



La orientación familiar y las carencias afectivas en el desarrollo del escolar ecuatoriano

Family counseling and emotional needs in Ecuadorian students' development

M. Sc. María Magdalena Lucas Vidal

magdalena-lucas@hotmail.com

Escuela de Educación Básica Fiscal Lorenzo Luzuriaga, Ecuador

La autora está titulada como Magíster en Gerencia Educativa por la Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM), ejerce como profesora titular de la Escuela de Educación Básica Fiscal Lorenzo Luzuriaga (Ecuador) y actualmente hace su doctorado en Ciencias Pedagógicas.

RESUMEN

Hoy en el Ecuador, son varios los factores que influyen en que los niños, adolescentes y jóvenes sean portadores de carencias afectivas que afectan su desarrollo; entre ellos, los relacionados con el maltrato, la separación de los padres, el abandono producto de múltiples causas; entre ellas, un fenómeno recurrente de gran magnitud como la emigración de los adultos hacia otros países, especialmente los Estados Unidos y España, dejando a sus hijos, en varios casos, en manos de personas que no están preparadas para enfrentar ese reto o simplemente lo asumen por obligación y no por convicción. El papel de la afectividad en el desarrollo del individuo ha sido objeto de estudio por diferentes investigadores, es por esto, que el objetivo del presente artículo es elaborar un modelo educativo donde se esclarece la relación y sinergia entre diferentes subsistemas de proceso de la prevención familiar, proceso de desarrollo familiar y proceso específico de intervención familiar que apuntan a una nueva mirada en la forma de concebir y considerar la afectividad desde el proceso de enseñanza aprendizaje y la orientación de las familias. Para elaborar este artículo fueron utilizados métodos como encuestas, observación, análisis y revisión de fuentes bibliográficas. El artículo tiene como objetivo argumentar un modelo educativo de orientación familiar para la atención a las carencias afectivas en entornos educativos.

Palabras claves: Orientación familiar, desarrollo emocional, prevención familiar, carencias.

ABSTRACT

Today in Ecuador, there are several factors disturbing children and young people affective behavior, among them child abuse, split couples, and multiple-caused abandonment—including migration—. Children care is passed to people that are not prepared to meet the challenge or simply take them out of obligation rather than conviction. The role of emotion in the individual's development has been studied by different researchers; accordingly, this study aims at constructing an educational model that clarify the relation and synergy between prevention, family development and family education oriented affective behavior. The study was completed by doing surveys, observation, and reference reviewing. The objective is to back up the family education model proposed to face affective behavior problems in schools and other educational environments.

Keywords: Family counseling, emotional development, family education, affective behavior.

Aprender a convivir, además de ser uno de los objetivos de todo sistema educativo, está considerado como uno de los retos fundamentales para la educación del siglo XXI. Por ello, el estudio y análisis de los problemas y conflictos que surgen o se detectan en los centros educativos y la propuesta de medidas que pueden adoptarse para prevenir y tratar adecuadamente diversos conflictos, se ha convertido en foco de atención de la comunidad educativa.

Al respecto, la UNESCO (2008) ha señalado que las enormes carencias afectivas de los niños, niñas y jóvenes, así como el ejercicio de modelos de comunicación inadecuados, han estimulado a los profesionales, a concretar una educación fuerte en valores y habilidades sociales.

La conceptualización del término orientación se ha caracterizado por cierta confusión debido a la falta de precisión al momento de delimitar sus principios y funciones en consecuencia, sus objetivos, modelos, áreas y contextos de intervención, así como los agentes o los métodos empleados. Según Vélaz de Medrano (2002) esta confusión procede fundamentalmente de tres fuentes: 1) utilización de distintos adjetivos (vocacional, profesional, ocupacional, educativa, escolar, personal, familiar etc.) para especificar el significado de la orientación. 2) uso indistinto de términos conceptualmente diferentes (*counseling* y *guidance*) para referirse genéricamente a la intervención de los orientadores (docentes). 3) disparidad de funciones asignadas en cada momento a los y las profesionales de la orientación (diagnóstico, asesoramiento, terapia, consejo, enseñanza, etc.) (Ídem, pág.154).

Hoy existen múltiples definiciones del término "orientación educativa" que se diferencian por su grado de concreción en cuestiones sustantivas, puesto que los principios que las sustentan y las funciones que las caracterizan son comunes a todas las conceptualizaciones (Bisquerra, 1996, p.152; Vélaz, 2002, pp.37-38; Boza et al, 2001, p.20). En este estudio los autores asumen dos rasgos que caracterizan el proceso de orientación: Primero, se trata de un proceso de ayuda que debe llegar a todas las personas y que no se encuentra delimitado en el espacio ni en el tiempo y su finalidad es el desarrollo personal, y social del individuo en su contexto. Segundo, se rige por los principios de prevención, desarrollo e intervención social. Otros estudios citan algunos aspectos que suelen ir asociados a la orientación, participación e implicación de la familia en las actividades de la escuela de sus hijos, que incluyen mayor rendimiento académico, actitudes positivas hacia el estudio, menor ausentismo escolar, aumento de la afectividad y mejores niveles académicos (Epstein, 1991; Greenwood & Hickman, 1991; Shepard & Carlson 2003).

Además de estas ventajas, algunos autores han visto el contexto escolar como una alternativa para la prevención y la intervención en problemas familiares (Sáenz, 2001; Luengo et al, 2003; Pinazo & Pons, 2002). Incluso se ha considerado la posibilidad de ofrecer servicios en diversos contextos que sean accesibles a las familias, como la escuela, para que el mayor número de ellas pueda beneficiarse, ya que de otra manera suelen registrarse bajas tasas de participación (Jacob & Doherty 2006).

Según Grossman (1980), pueden considerarse distintas formas de carencias en cuidados según las características relacionales entre la familia o el sustituto familiar del niño tales como discontinuidad, insuficiencia y distorsión. Sin embargo, la carencia afectiva de acuerdo con lo que señala Sanz (2001) y Sobrado & Ocampo (1997) es un mal que afecta a todas las edades, culturas y clases sociales. La

evolución de las personas que manifiestan este síndrome depende en gran medida de la situación social en la que se desarrollen. Pero específicamente entre la edad escolar y la preadolescencia, el sujeto presenta trastornos del comportamiento, actitudes de inhibición, de retraimiento, de oposición y de rebeldía (Morell, 2008), aunque relativamente sociables y en ocasiones extrovertidos, sienten miedo a sentirse rechazados en un grupo, por lo que deben integrarse a toda costa.

En este sentido ambos, autoestima y carencias afectivas, se encuentran íntimamente ligados. Otra arista lo es sin dudas, la relación causal de interdependencia entre lo cognitivo y lo afectivo referido a la problemática; sobre todo lo segundo influye la elevación de la autoestima, la autoconfianza y la autovaloración, ya que, según Vigotsky (1964,1979), la enseñanza conduce al desarrollo y el postulado de zona de desarrollo próximo es vital en este análisis.

En el Ecuador, en las instituciones educativas no se tiene implícito dentro de la orientación a la familia soluciones factibles que permitan prevenir las alteraciones en el comportamiento que pueden surgir en esta edad y, por ende, no explican las causas que las originan, lo que limita la prevención de dichas alteraciones. Estos antecedentes demuestran el insuficiente conocimiento que tienen las familias debido a la limitada orientación que reciben acerca de las carencias afectivas para atender dicha problemática desde el hogar, por lo que el objetivo de este artículo está dado en argumentar un modelo educativo de orientación familiar para la atención a las carencias afectivas en entornos educativos.

Métodos

Los métodos y técnicas empleados en este artículo incluyen a la revisión bibliográfica para el análisis de los fundamentos teóricos sobre la orientación familiar y el tratamiento a las carencias afectivas, el análisis de documentos y fuentes de obtención de información relacionados con el tratamiento que le brindan los docentes a la orientación familiar y especialmente a la prevención de las carencias afectivas de los escolares; la encuesta, empleada para explorar el nivel de conocimientos que sobre la temática poseen los docentes y los familiares; la observación, para determinar los logros y dificultades que presentan las familias para prevenir las carencias efectivas; la modelación, para determinar las características esenciales del proceso de orientación familiar para el tratamiento de las carencias afectivas. Finalmente, el análisis-síntesis con el cual fueron determinados los elementos esenciales a incluir en esa elaboración teórica, lo que sirvió de sustento en la elaboración del modelo.

Resultados

El modelo educativo de orientación familiar para la atención de las carencias afectivas en entornos educativos pretende mejorar la educación de la familia para evitar el surgimiento de factores de riesgo; el mismo se fundamenta en las concepciones pedagógicas, psicológicas, axiológicas y sociológicas. Así, en lo pedagógico se apoya en lo expuesto por Selvini (2003), quienes aportaron la visión sistemática sobre el conjunto de la escuela; y por Berzosa (2007), cuyas ideas acerca de que la orientación familiar en el contexto escolar va más allá de trabajar solo con los padres de familia y madres, sino que se debe ser más abarcadora. Además de fundamenta desde lo psicológico por la teoría de Vigotsky (1964, 1979) y sus seguidores, referidos esencialmente a los conceptos de zona de desarrollo próximo y las relaciones evidentes entre el desarrollo y el aprendizaje. Desde lo axiológico, lo expresado por Prata (1990), Minuchin (1994), Kraus (2001); Guerin et. al. (2002), Bermúdez & Pérez (2007), todo lo cual posee

implicaciones éticas en las relaciones humanas. Los fundamentos sociológicos seleccionados fueron los del Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador (Vallejo, 2007), el código de Convivencia para el fortalecimiento y desarrollo integral de los actores de la comunidad educativa conformada por los docentes, estudiantes y las familias, la necesidad de promover el respeto de Anan (2003), en particular su aseveración acerca de la necesidad de poner a las familias más cerca del centro de los procesos de las políticas públicas.

Estos elementos esenciales para la elaboración del modelo educativo de orientación familiar para la atención a las carencias afectivas, se sustentan a la vez de un grupo de principios que marcan la relevancia del trabajo de orientación familiar y son base de la elaboración teórica del mismo. El mismo consta de tres subsistemas donde establecen sinergia entre sí, procesos de la prevención familiar, procesos del desarrollo familiar y procesos específicos de intervención familiar, todos los cuales poseen sus respectivos componentes en relación de coordinación y a partir de lo cual surge la cualidad vinculación emocional afectiva.

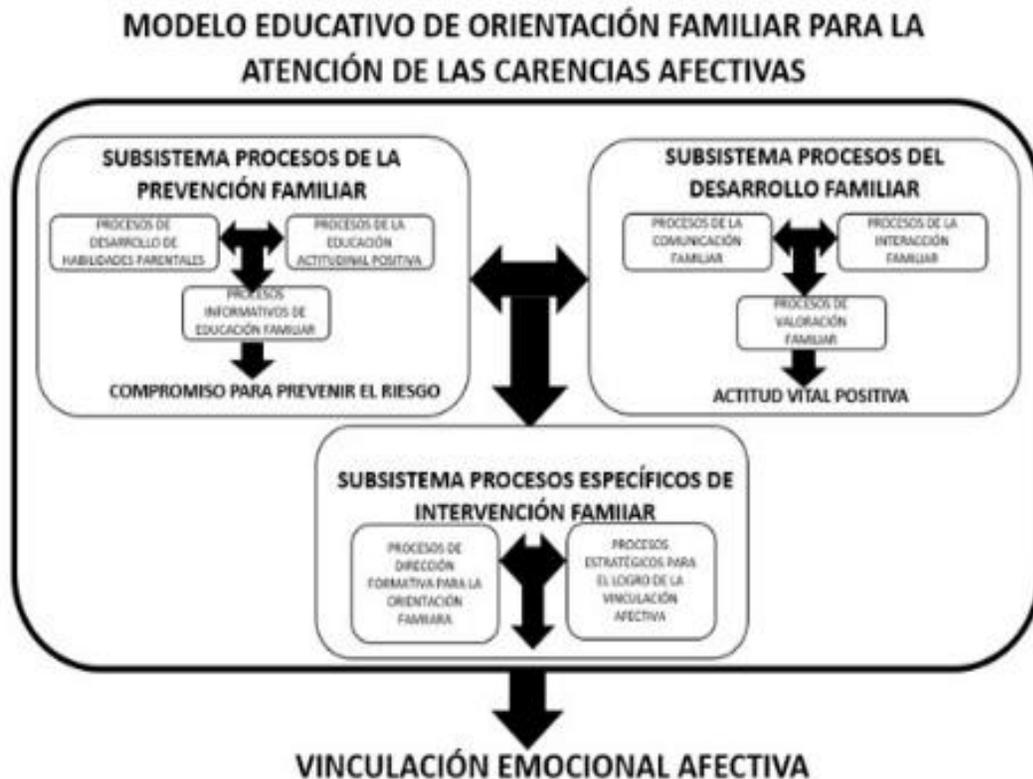


Figura 1: Modelo Educativo de Orientación Familiar para atención de las carencias afectivas

El subsistema *procesos de la prevención familiar* (ver fig. 1) denota un conjunto de procesos que desarrolla el orientador para promover el desarrollo integral de la familia, anticipándose a la aparición de cualquier problema o trabajando con y desde él, a fin de evitar el surgimiento y desarrollo de conductas negativas en los hijo/as.

La prevención familiar es indispensable ya que numerosos problemas de carencias afectivas de la niñez están asociadas a los estilos de vida de las familias, la manera como se relacionan, sus estilos de vida, etc. Por ello es necesario educar para prevenir estas conductas de riesgo, pues la familia en general y los

padres en particular, se convierten en agentes preventivos con espacios y tiempo para actuar, habilidades para intervenir cuando se precisa y sentido común para superar dificultades.

De ahí que el subsistema, tiene como función orientar a la familia para que puedan identificar los riesgos de ciertas conductas negativas, para trabajar adecuadamente aspectos básicos tales como las actitudes y los comportamientos relacionados con su actuación en el hogar para la educación de sus hijos/as y para que desde su seno puedan generar actitudes y decisiones personales frente a estas conductas de riesgo.

El propósito es mejorar la educación de la familia para evitar el surgimiento de factores de riesgo a través de cursos, seminarios y jornadas de formación, que incluyen diversos métodos y procedimientos de trabajo, donde se desarrollarán diversos temas para ser desarrollados en el contexto escolar. Este subsistema consta de tres componentes.

El componente *procesos de desarrollo de habilidades parentales* tiene como función, en el proceso de orientación familiar, desarrollar habilidades para cuidar, proteger y educar a los hijos, asegurándoles un desarrollo suficientemente sano, la solución de conflictos y el establecimiento de normas familiares; lo que muestra una significativa eficacia en la reducción de conductas de riesgo en los hijo/as y beneficia sus procesos de crecimiento y desarrollo.

Esto es, el trabajo de orientación debe dirigirse a desarrollar habilidades para el cuidado de los hijo/as y dar respuestas adecuadas a sus necesidades desde la perspectiva de crear en ellos posibilidades para generar y coordinar respuestas (afecto, cognición, comunicación, comportamiento) flexibles y adaptativas a corto y a largo plazo ante las demandas asociadas a la realización de sus tareas vitales y generar estrategias para aprovechar las oportunidades que se les brindan. Asimismo, trabajar en función del desarrollo de habilidades que permiten a la familia afrontar de forma flexible la tarea vital de ser padres de familia o responsables de los menores, de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas de los hijo/as y con los estándares considerados como aceptables por la sociedad, y aprovechando todas las oportunidades y apoyos que les ofrecen los sistemas de influencia de la familia para desarrollar estas habilidades.

En este sentido, las habilidades parentales que deben ser objeto de atención poseen tres funciones: 1) Función nutriente, la cual se relaciona con experiencias sensoriales y emocionales que permiten, por un lado, construir un apego seguro y por otro, percibir el mundo familiar como un espacio seguro. Tanto lo sensorial como lo emocional, permiten el desarrollo de un vínculo de apego entre padres de familia e hijo/as; sin embargo, ello requiere, para hacer efectivo el reconocimiento mutuo, que los canales de comunicación sensorial no sean en ningún caso obstruidos, de lo contrario se quiebra el normal proceso emocional de familiarización. 2) Función socializadora, para el desarrollo de habilidades parentales adecuadas, lo que coadyuva a que los padres de familia contribuyan a la construcción del concepto de sí mismo o identidad de sus hijo/as; por otra parte, corresponde a la facilitación de experiencias relacionales que sirvan como modelos de aprendizaje para vivir de una forma respetuosa, adaptada y armónica en la sociedad. 3) Función educativa, ya que entre más herramientas culturales tengan los padres de familia, mayor influencia moralmente positiva tendrán sobre sus hijos. Este es quizás uno de los problemas más complejos de abordar en contextos familiares donde los riesgos y las expresiones de vulnerabilidad son mayores.

El tipo de educación que reciba un niño, determina el tipo de acceso al mundo social. Por razones obvias, ello dependerá del tipo de educación y formación y las posibilidades que tendrá el niño o la niña de pertenecer a uno u otro tejido social.

El componente *procesos de la educación actitudinal positiva* tiene en cuenta que la familia constituye una comunidad en la que se forman valores que entrañan afinidad de sentimientos y afectos e intereses, que se basan en el respeto mutuo y por ello es importante cultivarlos. En la conciencia de que en la familia se aprenden normas, costumbres, tradiciones y creencias que forman parte de la dinámica familiar. De ahí que, el componente tiene como función que el orientador trabaje para educar a la familia en el fomento de los valores familiares signados por el respeto a las opiniones y sentimientos, por la responsabilidad para asumir las consecuencias de los propios actos, no solo ante uno mismo sino ante los hijos; y por otra parte educarlos para lograr que el niño tenga claro cuál es su compromiso para el logro de la calidad y el esfuerzo en sus estudios, que debe poner el mayor trabajo y empeño en esta actividad, en beneficio propio y en respuesta a la oportunidad que le brindan sus padres de familia.

El componente *procesos informativos de educación familiar* tiene como función proveer a la familia de información concisa y actualizada sobre los asuntos que afectan a los niños y a ellos mismos. En este sentido, el objetivo de esta orientación no es enseñar a los padres de familia determinadas prescripciones para resolver cada problema que se le presenten, sino que ellos razonen acerca de su vida familiar y a autorregularse conscientemente, a autodesarrollarse como grupo humano; que lleguen a conocer el ambiente familiar y sensibilizarse por la necesidad de ayuda continua que deben darle a sus hijo/as en las diferentes actividades que se desarrollan en la escuela.

De la sinergia de los componentes del subsistema *procesos de desarrollo de habilidades parentales*, procesos de la educación actitudinal positiva, y procesos informativos de educación familiar surge la cualidad **compromiso para prevenir el riesgo** el cual señala la concienciación de la familia para asumir como un deber la prevención temprana de conductas de riesgo, por la influencia que tienen en el desarrollo de la identidad de los hijos, en sus hábitos de vida, en las formas de expresar sus afectos y relacionarse con los demás, modelando formas básicas de interactuar con otros, de resolver conflictos, de desarrollar conductas de autocuidado, entre otros. La relación que establecen los padres de familia con los hijos, basada en el cariño y el respeto, es un vínculo intensamente significativo y protector de riesgos frente a futuras situaciones complejas, propias del desarrollo de estos. Es por ello que resulta fundamental sensibilizar a los padres de familia y/o adultos acerca de la importancia de su papel como agentes preventivos, promoviendo el desarrollo de factores protectores. Toda familia puede ser protectora, por el solo hecho de generar lazos de afecto; cada una tiene su sello particular, su dinámica y estilo propio. La historia de la familia, la forma de demostrar el cariño, los valores que transmite, etc., constituyen la identidad, y en la identidad familia ella es protectora y preventiva en la medida que ella misma se puede reconocer, apreciar y nutrirse de valores hacia su interior.

El subsistema **procesos del desarrollo familiar** (ver fig. 1) denota que el proceso de orientación debe tener una visión integral a partir de una concepción desarrolladora e individualizada. Tiene como función orientar a la familia a construir alternativas de cambio y transformación de sus relaciones, para que estas sean de equidad, de confianza y con estilos comunicativos democráticos y participativos, también debe orientarla hacia el reconocimiento de los factores que conllevan a una vida de bienestar familiar y social.

Para ello, en el proceso de orientación, se le deben ofrecer conocimientos y procedimientos acerca de la importancia de la comunicación en la familia, sobre los procesos pedagógicos encaminados a promover cambios y transformaciones en las relaciones entre sus miembros y en la propia dinámica familiar, potenciar la capacidad de las familias, para procurar estructuras, formas de interacción y comportamientos que den lugar a relaciones más igualitarias, equitativas y justas para lograr el desarrollo humano de sus integrantes y de este modo crear condiciones para la transformación en el ámbito familiar como grupo social con habilidades para ello.

Otro aspecto importante es el reconocimiento de que las personas aprenden en la interacción con los demás, que el proceso de socialización de los escolares se inicia en la familia que es su primer referente social y tiene la responsabilidad de transmitirles el bagaje de la cultura con la finalidad de prepararlos para su vida adulta.

El componente *procesos de la comunicación familiar*, tiene como función que el orientador prepare a la familia para el logro de una adecuada comunicación en su seno, para que cada uno de sus miembros pueda expresar lo que piensan, sienten y desean y cuenten con mayores posibilidades para reaprender formas viables y/o estilos adecuados de comunicación.

El proceso de comunicación es muy importante en la familia, ya que la mayor parte de los problemas se debe a la ausencia de estilos de comunicación adecuados, la buena o mala relación entre padres de familia e hijos son el resultado del proceso comunicativo; las relaciones familiares dependen de lo que se dice, cómo se dice, del tono de la voz, de la claridad del mensaje, de los gestos que acompañan las palabras y por supuesto de todas las percepciones que de ello se formen.

Los hijos aprenden a comunicarse en la interacción de familia. Es ésta la que favorece el aprendizaje de la comunicación cuando se demuestra y se aceptan los sentimientos y pensamientos de cada miembro, por lo que es de suma importancia la preparación de los padres de familia en ese sentido. El estilo o la forma que empleen los hijos con más frecuencia, lo aprenderán esencialmente de su ambiente familiar; sin embargo, existen dinámicas familiares que no fomentan esta capacidad, sino que más bien son un espacio para las dificultades de comunicación.

El componente *procesos de la interacción social y familiar* denota que en la orientación educativa se debe prestar atención al hecho de que la familia, la escuela y la sociedad son sistemas interrelacionados, cuya influencia en el niño y en su desarrollo no pueden separarse del contexto histórico y socio-cultural en que vive. Cuando el niño entra en contacto con el ambiente social en el que se desenvuelve comienza a aprender costumbres, hábitos, formas y estilos de vida que pueden ser positivas o negativas.

Por ello, este componente tiene la función, a través del orientador, de preparar a la familia para que reconozca la influencia que el ambiente social ejerce sobre el desarrollo del niño, que este en ocasiones es hostil, por lo que en correspondencia; la familia debe ser portadora de afectos, mediatizados por variables culturales, de cohesión familiar; para lograr el establecimiento de lazos emocionales y al mismo tiempo promover la individualidad de cada miembro y de adaptación social para que logre responder a los cambios de manera consecuente con lo aprendido en el seno familiar.

El componente *procesos de valoración familiar* tiene como función que los orientadores preparen la familia para autoconocerse y sea portadora de autoconceptos, autoevaluación, autoaceptación y

autorrespeto con el fin de mejorar la comunicación consigo misma, con la escuela y con sus hijo/as; obviamente, estos procesos deben haberse iniciado antes de que la familia hubiera conocido del nacimiento de su hijo y lo que este nuevo ser significaría en sus vidas. Estas y muchas otras reflexiones son las que conforman el entorno donde sus hijos se desarrollarán.

La valoración familiar surge a partir de la relación que la familia establece consigo misma y tiene como propósito apoyar a que los hijos se descubran, crezcan y valoren la realidad en toda su riqueza y dignidad. Tiene por tarea la configuración de una imagen favorable y realista de sí misma. Se propone que la familia piense bien desde ella y que enfrente de manera positiva su propia existencia y realidad.

Con estos procesos se prevé que la familia llegue a asumir y aceptar la propia historia. De la misma manera, tiene por propósito que esté reconciliada consigo misma y que acepte positivamente sus limitaciones. Desde el punto de vista del desarrollo intelectual, implica alcanzar la madurez y desarrollo de las operaciones mentales y funciones cognitivas, reconociendo, valorando y desarrollando las capacidades, destrezas y habilidades de las que se le puede dotar y adquirir los métodos que le favorezcan en el aprendizaje familiar.

La cualidad **actitud vital positiva** está dada en el logro, por parte de la familia, de una autoimagen positiva, para que se sienta capaz para resolver las situaciones que les plantea la vida cotidiana, transmitir a sus hijo/as dichas actitudes, que les lleva a darse cuenta de que tienen recursos suficientes para desenvolverse satisfactoriamente en el entorno escolar y social.

Esta cualidad tiende a que la familia, a través de la orientación educativa, sea capaz de:

- Aumentar la propia tolerancia a la frustración, aprendiendo a que las cosas no se consiguen de inmediato y que existen esfuerzos para lograr lo que se quiere.
- Regular el nivel de autocrítica para ser tolerantes con sus propios errores.
- Valorar las consecuencias de cada una de las opciones y considerar que la negativa en muchas ocasiones es más favorable.
- Entrenar la actitud positiva ante la vida para llegar a valorar que no toda la situación tiene partes negativas.

El subsistema **procesos específicos de intervención familiar** denota como síntesis de los subsistemas anteriores, el trabajo de orientación educativa concreta que se realiza acerca de las carencias afectivas; situación en que se encuentra un niño que ha sufrido o sufre la privación de la relación con su familia o de un sustituto y que padece el déficit de atención afectiva necesaria en la edad temprana (ver fig. 1).

Por dicha razón, se debe trabajar sobre aquellas situaciones en que la maduración de la personalidad del niño se interfiere por la falta grave de estimulación afectiva ya que en el ser humano no existe la posibilidad de una maduración correcta sin el calor afectivo del amor, en cualquier circunstancia cualquier persona puede sentir no haber amado lo suficiente o no haber sido amado de forma adecuada y puede manifestarse cualitativamente de distintas formas y a través de diversas modalidades, sea por negligencia y abandono o bien por situaciones de ruptura debido a sucesivas y repetidas hospitalizaciones, separación de los padres de familia, etc.

Así la función del subsistema está dada en que el orientador prepare a la familia para utilizar procedimientos de actuación asertiva, comunicativa y desarrolladora para que sus hijos recuperen la

afectividad y logren vencer el miedo de pérdida o de ser abandonado, tanto si han padecido en la realidad una privación afectiva maternal como si lo ha sentido como tal; todo lo cual provoca un cierto estado de búsqueda afectiva, de necesidad de saturación, que se manifiesta por una actitud de reasegurarse de la existencia permanente del afecto del otro y así sentirse seguro. Este subsistema consta de dos componentes.

El componente **procesos estratégicos para el logro de la vinculación afectiva**, tiene como función que el orientador, en lo específico, prepare a la familia para crear lazos afectivos saludables con los hijos; pero no solo desde la perspectiva de dedicarles más tiempo sino buscar la calidad en esas relaciones a través de una relación dual adecuada, de comunicación y expresión de sentimientos.

En este sentido el orientador debe trabajar para que la familia sepa escuchar a sus hijos, a través de la comprensión de la importancia de participar en las pequeñas anécdotas de la escuela u otras que el hijo puede explicar comparadas con sus propios problemas más allá de pretender solucionar el problema puntual; sino que ello conlleve un mensaje de que su familia está allí para escucharlo y logre desarrollar empatía parental para poder percibir los signos emocionales del niño por las que manifiestan sus necesidades de atención afectiva y saberles dar la respuesta adecuada por parte de los padres de familia sin necesidad de reprenderles o a recordarles las normas de conducta que se esperan de ellos.

El componente **procesos de dirección formativa para la orientación familiar** denota un aprendizaje compartido por parte de la escuela y de la familia, pues se asimila algo nuevo sobre la base de lo que se conoce o se posee, implica una modificación del esquema conceptual acerca de las carencias afectivas que se tenían por uno nuevo, diferente al anterior pero más eficaz que permite dar un tratamiento y seguimiento eficaz por parte de todos los involucrados en el proceso formativo del escolar.

Para poder llevarlo adelante, el orientador necesita de puntos de orientación y de distintos niveles de ayuda que le permiten lograr sus objetivos. De ahí que este subsistema tiene como función que el orientador prepare a la familia para el desempeño de sus funciones sobre todo la socializadora y permita coordinar entre ellas y los educadores las acciones educativas necesarias para influir sobre los hijo/as. Son un espacio de reflexión y debate en torno a temas de interés colectivo referentes a la carencia afectiva de sus hijos y están encaminadas a elevar la preparación de sus padres de familia y estimular su participación activa en su descendencia.

Él se constituye en un proceso participativo, planificado y organizado a través del cual el orientador, como líder pedagógico y gerente del programa diseñado, guía, motiva, involucra y rinde cuentas a la comunidad educativa, de tal manera que todos los esfuerzos y voluntades estén en función de lograr disminuir los problemas de carencia afectiva que poseen los alumnos y repercuten en el rendimiento académico.

Finalmente, de la sinergia de los diversos subsistemas del modelo surge la cualidad **vinculación emocional afectiva** que no es otra cosa que la preparación emocional que se debe lograr en la familia para atender a sus hijos y que estos ganen en confianza y puedan comunicar los logros de sus hijos así como de ejercer un estilo de gestiones familiar clara ordenada.

Conclusiones

El modelo que se propone se sustenta teóricamente en la concepción de que el vínculo escuela-familia resulta necesario para el tratamiento de los problemas de carencia afectiva y además para influir en ese núcleo esencial de la sociedad, dado que son importantes espacios de socialización próximos al niño/a y mediatizan la influencia de la sociedad en el desarrollo de la personalidad.

Esta concepción justifica la importancia de la preparación de la familia para que en su vínculo con la escuela puedan lograr la meta educativa planteada por la sociedad ecuatoriana en términos de la educación de los niños/as.

Recibido: febrero 2016

Aprobado: octubre 2016

Bibliografía

- Anan, K. (2003). Mensaje del Secretario General de Naciones Unidas en ocasión del Día Internacional de la Familia. New York: ONU. <http://www.un.org/spanish/conferences/dias/familias/>.
- Bermúdez R. & Pérez, L. (2007). La orientación individual en contextos educativos. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Berzosa, M. P. (2003). *Un estudio de casos sobre el uso de la metodología sistémica en el contexto escolar*. Madrid. El Proyecto JUGAE (Juntos Ganando en Eficacia). UCA.
- Bisquerra, R. (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid. Narcea.
- Boza, A; Gallego, S.; Riart, J.; Galve, J.L.; Ayala, C.L.; García, I.; Martínez, G. & Santana, L.E. (2001). *Ser profesor, ser tutor. Orientación educativa para docentes*. Huelva. Hergué.
- Epstein, J. L. (1991). Effects on student achievement in teachers' practice of parent involvement. USA. *Advances in Reading/Language Research*(5): 261-276.
- Greenwood, G. E. & Hickman, C. W. (1991). Research and Practice in Parent Involvement. Implications for Teacher Education. USA. *Elementary School Journal*, (91): 279-288.
- Grossman, F.K. (1980) *Pregnancy Birth and Parenthood*. San Francisco, Jossey Bass.
- Guerin, P., Fogarty, T., Fay, L. & Kautto, J. G. (2002). Triángulos relacionales. Buenos Aires. Amorrortu.
- Jacob, J. & Doherty, W. J. (2006). Healthy family systems. En: G. G. Bear, & K. M. Minke (Eds.). *Children's needs III. Development, Prevention and intervention*. Washington, DC. National Association of School Psychologist.

Kraus, M. (2001). La teoría de los juegos y el origen de las instituciones. www.monografias.com/trabajos/teorju/teorju.html.

Luengo, M. A., Villar, Paula, Luengo Martín, Gómez, J. A., Romero, E. (2003). Una propuesta de evaluación de variables familiares en la prevención de la conducta problema en la adolescencia. Argentina. *Psicothema*, (15): Obtenido de www.redalyc.org/articulo.oa?id=72715412.

Minuchin, S. (1994). Familias y terapia familiar. Barcelona. Gedisa.

Morell M. (2008). *Síntomas de carencia afectivas en los niños-guía infantil*. España. [s/e]

Pinazo, S., & Pons, J. (2002). La implicación de los padres en los programas preventivos del consumo de drogas. Un estudio empírico. En J. Fernández, y R. Secades(Eds.) *Intervención familiar en la prevención de las drogodependencias*. Madrid. Plan Nacional sobre Drogas.

Prata, G. (1990). *Un arpón sistémico para juegos familiares (Intervenciones preventivas en terapia)*. Buenos Aires. Amorrortu.

Sanz, R. (2001). *Orientación psicopedagógica y calidad educativa*. Madrid. Pirámide.

Selvini, M. (2003). El mago sin magia. cómo cambiar la situación paradójica del psicólogo en la escuela. Buenos Aires: Paidós.

Shepard, J. & Carlson, J. (2003). An empirical evaluation of school- based prevention programs that involve parents. USA. *Psychology in Schools*, (40): 641-656.

Sobrado, L. & Ocampo, C. (1997). *Evaluación psicopedagógica y Orientación Educativa*. Barcelona. Estel.

UNESCO (2008) *Educación y diversidad cultural*. Santiago de Chile. ORELAC/UNESCO.

Vallejo, R. (2007). Normas para el código de convivencia. Ecuador. Ministerio de Educación. <http://pei.efemerides.ec/pei/convivencia1.htm>.

Vélaz de Medrano, C. (2002). *Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación*. Málaga. Ediciones Aljibe.

Vigotsky, L. S. (1964). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires. Lantaró

Vigotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Barcelona. Critica