de la familia en la convivencia del hogar común a través de actividades de abastecimiento y consumo. Realización de tareas domésticas y rutina cotidiana de vida.

- ✓ Cultural: acerca de la transmisión cultural transgeneracional de valores, Formación de la identidad individual y genérica.
- ✓ Afectiva: Espacio de comunicación. Proporciona sostén emocional, protección, satisfacción y refugio.
- ✓ Educativa: se produce a través de las anteriores y muchos estudiosos de la temática plantean que juega un papel de suprafunción (Arés, 2010, p.18-19).

Al valorar el cumplimiento exitoso de la función educativa de las familias, se aprecia la importancia de la combinación efectiva del cumplimiento de todas las funciones.

La familia como institución social cumple funciones para el desarrollo de sus miembros y de la sociedad que son insustituibles por otros grupos humanos y por ello a pesar de los cambios producidos por los diferentes contextos y momentos históricos ha logrado sobrevivir. Es la familia el primer espacio de socialización y educación del individuo y la primera fuente de experiencias cognitivas y vivencias afectivas (Alfonso, Gomes y Remedios, 2015, p. 2).

En sus estudios más actuales Arés, (2015) define a la familia como:

La unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia (Arés, 2015, p.11).

Opina además que:

Constituye uno de los espacios primordiales para el bienestar y la felicidad, pero si no se cumplen sus funciones, más que bienestar puede generar muchos sufrimientos...una familia armónica, respetuosa, responsable, enfocada en lo que verdaderamente es importante, está haciendo un gran aporte a la sociedad en la que vive, pues ofrece

personas valiosas y felices a la vida pública, de ahí la importancia de educarla (Arés, 2018, p.135).

Desde el triunfo revolucionario el trabajo con las familias resultó uno de los anhelos educativos. El Estado cubano las considera el pilar fundamental de la sociedad, independientemente de su forma de organización. La Constitución de la República de Cuba (2019) establece que:

“El Estado reconoce y protege a la familia, cualquiera sea su forma de organización, como célula fundamental de la sociedad...” “Se constituye por vínculos jurídicos de hecho, de naturaleza afectiva y se basa en la igualdad de derechos, deberes y oportunidades de sus integrantes” (p. 6).

No obstante la protección que el Estado le provee y su reconocimiento como grupo irremplazable en la educación de la descendencia.

La familia contemporánea está impactada por acontecimientos potencialmente psicopatógenos para el desarrollo de los hijos, como es la emigración de padres o madres, cuyo manejo sociofamiliar ocasiona: ...la ambivalencia de los significados del acontecimiento; la ilegitimidad social de la decisión de emigrar; la conspiración de silencio alrededor de la vida del niño con respecto a ello; las extirpaciones de las figuras parentales; los efectos que violentan las capacidades adaptativas de los menores y las expectativas latentes en los hijos del reencuentro con sus padres emigrados generadoras de estados de ansiedad (León, Martín y Arés, 2021,p.200).

Asociado con estas realidades aparecen sentimientos y vivencias que afectan el bienestar emocional de los hijos: sentimientos de placer o displacer; de bienestar o malestar con relación a las personas que los rodean y consigo mismo; vivencias asociadas a la realidad familiar como respuestas a diferentes estímulos, en especial vinculados al hecho migratorio de sus padres y en correspondencia o no con los mismos.

Incluyen alteraciones en la potencialidad que tienen los menores para satisfacer sus necesidades, tanto primarias como superiores, entendidas como

necesidades de juego, de afecto, de libre comunicación con los adultos que lo rodean. Se analizan integradas en dimensiones como respuesta emocional, comunicación y relaciones con los otros, representaciones-fantasías y vivencias asociadas al evento migratorio (León, Martín y Arés, 2021).

La difícil situación económica que atraviesa el país también tiene fuerte impacto en el ejercicio de este grupo, ya que las condiciones materiales y las vivencias que generan al relacionarse con las necesidades, expectativas y anhelos de los diferentes miembros de la familia, influyen en el cumplimiento de sus funciones.

Las condiciones materiales son un apoyo imprescindible para el desarrollo de las personas. Desde una nutrición adecuada, hasta las condiciones mínimas para la realización de la actividad de estudio y las más diversas relaciones interpersonales. Dichas condiciones materiales no constituyen un indicador absoluto sino relativo, pues pasa por las disímiles vivencias de los miembros de la familia y las condiciones sociales en que la misma se desenvuelva (León, Martín y Arés, 2021, p.200).

Significa que las familias poseen desafíos ante realidades complejas del proceso educativo que emana del hogar, desde la gran diversidad de realidades y particularidades. Por ello la orientación familiar se convierte en una necesidad de primer orden para no declinar sus funciones básicas. Ella como grupo humano tiene posibilidades irremplazables para educar a sus miembros y a su vez es educable; por lo que su orientación resulta imprescindible.

En este propósito se debe implicar a la institución escolar y específicamente el profesional de la educación, porque a él han sido asignadas las funciones docente - metodológica, investigativa y orientadora (Recarey, Del Pino y Rodríguez, 2011).

La última de tales funciones asignadas al maestro incluye: ...las actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el

crecimiento personal y social mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo. Por su contenido la función orientadora incide directamente en el cumplimiento de la tarea educativa, aunque también se manifiesta durante el ejercicio de la instrucción (Recarey, Del Pino y Rodríguez, 2011 t.1, p. 12).

Como punto de partida para los análisis se asume que:

La orientación es el proceso de relación de ayuda o asistencia que promueve el desarrollo de recursos personológicos de los miembros de la familia, a través de la reflexión, la sensibilización, la asunción responsable de los roles para la implicación personal de sus miembros en la solución de los problemas y tareas familiares realizadas por niveles, según las características del funcionamiento familiar y las necesidades básicas de aprendizaje de los adultos y su descendencia, con el empleo de diversos procedimientos, técnicas y métodos de orientación... (Padrón y Fernández, 2011, t.2, p. 11).

La definición concuerda con una concepción humanista de la orientación que supera perspectivas muy tradicionales que la reducían a la mera información ajena, tanto a las necesidades de las familias, como a la dialéctica entre estas y su contexto social.

Aunque esta concepción proactiva se considere la más contemporánea, no se demuestra de igual forma en las prácticas de los diferentes países.

De forma similar a la percepción estadounidense, la orientación familiar en la región europea ha constituido objeto de estudio, básicamente, de investigaciones en el campo de la psicología y la sociología (Berzosa, Cagigal de Gregorio y Fernández-Santos, 2009) (Parras, Madrigal, Redondo, Vale y Navarro, 2009), (Sarto, 2011).

En España se han creado planes integrales de apoyo a las familias de personas con discapacidades, con servicios de información y formación; se han diseñado programas para cuidadores, servicios de ayuda a domicilio,

servicios de estancias diurnas o temporales en residencias, entre otros. En tal sentido, autores de este país plantean que se requiere:

La revisión a los modelos de orientación para mejorar su capacidad de respuesta a las nuevas demandas y necesidades, así como la necesaria coordinación con otros servicios de orientación de dentro y fuera del sistema educativo..., especialmente para la mejor atención a la población infantil con necesidades educativas específicas (Parras, Redondo, Vale y Navarro, 2009, p.107).

En América Latina se intenta propiciar el desarrollo de comunidades abiertas a la diversidad, al fomentar la participación activa de las familias para el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes y las oportunidades sociales de los niños, niñas y adolescentes, con necesidades educativas especiales (Silva, 2012).

Se muestran prácticas que pretenden articular las acciones de las instituciones escolares con las de organizaciones de la comunidad, a favor de garantizar procesos reales de inclusión; no obstante, se sigue imponiendo la inaplazable necesidad de que los centros educacionales se transformen en ejes para la orientación y que las familias de niños(as) con estas necesidades se conviertan en destinatarias.

En Costa Rica se sistematizan experiencias con profesionales de diversas esferas para orientar a las familias en favor de proveerles aprendizajes significativos, desde una concepción sistémica y los supuestos de que viven en constante cambio y que asumen modelos de interacción y comunicación (Villarreal –Montoya, Villalobos-Cordero y Villanueva-Barbarán, 2020).

En estos países del área se generalizan los llamados proyectos educativos, que tienen como centro al ser humano y materializan el protagonismo de estudiantes, maestros, grupos de familiares y otros factores de la comunidad, bajo la convocatoria de la escuela.

También las guías para los profesionales y familias de sujetos con deficiencias, constituyen experiencias de los Ministerios de Educación en este sentido; pero se carece de estudios que develen las particularidades del proceso.

En el caso de la escuela cubana el profesional de la educación, desde su función orientadora, atiende a las familias y a los diferentes factores: organizaciones, vecinos e instituciones comunitarias, para integrar y optimizar procesos de desarrollo humano. Estas prácticas en la orientación familiar se corresponden con una perspectiva más abarcadora e integral surgida en el presente siglo, que busca una mayor vinculación de la institución escolar y otros factores sociales.

Por tanto, las familias son destinatarios de la función orientadora que ejerce dicho profesional y, en condiciones de escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad o de altas capacidades, tiene una marcada intención preventiva.

En tal sentido resulta válido profundizar en las vías o modalidades de orientación familiar reconocidas por la comunidad científica.

Los investigadores cubanos han acumulado un amplio saber teórico y práctico acerca de las vías o modalidades para la orientación familiar desde la institución escolar y con una óptica cada vez más científica, dinámica y comunicativa. Defienden con acierto el propósito de implicarla en su diagnóstico.

Entre las modalidades que destacan Castro, Núñez y Castillo (2010) y Castro, Isla y Castillo (2015) están: las escuelas de educación familiar, las conferencias, las proyecciones de videos, las visitas a los hogares, las consultas de familias, las lecturas recomendadas, la correspondencia y la orientación, a través de los medios masivos de comunicación.

Estas modalidades resultan válidas en los casos de familias de menores con trastornos de conducta. En la propuesta de Alfonso, Gomes y Remedios (2015)

se reconocen, además, como alternativas efectivas en este sentido: la conversación que se produce con los adultos con una intención planificada, la discusión de materiales audiovisuales, las actividades con guiones, las actividades culturales, patrióticas, deportivas, los trabajos socialmente útiles, los murales, las bibliotecas para padres, los boletines, la entrevista y la clase, como vía que permite orientar al menor como parte de su familia.

A diferencia de otros, asumen que la escuela de educación familiar es la forma más general de organizar las actividades con los padres o familiares significativos, ya que permite materializar diversas vías, entre las que destacan el taller.

Se comparten estas ideas, pues el taller, como modalidad para la orientación familiar favorece la conformación de grupos de padres, de madres, mixtos, de familiares significativos, de hijos, y de padres con hijos, y tiene como intención de que aprendan en relación con las mejores experiencias.

En el contexto histórico-social actual de muchos países, pueden también resultar válidas otras modalidades no muy reconocidas hasta el momento en la literatura, como los chats, los foros de discusión y las redes sociales, para compartir contenidos e interactuar con las familias.

La elección de los contenidos de orientación, según el criterio de estudiosos cubanos, requiere que se tome en cuenta: “Las características de desarrollo de los alumnos y los requerimientos psicopedagógicos del grado” (Castro, Isla y Castillo, 2015, p.9). Estos aspectos guardan estrecha relación con lo que más les interesa a las familias.

En casos de escolares con trastornos de conducta, deben considerarse elementos relacionados con la organización escolar, para que los padres o responsables legales reciban orientación acerca de cómo propiciar una relación cercana entre la institución escolar y las familias, a la vez que se satisfacen sus demandas más elementales.

Los contenidos deben seleccionarse atendiendo a los reclamos, saberes y potencialidades de los adultos. Las familias promotoras de los mejores aprendizajes y desarrollo de sus hijos, se caracterizan por tener una concepción sobre la educación y el desarrollo, que las orientan de forma consciente y sistemática a organizar y realizar las acciones educativas de calidad en el seno del hogar.

Estas familias se sienten responsables porque contribuyen a la labor que, educacionalmente, se realiza. Comparten su responsabilidad personal y social en constante vínculo con la escuela; y se crea una orgánica y estrecha relación en materia de educación, aprendizaje y desarrollo.

Además, constante y sistemáticamente buscan información y adquieren conocimientos acerca de cómo educar mejor a sus hijos e hijas, tanto los que les brinda la escuela como por otras vías existentes (Arias, 2022).

Cuando se intenta explicar cómo modelar actividades de orientación de familias de menores con trastornos de conducta, los referentes sistematizados hasta aquí resultan necesarios.

Estos se corresponden con una concepción histórico - cultural del desarrollo que concibe la conducta humana como el resultado de múltiples influencias educativas que directamente gravitan sobre el hombre desde los primeros días de nacido; y le permiten que se apropie de una experiencia modificadora y a la vez original, propia, individual que desarrollará su forma peculiar de ser y actuar. En este sistema de influencias las familias tienen una función insustituible.

La conducta considerada como normal le posibilita al hombre satisfacer sus necesidades y aspiraciones, manteniendo un equilibrio en su actuación durante la relación con el medio. El sujeto portador de un trastorno de conducta no asimila las exigencias y normas elementales de convivencia social y se hacen sistemáticas las respuestas inadecuadas en los diferentes contextos.

Muchos son los términos utilizados para definir esta necesidad educativa especial. Entre ellos: trastornos emocionales y de la conducta (Betancourt, 2001), trastornos de la conducta social (Vega, 2004), trastornos afectivos-conductuales (TAC) (Betancourt y González, 2003) y otros; pero todos se refieren a la misma categoría de niños y adolescentes incluidos en el Decreto Ley 64/ 82. El término trastorno de conducta es uno de los más utilizados y consolidados en la literatura científica (Ortega, 1982; Grossmann, 1983; Fontes y Pupo, 2006).

Desde aproximadamente 1912 hasta la fecha, muchos han sido los estudios que han privilegiado diferentes enfoques en la comprensión del origen de estos trastornos.

1. Las teorías genético-hereditarias que propugnan la prevalencia de factores constitucionales y genéticos.
2. Teorías psicológicas, que consideran el desarrollo de la personalidad.
3. Teorías sociológicas, para las cuales es fundamental la situación o ambiente en que se desenvuelve la conducta humana (Betancourt, 2001).

La tendencia más general es la que interpreta el fenómeno como la consecuencia de causas multifactoriales, donde convergen lo biológico, lo psicológico y lo social al matizarse una personalidad que refleja los problemas educativos, de convivencia y relación que presenta.

En nuestro país diferentes investigadores, basados en la comprensión dialéctica materialista del mundo y la concepción histórico-cultural del desarrollo humano, han estudiado el fenómeno y consideran la relación dialéctica que se establece entre factores biológicos, psicológicos y sociales (Vega, 1983; Arias, 2001, 2008, 2022; Betancourt, 2001; Fontes y Pupo, 2006, Betancourt y Álvarez, 2018).

La diferenciación entre las alteraciones, problemas y trastornos en el desarrollo personal, puede hacerse a partir de los siguientes indicadores:

- La mayor o menor posibilidad de solución en la contradicción entre las necesidades y posibilidades del sujeto y las formas de actuación socialmente aceptadas en dependencia de la edad de desarrollo.
- La frecuencia, intensidad, estabilidad e inadecuación de las manifestaciones conductuales y/o afectivas.
- La mayor o menor estructuración de dichas manifestaciones.
- La extensión de las manifestaciones a los diferentes entornos socio comunicativos.
- La dinámica de relación entre lo interno y lo externo.
- Las posibilidades de corrección y compensación de las dificultades en función de los recursos personales del sujeto.
- Las características y contradicciones propias de la situación social del desarrollo en función de la edad.

El carácter de mayor sistematicidad y su amplitud a diferentes contextos de actuación con repercusiones más estables en el desarrollo de formaciones psicológicas superiores como autovaloración, autoconciencia, autoestima, así como vivencias negativas permanentes o recurrentes y la instauración de modelos estables de conducta desajustadas y sentimientos de infortunio e inadecuación a las condiciones del desarrollo social y personal, puede alertar acerca de que se ha constituido un trastorno de conducta.

En este sentido, Arias (2001) considera que la verdadera causa de la aparición de un trastorno de la conducta está en la interacción que se ocasiona entre estos factores y el efecto que esa interacción produce en las estructuras psicológicas. A esta compleja interacción es a lo que se denomina la dinámica causal de estos trastornos, en la que se destaca el carácter personalizado con el que se produce esta desviación en el desarrollo.

El análisis realizado por esta autora, sumamente esclarecedor, permite comprender que el conjunto de condiciones desfavorables que actúan

sistemáticamente sobre el niño(a), va configurando su sistema de vivencias, emociones, sentimientos, voluntad y otras formaciones psicológicas que caracterizan y explican la dinámica peculiar del sujeto.

Estas vivencias negativas configuran la personalidad y determinan las manifestaciones de la esfera emocional volitiva, que en cada sujeto aparecen de forma particular, diversa y compleja, aunque se pueden manifestar características comunes que se van a integrar y configurar en forma diferente, según las particularidades de cada sujeto.

La vivencia según Vigostki, posee una orientación biosocial; es algo intermedio que significa la personalidad con el medio; revela lo que significa el momento dado para la personalidad. La vivencia determina de qué modo se influye sobre el desarrollo del niño uno u otro aspecto. Lo esencial no es la situación por sí misma en sus índices absolutos, sino el modo cómo vive dicha situación el niño, cómo la interpreta.

La genuina concepción dialéctica del desarrollo humano, de este autor y sus seguidores, concibe la existencia de una compleja e integral interdeterminación de las diversas condiciones biológicas, sociales, culturales e históricas, que van conformando en sus interrelaciones, los procesos y formaciones en un desarrollo en espiral.

[...] la cultura origina formas especiales de conducta, modifica la actividad de las funciones psíquicas, edifica nuevos niveles en el sistema del comportamiento humano en desarrollo. Es un hecho fundamental y cada página de la psicología del hombre primitivo que estudia el desarrollo psicológico cultural en su forma pura, aislada, nos convence de ello. En el proceso del desarrollo histórico, el hombre social modifica los modos y procedimientos de su conducta, transforma sus inclinaciones naturales y funciones, elabora y crea nuevas formas de comportamiento específicamente culturales (Vygotski, 1995, p. 34).

Las reflexiones del eminente psicólogo y pedagogo sobre el carácter biológico y social del defecto, permite establecer un nuevo concepto para organizar y dirigir el trabajo con escolares que presentan trastornos de conducta.

En este sentido, se dedicó a estudiar la *estructura el defecto* y su influencia en la conformación de la personalidad del niño(a). Planteaba que “cualquier defecto se debe analizar desde el punto de vista de su relación con el sistema nervioso central y con el aparato psíquico del niño” (Vygotski, 1989), haciendo énfasis en las consecuencias sociales que produce este daño en el desarrollo del niño, así como la falta de una educación y estimulación adecuadas desde los primeros momentos.

Esta interpretación facilita el estudio particular de los sujetos y el establecimiento de estrategias de educación y desarrollo, acordes con las potencialidades de cada sujeto y las posibilidades reales de compensar o corregir las consecuencias sociales que se manifiestan.

Al profundizar en la estructura del defecto en escolares con trastornos de conducta, se analiza que el *defecto primario* puede devenir en alteraciones que se producen en la esfera emocional volitiva y que se evidencian ante la presencia de una inadecuada formación de motivaciones, necesidades, intereses, procesos volitivos, así como dificultades en el proceso de planificación de las acciones.

Este último elemento se expresa en los ineficientes resultados de las acciones de respuesta del sujeto, sin que medie una planificación previa entre estas y el surgimiento de las necesidades, o que surjan las necesidades y no se manifiesten las respuestas como expresión de la inhibición de la conducta externa (Fontes y Pupo, 2006).

En consecuencia, como *defecto secundario* surgen diferentes alteraciones en los procesos cognoscitivos y las relaciones interpersonales. Esta situación aparece generalmente desde edades tempranas y se manifiesta, con mayor fuerza, durante la etapa de escolarización. Se hacen evidentes las dificultades

en el proceso de aprendizaje general y el fracaso escolar como máxima preocupación de educadores y padres.

Estos autores definen los trastornos de conducta de la siguiente manera:

Los trastornos de la conducta son alteraciones variadas y estables de la esfera afectivo-volitiva, que resultan de la interrelación dialéctica de factores negativos internos y externos, los cuales originan principalmente dificultades en el aprendizaje y en las relaciones interpersonales, todo lo cual se expresa en desviaciones del desarrollo de la personalidad que tiene un carácter reversible (Fontes y Pupo, 2005, p.27).

La definición asumida muestra una perspectiva optimista que reconoce en su etiología la dinámica de lo interno y lo externo y el carácter reversible del trastorno.

En tal sentido, los autores cubanos han resaltado, entre sus causas, las relaciones inadecuadas de comunicación:

La causa fundamental del origen de los TAC y de su posterior evolución es la existencia de un estado vivencial angustioso del que no siempre es consciente el sujeto y que se ha establecido por las relaciones inadecuadas de comunicación que se han producido en los diferentes espacios de relación, al no tenerse en cuenta las características peculiares del sujeto y no brindársele las formas de desarrollo personal en función de sus potencialidades en los diferentes momentos de su desarrollo evolutivo (Betancourt, J. V. et al., 2007: 65).

La complejidad de las características que presentan los trastornos de conducta hace muy controvertido establecer pronósticos de cambio, por la gran variabilidad de las manifestaciones emotivas y la dificultad para establecer relaciones interpersonales.

Entre los factores externos potencialmente generadores de un trastorno conductual están:

- ✓ En la escuela:
 - Desestimación del diagnóstico.
 - Falta de unidad y criterio de acción del colectivo pedagógico.
 - Incumplimiento del reglamento escolar.
 - Insuficiente conocimiento de las transformaciones y el papel del aprendizaje no se ubica como centro de la acción formativa y de desarrollo.
 - Dificultades en la calidad de la clase.
 - Insuficiente atención de las diferencias individuales.
- ✓ Carencia de estímulos: abarca la separación de la madre, pobre enseñanza y control moral, institucionalismo, malos hábitos higiénicos, carencia de juegos, ausencia física y /o emocional de la figura paterna.
- ✓ Exigencias por encima de la edad mental y /o emocional del niño, es decir, de sus potencialidades.
- ✓ Acontecimientos traumáticos: ingresos, catástrofes, nacimiento de un nuevo hermano, pérdida de un ser querido, divorcio mal manejado que genere conflictos entre los padres, los cambios en la adolescencia mal manejada.
- ✓ Hacinamientos, problemas socioeconómicos, malas compañías, presencia de extraños entre los miembros del hogar, alcoholismo, tabaquismo, entre otros.
- ✓ Actitudes inadecuadas de las familias que incluye actitudes rígidas, de sobreprotección, rechazo, conflictos en las relaciones de comunicación, inconsistencias, maltratos, malos ejemplos, entre otros. Las deficiencias en las adquisiciones adaptativas y de aprendizaje escolar pueden confundir a los maestros con las dificultades de aprendizaje.

Según estudios más contemporáneos, los resultados que se observan en el escenario escolar están relacionados con las concepciones que, sobre esta desviación del desarrollo de la personalidad, predominan en los profesionales.

- ✓ La concepción del desarrollo de la personalidad de estos menores que enfatiza las características externas.
- ✓ Dificultades en cómo explorar y utilizar las potencialidades del menor para el cambio educativo.

- ✓ El análisis de la situación de desarrollo y el papel del menor en ella.
- ✓ La comprensión de la unidad cognitivo-afectiva de la personalidad.
- ✓ La comprensión del papel de las vivencias en el desarrollo de la personalidad.
- ✓ La utilización de métodos que privilegian el cambio externo.
- ✓ El diagnóstico y la intervención se basan más en las manifestaciones externas del trastorno y en el estudio de entornos, que en la dinámica interna de su gestación y desarrollo.
- ✓ La elaboración de estrategias psicopedagógicas para eliminar conductas indeseables y menos a las motivaciones que las originan (Betancourt y Álvarez, 2018, p. 4).

La desarmonía del desarrollo personal de estos menores se demuestra en sus sentimientos de insatisfacción y frustración, en la afectación de habilidades comunicativas como la empatía, la posibilidad de expresar y comprender sentimientos propios y ajenos, la capacidad de resolver problemas de forma interpersonal, la capacidad de escuchar, de dar y pedir ayuda, entre otros.

Autores colombianos analizaron los estudios existentes acerca del tema, desde enero de 2012 hasta junio de 2017, en una búsqueda bibliográfica realizada en Scopus, Pubmed, Sciencedirect y PsycINFO, Esta pesquisa develó evidencias indicativas de que el ambiente familiar y social de los individuos con trastornos de conducta son los de mayor relevancia en la predicción de su ocurrencia, ya sea como factor protector o de riesgo.

Entre los factores individuales destacan las variables emocionales y cognitivas y entre los familiares la calidad de la relación entre padres e hijo.

Entre las variables analizadas en los estudios se incluyen:

La organización familiar, presencia de padres biológicos, calidad de las relaciones familiares, conectividad parental, relaciones interparentales, ambiente escolar, ajuste y funcionamiento social, actividad física, habilidades académicas, habilidades cognitivas, estrés, irritabilidad, internalización y externalización de problemas, factores prenatales,

maduración del carácter, toma de decisiones, entre otras (Villanueva-Bonilla y Ríos Gallardo, 2018, p. 72). Cuando hablamos de la orientación de las familias, concebimos al menor conductual como un miembro activo de este grupo. Para ello deber considerarse lo siguiente:

- ✓ No es posible emprender su educación y reeducación partiendo solo de sus manifestaciones externas.
- ✓ Es necesario diagnosticar sus vivencias para conocer la perspectiva del niño, su situación personal.
- ✓ Se debe propiciar que se produzcan en los niños vivencias de éxito, elevar su autovaloración, autoestima y autorregulación en situaciones de colaboración con coetáneos y adultos.
- ✓ Sobre la utilización de sus posibilidades cognitivas, enseñarlos a utilizar su intelecto permite que signifiquen y resinifiquen vivencias anteriores.
- ✓ Propiciar el desarrollo de habilidades de comunicación social favorece la formación de las capacidades empáticas, de escuchar, de solicitar, dar ayuda y expresar sus sentimientos y emociones.

En la población cubana actual de alumnos con trastornos de conducta, la mayor frecuencia de casos se corresponde con la agresividad no socializada, la hiperactividad y la timidez.

Es necesario referir que estas manifestaciones en el desarrollo de la personalidad de un menor con trastornos de conducta no se dan solas, ni aisladas, generalmente aparecen mezcladas y entonces se reconoce el predominio en un tipo determinado.

Desde una mirada que asume a los trastornos de la conducta como una entidad, con manifestaciones bien definidas, que puede estructurarse de variadas formas, analicemos algunas características esenciales (Fontes y Pupo, 2006).

La agresividad es una característica que puede presentar un niño o adolescente con trastornos de la conducta. En estos se manifiestan o resulta encubiertas una actitud pendenciera, agresividad verbal o física o ambas

inclusive, espíritu de venganza y destrucción, fuertes perretas y robos solitarios. Son mentirosos y gustan de molestar a otros niños con bromas crueles. Estos niños o adolescentes carecen de aceptación por el grupo y el manejo familiar es desfavorable.

Agresividad, del latín “aggrede”, significa ir contra alguien; es de manera general una propensión a atacar, a destruir o hacer daño. De manera general, la agresividad es una característica de la conducta que se expresa en la disposición de atacar, de usar la violencia frente al medio ambiente.

Cuando la agresividad se constituye en una forma de los trastornos de la conducta, se manifiesta en todas las direcciones de la actuación del menor; son agresivos en el seno de la familia, en el barrio, en la escuela y aún estando solos suelen ser agresivos con ellos mismos. Esta agresividad se puede observar tanto en forma oral como física, incluso sus gestos y mímica suelen ser agresivos.

En los trastornos de la conducta podemos encontrar diferentes grados o niveles de agresividad, pero para poder establecer la agresividad como una forma de los trastornos de la conducta, se hace necesario que esta se instaure con determinada estabilidad en el comportamiento del menor, que se presente con una cierta regularidad y frecuencia en cuanto a sus manifestaciones.

La hiperquinesia es tal vez la forma de los trastornos de la conducta más conocida, fundamentalmente su característica principal: la hiperactividad.

La hiperquinesia es una forma de los trastornos de la conducta que se caracteriza, en primer lugar, por una marcada hiperactividad, falta de autocontrol, abundante excitabilidad, torpeza motriz, actividad voluntaria disminuida, trastornos en el sueño, umbral bajo de tolerancia a las frustraciones, impulsividad, negativismo y labilidad emocional entre otras características; intensa y desorganizada actividad motora.

El niño se mueve constantemente sin un propósito determinado; generalmente cuando inicia una actividad, la abandona rápidamente para enfrascarse en una

nueva. Todo ello hace que la conducta de los sujetos presente una marcada disarmonía.

La timidez tiene de base una inhibición psíquica que dificulta las relaciones interpersonales con tendencias siempre al retraimiento. Hay apego sólo a algunas personas de su intimidad familiar y aislamiento hacia personas desconocidas o, al menos, con personas con las cuales no tiene confianza y el niño mantiene un excesivo respeto a la autoridad.

El niño tímido suele ser inseguro, retraído, rezagado, conformista, de pocas palabras. Al no comunicar sus dudas en el aprendizaje, no participar en clases, no solicita ayuda de ningún tipo; puede tener lagunas en los conocimientos, quedar rezagado con relación a los demás. Muchas veces es objeto de la burla, esto agudiza aún más sus problemas.

La inadaptación neurótica en algunos niños solo aparece con algunos síntomas como la ansiedad, con sus acompañantes somáticos como onicofagia, inquietud motora, síntomas aislados de carácter histérico, obsesivo-compulsivo, fóbicos y depresivos.

Se muestran también inhibidos y excesivamente dependientes para su edad. Se afirma que los menores portadores de trastornos de la conducta son los “eternos” inadaptados. Con ello se quiere decir que cualquiera que sea la forma clínica del trastorno, la inadaptación de una manera u otra aparece como uno de los síntomas que conforman el cuadro general.

Estos síntomas se exacerban o atenúan en relación con situaciones ambientales y pueden evolucionar hacia la neurosis. En los estados ansiosos es recomendable consultar al psiquiatra para un tratamiento más específico y clínico. Además, hay que brindarles seguridad y reforzamiento positivo a sus éxitos, evitar situaciones de tensión.

Dentro de los problemas de la inadaptación neurótica como una forma de los trastornos de la conducta, el que más interesa destacar es el referido a la **inadaptación escolar**, que solo debe ser considerada un trastorno de la conducta cuando la inadaptación alcanza niveles que pueden ser evaluados

como reacciones fóbicas. Las causas de este tipo de reacción pueden ser consideradas de forma variada; sin embargo, a nuestro juicio, las más importantes están asociadas a los métodos inadecuados que utilizan los educadores con los menores antes de que estos inicien su vida escolar.

Los menores con trastornos de la conducta en forma de inadaptación neurótica se caracterizan de manera general por ser niños con una marcada dependencia familiar, por padecer de perretas frecuentes, por disímiles miedos, por rasgos de agresividad, de ansiedad, por evidente rechazo al maestro, al grupo escolar y en general a la escuela.

Conductas delictivas: Las conductas delictivas o disociales no constituyen en sí mismas una forma de trastornos de la conducta. Son el producto de la combinación de variadas características de los trastornos de la conducta que, sobre la base de un marco social negativo, de un ambiente premiado de influencias educativas deformantes, conducen paulatinamente al desarrollo de formas de comportamiento que pueden desembocar en conductas que llegan a constituir un peligro social.

De todo lo anterior, se deriva la utilidad de la orientación de las familias, para evitar que aparezcan trastornos de conducta en los menores y, en el caso de que existan, evitar las consecuencias negativas pedagógicas, psicológicas y sociales que pueden derivarse.

1.3 Pautas psicopedagógicas y didácticas para la modelación de actividades de orientación familiar, en condiciones de escolares con trastornos de conducta.

En consecuencia, con lo expresado hasta aquí, se determinan pautas psicopedagógicas y didácticas que pueden contribuir a la modelación de actividades de orientación de familias de escolares con trastornos de conducta.

- *Aprovechamiento del carácter integral del proceso pedagógico.*

Indica la necesidad de aprovechar en la actividad de orientación familiar todas las potencialidades del proceso pedagógico: la preparación del colectivo

pedagógico, las actividades docentes y extraescolares, la organización estudiantil, las tecnologías de la información y las comunicaciones, así como, las alianzas que se establecen con otras instituciones y otros actores comunitarios.

La práctica participativa está vinculada, fundamentalmente con el trabajo conjunto y la optimización de los recursos con que cuenta la escuela y la comunidad.

La sistematicidad de estas prácticas participativas contribuye a la objetividad y firmeza de los resultados. La concepción adecuada del sistema de trabajo de la institución escolar, permite que haya un espacio permanente para la orientación familiar, donde los agentes comunitarios se involucren en la planificación, desarrollo y evaluación de las acciones.

Estas ideas son consecuentes con los criterios de autoras cubanas que apuntan al carácter integral y sistémico del proceso pedagógico, pues desde su perspectiva este proceso representa:

La integración de todas las influencias encaminadas a la educación, la instrucción, la formación, el desarrollo de la personalidad, que se desarrollan en correspondencia con las aspiraciones sociales, las particularidades de los actores que participan en el proceso y las condiciones socio-económicas del espacio geográfico (Remedios, Alfonso y Valdés, 2016, p. 7).

Existen actores comunitarios con los cuales la institución escolar debe establecer relaciones de interacción, colaboración, interdependencia y complementación: instituciones, líderes y figuras comunitarias como los Consejos de Escuela, los Delegados del Poder Popular, la Comisión de Prevención, los Centros de Diagnóstico e Intervención (C.D.O.), los Consejos de Atención a Menores (C.A.M.), las instituciones sociales. Asimismo debe aprovecharse toda la infraestructura existente a nivel de cada territorio.

- *Concepción de la orientación con carácter individualizado.*

A través del diagnóstico, el docente conoce las características de cada grupo familiar. Según Castro et al. (2015), los aspectos que deben ser considerados para este fin son:

... las condiciones de vida y cómo se las representan, la vida de subsistencia, actividades de la función económica familiar, la composición de la familia, la pareja rectora en el hogar, la preparación de los adultos de la familia, la atención a la vida escolar de los hijos, la comunicación entre los integrantes de la familia y las relaciones intrafamiliares, los procedimientos educativos de control y los modelos familiares (p. 28).

El carácter individualizado de la orientación de padres requiere considerar a cada miembro con sus fortalezas y debilidades para cumplir sus roles en torno a la atención educativa del escolar. Es indispensable estimar las características de cada niño, sus manifestaciones conductuales.

Ante esta exigencia, las familias tienen la posibilidad de seleccionar horarios, lugares, incorporar contenidos y proponer modalidades de orientación. El uso combinado de vías individuales y grupales, favorece la atención individualizada de los padres o responsables legales y de los familiares que conviven con el menor.

Las familias demandan lo que necesitan y el docente debe traducirlas en la verdadera necesidad y descubrir otras.

- *Aprovechamiento de las posibilidades que ofrece el contexto interactivo para el desarrollo de habilidades comunicativas.*

El contexto interactivo es una forma efectiva para lograr la orientación de los adultos. Los grupos de madres o padres y mixtos son un contexto favorable para el aprendizaje y el ensayo de mejores formas de relaciones interpersonales. Este escenario permite que las familias desarrollen habilidades comunicativas; aprendan de las mejores prácticas; reflexionen

críticamente acerca de su desempeño educativo; y se proyecten positivamente.

Se trata de desarrollar una conciencia crítica, como forma de aprendizaje, que indica la superación de ilusiones acerca de la propia situación como sujeto, como grupo. Es el reconocimiento de las necesidades propias y de la comunidad, conocimiento que va acompañado de la estructuración de vínculos que permiten resolver esas necesidades (Ríviere, 1985).

Dicha concepción implica una participación consciente y creativa para conseguir un análisis de la realidad, de las contradicciones a superar y se pueda entender el camino personal y social en la resolución de conflictos.

La cooperación y el aprender de las vivencias de otras personas permiten a madres y a padres de familia la apertura al abanico de posibilidades, y a la diversidad de soluciones o salidas de situaciones comunes... (Villareal, Villalobos y Villanueva, 2014, p. 225).

En correspondencia con estas ideas Castro, Isla y Castillo (2015) refieren:

El propósito no se limita a que los padres entiendan lo que ocurre en sus hogares y en la comunidad, más adelante logran construir dramáticamente en el espacio grupal, las nuevas formas de relación con los hijos y con los vecinos, de tal manera que puedan superarse los conflictos evocados (...) se busca pasar de la experiencia vivida a la interpretación, y de ahí enfocar una nueva realidad grupal de manera dialéctica (p. 27).

Cada grupo familiar resulta un contexto interactivo idóneo para aprender. Los encuentros pueden desarrollarse en el hogar; de modo que participen todos los que conviven con el escolar. Estos autores revelan, además, que para realizar esta visita es necesario anunciarla, crear un clima apropiado, precisar el objetivo, despedirse y ajustarla a una duración aceptable.

También el grupo con todos los padres que participan en la orientación es un contexto interactivo, lo cual se refiere al grado de implicación; sustentado en

una actitud de colaboración responsable, que se genera por el hecho de que los integrantes se sienten escuchados, respetados, valorados y comprometidos (Fernández et al, 2021).

Si se tienen en cuenta las causas que originan los trastornos conductuales, se hace necesario que la orientación contribuya al desarrollo de habilidades de comunicación social en los miembros de las familias.

Las habilidades de comunicación social permiten expresar sentimientos y emociones; elaborar modelos y evaluar alternativas para solucionar conflictos; analizar actitudes y sentimientos tanto personales como de los otros; ponerse en el lugar de los otros; y aprehender sus sentimientos y emociones; así como escuchar o prestar atención a juicios, valoraciones y criterios dados en el contacto comunicativo (Betancourt y otros, 2003).

En el caso de los menores resulta conveniente para el desarrollo de dichas habilidades, aprovechar las potencialidades de las actividades conjuntas: culturales, patrióticas, deportivas, de los trabajos socialmente útiles, la actividad pioneril y la clase. Esta última logra potenciar una conducta adecuada porque favorece:

- ✓ La comparación de modelos, análisis de las posibles causas y consecuencias de determinados modos de actuación, la valoración del comportamiento y construcción de personajes sobre la base de las características deseadas.
- ✓ La creación de espacios para que los escolares planteen sus criterios acerca de la familia y la participación en la vida familiar y los intercambien con sus compañeros, lo que fortalece su crítica y autocrítica.
- ✓ El desarrollo de actividades lúdicas para crear personajes sobre la base de características deseadas, la representación de personajes, según temas sugeridos u otros seleccionados por los niños. Estas los enseñan a expresar sus emociones, sentimientos, opiniones; a saber escuchar; a defender criterios y puntos de vista; y a sensibilizarse ante las dificultades de los otros. Pueden ser juegos, dramatizaciones y construcción de textos.

- ✓ La realización de concursos y encomiendas para implicar a los estudiantes en las actividades de orientación familiar. Pueden portar instrumentos para la valoración de la efectividad de las actividades con los adultos como: “Completamiento de frases”, que permitirá ir evaluando su efectividad. Los miembros de la familia colectivamente completarán las frases y el niño devuelve el instrumento en el menor tiempo posible.
- ✓ La determinación de normas de conducta en la escuela y en el hogar para que sean aprobadas por todos.
- ✓ Aprovechar las potencialidades del software educativo y los videos didácticos a favor de las habilidades comunicativas, teniendo en cuenta el carácter interactivo que garantizan estos medios.
- ✓ Favorecer un ambiente agradable y de confianza, donde los escolares puedan intercambiar, conversar y escribir libremente acerca de diversos temas relacionados con su familia. Algunas variantes pueden ser:
 - Producción de trabajos para ser presentados en matutinos.
 - Confección de murales con los textos producidos por los alumnos.
 - Felicitaciones a familiares con motivo de celebraciones (cumpleaños, día de las madres, los padres).
 - Elaboración de carteles para invitar a la familia a fiestas escolares o actividades conjuntas.
 - Elaboración de mensajes afectivos para leer en familia utilizando esas palabras que expresen lo que sienten por ella. Los resultados se divulgarán en murales, matutinos y en la preparación con la familia.
 - Confección de cuadernos (diarios), a los que se pueden agregar dibujos, fotografías etc.
- *Aseguramiento de la apropiación de conocimientos, habilidades y actitudes en las familias de menores con trastornos de conducta*

El accionar con los padres o responsables legales debe favorecer la apropiación de saberes necesarios para el desempeño educativo. Resultan

útiles los conocimientos acerca de las características esenciales del menor, sus potencialidades, sus debilidades y necesidades espirituales básicas.

Asimismo, los padres requieren conocer los estilos asertivos de comunicación y métodos educativos funcionales.

Estos saberes de las familias se evidencian en la comprensión y asunción de la responsabilidad que tienen en la educación de sus hijos, en el reconocimiento de sus necesidades de aprendizaje y en la solicitud de ayuda cuando sea preciso.

Desde el punto de vista **didáctico** también resultó interesante retomar la propuesta que realizan Delci Calzado Larrea, Fátima Addine y Verena Suárez en el trabajo titulado *“La modelación de actividades en la escuela”* (1999), en el que propone una operacionalización de esta habilidad.

- ✓ Caracterización del problema esencial que deben tratar de solucionarse en la actividad modelada.
- ✓ Análisis de las condiciones previas para la modelación de una actividad del proceso pedagógico.
- ✓ Determinación el objetivo de la actividad.
- ✓ Determinación del contenido que se llevará a la actividad.
- ✓ Selección de la forma de organización, los métodos, procedimientos, medios que se utilizarán en el desarrollo de la actividad.
- ✓ Determinación de las variantes y alternativas metodológicas de desarrollo de la actividad.
- ✓ Determinación de la forma de control que se aplicará.
- ✓ Elaboración por escrito del diseño de la actividad.
- ✓ Comunicación de las concepciones básicas del modelo proyectado.

A partir de esta propuesta, la modelación de actividades de orientación de familias de menores con trastornos de conducta se concretaría en las siguientes acciones y operaciones:

1. Determinación de las características esenciales de la familia

Esto conlleva básicamente al análisis de la situación familiar; lo que exige que se considere al niño como un miembro activo dentro de ese grupo y la determinación de las características esenciales del grupo familiar.

Para ello se debe:

- a. Analizar la caracterización psicopedagógica del estudiante y prestar especial atención a los aspectos relativos a la familia (implica descomponerla en sus elementos para poder comprender su esencia, las relaciones causa-efecto, etc).
- b. Caracterizar las relaciones intra y extrafamiliares: estilos de comunicación, métodos y procedimientos típicos en el desempeño educativo de la familia, grado de autonomía del niño en la casa, el cumplimiento de las normas de conducta en el hogar, la comunidad, la escuela, el cumplimiento del reglamento escolar, cuidado de la propiedad social y la interacción que establece con la familia, vecinos, amigos, compañeros de aula, maestros y otro personal docente– educativo, relación de la familia con la institución escolar.
- c. Identificar las potencialidades y debilidades de la familia para el desempeño educativo: Condiciones de vida, composición familiar y relaciones intra y extrafamiliares): el nivel cultural, las actividades laborales que desempeñan, los estilos de comunicación, métodos y procedimientos típicos en el desempeño educativo de la familia, la interacciones que se establecen en la familia y con la institución escolar.
- d. Correlacionar el desempeño intra y extrafamiliar con las manifestaciones conductuales de los hijos.
- e. Determinar las características esenciales de la zona de residencia: potencialidades educativas (instituciones culturales, recreativas, la disposición de los dirigentes de las organizaciones políticas y de masas en colaborar junto

a la escuela, etc.) y factores de riesgo (focos delictivos, comercio ilícito, violencia, consumo de sustancias nocivas, ambiente político moral inadecuado, carencia de opciones para el disfrute), así como la integración de la familia en la comunidad.

Para llevar a vías de hecho estas operaciones es importante conocer los métodos y técnicas de investigación educativa y los métodos particulares para el estudio de la familia. En este sentido Pedro Luis Castro Alegret y otros (2005) reconocen los siguientes:

La observación de la vida familiar de alumnos y adultos en la actividad y la comunicación, siempre en su medio natural, permite evaluar reacciones, actitudes y cualidades, al poder determinarse sobre todo cuando, porqué y dónde se producen las manifestaciones negativas y cuáles son las potencialidades en cada contexto.

Es favorable emplearla en diversas situaciones con una guía más o menos abierta para registrar los hallazgos esenciales.

La encuesta a los miembros de la familia se utiliza cuando se pretende estudiar un conjunto de familias; permite una rápida recogida de información relevante y una fácil tabulación e interpretación; además, garantiza el anonimato.

En el caso de la entrevista a la familia, permite profundizar en la implicación afectiva de los sujetos; y pueden ser individuales o grupales.

En la primera se utiliza una guía detallada y requiere de profundo conocimiento acerca de las posibles causas de la situación que se indaga. La segunda permite profundizar en las experiencias, estados de ánimos e interacciones entre los miembros.

Dos conductores pueden facilitar los registros, grabaciones, con la autorización de los participantes, con preguntas preestablecidas o temas decididos por los participantes.

También resultan útiles en los estudios de familias las pruebas proyectivas, entre las que se destacan historias de vida, exploraciones familiares, escalas

para evaluar el funcionamiento familiar, inventarios de problemas infantiles, la autobiografía asistida entre otras.

2. Determinación del objetivo y contenido de la actividad de orientación familiar en condiciones de escolares con trastornos de conducta.

Para ello, se debe:

- a. Seleccionar y formular el objetivo de la actividad, en correspondencia con los resultados derivados de la caracterización, ajustado a los intereses de los adultos.
- b. Seleccionar el sistema de contenidos en correspondencia con las debilidades y potencialidades identificadas en la caracterización familiar y las necesidades educativas especiales del niño.

Los objetivos se deben expresar en términos de aprendizaje, o sea, en función de las familias, para ello en la formulación del objetivo debe expresar la intención educativa.

En la determinación del contenido y vías resulta imprescindible el consenso de los padres, acerca de la propuesta que presenta el docente y que puede ser enriquecida en la sesión de consulta colectiva. Deben considerarse las necesidades, las características del grupo y sus demandas.

3. Determinación de las vías de orientación familiar y los medios a utilizar.

Para poder realizar esta selección es indispensable conocer las alternativas de orientación familiar desde la escuela, desde una concepción de la diversidad, que permita atender las diferencias de cada grupo familiar. Resulta pertinente la combinación de vías directas e indirectas.

4. Determinación de la forma de control en la actividad de orientación familiar.

- a. Determinación de la forma de control, en correspondencia con el objetivo de la actividad.
- b. Determinación de logros y deficiencias.

Pueden resultar útiles los indicadores que Castro Alegret declara para medir la efectividad del trabajo con los padres, y su consideración acerca de la conveniencia de que los propios padres participen de forma protagónica en la valoración de las sesiones.

[...] “asistencia, participación en las sesiones, roles típicos que desempeñan, satisfacción que experimentan y conocimientos que han adquirido” (Castro, P. L. et al. 2005: 201).

Se considera que estas familias están orientadas para el desempeño educativo en condiciones de hijos con trastornos de conducta, cuando:

- ✓ Reconoce y satisface las necesidades espirituales básicas de sus hijos, de modo estable y suficiente.
- ✓ Utilizan estilos de comunicación democráticos, que contribuyen al desarrollo integral de la personalidad de los miembros del grupo familiar.
- ✓ Emplea métodos y procedimientos educativos persuasivos.
- ✓ Establece patrones para la convivencia basados en el ejemplo personal positivo de los adultos.
- ✓ Respeta la individualidad de los miembros de la familia y utiliza recursos para favorecer su desarrollo, aprovechando sus posibilidades o solicitando ayuda en los casos necesarios.
- ✓ Comprende y asume la responsabilidad de la educación de los hijos de forma sistemática y en coherencia con la institución escolar.
- ✓ Reconoce las necesidades relacionadas con el desempeño educativo.
- ✓ Se integra en la comunidad donde vive.

5. Elaboración por escrito del diseño de la actividad.

En este caso se debe:

- a. Diseñar didácticamente la actividad, de modo que contribuya a la apropiación de conocimientos, habilidades y actitudes de las familias de menores con trastornos de conducta.

No hay una única forma de escribir la actividad, pero la manera en que se haga debe contener todos los elementos fundamentales que garanticen una guía para llevarla a vías de hecho. En aquellas que se desarrollan por vía directa. /Modalidad, Título, *Objetivo*, Motivación inicial, cómo se concibe el intercambio y el cierre generalizador.

Motivación inicial

La motivación debe constituir una constante durante todo el tiempo dedicado al intercambio grupal para propiciar la emisión de criterios, así como la recepción reflexiva de los participantes; sin embargo una fuerte motivación inicial se hace imprescindible para la apertura al diálogo y a los intercambios, por lo cual se recomienda el empleo de medios audiovisuales o materiales didácticos que permitan crear un clima favorable, y la problematización de la información que ofrezca el maestro.

Durante la motivación inicial se les explica a los sujetos participantes en la preparación el objetivo concebido y el valor práctico de lo que se tratará para lograr el cumplimiento de la función educativa de la familia.

En este paso es esencial el carácter orientador del maestro.

Intercambio entre los miembros del grupo

Los intercambios se pueden producir a partir de las reflexiones acerca de situaciones comunes, vivencias personales, debates valorativos derivados de

dramatizaciones, ideas sugerentes, criterios de los propios niños, respuestas dadas a encuestas aplicadas, etc.

Este intercambio, aunque se caracterice por la espontaneidad y frescura debe ser debidamente planificado, e incluso pudieran concebirse intervenciones dirigidas, en correspondencia con el objetivo propuesto.

Cierre generalizador

Después de la expresión voluntaria de cada miembro del grupo, el maestro deberá realizar un cierre generalizador donde destaque cuál es la conducta correcta a seguir.

En la modelación de actividades de orientación familiar debe considerarse la participación de todo el colectivo pedagógico que trabaja con el menor, conformado por el psicopedagogo, maestro, logopeda, el profesor de educación física, la bibliotecaria, la familia, la comunidad y el propio menor, de modo que se sienta un sujeto activo de su propia transformación.

CONCLUSIONES

Las indagaciones científicas realizadas por la autora revelan como elementos esenciales las siguientes ideas:

- ✓ El desarrollo de la habilidad profesional de modelar actividades de orientación familiar, en condiciones de escolares con trastornos de conducta, constituye una necesidad para el psicopedagogo, devenida de la naturaleza misma de sus funciones profesionales.
- ✓ La modelación de actividades de orientación a dichas familias es un proceso necesario, contextualizado a la realidad social, que debe configurarse desde la institución escolar, de modo integral, individualizado e interactivo; lo cual precisa del desempeño del docente, la complementariedad de otras instituciones y actores sociales, así como de la participación del niño como elemento dinámico y transformador dentro del seno familiar y sujeto activo en su propia transformación.
- ✓ Desde una perspectiva optimista del desarrollo humano, se ponderan las posibilidades de educación y desarrollo de los menores con trastornos de conducta, el carácter determinante de los factores sociales, en especial de las familias; así como la hiperbolización de las relaciones comunicativas, en función de evitar que aparezcan dichos trastornos o mitigar los efectos psicológicos, pedagógicos y sociales que puedan derivarse.
- ✓ Las pautas psicopedagógicas y didácticas que se presentan pueden contribuir al desarrollo de esta habilidad profesional sin constituir un esquema rígido; pues pueden adecuarse a los objetivos jerarquizados por el docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Alfonso, G. (2018). *Estrategias de vida y comunicación*. La Habana: Editorial Academia.
2. Alfonso, M. (2007). *Estrategia pedagógica dirigida a la preparación de la familia de escolares de la educación primaria, con alteraciones de conducta*. (Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas).
3. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela". Villa Clara, Cuba.
4. Alfonso, M. , Gomes, V. y Remedios, J.M. (2015). "La orientación familiar para la atención educativa de escolares con discapacidad visual en Angola". *En Revista Pedagogía y Sociedad* 18 (42): 91-100.
5. Álvarez, C. (2016). *Didáctica General: La escuela en la vida*. X Edición. Bolivia.
6. Álvarez, I. (1998). *Modelo educativo para estimular el comportamiento socialmente activo en la adolescencia*. Tesis en opción al grado científico de Dra. en Ciencias Psicológicas. UCLV. (manuscrito).
7. Álvarez, R. M.(1996). *La contextualización del currículo*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
8. Álvarez, M. (1996). *La familia cubana, cambios, actualidad y retos*. La Habana: CITMA.
9. Álvarez, M. I. (2006). "Comunicación y Educación." En Fernández, A.M. et al. *Comunicación Educativa y grupo escolar*. Maestría en Educación. Universidad "Enrique José Varona."

10. Arés, P. (2010). *La familia: Una mirada desde la psicología*. La Habana: Editorial Científico-técnica.
11. Arés, P. (2015). La familia. Una mirada desde la Psicología. En: *Hacer y Pensar la Psicología: Parte 5*. (p. 11) .La Habana. Editorial Academia.
12. Arés, P. (2018). *Individuo familia sociedad. El desafío de ser feliz*. La Habana: Editorial Caminos.
13. Arés, P. (2019). *Padres nuevos, para hijos nuevos*. [Versión electrónica]. Universidad de la Habana: Facultad de Psicología.
14. Arias, G. (2001). *Educación, desarrollo, evaluación y diagnóstico desde el enfoque histórico – cultural*. Sao Paulo, Brasil: Editorial Cromos
15. Arias, G. (2008). *Últimos aportes de la investigación en el conocimiento de los menores y sus familias*. Universidad de La Habana: Facultad de Psicología. (Soporte digital).
16. Arias, G. (2021) Características de las familias y los maestros promotores de aprendizajes y desarrollos de más calidad. *Políticas Públicas e Prática Docente em Países da América Latina*, São Paulo, Brasil, Editora USP.
17. Arias, G., Carnielo, L.M., Zulueta, A. (2022). “Relación familia y escuela: las familias potenciadoras” En: *Obutchénie: Revista de Didáctica y Psicología Pedagógica*. 6(1):131-153.
18. Asamblea Nacional del Poder Popular (2022). Ley 156. Código de las familias. Gaceta Oficial de la República de Cuba 87-2022. <http://www.gacetaoficial.gob.cu/>
19. Bertalanffy, L.V. (1968). *Teoría General de los Sistemas: Fundamentos, desarrollo, aplicaciones*. México: Fondo de Cultura.

20. Berzosa, M.P., Cagigal de Gregorio, V. y Fernández-Santos, I. (2009). *“El reto de la orientación familiar en los centros educativos: Una realidad que necesita mejorar”*. En: *Apuntes de Psicología* 27(2-3):441-456.
21. Betancourt T. J. (2001). “Actualización y perspectivas de la investigación y atención de los trastornos emocionales y de la conducta”. Conferencia Científica del CELAEE.
22. Betancourt, J. et al. (2012). *Fundamentos de Psicología*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
23. Betancourt, J. V, González, A. (2003) *“Dificultades en el aprendizaje y trastornos emocionales y de la conducta”* .La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
24. Betancourt, J. V. (2002). *La configuración psicológica de los menores con trastornos emocionales y de la conducta*. Tesis en opción al grado científico de Dra. Ciencias Pedagógicas. La Habana (manuscrito).
25. Betancourt, J. V. et al. (2003). *La comunicación educativa en la atención a niños con necesidades educativas especiales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
26. Betancourt, J. V. et al. (2007). “Desviaciones afectivo – conductuales”. En Ministerio de Educación, Cuba. *Maestría en Ciencias de la Educación*. Mención de Educación Especial Módulo III. segunda parte. (pp.60-87). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
27. Betancourt, J. V. y Álvarez, Y. (2018). “La educación, inclusión y atención educativa a la diversidad. Los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con alteraciones de la conducta como sujetos con capacidades y necesidades diversas”. En: *Revista Científico Pedagógica “Horizonte Pedagógico”*, 7(1):63-75.

28. Borges Rodríguez, S. Leyva, Fuentes M., Zurita Cruz, C. y otros. (2015). *Pedagogía especial e inclusión educativa*. La Habana: Editorial Educación Cubana.
29. Brito, H. (1983). *Psicología General para los Institutos Superiores Pedagógicos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
30. Brito, H. (1989). *Capacidades, habilidades y hábitos. Una alternativa teórica, metodológica y práctica. Primer coloquio sobre la inteligencia*. Facultad de Pedagogía. I.S.P.E.J.V. La Habana.
31. Burbano, V. M., Massani, J. F. (2023). "La orientación familiar y el desarrollo de la autonomía personal en estudiantes con discapacidad visual". *Universidad y Sociedad*, 15(S1), 130-142.
32. Calzado, D. (1999)" *La modelación de actividades en la escuela*". En: Calzado, D., Addine, F., Paez, V. En: Curso de Metodología de la enseñanza aprendizaje. . (pp.36-38) ISP Maestría en Educación. Enrique José Varona.
33. Castellanos, R. (2019). *Acompañarte: programa psicoterapéutico grupal para escolares menores con alteraciones emocionales. Alternativas cubanas en psicología*.
34. Castellanos, R. (2020). *Bienestar psicológico de niños, niñas y adolescentes. Compilación de artículos sobre crianza positiva para madres, padres y cuidadores*. Educación Cubana.
35. Castro, P. L. et al. (2005). *Familia y escuela: el trabajo con la familia en el sistema educativo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
36. Castro, P. L., Núñez, E. y Castillo, S. M. (2010). *La labor preventiva en el contexto familiar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
37. Castro, P.L. (2019). *El seguimiento investigativo de las políticas sobre la familia en la educación cubana*. (Ponencia). Congreso Internacional Pedagogía 2019. Sello editorial.

38. Castro, P.L., Campo, I, Demósthene, Y. (2021). Las familias, su educación y los derechos del niño. En: Peñate, A.I. *El derecho a los derechos: Infancias y adolescencias en Cuba*. La Habana: Publicaciones Acuario, Centro Félix Varela. p.47-71.
39. Castro, P.L., Isla, M.A. y Castillo, S.M. (2015). *La escuela y la familia en la educación de los niños y adolescentes: transformar para educar, una alternativa participativa*". Curso 14 Pedagogía 2015. La Habana: Sello Editor Educación Cubana.
40. Colectivo de Autores. (2020a). *Propuestas para la transformación de las instituciones y modalidades educativas*. Editorial Pueblo y Educación.
41. Colectivo de Autores. (2020b). Informe balance del Proyecto *La inclusión educativa de los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad en el sistema educacional*. ICCP. (Documento en soporte digital). Educación Cubana.
42. Colectivo de Autores. (2021). *Familias y educandos retornamos con nuevos saberes y retos. Guía de apoyo para familias y educadores*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas - Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).
43. *Constitución de la República de Cuba*. (2019). La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
44. Davidov, V., (1982), *Tipos de generalización*, La Habana. Cuba: Pueblo y Educación.
45. Davidov, V. (1988). *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Moscú: Editorial Progreso.

46. Danílov, M. A. y M.N. Skatkin (1985). *Didáctica de la escuela media*. La Habana: Editorial Libros para la Educación.
47. Díaz, A. (2016). "El desarrollo de la habilidad pedagógica profesional diagnosticar con enfoque psicopedagógico en la carrera de Educación Primaria". En: *Revista Educación y Sociedad*. 14(2).
48. Fernández, A., et al. (2021). *Políticas y Gestión Educativa, los pilares de la Formación Docente*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5585325>
49. Fernández, S. et al. (2018). *Diagnóstico e inclusión educativa de los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
50. Ferrer, M. (2004). Las habilidades pedagógico-profesionales en el maestro primario. Modelo para su evaluación. En *Profesionalidad y práctica pedagógica* (pp. 1-77). La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
51. Fiallo, J. (1996) *Las relaciones intermaterias: una vía para incrementar la calidad de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
52. Fontes, O., Pupo, M. (2006). *Los trastornos de la conducta: Una visión multidisciplinaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
53. García, G., Caballero, E. (2004) "El trabajo metodológico en la escuela cubana". Capítulo 16 En: *Didáctica Teoría y Práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
54. Gomes, V. C. E, Alfonso, M. y Remedios, J. M. (2016). "La atención del deficiente visual: contenido esencial en la orientación de la familia angolana". En *Revista Pedagogía y Sociedad* 19 (45): 174-188.

55. González, A. (2010). *Sistema de acciones a partir de un modelo para la prevención de las alteraciones emocionales y de la conducta en escolares con retardo en el desarrollo psíquico*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana.
56. Grossman, G. y col. (1983). *El niño con trastornos de la conducta en la familia, el consultorio y la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
57. Hervás, A. y Rueda, I. (2018) "Alteraciones de conducta en los trastornos del espectro autista". *En: Revista de Neurol* 2018; 66 (Supl 1): S31-S38.
58. León, L.; Martín, C.; Arés, P. (2021). "Emigración de padres y madres, manejo sociofamiliar e implicaciones para hijos e hijas menores". *Novedades en Población*, 17(34):9-19.
59. Leontiev, A. (1982). *Actividad, conciencia, personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
60. Martín, C. y Tamayo- Megret, M. (2013). "Funciones básicas de la familia. Reflexiones para la orientación psicológica educativa". *En: EduSol*, 13(44):60-71.
61. Ministerio de Educación Superior (2016). *Modelo del profesional. Plan de estudio E. Carrera de Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología*. La Habana. Cuba.
62. Mulet, M. (2016). *Fundamentos psicológicos, pedagógicos y gnoseológicos de las habilidades profesionales pedagógicas*. www.monografias.com

63. Muñoz, I M.; Pinto, C. y Torres, G. (2021). "Orientación familiar y hábitos saludables en estudiantes de educación primaria". *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 32(3), 60-73.
64. Naranjo, J.A., Báez Pérez, O.L., Delgado Cruz, A., Álvarez González, K., Martínez Vizcaíno, N.E. (2018). "Formación de habilidades profesionales en los estudiantes de medicina en la Atención Primaria de Salud". En: *Rev. Ciencias Médicas de Pinar del Río*; 22(3), 523-533.
65. Ortega, L. (2011). " La atención educativa a niños, adolescentes y jóvenes con trastornos de conducta. Un espacio de reflexión para la prevención educativa". En Borges, S. "Selección de lecturas sobre la Educación Especial en Cuba" (pp.75-87). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
66. Padrón, A. R. y Fernández, A. (2011). *Orientación educativa: Orientación familiar y comunitaria. t.2*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
67. Parras, A., Madrigal, A. M., Redondo, S., Vale, P. y Navarro, E. (2009). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. 2. ed. España: Secretaría General Técnica.
68. Peñate, A.I (2021) *El derecho a los derechos: Infancias y adolescencias en Cuba*. La Habana: Publicaciones Acuario, Centro Félix Varela.
69. Perdomo, M. y Gómez, C.V. Catalina. (2020). "El trabajo preventivo de la familia en interacción con la institución". *Revista Cognosis. Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación*, 5:19-29.

70. Petrovski, A., (1981), *Psicología general*, La Habana, Cuba: Libros para la Educación
71. Petrovski, A., (1981), *Psicología General*. Moscú, Rusia: Progreso
72. Petrovsky, A. V (1985). *Psicología pedagógica y de las edades*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
73. Pino, C. E. (2003). Un modelo para el aprendizaje de las habilidades profesionales como base para la formación de competencias profesionales, en el proceso de formación del licenciado en educación en la especialidad eléctrica, a través de la disciplina Electrónica (Tesis de doctorado). Holguín, Cuba: Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero.
74. Pompa, Y. C., Pérez, I. A. (2017). "El desarrollo de habilidades para la comunicación, desde su condición de habilidad profesional, en los estudiantes de carreras pedagógicas". *En Revista Conrado*. 14, (61): 18.
75. Ramírez, E. E., Reinoso, E., y Cubillas, F. (2020). "La atención a educandos con trastornos de la conducta, desde la escuela primaria". *Revista Conrado*, 16(72): 342-349.
76. Ramírez, F. (2018). Diagnóstico de los problemas de conducta infantil. Universidad Nacional Autónoma de México.
77. Ramos, Y. (2018). Un acercamiento a la función educativa de la familia. *Revista Cubana de Medicina General Integral*. Recuperado de <http://scielo.sld.cu>.
78. Real Academia Española. (2013). *Diccionario de la Lengua Española*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
79. Recarey, S. C., Del Pino, J. L. y Rodríguez, M. (2011). *Orientación educativa*. t.1. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

80. Remedios, J. M. Alfonso, M. y Valdés, M. (Febrero de 2016). Problemas epistemológicos de la pedagogía cubana: su trascendencia en la profesionalización del docente universitario, J. R. Saborido (Presidencia). Pedagogía de la Educación Superior. Simposio llevado a cabo en Universidad 2016. Décimo Congreso Internacional de Educación Superior, La Habana, Cuba.
81. Ríviere, P. (1985). *Del psicoanálisis a la Psicología Social*. Buenos Aires: Editorial Nueva visión.
82. Rodríguez, M., Bermúdez, R., (2004). Habilidades profesionales, ¡no! hábitos profesionales, ¡sí! Revista Cubana de Educación Superior: Editora Universitaria de la República de Cuba, pp 88-109.
83. Rubio, V. (2022). Familias cubanas: una S que no es por gusto, En *Portal Cuba Sí*, viernes, 05 de agosto de 2022, recuperado en: <https://cubasi.cu/es/noticia/familias-cubanas>.
84. Ruiz, O. (1996). Diseño de un sistema de superación para el Perfeccionamiento de la habilidad de dirección del proceso docente educativo de los egresados del ISP Félix Varela. Tesis de maestría en Educación de avanzada. La Habana: ISP Enrique José Varona.
85. Ruiz, O. (2014). *La formación de las habilidades profesionales pedagógicas en los estudiantes de la Licenciatura en Educación especialidad Pedagogía - Psicología* (Tesis Doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela Morales”, Villa Clara, Cuba.
86. Sánchez, P. P., López, M. M. y Alfonso, Y. (2018). “La orientación educativa en la actividad pedagógica profesional del docente universitario”. *En Revista Conrado*, 14(65): 50-57.
87. Santaya Domínguez, M., Breijo Worosz, T., & Lemus Fajardo, N. (2018). “Fundamentos de una concepción pedagógica del proceso

de desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas”. *Mendive. Revista de Educación*, 16(3): 426-441.

88. Sarto, M.P. (2011). *Familia y Discapacidad*: La atención a la diversidad en el sistema educativo. España: Universidad Salamanca. Instituto universitario de integración en la comunidad.
89. Silva, M. G. (2012). Proyecto: *Taller formativo para familiares de personas con discapacidad visual*. México: Asociación Destellos de Luz.
90. Soler, R. y Colás, A. (2020): “El tratamiento socioeducativo de los trastornos afectivos conductuales. Un imperativo para el logro de la inclusión social”. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, ISSN 2254-7630 (agosto 2020). En línea: <https://www.eumed.net/rev/caribe/2020/08/trastornos-afectivos.html>
91. Talízina, N.F. (1992). *La formación de la actividad cognoscitiva de los escolares*. México.
92. Torres Polanco, P.A., García Verdecia, H. y López Rodríguez, Y. (2023). “La integración de las Tecnologías Informáticas en el vínculo familia-escuela-comunidad: una necesidad científico-tecnológica actual”. En: *VARONA, Revista Científico-Metodológica* (77): 1-13.
93. Torres, M. (2003) *Familia, unidad y diversidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
94. Valdés., A.I., Fernández Pérez de Alejo., G., Perojo Martínez., D, A. (2019). “*El desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas en la formación inicial del logopeda*” En: *Mendive*, 17(4):512.
95. Vázquez, Z.G. (2018). A modo de introducción: necesidades educativas especiales e inclusión. Algunas reflexiones. En I. Silva. (Ed.), *Diagnóstico e inclusión educativa de los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales*. (p.1-2). La Habana: Editorial: Pueblo y Educación.

96. Vega, R. (1983). *Trastornos psicológicos en el niño y el adolescente*. Editorial. EIMAV.
97. Vega, R. (2004). *El niño con alteraciones psicológicas y su tratamiento*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
98. Villanueva- Bonilla, C. y Ríos-Gallardo, A.M. (2018). " Factores protectores y de riesgo del trastorno de conducta y del trastorno de déficit de atención e hiperactividad. Una revisión sistemática". *En Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 23(1): 59-74.
99. Villarreal- Montoya, C., Villalobos-Cordero, A.L., Villanueva-Barbarán, R. (2020). *Orientando para facilitar el cambio en las familias: Un modelo de intervención*. *Revista Electrónica Educare*, 24(2):1-28.
100. Villarreal, C., Villalobos, A. L., y Villanueva, R. (2014). *La modalidad de agentes multiplicadores para orientar a madres y padres de familia*. *Revista Electrónica Educare*, 18(1), 219-238.
101. Vygotsvki, S. L. (1989) *Obras Completas*. Fundamentos de Defectología. Tomo V. La Habana: Editorial Pueblo y educación.
102. Vygotski, S. L. (1995). *Obras Escogidas*. Tomo III. Editorial Aprendizaje/Visor. Madrid, España.
103. Vygotski, S. L. *Obras Escogidas*. (1996) Tomo IV. Editorial Aprendizaje/Visor, Madrid, España.
104. Wastzlawick, P. et al. (1987). *Teoría de la comunicación humana: Interacciones, patologías y paradojas*. Barcelona: Herder.
105. Zilberstein, J. (2001). *Aprendizaje escolar, diagnóstico y calidad educativa*. México: Ediciones CEIDE.
106. Zilberstein, J., Portela, R., y Mc Pherson, M. (2000). *Didáctica integradora de las ciencias. Experiencia Cubana*. La Habana, Cuba: Editorial Academia.