

PENSAMIENTO DE UNA MUESTRA DE PROFESORES EN FORMACION ACERCA DEL USO Y ABUSO DE DROGAS

M^a FRANCISCA CALLEJA GONZALEZ

RESUMEN

El presente trabajo recoge una experiencia realizada en el curso 1991-92 con 206 alumnos de la E.U. de Formación del Profesorado de E.G.B. de Valladolid.

Como referencia teórica se sigue el Modelo PSICO-SOCIAL, y como estrategia metodológica se aplica el análisis cualitativo y cuantitativo a las respuestas de los alumnos. Todo ello nos permite enumerar los aspectos preventivos más significativos para este grupo de sujetos.

ABSTRACT

This study presents one experience carried out during the course 91-92 with 206 students from the University for primary school teachers in Valladolid.

We followed the psychosocial model as theoretical reference, and the qualitative and quantitative analysis was applied to the answers from the students as methodologic strategies. All this allows us to enumerate the preventive aspects most influential for this group of subjects.

PALABRAS CLAVE

Prevención de drogodependencias, Educación preventiva, Familia, Escuela, Variables personales, Variables de conducta, Variables de situación o ambientales.

KEYWORDS

Drug addiction, Preventive Education, Family, School, Personal variable, Variable of behaviour, Situation and environment.

1. INTRODUCCION

Desde el ámbito científico de la Psicología Aplicada a la Educación nos preguntamos: ¿Cómo promover la Salud Mental en niños y jóvenes? La respuesta la encontramos en las recomendaciones que la UNESCO da en 1987 sobre Educación y Drogas: PREVENCIÓN. La tarea que este organismo internacional nos presenta es amplia y compleja a la vez que interesante y urgente.

Por ello, el presente trabajo no pretende abordar el tema de la Prevención Educativa en toda su amplitud, sino que se limita a una mera aproximación.

Partimos del modelo psicosocial, donde el concepto de transacción se entiende como la interacción recíproca entre la persona, la conducta y la situación. Nos centramos en las Variables Personales del Aprendizaje Social Cognitivo. (Mischel, W. 1976, 1981).

CUADRO 1

<p style="text-align: center;">POTENCIALIDAD DE CONDUCTA</p>	<p>I. Capacidad para construir o generar estrategias cognitivas y conductuales (básicamente de naturaleza social). Adquiere la capacidad para generar esas estrategias en función de las nuevas situaciones y pone en marcha unos conceptos (diferencias entre personas).</p> <p>II. Estrategias de codificación y constructos personales. Las personas difieren en las transformaciones cognitivas de la estimulación según su impacto.</p>
<p style="text-align: center;">EJECUCION DE LA CONDUCTA</p>	<p>III. Expectativas ante la situación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relacionadas con los resultados previsibles. • Relacionadas con las consecuencias y los estímulos. <p>IV. Valoración subjetiva de la situación. Valor que el sujeto da a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las consecuencias de su conducta. • La estimulación. <p>V. Mecanismos autorreguladores y planes: Papel activo, seleccionando, dando valor y significado a la situación en que actúa e introduciendo modificaciones en la misma para adecuarla al logro de los objetivos.</p>

Tales variables reflejan, por una parte, el modo activo con el que la persona se enfrenta a la situación y, por otra, la posibilidad de generar patrones complejos de conducta. Este planteamiento nos permite distinguir dentro de las situaciones percibidas dos tipos de aspectos: aspectos comunes (edad, sexo, cultura, etc.) y aspectos únicos (donde se sitúan las variables personales, determinadas genéticamente o adquiridas mediante aprendizaje). En las situaciones percibidas, la situación real se interpreta en relación con la persona, luego son las variables personales o variables psicológicas las que definen este tipo de situaciones, ya que son ellas las que nos ayudarán a determinar la manera en la que el sujeto interpreta la situación, a la vez que nos ofrecen una información indirecta del ambiente percibido.

El sujeto crea la situación filtrando cognitivamente los indicios a los que va a responder, luego existe una visión propositiva de la conducta en función de los objetivos a lograr. Por tanto, los sistemas por los que el sujeto es capaz de interpretar y reinterpretar la información sensorial pueden considerarse como *procesos* (memoria a corto y largo plazo) y como *productos* del individuo, "residuos" de experiencia que la persona adquiere a lo largo de su desarrollo cognitivo-social; y son precisamente esos productos las *variables personales del aprendizaje social cognitivo*. Mischel insiste en la necesidad de prestar "atención

sistemática" a dichos productos cuando se pretenda entre otras cosas orientar educativamente al individuo.

2. POTENCIALIDAD DE CONDUCTA

2.1. Capacidad para construir y Generar Patrones Cognitivos y Conductuales: Competencias

A lo largo de la vida, gracias al aprendizaje y al desarrollo cognitivo, se adquiere información sobre el mundo y nuestra relación con él. Así se consigue un enorme *potencial* que generará una vasta formación de conocimientos y una conducta organizada.

El *producto* de tal socialización y desarrollo cognitivo abarca:

a) El conocimiento social y las normas que guían la conducta. El concepto de adquisición de aptitudes cognitivas y conductuales se refiere a los diversos "productos" y se intenta que sea lo suficientemente amplio como para incluir todos los aspectos psicológicos.

b) Conceptos referidos a uno mismo y a los demás.

c) Habilidades interpersonales y físicas.

Interesa conocer más que "qué hacen" las personas, "qué pueden hacer", pudiendo utilizar los autoinformes para valorar lo que la gente "sabe" (información disponible, comprensión, adquisición de habilidades), así como conocer qué conductas sociales son capaces de ejecutar. Determinadas condiciones de refuerzo, valoración, asesoramiento apropiados o incentivo facilitan o animan a una realización óptima.

- Para conocer las construcciones cognitivas potenciales y conductuales necesitamos saber "qué puede" hacer el individuo en condiciones apropiadas.
- Las aptitudes cognitivas son el componente clave de los conceptos "fuerza del ego" y "desarrollo del ego".
- La evaluación de capacidades y habilidades requiere unas condiciones que permitan, por una parte, la realización óptima y máxima y, por otra, deducir las características y cualidades que requiere dicha ejecución.

El concepto de "competencia" no se refiere a un conjunto de conocimientos y reacciones estáticas que se "guardan" en un almacén, sino que denotan las capacidades del hombre para transformar y utilizar activamente la información, a la vez que para crear ideas y realizar acciones. Gracias a sus conocimientos y habilidades cada individuo adquiere la capacidad de practicar activamente una multitud de conductas.

De todo ello podemos interpretar el concepto de *competencia* como: La capacidad que cada individuo tiene para generar estrategias cognitivas y conductuales acordes con las nuevas situaciones en que se encuentra.

Los individuos difieren unos de otros, tanto en la capacidad para generar estrategias cognitivas y conductuales como en las estrategias concretas que ponen en juego en cada situación.

2.2. Estrategias de Codificación y Constructos Personales

Las personas difieren en la forma de codificar y agrupar la estimulación que les llega y en las transformaciones cognitivas (indicios informativos, atención selectiva, interpretación y categorización) que introducen en la estimulación, cuyo impacto sobre el sujeto queda de esta manera modulado por tales estrategias cognitivas.

Las personas difieren en los *constructos* que emplean y en los indicios informativos a los que cada cual atiende. Los constructivos personales son *marcos de referencia significativos* en función de los cuales el individuo categoriza los distintos fenómenos incluido él mismo y su conducta.

Estos filtros se estabilizan en el repertorio cognitivo del individuo en la medida en que son adaptativos, que permiten al individuo afrontar las distintas situaciones con ciertas posibilidades de éxito, ya que, mediante ellos pueden predecir el comportamiento de los demás y anticipar la consecuencias del propio comportamiento, al establecer cognitivamente el mapa de relaciones posibles entre su conducta y las circunstancias ambientales en que ésta se produce.

Este valor adaptativo de los procesos de construcción y categorización de la realidad (incluido el propio sujeto) explicaría el carácter relativamente estable y generalizado de los mismos.

Ambiente, situación y estímulo son percibidos, codificados y clasificados por cada sujeto, y esas operaciones cognoscitivas modifican su influjo.

Las personas introducen transformaciones cognoscitivas en los estímulos concentrándose en ciertos aspectos del estímulo objetivo. Esa *atención, interpretación y clasificación* selectiva modifica el influjo que el estímulo ejerce sobre el comportamiento. Nuestra manera de codificar y poner atención selectiva en las conductas que observamos influye notablemente en lo que aprendemos y luego podemos hacer.

El sujeto agrupa los hechos en categorías y los organiza activamente en unidades significativas (cada persona agrupa los hechos según sus categorías y percepciones). Las personas abstraen, deducen rasgos y otras disposiciones para descubrir y explicar sus experiencias y su personalidad.

La conducta humana depende de "cómo sean codificados los estímulos", requiere que evaluemos cómo piensan, perciben, interpretan y experimentan el mundo los individuos.

La evaluación con orientación cognitiva incluye cómo son decodificados los estímulos y da cuenta de cómo están representados en la mente los estímulos, eventos y personas. Esta postura fenomenológica presta atención a las formas de decodificar la experiencia que utilizan las personas.

Continuamente relacionamos la información que nos llega de acuerdo con sus similitudes, dentro de categorías de "clases", "tipos", etc. (sillas, psicólogos, neumáticos, etc.). Estos esquemas de categorización nos permiten estructurar nuestro conocimiento general acerca de eventos, gente y mundo social produciendo expectativas coherentes acerca de nuestros modelos característicos de conducta.

2.3. Ejecución de la Conducta. Expectativas

Las expectativas (hipótesis) de la persona guían la selección de conductas en un contexto dado.

"Resultado - conducta - expectativas" son hipótesis o reglas eventuales que representan:

"Si _____ , entonces _____ "

Son relaciones conductuales entre alternativas conductuales y resultados probables anticipados para una conducta particular posible en situaciones particulares.

Un aspecto especial de las expectativas es la *auto-eficacia*, definida como la convicción del sujeto en que puede realizar la conducta requerida para una situación determinada. La autoeficacia se evalúa preguntando a la persona el grado de confianza que tiene al hacer una tarea determinada, descrita con detalle. Las percepciones de la propia eficacia juegan un importante papel guiando y dirigiendo la propia conducta.

Las expectativas como variables personales centrales dependen de estímulos específicos y contextos particulares y no se pueden separar de su cercana interacción con condiciones situacionales. Esas subjetivas hipótesis sobre las contingencias de resultados de conducta y competencias personales pueden servir como útiles predictores de ejecuciones.

Las expectativas guían al sujeto en la selección de las conductas entre las muchas que pueden practicar en una situación cualquiera. Por tanto, para producir la conducta particular en una situación determinada es indispensable atender a las *expectativas específicas* del sujeto respecto a las *consecuencias* de las *diversas conductas* que puede practicar en una situación cualquiera.

Se pueden distinguir dos tipos:

a) *Expectativas que aluden a las relaciones conductas-consecuencias*

Cuando el individuo se aproxima a una situación lo hace habitualmente desde expectativas generalizadas a partir de las consecuencias de su conducta en situaciones anteriores, experiencias previas en situaciones parecidas. Dichas expectativas son el principal condicionante de la conducta, aunque resulten moduladas por la información adicional que proporciona la situación concreta en que tiene lugar la conducta que genera expectativas específicas de la situación. Cuando la situación es altamente específica o infrecuente, la conducta vendrá determinada en mayor medida por las expectativas específicas estrechamente vinculadas a tal situación.

b) Expectativas que aluden a las relaciones estímulo-consecuencias

Se establecen a partir del conjunto estimular que configura la situación, pero al mismo tiempo la conducta puede ser modulada en base a las posibles consecuencias y fenómenos que señalan determinados estímulos específicamente significativos presentes en la situación. Los resultados que esperamos dependen de multitud de condiciones estimuladoras. Entre los estímulos que anuncian consecuencias están las conductas sociales de los demás en contextos particulares. El significado atribuido a ellos deriva de las asociaciones previamente aprendidas que hay entre los signos de conducta y los resultados. Es decir, el individuo aprende que ciertos estímulos predicen ciertos acontecimientos estando su conducta condicionada por la anticipación de los acontecimientos que señalan tales estímulos, cuyo valor predictivo depende básicamente de la particular historia de aprendizaje del individuo y del significado que éste le otorga.

2.4. Valoración Subjetiva de la Situación

Esta variable personal hace referencia a un doble aspecto: por una parte, a la valoración que el sujeto da a las consecuencias de su conducta y por otra a la valoración que da a la estimulación. Es posible que dos individuos con expectativas semejantes obren de forma diferente porque los resultados que prevén poseen para ellos un "valor distinto". Esas diferencias reflejan el grado de valor que los individuos atribuyen al mismo resultado esperado. En cuanto al valor subjetivo de la estimulación, se trata del valor que para el sujeto tienen determinados sucesos, eventos o estímulos; esto es, sus preferencias de estímulos o sus aversiones; en definitiva, es el poder de la configuración estimular para inducir estados emocionales positivos o negativos, en base al valor funcional como refuerzo de conducta o incentivo en unos casos o aversivo en otros, que posee el estímulo principal, en función de los intereses, valores o preferencias de cada persona (valor que tienen los estímulos para el sujeto) las cosas que le agradan y las que le desagradan, valores positivos y negativos de la estimulación.

2.5. Sistemas Autorregulatorios y Planes

Está formado por una serie de componentes que pueden ser evaluados independientemente como si fueran parte de un sistema autorregulatorio integral.

a) Metas autoimpuestas y normas

Una clave del sistema autorregulatorio es la adopción de metas y reglas por parte de la persona para guiar su conducta.

Tales reglas especifican:

- Los tipos de conducta apropiada bajo condiciones particulares.
- Los niveles de ejecución que la conducta debe lograr.
- Las consecuencias del logro o fracaso en alcanzar tales metas.

b) Autoafirmaciones

Mientras el sujeto alcanza las metas y por tanto consigue el refuerzo externo, las autoafirmaciones, halagos, eventos imaginados sirven para mantenerse trabajando hacia la meta.

La anticipación del éxito puede ayudar a mantener la ejecución, la anticipación del fracaso puede conducir a una *ansiedad*.

Uno no puede estar lleno de pensamientos negativos acerca de sí mismo y a la vez concentrarse eficazmente en un trabajo difícil. En contraste, los menos ansiosos prestan atención a la tarea y se concentran en cómo llevarla a cabo eficazmente.

Las altas expectativas de autoeficacia son la base de una ejecución exitosa, mientras que las dudas acerca de uno mismo pueden garantizar el fracaso.

Cuando la gente piensa que ya no se puede hacer nada para controlar sus negativos resultados, puede que lleguen a pensar que están desamparados. Este estado les hace sentirse apáticos, abatidos y lentos. El desánimo puede tener efectos especialmente negativos y persistentes cuando la persona cree que refleja sus cualidades internas (soy un incompetente), más que sus consideraciones situacionales externas. Aquí está el importante papel de las atribuciones, siendo éstas un componente primordial en la evaluación cognitiva.

En suma, la gente continuamente evalúa su propia conducta felicitándose o recriminándose a sí mismos por sus atributos y logros. Alabamos o castigamos nuestros logros y autoadministramos recompensas materiales y sociales.

La evaluación cognitiva debe determinar la disponibilidad de las metas cognitivas relacionadas y analizar estos planes y estrategias para adiestrar al sujeto convirtiéndose en algo cognitivamente activo para facilitar una conducta dirigida por metas.

3. METODO

La muestra está formada por 206 alumnos de la E.U. de Formación del Profesorado de E.G.B. de Valladolid.

CUADRO II

ESPECIALIDAD	ALUMNOS			
	PRIMER CURSO	SEGUNDO CURSO	TERCER CURSO	
EDUCACION ESPECIAL	53	53	22	n ₁ 128
CIENCIAS PURAS		29		n ₂ 29
CIENCIAS HUMANAS	43			n ₃ 43
FILOLOGIA: Francés e inglés			6	n ₄ 6
				206

A todos se les preguntó: ¿COMO PREVENIR EN LA ESCUELA Y LA FAMILIA EL USO Y ABUSO DE ALCOHOL Y DROGA? A esta pregunta abierta los alumnos dieron 739 respuestas cualitativas que posteriormente sometimos a un análisis cuantitativo de frecuencias, adaptado al modelo de interacción seguido, permitiéndonos obtener los siguientes resultados.

Las respuestas totales referidas tanto a la prevención familiar como escolar en su conjunto se dividen en:

CUADRO III

Las 739 respuestas obtenidas se agrupan en:

- Referentes a las variables personales 93
- Referentes a las variables de conducta 428
- Referentes a las variables de situación 218

CUADRO IV

Referente a la prevención escolar dan 404 respuestas que se dividen en:

- Conducta preventiva a desarrollar en la escuela 229
- Ambiente escolar 119
- Variables personales (alumno) 56

CUADRO V

Conducta preventiva

Las 229 respuestas se dividen en:

- Formar personas, educar contra el estrés, ofrecer afecto, confianza y orientación 196
- Informar sobre las consecuencias desde los primeros cursos 33

CUADRO VI

Ambiente escolar

Las 119 respuestas se dividen en:

- Dedicar más atención a las tutorías 39
- Cursos de formación para profesores 43
- Que no haya alcohol ni droga en la escuela, escuela y familia no contradecirse 37

CUADRO VII

Variables personales (alumnos)

Las 56 respuestas se dividen en:

- Ser un sujeto activo y desarrollar una personalidad fuerte 25
- Tener criterios propios, no dejarse influir 13
- Confiar en los profesores 18

CUADRO VIII

Con relación a la prevención familiar dan 335 respuestas que se dividen en:

- Conducta preventiva de la familia 199
- Ambiente familiar 99
- Variables personales (hijos) 37

CUADRO IX
Conducta preventiva

Las 199 respuestas obtenidas se dividen en:

- Ofrecer información: el alcohol es droga, así como de las consecuencias del uso de la droga y el abuso del alcohol 63
- Comentar películas, libros o artículos de prensa sobre el tema 7
- Comunicación entre padres e hijos 106
- Practicar nuevas alternativas dentro del ocio y tiempo libre 23

CUADRO X
Ambiente familiar

Las 99 respuestas obtenidas se dividen en:

- Evitar cohibir a los hijos 12
- Educación de los padres:
 - Padres como modelos
 - No caer en lo que quieren prevenir
 - No ofrecer nada de alcohol a los hijos
 - Cuidar el ambiente familiar
 - Preocuparse por los problemas de cada hijo 71
- No marginar a los drogadictos 16

CUADRO XI
Variables personales (hijos)

Las 37 respuestas obtenidas se dividen en:

- Confianza con los padres 21
- Desarrollar nuevas estrategias:
 - Practicar juegos donde no haya dinero
 - Aprender a enfrentarse a los problemas
 - No ver la droga como una solución 16

4. CONCLUSIONES

1ª Históricamente la escuela y la familia en cuanto a educación tal vez han ofrecido más de lo que actualmente ofrecen.

2ª Prevenir no es sólo informar, es sobre todo formar, de ahí la necesidad de desarrollar en la familia, en la escuela y en la sociedad estilos de vida saludables, implicándose todos en este reto social.

3^a La labor educativa que padres y profesores tienen encomendada empieza por potenciar y valorar el ESFUERZO de un trabajo diario reflexivo y bien hecho, proponiéndose conseguir de cada alumno e hijo un pensador crítico y solidario.

4^a La administración debe tomar conciencia y comprometerse de forma más eficaz con la urgente necesidad educativa-preventiva que la sociedad actualmente demanda.

5^a Impulsar los departamentos de orientación, reconocer la importancia de la labor tutorial y utilizar las instalaciones de los centros educativos para desarrollar una serie de actividades complementarias en horario extraescolar, como: talleres, deportes, etc., son pequeños ejemplos de una gran labor todavía pendiente: LA EDUCACION PREVENTIVA.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- CALLEJA, F. (1992): *Modelo de Educación-Preventiva centrado en las variables personales*. En prensa.
O.M.S. (1973): *Informe técnico n° 516: La juventud y las drogas*. O.M.S. Ginebra.
O.M.S. (1981): *Estrategia mundial de salud para todos en el año 2000*. O.M.S. Ginebra.
MISCHEL, W. (1976): *Introducción a la personalidad*. México. Interamericana.
MISCHEL, W. (1981): *A cognitive-social learning approach to assessment*. En: T.V. MERLUZZ, C.R. GLASS y M. GENEST (eds.), *Cognitive Assessment*. New York, The Guilford Press. pp. 479-502.
UNESCO (1987): *Educación y Drogas: Prevención*. París.