

PROGRAMA DE RECUPERACION HUMANA
PARA ADOLESCENTES CON PROBLEMAS
DE ADAPTACION ESCOLAR Y/O SO-
SOCIAL

FRANCISCO MONEGRO PEÑA

INTRODUCCION

La idea de diseñar un programa para jóvenes con ciertas conductas características, de la escuela intermedia y secundaria, viene desde varios años. Surgió como producto del trabajo desplegado en el Centro Educacional Santísima Trinidad, inspirado por una vieja, persistente e insatisfecha aspiración de su Director, el Padre Láutico García, S. J. y por Theodoro Ayllon, Ph.D., quien nos estimuló a madurarla. A todo esto se sumó la triste realidad de cientos de jóvenes que llegaban al Centro Santísima Trinidad solicitando su admisión, luego de haber sido expulsados de otros centros por su bajo rendimiento académico o por sus conductas sociales indeseables.

El Instituto Tecnológico de Santo Domingo nos brindó la oportunidad de realizar un curso de post-grado y poder sistematizar dicha idea en una serie de planteamientos que hemos titulado "Programa de Recuperación Humana para Adolescentes con Problemas de Adaptación Escolar y/o Social".

En este programa de recuperación se analiza "grosso modo" el concepto de adaptación. Se plantean los objetivos básicos y criterios de ingreso y permanencia en el mismo. Se presenta una metodología fundamentada en los principios del análisis conductual aplicado vinculado con viejas técnicas pedagógicas. Se le da mucha importancia al papel que juegan el maestro, el ambiente escolar y los padres en el tratamiento de los problemas de adaptación escolar y/o social. Además, se establece la estructura, recursos humanos necesarios, requisitos económicos y criterios fundamentales para su implementación.

Un programa como el planteado aquí o similar es una necesidad,

nivel privado, en Santo Domingo, en razón de que existe una población al parecer alta que necesita servicios de educación diferenciada. Salvo con todas excepciones, tal educación no es ofrecida en nuestros centros educativos existentes. Además, aquellos centros que ofrecen algún tipo de ayuda no cuentan con programas diseñados al efecto.

Un programa una vez diseñado aún no está terminado, hace falta su implementación para comprobar lo adecuado y eficaz o no para enfrentar los problemas para los que fue concebido, de manera que pueda ser recomendado o descartado. Por lo que a este programa respecta, faltaría un análisis histórico de la recuperación humana en la República Dominicana y un estudio de factibilidad previo a su puesta en marcha.

I. CONCEPTO DE ADAPTACION

El concepto de Educación Especial ha ido evolucionando desde el inicio de la revolución pedagógica con Pestalozzi y Froebel, Seguin y Esquirol; Hanselmann y Decroly; Sante De Sanctis, Marfa Montessori y Giuseppe Ferruccio Montesano, hasta nuestros días.

En 1951, el primer comité de expertos para la internacionalización de las normas de estadística escolar, recomendaba que se clasificarán bajo el título "Educación Especial" todas las enseñanzas generales y profesionales destinadas a los disminuidos físicos y mentales, a los inadaptados sociales y a los sujetos retardados y retrasados.

En 1958, la Conferencia General de la UNESCO definía la educación especial como aquella enseñanza general o profesional destinada a los disminuidos físicos, mentales, a los inadaptados sociales y a todas las otras categorías especiales de niños (UNESCO, 1961).

El concepto de educación especial, tal como se describe anteriormente, no sólo se aplicaba al campo restringido de las llamadas "escuelas especiales" italianas, sino que comprendía todo tipo de educación e instrucción diferenciada.

En 1968, la UNESCO convocó a un grupo de expertos para estudiar con el Secretariado la forma en que debería desenvolverse, en una perspectiva a largo plazo, el programa de la UNESCO en materia de educación especial (UNESCO, 1973).

En esta ocasión, la UNESCO definía la educación especial de la manera siguiente:

Forma enriquecida de educación general, tendiente a mejorar la vida de aquellos que sufren diversas minusvalías; enriquecida en el sentido de recurrir a los métodos pedagógicos modernos y al material técnico para remediar ciertos tipos de deficiencias. A falta de intervenciones de este tipo, muchos deficientes corren el riesgo de quedar, en cier-

ta medida, inadaptados y disminuidos desde el punto de vista social y de no alcanzar jamás el pleno desarrollo de sus capacidades. (UNESCO, 1973)

Por tanto, el objetivo básico de la educación especial es ayudar a aquellos niños y adolescentes que experimentan dificultades en aprendizaje debido a deficiencias visuales, auditivas, motrices o mentales. (UNESCO, 1973).

Para la UNESCO, existen dos categorías de minusválidos:

A. *Minusválidos físicos*: Entre ellos se encuentran los disminuidos sensoriales y los motores. Los sensoriales se subdividen en: (1) disminuidos visuales: dentro de los cuales se encuentran los totalmente ciegos, por debajo de 1/20 de visibilidad, y los ambliopes, con visibilidad de 1/20 a 4/20, y (2) disminuidos auditivos: caen dentro de esta categoría los que padecen de sordera total congénita, los hipocústicos (deficientes del oído) y los niños que oyen en un 28%. Los disminuidos motores, son aquellos que presentan déficits motores y que requieren de la asistencia hospitalaria.

B. *Los disminuidos mentales (retardados en el desarrollo)*: Dentro de esta categoría los expertos clasifican a todos los sujetos que poseen un nivel general de desenvolvimiento intelectual notablemente inferior al promedio (Sarason, 1975).

Durante mucho tiempo, Edgar Doll supuso que las personas con inteligencia subnormal eran socialmente incapacitadas. En 1973 la Asociación Americana en Deficiencia Mental (AAMD), adoptando la definición de Grossman, considera el retardo mental como un funcionamiento intelectual general bajo concomitantemente con un déficit conductual adaptativo que se manifiesta durante el período de desarrollo (Hallahan & Kauffman, 1978).

La capacidad de adaptación, a juicio de la AAMD, es un elemento importante porque será el determinante de si existe o no retardo.

¶ Sidney Bijou, por ejemplo, sugiere que un retardado es aquel que tiene un repertorio limitado de conducta formado por eventos que constituyen su historia.

Las clasificaciones de retardo mental se han constituido de acuerdo a la causa y al grado de severidad.

Los educadores usaron por mucho tiempo un sistema que dividió a los retardados de acuerdo a sus necesidades educativas en: educables (CI = 50-75), entrenables (CI = 25-50) e idiota o "custodial" (CI por debajo de 25). Este sistema fue criticado porque las categorías eran rígidas, representaban estereotipos negativos y el nivel de puntuación inicial era muy alto (CI = 75).

La AAMD reconoce cuatro niveles de retardo mental: (1) retraso

mental leve, con un CI = 52-67; (2) retraso mental moderado, con un CI = 36-51; (3) retraso mental agudo, con un CI = 20-35, y (4) retraso mental profundo, con un CI inferior a 20¹ (Hallahan & Kauffman, 1978).

Desde el punto de vista pedagógico, algunos autores incluyen una tercera categoría general (Zavalloni, 1973):

C. *Inadaptados sociales*: En esta se incluyen dos clasificaciones más: (1) inadaptados familiares o escolares, y (2) delincuentes.

El ambiente familiar es muy importante, pues con frecuencia hace que se aprendan conductas inadecuadas y que se generalicen dichas conductas al escenario escolar, dando como consecuencia un aprendizaje defectuoso. En una investigación se encontró que el 47% de los estudiantes con deficiencias en lectura no progresaron a pesar del tratamiento pedagógico hasta que se modificó su ambiente familiar (Brueckner & Bond 1969).

Desde temprada edad el niño va aprendiendo conductas en su ambiente familiar. Bernardo y Cols (1972) han encontrado una serie de fallos en la familia que repercuten en el aprendizaje:

- a) Hogares que proporcionan una excesiva atención a sus hijos.
- b) Hogares inexistentes, tales como: (1) cuando faltan los padres y el niño es acogido por parientes; (2) cuando falta el padre y, en consecuencia, la autoridad; (3) cuando falta la madre; (4) cuando el padre o la madre es sustituido por padrastro o madrastra; (5) cuando existe desunión entre los padres, y (6) cuando los niños son acogidos en instituciones tutelares por falta de padres. Por tanto, la desorientación familiar ejerce influencia en el ambiente escolar produciendo un sujeto inadaptado a la escuela o a la sociedad.

Por inadaptación escolar se entiende en aquellos estudiantes cuya situación escolar es la siguiente: disminución general del rendimiento escolar, sin razón aparente e indiferencia respecto a los deberes escolares. Las causas de esta inadaptación puede ser de origen constitucional, ocasional, pedagógica o familiar (Zazzo, 1964).

Otros autores, tales como Haring y Schiefelbush (1971) distinguen otras categorías adicionales:

1. La puntuación depende del test que se use. La desviación estándar en el WISC-R es de un CI = 15 puntos y en el Stanford Binet es de CI = 16 puntos.

cas, sin embargo, parece conveniente usar un término que indique mejor el tipo de sujetos al que se refiere a fin de evitar el peligro de que sujetos de una categoría se confundan o sean rotulados con los de otras categorías.

Los sujetos a los que está dirigido este programa podrían ubicarse dentro de la categoría de inadaptados sociales, no obstante, muchos de estos sujetos podrían caer en la categoría de "dificultad de aprendizaje" o "incapacitado en el aprendizaje".

Este término, "incapacitado en el aprendizaje" (Learning-disabled), que fue acuñado por Samuel Kirk en 1963 para describir a niños que a pesar de tener una inteligencia normal o cerca de lo normal tenían un misterioso conjunto de problemas de aprendizaje y conducta, ha ido evolucionando hasta el punto de que hoy día se considera que un sujeto incapacitado en el aprendizaje es aquel que no logra desarrollar su potencial. El sujeto puede poseer cualquier nivel de inteligencia, problemas en el aprendizaje de razonamiento numérico, perceptual o no, y con o sin problemas emocionales.

Los factores causales de la "incapacidad de aprendizaje" caen con frecuencia en tres grupos: (1) orgánicos y biológicos; (2) genéticos, y (3) ambientales. Desde el punto de vista de las causas orgánicas y biológicas todavía no existen evidencias que indiquen que el "incapacitado en el aprendizaje" necesariamente tiene daño o mal funcionamiento cerebral. Muchos científicos están investigando otros factores biológicos, tales como el efecto de los colorantes y variables genéticas como posibles agentes causales.

Las características que frecuentemente se atribuyen a estos sujetos son: hiperactividad, impedimentos perceptual y motor, labilidad emocional, déficits en la coordinación general, desórdenes en la atención, impulsividad, desorden en la memoria y pensamiento, problemas académicos específicos, desorden del habla y audición, e irregularidades en el EEG.

Existe gran evidencia de que muchos sujetos incapacitados en el aprendizaje tienen ejecución pobre en actividades que involucran habilidades auditivas, visuales y perceptuales (Hallahan & Kauffman, 1978).

Ahora bien, en este programa se prefiere hablar de "inadaptado escolar y social" en vez de "incapacitado en el aprendizaje", en razón de que esta última categoría es muy amplia, enfatiza factores biológicos y genéticos todavía no aclarados, no permite diferenciar con claridad un sujeto con problema de aprendizaje de otro con otros tipos de problemas y no existen investigaciones adecuadas de los diferentes factores característicos que se señalan (Mann, Goodman & Wiederholt, 1978).

Hasta el momento se han señalado las diferentes categorías reconocidas internacionalmente que exigen educación especial. Ahora bien, no todos los autores están de acuerdo en llamar especial a la enseñanza que se imparte a inadaptados sociales, no obstante ser esta educación diferenciada. El nombre, educación especial, se reserva, sobre todo, para las de-

más categorías anteriormente mencionadas. Especialistas como Bernardo Carrasco y Cols, (1972), cuando se refieren a la categoría de inadaptados sociales, hablan de "recuperación educativa" más que de "educación especial" o "escuela especial".

La inadaptación es un hecho complejo en el que inciden factores individuales, familiares y sociales. Este término abarca todos los casos en los que el sujeto requiere una intervención asistencial y educativa particular para poder integrarse en la vida social o escolar. La inadaptación social puede definirse como la incapacidad de incorporarse de una manera armónica y constructiva al ambiente, no adaptándose a las exigencias del mismo (Zavalloni, 1983).

La adaptación debe entenderse como un proceso que implica la posibilidad de restablecer conductas que por determinadas circunstancias se habían perdido, pero que antes existían y/o adquirir conductas que son necesarias socialmente, pero que nunca se poseían.

El presente programa de adaptación escolar pretende enfrentar la inadaptación escolar debida a condiciones biológicas, aspectos físicos deficientes y desviaciones de la personalidad, y condiciones ambientales que tienen que ver con el medio familiar, la escuela y el medio social, haciendo uso de los principios y técnicas del análisis conductual aplicado vinculado con el viejo método de Bell y Lancaster.

En Santo Domingo, un alto porcentaje¹ de sujetos con mal estado de salud, con déficits sensoriales, con defectos físicos, con afecciones de las glándulas de secreción interna presentan dificultades de adaptación escolar. Asimismo, estímulos ambientales de múltiple naturaleza obran sobre el niño, tales como los conflictos entre los miembros de la familia y los de éstos con el niño, la desintegración o constitución inadecuada de la familia, familia incompleta, padres separados, madres solteras, la inadecuación de la escuela al estudiante, la relación del estudiante con el maestro, la actitud del maestro con el estudiante, la relación estudiante-compañero, la constitución material y el tipo de vida del barrio o ensanche, las posibilidades recreativas existentes, las costumbres imperantes en la vecindad, la literatura pornográfica, el lenguaje soez y obsceno, las películas con argumentos inadecuados para el estudiante, son otras de tantas causas que contribuyen directa e indirectamente a la inadaptación escolar (Reca, 1972).

Estos niños que presentan inadaptación escolar con frecuencia son segregados de los colegios y escuelas porque su condición social y académica no experimenta cambios positivos, y además, dichas instituciones educativas no disponen de programas adecuados para combatir eficazmente la inadaptación (Reca, 1972).

1. Este porcentaje se estimó por el alto índice (aproximadamente 85%) de estudiantes que en los años de 1978-1980 solicitaron admisión en el Centro Educacional Santísima Trinidad (CEST) luego de haber sido expulsados de otros centros educativos por bajo rendimiento académico asociado con problemas conductuales antisociales persistentes.

De este modo, muchos niños en nuestro país van pasando cada año por diferentes instituciones educativas, con lo cual se agudizan sus conductas sociales y académicas inadecuadas.

Al concebir este programa se ha tomado en consideración que se trata de niños con inadaptación escolar fundamentalmente de origen ambiental social, de ningún modo debe asociarse con problemas técnicos psicopedagógicos de educación de niños "anormales".

El programa está orientado para aplicarse a estudiantes de la escuela intermedia y secundaria. Respecto a su implementación habría que considerar dos modalidades diferentes. Una de ellas sería como parte de los programas de una institución educativa y en ese caso su implementación podría tener una mayor cobertura. La otra forma de aplicación sería independiente y en ese caso habría que irlo implementando gradualmente o sea por etapas a fin de hacerlo funcional desde un punto de vista económico.

II. OBJETIVOS GENERALES DEL PROGRAMA

1. Dar asistencia a estudiantes "normales" de colegios y escuelas en donde no existen programas especializados para dificultades sociales y académicas.

2. Modificar conductas indeseables y facilitar la adquisición y desarrollo de conductas que no posee el estudiante.

3. Contribuir al mejoramiento de las condiciones académicas de estudiantes con repeticiones frecuentes de asignaturas, grados y bajas calificaciones.

4. Generalizar y mantener los cambios una vez logrados.

5. Aumentar respuestas que incrementen o disminuyan la probabilidad de ocurrencia de otras conductas del mismo sujeto (auto-control).

6. Incrementar conductas que impliquen la respuesta a ciertas condiciones bajo un control mínimo o cuya respuesta vaya más allá del mando implícito o explícito (conductas de "responsabilidad").

III. CRITERIOS PARA EL INGRESO AL PROGRAMA

3.1 Los criterios para el ingreso al programa son los siguientes:

1. Cuando un estudiante obtenga una puntuación en coeficiente intelectual (CI) igual o menor de 91.

2. Cuando un estudiante presente rendimiento deficiente, o sea,

cuando presente cuatro asignaturas o más por debajo de 60% en promedio en exámenes cuatrimestrales o generales.

3. Cuando un estudiante tenga un historial de repeticiones sistemáticas tanto de grados como de asignaturas básicas (matemáticas, español y ciencias).

4. Cuando se compruebe que el estudiante presenta conductas disruptivas o perturbadoras de forma sistemática y persistente, las cuales interrumpen el desenvolvimiento del salón de clases.

El estudiante remitido deberá venir acompañado de un informe que incluya una descripción de sus habilidades académicas y sociales, lo mismo que de sus evaluaciones académicas y psicológicas. De igual modo se hará cuando un estudiante salga del programa de adaptación escolar.

El ingreso al programa implica la recuperación educativa y social, por tanto, todo candidato deberá poseer para su ingreso al mismo un 60% de los requisitos exigidos.

3.2 *Requisitos previos al ingreso del estudiante:*

a) Los padres interesados en que su (s) hijo (s) ingrese (n) al programa deberán conocer con detalles el mismo. Un miembro del personal del programa ofrecerá una conferencia para aquellos padres interesados, explicando todas las implicaciones. Además, se les entregará un folleto acerca del mismo.

b) Una vez admitido un estudiante, previo a su ingreso, los padres deberán expresar su consentimiento y compromiso por escrito en donde se acogen a todas las obligaciones y exigencias del programa.

c) El estudiante también deberá dar su aceptación y compromiso de participar en el programa.

IV. METODOLOGIA

Para la metodología didáctica (Titone, 1966), el agente principal de la educación es el estudiante y no el maestro. La educación consiste en la correcta y completa autorrealización de la persona, la cual de acuerdo con sus características y condicionamientos va aprendiendo los estímulos educativos que percibe. Por eso, la conducta de enseñar está necesariamente condicionada y determinada por el complejo de disposiciones receptivas y reactivas que configuran la situación real del que enseña.

4.1 *Fundamentos teóricos del programa. Principios de la modificación de la conducta.*

Para lograr el proceso de fortalecer, o modificar conductas es ne-

cesario recurrir a una serie de procedimientos que van a sentar las bases del presente programa.

1. *Condicionamiento respondiente*¹

La conducta respondiente es aquella que no ha sido aprendida o que es suscitada automáticamente por ciertos estímulos. Esta conducta es involuntaria, y no está bajo control del sujeto. El condicionamiento respondiente utiliza estímulos básicos y ajusta las condiciones de respuesta, incrementando la gama de estímulos que producen una respuesta específica. Este proceso utiliza dos clases de estímulos (estímulos condicionados e incondicionados) y una respuesta involuntaria. Es te recibe dos nombres, respuesta incondicionada, antes del condicionamiento y respuesta condicionada, una vez producido el condicionamiento.

2. *Condicionamiento operante*

La conducta resulta influida y controlada por las consecuencias de los sucesos que siguen al acto; se encuentra bajo el control voluntario. Según Keller (1954), la conducta operante incluye todas las conductas que "operan sobre", cambian o afectan el ambiente externo. Por tanto, debe ser una conducta observable. La conducta operante es lo que antiguamente se llamaba el "propósito". El propósito de una acción son las consecuencias que ha de tener. La conducta operante es fortalecida o debilitada por los sucesos que siguen a la respuesta. Por consiguiente, el psicólogo, cuando detecta un problema de aprendizaje, necesita descubrir qué medidas se tomaron y cómo se lo fortaleció o debilitó.

Cuando la conducta deseada no se presenta, o se presenta muy rara vez, se puede emplear un procedimiento de *moldeamiento* (Shaping, "configuración") que consiste en descubrir y reforzar de manera gradual las respuestas que eventualmente llevarán alguna aproximación a la conducta deseada. A medida que tiene lugar el avance del sujeto hacia la meta fijada, el esfuerzo se hará más discriminado, reforzándose cada vez más sólo la conducta deseada. Por ejemplo, un niño que no muestra disposición a leer puede recibir inicialmente una respuesta afectuosa del profesor cuando, por lo menos, toca el libro. Luego por sacar el libro y ponerlo sobre el pupitre, por abrirlo, etc. Por último, la aprobación del profesor se hará sentir sólo cuando el niño obtenga un mínimo de cantidad y calidad, cuando lea efectivamente

1. El condicionamiento respondiente o clásico se incluye aquí no como un principio de amplia aplicación en el ámbito escolar y social, sino por su importancia histórica. Sin duda la influencia de I. Pavlov en América fue significativa (Bugesiki, 1974).

Pero la conducta no es un simple asunto de aprender unidades separadas. La mayor parte de la conducta se caracteriza por estar constituida por una serie de unidades conectadas o encadenadas en una secuencia.

En esencia, todas las conductas referidas a la escuela consisten en secuencias o cadenas de conductas. Los eslabones de las cadenas están formados por componentes conductuales más simples. Por ejemplo, la conducta de "ir a comer" puede descomponerse en un conjunto de conductas componentes: formar fila fuera del comedor; presentar el ticket al encargado; tomar una bandeja, cubiertos y servilleta; colocar el alimento en la bandeja; ir a la mesa; sentarse y comer. Y cada una de estas conductas componentes podría subdividirse a su vez en componentes menores. (Sulzer & Mayer, 1972, p. 83).

El proceso de encadenamiento supone integrar las conductas más simples en combinaciones más complejas. De acuerdo con Sulzer y Mayer (1972), las cadenas se facilitan: (a) formándolas a partir de los eslabones ya establecidos; (b) comenzando por el eslabón final; (c) utilizando estímulos discriminativos; y (d) combinando la incitación mediante la imitación con el procedimiento de formación de cadenas. Gagné (1965), propone cinco condiciones esenciales para aprender cadenas de respuestas: (1) las unidades aisladas o eslabones deben aprenderse previamente; (2) el sujeto debe ejecutar cada eslabón en la secuencia; (3) las unidades tienen que ejecutarse en una sucesión de intervalos breves; (4) la secuencia tiene que repetirse hasta alcanzar la meta, y (5) el refuerzo tiene que estar presente en la adquisición de cadenas.

El refuerzo aumenta o conserva la frecuencia o el poder de una conducta. Si la conducta decrece en frecuencia, se extingue; eso puede significar que no está recibiendo el refuerzo adecuado. La manera más rápida de aumentar la fuerza de una conducta es reforzándola cada vez que se presente. Y para que una respuesta se consolide una vez establecida, es necesario un programa alternativo de refuerzo.

El principal problema en el empleo de las técnicas de refuerzo parece consistir en encontrar el refuerzo indicado. Como cada individuo es único, resulta difícil encontrar un refuerzo eficaz. Una vez determinado el refuerzo conveniente se puede emplear diferentes procedimientos para enseñar conducta a los estudiantes en el aula o ambiente de aprendizaje semejantes.

A parte de los tipos diferentes de refuerzos (naturales y artificiales), se puede reforzar mediante Sistema de Fichas (Token, recordatorios), puntos, etc., que se planteará como componente importante del presente programa, y el principio de Premack. El sistema de fichas es un objeto que una persona puede emplear posteriormente para hacerse pre

sente algún refuerzo recibido. Es un refuerzo retroactivo que puede ser cualquier objeto o hecho que haya tenido previamente efecto reforzante para la persona de que se trata. El Sistema de Fichas pretende diseñar un ambiente motivacional basado en la teoría del reforzamiento operante, cuyo aspecto característico es que la conducta está influida notablemente por los cambios que esa misma conducta produce en el ambiente (Ayllon & Azrin, 1974). Este sistema intenta responsabilizar al sujeto de la consecución de las gratificaciones propias de su entorno. La relación que se establece entre las fichas y los bienes y servicios y actividades deseadas, revisten a aquellas de valor reforzante. De este modo se crea un ambiente parecido al mundo real en el que para poder permitirse ciertos placeres hay que trabajar o exhibir determinadas conductas específicas. El principio de Premack se basa sobre la premisa de que las actividades que agradan a una persona pueden emplearse como reforzadores eficaces de conductas menos placenteras para aquellas. Es disponer las condiciones de manera que el sujeto del aprendizaje pase a hacer algo que le agrade después que haga algo que el profesor desea que ejecute.

La imitación de modelos propuestos, puede emplearse para promover el cambio de conducta. El uso de un modelo puede ser una manera sumamente eficaz de provocar el cambio de conducta. Es un procedimiento que todo ser humano comienza a utilizar en épocas muy tempranas de su vida y sigue utilizando cotidianamente. Las posibilidades de que una persona aprenda por medio del trato con la conducta de un modelo aumenta cuando: (1) se refuerza la conducta imitada; (2) se refuerza la conducta del modelo; (3) se toman como modelos conductas simples; (4) el modelo es semejante al sujeto, y (5) el modelo es prestigioso. También los principios del condicionamiento operante han sido utilizados para conductas indeseables, son entre otros, extinción, sociedad, castigo, tiempo fuera (Time Out, retiro), refuerzo de conductas incompatibles, cambio de estímulo, retiro de un refuerzo que ya posee el sujeto, y no presentación de un refuerzo que se presentará con muchas probabilidades.

Es importante que el estudiante vea con claridad que la aplicación de uno de estos procedimientos resulta una consecuencia lógica de su conducta inadecuada.

Los miembros del equipo técnico, sobre todo psicólogos y pedagogos al formular sus estrategias de aprendizaje deberán tener presente que la forma como alguien se comporta o alcanza sus objetivos es algo que depende de su ambiente, historia previa, refuerzos pasados, maneras recientes de manejar las situaciones. Entonces, para poder contribuir al crecimiento del sujeto o facilitárselo, tiene que comprender previamente qué es lo que hay que tratar. Por eso es necesario formular estrategias de aprendizaje que estén conectadas con la promoción o cambio de conducta. Una vez identificados el sujeto y objeto del cambio, es conveniente hacer descripciones específicas.

Es de gran utilidad preparar un registro de anécdotas que describan detalladamente la dificultad en la conducta. Entre ellas deben figurar: (a) qué fue lo que hizo el estudiante; (b) cuál fue la reacción del maestro, y (c) cuál fue la respuesta del estudiante (Triple relación de contingencias).

A partir de esta descripción, se puede efectuar un análisis para describir qué y quién hace que persista la conducta.

Un paso útil es realizar una evaluación general del estudiante y elaborar una historia de su desarrollo y relaciones sociales.

La recolección de datos no debe reducirse a lo que esa persona pudo hacer sino que debe recoger, con especial atención, lo que está haciendo. Hay que centrar el interés en las posibilidades, dotes y capacidades (haberés), como también en sus riesgos y debilidades (déficits).

V. COMPONENTES DEL PROGRAMA

5.1 *Primer componente. Diagnóstico conductual*

El primer paso, una vez que el estudiante ingresa al programa, es establecer un diagnóstico de su situación. La diagnosis desde el punto de vista del análisis conductual, no consiste en colocar al estudiante en una categoría de diagnóstico, ni hacer predicciones, ni especular en una categoría de diagnóstico, ni realizar una búsqueda de áreas hipotéticas subyacentes, ya sean neurológicas o de otra índole. Pues se ha comprobado que este tipo de información es poco útil al profesor en la planeación de un programa instruccional, ya que generalmente no se refiere a las cosas específicas que el estudiante puede hacer.

La diagnosis está, en cambio, orientada a determinar las condiciones que probablemente desarrollarán conductas nuevas y modificarán las conductas problemáticas. Consiste en averiguar los repertorios pertinentes en términos de objetivos conductuales y en especificar en formas concretas la clase de programas educacionales que probablemente pudieran corregir el problema (Bijou & Coles., 1978). Se tratará de determinar qué puede hacer realmente un estudiante en el área que está presentando problema. El diagnóstico se realizará mediante los siguientes métodos.

1. La observación directa.
2. Reportes y entrevistas.
3. Pruebas o tests psicométricos.
4. Inventarios y recuentos de conductas:
 - a) sus habilidades académicas
 - b) sus conductas sociales
 - c) sus gustos (reforzadores funcionales).

Así, pues, el diagnóstico o evaluación inicial proporcionará información útil acerca de las conductas de entrada, académicas o sociales, del estudiante y dará base para determinar el punto de partida de un programa educacional para él o sencillamente podrá indicar la no conveniencia de participar en el programa.

Una vez identificadas las metas del cambio, se pasa a idear las es-

trategias de aprendizaje. Los métodos de cambio tienen que ser enunciados con claridad, incluyendo específicamente cómo y con quién se llevarán a la práctica.

Por tanto, los pasos que convendría seguirse en el aprendizaje y desaprendizaje de conductas inadecuadas, son:

1. Plantear el problema.
2. Registros anecdóticos y ejemplos que demuestren el ABC de la conducta (cfr. p. 17).
3. Historia evolutiva y social del sujeto.
4. Plantear hipótesis tentativa de la meta (los refuerzos para esa persona).
5. Delimitar con claridad las metas del cambio.
6. Formular y aplicar las estrategias de aprendizaje.

5.2 Segundo componente. Método de Bell y Lancaster y Sistema de Tickets

Una vez establecido el diagnóstico para cada uno de los estudiantes, la organización que se seguirá de los mismos será de tipo mixta, por cursos. Los estudiantes se agruparán de acuerdo al grado que les corresponda: aun cuando presenten diferentes problemas, académicos o sociales. Los profesores impartirán la docencia a los diferentes grados teniendo en cuenta lo siguiente: (a) la enseñanza debe fundamentarse en la experiencia directa y concreta, más que en los libros; (b) la base de esta enseñanza no debe estar constituida por los conceptos o ideas puras, sino por las percepciones, y (c) las demostraciones deben ser numerosas y constantes.

Para facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje, se usará el método "Bell y Lancaster" en forma modificada por el autor del presente programa.

El método surgió en la Inglaterra del Siglo XVII-XIX ante la necesidad práctica de fomentar la enseñanza en las grandes masas de la población, ya que ésta había sido descuidada tanto por razones de índole socio-política como por la carencia de profesores. El método consistía en que los propios estudiantes se transmitían el conocimiento. Estos se dividían en grupos que quedaban bajo la dirección inmediata de los estudiantes aventajados, los cuales instruían a sus compañeros en las diversas asignaturas. Estos estudiantes auxiliares, que se llamaban monitores, a su vez eran enseñados por el profesor horas antes. Entonces, el profesor no daba clases a los estudiantes, sino a los monitores.

Este método, mejor conocido como "sistema monitorial" o "enseñanza mutua", se difundió rápidamente por América a partir del 1805-18. Recorrió, en los Estados Unidos, ciudades como Cincinnati, Louisville, Detroit, New York, New Haven, Albany, Baltimore; además Bolivia, Argentina, Chile, Perú y México (Larroyo, 1973). Sin embargo, el método desapareció por ra

zoes que hoy día no existen, tales como las deficiencias pedagógicas, la transmisión irreflexiva de conocimiento por parte de los estudiantes monitores, y la pobreza del material didáctico y del equipo de trabajo.

Una forma modificada de este método puede ser útil en el proceso de adaptación escolar o recuperación educativa. En este caso los profesores deberán enseñar a los diferentes grados, tal como se hace normalmente en los programas regulares. Pero a la hora de hacer los trabajos, tareas, guías, etc., los estudiantes se dividirán en pequeños grupos con un compañero monitor, el cual dirigirá el grupo. Luego se establecerán diferentes lugares jerárquicos para cada grupo, esto es, grupo número 1, grupo número 2, y así sucesivamente. Estos lugares jerárquicos se establecerán de acuerdo a la competencia del grupo de las diferentes asignaturas. Así, por ejemplo, si en una sesión de trabajo uno de los grupos falla en la realización de sus tareas educativas, fichas, etc., entonces baja de jerarquía o categoría, esto es, si un grupo era número 1 y falla, entonces pasa a ser el número 10, por ejemplo.

El grupo que logre mantener el primer, segundo y tercer lugar durante una semana en cualquiera de las asignaturas, deberá tener contingencias reforzantes.

Será responsabilidad del profesor, a parte de dar sus clases, asesorar a los monitores en las tareas encomendadas; y además, ayudar por las tardes a aquellos estudiantes que tengan mayores deficiencias en algunas de las áreas. Las tutorías no significan una simple orientación cognoscitiva en función de los estudios, sino una labor orientadora que exige una preparación y el uso de técnicas adecuadas para el caso. Al decir de los especialistas, la tutoría representa la culminación de la educación personalizada (Bernardo & Cois., 1972).

El monitor es el que se responsabiliza de algún aspecto concreto de la organización escolar a través de una estrecha colaboración con el resto de los componentes del Centro Educativo. El estudiante monitor se encargará de varios compañeros de acuerdo a su competencia, es decir, puede suceder que Francisco sea monitor del grupo número 1 en matemáticas porque esa es su competencia, sin embargo, en gramática el monitor será José, para ese mismo grupo número 1, por su competencia. De modo, que en un mismo grupo pueden existir tantos monitores como asignaturas haya. Por tanto, los monitores deben ser elegidos por su dominio de la asignatura o competencia y no "a dedo" del profesor de la asignatura. Por otra parte, hay que hacerle entender al monitor que su misión es orientar, explicar y estimular a que hagan ciertas actividades.

Además, los monitores deben estar en continuo y sistemático contacto con los profesores correspondientes, a fin de ser orientados sobre las dificultades de sus compañeros.

Esta modalidad espera establecer consecuencias que mantengan un alto nivel de motivación académica y al mismo tiempo favorezcan el de

cremento de conductas disruptivas o perturbadoras y antisociales en el salón de clases (Ayllon, 1972). Los estudiantes tendrán la oportunidad de vivir más directamente la responsabilidad, adquirir mayores y mejores hábitos y destrezas expresivas, comprender mejor el proceso educativo, mejorar la disciplina, fomentar el sentimiento de amistad, reducir la presión del profesorado sobre estudiantes retardados, proporcionar oportunidades y medios para que el estudiante aprenda a resolver sus propios problemas y desarrollen conductas cooperativas.

Para garantizar una adecuada ejecución académica, calificaciones por encima de 70%, mantener alto nivel de motivación e involucrar a los padres en el proceso de adaptación o recuperación de su hijo, se incentivará a los estudiantes, sólo por su conducta académica, con el "Sistema de tickets". Este sistema tecnificado y desarrollado por Ayllon (1968) consiste, en la entrega de un ticket por el cumplimiento de ciertos requisitos conductuales (tareas, trabajos escolares, etc.). Dichos tickets son llevados a la casa y con ellos se obtiene una serie de privilegios, bienes, servicios y actividades. Estos privilegios, bienes y actividades les son dados a los hijos normalmente por los padres, pero con la diferencia ahora que para los niños poderlos obtener tienen que presentar una serie de conductas académicas previamente especificadas. De manera que se crea un microcosmos semejante a la sociedad, en donde para disfrutar de privilegios hay que trabajar y estar dentro de la interacción social (Lieberman, 1976; Ribes, 1976; Ayllon, 1974). Por tanto, este sistema implica la pérdida total de incentivos o bienes, privilegios injustificados, a fin de que estos sean obtenidos como consecuencia de su conducta de trabajo académico.

Conviene observar que esta técnica motivacional ha dado muy buenos resultados cuando no se une con otras conductas de tipo sociales. Es más Ayllon, Layman y Burke (1972); Ayllon y Roberts (1974); Ayllon, Layman y Kandel (1975) dan cuenta de que cuando la conducta académica es incrementada, disminuye la conducta disruptiva y perturbadora o antisocial (estar fuera de su sitio, caminar o correr sin permiso, arrojar objetos, hablar fuerte consigo o con otros, payasear, llamara la profesora o a compañeros, pitar, tararear, hacer ruido con los pies, con objetos, con la silla).

El hecho de que se incentive la conducta académica no significa que se descuidará por completo la disciplina. Se insistirá en los reglamentos y normas entendidas como orden mediante el cual las actividades más diversas son referidas a un plano unitario y reconducidas a una colaboración armónica para la actuación de la obra educativa (Sciacca, 1962). La disciplina no sólo constituye un medio sino una finalidad mediante la cual el estudiante aprende a valorar, juzgar y actuar en consecuencia. Por eso, la incapacidad del estudiante para responder adecuadamente a todos los estímulos es lo que justifica la disciplina. Al decir de Sánchez Manzaña (1966), ésta llega a ser "el más bello logro de una cumplida educación. Sería justamente la culminación de la obra educativa".

5.3 Tercer componente. Desarrollo de conductas de responsabilidad haciendo uso del castigo, auto-control y servicio social

Otro componente importante, dentro de este programa de adaptación educativa, es el desarrollo de técnicas de castigo y auto-control.

T. Lovitt y L. Curtis (1962), entre otros, han comprobado que la enseñanza del auto-control a grupos en escuelas, instituciones, etc., no es una tarea imposible. Y además, puede resolver problemas o incluso prevenirlos.

Existen varias maneras de auto-control, una de ellas es enseñando al sujeto a manipular él mismo los eventos responsables de su comportamiento más próximo a él. Se enseña a la persona a darse cuenta de que manera diversos eventos medio-ambientales influyen en su actitud, y como él puede alterar esos eventos produciendo así un cambio conductual.

Otra forma de "auto-control" es, enseñando al sujeto mediante la implementación de un control externo teniendo en cuenta que ciertas partes específicas del ambiente son las responsables de conductas específicas de los sujetos; por tanto, si se alteran esas partes del ambiente se alterará la conducta.

La adaptación al ambiente social es una causa más que justificada para la incorporación de este componente al presente programa, pues una persona incapaz de posponer los privilegios, auto-instruirse, auto-castigarse o auto-premiarse es muy difícil que pueda vivir en comunidad.

Desde esta perspectiva, se podría señalar que la socialización no sería otra cosa que la adquisición de conductas de auto-control (Albert Bandura, 1964; B. F. Skinner, 1953).

Glynn, Thomas y Shee (Jaba, 1973) han reconocido que el uso del auto-control es útil en ciertas conductas que son independientes del control de agentes externos (profesores, por ejemplo).

5.4 Criterios para la aplicación de este tercer componente

1. Este componente está diseñado para ser implementado en horas vespertinas.
2. Se trata de desarrollar una conducta responsable y de auto-control en los estudiantes sobre la base no de la "enseñanza" propiamente dicha y el verbalismo, sino a partir de la experiencia y de la reflexión. Por tanto, se le someterá a un trato "duro" acorde con la conducta inadecuada. Por ejemplo, dar x número de vueltas, ponerse al sol, suspensión de recreo y/o merienda, etc. si fuera necesario.
3. El ingreso al programa de recuperación será a tiempo completo y luego dependiendo de su conducta, podrá ir saliendo parcialmente hasta que se integre nuevamente a su curso bajo el control del "sistema de tickets". Ahora bien, el ingreso podrá ser de doble entrada, en el sentido de que podría volver a ingresar de acuerdo

a su comportamiento, en caso de que el programa sea aplicado en una institución educativa ya constituida.

4. Además, los estudiantes tendrán que realizar las siguientes actividades:

- a) Limpieza completa del salón: buscar utensilios de limpieza, barrer, trapear, limpiar las mesas, botar basura, etc. A cada estudiante se le dará diariamente el trabajo que deberá realizar cada día.
- b) Inspección del estudiante: (puntualidad, uniforme adecuado, materiales de estudio, etc.).
- c) Servicio escolar: (asistente de profesores, bedel, encargado de materiales, de útiles deportivos, etc.).

Estos materiales serán rotatorios y se especificarán los días para ello.

- d) Gimnasia: habrá un período de ejercicios físicos interdiario; una vez terminado esto los estudiantes que hayan ganado tickets podrán jugar (dominó, parché, ajedrez, basket, barajas, monopolio, ping-pong, etc.).
- e) Dos veces por semana se trabajará fuera del Centro en barrios pobres, en comunidades marginadas, en reformatorios, en escuelas vocacionales, talleres de arte y oficios¹. El trabajo consistirá desde enseñar a niños de primaria hasta aplicar cuestionarios. Se elaborará un listado de lugares de trabajo y se hablará con los encargados de los mismos para obtener la autorización.
- f) Al día siguiente, después de haber trabajado fuera del Centro, se realizará una dinámica de grupo para reflexionar sobre la realidad experimentada. Con esto se quiere enfatizar que este componente del programa parte de la experiencia, es decir, el auto-control no se aprende porque se señale, se diga o se pida, sino porque el sujeto sea expuesto a situaciones que den pie a tales conductas y que tales reciban una contingencia.

Por otra parte, una conducta responsable que no origine una actitud reflexiva, pensada, no persiste, ya que "queda ajena al sujeto". La reflexión debe ser el punto final de todo el proceso, en el cual el sujeto vivencia como algo propio y aceptado lo vivido.

1. Estudiante con determinadas aptitudes y habilidades que se considere conveniente, una vez llegado a cierto grado académico, podrá incorporarse a escuelas politécnicas o vocacionales, de acuerdo a programa previamente establecido.

5. Cada actividad que realice el estudiante deberá ser auto-registrada por éste y a su vez registrada por el profesor. Si el estudiante cumple con los requisitos que exigirá cada actividad, el profesor pondrá una firma en el registro del estudiante (si éste coincide con el del profesor) indicando su cumplimiento. Si durante el día el estudiante obtiene el 100% de las firmas, obtendrá un "ticket de actividades" que le dará poder para participar en juegos y meriendas el próximo día. Si el estudiante logra cuatro tickets de actividades consecutivamente, se le dará un "ticket bueno" para llevar a la casa; ahora bien, si él logra cinco tickets de actividades consecutivamente, podrá obtener un "ticket excelente" que también llevará a la casa. Estos tickets van a tratar de que el estudiante logre incentivos en la casa de manera que se vincule la escuela con la familia. El sistema de tickets se programará de acuerdo a un programa intermitente.

5.5 Cuarto componente. *La integración de los padres al programa de adaptación escolar-social*

En términos generales la vinculación de la escuela y la familia es imprescindible para el desenvolvimiento normal de un estudiante, pero aún más cuando se trata del tratamiento de los inadaptados escolares y/o sociales (Reca, 1972).

La familia, y en especial los padres, son los que ejercen la influencia más significativa en el desarrollo de un individuo. Si esta estructura no es sana resulta una influencia negativa y nociva.

La vida familiar es quizás el ambiente más importante en la historia del desarrollo de la personalidad, porque en este medio es donde la cultura y los valores, creencias y costumbres de la sociedad se transmiten al individuo.

B. Ashulman (1962) ha señalado que "los progenitores ejercen una influencia tremenda sobre el niño. Son los primeros y con frecuencia los únicos modelos que posee un niño y a partir de ellos forma sus ideas, valores, actitudes y técnicas. La conducta de los padres es la que por lo general determina la atmósfera del hogar, es decir, el que sea apacible o belicoso, alegre o depresivo, cálido, íntimo y de interés mutuo, frío, distante e indiferente".

Dentro del ambiente familiar es donde se obtienen los significados fundamentales para la vida, los significados de la confianza, el amor, la aptitud, la aceptación. Desde su ubicación dentro de la familia, el niño percibe ideas, costumbres y mitos, y adquiere muchos valores de los padres.

La familia resulta ser la primera institución socializadora, a medida que los padres ayudan a cada individuo a desarrollar una identidad y a encontrar un lugar en el mundo. Por eso, no debe subestimarse la influencia de la familia dentro del proceso de aprendizaje del niño.

Dinkmeyer (1971) apunta que "uno de nuestros mayores problemas sociales reside en el hecho de que los progenitores casi nunca tienen experiencia adecuada, adiestramiento y capacidad y nivel educacional para actuar eficazmente en el adiestramiento de los niños. El resultado es que muchos padres que están mal preparados, desempeñan el papel más significativo en el desarrollo de la sociedad".

J. V. Gilmore (1971) señala que los mayores problemas, según estudios, residen en cuatro aspectos:

1. Estructura de comunicación.
2. Sistema de valores.
3. Presencia o ausencia de actitud de ayuda de los padres.
4. Papel de los padres, sobre todo del padre.

Paul Popenoe, fundador del Instituto Norteamericano de Relaciones Familiares, refiere que ninguna sociedad sobrevivió cuando se produjo el deterioro de la vida familiar. Por ejemplo, se observó hace poco tiempo que la Casa Blanca propuso, ante la situación caótica de la familia: (a) la creación del Instituto Nacional de la Familia; (b) la creación del Departamento de Familia y Niñez, y (c) la Oficina de Defensa de la Niñez.

Se ha descrito una serie de factores generales que parece están debilitando la vida familiar, entre ellos:

1. La movilidad social.
2. El rol cambiante de las mujeres.

Ahora bien, la escuela tiene la función de hacer caer en la cuenta a los padres del papel facilitador que tienen en el desarrollo humano y el crecimiento personal, y además, en la responsabilidad de compartir experiencias de aprendizaje.

Hace tiempo que las escuelas insisten en la importancia de trabajar con los padres de los estudiantes. Las asociaciones de padres y maestros se crearon para desempeñarse en este aspecto. Sin embargo, éstas han sido un fracaso, quizás por el tipo de estructura que tienen que las hace rutinarias.

Muro (1970) opina que la participación de los padres tiene que ir más allá de las típicas reuniones ocasionales. Se necesita un programa planificado de educación familiar. Ojalá se pudiera ir más lejos y que el maestro, el psicólogo y otro profesional o paraprofesional aún visitara las casas y trabajara con las familias.

Desgraciadamente, hasta el momento, parece que la escuela no ha proporcionado ayuda a las familias para fijar una política y principios que guarden relación con la conducta humana.

La integración de los padres con el presente programa se propone los siguientes objetivos:

1. Proporcionar a los padres informaciones que los capaciten mejor para ayudar a sus niños:
 - a) Entrenamiento en el análisis funcional de la conducta.
 - b) Ayudar a los padres a determinar la conducta terminal deseada en el niño.
2. Entrenamiento para que contribuyan en el mantenimiento y generalización de conductas académicas y comportamentales:
 - a) Alentar a los padres para que proporcionen experiencias directas que capaciten al niño en el aprendizaje.
 - b) Interpretar y aclarar las razones de ciertas conductas.
 - c) Lograr que los padres participen en la vida escolar del niño.
 - d) Mejorar las relaciones entre los padres y el niño.
 - e) Ayudar a los padres a comprender la influencia que la familia tiene sobre el desarrollo humano.
 - f) Dar la posibilidad de influir sobre su ambiente y modificación.
3. Obtener información que ayude al equipo técnico educativo y a profesores a entender mejor al estudiante.
4. Organizar la escuela y el hogar para desarrollar esfuerzos conjuntos en la educación de los niños.

Para lograr los presentes objetivos, se propone:

1. Involucrar a los padres directamente en el programa a través del sistema de tickets¹.
2. A través de la organización llamada "los grupos de aprendizaje", que logre la participación e interés de los padres en un programa positivo. Los padres participan cuando los objetivos de su participación son claros.

Los grupos de aprendizaje estarán integrados por los padres de cada nivel, grado o curso. Estos se reunirán, por las noches, con el psicólogo y los maestros de cada grado un día cada mes (miércoles). Los grupos de aprendizaje no deberán tener más de 15 participantes.

5.6 Aspectos importantes sobre los grupos de aprendizaje

1. El propósito general de estos grupos es ayudar a los progenitores

1. Los padres podrían incorporarse, además, como voluntarios en tareas específicas del programa, las cuales habría que programar cuidadosamente.

a comprender a sus hijos y a encontrar métodos más eficaces para relacionarse con ellos.

El equipo técnico-educativo y profesores ayudarán a constituir estos grupos porque saben que los padres suelen tener problemas similares que pueden discutirse en el contexto grupal. La situación grupal hace que los padres sientan que no están solos. El carácter universal de ciertos tipos de relaciones familiares proporcionan el contexto real para experimentar un crecimiento auténtico.

Estos grupos de padres sólo serán funcionales en la medida en que se centren en los problemas prácticos.

Los grupos proporcionarán a todos los padres la oportunidad excepcional para cobrar mayor conciencia de la relación que mantienen con sus hijos.

La función del equipo técnico-educativo consiste en guiar, no en impulsar o sermonear.

Los elementos fundamentales del grupo de aprendizaje deben ser la colaboración, la consulta, el esclarecimiento, la confrontación, la preocupación y el interés, la confidencialidad y el compromiso de cambio.

2. En las reuniones se enseñará los principios del análisis conductual y sus aplicaciones. Este enfoque se centra en la modificación de la conducta porque es simple, directo, y concreto, y no exige ninguna comprensión compleja.

En cuanto al adiestramiento de padres, se les enseñará los procedimientos necesarios para detectar y reforzar la conducta adaptativa del niño. Existen estudios que muestran la eficacia del adiestrar a los padres en los procedimientos conductuales (Patterson, Bijou & Cols., 1966; O'Leary & Becker, 1969; Wahler, Winkel, Patterson & Morrison, 1965; Becker, 1971; Petterson & Guillion, 1968). Estos investigadores han elaborado programas de aprendizaje individuales sobre cómo vivir con más placer con los padres y los hijos. Ellos creen que los niños y los padres se enseñan unos a otros a comportarse de manera que se irritan recíprocamente y crean conflictos dentro del hogar.

Por tanto, se trata de descubrir de qué manera los padres y los hijos se enseñan los unos a los otros y de desarrollar luego métodos nuevos para lograr la conducta deseable y eliminar la indeseable.

3. El psicólogo debe trabajar para ayudar al grupo a adquirir cohesividad lo antes posible. Para lograrlo, es necesario comenzar por presentar a todos los miembros recíprocamente dando su nombre, nombres de sus hijos, edad, etc.; experiencias positivas en

la interacción con sus hijos y problemas específicos.

4. En una segunda etapa los grupos de aprendizaje comenzarán con el estudio de Patterson "viviendo con los niños", posteriormente se expondrán problemas que pueden ser traídos por los padres y/o por los estudiantes (se les pueden pedir por escrito para luego presentarlos en el grupo).

Siempre se debe revisar la reunión anterior. Por ejemplo, ¿qué resultados se obtuvieron de la reunión anterior?

5. La meta grupal es la máxima participación de los integrantes.

Por tanto, un grupo de aprendizaje de padres que se ha familiarizado con las nuevas ideas, puede convertirse en líder del programa de educación para los padres de la comunidad.

5.7 Quinto componente. Evaluación

La evaluación como un conjunto de procedimientos incluye tres momentos íntimamente interrelacionados:

1. El diagnóstico o evaluación inicial de la cual se habló ampliamente en páginas anteriores.
2. La evaluación durante la instrucción, la cual proporciona datos para controlar el progreso del estudiante y la eficacia de las técnicas instruccionales. Este tipo de evaluación ha de ser continua a lo largo de todo el proceso de enseñanza. Conviene que dicha evaluación sea una aproximación sistemática que arroje medidas objetivas, sólidas y compatibles con las obtenidas durante el período de evaluación inicial, a fin de evitar impresiones subjetivas. Hay tres técnicas que satisfacen este requisito:
 - a) Utilizar los productos reales de la conducta del estudiante, su producto de trabajo, tal como las tareas realizadas, ejercicios, etc. y computarlos diariamente en una tabla de progreso.
 - b) Aplicar pruebas o exámenes de los materiales instruccionales, pero correctamente bien contruidos siguiendo las normas ampliamente aceptadas en medidas y evaluación (Gronlund, 1973 y 1978; Bloom, 1975).
 - c) Observar directamente la conducta. Esta técnica puede tomar muchas formas que varían desde simples recuentos de frecuencia hasta registros más complicados. La observación sistemática de la conducta es la piedra angular de las habilidades de enseñanza efectiva (Bijou & Coles., 1972). Como herramienta importante para la observación entra aquí la evaluación de la personalidad elaborada por el autor y aplicada en el Centro Educativo Santísima Trinidad (Monegro, 2 Nov. 1978 y 7 Nov. 1978).

3. La evaluación final, la cual describe lo que el estudiante es capaz de hacer como resultado del programa educacional. Las diferencias entre la evaluación inicial y las medidas terminales indicarán el progreso del estudiante a lo largo del tratamiento. Por tanto, ésta consistirá en:

- a) Administrar las pruebas o tests de inteligencia y aprovechamiento.
- b) Describir la ejecución realizada por el estudiante en su última serie de exámenes.
- c) Describir la conducta de los estudiantes tanto académica como social.

Todos estos datos deberán entregarse a los padres y archivarlos para que luego sean utilizados por los profesores.

A fin de evitar inconvenientes con las evaluaciones sumativas de los estudiantes, conviene independizar los exámenes finales, con jurado, de los que se administran en secciones regulares, pues no debe darse el mismo trato a estudiantes con deficiencias académicas o sociales y a los que no presentan estos problemas. Esta medida está de acuerdo con las normas más sencillas de la pedagogía moderna. Las evaluaciones sumativas, exámenes finales, deberán hacerse sólo para los estudiantes de esta sección y deberá asistir un jurado para ellos como si se tratara de un curso más, en caso de que el programa sea implementado en una institución educativa existente.

En caso de que algunos estudiantes se encontraran en el programa en períodos de exámenes, éstos tendrán que tomar los mismos de acuerdo a lo que ordena la Secretaría de Educación.

VI. RECURSOS HUMANOS NECESARIOS

6.1 *Los profesores*

El profesor que trabaja con personas necesita una teoría que pueda comprenderse fácilmente y rápidamente, y que pueda aplicarse de esa misma manera.

El enfoque socioconductual presentado como fundamento del programa es necesario para comprender la conducta humana. Con frecuencia muchos maestros se encuentran con una serie de problemas. Y en su intento de eliminar las conductas indeseables en su salón, muchas veces las refuerzan y son causa de que se aumenten sus frecuencias, con lo cual el cambio se torna más difícil.

Todo profesor que se integre al programa deberá pasar por:

- a) Un taller de entrenamiento en el análisis funcional de la con

ducta y en todas sus implicaciones.

- b) Asesoramiento continuo en la secuencia de objetivos académicos y conductuales de los estudiantes a su cargo, esto es, en el manejo de situaciones de aprendizaje y desaprendizaje. A cada profesor se le asignará una hora a la semana y se reunirá con un miembro del equipo técnico educativo por espacio de 20' (minutos).

El profesor es un elemento muy importante para la comprensión de la conducta y para producir el aprendizaje y desaprendizaje. Ahora bien, conviene que él entienda que el desarrollo del patrón de cada niño es una función del aprendizaje mediante relaciones con otras personas, es decir, el aprendizaje social.

El hombre tiene que ser interpretado como individuo en interacción con su sociedad, cuyos problemas surgen precisamente de su interacción con otros. De manera, pues, que la conducta es influida en sumo grado por las consecuencias y por las relaciones de otras personas.

El profesor deberá conocer las técnicas de observación y los procedimientos para producir consecuencias en cuanto ayuda para controlar la conducta en el salón de clase (Sulzer & Mayer, 1972).

Procedimientos como extinción, saciedad, tiempo fuera, refuerzo de conductas incompatibles, Principio de Premack, refuerzo positivo, castigo, etc., deben estar siempre a mano.

Como las consecuencias de la conducta son sus causas principales, los profesores se encuentran en la mejor situación para influir sobre la conducta y su cambio. La tarea del profesor consiste en disponer las condiciones externas del aprendizaje, proporcionar un conjunto de experiencias que probablemente produzcan ciertos aprendizajes.

Pero para facilitar la comprensión de la conducta puede ser eficaz el siguiente proceso:

1. Observación. Registrar qué hace el niño (A), cómo responde el profesor o demás niños a la acción del "niño" (B) y cómo respondió el "niño" a la respuesta del profesor o demás niños.
2. Registrar resultado final.
3. Identificar las metas de la conducta.
4. Plantear una hipótesis tentativa sobre soluciones posibles.
5. Registrar el período de modificación de la conducta.

A través de este proceso de comprensión de la conducta y del uso de los procedimientos que recomienda el equipo técnico-educativo, el profesor puede aprender actividades y habilidades que serán útiles pa

ra tratar con su propio ambiente. Dada la tecnología que se posee hoy, no se puede permitir que el estudiante fracase. El fracaso, según Glasser (1969) y otros investigadores, reduce la ambición, disminuye la autoestima y perturba el aprendizaje.

Por tanto, no se puede dejar al azar que el estudiante logre o no el éxito. Y sobre todo tratándose de estudiantes con problemas de adaptación escolar-social. La colaboración del profesor para proporcionar refuerzo a los esfuerzos de los estudiantes y para reducir al mínimo las consecuencias de fracaso, son una necesidad absoluta.

6.2 El equipo técnico-psicoeducativo

El equipo técnico-psicoeducativo estará integrado por psicólogo clínico, educativo y/o escolar, orientadores, trabajadores sociales y/o asistentes sociales y expertos en pedagogía.

La función básica del equipo técnico-psicoeducativo es brindar medios más eficaces y satisfactorios de comportarse. Esto le exige efectuar cambios en el significado que cosas y personas tienen para su vida.

Psicólogos educativos y/o pedagogos deben estar todos comprometidos directamente en la experiencia de aprendizaje. Pues toda conducta objetiva o subjetiva es aprendida.

Según Dinkmeyer (1965):

El aprendizaje, pues, supone la adaptación de la conducta, El acento recae sobre el cambio de conducta del individuo, fundado en su percepción personal y consciente de los sucesos y combinada con sus necesidades y metas individuales. El sujeto reacciona a los estímulos que le vienen de su ambiente, pero la conducta está determinada también por las experiencias anteriores y la manera como él percibe la situación. Para ser eficaz, el aprendizaje debe llenar necesidades, alcanzar objetivos y capacitar más al individuo para manejar su ambiente. Que las metas sean fijadas por el sujeto del aprendizaje es algo que motiva el aprendizaje, necesitamos mejorar la educación de los principios que lo orientan. (p. 130).

El equipo técnico-psicoeducativo es el que determinará cuáles son las conductas que hay que facilitar teniendo en cuenta criterios importantes: que la conducta del individuo lo esté perjudicando a él mismo o a otros. Las metas que se incluyan en el plan de cambio de conducta deben estar especificadas claramente en términos operacionales (observables).

Así, pues, el objetivo del aprendizaje consiste en ayudar al individuo a convertirse en una persona que funciona con el máximo de sus posibilidades y que alcanza nuevos niveles de personalización y humanización.

El ser humano no está condenado a permanecer en su estado actual, o en estado de deterioro, sino que puede recuperarse o proseguir desarrollando sus capacidades mediante experiencias de elevación.

Es hora de que los problemas procedan a las respuestas. Esta es la razón de que los consejos rara vez sean útiles a otras personas y de que se les debe evitar en la práctica científica de la psicología, orientación, psiquiatría, etc.

El equipo técnico-psicoeducativo deberá esforzarse, mediante la instrumentación muy cuidadosa de ciertas reglas, por mejorar la totalidad de la escuela y la comunidad y ayudar a todos los niños a realizar plenamente sus posibilidades.

VII. ENTRENAMIENTOS

7.1 A Los estudiantes

Al inicio del programa, los estudiantes serán entrenados en técnicas de estudio. El estudio es el factor más importante del aprendizaje, ya que trata de un trabajo que se realiza para aprender (Illueca Valerio, 1969). Se hará hincapié en los aspectos fundamentales de las técnicas de estudio: (a) dónde estudiar; (b) cuándo estudiar, y (c) cómo estudiar.

7.2 A Los profesores

Para poner en ejecución el presente programa es indispensable un taller con todo el personal que formará parte del programa a fin de adiestrarlo en el manejo de todo lo que el mismo implica. Este evento tendrá una duración máxima de no más de 30 horas.

Programa

1. La educación especial en la última década.
2. Tecnología educativa e inadaptación escolar y social.
3. Principios fundamentales de modificación de conducta.
4. Evaluación conductual.
5. Componente del programa de recuperación humana.

VIII. HORARIO

Para poder desarrollar cada uno de los componentes anteriormente señalados, es necesario utilizar, a parte de todas las mañanas, cinco días laborables, tres días por las tardes. Estos días los estudiantes deberán traer su comida (lunch) y permanecerán en el centro educativo de 7:45 A.M. hasta las 5:00 P.M. corrido. Las horas de la tar

de se utilizarán para tutorías, monitorías adicionales, visitas a barrios marginados, deportes, gimnasia, artes plásticas, etc.

IX. ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL DEL PROGRAMA

Si el programa se ejecuta en una institución educativa ya constituida la estructura organizacional sería la ya existente, pero con ciertas modificaciones; sin embargo, si por el contrario se implementa independientemente, dicha estructura podría ser la siguiente:

9.1 Junta de accionistas y/o patrocinadores del programa

Esta estará constituida por los accionistas y/o patrocinadores del programa o sus representantes debidamente autorizados, el director ejecutivo del programa, un representante de los profesores, un representante del equipo técnico-psicoeducativo, y la secretaria del programa que actuará como secretaria de la junta¹.

Serán atribuciones de la Junta general:

- a. Conocer semestralmente un informe general del funcionamiento del programa y sus proyectos.
- b. Revisar y sugerir respecto al mejoramiento o logro de los objetivos generales del programa y/o asuntos financieros y otros.
- c. Elegir o prorrogar cada tres años al director ejecutivo.
- d. Discutir cualquier asunto que el Consejo directivo juzgue conveniente.

9.2 Consejo directivo

Estará constituido por el Director ejecutivo, quien lo presidirá, los encargados de la coordinación del área académica, coordinación del área de orientación y psicología y coordinación del área de formación humana, un representante de los profesores, el administrador y la secretaria quien actuará en calidad de secretaria del Consejo.

Serán atribuciones del Consejo ejecutivo:

- a. Conocer mensualmente un informe verbal de la situación actual del

1. En caso de que el programa se ponga en marcha como una compañía de acciones y que no sea patrocinado por una fundación o patronato, los accionistas deberán ser en un 50% padres de estudiantes. Además, en estas condiciones, el Director Ejecutivo podrá ser poseedor de no más de 20% de las acciones. En el caso de que sea implementado con la ayuda de un patronato o fundación, deberá haber un representante de los padres en la junta general.

programa.

- b. Revisar y velar por el cumplimiento de los objetivos del programa.
- c. Hacer cumplir los reglamentos internos del programa.
- d. Discutir programas adicionales o cualquier asunto relacionado con la buena marcha del programa.

9.3 *Director ejecutivo*

Serán atribuciones del director ejecutivo:

- a. Coordinar y supervisar los trabajos, funciones y responsabilidades de las coordinaciones y administración y servicios.
- b. Plantear, para la discusión, ante el consejo directivo los objetivos generales a ser alcanzados cada año.
- c. Presentar al consejo directivo el presupuesto para cada año de acuerdo a las necesidades y recurso financieros del programa.
- d. Presidir el consejo directivo.
- e. Firmar documentos, correspondencias en las que se comprometa formalmente el programa.
- f. Informar a la Junta de accionistas y/o patrocinadores sobre el funcionamiento general del programa, cada seis meses.
- g. Someter proyectos a la Junta de accionistas y/o patrocinadores, encaminados a la recaudación de fondos, si fuere necesario.
- h. Organizar y supervisar las actividades de registro de las operaciones financieras del programa.
- i. Decidir sobre la admisión, suspensión temporal o expulsión de estudiantes, profesores y empleados.

9.4 *Coordinación del área académica*

Esta coordinación estará integrada por el coordinador, que deberá ser pedagogo, y los profesores de los diferentes grados.

El Coordinador tendrá las siguientes funciones:

- a. Dirigir y supervisar las actividades docentes del área a su cargo.
- b. Elaborar calendario de actividades para los diferentes grados.

- c. Analizar y evaluar los programas de trabajo presentados por los profesores con el fin de que sigan una secuencia a lo largo de los diferentes grados y a la vez que estén acordes con los objetivos generales.
- d. Establecer la bibliografía general y especial de todas las asignaturas de los diferentes grados.
- e. Reclutar y seleccionar profesores para impartir las asignaturas de los diferentes grados, previa evaluación y "visto bueno" del director ejecutivo.
- f. Programar y organizar reuniones, conferencias y cursillos sobre temas de interés relacionado con la docencia.
- g. Realizar evaluaciones continuas de los profesores.
- h. Revisar las calificaciones y evaluaciones de los estudiantes antes de entregarse a los padres.
- i. Conocer los diagnósticos y tratamientos que esté conduciendo la coordinación del área de orientación y psicología.
- j. Hacer cumplir las normas, objetivos y reglamentos del programa.
- k. Comunicar a los profesores con anticipación todo lo que implica su cargo como docentes, tales como: puntualidad, reuniones, calendarios de actividades, calendarios de exámenes o controles, uniforme, elaboración y entrega de fichas, etc.
- l. Dar entrevistas a padres y estudiantes que estén relacionadas con sus funciones académicas.
- m. Sustituir a profesores cuando sea necesario.
- n. Participar como miembro del consejo directivo.
- ñ. Elaborar, previa consulta con los profesores, lista de materiales e informar a la administración.
- o. Informar por escrito cuatrimestralmente al director ejecutivo sobre las actividades realizadas en su área.
- p. Dirigir y organizar las pruebas académicas de admisión.
- q. Realizar otras actividades afines y complementarias a su cargo.

9.5 *Coordinación del área de orientación y psicología*

Esta coordinación estará constituida por un coordinador, que deberá ser un psicólogo; orientadores y psicólogos en número de acuerdo a necesidades del programa.

Serán atribuciones del coordinador:

- a. Ordenar la administración y/o administrar pruebas psicológicas individuales y colectivas.
- b. Ordenar la corrección y/o corregir, evaluar y analizar los resultados de dichas pruebas.
- c. Archivar los resultados de las pruebas.
- d. Conducir y supervisar los diversos programas conductuales para los estudiantes.
- e. Conducir pruebas psicológicas para estudiantes de nuevo ingreso.
- f. Efectuar pruebas psicológicas para la admisión del personal del programa.
- g. Organizar cursos de técnicas de estudio y de educación sexual.
- h. Dar entrevistas a padres y estudiantes en asuntos relacionados con el área psicológica.
- i. Realizar investigaciones relacionadas con su trabajo.
- j. Realizar otras labores afines y complementarias a su cargo.
- k. Informar, por escrito, cuatrimestralmente sobre sus actividades al director ejecutivo.
- l. Formar parte del consejo directivo.

9.6 *Coordinación del área de formación humana*

Este área estará compuesta por el coordinador, que deberá ser pedagogo, orientador, psicólogo o trabajador social, y profesores de formación humana.

Serán atribuciones del coordinador:

- a. Coordinar y dirigir la formación humana del programa.
- b. Elaborar programas encadenados, dentro de este área para cada uno de los grados.
- c. Dirigir los trabajos de visitar de los estudiantes a diversas instituciones especificadas en el tercer componente.
- d. Organizar programas para presentaciones, cursos, convivencias, retiros y otros.
- e. Coordinar y supervisar el funcionamiento adecuado de la biblioteca

y el cumplimiento de las funciones y responsabilidades de la biblioteca.

- f. Identificar libros y demás materiales bibliográficos que interesen a la biblioteca, tales como catálogos, etc., a fin de seleccionar obras y sugerirlas al director ejecutivo para su adquisición.

9.7 *Administrador*

Funciones:

1. Coordinar y supervisar el trabajo del personal a su cargo, tales como: secretarías auxiliares, conserjes, chofer, sereno, etc.
2. Inspeccionar las instalaciones físicas para asegurarse de su estado de limpieza y del mantenimiento general de aulas, laboratorios, biblioteca, patios, etc.
3. Estimar el costo de reparaciones necesarias.
4. Reclutar y contratar carpinteros, ebanistas, plomeros, electricistas, pintores, etc. para la reparación y mantenimiento de las instalaciones físicas, equipos, mobiliarios, etc.
5. Elaborar las órdenes de compra del material de limpieza, material de oficina y otros, tales como: Lámparas, útiles de plomería, pinturas, etc.
6. Recibir y almacenar y distribuir materiales de oficina y efectos de limpieza.
7. Mantener el control de llaves del programa.
8. Informar mensualmente al Director ejecutivo del uso de materiales, equipo, etc. a su cargo.
9. Mantener el control del vehículo del programa.
10. Recibir, atender, anunciar y conducir a los visitantes por las dependencias del local donde funciona el programa.
11. Dar información a visitantes acerca de localización de estudiantes, profesores, empleados, aulas, oficinas, etc.
12. Recibir, leer, registrar y distribuir correspondencias oficiales del programa.
13. Realizar otras labores afines con el puesto a requerimientos del Director ejecutivo.

9.8 *Secretaría Ejecutiva*

Funciones:

1. Realizar trabajos mecanográficos de toda variedad y dificultad, tales como: cartas, oficios, circulares, programas, stenciles, correspondencias, exámenes, guías, etc.
2. Redactar cartas, oficios, etc. siguiendo instrucciones.
3. Levantar el acta de las reuniones del Consejo Directivo y de la Junta de accionistas y/o patrocinadores.
4. Compaginar trabajos impresos, así como llevar control de archivo de stenciles y documentos impresos.
5. Realizar otras labores afines.

9.9 Auxiliar de oficina

Funciones:

1. Realizar labores de recepción y archivo de correspondencia, actas, exámenes, documentos de estudiantes, documentos de profesores, calificaciones, etc.
2. Realizar, si fuera necesario, labores de compaginación y encuadernación y manejar la máquina fotocopidora.
3. Realizar trabajos mecanográficos, tales como: nóminas, cheques, estados de cuenta, órdenes de compra, memorandum, etc.

9.10 Contable

Funciones:

1. Coordinar y supervisar las labores relacionadas con el registro contable.
2. Preparar estados financieros, tales como: situación de pérdidas y ganancias, de ingresos y egresos.
3. Clasificar, codificar y registrar reportes, facturas, órdenes de compra, reportes de nóminas, etc.
4. Confeccionar relación de cuentas auxiliares de diario, cuentas por cobrar, cuentas por pagar, activo fijo, depreciaciones, etc.
5. Elaborar y registrar entradas de diarios y posteo al mayor.
6. Contabilizar ingreso y egresos de fondos, materiales y equipos de oficina.
7. Efectuar asiento de cierre.

8. Realizar conciliaciones bancarias y análisis de cuentas.
9. Efectuar balance de comprobación.
10. Llevar control de gastos, nóminas, efectivo en caja y depósitos, etc.
11. Efectuar inventarios periódicamente.
12. Supervisar y controlar las labores de caja.
13. Informar al Director Ejecutivo semanalmente del estado financiero del programa.

9.11 *Cajera y recepcionista*

Funciones:

1. Recibir llamadas telefónicas y pasarlas a las dependencias correspondientes (a través de un intercom.).
2. Llevar un control escrito de llamadas telefónicas y citas para los funcionarios del programa.
3. Recibir los pagos efectuados por concepto de: inscripción, docencia, recargos, venta de libros, derechos a exámenes, etc.
4. Preparar diariamente el resumen de ingreso de caja y hacer el reporte al contable.
5. Realizar el cuadro de la caja y elaborar los depósitos bancarios.
6. Registrar los pagos efectuados en el libro auxiliar de cuentas por cobrar.
7. Efectuar registros en el libro auxiliar del banco de los depósitos realizados y los cheques expedidos por el programa.
8. Tener a su cargo la caja fuerte y velar por la seguridad de sus valores.
9. Realizar labores de archivo relacionado con su área.
10. Atender al público y concertar entrevistas.
11. Realizar otras actividades afines.

9.12 *Auditor externo*

Funciones

1. Efectuar pruebas para determinar que los sistemas y procedimientos

se mantengan en forma adecuada.

2. Realizar análisis de cuentas, confirmación de cuentas, arqueos de fondos, y otros procedimientos auditoriales para determinar que los pasivos y activos del programa estén correctamente contabilizados y que las operaciones estén debidamente respaldadas por comprobantes y documentación aprobada.
3. Dirigir la preparación de los estados financieros y complementarios de las operaciones del programa.

X. CRITERIOS PARA LA SELECCION DEL PERSONAL

Todo personal que ingrese al programa deberá someterse a un concurso por oposición y será evaluado de acuerdo a criterios de "sistema de límite múltiple". Los requisitos de entrada para participar en los cursos serán los siguientes:

1. Director ejecutivo:
 - a. Poseer título universitario a nivel de licenciatura en psicología, pedagogía con especialización en educación especial.
 - b. Haber trabajado en el área por lo menos durante dos años.
2. Administrador y/o contable:
 - a. Poseer título universitario a nivel de licenciatura en administración o equivalente.
 - b. Haber trabajado en el puesto por lo menos dos años.
3. Contable:
 - a. Poseer título universitario en contabilidad de una universidad o Instituto reconocidos.
 - b. Haber desempeñado un cargo por lo menos durante un año.
4. Coordinador del área de orientación y psicología y/o psicólogo:
 - a. Poseer título universitario a nivel de licenciatura en psicología de una universidad reconocida, nacional o extranjera.
 - b. Haber desempeñado el cargo de psicólogo escolar y/o educativo por lo menos dos años.
5. Orientador:
 - a. Poseer título universitario a nivel de licenciatura en educación mención orientación y/o licenciatura en orientación de una

universidad reconocida.

- b. Haber desempeñado el cargo por lo menos durante un año.
6. Coordinador del área de formación humana y/o asistente social:
- a. Poseer título universitario a nivel de licenciatura en educación, trabajo social o equivalente, de una universidad reconocida, nacional o extranjera.
 - b. Haber trabajado en el cargo por lo menos durante un año.
7. Coordinador área académica:
- a. Poseer título universitario a nivel de licenciado en educación mención pedagogía o equivalente, de una universidad nacional reconocida.
 - b. Haber desempeñado el cargo durante dos años.
8. Secretaria ejecutiva:
- a. Poseer título de secretaria ejecutiva de una universidad o instituto reconocido.
 - b. Haber desempeñado el cargo de secretaria por lo menos durante dos años.
9. Auxiliar de oficina:
- a. Poseer título de secretaria de un instituto reconocido.
 - b. Haber desempeñado el cargo por lo menos durante un año.
10. Cajera:
- a. Poseer título de cajera de un instituto reconocido.
 - b. Haber desempeñado el cargo por lo menos durante un año.
11. Profesor:
- a. Poseer título universitario a nivel de licenciado o diploma en educación con mención de acuerdo al área que desee impartir.
 - b. Haber desempeñado el cargo por lo menos durante un año.

XI. MATERIALES

- 1. Aulas para un máximo de 25 estudiantes. Estas deben ser, en número,

tantas como distintos grados haya. Además, es necesario una sala para dinámicas, tutorías, comida, juegos de mesa, etc.

2. Medios audio-visuales: periódicos, revistas, diapositivas, cuerpos opacos, mapas, carteles, grabadoras, cintas magnetofónicas, radios, tocadiscos, discos, video-cassette.
3. Elaboración de diferentes tipos de fichas y registros.
4. Transportación para visitas culturales y a barrios marginados.
5. Medios deportivos: juegos educativos, juegos de mesa, canchas.

XII. PRESUPUESTO

El presupuesto para poner en ejecución el programa dependerá de la opción que se tome al respecto. Si se aplica como parte de las actividades de una institución educativa ya existente, que quiera ponerlo en marcha, o si se efectúa al margen, como programa independiente. En el primer caso, el programa resultaría más económico acorde con las corrientes modernas de no separar a los estudiantes del ambiente de la escuela regular (Hallaham & Kauffman, 1978, cfr. 'Mainstream') Sin duda, esta opción resulta más ventajosa, sin embargo, no es fácil de materializar porque se percibe poca receptividad al juzgar por el índice de estudiantes expulsados por bajo rendimiento académico y por dificultades conductuales de gran parte de los centros educativos de Santo Domingo. En tal sentido, se planteará el presupuesto tomando en cuenta la segunda perspectiva. Como implementar un programa de esta naturaleza fuera de una institución educativa establecida supone una inversión y gasto cuantiosos, se llevará a cabo por etapas. En su primera etapa sólo incluirá los grados de la escuela intermedia (7mo. y 8vo.) y en una segunda etapa se irá introduciendo un grado de la secundaria cada año.

XIII. CONCLUSIONES

1) El concepto de educación especial está muy bien usado para los niños con problemas de aprendizaje (NPA) y para los niños con retardo en el desarrollo (NRD), sin embargo, su uso para estudiantes con inadaptación escolar y/o social, ya sea por causa familiar, emocional, por la misma situación del centro educativo, o por conductas antisociales, no es conveniente, aun cuando la educación que se les ofrece sea especial o diferenciada. El concepto de educación especial aplicado a estudiantes adolescentes no será comprendido nunca por los neófitos y personas ajenas a estos asuntos, ya que está altamente identificado y prejuiciado con una de las categorías de clasificación especial, retardo en el desarrollo o retardo mental. Sería mejor emplear una categoría reconocida por algunos especialistas, inadaptación educativa o inadaptación social. Por eso, este programa debe llamarse, "programa de adaptación

escolar y/o social", más que "programa para incapacitados en el aprendizaje" o "programa especial de mayores" como han considerado algunos profesionales consultados.

2) Los componentes presentados para el programa de adaptación escolar y/o social pueden ser útiles para la recuperación o adaptación de las deficiencias de los estudiantes que la integrarán.

3) Un sistema no tradicional de evaluación, como el que se presenta en este proyecto, puede contribuir al control de todo el proceso de recuperación del estudiante y del programa instruccional.

4) Un programa de esta naturaleza o equivalente es necesario para enfrentar el problema de la inadaptación escolar y/o social.

5) Es necesario someter a investigación el presente programa a fin de probar su conveniencia.

6) Se supone la prevención de conductas inadaptativas, académicas o sociales. Esto sólo se logra con una eficaz programación de las secciones regulares. Por eso, se sugiere a los centros educativos privados un plan que asegure los siguientes puntos:

- a. Delimitación clara y precisa de los objetivos instruccionales.
- b. Realización de actividades y experiencias directas en consonancia con los objetivos.
- c. Material e instalaciones físicas adecuadas.
- d. Adecuado sistema de evaluación de la instrucción.
- e. Coordinación de la asistencia técnica a los estudiantes.

Hoy por hoy, se considera que la programación eficaz es el método idóneo para evitar la inadaptación escolar y/o social. Dice el refrán, "es mejor prevenir que tener que remediar".

XIV. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Anderson, R. & Faust, G. W. *Psicología educativa. La ciencia de la enseñanza y el aprendizaje*. México: Editorial Trillas, 1977.
- Ardila, R. *El análisis experimental del comportamiento: la contribución latinoamericana*. México: Editorial Trillas, 1974.
- Arias, E. "Hacia una nueva ciencia de la conducta humana", *El pequeño universo*, UASD, No. 2, 1971, pp. 79-85.

- Arias, F. *Introducción a la técnica de investigación en psicología*. México: Editorial Trillas, 1971.
- Ashulman, B. A. "The family constellation in personality diagnosis", *J. I. P.*, No. 18, 1962, pp. 34ss.
- Ayllon, T. Comunicación personal. Hotel Hispaniola, Santo Domingo, República Dominicana, 1979.
- Ayllon, T.; Azrin, N. *Economía de fichas. Un sistema motivacional para la terapia y la rehabilitación*. México: Editorial Trillas, 1974.
- Ayllon, T., Layman, D.; Burke, S. "Disruptive behavior and reinforcement of academic performance", *Psychological record*, Vol. 22, 1972, pp. 315-323.
- Ayllon, T., Layman, D.; Kandel, H. "Una alternativa conductual-educacional del control mediante drogas de niños hiperactivos". *Journal of applied behavior analysis*, Vol. 8, 1975, pp. 137-146.
- Ayllon, T.; Roberts, M. "Eliminating discipline problems by strengthening academic performance", *Journal of applied behavior analysis*, Vol. 7, 1974, pp. 74-76.
- Bandura, A.; Walters, R. *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Editorial Alianza, 1977.
- Bernardo, C. J.; Guillen, J. L.; Del Río, D. *La recuperación educativa*. Madrid: Editorial Bruño, 1972.
- Bigge, M. L. *Teorías de aprendizaje para maestros*. México: Editorial Trillas, 1976.
- Bijou, S.; Rayek, E. *Análisis conductual aplicado a la instrucción*. México: Editorial Trillas, 1978.
- Bijou, S.; Grimm, J. "Diagnóstico y evaluación conductual en la enseñanza de niños pequeños desventajados". En: *Primer Simposio internacional sobre modificación de conducta*: Minneapolis, 1972 (citado en Bijou & Rayek, 1978).
- Bijou, S.; Ribes, E. *Modificación de conducta*. México: Editorial Trillas, 1972.
- Blackham, G.; Silberman, A. *Como modificar la conducta infantil*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz, 1973.
- Bloom, B. S.; Hasting, J. T.; Madaus, G. P. *Evaluación del aprendizaje*. Buenos Aires: Editorial Troquel, 1975.

- Borger & Cioffi. *La explicación en las ciencias de la conducta*. Madrid: Editorial Alianza, 1974.
- Bugelski, B. R. *Psicología del aprendizaje aplicada a la enseñanza*. Madrid: Editorial Josefina Betancor, 1974.
- Brueckner & Bond. *Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje*. Madrid: Editorial Rialp, 1969.
- Craighead, Kazdin & Mahoney. *Behavior modification, principles, issues, and applications*. Atlanta: Houghton, Mifflin Company Boston, 1976.
- Dinkmeyer et al. *El consultor psicopedagógico en la escuela*. Buenos Aires: Editorial Guadalupe, 1976.
- Gronlund, N. E. *Elaboración de tests de aprovechamiento*. México, Editorial Trillas, 1978.
- _____. *Medición y evaluación en la enseñanza*. México: Editorial Pax, 1973.
- Hallaham & Kauffman. *Exceptional children and introduction to special education*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, 1978.
- Haring, N.; Schiefelbusch, R. L. *Métodos de educación especial*. Madrid: Editorial Magisterio Español, 1971.
- Illueca, L. *Las técnicas de estudios*. Madrid: Alianza, 1971.
- Keller, F., et al. *Modificación de conducta*. México: Editorial Trillas, 1975.
- Keller, F. *Learning: reinforcement theory*. New York: Random House, 1974.
- Krumboltz, J.; Krumboltz, H. *Cómo cambiar la conducta del niño*. Buenos Aires: Editorial Guadalupe, 1976.
- Larroyo, F. *Historia general de la pedagogía*. México: Editorial Porrúa, 1973.
- Lieberman, R. *Iniciación al análisis y terapéutica de la conducta*. Barcelona: Editorial Fontanela, 1976.
- Mann, L.; Goodman, L.; Wiedelholz, J. L. *Teaching the learning-disabled adolescent*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1978.
- Mc Luhan, H. M. *Myth and mass media*. New York: George Brasiller, 1960.
- Millar, L. K. *Everyday behavior analysis*. California: Belmont Wadsworth Publishing Company, 1976.

- Monegro, F. "Evaluación de la personalidad". *Boletín de orientación educacional Santísima Trinidad*. Santo Domingo, 1978, No. 6.
- Patterson, G. R.; Guillion, M. E. *Living with children*. Illinois: Research Press, 1968.
- Reca, T. *La inadaptación escolar*. Buenos Aires: Editorial El Ateneo, 1972.
- Ribes, E. *Técnicas de modificación de conducta*. México: Trillas, 1976.
- Sánchez, O. "Disciplina escolar". *Enciclopedia de la nueva educación*. Madrid: Editorial Apis, 1966. Tomo I.
- Sarason, I. *Psicología anormal*. México: Editorial Trillas, 1975.
- Sciacca, M. F. *El problema de la educación*. Madrid: Editorial Miracle, 1962.
- Sulzer, Beth, Mayer & Roy. *Behavior modification procedures for school personnel*. Illinois: The Dryden Press Inc., 1972.
- Tittone, R. *Metodología didáctica*. Madrid: Editorial Rialp, 1966.
- Ulrich, R.; Stachnik, T.; Mabry, J. "Modificación de la conducta aplicada al campo de la educación". En: *Control de la conducta humana*. México: Trillas, 1978.
- UNESCO. *Educación y salud mental*. Madrid: Editorial Aguilar, 1962.
- _____. *La educación especial, situación actual y tendencias en la investigación*. Salamanca: Editorial Sígueme, 1977.
- Zavalloni, R. *Introducción a la pedagogía especial*. Barcelona: Editorial Herder, 1973.
- Zazzo, R. "Introducción a la pedagogía escolar". *Boletín de psicología*, Roma, 1964.