



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Facultad de Psicología

ESTUDIO COMPARATIVO CON DOS GRUPOS DE
NIÑOS Y NIÑAS CON AUSENCIA FISICA DEL
PADRE

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A N
RITA MARIA CHANONA DOMINGUEZ
JULIA LAURA ITURRIA LIRA

México, D. F.

1984



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



ESTUDIO COMPARATIVO DE LOS GRUPOS DE
RINDO Y LÍNEA CON AERENIA FÍSICA DEL
INDIO

25053.08
UNAM. 90
1984
oj:2

M. 20295
Lpa. 1171a

Con todo mi amor.

A mi madre
a la memoria de mi padre

L. Ps3339

Rita Ma. Chanona D.

A Toño

A mis hermanos

Al Dr. Juan J. Yañez L.

A G R A D E C I M I E N T O

A la Lic. Corina Cuevas R.

Al Lic. Francisco Morales Carmona, Lic. Asunción Valenzuela y Dr. Julián McGregor.

A las maestras Teresa Delgado de Jiménez y Silvia Love B. por su valiosa ayuda.

Con cariño al Lic. Antonio Wences por su valiosa colaboración.

Especialmente a la Lic. Armandina Olloqui por la dirección y asesoramiento a este trabajo y por su amistad.

INDICE

	Págs.
RESUMEN	1
INTRODUCCION	3
CAPITULO I CONSIDERACIONES ACERCA DE LA AGRESION Y LA FRUSTRACION.	5
CAPITULO II DIFERENCIAS SEXUALES.	28
CAPITULO III EL DESARROLLO DEL NIÑO Y LA FAMILIA III.1.- Revisión de Estudios en relación a la Ausencia Física del Padre	35
CAPITULO IV METODOLOGIA	62
IV.1.- Planteamiento del Problema y Formulación de Hipótesis.	63
IV.2.- Características de la Muestra.	65
IV.2.1.- Sujetos	65
IV.2.2.- Escenario	67
IV.3.- Instrumentos:	67
IV.3.1. Test Gue <u>s</u> táltico Viso motor de L. Bender	68
IV.3.2. Escala de Inteligencia Wechsler para niños - (WISC)	69
IV.3.3. Test de Frustración de Rosenzweig (PFT).	70

	Pág
IV.3.4 Test de Apercepción infantil de Bellak- (CAT)	86
IV.4.- Procedimiento	
IV.5.- Tratamiento Estadístico	
CAPITULO V DESCRIPCION E INTERPRETACION DE RESULTADOS	
LIMITACIONES Y SUGERENCIAS	113
APENDICES	116
BIBLIOGRAFIA	131

RESUMEN

El presente estudio fué realizado en cinco escuelas primarias de la zona sur de la ciudad, de las cuales se extrajo la muestra de la investigación, integrándose por cuatro grupos de la siguiente manera:

Grupo 1: 25 niños sin padres

Grupo 2: 25 niñas sin padre

Grupo 3: 25 niños con padre

Grupo 4: 25 niños con padre

A todos los grupos se les aplicó primeramente el Test - - Guestáltico Visomotor de Bender, en segundo término la Escala de Inteligencia de Wechsler para niños -WISC-, como pruebas -- control. Posteriormente se utilizó el Test de Frustración de Rosenzweig (PFT) y el Test de Apercepción Temática de Bellak - (CAT) para valorar los aspectos proyectivos.

El objetivo principal de esta investigación es el estudio de las diferencias en cuanto a expresión de la agresión entre los niños con padre y sin padre, tomando en consideración las diferencias sexuales.

Para el tratamiento estadístico se empleó la chi cuadrada, por ser el más adecuado para una muestra de tipo nominal.

Los resultados obtenidos no señalan diferencias significativas en cuanto a la dirección de las respuestas agresivas, a-

excepción de las niñas, donde se percibe una tendencia mayor que en los niños en cuanto a la dirección Intrapunitiva.

En la prueba de Apercepción Temática de Bellak (CAT) no se encontraron diferencias significativas; aunque las proporciones de nivel de agresión nos hacen sospechar ciertas diferencias que no se pudieron comprobar a nivel estadístico por tratarse de una prueba de análisis de contenido.

I N T R O D U C C I O N

A través de la práctica realizada en el Servicio Social en una Institución Psiquiátrica Infantil, se llevaba a cabo atención a niños con problemas emocionales; se les aplicaba un estudio psicológico completo que comprendía dos partes: -- una psicométrica y la otra proyectiva. En este último tipo de valoración, era observable como los niños que tenían en común la característica de ausencia física del padre dentro de la familia, narraban historias cuyo contenido repetía relatos de agresión. Es conocido que existen figuras significativas que juegan un papel importante en el desarrollo de la personalidad del niño. El padre por ejemplo, viene a representar -- dentro del seno familiar la autoridad, seguridad y la introducción de normas morales y sociales.

Tomando en consideración lo antes expuesto, surge la inquietud de conocer, algunas implicaciones de la ausencia paterna en el desarrollo de la personalidad del niño. Si se sabe que los niños tienen diferentes maneras de reaccionar ante las carencias y necesidades no satisfechas, la ausencia del padre afectará en el desarrollo psicológico adecuado del niño; ahora bien, lo que nos interesa investigar es si la ausencia del padre trae como resultado un inadecuado manejo de la agresión. Cabe mencionar que existen ciertos factores de-

terminantes tanto sociales como biológicos que dan una dirección en la identificación con el rol psicosexual que corresponde (diferente para cada uno de los sexos). De aquí es que surgen las siguientes preguntas: ¿Por qué las historias .relatadas por los niños con ausencia física del padre, se encuentra con frecuencia algún aspecto relacionado con la agresión? y dado ésto, ¿Cuáles serían las diferencias entre niños y niñas en la dirección de la respuesta de la agresión?. A partir de estas cuestiones se plantea el OBJETIVO de este estudio: DEMOSTRAR QUE EXISTEN DIFERENCIAS EN LAS RESPUESTAS DE AGRESION DE NIÑOS Y NIÑAS CON AUSENCIA FISICA DEL PADRE.

Es conocido que en México, las investigaciones se han --avocado al conocimiento de la relación madre-hijo. Sin embargo las investigaciones en cuanto a la relación padre-hijo se han dejado de lado y se ha tenido que importar los constructos teóricos, nacidos de las investigaciones enmarcadas en --una idiosincrasia totalmente diferente a la nuestra. Es necesario realizar investigaciones en torno a las necesidades de nuestro pueblo y de nuestra cultura. Para que así, más adelante, basándonos en los hallazgos nuevos, sea posible desarrollar técnicas de evaluación y apoyo psicoterapéutico.

CAPITULO I

CONSIDERACIONES ACERCA DE LA AGRESION Y

DE LA FRUSTRACION

CONSIDERACIONES ACERCA DE LA AGRESION Y DE LA FRUSTRACION.

Como especie, al hombre se le puede reconocer de una indescriptible violencia y crueldad, pero también se le distingue por su conducta altruista y su capacidad extraordinaria para aprender a adaptarse. Su dificultad para vivir en armonía con la naturaleza y sus semejantes amenaza hoy día a todas las formas de vida, y su propio futuro depende de su capacidad para entender y controlar la conducta agresiva.

El estudio de la agresión comienza invariablemente donde debería de terminar; es decir, con la especulación de la verdadera naturaleza del hombre. Dado que la tradición de violencia y agitación del hombre es muy antigua, muchos autores le han presentado como prueba para poder ayudar a explicar nuestra conducta, mientras los científicos la han presentado como una descripción del problema más que una explicación. Por medio de la comprensión de la dinámica de la conducta individual, se puede lograr alguna comprensión acerca de la violencia institucional y social, pero lo contrario no es necesariamente cierto. La dificultad para estudiar formas de violencia tales como la guerra, racismo o desigualdades en la justicia ante el delito radica en que las complejas consideraciones históricas, políticas y económicas pueden ser más sobresalientes que la motivación individual. No es sorprendente, por ésto, que los científicos hayan considerado a la agre

sión como un proceso conductual, tal es el caso de Freud en su concepto de instinto de muerte y destrucción llamado "Tanatos" que está de acorde con la antigua personificación griega de la muerte.

Ardrey y Lorenz, confían considerablemente en las extrapolaciones de los animales. Estos autores popularizan el punto de vista de que la agresión es una especie de instinto heredado, que se encuentra tanto en el hombre como en el animal y -- que tiene que ser liberado. (23)

Kaufmann, hace hincapié en el papel de factores sociales-aprendidos mientras que solamente le conceden un papel mínimo a las variables genéticas y fisiológicas.

Los sociólogos y criminólogos van aún más allá y se concentran casi exclusivamente en las influencias culturales y ambientales.

Se pueden resumir las diferentes conceptualizaciones de la agresión conforme a las diversas corrientes disciplinarias:

- a) la agresión es un proceso motivacional fundamental, --
único
- b) la agresión es un instrumento universal
- c) la agresión tiene un solo antecedente o causa, tal como el dolor o la frustración.
- d) toda agresión es mala
- e) el exterminio de miembros de la misma especie siempre implica agresión, mientras que el exterminio entre especies distintas no la implica.

f) por mucho, los humanos son los más agresivos de todos los animales.

g) el estudio de la agresión en los animales contribuye poco a la comprensión de la agresión humana.

La gama de la especulación acerca de la conducta agresiva es extraordinariamente intensa y diversa. Las contribuciones importantes vienen de: la biología, la medicina, la psicología, la sociología, la criminología, la antropología y las ciencias políticas.

AGRESION EN LA CRIANZA INFANTIL - algunas veces se piensa que padres agresivos forman hijos agresivos, pero desafortunadamente las influencias de los padres no son tan simples.

Maccord y Howard, pocos padres educan conscientemente a sus hijos para ser agresivos y la mayoría de ellos creen que están haciendo lo que es correcto. Por ejemplo, algunos padres crean una virtud de su disciplina estricta y viven guiados por el dicho "ahorrar azotes es echar a perder a los niños". Todos sus esfuerzos pueden ser contraproducentes, ya que no hay ninguna otra variable tan fuertemente relacionada con el desarrollo de la conducta agresiva que el uso del castigo físico. (23)

Feshbach, el mal trato verbal puede provocar una respuesta agresiva más fuerte que cuando se frustra a un sujeto interfiriendo en una tarea que se está realizando.

Buss, plantea que en el hogar los despliegues de ira del

padre pueden ser más importantes que la severidad del castigo, y la inhibición, si es que hay alguna, sólo es temporal. La disciplina puede lograr su meta inmediata de formar un niño "bien educado" en el hogar; sin embargo, el mismo niño puede continuar siendo un problema en otra parte. El niño simplemente puede aprender que la agresión es aceptable en tanto -- que el padre no la descubra y que el uso de la fuerza física en una forma efectiva para lograr las metas.

Hoffman, clasificó a un grupo de madres en base a la severidad de la disciplina que empleaban y al grado en que aseguraban tener una influencia absoluta sobre sus hijos. Este autor encontró que la práctica de tal influencia absoluta se correlacionaba significativamente con la hostilidad del hijo hacia otros niños y con su resistencia a la influencia social.

Bandura y Walters, estudiaron padres que castigaban y -- que no castigaban, y observaron que los hijos de los primeros proyectaban valores más antisociales en sus relatos. (23)

Sears, Maccoby y Levin, exponen que los factores independientes correlacionados con el desarrollo de la agresividad son:

- a) el uso de castigo físico
- b) la permisividad paterna en la expresión de la agresión
- c) los desacuerdos frecuentes entre los padres
- d) la satisfacción general de la madre con su rol de vida, y especialmente la baja estima de su esposo.

Bandura y Walters, trabajaron con infractores y no infractores; en donde los datos de los grupos coincidieron en su afecto por sus madres, sin embargo los niños delincuentes mostraron falta de cariño hacia sus esposos y este sentimiento era recíproco. Los niños delincuentes mostraron menos culpa por las conductas incorrectas y su conducta se sostenía -- por el miedo más que por cualquier otra norma moral. En general, la socialización de los niños delincuentes parecía caracterizarse por falta del padre modelo y la falta del desarrollo de una conciencia personal.

Maccord, los niños agresivos, afirmativos y no agresivos provenían de ambientes radicalmente diferentes. Los niños -- agresivos eran criados generalmente por padres que:

- a) rechazaban, castigaban y eran inconscientes en sus orientaciones.
- b) peleaban constantemente entre ellos mismos y menospreciaban mutuamente sus valores.

Los niños no agresivos provenían de ambientes en donde sobresalía.

- a) el cariño, la constancia y la ausencia de controles punitivos.
- b) la conformidad social y el respeto mutuo

Los niños afirmativos, provenían de familias:

- a) afectuosos y no amenazantes
- b) donde los padres ejercían controles inconscientes -- con ausencia de conformidad y tenían algún conflicto abierto.

CULTURA Y FAMILIA - En un sentido más amplio, el proceso de desarrollo se convierte en el proceso de socialización a través del cual los niños crecen internalizándolo, y, finalmente, practicando las normas culturales aprobadas. La socialización tiene en cuenta la gran variedad de actividades que se observan en diferentes culturas en relación a la conducta agresiva. Muchas de las normas sociales, se relacionan con situaciones en las que la conducta agresiva es apropiada, en contra de quién pueda dirigirse, por quién y con qué intensidad.

Benedict, señala que los aztecas sostuvieron guerras tan sólo para obtener cautivos para los sacrificios religiosos; por lo tanto estaban mal preparados para pelear contra los españoles, quienes peleaban para matar y conquistar. Benedict trató de explicar los hechos de guerra a los indios misioneros de California, pero no tuvo éxito porque el concepto completo era tan extraño para su cultura que no pudieron entender lo que él les quería decir. En forma semejante, en muchas sociedades el asesinato de un bebé es un delito grave, pero en otras culturas en los primeros dos años son matados por costumbre.

En las tribus que se justifica el homicidio, generalmente se puede matar sólo a extraños sin que éste sea acto considerado como un asesinato.

Margaret Mead, señala que la violencia contra extraños puede aprobarse en diferentes culturas. En nuestra sociedad, la violencia intrafamiliar no es adecuada, pero es común.

Uniform Crime Reports, indica que las agresiones más graves ocurren entre miembros de la familia, constituyendo la mitad de éstas los asesinatos de cónyuges. Los hombres matan a sus esposas con una frecuencia ligeramente mayor que el caso contrario. (23)

Cada año, cerca de 700 niños matan a alguien, siendo - - aproximadamente una tercera parte de las víctimas otros miembros de la familia. Mucho más frecuente que el asesinato intrafamiliar es el maltrato y rechazo del niño (síndrome del niño golpeado). Tal maltrato es estadísticamente más común en familias de nivel más alto que pueden encubrir fácilmente las peleas de este tipo.

Es claro que la violencia dentro de la familia es muy común, pudiendo ser resultado o la causa de una estructura familiar debilitada. La familia es el fundamento de la sociedad humana, y los patrones de conducta establecidos en la infancia y en la adolescencia contribuyen en forma importante a la conducta social adulta. Casi todos los niños tienen el potencial para responder violenta y destructivamente, y en un momento dado casi todos los niños tienen en realidad esta capacidad.

El grado en el cual esta conducta se incrementa, se - - reorienta o disminuye, depende de cómo es educado el niño.

Para algunos, el problema de la violencia en la sociedad contemporánea es un reflejo de la pérdida de solidaridad de la estructura familiar.

Monaham, nos dice que la estabilidad de la vida familiar es un factor de suma importancia en el desarrollo normal del niño, y el fortalecimiento de la vida familiar puede contribuir en grado alto a la reducción de la conducta delictiva y antisocial de los niños.

Los padres sin saberlo, pueden reforzar la conducta agresiva, castigar excesivamente dicha conducta, no castigarla in conscientemente, provocarla, responder agresivamente ante las provocaciones, llegar a ser modelos agresivos y volverse amenazantes y rechazantes.

Desde que existe la humanidad se percibe la presencia -- amenazante de las tendencias destructivas, el deseo y el temor que las acompañan. Es a principios del siglo donde se genera un cambio, el cual es provocado por la primera guerra -- mundial.

Freud señala la importancia de la angustia ante la muerte y de los impulsos homicidas reprimidos. (14)

La agresividad como tendencia a ser agresivo debe ser -- distinguida a la conducta agresiva de las expresiones afectivas de agresividad; las emociones de enojo y de cólera y los sentimientos de odio y hostilidad. La cólera y el enojo emergen en presencia de una señal adecuada interna o externa, instigan una conducta agresiva e implican un contenido ideativo y una pauta de cambios viscerales y del sistema muscular. El contenido ideativo y la actitud corporal pueden incluir cualquiera de los modos de expresión física de la agresión, tales

como: morder, tragar, herir, destrozar, romper, mutilar, etc.
(13)

Karen Horney, rechazó los instintos de muerte y agresión, atribuyendo la agresividad y destructividad a la respuesta -- del individuo a la "ansiedad básica". Esta tendencia proporciona la esencia motivacional para todas las tendencias existentes. Consideró que era el sentimiento de un niño que teme al sentirse solo y aislado sin ayuda de un modo parcialmente-hostil, siendo la respuesta hacia la gente, acercándose a - - ella o contra ella. La persona que se mueve en contra de la gente tiene una personalidad agresiva. Se puede decir que la ansiedad básica surge del conflicto de hostilidad y dependencia en las primeras etapas de la vida, siendo el rechazo el - punto principal de origen de hostilidad.

Anna Freud, nos dice que la fusión de los impulsos libidinales y agresivos, los cuales generalmente se encuentran en forma independiente, se dará automáticamente cuando el niño - se desenvuelva en un ambiente que permite el desarrollo adecuado de su vida emocional erótica. En toda expresión conductual se observa influencia de ambos impulsos, aunque es imposible determinar en qué cantidad contribuye cada uno. Cuando habla de agresión patológica considera que el problema radica en la falta de fusión del impulso agresivo, con el libidinal, la cual es causada por las relaciones objetales defectuosas - en las primeras etapas de vida o por la falta de desarrollo - emocional por factores innatos. Ocasionando que la agresividad sea expresada en forma pura y destructiva. (16)

Sullivan, tiene una idea positiva del potencial de la -- personalidad por cuanto tiene la capacidad de desarrollar su sentimiento de poder. Si el niño no es deseado o querido, si sus padres le tratan de manera hostil y rechazante, adquiere un YO hostil y rechazante, y reaccionará en forma similar en sus relaciones con otras personas. Por el contrario, si es -- querido y respetado, adquirirá una actitud amorosa, de respeto por sí mismo y por sus semejantes.

Skinner, explica que las propiedades de la "amabilidad" -- o "agresividad" dependen de la cultura, cambian en ella y varían dentro de la misma, de acuerdo con la experiencia de cada individuo. (37)

Adler, la agresión es "una característica fundamental de todos los organismos vivientes". Es la voluntad de afirmar y de poner a prueba la capacidad para hacer frente a fuerzas externas". Por eso mismo, la agresión puede ser positiva o negativa. Es un instinto que si se reprime produce ansiedad, -- misma que podría ser expresada por el sistema motor a través de sonrojos, palpitaciones, estremecimientos, etc.; y puede -- ser canalizado hacia diversas formas de expresión, como la -- fantasía, la creatividad, etc. En cuanto al concepto de agresividad de Freud difiere diciendo que el sexo no es importante en la agresión. En un principio habla del "afán de supe--rioridad", como motivación dominante en los seres humanos; -- posteriormente modifica ésto en el año de 1908, sugiriendo -- que podría existir un instinto de agresividad primario, expre

sado como voluntad de poder, lo cual fue reemplazado por el "afán de superioridad", siendo para Adler, el deseo de superioridad la fuerza motivadora y el "deseo de poder" agresión. (1)

Jung, a diferencia de Freud, partía de un solo impulso, del cual emergían los polos opuestos de los instintos de vida y muerte. Cuando la persona no puede crear, debe destruir. (23)

Para Melanie Klein; todo recién nacido posee un conflicto innato entre amor y odio, el cual existe desde el momento del nacimiento o quizá desde antes. Tanto los impulsos destructivos y el amor, varían de individuo a individuo, tanto la capacidad de expresarla como su fuerza, estando en constante interacción con el medio que le rodea. Se refiere a la agresividad en términos de ambición, envidia, odio, resentimiento, dando poca atención a los conceptos de tipo pasivo.

Hanna Segal; afirma que entre más experiencias placenteras encuentra un sujeto, su YO libidinal será reforzado con mayor fuerza y por el contrario si sólo obtiene displacer y frustraciones se incrementará su impulso agresivo, ya que su EGO será frágil e inefectivo por lo que tendrá un bajo umbral de tolerancia a la frustración.

El odio y la hostilidad son sentimientos que representan una forma de enojo menos violenta pero más estructurada y sostenida que la cólera. Estos sentimientos pueden mantenerse activos o bien permanecer latentes y avivarse ante los estímulos evocadores. (36)

Kris, Hartmann y Lowenstein; la agresión es un instinto-

independiente y estando en desacuerdo en el instinto de muerte. Los impulsos agresivos, son manifestaciones de una primera e independiente pulsión agresiva del instinto de muerte. - El hombre adquiere de la herencia biológica los instintos - - agresivos por lo cual son reacciones innatas. El impacto de la agresión se puede ver modificada:

1) se puede ver desplazado el impulso destructivo del objeto original a objetos que no se desquitan.

2) las finalidades de la agresión se pueden ver limitadas por la reducción de la intensidad del acto.

3) puede haber fusión de la agresividad con la libido.

4) la agresión puede ser sublimada y encauzada a conductas socialmente aceptadas. La energía sólo tiene dos caminos: se descarga o se internaliza. Cuando se internaliza puede seguir tres caminos: a) puede ser utilizada por el super-ego para atacar el ego por medio de sentimientos de culpa; b) puede convertirse en fuente de impulsos autodestructivos; c) -- puede ser neutralizada por el ego, dejando intacta la integridad de la persona. (39)

Anthony Storr; nos demuestra que no hay nada que apoye la idea de un impulso agresivo primario positivo y de ahí que no haya nada que se oponga obviamente a la idea de que alguna especie de frustración es siempre previa a la agresión.(40)

Ahora bien, no puede hablarse de la agresión como una ansiedad, como una fuerza oculta, sino que la conducta agresiva depende en parte de la genética, aunque puede usarse en forma

adaptativa en respuesta a ciertas situaciones que la suscitan. (9)

Dollard y Miller, con un punto de vista diametralmente opuesto a Freud, postulan que la agresividad no es una cantidad genéticamente determinada de energía en busca de expresión, sino un conducto colateral de la frustración; la respuesta invariable a ella. Si la agresividad es universal, es porque en nuestra especie la frustración de pulsiones básicas es también universal; y la tendencia a actuar agresivamente variará dependiendo de que tanto nuestras pulsiones sean frustradas.

Las agresiones se originan en último término como respuestas a algunas interferencias con actividades dirigidas hacia una meta. Estas interferencias (frustraciones), pueden provenir del exterior o tener su origen en conflictos internos.

Hay una distinción entre las agresiones que son respuestas a las frustraciones, incluyendo amenazas o privaciones, agresiones reactivas y las agresiones que son conducta instrumental para el logro de metas. Las frustraciones producen un estado emocional, cólera que aumenta las posibilidades de conducta agresiva. Las frustraciones repetidas facilitan cada vez más las respuestas agresivas, pero el estímulo es necesario. Dollard y Miller decían que la agresividad depende de: el montante de frustración, el grado de respuesta frustrada y el número de secuencias frustradas. La agresión puede ser ex

presada en forma directa o indirecta, siendo las expresiones de la agresión abierta restringidas por la sociedad, por lo cual tienden a inhibirse para evitar el castigo, lo cual es aprendido en la infancia. Los individuos se diferencian por su nivel de tolerancia a la frustración, estando así basado a experiencias previas. El grado de frustración dependerá de variables tales como: el grado de interferencia con las respuestas meta, la fuerza de provocación, la oportunidad de emplear respuestas sustitutas (respuestas socialmente aceptadas, las cuales sustituyen en las respuestas meta, tendiendo a reforzar la situación precedente), la efectividad de éstas para reducir la fuerza de provocación original.

Miller posteriormente cambió la hipótesis diciendo que la "frustración", produce instigaciones para distintas respuestas una de las cuales produce instigación para la agresividad. (29)

David Crocker; dice que el problema crucial se encuentra en la incontrolada y seductiva estimulación que tiene lugar en todas las etapas de desarrollo libidinal, que da origen a la pérdida de control del manejo de la realidad y de la agresión y de otros medios destructivos. (11)

Wolfgang y Ferracutti hacen notar que; la agresividad es una reacción aprendida, facilitada e integrada como un hábito en el medio social de manera más o menos permanente, junto con las demás características de la personalidad del agresor. La agresividad empieza a elaborar fuera del organismo y aunque existen diferencias individuales de reacción a estímulos-

externos, tales características interiores del sujeto, no bastan para explicar por sí mismas la conducta agresiva. (8)

H. H. Murray, resalta la importancia de considerar a la agresión como una exaltación del deseo de poder al enfrentarse a una oposición. Una reacción común hacia el objeto que interfiere cualquier otra necesidad; respuesta habitual a un asalto o insulto. Para Murray el hombre es un complejo de necesidades que se manifiesta en relación con el tiempo, diciendo que existen necesidades primarias y secundarias. La necesidad de agresión la ubica dentro del grupo de necesidades secundarias. La perseverancia de las necesidades origina que se estructuren conjuntos de necesidades, llegando a ser incontrolables en la demanda de estos conjuntos para el sujeto, -- por lo que puede constituir verdaderos cuadros patológicos -- que se derivan de la frustración, la cual se desprende de la existencia de un conjunto de necesidades que se contraponen entre sí y originan un conflicto. (10)

Para Timbergen, las agresiones ocurren habitualmente en los animales de la misma especie, en cambio que las agresiones entre los animales de distintas especies con excepción de animales depredadores que atacan a sus padres, son muy frecuentes. Los animales entre los que existe una relación de depredador y de presa, son criados juntos desde la infancia, la familiaridad impide que ocurran las agresiones entre ellos. Las agresiones entre animales a menudo son desencadenadas por rasgos particulares que sirven de signos estímulo. En algu--

nas especies, puede ser alguna mancha de color rojo. (42)

K. Lorenz, refiere que la agresión intraespecífica (entre seres de la misma especie) es en el hombre un impulso espontáneo, en el mismo grado que en la mayoría de los vertebrados superiores y algunos invertebrados. La agresión intraespecífica tiene importantes funciones que desempeñar a favor de la supervivencia de la especie, es un instinto indispensable para su conservación.

La agresión puede ser manifiesta de diferentes formas: - agresión abierta o directa. Es expresada por sujetos cuyos sentimientos los expresan a través de actos hostiles. En la Agresión indirecta, se vuelve difícil identificar al agresor. La agresión activa es cuando hay descarga de estimulación nociva sobre la víctima y es pasiva, cuando el agresor impide - que la víctima logre su meta. (29)

Lawrence C. Kolb dice que; la agresión significa iniciar un ataque, siendo una forma universal de conducta en todas -- las clases de vertebrados y antrópodos, pero rara vez aparece en los invertebrados inferiores. En el reino animal luchar - es común, útil y aparentemente adaptativo. Los cachorros de muchas especies de mamíferos exhiben al jugar los principios de la conducta de lucha. Tanto el ambiente interno como externo influyen en la agresión y la impulsividad. El hambre, - la restricción territorial y el aumento de la hormona sexual masculina elevan la actividad de lucha en diversos vertebrados.

Sólo el hombre recurre a la agresividad violenta, hiriendo o matando con mucha frecuencia a los miembros de su propia especie. El hombre ha desarrollado las formas más exquisitas de crueldad y tortura, así como controles igualmente sutiles, a través de métodos sociales para producir sentimientos de culpa, afectos vergonzosos y conductas rituales inhibitorias.

Existen dos teorías de la agresión que son contradictorias; una se deriva de las últimas publicaciones de Freud - - (instinto de muerte). Cada individuo requiere que este impulso destructivo se satisfaga en cierto grado, lográndose ésto de una u otra forma. La segunda teoría se refiere a que la conducta agresiva es provocada por la emoción que surge de -- las experiencias que frustran y obstaculizan a la persona. - Si la habitual manera de actuar de un individuo lo conduce -- con frecuencia hacia satisfacciones, se genera poco impulso de agredir, pero si surgen obstáculos en los senderos habituales hacia los objetos establecidos, habrá una fuente fuerte de un impulso correspondiente hacia una conducta agresiva cada vez más abrumadora. Entonces la secuencia es; frustración-ira-agresión, siendo aún, esta última un intento de eliminar la fuente de frustración y así dejar libre el sendero hacia el objeto deseado (reactiva). (25)

En sus estudios Helen Bee reporta que; los niños aprenden otras respuestas a la frustración fuera de la agresión -- (por ejemplo la cooperación) además, otros factores fuera de la agresión. Sin embargo a pesar de las excepciones, parece-

ser como si el niño naciera con cierta relación entre la frustración y la agresión de cierta clase.

En algunas situaciones experimentales se encontró que la simple situación de observar a alguien ser agresivo y de ser recompensado por su agresividad, aumenta la posibilidad de -- que el observador se vuelva también agresivo. El niño aprenderá nuevas técnicas agresivas con sólo observarlas practicar. Un resultado constante que se obtiene en los estudios realizados sobre situaciones familiares reales, es el de que los niños que se dejan a un lado o se rechazan, son susceptibles de ser muy agresivos. Una combinación de rechazo con grandes dosis de castigo físico por parte de los padres es un antecedente común entre los delincuentes juveniles. El patrón interactivo, el niño es rechazado y frustrado y por ello se muestra agresivo con sus padres quienes responden a su acción con castigos físicos que dan al niño un modelo de agresión y provoca rechazo. (2)

Para Freud los instintos del EGO y los impulsos no libidinosos tuvieron un papel muy importante en sus formulaciones. El análisis de la libido quitó importancia a la agresión apareciendo sólo en relación con las etapas de desarrollo psicosexual.

En un principio el origen de los instintos agresivos en Freud no fué biológico, como sucedió con los impulsos sexuales, sino que se originaron en la tendencia de autoconservación denegando para "golpear" a todo lo que amenace o niegue-

su satisfacción. Más tarde, influenciado por la destructividad de la Primera Guerra Mundial supuso la existencia de un -instinto de muerte, el cual manifiesta el deseo del organismo a volver al estado de la nada de donde emergió. Este instinto se opone al instinto de vida, que consiste en las tendencias de la libido a la autoconservación.

De acuerdo a la teoría de Freud, la agresión es una reacción primaria a la frustrante búsqueda de las fuerzas libidinales.

Cuanto más fuerte es el instinto de muerte, más necesario es que la agresión sea dirigida al exterior, ya que de no ser así se volcará hacia el organismo apareciendo fuertes tendencias destructivas hacia uno mismo. De esta fusión se puede explicar el sadismo y masoquismo.

La teoría de Freud del instinto de muerte dividió a los psicoanalistas en tres campos: un grupo aceptó totalmente sus ideas, otro aceptó de que la agresión es un instinto de igual importancia que la libido, y el tercer grupo, aceptó de que la agresión era una reacción no instintiva. (14)

Mac Dugall dice que, la conducta humana se basa en las -tendencias motivacionales innatas las cuales pueden verse modificadas por el aprendizaje, aunque estas tendencias no son aprendidas. La intensidad de la excitación provocada por la frustración, es directamente proporcional a la fuerza de obstrucción del impulso. El fenómeno de agresividad en el "instinto de combate", el cual es causado por obstrucción, cuyo -

significado psicológico es sinónimo de frustración.

Erich Fromm postula que, las presiones de la sociedad generan la agresión y éstas varían según el tipo de cultura. En contraste con Freud (instinto de muerte), Fromm dice que es - una cualidad inherente a toda materia viva, es vivir, conser- var la existencia. A esta tendencia se contraponen diferen- tes tipos de agresión que tratan de impedir que el proceso se cumpla. Los tipos de agresión basados en las diferentes moti- vaciones inconscientes son:

a) violencia lúdica. No hay destrucción, únicamente se- sustenta destreza.

b) violencia reactiva. Es en defensa de la vida, de la- libertad, dignidad o propiedad. Sus raíces están en el miedo, siendo su finalidad la conservación.

c) violencia vengativa. Es todo tipo de reacción pero - que avanza a la clasificación patológica. Si en la violencia reactiva la finalidad es evitar el daño que amenaza, en la -- violencia vengativa, el daño ya está hecho, perdiendo su fun- ción defensiva, adoptando la de anular mágicamente lo que - - realmente se hizo. Característica del impotente y del inváli- do.

d) violencia compensadora. Esta violencia sustituye la- productividad en una persona impotente. El individuo no pue- de crear, quiere destruir.

e) violencia destructiva. El hombre posee la misma fuer- za destructiva como la fuerza de vivir. Su potencial de vio-

lencia destructora es precisamente por ser humano y porque --
tiene que tratar de destruir la vida si no puede crearla.

En su descripción de la orientación Necrofílica, Fromm --
la relaciona con el carácter sádico-anal de Freud y con su --
instinto de muerte; por otro lado, la orientación Biofílica --
se encuentra en contraste con el supuesto de Freud relativo --
al instinto de muerte, ya que es la tendencia a vivir de toda
la materia. (17)

FRUSTRACION

El término frustración puede aplicarse a conceptos am- -
pliamente relacionados y que incluyen fenómenos como la priva-
ción, inestabilidad emotiva, ansiedad, amenaza, rigores am- -
bientales, comprometimiento del YO, etc. Evidentemente es un
fenómeno concerniente a la Psicología Motivacional e implica-
que el curso de la reacción no ha sido transportado hacia su
meta o conclusión que en un estado final determinada condi- -
ción no ha sido alcanzada y que una consecuencia o un resulta-
do esperado ha fallado y no se ha producido.

Rosenzweig aplica los términos de frustración primaria y
frustración secundaria. Una situación de frustración prima--
ria incluye únicamente la primera condición, mientras que la-
frustración secundaria incluye ambas condiciones. (34)

La frustración se refiere principalmente a la problemáti-
ca psicológica y social del fenómeno de la motivación y por --
otro lado, la frustración es una condición más definitiva y --

más amplia que incluye la privación y en las condiciones interceptoras hacia la meta son más definidas y más amplias, -- que incluye la privación y en la que las condiciones interceptoras hacia la meta son más definidas.

La privación se refiere principalmente a necesidades primarias, lo cual, limita su campo casi al aspecto de lo biológico. (35)

CAPITULO II

BIFERENCIAS SEXUALES

DIFERENCIAS SEXUALES

Cada cultura proporciona diferentes criterios de masculinidad y femenidad, además de que para ello crean ambientes psicológicos que propicien su definición en uno u otro sentido. Clásicamente se consideran la pasividad, la receptividad, la ternura, la falta de agresividad y el temor al peligro como características femeninas. De los hombres se espera que sean más atrevidos, más agresivos, orientados hacia tareas -- que tengan menos interés que las mujeres en mantener e iniciar contactos sociales. Estas características son transmitidas de los padres a los hijos, favoreciendo su desarrollo, -- creándose una atmósfera social adecuada (Lindren Henry Clay).

A partir del decenio de 1950 a 1960 se interesaron en el proceso de desarrollo a través del que forman los patrones o pautas de respuestas característicamente masculino o femenino. El énfasis sociológico por los roles de los sexos vino a ser lo más importante y surgió la identificación como concepto imprescindible. Los psicólogos empezaron a planear investigaciones tendientes a mostrar en qué medida; un determinado rasgo, tal como la agresividad, aparece entre los dos sexos, que otros factores externos y rasgos correlacionaban con éste en grupos de un solo sexo.

Las discusiones teóricas sobre las diferencias entre los sexos empezaron planteándose el problema de si estas diferencias entre los sexos estaban determinadas principalmente por-

factores biológicos o por influencias sociales. A medida que los conceptos interactivos de herencia y medio han reemplazado viejas formulaciones; surgen otros que de una manera más compleja y refinada tratan de explicar las diferencias entre los sexos.

Con respecto al rol sexual, tenemos que cada cultura se organiza en base a la creencia de lo que estos roles son, por ejemplo: los estudios antropológicos demuestran que existen límites biológicos definitivos, entre los cuales las concepciones de los roles del sexo pueden variar. En cualquier sociedad es la mujer la que debe criar y alimentar a los niños. A causa de los conceptos que tiene una sociedad entre los roles sexuales, las influencias sociales en la conducta deberán ser consideradas no sólo como restrictivas, tales como legislaciones discriminatorias y desigualdades en las oportunidades de educación, sino como influencias que actúan desde dentro de cada individuo, actitudes que determinan lo que él o ella aprende y hace, lo que desean y buscan. (Leona Tayler)

La naturaleza de las diferencias sexuales fué resumida por Terman y Miller de la siguiente forma:

"Desde cualquier ángulo que lo examinemos, los hombres incluidos en los grupos normativos han mostrado intereses específicos en la realización y la aventura, en ocupaciones exteriores que entrañen esfuerzo físico, en maquinaria y herramientas, en ciencias, fenómenos físicos e inventos; asimismo, en algunos casos, en asuntos de empresas y comercios. De - -

otro lado, las mujeres en nuestros grupos han demostrado unos intereses peculiares en problemas relativos a la casa y objetos y ocupaciones estéticas; prefieren, de una forma muy específica ocupaciones sedentarias y de interior; actividad que sirvan de ayuda a los jóvenes, a los afortunados y desamparados. Como soporte y apoyo de estas diferencias hay otras más subjetivas: las de disposición y dirección emocional. Los hombres directa o indirectamente manifiestan mayor autoconfianza y agresividad; expresan más dureza y temeridad, más rudeza de modales, de lenguaje y sentimientos. Las mujeres se consideran como más comprensivas y simpáticas, más tímidas, más débiles en control emocional y el físico". "Pero podemos definir algunos de nuestros términos con más precisión; por ejemplo, "agresividad" y "autosuficiencia". Los datos nos hablan de iniciativa, acción emprendedora, actividad vigorosa, riesgos exteriores, "la agresividad" no implica necesariamente egoísmo, tiranía u hostilidad desleal. La compasión y simpatía de las mujeres se manifiesta de su forma más personal que abstracta menos como un humanitarismo de principios que como una simpatía activa, frente a las desgracias y tristezas que se ven. En aversiones, juicios estéticos y censura moral, los datos nos llevan a pensar que se dejan llevar más por la influencia de la moda y del sentimiento que por un principio de razón. No creemos que posean un sentido más realista o una consciencia más descriptiva."

La Agresividad compatible con la teoría psicoanalítica,-

pero explicable también dentro de otras perspectivas, es la conclusión de un gran número de estudios que afirman que los varones son más agresivos que las hembras. En la exhaustiva bibliografía preparada por Oetzel (1962) se incluyen 30 estudios, basados en observaciones, calificaciones, experimentos, técnicas proyectivas y cuestionarios autobiográficos, que comprenden sujetos desde el periodo preescolar hasta adultos. En la gran mayoría de estas investigaciones los niños aparecen significativamente más agresivos que las niñas. Sólo en pocos casos las diferencias resultan demasiado pequeñas para ser significativas y únicamente en casos en los que más que la agresividad general o física se mide la agresividad verbal, las niñas obtienen puntuaciones más altas. (41)

Helen Bee plantea que, una explicación de las diferencias sexuales reduciría la posibilidad de contar con varias alternativas, las cuales podrían estar basadas en las ramas de: A) La Biología, B) El medio (que incluye la identificación, la imitación del modelo, los prejuicios de la escuela, los libros, la televisión, etc.). Desde el nacimiento existen diferencias sexuales que son comparativamente pocas durante los primeros cinco años de vida, a excepción de la agresividad que en los varones es más marcada. (2)

Sears, Pintler y Sears, aportan más información sobre las formas según las que los conceptos de roles sexuales se van desarrollando. En una situación de juego con muñecos, niños de ambos sexos de 3, 4 y 5 años, fueron calificados en agresi

vidad; dándose como resultado una marcada diferencia entre -- los sexos en la cantidad de agresividad mostrada; el paso siguiente consistió en demostrar las puntuaciones de niños cuyos padres estuviesen en casa y niños con padres ausentes. -- Las niñas no mostraron diferencias en agresividad con respecto a la situación del padre ausente o presente, pero los niños con padre ausente fué significativamente más agresivos -- que los otros. Parece que a la edad de 3 años, los niños cuyos padres están en casa desarrollan un concepto de masculinidad que permite una cantidad considerable de agresión. Los niños cuyos padres están ausentes desarrollan el mismo concepto, pero más lentamente.

Fauls y Smith (1956), demostraron que las lecciones infantiles tienden a estar de acuerdo con las elecciones que consideran que sus padres harían con ellos, pero los niños parecen más dispuestos a coincidir con las preferencias paternas percibidas que las niñas con las preferencias maternas.

Molner y Rabban refieren que la interacción del sexo y del status social en la formación de roles, las personalidades de los padres y la naturaleza de las relaciones con ellos, es lo que influye en el aprendizaje de los roles sexuales; a su vez los conceptos de roles sexuales se desarrollan en niños pequeños, aunque parece haber algunas diferencias con respecto a -- ésto, referidas al sexo y a la clase social. Para el nivel -- de 4 a 5 años, los niños de clase media desarrollan a ésta un año más tarde: las niñas de clase media parecen ser las más --

lentas en desarrollar un concepto claro del rol sexual.

S. Freud expone que, la actividad autoerótica de las zonas erógenas es en ambos sexos la misma y por esta coincidencia - falta en los años infantiles una diferenciación sexual tal y como aparece después de la pubertad, aunque las disposiciones masculinas y femeninas resultan claramente reconocibles en la infancia. El desarrollo de los diques sexuales aparece en -- las niñas más tempranamente y se encuentra una resistencia menor que en los niños. (15)

G. Walter, D. Pearse y C. Dahms, han encontrado las conductas afectivas y agresivas infantiles antes de la edad escolar (forma y frecuencia de actuaciones afectivas en gestos y palabras y manifestaciones agresivas expresadas también en movi--mientos o en palabras). Han comprobado que en cualquier edad--los menores tenían 2 años- se daban con mayor frecuencia, -- evidentes muestras de afecto que expresiones de agresividad, -- tanto como respuesta a las muestras afectuosas de otro como a su propia iniciativa. Como fácilmente se comprende, desde -- los 4 años las manifestaciones verbales son más numerosas que las motrices. Los gestos indicadores de agresión son mucho -- más numerosos en los niños que en las niñas y, en total, au--mentan en frecuencia entre 2 y 4 años. Las niñas de 2 años -- entablan amistad con más frecuencia que los niños de su edad, pero entre los 3 y 4 son los niños quienes tienen la iniciativa en la amistad, y la persona objeto de sus relaciones será--preferentemente una niña, otro niño o una persona adulta mas--culina.

CAPITULO III

EL DESARROLLO DEL NIÑO Y LA FAMILIA

III.1. REVISION DE ESTUDIOS EN RELACION A LA AUSENCIA FISICA DEL PADRE

EL DESARROLLO DEL NIÑO Y LA FAMILIA

Se sabe que el desarrollo del niño ha sido un punto de interés para diversos autores, y es por ésto, que se ha creado una serie de teorías concernientes a este tema.

A continuación se dará una visión general de algunas de las diferentes construcciones teóricas:

S. Freud, consideraba muy importantes los aspectos filogenéticos y la evolución temporal del sistema psíquico en general, fundamentalmente de la libido.

El bebé según Freud, vino al mundo equipado con varios grupos de instintos, incluyendo uno que tiene que ver con la conservación: (la respiración, el hambre y similares) y otro que tiene que ver la gratificación sexual. Freud concibió el apego a los demás como una manifestación de los instintos sexuales del niño. El instinto sexual en conjunto, está dirigido a varios objetos en una secuencia fija durante la vida del individuo y en cada etapa de la energía sexual, está concentrada en una sola parte del cuerpo, en una zona erógena. Dichas etapas según Freud, son las siguientes:

a) Etapa Oral - esta etapa se da desde el nacimiento hasta el primer año de vida del niño. Los primeros contactos del bebé con el mundo son a través de su boca y tienen una gran sensibilidad en ella. El placer del niño, radica en la excitación de la cavidad bucal y los labios, lo cual se produ

ce al ingerir alimento. El placer oral no sólo va unido a la función nutritiva, sino que también tiene efecto al excitarse la mucosa oral, tegumento erógeno. Si bien el primer objetivo del erotismo oral lo constituye la excitación autoerótica, posteriormente lo será la incorporación de objetos. Al incorporarlos se une a los objetos; la introducción por la boca es también ejecutante de la identificación primitiva. En la fase oral pueden distinguirse dos etapas: un estadio precoz de succión pre-ambivalente, en que el niño únicamente busca el placer de succionar; y otro posterior a la aparición de los dientes, y en el que sólo desea morder el objeto. Este estadio denominado como sádico-oral, es una acción de morder y devorar lo que implica la destrucción del objeto. En esta etapa se da cierto apego primitivo hacia la persona que proporciona sensaciones agradables en la boca.

b) Etapa Anal - se da entre el segundo y cuarto año de vida; se caracteriza por una organización de la libido que va unida a la evacuación y excitación de la mucosa anal.

La función defecatoria está estrechamente ligada al placer de eliminación y retención de las heces, las cuales adquieren un significado simbólico.

A medida que aumenta la maduración, el tronco inferior se desarrolla bajo un control más voluntario; el bebé se vuelve cada vez más sensible en la región anal y empieza a sentir placer con los movimientos intestinales tanto en su interior como al sentirse más cómodo al evacuar. Simultáneamente au--

menta la sensibilidad anal y los padres empiezan a insistir sobre el aprendizaje del uso del retrete y se muestran contentos cuando el niño logra evacuar en el lugar y en el momento adecuado.

c) La Etapa Fálica, aparece entre los tres y los cinco años. Los órganos genitales se convierten en la zona erógena principal. La tensión se descarga mediante la masturbación genital acompañada de imágenes. Durante la fase fálica se vive de manera especial el complejo de Edipo, complejo que está formado por la suma de deseos amorosos y hostiles del niño hacia los padres.

En su forma positiva, el niño presenta un conflicto entre sus tendencias libidinales más o menos genitalizadas, tendientes a poseer a la madre en exclusiva, y la culpabilidad que siente al desear la desaparición del padre, su rival, para poder conseguir lo primero. El angustioso temor a la castración le hace renunciar a la posesión exclusiva de la madre. La llamada forma negativa del complejo de Edipo implica la --atracción hacia su progenitor de su mismo sexo y el odio por celos al de sexo contrario. De hecho, ambas formas aparecen en diversos grados en el llamado complejo de Edipo pleno o total. Este complejo se resuelve con la represión de sus sentimientos hacia la madre y con la identificación con el padre. El proceso de imitación, de "incorporación" de todo lo que es padres; sus comportamientos, sus maneras, sus actitudes y su moral. El proceso de identificación termina con la adopción-

por parte del niño, no sólo del papel sexual masculino apropiado, sino también del sistema moral del padre.

d) Etapa de Latencia - este periodo se da de los cinco a los doce años de edad, deteniéndose el desarrollo sexual sufriendo una regresión temporal.

e) Etapa Genital - esta fase ocurre de los doce a los dieciocho años. El impulso sexual, hasta este momento fundamentalmente autoerótico, descubrirá en esta fase el objeto sexual a cuya realización cooperan todos los impulsos parciales y se subordinan las zonas erógenas a una primacía de la zona genital. Durante este período el EGO luchará contra los impulsos y reaparecerán las tendencias rechazadas; se entabla la lucha contra los padres como objetos de amor, para acaparar el estado de dependencia. Durante este período, el ser humano se halla ante la gran tarea de desligarse de los padres, y hasta que no lo haya logrado, no dejará de ser un niño para pasar a convertirse en un miembro más de la sociedad. Todo esto depende de las soluciones que se le hayan dado al complejo de Edipo. (2)

R. Spitz: basó su teoría en los organizadores, los cuales define como la existencia de diversas líneas de desarrollo que en determinados períodos se unen para formar organizadores del psiquismo, siendo un modelo útil para la aprehensión de determinados fenómenos del desarrollo psíquico, justificado por el hecho de que un paso acertado de una fase a otra hace de catalizador para avanzar en el desarrollo infan-

fil. Estos organizadores los clasifica de la siguiente manera:

a) primer organizador, que funciona como índice ante la aparición de la respuesta de la sonrisa, que representa un -- síntoma de convergencia de impulsos corrientes del desarrollo dentro del aparato psíquico.

b) segundo organizador, el cual se presenta en el octavo mes. Etapa del desarrollo infantil durante la cual la personalidad y la conducta del niño efectuarán un cambio radical.

c) tercer organizador, representa el dominio del "NO", - el cual se da a través de gestos y palabras y que tiene como consecuencia la adquisición de la capacidad de juicio de negación.

2º Formación del Objeto Libidinal. La idea del objeto, - radica en la idea freudiana de pulsión; "puede tener su objeto de la pulsión, o gracias a él", pero el objeto se define - igualmente como medio de contingencia de la satisfacción.

Spitz ha demostrado varias fases de dicha evolución:

a) estadio preobjetal; se da en el nacimiento y únicamente se observan fenómenos de descarga en relación con el displacer. Solamente el niño responde a un estímulo externo, en función de una percepción de un impulso inhabitual.

b) estadio del objeto precursor, se da de tres a seis me ses de edad; su reacción es muy particular y específica. El pequeño reacciona sonriendo a la cara del adulto, con tal de que se le presente la cara y vea perfectamente los ojos en mo

vimiento. Este periodo constituye el paso de lo que responde a la percepción interior de la experiencia hacia la percepción exterior de los estímulos.

c) estadio del objeto libidinal, se da de los 8 a los 10 meses; el niño se angustia cuando se acerca un extraño. Ya está constituido e identificado el objeto de su libido -la madre-, el niño ha sabido hallar su acompañante con quien traba relaciones objetales.

3º Aparición de la Angustia. La aparición de la angustia en el niño, está relacionada con la formación del objeto, y se distingue de las simples reacciones a estímulos.

Durante el segundo y tercer mes se encuentran claramente las respuestas de placer y displacer. De los 6 a los 8 meses, aparecen muestras de ansiedad, cuando se acerca una persona extraña. Los estados de tensión, los fenómenos de descarga y las manifestaciones de displacer, se distinguirán fenomenológicamente de la ansiedad propiamente dicha, ya que no aparecerá sino hasta el tercer trimestre, debido a:

a) una razón estructural, en donde el niño experimenta la angustia en el propio YO y el ELLO, no se puede dar la angustia.

b) razón teórica de la libido, en el momento de formarse el EGO la organización infantil está en un palmo narcisista, y es en el tercer trimestre, en donde aparecen auténticos objetos, que continúan formando parte del EGO. Al darse la pérdida de dichos objetos disminuye el EGO y constituyen un gran

trauma narcisista; la amenaza de perder dichos objetos constituye así la angustia.

4º Funciones del EGO. La configuración de la personalidad del recién nacido en su primer año corresponde a la carencia de una estructura psíquica completamente clara.

El recién nacido no posee un EGO, ya que no puede manipular los estímulos percibidos, de los que se halla perfectamente resguardado por un alto umbral perceptivo; el YO, irá apreciando paulatinamente conforme al desarrollo del niño hasta - formar un núcleo llamado "elemento de primer orden". Cada -- EGO concreto, se estructura y organiza según se hayan contro- lado los estímulos procedentes tanto en el interior como en - el exterior, y mediante la formación de un YO corporal que -- obedece la voluntad del niño y se convierte en instrumento de realización de intenciones. (38)

Melanie Klein, admite la existencia de un EGO provisto - de algunos elementos de integración y coherencia desde los comienzos del desarrollo, y considera que se produce el conflicto antes de que esté muy avanzado el desarrollo del EGO y de- que se halle firmemente integrada la facultad de formar el -- proceso psíquico.

El EGO se va desarrollando gradualmente por repetición - de experiencias y en forma desigual en sus diversas funciones desde la base de los procesos generales de todo organismo vi- vo, como son incorporación y expulsión. El YO está expuesto- a la angustia provocada por la dualidad de impulsos, y cuando

el niño se encuentra con la angustia que producen los "instintos de muerte", el EGO desvía dicha angustia y la transforma en agresión.

Melanie Klein en vez de hablar de estadio, habla de "posición", mezcla de angustia y defensa que, con unos inicios precoces, aparecen y reaparecen en los primeros años.

Por otra parte, admite que el objeto parcial puede tener alucinaciones o fantasmas (seno u otra parte del cuerpo) y está dotado con caracteres tales como: ser bueno o malo, ser introyectado como sentido individual con el carácter de realidad interna, o proyectarse hacia un objeto externo para crear un objeto ideal; el objeto se convierte en un representante del EGO y dichos procesos son causa de la identificación por proyección o identificación proyectiva, presentándose la identificación proyectiva a la introyectiva como dos procesos complementarios.

La identificación con la imagen de los padres se da en todos los grados de desarrollo, desde la primitiva identificación narcisista hasta la del pleno amor objetal; lo que constituye la diferencia entre el primer tipo de identificación y el último, es el poder de renunciar a un impulso instintivo en aras del sustituto del objeto.

En el curso del desarrollo se dan ciertas "posiciones", especialmente la esquizoparanoide y la depresiva: con la posición esquizoparanoide en los primeros meses de vida, el niño no se relaciona con los demás, como personas humanas, sino co

mo objetos parciales, pero en presencia de la angustia producida por los instintos de muerte, el YO la desvía y la transforma en agresión; esta agresión por un proceso divisorio, se proyecta hacia el seno materno, que se convierte en un seno - perseguidor (objeto malo). Ahora bien, una parte de la agresión permanece favorable al niño, que la vuelve contra su perseguidor. La libido también se proyecta hacia un objeto exterior para crear un objeto ideal, el seno bueno. El YO establece una relación con dos objetos resultantes de la participación del objeto anterior: el seno perseguidor y el seno - - ideal.

La posición depresiva, es posterior; se da la fase en - que el niño ya puede reconocer al objeto como una totalidad y no una fraccionada. La angustia persecutoria de la posición-paranoide viene a ser sustituida por una angustia totalmente-centrada en el temor de que los impulsos destructores pudieran destruir o haber destruido el objeto amado del que depende de manera absoluta: incorporándolo, lo protege contra sus propias tendencias destructoras. La introyección permite proteger el objeto bueno de los impulsos destructores representados por los objetos malos externos y por los objetos malos interiorizados.

D. W. Winnicott, plantea que durante la primera fase de desarrollo del niño, se da la llamada "preocupación materna - primaria", que se desarrolla paulatinamente hasta alcanzar su mayor grado de intensidad durante el embarazo y especialmente

al final del mismo, permaneciendo hasta unas semanas después del nacimiento del niño. Con esto se proporciona al niño las condiciones necesarias para que pueda empezar a manifestarse su constitución, para que se desarrollen sus tendencias evolutivas: condiciones en las que podrá experimentar sus movimientos espontáneos y vivir en plenitud las sensaciones propias de este período primitivo de vida. Durante el primer periodo se establece la capacidad de reunir factores en el campo de la omnipotencia del niño. Los cuidados maternos apoyan al YO, permitiéndole al niño que viva y desarrolle, aunque todavía no es capaz de dominar lo que es bueno y de malo que hay en torno, ni sentirse responsable de ello. No todo lo que hay de bueno o de malo en el entorno del niño es una proyección; sin embargo, para que se realice el desarrollo normal del niño, todo tiene que adoptar la forma de una proyección. En la primera infancia, constatamos la omnipotencia y el principio del placer tales como son los otros, añadiendo que el conocimiento de un verdadero "NO-YO" es una cuestión que depende de la capacidad de elaboración y la maduración del individuo.

El lactante y la atención materna forman una unidad, que desenredan y disocian a lo largo de una evolución normal, y en cierta medida la salud mental dependerá de que la asistencia materna se separe del lactante del embarazo de un niño en evolución.

J. Bowlby, enunció que la adhesión de un lactante a su madre se origina en ciertos sistemas de comportamiento carac-

terístico de la especie, relativamente independientes entre sí al principio, que aparecen en ciertos momentos, se organizan alrededor de la madre como objeto principal y que actúan vinculando al niño hacia la madre y viceversa. En el curso de desarrollo se integran y se centran en la madre, formando así la base de la conducta de la unión. Más tarde, introduce un modelo de control y postula que aproximadamente entre los 9 y 18 meses los sistemas más simples de comportamiento se incorporan a sistemas dirigidos hacia un fin, organizados y activados de tal manera que el niño tiende a manifestarse cerca de su madre.

En su concepción de emociones y afectos los llama "procesos de apreciación"; en donde la información aferente se refiere al estado del organismo y al estado del medio de la misma forma, debiendo ser interpretada y apreciada para ser útil. -- Los afectos y emociones son procesos importantes de apreciación, aunque no todos son sentidos, es decir concientes.

Bowlby se interesa tanto en las condiciones intra-orgánicas como las ambientales que activan y determinan los sistemas de comportamiento, ya sea un sistema particular que opera como "pattern" de acción fijada, o bien como si fuera una organización en la jerarquía de un plano, no aumentando la posibilidad de comprender que se postula la pulsión. La motivación está implícita en el sistema de conducta y es inútil postular múltiples pulsiones, una para cada componente del comportamiento.

Kantor, refiere que el desarrollo psicobiológico inicial del infante consiste en una lenta progresión gradual desde las formas de acción biológica.

La etapa básica del desarrollo psicológico comienza como un desarrollo paralelo con la maduración biológica del individuo; la mayor parte de la conducta básica se desarrolla antes de que el individuo alcance la primera juventud, ubicándose - las reacciones básicas en el equipo psicológico del organismo y que permite el desarrollo social del individuo.

Cuando la conducta básica inicial no está de acuerdo a - las expectativas y deseos de los padres o a los estándares so ciales, entonces surgen problemas con el niño.

Factores que influyen en la permanencia de la Conducta - Básica:

a) las reacciones básicas apropiadas cuando entran en el esquema conductual en la existencia del individuo.

b) las habilidades, conocimiento y creencia que pueden - formar el ambiente humano. El individuo interactúa con las - cosas bajo la influencia de las personas.

El énfasis sobre el factor humano en la etapa básica de - la historia interconductual está justificada por el hecho de - que la etapa de la niñez del individuo, está casi completamen - te en manos de sus mayores.

Conducta básica que refleja tratos familiares - los aus - picios de la conducta básica son las circunstancias de la vi - da familiar, lo que la naturaleza psicológica del individuo - definitivamente refleja los tipos de objetos que se encuen - tran en su vida particular y correlacionan altamente con las - actividades de los miembros de la familia.

La conducta básica o la individual - la relativa independencia de la acción del individuo con respecto a su equipo -- biológico, conduce a la individualidad. La conducta básica, marca el comienzo de las diferencias entre personas y permite el desarrollo de la etapa social. (24)

LAS RESPUESTAS DE LA ETAPA BASICA.- a) Las respuestas de adaptación.- el infante desarrolla respuestas iniciales tales como: el equilibrio y el movimiento. La adquisición de tal equipo, opera organizando al individuo como una parte de un ambiente general. De tal forma que los movimientos de equilibrio elemental le permiten respuestas para incorporarse, luego arrastrarse y finalmente caminar, siendo la manera en que el organismo desarrolla sus habilidades manuales.

b) respuestas manipulativas y constructivas, la habilidad para realizar esas elaboradas invenciones, y se refiere a los diversos tipos de conducta constructiva que se crean en los niños de cualquier sociedad humana. Algunas condiciones-constructivas requieren de la manipulación de materiales y -- otras consisten en la configuración de movimientos del individuo.

c) reacciones comunicativas, refiriéndose a la vida interpersonal y mutua, en la cual se desarrollan conductas expresivas y comunicativas.

d) respuestas de exhibición, donde el interés y la atención de los padres por los hijos involucra una importancia -- que resulta como una auto-apreciación y que estimula en mayor

o menor medida la conducta exhibicionista.

e) respuestas de actitud, respuestas que reflejan los -- afectos que las cosas y las condiciones tienen sobre el individuo en sus interacciones con ellos.

f) respuestas de acomodación, representan característi-- cas sociales de tipo acomodativo, los cuales son generales -- dentro del equipo de conducta de uno en la primera etapa del desarrollo reaccional.

g) respuestas intelectuales, conciernen a las ideas y ra-- cionalización de los niños.

h) interrelación de las respuestas.

LA ETAPA SOCIAL.- El organismo humano sostiene la infan-- cia más prolongada. Esto explica por qué gran parte del equi-- po de la personalidad individual se adquiere bajo los auspi-- cios de la familia; por eso a medida que la conducta del indi-- viduo cumpla los horizontes se entra en la etapa social del -- desarrollo. Lo que marca la diferencia entre la etapa social o adulta de otros períodos de la historia de la conducta, es-- la independencia racional del individuo. Se puede distinguir entre el periodo básico y el social, en base al desarrollo -- biológico de la persona; comparativamente, algunas reacciones sociales son paralelas a la maduración biológica del organis-- mo, como en el caso de las respuestas básicas, no se debe de-- esperar un desarrollo completo de las respuestas sociales, -- hasta que el individuo ha alcanzado una etapa avanzada de ma-- durez biológica.

En esta etapa se debe de enfatizar la naturaleza de las ejecuciones más que el hecho del desarrollo.

Existen cuatro tipos de conducta social:

a) conducta superbásica, estudia la conducta de hablar - de diferentes individuos, viviendo en una gran ciudad: descubriéndonos la historia del origen familiar de la persona y -- los auspicios oficiales, intelectuales y económicos de la - - existencia de la familia.

b) conducta contingencial, son respuestas de ocasión, -- cuando la persona las ejecuta y se está ajustando a una contingencia de alguna clase (situaciones favorables o desfavorables). Generalmente hablando, las interacciones con los objetos son ejecutadas sobre la base de actos particulares y establecidos, estando estas interacciones con contingencias basadas en el equipo completo de conducta de uno.

c) La conducta idiosincrática, se caracteriza consecuentemente como las ejecuciones de individualización; tales actividades son individualistas porque las personas que las ejecutan, han generado en ellas su propia experiencia.

d) conducta cultural, la uniformidad es la esencia de la conducta cultural. Cuando el individuo ejecuta reacciones sociales o culturales, se involucra con otros en la formación - de un grupo particular (en contraste con la conducta idiosincrática). (24)

LA FAMILIA

La familia como unidad es un grupo en el cual las acciones de cualquiera de sus miembros producen reacciones y contrarreacciones en otros y en el mismo.

La familia nuclear es la integrada por una pareja de - - adultos cuya tarea corresponde a ser esposos y padres, complementándose con un número final de hijos.

El estudio comprende tres relaciones o dimensiones fundamentales:

- a) La relación de esposos entre sí
- b) La relación de los padres con los hijos
- c) La relación entre hermanos

El análisis partirá del segundo punto:

EL NIÑO EN LA FAMILIA-

Retomando a la familia, se aclara que el niño es un elemento integrante de una dinámica básica familiar que se está dando o presentando en un hogar determinado. El niño va a ir surgiendo, desarrollándose y madurando dependiendo de una serie de factores que van a influir en forma definitiva desde - antes de que éste nazca; y la forma como lo van a recibir sus padres es determinante.

En sus Tres Ensayos, Freud refiere el mamar el pecho materno como el prototipo de las reacciones amorosas posteriores.

La madre constituye el primer objeto del niño; se han encontrado en los casos de mal ajuste social, se explican cuan-

do, por cualquier razón la madre falta, siendo que ésta es -- una fuente firme sobre lo que es la satisfacción.

La madre sólo podrá cumplir su innata función de serlo, - en tanto ella misma se sienta segura de su relación con el padre del niño y con su familia en general, aceptada también en los círculos más amplios que constituyen la sociedad.

La seguridad de los niños empieza por un hogar unido, -- con ésto los padres proporcionan algo de suma importancia; -- cuando se separan, son los hijos quienes sufren las consecuencias. La seguridad no es la presión del control férreo de -- los padres sobre los hijos; la seguridad cierra al desafío, - es decir, esa situación flexible de tira y afloja, en la cual los participantes, los adultos y los niños, saben hasta donde llevar sin amenaza la destrucción a la estructura familiar. - Si el medio no es confiable, el crecimiento personal no puede tener lugar, o bien resulta distorsionado. (15)

El niño ha conocido la seguridad en la temprana infancia, comienza a abrigar la expectativa de que no le fallarán. Frustraciones eso si, pero que le fallen, eso no.

Los niños sanos necesitan a su alrededor personas que sigan conservando el control, pero deben de ser persona^s hacia- las que sea posible experimentar amor y odio, rebeldía y de-- pendencia, los controles mecánicos resultan inútiles, y el temor nunca es buen motivo para la obediencia.

Se establece así un proceso evolutivo y creativo, en donde los niños sanos desarrollan suficiente confianza en sí mismos y en las personas, como para odiar los controles externos

de todo tipo, pues ahora, estos se han transformado en autocontrol.

Winnicott puntualiza que las circunstancias favorables en las etapas tempranas conducen a un sentimiento de seguridad, y éste, al autocontrol.

La familia constituye un marco estructural tan importante en nuestra vida que casi nunca nos damos cuenta de ello, dentro de ella cada individuo debe de recorrer el camino que parte de una fusión con la madre, convirtiéndose posteriormente en una persona distinta.

Al igual que lo hace un chico, la familia evoluciona y crece y para esto también hay su momento. Se dice que los hijos son una molestia necesaria. La familia no solamente se considera en función de la sociedad, sino también en función de las fuerzas poderosas que crean y ligan a las familias en términos de la relación entre los padres; estas fuerzas corresponden a la completa fantasía de la sexualidad, que cuando es adecuada equivale a haber alcanzado la culminación de la salud mental; la llegada del hijo, provee de múltiples recursos reparatorios de la inconsciente expresión de hostilidad entre los padres; el nacimiento produce una alteración en la relación de los esposos, que a menudo consiste en el enriquecimiento y en mayor sentido la responsabilidad mutua.

Los progenitores necesitan hijos reales, y si no pueden tenerlos los adoptan porque de alguna manera se percatan de los innumerables impulsos positivos que el hijo engendra en su relación mutua.

Es inútil recordar que los padres no siempre son maduros por el hecho de haber contrido matrimonio, existen casos de - adolescencias prolongadas, en las cuales los individuos, se - ven en la imposibilidad de hacer sacrificios, de detener su - propio progreso en tanto seres individuales en aras de brin-- darse a sí mismos a los hijos. Esto es más común en los varones, ya que la mujer, muchas veces se ve inmersa en los imprevistos físicos y emocionales inherentes a la maternidad.

La sociedad depende del grado de madurez de la familia, - y ésta a su vez depende de la madurez de cada uno de los individuos que la componen. La madurez es sinónimo de salud desde el punto de vista según el cual, el individuo comienza con una dependencia casi absoluta, alcanza grados menores de dependencia y comienza así a tener autonomía. Todo esto sucede en el seno de la familia y tiene su principio en el cuidado - materno, que se modifica según la edad del niño y que satisferce la temprana dependencia de aquel, así como sus esfuerzos - por alcanzar la independencia. El cuidado materno se convierte en el cuidado de los progenitores, en el que ambos asumen la responsabilidad con respecto al niño y a la relación entre éste y sus hermanos mayores. (26)

Para Winnicott la familia existe como algo consolidado - por el hecho de que para cada miembro individual el padre y - la madre reales están vivos en la realidad psíquica interna.

Para que un niño vaya de la absoluta dependencia hasta - el característico desafío a la independencia de la adolescen-

cia, se necesitan unos padres que estructuren, entiendan y favorezcan estos en ocasiones violentos procesos: Unos padres - que ofrezcan como objeto a ser internalizado, que permitan la identificación del hijo en ellos, para que puedan abandonar - la familia (destruirla en la fantasía) pero recrearla (en la fantasía también) cuando se regresa a casa; y que permitan -- que el hijo los abandone, destruya todo en aras de formar - - otra familia; creación, recreación y reparación de su situación vital previa.

La tarea de la familia es socializar al niño y fomentar el desarrollo de su identidad.

La importancia atribuida a la relación madre-hijo en el transcurso de los primeros años hizo que el rol del padre haya sido minimizado a menudo en el marco familiar. Si en el transcurso del primer año la presencia de la madre o de la figura materna es absolutamente necesaria e indispensable para la formación de las primeras percepciones, punto fijo que se separa del entorno, a partir del segundo año el padre aporta un principio de realidad y de pluralidad indispensable. Es probable que esto no ocurra sin conflicto porque la madura- - ción perceptiva permite al niño comprobar que no es el único en cuidados maternos y que la madre se ocupa de otros como de él; por esto el padre se convierte en un rival aunque el niño pueda, no obstante, encontrar una recompensa en el amor que le demuestra el padre. Si se admite que hay un cariño preferencial de la niña a su padre y del niño a su madre, manifes-

tándose claramente en la época edipiana, no es menos cierto - que existen modificaciones importantes en el modo de la relación triangular, antes de los 5 años de edad. El padre no actúa sólo a través de su acción directa sobre el niño, es también un punto de referencia en la atmósfera familiar.

El padre es necesario en la casa: 1) al principio, para ayudar a la madre a sentirse bien en su cuerpo y feliz en espíritu; 2) luego para sostenerla con su autoridad, para ser la encarnación de la ley y el orden que la madre introduce en la vida del niño, a fin de no ser ella sola a dispensar al -- mismo tiempo el amor y la fuerza; 3) en fin, el padre es necesario para el niño a causa de sus cualidades positivas que lo diferencian de los otros hombres.

La unión del padre y de la madre proporciona al niño un hecho sólido alrededor del cual se puede construir un fantasma, una roca a la que puede agarrarse y contra la que puede dar golpes. Proporciona, además, una parte de los fundamentos naturales para una solución personal del problema de las relaciones triangulares. (Winnicott).

Lee Salk, menciona que cuando se coloca a un chico en -- una situación de extrema inseguridad, puede llegar a sentirse tan desprotegido, frustrado y furioso, que su único alivio lo logra a través de expresiones directas de agresividad y destructividad. Muchos de ellos suelen enredarse fácilmente en peleas con sus compañeros y son generalmente hostiles. El -- vandalismo no es raro entre muchachos que sienten que el mun-

do adulto los está maltratando y negándoles la felicidad que ellos desean desesperadamente. (26)

Según J. Laplanche, hay que tener en cuenta "la intervención del padre como ley, como elemento regulador que introduce una cierta medida y hace soportable la relación primitiva a la madre."

Muchos autores entre los que destaca Fromm han hablado sobre la trascendencia del padre en el núcleo familiar, gran cantidad de éstos le confieren al padre como deber: protección, saber, autoridad, virilidad... todas las cosas implicadas en el rol que le atribuye la sociedad, cuando no lo considera como ausente, por lo menos durante los primeros años, haciéndole desempeñar un rol en el curso edipiano. Se tiene la impresión de que el padre no tiene derecho a tener amor. A fuerza de aceptar como un hecho evidente el amor materno e -- idealizarlo, no se insiste lo suficiente en el amor paterno, -- directo y sin intermediario, aportado por otras manos que no son las de la madre, pues sabemos que las caricias del hombre, aunque más rudas, son a veces gratificantes y que las mujeres "no siempre tienen las uñas cortas!" Figura presente diferente a la de la madre, que aparece a horas más o menos fijas, que aporta otras y diferentes gratificaciones, figura esperada, -- por estar a menudo ausente, también tranquilizadora por intervenir menos en la satisfacción de necesidades cuyas exigen -- cias sólo pueden ser satisfechas por la madre.

Como dicen J-P. Bauer y Cols., cuando la madre no traba-

ja, el padre constituye el lazo con el mundo y lo social en general, perfilándose detrás de él la realidad extrafamiliar. Aunque sólo sea por este rol, al lado de otros mecanismos más complejos, el padre puede convertirse en el ideal del Yo del niño, rol difícil por comportar en determinada época de su desarrollo prohibiciones (según S. Freud "todo se desarrolla como si lo principal del éxito consistiera en ir más lejos que el padre y como el sobrepasar al padre estuviera siempre prohibido") y rebelarse tal como se deduce de un sueño referido por S. Freud: "Es ridículo estar orgulloso de sus antepasados. Prefiero ser yo mismo un antepasado, un abuelo". Es evidente que el rol del padre es difícil porque representa al mismo -- tiempo para el niño un rival con relación a la madre y un -- otro Sí-mismo; sin embargo, puede ser objeto de amor, pues -- amor y celos no son contradictorios.

El desarrollo del Yo y del Superyo está íntimamente ligado a las relaciones afectivas con los padres. A. Hesnard admite que los padres ejercen sobre el niño, a menudo a espaldas de él, una doble influencia: una influencia estructurante sobre su conducta, en conformidad con el sexo biológico (estructurante en el doble sentido formativo del carácter y normativo o creador de la primera moral), y una influencia afectiva que se traduce en el aprendizaje del amor.

Tradicionalmente, el niño se identifica desde muy pequeño con el padre y esta identificación estructurante y normativa hace de él, en condiciones familiares normales, un hombre-

a la imagen del modelo paterno; lo que le aporta la madre es esencialmente el aprendizaje del amor. El modelo femenino materno le permitirá la adquisición de la feminidad. Al transformar muy pronto su identificación con el padre en amor sentimental mezclado de admiración y ternura, la madre aprenderá de él el amor en general y en particular la aceptación de su rol sexual en la pareja. Partiendo de este hecho pueden describirse determinadas variedades de parejas intra-familiares y en especial madre-hijo, madre-hija, padre-hijo, padre-hija. La pareja madre-hijo representa el caso de la situación edipiana, es decir de una situación triangular. La pareja verdadera, salida de esta situación sería la pareja padre-hijo, según A. Hesnard. En este caso el vínculo infantil con el padre, indispensable al niño y útil al adolescente de cara al aprendizaje de la vida, se transforma progresivamente debilitándose y acabando en una camaradería diferente y confiada. En la pareja padre-hija, el padre, incluso el autoritario y dominante, tiene frecuentemente hacia su hija una relativa indulgencia, atenuante de su posesión sentimental mediante la ternura velada. En la pareja madre-hija puede haber comunión o competencia. (27)

REVISION DE ESTUDIOS EN RELACION A LA AUSENCIA DEL PADRE:

Martín L. Hoffman, señala que existen muchas razones para suponer que la ausencia del padre afecta de modo adverso en el desarrollo de la conciencia del niño. Teóricamente el-

padre es uno de los principales agentes de socialización del niño y por esta sola razón su ausencia debe crear un enorme vacío en la experiencia del hijo. Además el rol especial del padre en el desarrollo moral está indicado tanto en el punto de vista de Parsons, según el cual, es el padre el que introduce en el hogar las pautas normativas más generales de la sociedad, como en el de Freud, para quien la identificación del niño con el padre es el medio por el cual el niño adquiere -- las normas morales de la sociedad, así como los sistemas de motivación y control necesarios para asegurar la adhesión a ellas.

Blteck, Gregory Miler, Siegman (1966) han encontrado que está relacionada con la frecuencia en la agresión abierta y otro tipo de conductas antisociales en niños mayores. La explicación se ha dado en términos de la masculinidad compensatoria o reactiva en los varones cuya primera identificación es femenina debido a la falta de padre.

Es más característico de los padres proporcionar modelos de control de si mismos. Por lo que su disciplina tiende a desalentar más que a estimular la expresión de la agresividad. Cuando faltan esas experiencias el niño desarrolla controles menos efectivos y tiende, en consecuencia, a expresar su agresividad más abiertamente.

También se ha descubierto que la ausencia del padre está relacionada con la incapacidad para demorar la satisfacción (Mitschel 1961), pero la pertenencia de la medida de esta demora para la moralidad puede ser limitada, ya que sólo toma -

en cuenta las mayores ganancias para el yo en el futuro y no contrastan las ganancias inmediatas con otros en el futuro altruista y en favor de la sociedad.

Hoffman, indica que la identificación consciente del niño con el padre contribuye a la adquisición de ciertos atributos morales, por lo que se puede pensar que la ausencia del padre afectará en modo adverso en el desarrollo moral del hijo. Explica que es más probable que se internalicen las características parentales, puestas en evidencia con la agresión contra sí mismo y culpa cuando uno de los padres es tanto fuente principal de su frustración volviéndola contra sí mismo, ya que de hacerlo pondría en peligro las satisfacciones recibidas en la relación afectuosa.

Deutsch y Brown (1964), Landy, Rosemberg y Sulton, Smith (1967), Maxwell (1961), Miller (1958). Realizaron estudios donde se comparó la orientación moral de los niños sin padre y con padre. Los niños de padre ausente obtuvieron puntuaciones relativamente bajas en todos los índices morales. Fueron clasificados por sus maestros como más agresivos que los con padre.

Independientemente de que la identificación con el padre influya en el grado en que el niño acepte las normas morales, éstas van a ser utilizadas como base para juzgar lo bueno y lo malo y asumir una conducta frente a la autoridad.

CAPITULO IV

METODOLOGIA

IV.1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y FORMULACION DE HIPOTESIS.

IV.2.- CARACTERISTICAS DE LA MUESTRA SUJETOS Y ESCENARIO.

IV.3.- INSTRUMENTOS:

IV.3.1. TEST GUESTALTICO VISOMOTOR DE L. BENDER

IV.3.2. ESCALA DE INTELIGENCIA DE WECHSLER PARA NIÑOS (WISC)

IV.3.3. TEST DE FRUSTRACION DE ROSENZWEIG (PFT).

IV.3.4. TEST DE APERCEPCION INFANTIL DE BELLAK (CAT)

IV.4.- PROCEDIMIENTO

IV.5.- TRATAMIENTO ESTADISTICO

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Como han mencionado algunos autores, la presencia o ausencia física del padre tendrá grandes implicaciones en el desarrollo de la personalidad del niño. Siendo que la figura paterna viene a representar dentro del seno familiar autoridad, seguridad y la introducción de normas morales y sociales; su ausencia influirá de manera decisiva en el desarrollo de la personalidad del niño.

De aquí surge nuestro problema de investigación:

¿Existirán diferencias significativas en la dirección de las respuestas de agresión entre el grupo de niños y niñas con padre y el grupo de niños y niñas sin padre?

Los lineamientos a seguir están determinados socialmente en forma diferente para cada uno de los sexos. Por lo que también deberán contemplarse las diferencias que pueden existir en la dirección de las respuestas de agresión entre el sexo femenino y el masculino.

HIPOTESIS

He - Existen diferencias significativas en la dirección de las respuestas de agresión entre el grupo de niños y niñas con ausencia física del padre y el grupo de niños y niñas sin ausencia física del padre.

Ho - No existen diferencias significativas en la direc--

ción de las respuestas de agresión entre el grupo de niños y niñas con ausencia física del padre y el grupo de niños y niñas sin ausencia física del padre (GI-GII).

HI- Se encontrarán diferencias significativas en la dirección de las respuestas de agresión entre el grupo IA- IIA- y IB-IIB.

Agresión.- La agresión es el deseo de poder al enfrentarse a una oposición, pero ésta no está dirigida a la resolución al problema.

Definición de Variables Control:

- V₁ - La edad de 9 a 10 años
- V₂ - Sexo femenino y masculino
- V₃ - Coeficiente Intelectual de 35 a 109
- V₄ - Nivel socioeconómico bajo
- V₅ - Ausencia del padre o presencia de éste
- V₆ - Evitar presencia de Daño Orgánico

DEFINICION DE VARIABLES EXTRAÑAS

- V₁ - Distracción de los niños por ruidos extraños.
- V₂ - La confiabilidad de los datos reportados por los profesores en cuanto a la ausencia o presencia del padre.
- V₃ - Veracidad en los datos en torno al nivel socioeconómico bajo.

MUESTRA

Los sujetos de la muestra se seleccionaron al azar de diferentes escuelas primarias ubicadas en el sur de la Ciudad.- Esta muestra es del tipo no probabilístico.

Se tomó un grupo de 100 niños, 50 con padre y 50 sin padre; a su vez cada uno de estos grupos se dividieron en dos partes, la mitad del sexo femenino y la otra mitad del sexo masculino.

GRUPO I	A.- 25 niños sin papá
	B.- 25 niñas sin papá
GRUPO II	A.- 25 niños con papá
	B.- 25 niños con papá

SUJETOS

La población de la cual se obtuvo la muestra, está integrada por cinco escuelas primarias gubernamentales, con clasificación de nivel Socioeconómico Bajo. Estas escuelas estaban designadas a la Dirección General No. 3 de la Secretaría de Educación Pública.

Características que se buscó reunir en los integrantes de los grupos:

1º que tuvieran de 8 a 10 años de edad.

2º que tuvieran un Coeficiente Intelectual que fluctuará entre 85 y 109 puntos*; Normal Torpe y Normal Promedio, como medida de control.

3º sin Daño Orgánico, controlando a través del Test Gueústaltico Visomotor de Bender; para descartar agresividad -

como consecuencia del daño.

4º que todos fueran de un nivel socioeconómico bajo, tomando los siguientes criterios:

- a) datos aportados por la Dirección de la escuela
- b) datos aportados por el profesor
- c) datos aportados por el niño.

5º a) ausencia física del padre por muerte o desaparición antes de cumplir el niño los tres años de edad. En el 50% de los casos.

b) presencia física del padre dentro del núcleo familiar, en el otro 50%.

*En un principio se planeó trabajar con niños que tuvieran un C.I. Promedio (90-109); pero nos encontramos con que un gran número de niños puntuaba por debajo de 90 puntos, por lo que decidimos incluir en la muestra, a aquellos que puntuaron dentro del percentil 85 (Normal Torpe).

Las escuelas fueron seleccionadas en base a la accesibilidad que de ellas tuvimos. En un principio tropezamos con grandes dificultades ya que en algunas escuelas se nos negó el permiso para estudiar a los niños. Más tarde y gracias a la valiosa ayuda que nos prestó la Inspectora Silvia Love, -- las puertas de las escuelas bajo su dirección se nos abrieron.

Se nos proporcionó una lista con los nombres de los niños entre 8 y 10 años de edad, en la cual venían señalados a aquellos que no tenían padre. De estos se seleccionó la muestra mediante el Sistema Aleatorio Simple.

ESCENARIO

El lugar físico de trabajo fué un salón de clases con mesas de trabajo dispuestas de tal manera, que no se permitía la contaminación del material de trabajo por estímulos extraños como el ruido externo y la presencia de otros niños que no tenían participación en el estudio.

DEFINICION TEMPORAL.- La investigación se inició en su parte de aplicación de pruebas en enero de 1983, terminando en junio del mismo año, por lo que comprende un periodo de 6 meses. El tratamiento a seguir según lo indicado en metodología se inició inmediatamente, concluyéndolo en febrero de 1984.

DEFINICION ESPACIAL.- El lugar donde se realizó la investigación fueron las instalaciones de las escuelas seleccionadas de la zona sur de la ciudad, cuidando que éstas pertenecieran a la clase socioeconómica baja.

INSTRUMENTOS

La evaluación se llevó a cabo por medio de una batería de pruebas psicológicas, constituida por: El Test Gestáltico Visomotor de Bender como prueba control, cuya finalidad fué la de descartar impulsividad a consecuencia de un Daño Neurológico. La escala de Inteligencia Wechsler para niños, con miras a homogenizar la maestra, y en la medición de la variable agresión, se aplicó el Test de Frustración de Rosenzweig (P.F.T.), y el Test de Apercepción Temática para niños C.A.T.).

TEST GUESTALTICO VISOMOTOR DE BENDER

Este test consiste en nueve figuras geométricas que el examinado copia, fué publicado por la Doctora Lauretta Bender en 1938. Al principio el Test Guestáltico no tenía la efectividad requerida, y es a través de diferentes investigadores que la prueba llegó a tener la forma que ahora tiene.

La psicología de la percepción constituye la base científica del Bender. La influencia principal señalada por L. Bender la ejerció el cuerpo teórico de los principios establecidos por Max Wertheimer. También sus investigaciones sobre la génesis de la percepción de la forma en que el niño se desarrolla, le permitieron a Bender llegar a conclusiones diferentes y a nuevos principios.

Bender dirigió su trabajo experimental a la aplicación clínica de su prueba a varios tipos de pacientes adultos, incluyendo a los que sufren de daño cerebral, psicosis depresivas, psiconeurosis, esquizofrenia y retardo mental.

Las figuras geométricas se encuentran trazadas en negro sobre una hoja de cartulina blanca del tamaño de una tarjeta postal.

Este test determina el nivel de maduración de la función guestáltica visual en los niños. Es una técnica proyectiva - fácil de administrar, no social, neutral y aparentemente inocuo. La estandarización de Bender de la maduración y la función guestáltica abarca desde los cuatro hasta los once años, la etapa en la que se desarrolla la función del lenguaje, in-

cluyendo la lectura y la escritura.

ESCALA DE INTELIGENCIA WECHSLER PARA NIÑOS

El WISC apareció en el año de 1949; siendo una prueba -- aplicable a sujetos con un rango de edad de 5 a 15 años 11 me ses. Consta de 12 subtest, 2 de los cuales se usan en forma- alternativa.

Se dividen en dos grupos importantes: Escala Verbal y Es cala de Ejecución. La primera comprende los subtests de In-- formación, Comprensión, Semejanzas, Aritmética, Vocabulario y Retención de Dígitos. De la parte de ejecución están el de - Figuras Incompletas, Orden de Dibujos, Diseño de Cubos, Ensamble de Objetos, Claves y Laberintos.

Regularmente sólo se aplican 10 de los subtest menciona- dos. Ahora bien, en caso de aplicar 11 ó 12, es necesario -- llevar a cabo una operación de prorrateo de las puntuaciones- totales con el fin de poder calcular en forma correcta el C.I. el cual se ubica conforme a la tabla de conversión de Wechs- ler.

COEFICIENTE INTELLECTUAL	CALIFICACION
130 - más	MUY SUPERIOR
120 - 129	SUPERIOR
110 - 119	NORMAL BRILLANTE
90 - 109	NORMAL
80 - 89	NORMAL TORPE
70 - 79	LIMITROFE
50 - 69	DEFICIENTE MENTAL SUPERFICIAL
30 - 49	DEFICIENTE MENTAL MEDIO
0 - 29	DEFICIENTE MENTAL PROFUNDO

TEST DE FRUSTRACION DE ROSENZWEIG --

EL P.F.T. (Picture Frustration Test), es una prueba de tipo proyectivo, ya que se basa en el supuesto de que el sujeto consciente o inconscientemente se identifica con el personaje frustrado y proyecta sus sentimientos en cada respuesta.

Es un tipo lacunario, al igual que los test de Rotter, Duss y Sacks. El PFT es específicamente de diálogos inconclusos, se encuentra entre el test de Asociación de Palabras de Jung y el T.A.T.

Su objeto específico es explorar la personalidad en -- una de sus áreas: la respuesta de tolerancia o intolerancia a la frustración de tipo psicosexual.

En 1944 apareció una forma para adultos y en 1948 se -- presentó una forma para niños, además de una revisión a la de adultos. La forma de niños se aplica a individuos de 4 a 13-años de edad, la de adultos se aplica a partir de esta edad -- en adelante.

El PFT fué construido en un principio como un instru--mento para explorar los conceptos relativos a la teoría de la frustración, más que como un instrumento de diagnóstico clínico.

A pesar de la subjetividad del concepto básico que se maneja en este test se ha comprobado repetidamente que es confiable cuando califican dos personas con un acuerdo del 85%.

Por otra parte, se ha verificado su validez, comparán--dolo con el Inventario Multifásico de la Personalidad, el TAT,

con el Inventario de valores de Allport-Vernon, entre otros, - además de relacionarlo con la conducta manifiesta y se ha concluido que si es válido.

Traducción y Adaptación a México de la prueba de Rosenzweig. (Tesis licenciatura) Méx., UNAM/ 1966/ Berrum Ma. -- Trinidad.

Se basa en la teoría general de la Frustración, que desarrolló S. Rosenzweig en 1934, que se ubica dentro del Psicoanálisis Experimental.

Según Rosenzweig la teoría de la frustración intenta - expresar el punto de vista orgánico en la Psicobiología. Se - presenta entonces en una formación de los conceptos analíti--cos considerando las posibilidades experimentales.

Existen tres niveles de defensa psicobiológica en el - organismo:

A) Nivel celular - que concierne a la defensa contra - agentes infecciosos.

B) Nivel Autónomo - se refiere a la defensa en conjun--to contra las agresiones físicas generales. A nivel psicoló--gico corresponde la rabia, el miedo.

C) Nivel superior o cortical - que defiende la personalidad contra las agresiones psicológicas.

La teoría de la Frustración cubre los tres niveles y - estos se compenetrán. Una de las agresiones psicológicas po--sibles es la frustración, que Rosenzweig dice que ocurre "cuando un organismo encuentra un obstáculo en la vía que lo conduo

ce a la satisfacción de una necesidad vital".

Se distinguen dos tipos de frustración:

1) Primaria o privación - se caracteriza por la insatisfacción subjetiva que se debe a la ausencia de una situación-final para calmar una necesidad. Este tipo de frustración es el que estudia este test.

2) El obstáculo está constituido por el Stress o presión- existen cuatro tipos de presiones:

a) Presión pasiva - está constituida por un obstáculo insensible sin que éste sea por sí mismo amenazador.

b) Presión activa - se llama activa si tiene carácter de insensibilidad a la presión pasiva; es peligrosa por sí misma.

c) Presión externa - se refiere a un obstáculo situado - frente al individuo.

d) Presión interna - se hace referencia a un obstáculo - situado en el interior.

A medida que el individuo se desarrolla va adquiriendo - cierto grado de tolerancia a los diversos tipos de frustraciones.

La tolerancia a la frustración, se definirá entonces como la aptitud de un individuo para soportar una frustración - sin pérdida de su adaptación psicobiológica, es decir sin tener que recurrir a tipos de respuestas inadecuadas (que sean repetitivas sin corresponder a los estímulos del medio).

El concepto de Tolerancia a la Frustración puede compararse con:

1) El principio de placer y la realidad, ya que en el niño dicho principio implica la satisfacción inmediata de todos sus deseos, a medida que el niño madura, aprende a demorar -- sus satisfacciones, este concepto está implícito en el de tolerancia a la frustración.

2) El principio de la debilidad del yo- cuando ante la frustración se dan respuestas inadecuadas, se dice que domina el principio del placer, aunado a un yo débil.

En base a ambos principios se pueden considerar diferencias individuales en lo que se refiere al umbral de tolerancia a la frustración, ya que existen para los sujetos una zona comprendida entre dos intensidades de la presión dentro de la cual la respuesta del sujeto a la frustración es adecuada.

Test de Frustración de Rosenzweig para Niños.

(E. Duhm y J. Hansen).

Llamado primitivamente Picture-Association Method y más tarde Picture-Frustration Study, destinado especialmente a aprender reacciones de frustración, este método de Rosenzweig y sus colaboradores se ha desarrollado hasta convertirse en un test normalizado.

La forma para niños es aplicable de los 4 a los 13 años de edad.

El objetivo del test consiste en aprehender las reacciones individuales a la carga emocional. Tales reacciones aparecen cuando el hombre está expuesto a situaciones de frustración. El test ofrece específicas situaciones de frustración-

en forma de dibujos que muestran a dos o más personas envueltas en una situación fastidiosa que puede hacer-enojar a una de ellas. El test se basa en la hipótesis de que el examinado se identificará con la persona afectada atribuyéndole una reacción característica propia.

MATERIAL:

Consta de 24 dibujos, hechos de tal manera que dan la impresión de ser "historietas". En cada dibujo se ven dos personas por lo menos; una de ellas hace una observación que ha de frustrar una intención de la otra, causarle una desilusión, inculparle o perjudicarlo de otra manera. Las palabras de la primera persona se leen en el dibujo, mientras que el espacio para la respuesta de la segunda persona está vacío.

PROCEDIMIENTO:

Se entrega al examinado el cuaderno test y un lápiz, se dan las instrucciones de llenar el espacio vacío anotando la respuesta o reacción de la forma en como se le ocurra que respondería la segunda persona. La duración del test es aproximadamente de 10 a 21 minutos. Puede aplicarse en forma individual o colectiva.

VALORACION:

Rosenzweig se desarrolló un esquema normalizado para la valoración de las respuestas. Estas se analizan con respecto al sentido de la agresión y al tipo de reacción. La técnica ofrece posibilidades de llegar a una diferenciación más sutil de esas categorías englobantes, esencialmente en cuanto al --

análisis de las realizaciones mutuas entre los distintos factores.

CONFIABILIDAD Y VALIDEZ:

Como el test establece la hipótesis de que el examinado se identifica consciente o inconscientemente con la persona perjudicada representada en el dibujo, la validez del resultado individual depende de esa identificación. Si la misma no se produce queda pendiente la cuestión decisiva de saber si las respuestas serán características de la personalidad del sujeto o si se trata tal vez de respuestas más o menos estereotipadas sin mayor significación intrínseca.

Los niños se identifican muchas veces de manera ingenua y despreocupada, el test de frustración parece permitir apprehender en los niños uno de los factores de adaptación social: la tolerancia a la frustración.

Las situaciones representadas en la prueba pueden dividirse en dos grupos principales: a) situaciones de obstáculo al yo (egoblocking). Estas son las situaciones en las cuales un obstáculo cualquiera, personaje u objeto, interrumpe, defrauda o de cualquier manera o, de cualquier manera directa frustra al examinado. Son 16 situaciones dentro de la prueba de ese tipo: 1, 3, 4, 6, 8, 9, 12, 13, 14, 15, 18, 20, 22, 23, 24, b) El segundo tipo son situaciones de obstáculo al super-yó (superego-blocking). Son aquellas en las cuales el examinado es objeto de alguna acusación, hecho responsable o juzgado por otra persona. 2,5,7,10,16,17,19,21.

La relación entre los dos tipos de situaciones en el sentido de que la situación de obstáculo al superyo implica que a ésta le ha precedido una situación de obstáculo al YO en la cual el frustrado fue objeto de la frustración.

APLICACION; El fin de la aplicación es:

1º obtener la primera asociación del examinado

2º facilitar una situación de proyección en la cual el examinado se identifique con el personaje del dibujo.

La segunda fase de la aplicación se refiere al interrogatorio; se pide al examinado que lea en voz alta las respuestas que ha escrito. El examinador anota todas las particularidades que podrían ayudar a dilucidar la intención de la respuesta según el sistema de evaluación. El interrogatorio debe de conservar un tono de voz no imperativo. (parte opcional).

CLASIFICACION DE LAS RESPUESTAS; La anotación tiene por fin, expresar en forma de símbolos los diversos conceptos de agresión, siendo que esta forma tres direcciones diferentes.

DIRECCION DE LA AGRESION. a) Respuesta extrapunitiva. - La agresión se dirige hacia el exterior (E).

b) Respuesta intrapunitiva. La agresión está dirigida hacia si mismo (I).

c) Respuesta impunitiva. La agresión se evita y la situación frustrante se describe como carente de importancia, como si no fuera de nadie el error o como susceptible de mejo

rarse contentándose con esperar y conformándose.

TIPO DE RESPUESTA. a) Tipo de predominancia del obstáculo que es la causa de la frustración en forma de un comenta--rio sobre su severidad de una interpretación representándolo--como favorable o como poco importante. (O-D).

b) Tipo de defensa del yo. El yo del examinado compren--de la parte más importante de la respuesta y el examinado, o--bien proyecta la falta contra algún otro o bien acepta la res--ponsabilidad o declara que la responsabilidad por la situa--ción no le incumbe a nadie (E-D).

c) Tipo de persistencia de la necesidad. La tendencia --de la respuesta se halla dirigida hacia la solución del pro--blema inherente a la situación frustrante y la reacción con--siste en pedir ayuda a otra persona para contribuir a la solu--ción, en colocar al examinado mismo en la obligación de hacer la corrección necesaria o en esperar que el tiempo aporte la--solución (N-P).

La combinación de estas seis categorías produce nueve --factores posibles de notación (a los cuales es necesario su--mar dos variantes simbolizadas por E, I). Las letras E, I, M se emplean para indicar las direcciones extrapunitivas, intra--punitivas e impunitivas de la agresión cualquiera que sea el--tipo de reacción. Para indicar el predominio de un obstáculo de marca (') después de la letra mayúscula correspondiente. --Los tipos de defensa del yo se señalan por las letras mayúscu--las empleadas solas. Para indicar las respuestas de persis--

tencia de la necesidad se utilizan e, i, m, Se ha adoptado la convención de imprimir primero el dominio del obstáculo, después la defensa del yo y por fin la persistencia de la necesidad en una disposición de tres columnas. Por ejemplo: -- una respuesta que necesita una notación de dominio del obstáculo impunitiva y de defensa del yo intrapunitiva se indica M'/I/. De la misma manera, si la respuesta no implica sino un solo factor de notación, por ejemplo, extrapunitivo de persistencia de la necesidad, se describe / /e. Cuando es necesario anotar dos factores en una misma columna se los separan, /E;M/.

DEFINICION DE LOS ONCE FACTORES DE NOTACION, INCLUYENDO LAS DOS VARIANTES:

E' La presencia del obstáculo frustrante está subrayada con insistencia.

I' El obstáculo frustrante se halla indicado como no frustrante o como favorable de alguna manera, o en algunos casos el examinado señala cuanto siente estar implicado en una situación que frustra a otra persona.

M' El obstáculo frustrante se minimiza hasta tal punto que el examinado llega casi a negar su presencia.

E La hostilidad, el reproche se dirigen contra una persona u objeto del medio.

I El reproche, la culpabilidad los refleja el examinado sobre sí mismo.

E El examinado niega en forma agresiva ser responsable-

de una falta de la que se le acusa.

I El examinado admite su culpabilidad, pero niega que ésta sea total invocando circunstancias inevitables.

M La culpabilidad por la frustración se evita porque la situación se considera como inevitable; en particular, el individuo frustrante se le absuelve por completo.

e Se espera con la insistencia que algún otro aporte -- una solución para la situación frustrante.

i El examinado presenta correcciones para resolver el problema, por lo general con un sentimiento de culpabilidad.

m El examinado expresa la esperanza de que el tiempo u otras circunstancias normales traerán una solución al problema. La paciencia y la sumisión son las características de este tipo de respuestas.

APERCEPCION:

Es la interpretación dinámicamente significativa que hace a un organismo de una percepción; una definición en psicología sería la siguiente: "Apercepción, es el proceso mediante el cual la nueva experiencia es asimilada y transformada por el residuo de la experiencia pasada de cualquier individuo para formar la nueva totalidad. El residuo de la experiencia pasada se conoce como masa aperceptiva".

El término apercepción permite sugerir exclusivamente -- con el objeto de contar con una hipótesis de trabajo, que hipotéticamente pueden existir procesos perceptuales que no impliquen una interpretación subjetiva constituye una "deforma-



ción aperceptiva" dinámicamente significativa. Ahora bien, - existe una condición en la que la percepción es "objetiva" -- porque es casi puramente cognoscitiva y en este caso, la mayoría de los sujetos están de acuerdo en la exacta definición - del estímulo. Cada persona deforma aperceptiva y las deformaciones difieren solamente en grado.

C.A.T.

Por la experiencia psicoanalítica con niños se esperaba- que estos, se identificaran más fácilmente con las figuras de animales que con las figuras humanas. Se partió del hecho de que los niños les es más fácil manejar las relaciones emocionales con los animales y de que estos, por lo general, son -- más pequeños que los humanos adultos y son "los de abajo", al igual que los niños. Los animales desempeñan un papel prominentemente en las fobias de los niños y como figuras de identificación en sus sueños; en un nivel consciente consciente se les considera amigos importantes de los niños. También incrementa la proximidad que tienen los animales en sus tendencias impulsivas de naturaleza oral y anal. Bajo el punto de vista técnico de una prueba psicológica proyectiva, también se podría suponer que los animales ofrecieran algún disfraz manifiesto: los sentimientos agresivos y otros negativos, podrían ser más fácilmente atribuidos al león que a la figura del padre y los propios deseos inaceptables del niño podrían ser -- más fácilmente atribuibles a una figura de identificación menos transparente que a una figura humana infantil.

El que los psicóticos y las culturas primitivas utilicen a los animales como figuras de identificación también tendería a apoyarse la expectativa de un alto valor de estímulo para los niños; estas observaciones están apoyadas por los siguientes autores:

Vuyk; trabajando con el CAT indica que los niños producen historias más ricas con los animales como estímulos que con el uso de figuras humanas.

Goldforb, expresó un marcado interés en la fantasía de los niños hacia los animales y el tipo de animales que predominaba en su fantasía.

Blum y Hunt, creen que la superioridad de las figuras de animales sobre la de los humanos porque éstas podrían estar "demasiado cerca de la casa" y que el uso de las figuras de animales vence la resistencia de los niños.

Bender y Rapapport, apoyan este concepto

Alney, observó que un 75% de los libros ilustrados para los niños, contenían personajes de animales, en tanto Spielge man y Cols informan que los animales aparecen en un 50% de las tiras cómicas dominicales.

La utilidad del CAT no depende el hecho de si las láminas de animales producen mejores historias o de igual calidad.

La prueba de apercepción temática para niños, es un método proyectivo. Dicha prueba fué publicada en 1949 y consiste en la aplicación de diez láminas que se basan en escenas representadas por figuras de animales. Su fin es el despertar-

respuestas que ayuden a la comprensión de la relación de un niño con las figuras importantes y con sus impulsos.

Su aplicación es individual y es para niños de 3 a 10 años de edad, de los cuales se debe esperar cierto Coeficiente Intelectual, con el fin de poder obtener una calidad adecuada en la narración de historias.

DESCRIPCION DE LAS LAMINAS.

LAMINA 1. Unos pollitos están sentados alrededor de una mesa en la cual está un gran tazón de comida. A un lado está una gallina grande vagamente bosquejada.

LAMINA 2. Un oso tira de un lado de una cuerda, en tanto que el otro oso y un osito tiran del otro lado de la cuerda.

LAMINA 3. Un león con una pipa y un bastón; en la esquina inferior de la derecha está un pequeño ratón en un agujero.

LAMINA 4. Un canguro con un sombrero en su cabeza, llevando una canasta con una botella de leche; en su bolsa está un pequeño canguro con su globo; en una bicicleta, un canguro más grandecito.

LAMINA 5. Un cuarto oscuro con una cama grande al fondo; una cuna en el primer plano en la cual hay dos ositos.

LAMINA 6. Una cueva oscura con dos figuras de osos bosquejados al fondo; un osito echado en el primer plano.

LAMINA 7. Un tigre con colmillos y garras saltando hacia un mono que también está saltando al aire.

LAMINA 8. Dos monos adultos están sentados en un sofá to

mando una taza de té. Un mono adulto en primer plano está --
sentado en un taburete hablándole a un mono pequeño.

LAMINA 9. Un cuarto oscuro visto a través de una puer-
ta abierta desde un cuarto iluminado. En el cuarto oscuro -
hay una cuna en la que está sentado un conejo viendo a través
de la puerta.

LAMINA 10. Un perrito echado en las rodillas de un pe--
rro adulto; ambas figuras con un mínimo de expresión en sus -
rasgos. Las figuras están colocadas en el primer plano de un
cuarto de baño.

El CAT al igual que el TAT es capaz de revelar la dinámi-
ca de las relaciones interpersonales, de las constelaciones -
de las tendencias impulsivas y la naturaleza de las defensas-
contra ellas.

El manejo de animales como estímulos, permite el obstacu-
lizar en forma relativa problemas de aspecto cultural.

PROCEDIMIENTO

Primeramente se aplicó el Test Guestáltico Visomotor de Bender, y se calificó de acuerdo a los criterios establecidos por Koppitz. Posteriormente se evaluó a aquellos niños que no presentaron índices de Daño orgánico con la Escala de Intelligenza Wechsler para niños (WISC); en dicha evaluación se utilizaron únicamente los subtest más estables: tres pertenecientes a la escala Verbal (Información, Semejanzas, Vocabulario), y uno de la escala de Ejecución (Diseño con Cubos).

Estos se prorrataron a diez, número total de subtest de que está compuesta la prueba completa. La operación es la siguiente: Se suman los puntajes obtenidos en Información, Semejanzas, Vocabulario y Diseño con Cubos; esta suma se multiplica por diez y se divide entre cuatro, el resultado se busca en la tabla de Coeficiente Intelectual Total, y así se obtiene el CI.

El Rosenzweig se aplicó en forma colectiva. En el pizarrón se anotaron las cuatro palabras que aparecen en el test y que no son de uso común en México, poniéndoles equivalencia popular:

SOS	=	ERES
MONOPATIN	=	PATIN DEL DIABLO
TEJO	=	CANICA
HAMACARME	=	COLUMPIARME

Se les proporcionó una prueba a cada uno de los niños y se les pidió que pusieran su nombre y edad. Las instruccio-

nes que se dieron para resolver la prueba fueron: "Observen bien la primera lámina, en cada una de las láminas hay dos -- personas hablando, lo que dice una de ellas está escrito, (se señalaba la leyenda de la lámina) y de la otra no, imagínense que contestaría la otra persona y escríbanlo en el cuadrado en blanco que señala a la persona que debe de contestar".

A continuación se pasaba a revisar niño por niño, para verificar la comprensión de la prueba de tal manera que no hubiera equívocos, en caso de no entendimiento se les explicaba las veces que fuera necesario; en pocos casos se tuvo que suspender la aplicación por incomprensión. Al final de la elaboración, se checaban las respuestas junto con el niño, para tener conocimiento del tono de voz que utilizaban en cada respuesta y en la gran mayoría por la dificultad de descifrar la lectura.

La aplicación del CAT se llevó a cabo en nuestro cubículo o salón de trabajo. A los niños se les mostraban las láminas pidiéndoles nos relataran una historia o cuanto de lo que veían, mientras que nosotras escribíamos su relato.

CALIFICACION DE LAS PRUEBAS DEL PFT Y DEL CAT.

I. TEST DE FRUSTRACION DE ROSENZWEIG.

Una vez que se tenían las pruebas contestadas, intervinieron tres psicólogos por separado en la calificación; quienes calificaron todas y cada una de las pruebas siguiendo los criterios establecidos por Rosenzweig (ya mencionados en la Descripción de Instrumentos). La Confiabilidad se constató -

por medio de Interjueces a través de la fórmula siguiente:

$$\text{CONFIABILIDAD POR INTERJUECES} = \frac{\text{acuerdos}}{\text{acuerdos} + \text{desacuerdos}} \times 100$$

II. TEST DE APERCEPCION TEMATICA PARA NIÑOS.

Se decidió calificar esta prueba lámina por lámina, revisando su contenido en base a cuatro variables.

VARIABLE A.- Conductas que implique agresión por parte - del niño:

- 1 punto.- Agresión física o verbal en forma manifiesta o encubierta; por ejemplo; pegar, insultar, burlarse, romper objetos, destruir, desear la muerte de alguien o de sí mismo, etc.
- 2 puntos.- Si el deseo de muerte se hacía realidad dentro del relato.
- 3 puntos.- Si se hablaba de "todos muertos o todos menos uno" en este último caso, cuando sobrepasaban el número de tres; por ejemplo, cuando los personajes de la historia eran cuatro y morían tres.

Se consideró como agresión; cuando el personaje con el que se identificaba el niño era el que llevaba a cabo dicha acción, o cuando el ejecutante era otro personaje, pero llevaba implícito una realización de deseos agresivos por parte -- del niño que hace la historia.

VARIABLE B₁.- Agresión dirigida hacia sí mismo:

Se calificó exclusivamente la presencia o ausencia de esta variable. Puntuación: 1 ó Cero respectivamente.

VARIABLE B₂.- Agresión dirigida hacia el exterior:

Se calificó exclusivamente la presencia o ausencia de esta variable. Puntuación: 1 ó Cero respectivamente.

VARIABLE C.- Percepción del medio

- 1 puntos.- Si el medio es percibido agresivo con él; si se le pega o regaña injustamente, si hay amenaza, -- abandono e inseguridad, riesgo, si sus seres queridos o los que le protegen corren peligro o están amenazados, si el medio presenta barreras o complicaciones para lograr sus objetivos, etc.
- 2 puntos.- Si existía muerte de algún personaje, no como realización del deseo del mismo niño, sino como consecuencia de factores externos o por temor ante la percepción de un mundo amenazante y hostil.
- 3 puntos.- Cuando se hablaba de "todos muertos o todos menos uno", en este último caso cuando sobrepasaban el número de tres.

Finalmente la suma de las puntuaciones obtenidas en las diez láminas, era la calificación por variable en cada sujeto.

El criterio de calificar con tres puntos surgió ante relatos en el cual el número de muertes que se reportaba era -- considerable; ya que implica un nivel más bajo de agresión --

cuando el deseo de muerte o temor de muerte está depositado - en una sola persona, que cuando se presenta tal amenaza o fantasías de tal necrofilia y agresión, que termina con la muerte de todos o casi todos los personajes inmiscuidos en el relato.

El establecimiento de la puntuación y la calificación, - fué el acuerdo de nosotras dos, bajo la dirección de nuestra asesora, quien tuvo a su cargo la revisión y corrección de -- nuestros errores.

TRATAMIENTO ESTADISTICO

El manejo estadístico de los datos fue mediante el paquete computarizado SPSS (Paquete de Estadística para Ciencias - Sociales). Dado que los datos que en esta investigación se manejaron, pertenecen a un nivel de medición nominal, se recurrió a la estadística no - paramétrica para las pruebas de Hipótesis, en donde la prueba χ^2 (Chi cuadrada) resultó ser la más adecuada para el análisis de la información. La fórmula se presentó a continuación:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^k \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

Donde:

O_{ij} Es el número observado de casos clasificados en la figura i de la columna j .

E_{ij} Es el número de casos esperados conforme a H_0 que clasificaron en la figura i de la columna j .

r k Indica las sumas de las filas (r) y las columnas (k)
 $i=1$ $j=1$

El nivel de significancia se estableció del 95% en adelante.

$$1 - \alpha = 95\% \\ = 0.05$$

Los resultados con dicho tratamiento no fueron significativos, por lo que se sugiere para investigaciones futuras em-

plear las respuestas rutina "FRECUENCES" (Análisis de Cúmulos)
y el "CROSSTABS" (Dut X^2), Coeficientes de Contingencia.

RESULTADO DE LAS PRUEBAS

Para asegurarnos que la prueba del P x T fue calificada adecuadamente, se utilizó la confiabilidad por jueces obteniéndose los siguientes resultados:

JUEZ I - JUEZ II =	.90
- JUEZ I - JUEZ III =	.87
- JUEZ II - JUEZ III =	.89

Al obtener esta confiabilidad, corroboramos que la prueba se había calificado adecuadamente y que podíamos seguir adelante. Siendo el siguiente paso el manejo estadístico de las pruebas.

RESULTADO DEL TEST DE FRUSTRACION DE ROSENZWEIG.

Las frecuencias de respuesta dada en cada uno de los grupos cayeron dentro de la dirección extrapunitiva con un tipo de respuesta con predominancia del obstáculo. El resto de las frecuencias se distribuyó en orden decreciente de la siguiente manera; impunitiva e intrapunitiva y como tipo de respuesta: ego defensiva y persistencia en la necesidad (ver gráficas I-V; gráficas VI-X y tablas 1-4 del Apéndice).

La prueba estadística de la Chi cuadrada arrojó los siguientes resultados:

El grupo de niños con y sin padre comparado con el grupo de niñas con y sin padre, no muestra diferencias significativas en la dirección de las respuestas de agresión Extrapunitiva e Impunitiva. Sin embargo la dirección a la res-

puesta en forma Intrapunitiva marca una diferencia entre niños y niñas, donde estas últimas tienden con mayor frecuencia que los niños a dirigir la agresión hacia el interior (dirección Intrapunitiva).

El grupo de niños y niñas sin padre comparado con el grupo de niños y niñas con padre, no muestra diferencias significativas en ninguna de las direcciones de respuesta de agresión ante situaciones frustrantes.

Ninguno de los grupos presenta diferencias significativas entre si, en el tipo de respuesta con predominancia del obstáculo, egodefensiva o de persistencia en la necesidad.

Por otro lado se observa en los cuatro grupos una mayor tendencia a dirigir la agresión hacia el exterior (E) con predominio del obstáculo (O-D); seguida por la posición Impunitiva (M) con predominio del obstáculo (O-D). La posición Intrapunitiva es la que con menor frecuencia asumen todos los grupos, sin embargo la tendencia a presentarse en los niños es mucho menor que en las niñas.

A continuación se presentan los datos obtenidos ya enunciados anteriormente en tablas y gráficas.

COMPARACION DEL GRUPO DE NIÑOS CON-SIN PADRE Y EL GRUPO DE NIÑAS CON-SIN PADRE POR MEDIO DE LA PRUEBA ESTADISTICA EN LA χ^2 CUADRADA,

TEST DE FRUSTRACION DE ROSENZWEIG

VARIABLES	NIVEL SIGNIFICANCIA No DE 0.5	GL	% DE GL PERMITIDO NO DEL 20%	DIF. SIGNIFICATIVAS	ACEPTACION O RECHAZO-DE Ho.
1 - E	0.5757	19	+ del 20%	no	Se acepta
2 - I	0.0302	6	- del 20%	si	Se rechaza Ho.
3 - M	0.0700	15	- del 20%	no	Se acepta Ho.
4 - O-D	0.3761	14	+ del 20%	no	Se rechaza Ho.
5 - E-D	0.7051	15	+ del 20%	no	Se rechaza Ho.
6 - N-P	0.2420	8	- del 20%	no	Se rechaza Ho.

COMPARACION ENTRE EL GRUPO DE NIÑOS-NIÑAS SIN PADRE Y EL GRUPO DE NIÑOS-NIÑAS CON PADRE POR MEDIO DE LA PRUEBA ESTADISTICA DE LA CHI CUADRADA.

TEST DE FRUSTRACION DE ROSENZWEIG

VARIABLES	NIVEL DE SIGNIFICANCIA NO DE 0.05	GL	% DE GL PERMITIDO NO DEL 20%	DIF SIGNIFICATIVAS	ACEPTACION O RECHAZO DE Ho.
1 - E	0.7384	19	+ del 20%	no	Se acepta Ho.
2 - I	0.6452	6	- del 20%	no	Se acepta Ho.
3 - M	0.5544	15	= al 20%	no	Se acepta Ho.
4 - O-D	0.4566	14	+ del 20%	no	Se acepta Ho.
5 - E-D	0.8603	15	+ del 20%	no	Se acepta Ho.
5 - N-P	0.0820	8	+ del 20%	no	Se acepta Ho.

PUNTAJES OBTENIDOS POR CADA UNO DE LOS NIÑOS SIN PADRE, EN EL PFT.

	E	I	M	O-D	E-D	N-P
1	11	1	13	18	6	1
2	15	3	12	18	6	5
3	13	0	13	14	9	3
4	8	4	16	20	6	2
5	18	1	5	8	19	0
6	13	5	7	12	10	3
7	10	4	13	16	6	4
8	14	2	10	14	11	1
9	16	0	9	14	7	4
10	22	1	12	9	13	4
11	10	3	12	18	5	1
12	9	0	15	20	3	3
13	16	1	10	15	9	3
14	16	3	6	15	7	3
15	20	1	3	11	13	0
16	20	2	3	16	8	1
17	20	1	8	15	12	2
18	12	1	10	18	4	2
19	18	3	3	13	8	3
20	17	1	7	16	7	2
21	13	5	5	13	9	0
22	17	0	8	14	7	3
23	14	2	5	15	5	4
24	9	2	13	19	4	1
25	15	1	9	13	11	1
	366	47	227	374	205	56

PUNTAJES OBTENIDOS POR CADA UNA DE LAS NIÑAS SIN PADRE, EN EL PFT

	E	I	M	O-D	E-D	N-P
1	15	2	7	17	7	0
2	12	3	10	15	6	4
3	17	0	8	19	4	2
4	17	1	7	17	6	2
5	11	2	11	17	6	1
6	12	2	12	17	9	0
7	10	2	13	20	4	1
8	10	4	12	18	6	2
9	17	5	5	16	7	4
10	17	4	6	12	14	1
11	18	4	6	16	10	2
12	15	4	8	15	7	4
13	11	4	12	18	6	3
14	7	4	14	18	3	4
15	13	1	12	15	5	4
16	19	2	7	15	10	3
17	15	3	8	16	10	0
18	18	0	7	14	10	1
19	12	2	10	13	3	8
20	12	1	14	20	5	2
21	6	0	12	17	0	1
22	22	1	3	14	11	1
23	16	0	10	19	6	1
24	10	1	11	15	6	1
25	22	2	5	15	9	5
	354	55	230	381	170	57

APENDICE C

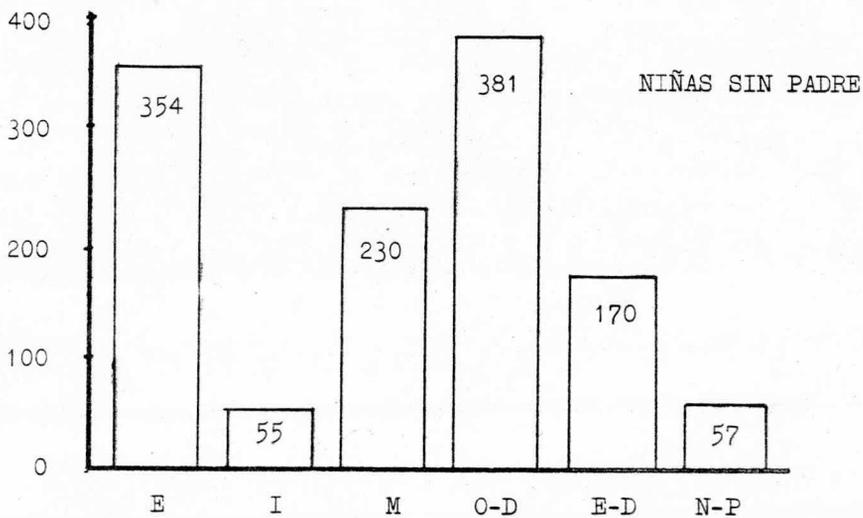
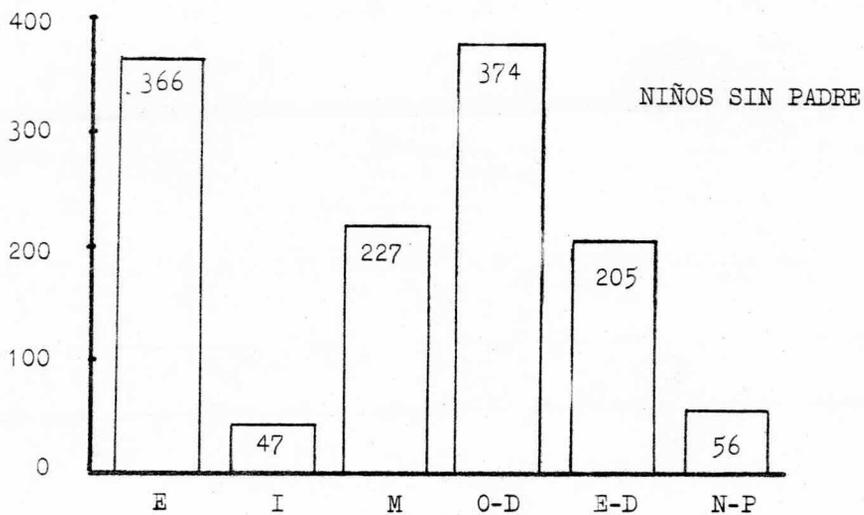
PUNTAJES OBTENIDOS POR CADA UNO DE LOS NIÑOS CON PADRE, EN EL PFT

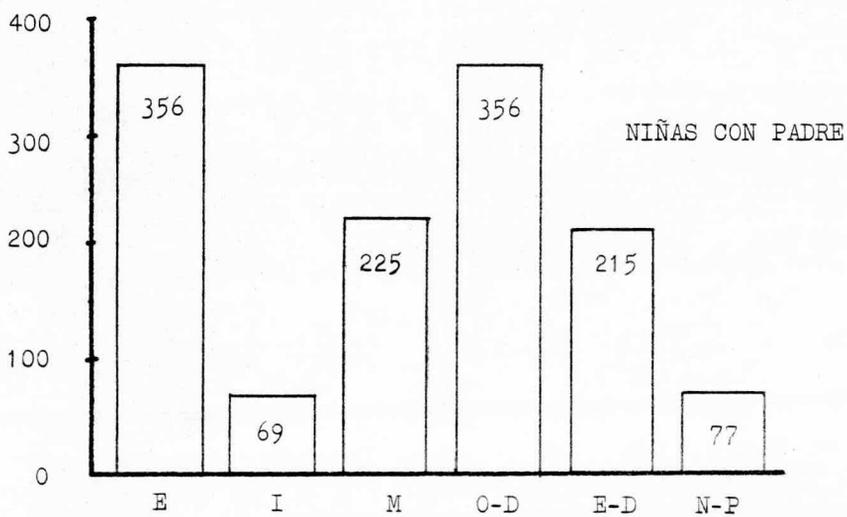
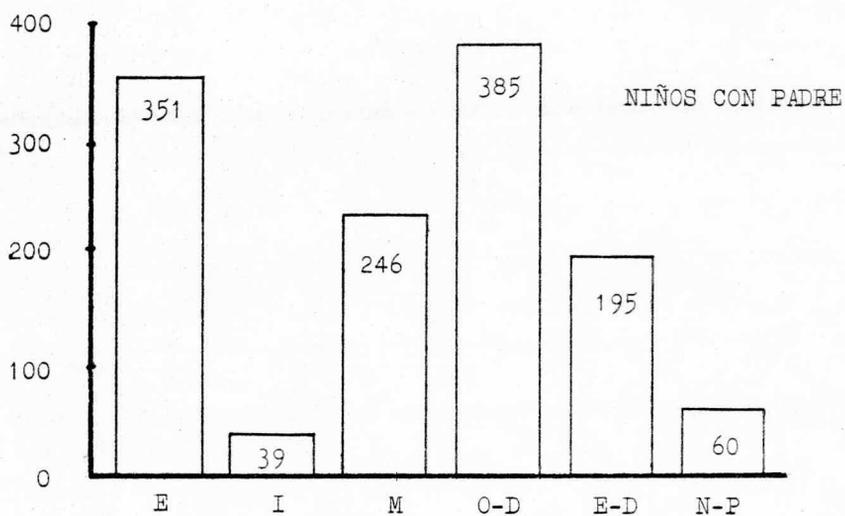
	E	I	M	O-D	E-D	N-P
1	17	2	9	18	9	1
2	7	1	14	16	5	1
3	16	1	13	20	9	1
4	9	0	16	17	3	5
5	10	1	17	17	5	6
6	10	1	13	16	4	4
7	13	1	11	16	8	1
8	17	2	6	12	8	5
9	16	0	8	14	10	0
10	11	0	12	15	7	1
11	16	0	9	13	11	1
12	21	0	5	16	9	2
13	21	4	3	15	12	1
14	12	8	5	11	9	5
15	12	1	11	18	5	2
16	11	3	9	15	6	3
17	13	1	11	21	3	1
18	12	2	9	14	4	7
19	22	0	5	8	15	4
20	16	1	11	16	10	2
21	13	3	16	18	9	4
22	19	1	5	18	6	1
23	6	5	13	16	7	0
24	24	0	1	7	17	1
25	7	1	14	18	4	1
	351	39	246	385	195	60

APENDICE D

PUNTAJES OBTENIDOS POR CADA UNA DE LAS NIÑAS CON PADRE, EN EL PFT

	E	I	M	O-D	E-D	N-P
1	8	1	15	15	4	5
2	11	3	8	9	9	7
3	21	2	7	17	13	0
4	8	2	15	18	5	3
5	17	1	8	15	9	2
6	8	4	14	16	5	5
7	18	2	7	17	10	0
8	10	3	13	18	6	2
9	15	3	10	16	8	4
10	23	5	3	10	19	2
11	15	4	8	11	10	6
12	9	3	14	18	8	0
13	15	1	8	18	6	0
14	17	3	8	16	10	2
15	12	1	14	15	7	5
16	14	1	13	16	9	2
17	11	3	10	17	5	2
18	27	5	4	17	11	8
19	12	3	11	14	8	4
20	13	4	10	14	10	3
21	22	2	3	12	11	4
22	15	4	7	15	11	0
23	16	3	6	9	11	5
24	9	2	13	14	4	6
25	10	4	11	17	6	2
	356	69	225	356	215	77





RESULTADOS DEL TEST DE APERCEPCION TEMATICA PARA NIÑOS.

Al considerar las proporciones de los puntajes obtenidos por grupo en cada una de las variables, se observa en los niños sin padre el más alto porcentaje en cada una de las cuatro variables estudiadas; siguiéndole las niñas sin padre; -- los niños con padre a continuación y finalmente el grupo que presenta la proporción menor en todas estas variables son las niñas con padre. (Ver tablas de proporciones; gráfica XI y -- gráficas XII - XIII del Apéndice).

La prueba estadística de la Chi cuadrada, no arroja diferencias significativas para ninguno de los grupos (Ver tablas de Chi cuadrada).

COMPARACION ENTRE EL GRUPO DE NIÑOS CON-SIN PADRE Y EL GRUPO -
DE NIÑAS CON-SIN PADRE POR MEDIO DE LA PRUEBA ESTADISTICA DE -
LA CHI CUADRADA.

TEST DE APERCEPCION TEMATICA PARA NIÑOS

VARIABLES	NIVEL DE SIGNIFICANCIA NO DE 0.05	GL	% DE GL PERMITIDO NO DEL 20%	DIF. SIGNIFI CATIVAS	ACEPTACION O RECHAZO DE Ho.
1 - A	0.7005	13	+ del 20%	no	Se acepta Ho.
2 - B ₁	0.8984	5	= al 20%	no	Se acepta Ho.
3 - B _b	0.0607	9	+ del 20%	no	Se acepta Ho.
4 - C	0.6965	15	+ del 20%	no	Se acepta Ho.

COMPARACION ENTRE EL GRUPO DE NIÑOS-NIÑAS SIN PADRE Y EL GRUPO DE NIÑOS-NIÑAS CON PADRE POR MEDIO DE LA PRUEBA ESTADISTICA DE LA CHI CUADRADA.

TEST DE APERCEPCION TEMATICA PARA NIÑOS.

VARIABLES	NIVEL DE SIGNIFICANCIA NO DE 0.05	GL	% DEL GL PERMITIDO NO DEL 20%	DIF. SIGNIFI CATIVAS	ACEPTACION O RECHAZO DE Ho.
1 - A	0.0015	13	+ del 20%	no	Se acepta Ho.
2 - B ₁	0.1364	5	= al 20%	no	Se acepta Ho.
3 - B ₂	0.0972	9	+ del 20%	no	Se acepta Ho.
4 - C	0.0093	15	+ del 20%	no	Se acepta Ho.

PUNTUACION Y PORCENTAJE OBTENIDO POR CADA UNO DE LOS GRUPOS EN EL CAT

VARIABLE A:

IA - NIÑOS SIN PADRE	131 PUNTOS	40.9%
IB - NIÑAS SIN PADRE	78 PUNTOS	24.3%
IIA - NIÑOS CON PADRE	63 PUNTOS	19.6%
IIB - NIÑAS CON PADRE	48 PUNTOS	15.2%
TOTAL	320 PUNTOS	100%.

VARIABLE C:

IA - NIÑOS SIN PADRE	161 PUNTOS	31.9%
IB - NIÑAS SIN PADRE	127 PUNTOS	24.5%
IIA - NIÑOS CON PADRE	96 PUNTOS	22.6%
IIB - NIÑAS CON PADRE	88 PUNTOS	20.8%
TOTAL	472 PUNTOS	100%.

PUNTUACION Y PORCENTAJE OBTENIDO POR CADA UNO DE LOS GRUPOS EN EL CAT

VARIABLE B₁:

IA - NIÑOS SIN PADRE	22 PUNTOS	39.2%
IB - NIÑAS SIN PADRE	15 PUNTOS	26.7%
IIA - NIÑOS CON PADRE	10 PUNTOS	17.8%
IIB - NIÑAS CON PADRE	9 PUNTOS	16.3%
TOTAL	56 PUNTOS	100%.

VARIABLE B₂:

IA - NIÑOS SIN PADRE	83 PUNTOS	32.9%
IB - NIÑAS SIN PADRE	79 PUNTOS	31.3%
IIA - NIÑOS CON PADRE	53 PUNTOS	21.0%
IIB - NIÑAS CON PADRE	37 PUNTOS	14.6%
TOTAL	252 PUNTOS	100%.

PUNTUACION Y PORCENTAJE OBTENIDO POR LOS GRUPOS EN EL CAT

VARIABLE A:

I	NIÑOS-NIÑAS SIN PADRE	209 PUNTOS	65.3%
II	NIÑOS-NIÑAS CON PADRE	111 PUNTOS	34.7%
	TOTAL	320 PUNTOS	100%.
IA-IIA	NIÑOS CON Y SIN PADRE	194 PUNTOS	60.6%
IB-IIB	NIÑAS CON Y SIN PADRE	126 PUNTOS	39.4%
	TOTAL	320 PUNTOS	100%.

VARIABLE C:

I	NIÑOS-NIÑAS SIN PADRE	288 PUNTOS	61.1%
II	NIÑOS-NIÑAS CON PADRE	184 PUNTOS	38.9%
	TOTAL	472 PUNTOS	100%.
IA-IIA	NIÑOS CON Y SIN PADRE	257 PUNTOS	54.4%
IB-IIB	NIÑAS CON Y SIN PADRE	215 PUNTOS	45.5%
	TOTAL	472 PUNTOS	100%.

PUNTUACION Y PORCENTAJE OBTENIDO POR LOS GRUPOS EN EL CAT

VARIABLE B₁ :

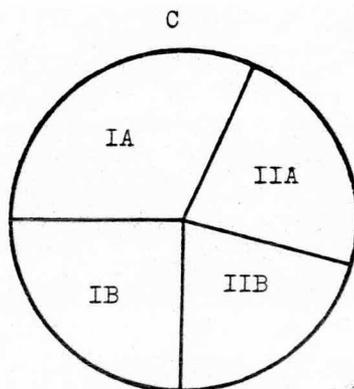
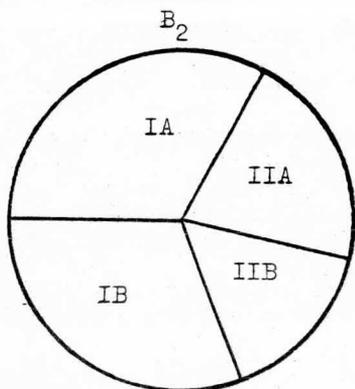
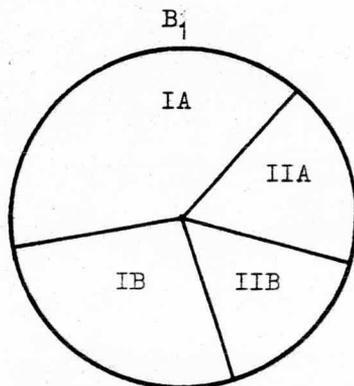
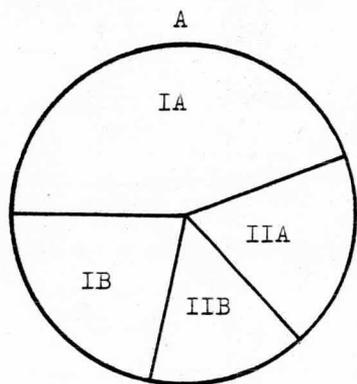
I	NIÑOS-NIÑAS SIN PADRE	37 PUNTOS	65.9%
II	NIÑOS-NIÑAS CIN PADRE	19 PUNTOS	34.1%
	TOTAL	56 PUNTOS	100%.
IA-IIA	NIÑOS CON Y SIN PADRE	32 PUNTOS	56.1%
IB-IIB	NIÑAS CON Y SIN PADRE	24 PUNTOS	43.8%
	TOTAL	56 PUNTOS	100%.

VARIABLE B₂ :

I	NIÑOS-NIÑAS SIN PADRE	162 PUNTOS	64.2%
II	NINOS-NIÑAS CON PADRE	90 PUNTOS	35.7%
	TOTAL	252 PUNTOS	100%.
IA-IIA	NIÑOS CON Y SIN PADRE	136 PUNTOS	53.9%
IB-IIB	NIÑAS CON Y SIN PADRE	115 PUNTOS	46.1%
	TOTAL	252 PUNTOS	100%.

TEST DE APERCEPCION TEMATICA PARA NIÑOS.

VARIABLE



GRAFICA XI

DISCUSION Y CONCLUSIONES

DISCUSION

Winnicott plantea la necesidad de una familia estructurada en la cual el hijo pueda sentirse seguro y protegido, así mismo, Lee Salk en sus observaciones reporta que cuando se coloca al niño en una situación de extrema inseguridad puede -- llegar a sentirse tan desprotegido, frustrado y furioso que - su único alivio lo logra a través de expresiones directas de agresividad y destructividad.

De aquí se desprende la importancia del padre dentro de la familia quien fungirá como el protector y el asegurador -- del núcleo familiar.

Por otro lado, Erick Fromm, Laplanche, Ackerman, Freud - entre otros autores, conciben al padre como el introductor de las normas morales y sociales, siendo éste de vital importancia para la formación de un SUPER YO bien estructurado.

Estudios de Martin L. Hoffman, Parsons, Gregory Miller y Siegman (1966), Deustsch y Brown (1964), Landy, Rosemberg y Sulton (1967), Maxwel (1961), Miller (1958), quienes en sus - investigaciones enuncian al padre como uno de los principales agentes de socialización del niño, muestran que la ausencia - de la figura paterna estará directamente ligada con la agre-- sión abierta y con otro tipo de conductas antisociales del niño. Aspecto hacia el cual fué dirigida nuestra investigación, misma que no se pudo corroborar.

CONCLUSIONES

En el Test de Frustración de Rosenzweig no se encontraron diferencias significativas en la dirección de las respuestas de agresión, ya que en general todos los niños mostraron una clara inclinación a dirigir la agresión hacia el exterior, mencionando al obstáculo como la causa de la frustración en forma de un comentario sobre su severidad (tipo de respuesta O-D).

Los resultados que arrojó esta prueba, no coincidieron con la Hipótesis de trabajo por lo tanto se acepta la Hipótesis Nula. Esto indica que no existen diferencias significativas en la dirección de las respuestas de agresión entre los Niños con Padre y los Niños sin Padre.

Estos resultados explican que las manifestaciones de agresión no están determinadas fundamentalmente por un solo factor como lo es la ausencia del padre, sino que es algo más complejo y multivariado que obedece a toda una serie de circunstancias internas y externas como sería la relación madre-hijo, características de la figura paterna que el niño escoja como sustituto, como es vivenciada la ausencia paterna, etc., Por lo que la sola ausencia de este último no es una variable suficiente para desatar la conducta agresiva.

La única diferencia que se encontró es que las niñas tienden a vertir la agresión hacia si mismas más fácilmente que los niños aunque la inclinación en general es dirigirla

hacia el exterior. Este resultado se reporta en investigaciones ya realizadas por los estudiosos del tema al respecto.

En el manejo estadístico del Sistema de Apercepción Temática, como en el PFT, no se obtuvieron diferencias significativas. Cabe mencionar que una prueba proyectiva como ésta, limita grandemente la posibilidad de encontrar una forma de cuantificar y de aplicar un tratamiento estadístico adecuado.

El análisis cualitativo muestra cierta inclinación por parte de los niños sin padre a relatar historias cuyo contenido de agresión contrasta con las narradas por los niños con padre. A continuación se da la presentación de los grupos en orden decreciente conforme al nivel de agresión contenido en las historias.

El grupo de niños sin padre se representó como el más agresivo, siguiéndole el grupo de niños con padre. Los niños con padre a continuación y por último las niñas con padre.

Estos datos nos hacen sospechar, que si bien la ausencia de padre no es un factor determinante en la forma de manifestarse la agresión, si puede influir en ésta.

Otra cuestión a considerar es el hecho de que los niños estudiados pasaban por la etapa de la latencia, en la cual los impulsivos agresivos se ven minimizados, lo que pudo interferir en los resultados obtenidos.

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS.

I.- Una de las limitaciones de mayor peso es la dificultad de obtener datos fidedignos en cuanto al núcleo familiar; gracias a la valiosa colaboración de las maestras pudimos obtener información acerca de la presencia o ausencia del padre. Sin embargo, ésto no fué suficiente y se necesitó indagar a través del niño, si existía o no, una figura sustituta presente físicamente dentro del hogar. - Lo que resultó un arduo trabajo y, en muchas de las veces, dudoso.

II.- Limitaciones en cuanto a los Instrumentos de Medición.

- a) Nos encontramos con la dificultad de poder cuantificar una prueba proyectiva como lo es el Sistema de Apercepción Semántica (la tabla de calificación de Mary Haworth, no fue posible utilizarla, ya que sus enfoques son básicamente mecanismos de defensa y no de rasgos agresivos) y someterle a un tratamiento estadístico que nos diera datos de mayor riqueza; pero debido a que el nivel de medición es nominal, los datos arrojados tenían sus limitaciones.

Desafortunadamente resulta difícil encontrar una prueba-específica que mida agresión en niños, cuantificablemente válida y estandarizada por lo que sería de gran utilidad elaborar un instrumento que mida agresión, que fuese válido y con-

fiable, de fácil cuantificación y manejo estadístico.

Hacemos de su conocimiento que a últimas fechas nuestra asesora de estadística, nos proporcionó referencias de un método estadístico, poco utilizado en la universidad, hasta ahora, en donde los grados de libertad no arrojan un número grande de de ceros, tal y como el análisis de cúmulos y de correspondencia para poder conocer el agrupamiento de las variables -- más importantes en este problema de investigación.

El único instrumento que encontramos cuyas características se acercaron a los requerimientos fue el test de Frustración de Rosenzweig el cual presenta ciertas limitaciones que mencionamos a continuación.

a) Las situaciones que se presentan en esta prueba no corresponde a la cultura mexicana y en especial a la clase socio-económica baja, por lo que creemos sería beneficioso utilizar reactivos que envuelvan más al vivir cotidiano y cultural de México, bajo circunstancias que puedan realmente frustrar al niño mexicano y no, que le resulten indiferentes; como ejemplo tenemos el reactivo número catorce del PFT.

b) Por otro lado las posiciones en la calificación de -- las respuestas es muy limitada por lo que se hace necesario -- una gama más amplia de ésta, ya que frecuentemente nos encontramos en la necesidad de encasillar en una posición poco adecuada la respuesta del niño.

A pesar que no se encontraron diferencias significativas en este trabajo creemos importante el seguir adentrándose en-

este tema ya que creemos que la carencia de padre repercute en el desarrollo normal del niño.

A P E N D I C E S

	E-OD	E-ED	E-NP	I-OD	I-ED	I-NP	M-OD	M-ED	M-NP
1									
2	*						*		
3	*								
4							*		
5		*					*		
6	*								
7							*		
8	*								
9	*								
10		*							
11							*		
12							*		
13	*								
14	*								
15		*							
16	*								
17	*								
18	*								
19	*								
20	*								
21	*								
22	*								
23	*								
24							*		
25	*								
	16	3					7		

NIÑOS SIN PAPA

CATEGORIA QUE PREDOMINA:

ESTO ES, CUAL DE ESTAS POSICIONES SE ASUME CON MAYOR FRECUENCIA.

	E-OD	E-ED	E-NP	I-OD	I-ED	I-NP	M-OD	M-ED	M-NP
1	*								
2	*								
3	*								
4	*								
5	*								
6	*								
7	*						*		
8									
9							*		
10	*						*		
11	*								
12	*								
13									
14							*		
15	*						*		
16	*						*		
17	*								
18	*								
19	*								
20									
21							*		
22	*						*		
23	*								
24									
25	*						*		
18									
NIÑAS SIN PAPA.							9		

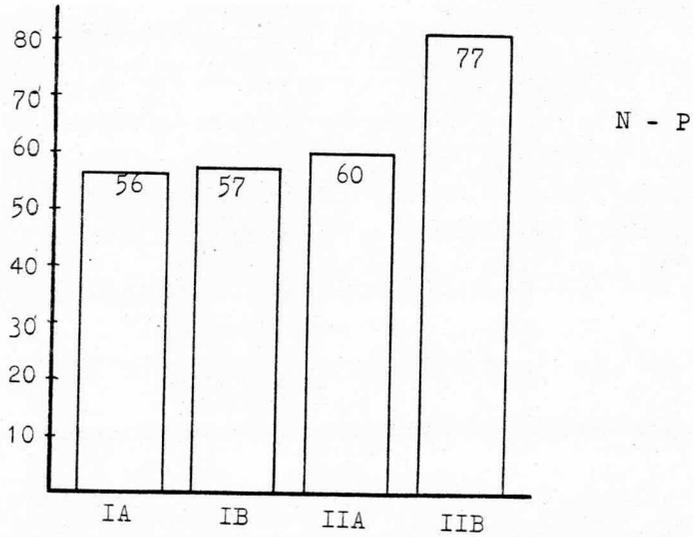
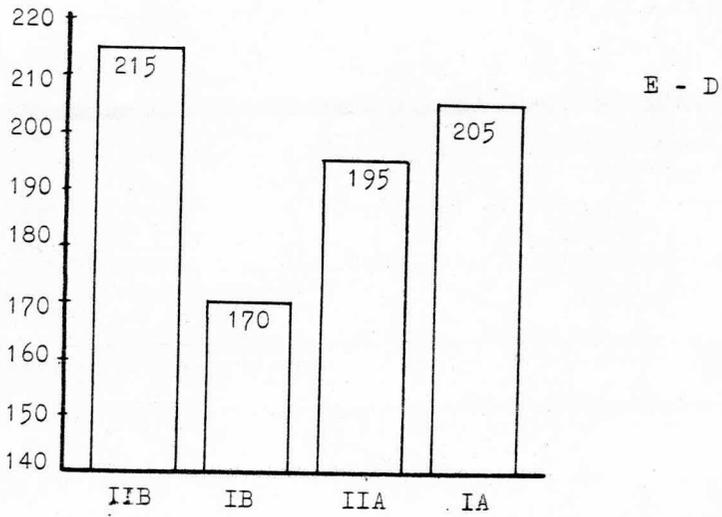
	E-OD	E-ED	E-NP	I-OD	I-ED	I-NP	M-OD	M-ED	M-NP
1	*								
2	*								
3							*		
4							*		
5							*		
6							*		
7	*								
8	*								
9	*								
10							*		
11	*								
12	*								
13	*								
14	*								
16	*								
17	*								
18	*								
19		*							
20	*								
21							*		
22	*								
23							*		
24		*							
25							*		
	15	2					9		

NIÑOS CON PAPA

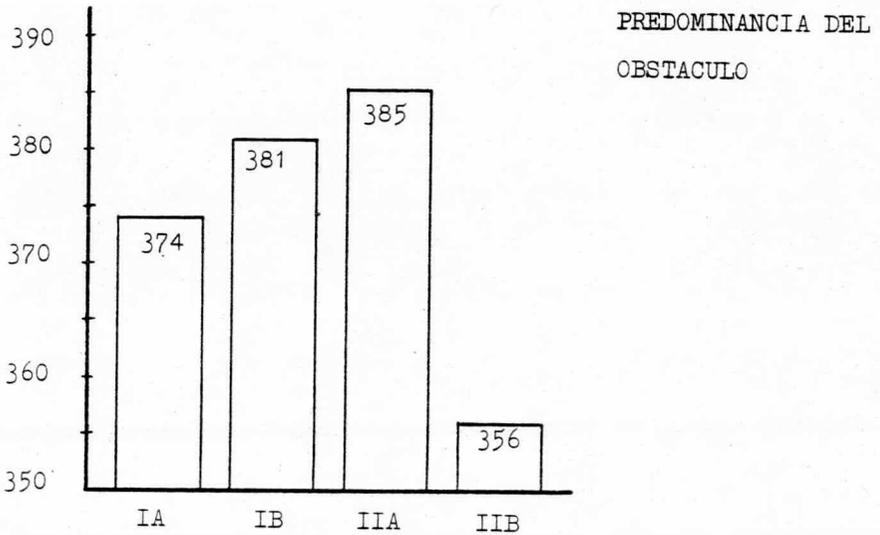
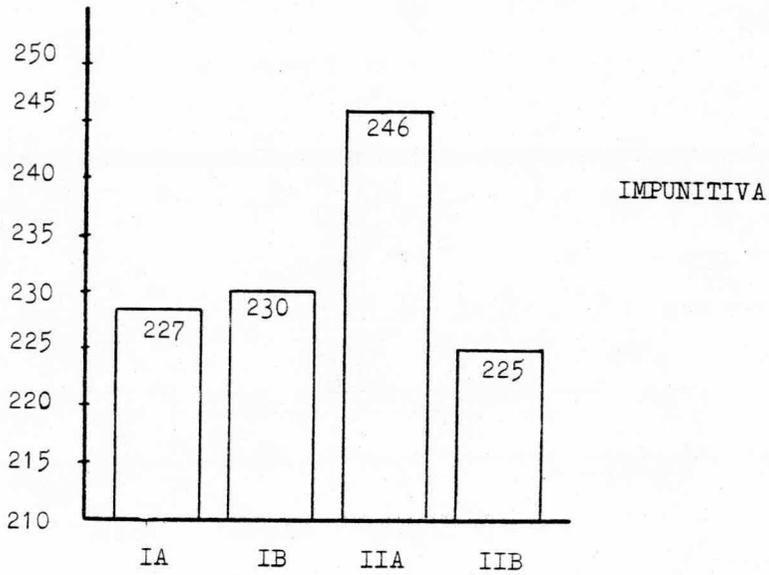
	E-OD	E-ED	E-NP	I-OD	I-ED	I-NP	M-OD	M-ED	M-NP
1							*		
2				*	*				
3	*								
4							*		
5	*								
6							*		
7	*								
8							*		
9	*								
10		*							
11	*								
12							*		
13	*								
14	*								
15							*		
16	*								
17	*								
18	*								
19	*								
20	*								
21	*								
22	*								
23		*							
24							*		
25							*		
	14	2		1	1		8		

NIÑAS CON PADRE

FRECUENCIA DE RESPUESTAS DE LA PRUEBA DE ROSENZWEIG

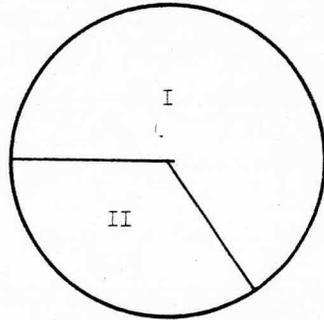
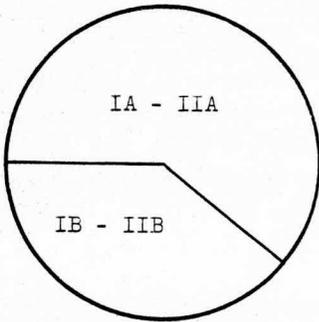


FRECUCENCIA DE RESPUESTAS DE LA PRUEBA DE ROSENZWEIG

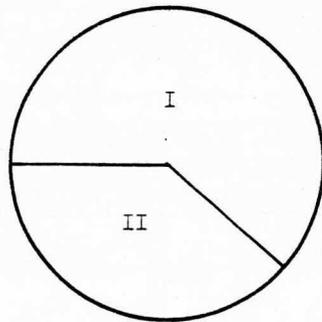
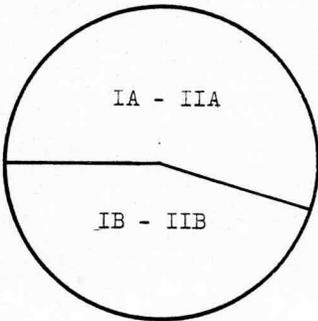


TEST DE APERCEPCION TEMATICA PARA NIÑOS.

VARIABLE A

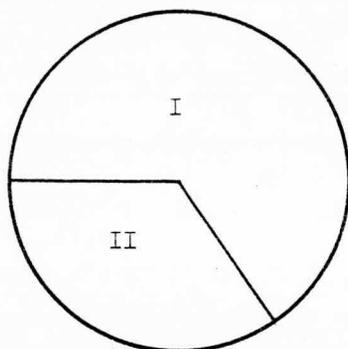
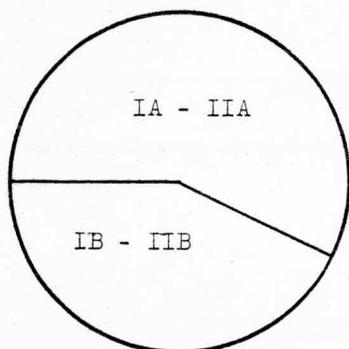
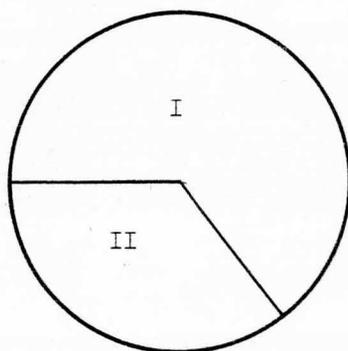
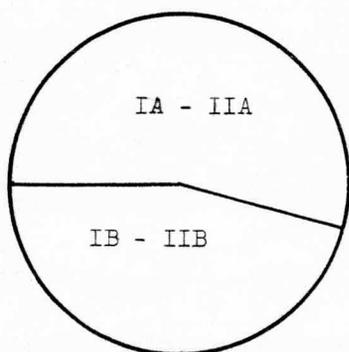


VARIABLE C



GRAFICA XII

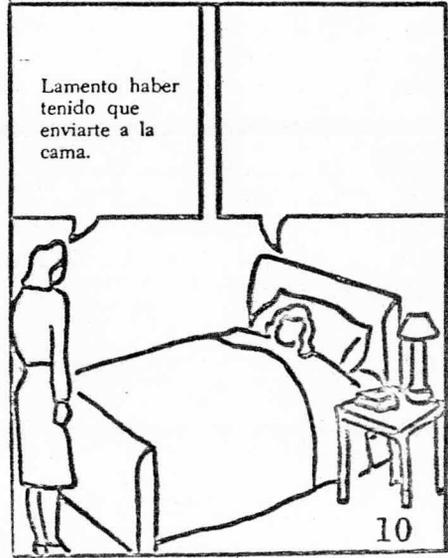
TEST DE APERCEPCION TEMATICA PARA NIÑOS.

VARIABLE B₁VARIABLE B₂

GRAFICA XIII

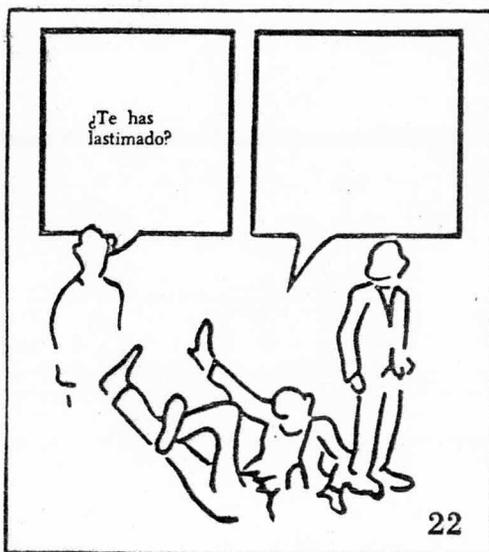












B I B L I O G R A F I A

- 10) Carthy J.D. Historia Natural de la Agresión/-
Ed./Siglo XXI/México, 1970.
- 11) Crocker David The Study of Problem of Aggression/
The Phychoanalytic Study of the -
- 12) Cuevas N. y Comparación de las Respuestas an-
Olvera M. te la Frustración de niños y ni--
ñas de cuarto año de Primaria me- T
diante el PFT/Tesis UNAM 1980.
- 13) Dollard, Miller y Frustration and Aggression Insti-
Sears tute of Human Relations/Yale - -
University, 1963. A
- 14) Freud S. Consideraciones de Actualidad so-
bre la Guerra y la Muerte/Tomo II,
Obras Completas/Ed. Biblioteca --
Nueva.
- 15) Freud S. Tres Ensayos para una Teórica - -
Sexual/Tomo II Obras Completas/Ed.
Biblioteca Nueva.
- 16) Freud S. Aggression in Relation to Emotio-
nal Develpment Normal and Patolo-
gical/The Psychoanalytic Study of
the Child/Vol. III y IV.
- 17) Fromm Erick El Corazón del Hombre/Ed. Fondo -
de Cultura/México, 1972.

- 18) Fuchs M. Esther Estudio Experimental de la Frustración de un Grupo de Niños Preescolares, a través del test "Fuchs Lara", una Comparación con Relación al Sexo"/Tesis UNAM 1969. T
- 19) Gago H. Antonio La Frustración como un Factor Psicológico de la Personalidad/Tesis UNAM 1965. T
- 20) Hildergard H. Compendio de los Tests Psicodiagnósticos/Ed. Biblioteca de Psicología Contemporánea.
- 21) Hill D. y Watterson Electroencephalographic Studies of the Phychopatic Personality/Journal of Neurology and Psychiatry, Vol. 5, 1962. R
- 22) Horney K. Nuestros Conflictos Internos/Ed. Paidós/Argentina, 1965.
- 23) Johnson Roger N. La Agresión en el Hombre y en los Animales/Ed. El Manual Moderno/ - 1976.
- 24) Kantor J. R. Origen y Evolución de la Psicología Interconductual/Traducción del libro Psychological Redord/1959.

- 25) Kolb Lawrence C. Psiquiátria Clínica y Moderna/Ed. La Prensa Medica/México, 1977.
- 26) Lee Salk El Divorcio/Ed. Emece/Buenos Aires, 1979.
- 27) Lindgren Henry Introducción a la Psicología Social/Ed. Trillas/México.
- 28) Lorenz Konrand El Pretendido Mal/Ed. Siglo XXI - México, 1971.
- 29) Lorenz K. La Teoría de la Agresividad/Revista de Psicología, Mayo-Agosto 1969.
- 30) Martínez L. Arturo La Frustración como un Problema - Experimental/Tesis UNAM 1969. T
- 31) Megargee E. The Dinamic of Aggression/Harper and Row Publishers, 1970.
- 32) Mon Pinzón Ramón La Psicodinámica del Prejuicio/Tesis UNAM 1966. T
- 33) Morales Ma. Luisa Psicometría Aplicada/Ed. Trillas/México 1976.
- 34) Rosenzweig S. Manual del Test PFT/Ed. Paidós - Buenos Aires, 1972.
- 35) Rosenzweig Saul Phychodiagnosis and Introduction to the Integration of test in Dinamyc Clinical Practice/Ed. Greve y Straton/New York, 1949.

- 36) Scott J. Aggression/University Chicago, London 1964.
- 37) Skinner Ciencia y Conducta/Ed. Fontanela/-Barcelona, 1969.
- 38) Spitz René A. El Primer Año de Vida del Niño/Fondo de Cultura Económica/México, --1983.
- 39) Stein M. Aggression/Int. Journal of Psychoanalysis. R
- 40) Storr Anthony La Agresividad Humana/Ed. Alianza/México, 1969.
- 41) Tayler Leona Psicología de las Diferencias Humanas/Ed. Marova/Madrid, 1975.
- 42) Timbergen N. The Study of Instinst/Oxford Press, London 1951.