Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Psicología

TESIS DE LICENCIATURA

MODELO DE CONSTRUCCION Y APLICACIONES DE LA ESCAR: PSISS

ESCALA CARRASCAL: PSICOLOGICA DE SOCIALIZACION - SOCIABILIZACION

LUIS ALBERTO: CARRASCAL LUNA

MIEMBRO DE LA SOCIEDAD MEXICANA DE PSICOLOGIA

México, D. F. 1985

A ti... y por que pensando en ti
inicié la realización de este trabajo.

Nunca hubiera imaginado la magnitud de una sonrisa, de no verla tan amplia, tan sencilla con toda la pureza que solo tu podías expresar. Una sonrisa que habla de tus ojos y del vuelo de tu corazón ante el mundo, que dice de tu inocencia lo mismo que de tu espíritu de aventurero incansable, camino siemspre de la verdad y el conocer.

Imagino y envidio la libertad que hoy vive tu pensamiento, la verdad que pones en cada uno de tus juicios y la honestidad que caracterizan tus actos. Eres tan sólo la perfección de la naturaleza y tan solo eso...

Tú * Ligero y audaz que robas al mundo su mejor sonrisa... imprimes tu huella en el añico mas pequeño del jardin mas preciado de la abuela... Dejas tus manos grabadas en la pared mas blanca de la casa... Guardas asimismo todo lo que mamá hubiese deseado tirar y tiras todo lo que mamá hubiese deseado guardar...; he visto alguna vez los tesoros que guardas tan celosamente en tu bolsa, que se romperá alguna vez con el peso de las tuercas y tornillos que antes estuvieron en el cajón de papá; saltan las corcholatas ante tu paso rápido y se riegan por el suelo algunas migajas de un pan a medio comer, hay algunas canicas y partes del último cochecito obsequio del tío y hay aún más...

H...! solo puedo decir ante mi admiración, ante el mundo que sale de tus bolsas; ante la -- chispa rápida de tus pensamientos; ante la pregunta tan aguda brotada de tu garganta; ante - la ternura de tu mirada y ante lo florido de - tu sonrisa. Adoro tu ternura, tu viveza y adoro tambien el recuerdo que me representas... porque en tu recuerdo revivo al niño que hay - dentro de mi.

POR ESO Y MAS, TE LLAMO: NIÑO!

L.C.L.

* Gacela- antílope

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

El interés en estudiar la influencia de las instancias socializantes y las particularidades del proceso de sociabilización, radica en inquietudes surgidas a través de la experiencia brindada por el trabajo de investigación con niños, en el cual he llegado a considerar que a más de la simple evaluación o valoración del proceso, éste nos permite predecir el tipo de relaciones que establecerá el individuo posteriormente. El conocimiento de los procesos de sociabilización y de las instancias socializantes nos permite conocer de forma muy particular las características únicas de los problemas de interacción social por las cuales pudiera atravesar un individuo, de tal forma que la intervención en estos problemas se deriven de las condiciones anteriores y actuales del niño en condiciones normales de desarrollo o de aquel que requiera de intervención terapéutica.

Por otra parte, una de las intenciones que alberga este trabajo es la construcción de una Escala basada en las condiciones particulares del proceso en estudio en nuestra sociedad, la cual permitirá un intento de análisis y de no importación de modelos explicativos de una realidad propia, con una historia y una identidad definida.

Aprovecho la oportunidad para agradecer a todas aquellas personas, en cuyo apoyo incondicional encontré los elementos facilitadores para la elaboración del presente trabajo: A todos los niños que participaron en la investigación. A.R. Evelia S. B, Ma. Macarena G.M, Guadalupe A.C. Laura S.H, Sonia M.O, Juanita P.M, teresita O.M, educadoras de algunos de los niños participantes, así como también a E. Marbella E.E. Directora del Jardín de niños Tlacaelel, el cual fue uno de los escenarios de este estudio. A las psicólogas Angeles M.T. Marina G.H y Nelly T.G, por el apoyo brindado a lo largo de todo el proceso del --

trabajo. Agradezco también al Dr. Rolando Díaz-L, por sus audaces comentarios e invaluables aportaciones; al Mtro. Jorge - Molina A. por todo el apoyo técnico administrativo, docente y personal, decisivos en esta empresa; a la Mtra: Enedina Villegas H, a la Mtra. Ofelia Reyes N, que primero como docentes y que más tarde como asesoras y amigas me brindaron total y absoluta confianza además de profundas aportaciones al trabajo. Cómo dejar de agradecer a la Mtra. Corina Cuevas Renaud cuando en ella encontré el principal estímulo personal y profesional de mi vida en los últimos cinco años. Un especial agradecimiento a la Lic. Patricia Moreno W. por su dedicación en la corrección del manuscrito y sus valiosas aportaciones. Aprovecho para agradecer también a Guillermina Glez, M. Mari Luz Ortíz, - Yolanda Sayún,M y Leticia de los S. por su inapreciable apoyo técnico.

L.C.L.

I N D I C E

CAPITULO I

DESARROLLO SOCIAL HUMANO

En este capítulo se intenta brindar una visión particular de orden histórico que plantea un paralelismo entre el desarrollo del Hombre y de las demás especies animales, al mismo tiempo qué establecer las diferencias entre los conceptos socialización-socia bilización.

Buscar la verdad es tenerla, y ...
Hay mil maneras de encontrarla.
La verdad siempre será objetiva.

L.C.L.

I - DESARROLLO SOCIAL HUMANO

Desde las estructuras biológicas más primitivas se observ. las formas de vida en agrupación como una manera de protección ayuda mutua en las que los organismos deseen aprender a recono cer que a más de sus instancias particulares existe una comuni dad o grupo que les demanda algunas formas y pautas de conduct "social".

Bajo estas consideraciones de orden biológico y natural e hombre ha aprendido a desarrollarse en grupos donde dada su co plejidad y organización los requisitos de integración y manejo dentro de éstos se vuelven cada vez más complejos, de esta ma ra la tarea fundamental del hombre, después de preveer y prese var su vida biológica, está encaminada a garantizarse por siem pre su vida social y por ende su vida psicológica; para que es llegara a suceder es necesario, a más de las potencialidades p ticulares del ser humano, que el individuo goce de un esquema cial de aprendizaje que delimite e instruya en la difícil tare de integrarse a el grupo en el cual va a desarrollarse. De es forma las personas y las instituciones primarias con las que e individuo nace y crece juegan un papel por demás importante en su desarrollo.

Es así como el padre - la madre constituyen para el niño principal estímulo de apoyo y vehículo de integración a la vid del grupo y de las instituciones y como dijera Fromm "la famili como institución encargada de múltiples y diversas tareas, sur del hecho biológico de la larga dependencia del niño en un pro so complejo de interacción entre la sociedad y el individuo; d de el amor como imperativo categórico de la cultura adquiere l función fundamental de regular las relaciones interpersonales - dentro de la familia".[1] (18)

Es así como en el niño tanto la madre como el padre revive

---

1 E. Fromm "psicoanálisis de la sociedad contemporánea hacia una sociedad s na" 1966

inconscientemente una parte específica de sus potencialidades individuales y sus relaciones mutuas. Afortunado el niño que puede alcanzar sin grandes perturbaciones la seguridad emocional, que se alimenta de amor de los padres entre sí y de estos para él. Esta pués será la tónica que subyuga al niño normal y que para llegar a ser adulto evoluciona sobre tres planos paralelos y profundamente intrincados; físico - intelectual y afectivo. El libre actuar de las grandes funciones y la satisfacción de necesidades orgánicas, permiten su desarrollo físico, la educación y la instrucción en el más amplio sentido de la palabra favorecen su desarrollo físico - intelectual, mientras que de sus relaciones con el medio ambiente y más exclusivamente con su familia, sobre todo en su temprana edad, depende el equilibrio y la evolución normal de su efectividad que en adelante le permita la óptima integración a su medio ambiente social más allá del regazo familiar.

Esa óptima integración (16) proviene de un niño sano física y psiquicamente adaptado con facilidad a las circunstancias de la vida dentro de sus propios límites, desarrollando en constante actividad y que ha mostrado interés y curiosidad por todo lo que le rodea y hace visible su necesidad de experiencias nuevas.

A medida que ha ido creciendo ha sido capaz de postergar la satisfacción de las necesidades primarias en función o beneficio de su adaptación e integración al medio que constituye su propia realidad.

Si bien es cierto que la familia constituye el principal agente de socialización hasta el inicio de la etapa preescolar en la que el niño se enfrenta a las primeras instancias educativas, de salir adelante, la influencia extrafamiliar va adquiriendo capital importancia en la medida en que su mundo social comienza a enzancharse llegando hasta la colonia en que vive, la guardería a la que asiste, etc., en las que las demandas de destrezas so-

ciales exigen cierto previo entrenamiento en el niño y que paralelamente (17) (18) plantean que el niño debe estar capacitado para ejercer control sobre sus impulsos y deseos, ya que con la angustia de la separación pudiera causar una etapa de tristeza que tendría fuertes efectos sobre su rendimiento futuro en el juego grupal que se constituye de tres faces: jugar constructivamente, jugar con características de futuro trabajo y aceptar la colaboración de otros niños de las cuales el pequeño obtiene un inmenso placer al mismo tiempo que destreza de su vida social.

La primera experiencia es el sentimiento de compañerismo más allá del hogar y la familia, donde tiene que luchar por convertirse en un miembro aceptable y deseado de su grupo social.

Aprende el toma y daca de vivir con sus iguales de edad, cómo esperar a que cambien las condiciones ambientales, cómo compartir, al contrario de sentimiento egoista, cómo resolver conflictos por acuerdo, en vez de puñetazos o rabietas, cómo frenar sus impulsos y adaptarse al grupo; además de la admisión de capacidades creadoras que le estimulen en el descubrir, inventar y resolver problemas (4) en términos generales conseguir la expresión de sí mismo su anatomía e iniciativa, adaptabilidad social e interés en el ambiente.

I.1 - LA SOCIALIZACION DEL NIÑO

Los seres humanos somos animales sociales. Todas las culturas, los lenguajes, los idiomas, las instituciones y las interacciones son afectadas por la experiencia social.

La socialización es la orientación hacia conductas, valores, metas y motivaciones que la cultura considera apropiadas y disuación respecto a aquellas que la cultura no aprueba. (14)

La mayor parte de las condiciones que determinan la conduc-

ta psicológica son de naturaleza social, estas influencias principian en el nacimiento y continúan durante la vida, cambiando de alguna forma las demandas sociales correspondientes a cada edad. Las experiencias individuales en determinada cultura, como miembro de una familia particular, influyen en forma profunda en el desarrollo del niño. Los progenitores son los agentes primarios de socialización; esto es, los padres guían a los hijos hacia conductas que son aceptadas socialmente. La influencia de la familia en el desarrollo y el modo de actuar del niño es predominante. En un estudio realizado por Stone y Church (1977) se ilustra lo anterior: "se dieron cuenta de la diferencia que se observa entre los niños con padres que les dedicaban tiempo, inclinación, energía, afecto, que se comunicaban con ellos y los niños provenientes de hogares desfavorecidos, temerosos, inhibidos, pasivos y explosivos a la vez, hablan gruñendo y con dificultad, también vagamente puesto que carecen de términos para designar muchas cosas, sus juegos son en general desordenados y rudimentarios".

Si se quiere pensar en una definición del concepto, la SOCIALIZACION: es el proceso mediante el cual el individuo interioriza los valores, normas, actitudes y comportamientos que son necesarios para vivir en sociedad.

La personalidad del niño consiste en un tejido indescriptible intrincado de relaciones interpersonales. De acuerdo a Gesell (20), las relaciones interpersonales del niño se configuran a partir de su interacción con la comunidad, de la cual forman parte integrante el hogar y la escuela. El niño llega a adquirir conciencia de la comunidad a través de otras personas, en especial de sus compañeros de juego. A los dos años de edad, el niño es sumamente posesivo con sus pertenencias (juguetes), pero ya a los tres años, el niño muestra una capacidad en germen para el juego cooperativo y puede, incluso, esperar su turno. Esta capacidad aumenta durante los años siguientes. Pero también au-

menta la complejidad de las situaciones sociales.

Los agrupamientos espontáneos que se producen en el patio de juegos están determinados, en primer lugar, por factores de madurez. En los años preescolares existe una progresión de lo solitario a los paralelo, a la cooperación esporádica y, finalmente, a la cooperación sostenida y al juego imaginativo. A los cuatro años, el juego se vuelve más cooperativo e imaginativo, juego sostenidamente dramático. A los cinco años (21) los niños juegan en su mayoría, en grupos de dos; la composición de grupos cambia rápidamente. Es infrecuente el juego solitario, predomina el juego imaginativo de colaboración. Los niños se organizan simétricamente en el juego, listos para toda clase de relaciones. Pasan por alto el sexo en la elección de compañero de juego o de un grupo de compañeros. El niño juega bien con otros, no insiste en jugar a su manera y no se preocupa por la conducta de los demás, prefiere compañeros de juego de su misma edad.

I.2 - SOCIABILIZACION

"Acto mediante el cual el individuo llega a convivir, cooperar e interactuar con su medio social, este intento de superarse a sí mismo en pos de su integración como célula social de su grupo".

Se puede observar la tendencia de los autores en considerar indiscriminadamente el uso de los términos socialización y sociabilización; es importante considerar una diferenciación no de tipo teórico sino básicamente a nivel operacional en donde consideramos la socialización como normas, actitudes, comportamientos impuestos por la cultura y/o por las instancias encargadas de involucrar al niño en su proceso de interacción, mientras que la sociabilización se puede considerar como el acto mediante el cual el individuo pone en juego sus habilidades y/o repertorios con el fin de convivir con las personas que le rodean.

De esta forma un evento está dirigido hacia el individuo - (socialización), mientras que el otro está dirigido por el niño hacia el exterior (sociabilización), de aquí que se tengan diferentes subescalas a través de las cuales se pretende evaluar estas diferencias.

CAPITULO II

IMPORTANCIA DE LA SOCIALIZACION-SOCIABILIZACION

He aquí la discusión de tres puntos fundamentales - que dirigen el interés del presente estudio, en tanto que plantean alternativas del cómo analizar la - naturaleza de la interacción social y los posibles problemas por los cuales pudiera atravesar el niño en su intento de sociabilización.

II - IMPORTANCIA DE LA SOCIALIZACION: SOCIABILIZACION

La socialización: sociabilización determinan en el ser humano el tipo de interacción que éste establece con su entorno, fundamentalmente la socialización integra los modelos y/o estructura de los roles y normas que son impresos en el individuo, con los cuales logra una articulación dentro de su grupo. La sociabilización concebida paralelamente, permite al individuo poner a prueba y en juego los elementos de su formación sociocultural mediante la acción de la convivencia directa con su entorno social.

La importancia del proceso general de interacción de valores y acciones de intercambio se pueden describir en tres planos:

II.1 - EL DESARROLLO DEL NIÑO

"La función de la nueva experiencia"

El enfrentarse a la vida escolar tiene para el niño dos importantes repercusiones, el conocer e interactuar con sus maestros y compañeros que asimismo constituyen dos importantes elementos de sociabilización. Se ha visto que la calidad de maestro que un niño tenga ejerce una gran influencia en su desarrollo posterior; de la misma forma, el grupo de compañeros reviste gran interés una vez que el niño pasa considerable tiempo bajo esa situación y se da cuenta que éstos proporcionan una oportunidad para aprender a relacionarse con personas de su edad, hacer frente a la hostilidad y a la dominancia, etc. Representa también una oportunidad para aliviar sus problemas sociales, de interacción familiar (tensiones, afectos, etc.), como una función psicoterapéutica que puede conseguirse a través de desarrollar actividades de juego por ejemplo, o de discusiones en las que el niño se da cuenta que otros comparten sus problemas, sus conflictos y sus complicados sentimientos, lo cual puede ser fuente de seguridad. (33)

El grupo de compañeros ayuda también a la formación de autoconceptos y del cómo lo conciben éstos, al tiempo que se da cuenta de sus dotes e insuficiencias, así como, el establecimiento de una visión más clara y realista de su entorno social.

"La integración al grupo"

El niño se da cuenta rápidamente que muchas de sus satisfacciones dependen de que se logre establecer como miembro de un grupo, en la misma medida en que comparta las reglas establecidas y los intereses de éste. De ello depende el que pueda hacerse de camaradas y la posibilidad de que desempeñe papeles "importantes" dentro de la organización.

No es de sorprenderse entonces que todos los niños están intensamente motivados en conquistar la aceptación y simpatía de sus compañeros. Al mismo tiempo se muestran un tanto cautelosos en sus intentos iniciales de convertirse en miembros del grupo.

Esta nueva situación social representa para el niño una carga elevada tanto de recompensas como de castigos, pero como el niño no posee un conocimiento previo de lo que pudiera ser correcto o incorrecto en el nuevo ambiente tiene que hacer uso del ensayo y error siempre que intente conocerlo. (33)

II.2 - LA PREDICCION DE LA INTERACCION SOCIAL

Hemos discutido hasta aquí la importancia de las estructuras y modelos socializadores y de las características del individuo que favorecen su sociabilización. Vemos entonces que a pesar de ayudar al niño en su proceso de interacción social presente, su importancia fundamental radica en que le ayuda a preparar su integración a un mundo social más amplio y complejo con las estructuras, reglas y modelos del mundo social del adulto. Puede favorecerle en tanto que se convierte en un individuo com-

petente y avisado, seguro en sus identificaciones sexuales y dotado de los intereses, actitudes y destrezas que se espera tengan los miembros de su grupo. Además de las relaciones con sus semejantes se aprende el trabajo cooperativo en pro de la realización de fines y exigencias del grupo social. (33)

Cuando se piensa en los alcances de estos aspectos socializantes y sociabilizantes podemos pensar en la importancia que tiene el que el niño se desenvuelva dentro de una estructura familiar y social capaz de brindarle los elementos mínimos que le permitan la buena integración a su grupo; así como las ventajas de que disfruta el niño que es aceptado y bienvenido por sus compañeros, como también los severos traumas y sufrimientos que puedan generarse en el niño rechazado.

Es importante entonces tomar en consideración que de su estructura familiar, de las características de personalidad impresas a través de la identificación con sus padres y otras figuras significativas, de la puesta en juego de estas características en la difícil tarea de desprenderse de la protección familiar e integrar un grupo de niños al que hasta entonces posiblemente no había tenido la oportunidad de conocer y en el que tiene que trabajar su mejor esfuerzo encaminado a lograr su aceptación, depende fundamentalmente la clase de persona que lleguemos a conformar.

Es preciso que mencione, a propósito de la importancia de la sociabilización del ser humano, la relevancia que la sociedad ha otorgado a estos procesos como una forma de proporcionar las destrezas suficientes para que más adelante el hombre pueda desempeñar una actividad productiva que cubra las expectativas del sistema económico en el cual se desenvuelva.

Al parecer hay un lugar predestinado para cada uno de los individuos de una sociedad, en pos del cual hay que prepararse y

para lo cual cada una de las instituciones desempeña una actividad, el juego de la mujer por ejemplo, la casita, la mamá, la escuelita, la comidita, está encaminado desde sus primeros inicios a jugar un rol de obligaciones, mismo que desempeñará más tarde cuando se enfrentará al mantenimiento y a la estructura de una familia en la cual representará el eje de acción de todos los demás miembros; mientras el juego del hombre, los combates, las carreteritas, las canicas, está encaminado a luchar en un sistema de competencia en el cual tendrá que desenvolverse más tarde, siempre que pretenda ser una "célula productiva" de la sociedad.

Las consideraciones en este sentido están encaminadas a ser un replanteamiento acerca de la importancia que tienen las instancias socializantes en las conductas de sociabilización del individuo, como los elementos que le permitan una óptima madurez psicológica (emocional-afectiva, etc.) que permita una auténtica interacción con los demás miembros de su comunidad y no solamente ver en estas instancias la portadora de elementos de un esquema de producción masiva donde el hombre per sé pierda toda oportunidad de verse, aceptarse y brindarse como ser humano.

II.3 LA IMPORTANCIA DE UN DIAGNOSTICO: DIFERENCIAL

En sí mismo, un diagnóstico es una designación o etiqueta que supone, en forma general, un complejo de síntomas y un curso clínico. Dice algo sobre el desenlace que se espera. En muchos casos implica un agente causal e indica la clase de tratamiento a seguir.

Sin embargo, se ha visto que en todas las áreas de atención, el establecimiento de un diagnóstico tiene grandes limitaciones, una de ellas se traduce y se hace presente dado que es una generalización y puede abarcar una o más categorías implicadas en un cuadro clínico. De esta forma un diagnóstico puede decir poco acerca de un paciente en particular, de la misma forma en que un

afán diagnóstico puede distraer la atención de los numerosos factores no-específicos que pudieran ser importantes para determinar el curso y el resultado del problema a tratar.

Es importante tener presente que muchas desviaciones de conducta que se ven comunmente en los niños son inexplicables. La elaboración de los mecanismos, simplemente obscurece la situación y, dando fáciles explicaciones, se corre el riesgo que se desoriente la investigación. Los problemas del niño pueden surgir principalmente de insuficiencia consigo mismo o pueden ser resultado de condiciones del medio ambiente que le afectan adversamente. Con mayor frecuencia, aparecen dificultades cuando el paciente y su medio ambiente son culpables.

Por otro lado el establecimiento de un diagnóstico puede representar importantes ventajas, siempre que sugiere un camino en la comprensión del "problema". La importancia radica entonces en trabajar en la elaboración de un diagnóstico diferencial, a partir de una historia clínica y, acuciosa y sistemática de un individuo en particular que permita la obtención de la información que revele los eventos causales del cuadro sintomático, al tiempo que oriente el tratamiento del mismo.

Hay factores fisiológicos que permiten la aparición de trastornos en la conducta de los niños, los cuales no representan un interés fundamental en este trabajo, por lo cual sólo se consideran a manera de mención y se remiten a la amplia Literatura que existe al respecto. (4) (10) (24) (25) entre otros.

A) Factores personales:

1. Factores determinados genéticamente
   - Anormalidades cromosómicas
   - El sexo
   - La raza
   - Dotación intelectual innata

Dotación emocional innata
Dotación motora innata
Anormalidades del desarrollo
Esquizofrenia, etc.

2. Factores adquiridos
Agotamiento
Terapéutica con esteroides

B) Factores ambientales
1. Posición económica
2. Enfermedad orgánica
- lesión cerebral
3. Trauma prenatal y perinatal

Paralelamente a los factores fisiológicos existen factores psicológicos tanto internos como externos que permiten la aparición de trastornos de conducta, sobre alguno de los cuales me permito hacer una breve síntesis:

Factores Internos (Familiares)

1. Actitudes de los padres

Las actitudes de los padres son de gran importancia para el desarrollo de la personalidad durante la primera infancia. La conducta de ellos hacia el primer hijo depende de la estructura de su propia personalidad, de la forma en que fueron criados, de las técnicas en que fueron educados y de si su crianza fue emocionalmente satisfactoria. Estas actitudes, a su vez se hayan influídas por sus experiencias durante la adolescencia y la madurez, y por su ajuste a la situación conyugal. Su conducta hacia hijos posteriores se modificará en función de la experiencia con hijos anteriores. De tal forma que las demandas de los padres de satisfacción emocional pueden ser compatibles con un desarro-

llo apropiado de la personalidad del hijo, o pueden dificultar - más o menos gravemente su progreso. En la consideración del desarrollo emocional del niño es importante un estudio de la personalidad de los padres, siempre que ésta no representa un único - factor determinante del cómo piensan sobre los hijos y se comportan hacia ellos.

El niño no es un ser pasivo, sino que interviene activamente en el desarrollo de las relaciones entre sus padres y él. Su personalidad, su constitución física son algunos de los elementos que particularmente pueden llevarlo a enfrentar situaciones que moldean su posterior carácter.

Las actitudes de los padres pueden también estar determinadas por si el hijo es del sexo deseado, si tiene o no buen aspecto, si su inteligencia es normal, por la muerte o enfermedad de un hermano, etc., siempre que estas causas pueden presentarse - conjunta o alternamente.

A) Sobreprotección:

Un sentimiento real de pertenencia sólo surge cuando el niño cree que es amado, comprendido y aceptado. La relación entre padre-hijo puede modificarse por excesivo o deficiente afecto - con consecuencias más o menos graves para el niño.

La exageración de la actitud afectuosa de los padres hacia - el hijo no es rara y tan diferentes son las causas como las formas en que se presentan. Se ha estudiado particularmente la sobreprotección por parte de la madre entre las que se distinguen dos tipos:

1. Puras.- este grupo está integrado por mujeres que muestran - excesivo cuidado hacia un hijo.

2. Culpables o compensadoras.- la madre protege extraordinariamente a sus hijos para compensar u ocultar una hostilidad o actitud de rechazo de la que generalmente no se percatan, dada la naturaleza inconsciente de este mecanismo de defensa.
3. Mixtas.- una actitud excesiva de sobreprotección desaparece después, comunmente ante el segundo hijo, por la conducta del primero, consecuencia directa de la solicitud excesiva inicial de la madre.
4. Formas no naturales.- en esots casos, la sobreprotección proviene de una abuela u otra persona que se encargue del cuidado del niño. Que conviva con él estrechamente.

La sobreprotección Materna se divide en tres grupos: 1) Impulso maternal excesivo; 2) Factores externos y 3) Privaciones emocionales. Que van desde los aspectos puramente biológicos hasta los psicológicos más puros, pasando por aquéllos que tienen un control netamente social. Lo más importante en observar acerca de la sobreprotección a la que se ve sometido un niño es su dificultad para hacer ajustes sociales, cuyo grado es proporcional a la medida de la sobreprotección. Dentro de un grupo, los niños se muestran exigentes, egoístas, tiránicos, y piden atención, afectos y servicios constantes; usan cualquier elemento con el fin de conseguir lo que desean y es esto lo que principalmente los lleva a tener problemas de interacción.

B) Mimos

Las características de los padres excesivamente afectuosos y que disfrutan del hecho de complacer en todo a sus hijos. Es más fácil que aparezcan los mimos por parte del hombre, dado que éste pasa tan poco tiempo con el hijo que es posible que deseen compensar algunas fallas. La indulgencia excesiva impide el desarrollo emocional del niño, manteníendolo en un estado de depen

dencia infantil en el que un acceso de llanto o una rabieta es - suficiente para que los padres satisfagan todas las demandas, - que a menudo suelen ser irracionales.

C) Exceso de ansiedad

Es frecuente en familias con un solo hijo, en quien se encuentran y se concentran depositados los deseos y esperanzas de los padres. Generalmente se presenta en la madre, aunque no es raro en el padre. Se presenta de igual magnitud en ambos. El exceso de ansiedad se manifiesta en una actitud solícita, timidez, miedo, verguenza y cobardía. Hay dependencia en cuanto no se ha enfrentado por sí mismo a situaciones que requieran de su toma de decisiones.

D) Falta de afecto

El grado de aversión varía desde la ligera indiferencia hasta la aversión más intensa provocada por la falta de asociación de los padres con el hijo y más comunmente por el poco tiempo - que se le dedica a la crianza.

Levy (la falta de afecto. Hambre de afecto primario puede producir graves cambios en la personalidad, siendo el razgo sobresaliente una pobreza de respuesta emocional). Este se explica en la medida en que el niño no ha experimentado un sentimiento de amor o de arraigo, de tal forma que es incapaz de emitir este tipo de conductas con lo cual sus relaciones con otras personas es muy difícil.

E) Rechazo

El rechazo hacia un hijo, además de las causas externas que pudieran causarlo, está íntimamente ligado a la personalidad de los padres. En la madre por ejemplo se observa inmadurez-inesta

bilidad-neurosis y en ocasiones francos cuadros psicóticos. Son incapaces de hacer una adaptación madura a la vida, y sus relaciones personales se caracterizan por hostilidad y expectativas irrealistas. Con frecuencia al parecer hay miedo al embarazo y sobre todo a asumir el papel de madre, más sin embargo en la madre rechazante hay una franca dependencia y a veces sumisión hacia su pareja. Mientras que en el padre se observan como antecedentres más generales cómo: discordia, falta de afecto entre sus padres, matrimonio forzado, adicción de drogas, alchoholismo, etc.

F) Exceso de autoridad

La incapacidad del padre en aceptar al hijo, así como su exigencia hacia el pretender que el hijo muestre una absoluta conformidad en aceptar sus ideas, crean serios problemas de comunicación.

Se ejerce una excesiva autoridad para tratar de enseñarle. Los padres con fuertes sentimientos de inferioridad se sienten contrariados si el hijo no responde en la forma deseada y, por lo tanto asumen una actitud dominante para apaciguar su sensibilidad ofendida. El progenitor excesivamente autoritario es indebidamente crítico y correctivo, y puede que rechaze realmente. En consecuencia el niño muestra sumisión acompañada de resentimiento y evasión, temeroso de rechazar abiertamente las ordenes que recibe, recurre a la lentitud en el comer, el vestir, etc. y se le caracteriza como un niño lento y esto le lleva a tener grandes dificultades con su grupo. La revelión abierta contra la excesiva autoridad se manifiesta con conductas inquietas, mentiras, robos y faltas a la escuela.

G) Identificación

El progenitor vuelve a vivir su vida en un hijo y desea pa-

ra él ciertas ventajas que no pudo obtener para sí. En la madre hay una tendencia a imprimir interés hacia la música, los deportes o el prestigio social en el hijo. Por lo general el niño es muy deseado y se le considera perfecto durante la lactancia. - Cuando crece y deja de mostrar interés por cumplir con las esperanzas de los padres, se produce desengaño. El niño mostrará luego desconfianza y hay una gran limitación en su toma de decisiones.

H) Perfeccionismo

Caracterizado por una urgencia en alcanzar la perfección en todo lo que se aprende. Cuando nace un hijo, su crianza es considerada como una tarea que necesita hacerse bien. Los padres, generalmente la madre, concentra sus esfuerzos en el lactante y alcanza considerable éxito mientras el niño permanece receptivo. Al avanzar el desarrollo y aumenta la necesidad de conducta independiente, la madre, lejos de aceptar la etapa más madura del niño, concentra todas sus energías en moldearlo según su plan. Va continuamente detrás de él con sugerencias, consejos e instrucciones. Cuando no satisface sus esperanzas, lo regaña y lo hace motivo de sarcasmo.

La madre perfeccionista no suele tolerar una conducta provocativa o negativa. Es esencial la conformidad con su plan. Sólo se muestra satisfecha con un producto perfecto. Este tipo de formación crea grandes problemas en la vida futura del niño, el cual muestra una constante frustración ante su incapacidad para cumplir las demandas de los padres. Llega a creer que la falla reside en él, y hace frente a la vida con sentimientos de culpa e insuficiencia; por otra parte, el perfeccionamiento alcanza niveles de virtudes cuando las conductas tienen una aplicación, de lo contrario sólo es mediocre.

I) Exceso de responsabilidades y de críticas

El exceso de responsabilidades se asocia a un exceso de autoridad donde las exigencias hacia el niño llegan a tornarse intolerables para éste, al punto que prefieren refugiarse en las regresiones o en la incapacidad para resolver tareas sencillas. Por otra parte un excèso de crítica crea sentimientos de inferioridad frente a sus compañeros, infelicidad, timidez e insatisfacción con el consecuente mal manejo de sus relaciones sociales.

Los problemas que el niño presente en su intención de interacción social, también pueden estar influídos por la incompatibilidad de los padres, padres divorciados, convivencia con un padrastro o una madrastra. La tutoría de una abuela por lo general absorbente, tenaz y exclusiva. (4)

CAPITULO III

EVALUACION DE LA SOCIALIZACION-SOCIABILIZACION EN EL NIÑO

Obedeciendo al marco general del método científico, se presenta en este capítulo las definiciones conceptuales de los términos que más tarde conforman las subescalas dentro del modelo explicativo.

El vehículo del conocimiento es:
la objetividad...

L.C.L.

III. EVALUACION DE LA SOCIALIZACION: SOCIABILIZACION EN EL NIÑO

Consabido es que el proceso de socialización abarca un campo extenso dentro de la investigación en psicología, e históricamente se puede apreciar el interés de casi todos los autores, aún cuando su objetivo específico no sea el del estudio de las etapas del desarrollo, en mencionar la importancia que en el sujeto tienen las primeras experiencias en cada una de las etapas posteriores de su vida. (8) (14) (20) (21) (33)

Han encontrado en un sinnúmero de investigaciones que existe una fuerte asociación entre la calidad y cantidad de interacción social con variables como el rol social, rol sexual, inteligencia, nivel socioeconómico, etc.

El objetivo fundamental del presente trabajo está encaminado a la selección de cuatro tipos generales de variables que engloban los diversos planos en los que el ser humano se desenvuelve, no descartando la influencia de las que no se han considerado:

I. Variables Estructurales: La estructura familiar como el vínculo primario de interacción social en el niño, en la cohesión y adaptabilidad de los miembros.

II. Variables de Personalidad: El liderazgo que en el niño representa una forma de aceptación y popularidad dentro del grupo y la articulación del campo psicológico, como la puesta en escena de un esquema afectivo de dádivas y demandas.

III. Variables Situacionales: La actividad grupal en el desempeño del niño en el juego en equipo con orientación a la tarea y a las relaciones interpersonales, así como el trabajo en equipo

con orientación a la tarea y a las relaciones interpersonales.

IV. Varibales de Desarrollo Intelectual: El desempeño en la actividad grupal pese a no haber sido evaluada como inteligencia, representa una cualidad de ésta, además del registro del tiempo de ejecución de articulación del campo por mostrar una alta correlación (93) significativa al .01 con el desempeño en la prueba de philo ,L y su desempeño en las actividades escolares.

III.1 LA ESTRUCTURA FAMILIAR

La familia es definida como el grupo natural que con el tiempo va desarrollando patrones de interacción. Estos patrones de interacción forman la estructura familiar, que a su vez gobierna el funcionamiento de los miembros de la familia, delineando su rango de comportamiento y facilitando su interacción. Los miembros de la familia comunmente no se conciben como parte de esta estructura familiar. Cada ser humano se ve a sí mismo como una unidad completa, interactuando con otras unidades. Cuando interactúa dentro de su familia se comporta de acuerdo a las reglas establecidas; unos territorios están marcados como "haga lo que quiera", otros están marcados "proceda con precaución" y otros están marcados "alto". Si cruza este límite, el miembro familiar va a encontrar ciertos mecanismos reguladores. A veces los va a aceptar y a veces los va a retar. También hay áreas marcadas como "entrada prohibida". Las consecuencias de traspasar estas áreas cargan los más fuertes componentes afectivos: culpa, ansiedad, inclusive expulsión y condena.

La estructura familiar constriñe al individuo inhibiendo conductas que difieren de las normas familiares, pero la estructura familiar también promueve crecimiento y autonomía, protegiendo al individuo y dándole a cada miembro de la familia una sensación de estabilidad y pertenencia que son esenciales para su bienestar.

Minuchin (28) (29) (30) (31) (32) considera útil postular - en forma arbitraria un principio de la familia: El acuerdo de - dos adultos, un hombre y una mujer, que se reúnen con el propósito de formar una familia, En el modelo de la familia nuclear cada uno de los nuevos socios, o sea la pareja, trae consigo una serie de valores y de expectativas, tanto reconocidas como in - conscientes, que van desde el valor de autodeterminación hasta- que si debe la gente tomar desayuno o no. Estos juegos de valores deben ser reconciliados con el tiempo para hacer posible una vida común. Van a surgir diferencias y deben ser negociadas. Cada esposo tiene que ceder parte de sus propias ideas y preferencias, en este proceso se forma un nuevo sistema y los patrones transaccionales que se desarrollan lentamente expresan la - estructura de este subsistema marital.

Los patrones transaccionales normalmente no son reconocidos como tales; son simplemente sostenes de la vida, están allí y - son necesarios, pero no se piensa mucho en ellos. Muchos son desarrollados con poco o ningún esfuerzo si ambos esposos vienen- de familias patriarcales. Por ejemplo, pueden dar por hecho el que la mujer va a lavar los trastes. Otros patrones transaccionales son el resultado de acuerdos específicos: "es tu turno para cocinar", pero en ambos casos los patrones establecidos gobiernan la forma en que cada esposo se percibe a sí mismo y a - su compañero, dentro de su contexto marital. Los comportamientos que difieren de los patrones usuales van a lastimar y a producir una sensación de traición, aún cuando ninguno de los dos- esposos tenga ninguna idea consciente de donde está el problema.

Aparte de establecer patrones de interacción para las tareas internas, el subsistema marital debe establecer también formas- de trato con los extrafamiliares. Después, cuando los niños nacen, el subsistema marital también debe de aprender a diferenciar cómo desarrollar las tareas parenatales y otras.

Las familias, por lo tanto, son sistemas altamente conplejos. Son subsistemas de sistemas sociales más amplios: la familia extensiva, la vecindad, la ciudad y así en adelante. La interacción con estas entidades más amplias va a ser una parte significativa de los problemas y tareas familiares en su comunicación con redes de apoyo.

Minuchin enfatiza que existen varias composiciones o tipos de familias con diferentes estructuras familiares y que todas son viables. El autor enfoca a la familia nuclear que sigue siendo el modelo que gobierna al pensamiento actual sobre todo en países como Estados Unidos. Dentro de la familia nuclear es necesario observar 4 subsistemas o "Holons" característicos y significativos para el crecimiento y desarrollo individual y familiar: El Holon Individual, El Holon Marital, El Holon Parental y El Holon de los Hermanos.

La palabra Holon la toman los autores de Artur Koestler al observar que existía una dificultad para referirse a aquellas interacciones que involucraban el todo y la parte. Palabras como simbiósis, que describían la unidad de dos personas en circunstancias patológicas extremas cuando uno de sus miembros sentía totalmente como una parte y tenía una experiencia de sí mismo como un conjunto y su unión era destructiva para ambas partes, no daban el concepto total de la interacción. En cambio, holon, del griego holos-todo, con el sufijo "on" (como en la palabra protón o neutrón) que sugiere una partícula o parte, es considera particularmente valioso para la terapia familiar porque la unidad de intervención siempre es un holon: el individuo, la familia nuclear, la familia extendida y la comunidad, que son un "todo como una parte", no más una que la otra, no que una parte rehace o esté en conflicto con la otra. Un holon ejerce energía competitiva para tener autonomía y autopreservarse como un todo; también lleva energía integral como una parte. La

familia nuclear es un holon de la familia extensiva, la familia extensiva de la comunidad y así suscesivamente. Cada todo contiene "el programa que el todo impone". Parte y todo se contienen en un proceso continuo, corriente y progresivo de comunicación y de interrelación.

HOLON INDIVIDUAL.

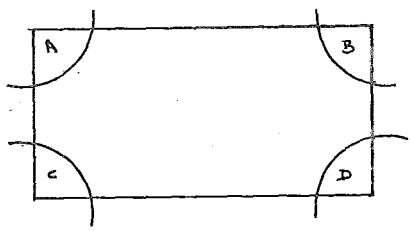
El visualizar al individuo como un holon es especialmente difícil para cualquier persona educada en la cultura occidental. La orientación de la cultura occidental enfoca lo deseable de la autonomía individual.

Un ejemplo de la ideología individual es el siguiente: no existe entre los organismos vivientes lo que se pueda definir como el estar desvinculado de otros seres vivientes, sin embargo, la constitución, los impuestos, las leyes de seguridad, las organizaciones mentales, los servicios educativos, todos sin excepción, expresan no solamente el concepto, sino también lo deseable que sería el individuo autónomo. Esta falacia se ha introducido en el campo de la salud mental. El concepto de Ronald Laing, demanda que la política familiar debe de liberar al individuo de su familia "nociva". De Murray Bowen proviene "la escala de diferenciación del self" que se utilizó para estimar el grado en que el self permanece en las relaciones e ilumina similarmente la lucha entre el individuo y la familia. Cuando al individuo se le ve como parte de un todo mayor, de alguna manera es visto como que está perdiendo. El terapeuta debe tomar en cuenta particularmente las fuerzas tensionales que la familia impone. Existen altas probabilidades de que el miembro crezca más en una familia donde luche por su proceso de individuación dentro del grupo familiar. Es también probable que, en esta etapa del ciclo de vida de separación de las familias de origen y la posibilidad de formar una nueva familia nuclear, las demandas de crear un --

nuevo holon pueden ser experimentadas como un reto a la experiencia del "self". El terapeuta debe enfocarse conscientemente en las realidades de la interdependencia y en los trabajos de complementariedad.

Por sí mismo, el holon individual incorpora el concepto del "self". Incluye los determinantes tanto personales como históricos del Self, pero los trasciende para incluir las corrientes que emanan del contexto social. Transacciones específicas con otras personas motivan y refuerzan esos aspectos de la personalidad individual que son propios al contexto. También el individuo a su vez afecta a otra gente, que interactúa con él, de cierta manera que sus respuestas han motivado y reforzado las respuestas de esas personas. Hay un proceso continuo circular de mutuo afecto y refuerzo, que tiende a mantener un patrón fijo; al mismo tiempo ambos, tanto individuo como el contexto, tienen la capacidad de ser flexibles y cambiar.(6)

Es fácil visualizar a la familia como una unidad y ver al individuo como un holon de esa unidad familiar. Pero el individuo incluye otros aspectos que no están contenidos dentro de lo individual como un holon de la familia, tal como se indica en las figuras (Tomada de S. Minuchin y col., 1981). (32)



El rectángulo representa la familia. Cada curva es un miembro individual de la familia. Sólo ciertos segmentos del self están incluídos en el organismo familiar. Para C y para D la familia es más necesaria que para A y para B, pero el rango de con

ducta que puede ser incluído en el programa familiar, depende de la capacidad familiar de observar e incorporar energía e información de lo extrafamiliar.

La constante interacción en diferentes holons en distintas ocasiones, requiere de la actualización de diferentes segmentos del "self".

Un niño interactuando con una madre demasiado involucrada actúa en forma desvalida para fomentar protección. Pero con su hermano mayor, él opera competitivamente para conseguir lo que quiere. Un hombre que sea un esposo y padre autoritario dentro de la familia, tiene que aceptar una posición jerárquica más baja en el mundo del trabajo. Un joven adolescente que es dominante en su grupo de pares o semejantes, cuando está en coalisión con su hermano mayor, aprende a ser cortés cuando su hermano no está allí. Diferentes contextos demandan diferentes facetas. Como resultado, la gente siempre está funcionando con una parte de sus alternativas. Se tienen muchas posibilidades, algunas de las cuales son fomentadas o contenidas por su estructura contextual, por lo tanto el romper o expander los contextos puede permitir nuevas posibilidades de energía. El terapeuta busca abrir alternativas y crear un contexto en el cual la exploración de lo poco usual es posible.

HOLON MARITAL. Como ya se describió, es el subsistema de la pareja, generalmente fundamentado en igualdad-pariedad. Los esposos negocian la distribución de funciones cooperando en algunas áreas y diferenciándose para desarrollar otras tareas. Diferencias eventuales deben de ser negociadas de tal manera que ningún socio sienta que cuando dá está perdiendo.

Una de las tareas importantes de este subsistema es el desarrollo de límites que protejan a los esposos dándoles un área pa

ra la satisfacción de sus propias necesidades psicológicas, sin la intrusión de extraños: niños, suegros y otros. Por definición, entonces, el subsistema de esposos es vital para el crecimiento del niño y cualquier mayor disfunción en el subsistema marital va a cimbrar a través de la familia molestando a todos los miembros. En situaciones patógenas un niño puede ser el chivo expiatorio o quizás capturado en una alianza por un esposo contra el otro.

El subsistema marital es también importante para el niño como un modelo para proveer relaciones íntimas expresando una interacción visible diaria. El niño ve formas de expresar afecto, de relacionarse con un padre que está tenso y de tratar conflictos con iguales. Lo que se ve se va a convertir en una parte de los valores del niño y de sus expectativas cuando se ponga en contacto con el mundo de afuera.

HOLON PARENTAL. Este subsistema puede incluir a una abuela o a otro adulto significativo o a un "hijo parental" además de la composición familiar padres-niños. Transacciones dentro de este subsistema involucran el crecimiento del niño y sus funciones sociabilizantes. Sin embargo muchos otros aspectos del desarrollo del niño son también afectados por la interacción del subsistema parental. Aquí, el niño aprende qué es lo que tiene que esperar de la gente que tiene mayores recursos y fuerza. Aprende a pensar si la autoridad es racional o arbitraria. Aprende si sus necesidades van a ser apoyadas y aprende los medios más efectivos de comunicar lo que quiere dentro del estilo familiar. Su sensación de adecuación la adquirirá por la forma en que sus mayores le respondan y si la respuesta es apropiada para su edad. Aprende qué conductas son premiadas y cuáles son rechazadas. Finalmente, dentro del subsistema parental, el niño experimenta el estilo familiar de tratar con conflictos y negociaciones.

A medida que el niño crece y las necesidades cambian, el sistema parental también debe cambiar. A medida que las capacidades del niño aumentan, se le deben dar más oportunidades para tomar decisiones y para que tenga autocontrol. Familias con niños adolescentes deben negociar diferente que familias con niños pequeños. Los padres deben dar más autoridad a los niños mientras -- exigen más responsabilidad de ellos.

Los adultos, en el subsistema parental, tienen la responsabilidad de cuidar, proteger y sociabilizar a los niños, pero también deben tener derechos. Los padres deben tener el derecho de tomar decisiones que estén relacionadas a la sobrevivencia del sistema total: cambios de domicilio, selección de escuelas y la determinación de las reglas que protegen a todos los miembros de la familia. Tienen el derecho y también la obligación de proteger la privacía del subsistema marital y de determinar qué rol van a desempeñar los niños dentro del funcionamiento familiar.

En nuestra cultura orientada hacia los niños tendemos a tensionar la obligación de los padres y poner poca atención a sus derechos. Pero el subsistema que otorga tareas también debe tener la autoridad de llevarlas a cabo. El niño debe tener la libertad de explorar y crecer y se va a sentir más segura para explorar si siente que este mundo es predecible.

HOLON DE HERMANOS. Este subsistema forma su primer grupo de "pares". Dentro de este contexto los niños se apoyan unos a otros; disfrutan, atacan, se utilizan como chivos expiatorios y generalmente aprenden unos de otros. Desarrollan sus propios patrones transaccionales para negociar, cooperar y competir. Aprenden cómo hacer amigos y a tratar con enemigos, cómo aprender de otros y conseguir reconocimiento. Generalmente toman diferentes posiciones en un constante dar y tomar y en el proceso que va en aumento en sus sentimientos de pertenencia a un grupo así como la sensación de alternativas individuales dentro de un sistema.

Estos patrones van a ser significativos para el niño -- cuando se mueva al grupo de pares extrafamiliares: al sistema escolar y más adelante al mundo del trabajo.

Cada sistema familiar debe tener límites que protejan su funcionamiento, cada subsistema debe llevar las tareas y resolver sus problemas; estos límites no excluyen la posibilidad de consultar a otros miembros de la familia para que resuelvan -- problemas específicos del subsistema, pero tienen que delinear el subsistema adecuadamente. Un niño que siempre llama a su - madre porque su hermano lo está molestando constantemente, se- está perdiendo la experiencia de la autorrelación que podría - obtener a través del subsistema de hermanos.

La familia, entonces, es una unidad social estructurada - por patrones transaccionales en algunas áreas, el sistema es - flexible ofreciendo una amplia gama de alternativas. En otras áreas, patrones preferenciales son rigurosamente mantenidos. Aunque patrones alternativos podrían ser posibles no son usados debido a que los mecanismos contrarios a las desviaciones son- rápidamente activados cuando los comportamientos cambian.

PARAMETROS PARA EL FUNCIONAMIENTO FAMILIAR.

Minuchin (30) (32), señala dos atributos cruciales para el funcionamiento familiar:

1) La naturaleza de las fronteras o límites que definen los subsistemas.

2) La capacidad del sistema para cambiar en respuesta a las condiciones variables; o sea su adaptación al cambio.

Fronteras o Límites.

Las fronteras de un subsistema son las reglas que definen quién participa en las transacciones y cómo. Una frontera del subsistema parental, por ejemplo, está definida cuando una madre le dice a su niño mayor: "si tu hermano anda en su bicicleta en la calle, dímelo y yo le voy a ordenar que no lo haga", otra frontera que establece el rol de un niño parental es cuando la madre le dice al niño: "hasta que regrese de la tienda, Andrés está al mando".

Cada subsistema familiar tiene funciones específicas y hace demandas específicas a sus miembros. El desarrollo y el ejercicio de las habilidades en estos subsistemas, depende de la libertad para sus funciones sin interferencia. Las funciones de las fronteras son para proteger esas diferenciaciones necesarias. Por ejemplo: el desarrollo de las habilidades para negociar con iguales, aprendido entre hermanos, depende de una ausencia saludable de parte de los padres, los padres deben saber cómo manejar y mediatizar mientras permiten que el subsistema de los hermanos funcione lo más posible por sí mismo.

La composición de un subsistema no es tan significativa como debe ser la claridad de las fronteras del subsistema un subsistema parental que incluye un abuelo, puede funcionar muy bien mientras las líneas de responsabilidad y autoridad estén claramente fijadas. La claridad de las fronteras del subsistema familiar es un parámetro útil para evaluar el funcionamiento de la familia. Todas las familias pueden ser concebidas como cayendo en algún lugar entre dos polos que serían dos extremos: de fronteras difusas, amalgamadas, y fronteras rígidas. La familia amalgamada es un sistema que se ha volcado hacia adentro, desarrollando su propio microcosmos. Tiene un al

to grado de comunicación y de preocupación entre los miembros de su familia, las fronteras están borradas, y la deferenciación está difusa. Este sistema puede carecer de recursos necesarios para adaptarse y cambiar bajo circunstancias difíciles. En el extremo opuesto la familia desunida o desarticulada o sin compromisos tiene fronteras demasiado rígidas. La comunicación es difícil y las funciones protectoras de la familia están limitadas.

La mayoría de las familias tienen subsistemas amalgamados o desarticulados variando de acuerdo a las funciones y al nivel de desarrollo. El subsistema madre-niño, es frecuentemente amalgamado mientras los niños son pequeños, aún al punto de excluir al padre. Así en la misma familia el padre puede tomar una posición más comprometida con los niños mayores.

El subsistema parental se mueve de un estilo amalgamado a uno desarticulado a medida que el niño crece y empieza a separarse de la familia.

Amalgamiento y desarticulación no implican diferencias cualitativas entre lo funcional y lo disfuncional. Existen términos que se refieren a un estilo transaccional, sin embargo, operaciones en los extremos de los polos indican áreas de posible patología.

El sistema desarticulado tolera una amplia gama de variación individual en los miembros familiares. En el extremo de la línea, la tensión en un miembro de la familia no traspasa inapropiadamente fronteras rígidas; solamente un alto nivel de tensión individual puede reverberar con suficiente fuerza para activar el sistema de apoyo familiar. En el extremo de la línea amalgamada lo que rige es lo opuesto: tensión en un miembro individual reverbera fuertemente e inmediatamente hace re-

sonancia en los otros subsistemas. En este extremo la autonomía individual puede ser severamente coartada.

Ambos tipos extremos de relación pueden causar problemas. Cuando los mecanismos que adoptan las familias deben ser demandados, una familia altamente amalgamada responderá a cualquier variación con excesiva velocidad y alta intensidad. La familia desarticulada tiende a no responder, aún cuando la respuesta sea necesaria. Los padres en una familia amalgamada pueden molestarse bastante cuando el niño no se como su postre. A los padres en una familia desarticulada puede no importarles la conducta delectiva de un niño.

Adaptación ante el Cambio.

Una de las tareas más importantes de la familia es la demantener la continuidad que protege el sentido de pertenencia de sus miembros. Al mismo tiempo la familia debe encontrar nuevas alternativas ante las continuas demandas de cambios. La manera en que responde al cambio es la otra clave elemental en la estructura familiar.

La más obvia e inevitable fuente de desequilibrio viene del crecimiento de los miembros familiares. Los niños en particular, se mueven rápidamente a través de etapas de desarrollo. Los niños pequeños pueden estar felices si acompañan a sus padres los fines de semana, pero a un niño de 9 años le va a gustar más quedarse y jugar con su amiguito el domingo en la tarde, y un adolescente va a querer estar en un concierto de rock con sus amigos hablando de su nueva licencia de manejo y del carro de la familia.

Eventualmente, el crecimiento de los niños debe de coincidir con el cambio de la organización de la vida familiar, un

proceso que involucra tiempo y que a veces causa desagrado.

Toda la familia debe adaptarse continuamente a la sensación de pérdida y extrañeza. Los padres se encuentran así mismo constantemente fuera de confidencias y de secretos, perdiendo preciosas tradiciones familiares, y cediendo autoridad que hubieran podido ejercitar más eficientemente. En algún momento deben encarar las implicaciones del crecimiento de sus hijos por su propia sensación de sí mismos. Los niños pueden encontrar que su nueva autonomía significa una pérdida de facilidades y de protección.

La presión del cambio también proviene de fuentes extrafamiliares: un padre que cambia de trabajo, una familia que se muda, o una huelga escolar. Tanto presiones internas como externas continuamente desequilibran el sistema familiar, pero el desequilibrio que producen es un factor esencial en el crecimiento y desarrollo de una familia, tanto como lo es para un individuo. Con el tiempo, nuevos patrones transaccionales se vuelven necesarios. A medida que estos patrones son aceptados se vuelven familiares y se les da preferencia. Los patrones alternos tienen posibilidades, pero el sistema tiende a mantener cierto rango de preferencia, tratando de mantener continuidad. Cuando las desviaciones se aproximan y amenazan la estabilidad familiar encuentran respuestas contraatacantes que restablecen los rangos de conducta hasta que el nuevo cambio se presenta impostergable.

Si la familia no está cambiando, ese es un signo de rigidez, poco saludable. Aunque los patrones preferidos sean ya inadecuados, son mantenidos obstinadamente. Tal sistema se vuelve patógeno. Los miembros de la familia ya no encuentran tal sistema como sostenedor de un proceso de crecimiento; se convierte en una prisión. Las respuestas que ya no son viables

siguen siendo reforzadas por un sistema cerrado con mecanísmos - caducos. La exploración de alternativas está cerrada. Las respuestas se vuelven estereotipadas y encerradas. Los miembros de la familia están atrapados.

EN RESUMEN

El desarrollo del niño depende del sistema social primario: la familia, la cual funciona a través de complejos patrones de - interacción. En este sistema de gente interactuando, el niño va adquiriendo un sentido de pertenencia y un sentido de separación o individuación. La identidad se va formando en las múltiples - interacciones con la familia que define para el niño quién es y cómo embona en la estructura familiar. En ésta, se diferencian, aparte del subsistema individual, 3 subsistemas con funciones específicas:

1) Subsistema Marital (Pareja).- Tiene su propia frontera y - por definición no incluye al niño. Los niños pueden ser víctimas o chivos expiatorios, usados o adaptados en alianzas por uno de los esposos al tratar de sacar su conflicto o su frustración de la relación conyugal.

2) Subsistema Parental (Padres-Hijos).- Es el subsistema del - cruce generacional. Transacciones en este contexto involucran - la sociabilización del niño o sus funciones de crianza tales como nutrición, guía y control. Su sentido de adecuación en el manejo de la autoridad está delineado en cómo él es escuchado por sus mayores, y por la capacidad del sistema para enseñarle y responderle en términos relevantes y adecuados a su edad.

3) Subsistema de los hijos.- En este contexto se desarrollan - patrones de negociación, cooperación y competencia.

El niño traspola a otros sistemas sociales toda la experien

cia adquirida al participar en los diferentes subsistemas dentro de su contexto familiar.

La familia pasa por diferentes etapas de desarrollo que pueden ser exploradas a través de las interacciones de los 3 subsistemas y tomando como eje las dimensiones de Fronteras o límites: ¿Hay interferencia: quién o qué interfiere?; intimidad: ¿Qué tan cerca, qué tan lejos es el involucramiento afectivo?; poder o jerarquía: ¿Quién manda? Se señalan 6 etapas: Etapa I: Selección Etapa II: Transición y adaptafción temprana. Etapa III: Reafirmación como pareja y paternidad. Etapa IV: Diferenciación y realización. Etapa V: Estabilización. Etapa VI: Enfrentamiento con vejez, soledad y muerte. Para el efectivo funcionamiento de la familia, dos dimensiones de la estructura familiar son cruciales: 1) La naturaleza de las fronteras alrededor de los subsistemas y 2) La flexibilidad de los patrones de interacción, especialmente en respuesta al crecimiento y circunstancias cambiantes.

Se presentan varias clasificaciones o tipologías familiares dependiendo de sus patrones de interacción, constelación familiar y los problemas emocionales y/o psicopatológicos que se adjudican al paciente identificado. (9)

III.2 ARTICULACION DE CAMPO

La realidad psicológica de un individuo se puede representar a través de un espacio que contiene todos los posibles hechos que son capaces de determinar una conducta; este espacio incluye todo lo que debe conocerse para entender la conducta concreta de un ser humano en un "ambiente psicológico dado, en un momento dado"[2] Este espacio estima asimismo la integración de un ambiente psicológico compuesto por otros seres humanos al mismo tiempo que la realidad no humana que rodea al individuo.

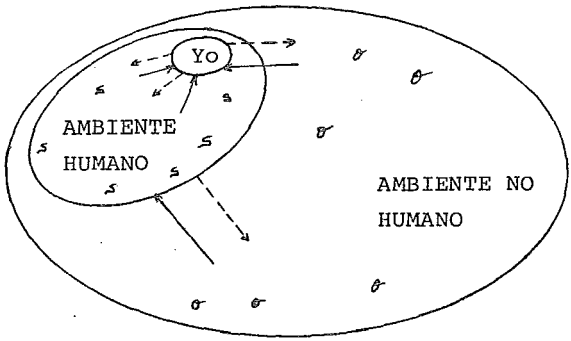
Realidad psicológica
(Gráfica 1)

La realidad psicológica constituye entonces toda la gama de conductas que están presentes en un individuo y que pueden tener su aparición bajo cualquier circunstancia, desde las provocadas por causas externas concretas, hasta las ocacionadas por procesos internos de la personalidad del sujeto.

Se puede entonces considerar una diferenciación de carácter cualitativo entre el campo psicológico y el campo no psicológico, entendiendo por campo psicológico toda la gama de conductas presentadas en un continuo de interacción con el ambiente psicológico humano, definidas anteriormente como un proceso de sociabilización.

2 Lewin, K. citado por Cueli-Reidl "Teoría de la personalidad" (11).

De esta forma la articulación del campo psicológico implica la puesta en escena de todo un esquema de dádivas y demandas de tipo afectivo que el individuo realiza en la medida en que interactúa con su ambiente psicológico humano.

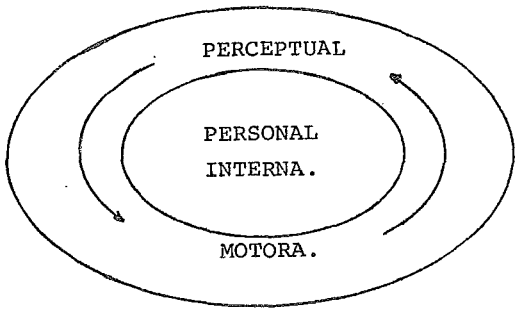


Realidad psicológica
(Gráfica 2)

La articulación del campo no psicológico se distingue y se manifiesta en un esquema de demandas con el ambiente psicológico no humanos que se caracterizan por ser un intercambio de demandas de tipo objetal.

Todo este sistema de intercomunicaciones con la realidad psicológica y las características particulares del individuo que determinan el proceso, parten de la estructura de personalidad propia del sujeto a la que Lewin define como "Heterogénea y dividida en partes separadas pero intercomunicadas entre sí".[2] Basándonos en el modelo de Lewin, podemos representar la estructura de la personalidad fragmentando el yo en dos partes, trazando un círculo concéntrico dentro del círculo mayor. La parte externa representa la región perceptual motora, la sección central significa la región personal interna, que está rodeada por el área perceptual motora en forma tal que no tiene contacto directo con el límite que separa a la persona del ambiente y que sirve de

filtro a la experiencia cuando ésta proviene del medio ambiente



(Gráfica 3)

o realidad psicológica. Por el contrario, la región perceptual motora sirve para expresar cualitativa y cuantitativamente la - función de una respuesta o un mensaje dirigido hacia el medio - ambiente humano, no humano, a través de gestos-mímicas-explosiones de ira-angustia-enojo-agrado, etc.

Estas formas de intercomunicación, lo mismo que la estructura de la personalidad constituyen hechos cambiantes en cuanto a su evolución o involución en los sistemas, por tanto es inoperante pretender hacer una predicción de sus características a - largo plazo y por lo cual el análisis o estudio de éstas constituyen un modelo explicativo en el aquí y ahora de los procesos de sociabilización.

III.3.- LIDERAZGO O POPULARIDAD.

Se considera al liderazgo como una capacidad general para participar en la actividad de gurpo y que siempre que no exista un obstáculo para tal participación, cualquiera puede ser líder en una situación de grupo apropiada.

Existen tres teorías sobre el liderazgo. "La teoría - del gran hombre", en la cual se afirma que algunos individuos se vuelven líderes porque presentan ciertas caracte - rísticas que los sitúan a parte de las demás. Y se hace - hincapié en rasgos distintivos de personalidad. La segunda es llamada "La teoría de los tiempos" y afirma que la situación o circunstancias que supone al liderazgo como determinado por el azar. La tercera teoría se hace llamar "Teoría de la interacción", que determina al liderazgo ciertos rasgos o características del líder en relación con las mismas características o rasgos de los sequidores.

Se considera que las dos primeras teorías no son aceptadas por la psicología social, pues se considera al lide como un fenómeno de interacción.(15)

El líder es la proyección simbólica de un ideal. Los seguidores son portadores de las pautas culturales sobre las que descansan las funciones especiales propias del liderazgo.(1)

La función más importante de un líder en la dinámica de grupo, bien puede ser la de lograr que el hecho a pertenecer al grupo sea una experiencia satisfactoria para los miembros y la de contribuir a que actúen como unidad y como individuos aislados después.(2)

Se ha encontrado que existen diferentes tipos de líderes: Democráticos, Burocráticos, Diplomáticos, Autocraticos, Reformadores, Agitadores y Teóricos.(3)

La determinación de distintos tipos de roles de líder dependerá del aprendizaje sociopersonal temprano y del posterior aprendizaje cultural. (15)

Por lo general las personas que ocupan una posición de líder exceden al término medio en los siguientes aspectos: inteligencia, escolaridad, responsabilidad, actividad participación social y estatus socioeconómico. En general se considera una baja correlación positiva entre liderazgo y variables tales como: edad, estatura, peso, fisonomía, energía, apariencia, dominación y control de ánimos. Pero las pruebas se dividen más uniformemente en cuanto a introversión-extroversión, autosuficiencia y control emocional. (2)

Entre los dos y los cinco años, la organización del grupo cambia de un momento aotro, haciendo difícil un liderazgo persistente. El niño bien sociabilizado será típico que en su conducta incluya tener algunos buenos amigos ocasionalmente, asumir el papel de líder, ser capaz de seguir a otros cuando la ocasión lo amerite. El niño que actúa como líder pierde el interés en ello y llega a abandonar su papel. Apesar de algunos obstáculos hay niños preescolares que manifiestan de una u otra forma su disposición al liderazgo. (5)

Se desconfía de ciertos lideres porque se ha descubierto que un niño lo sacrificaria todo por obtener popularidad o ser líder. (5)

Por lo común los niños aislados a quien nadie elige, los rechazados y a veces líderes extremos o estrellas populares tienen problemas de sociabilización(38)

Entre las variables que determinan la popularidad de un niño en un grupo, tenemos queposea las características personales que en su cultura suelen considerarse convenientes. En nuestra cultura una situación socioeconómica elevada, una inteligencia superior y un logro académico considerable están correlacionados con la popularidad, al igual que una buena salud y un buen ajuste psicológico.

La popularidad del niño está relacionada con el grado de reforzamiento positivo que dé a sus compañeros y no del reforzamiento negativo, aunque el rechazo activo del niño por parte de sus compañeros, está relacionado con el grado de reforzamiento negativo que les proporcione.(5)

Estas posiciones teóricas nos han llevado a considerar que hay algunos aspectos dinámicos acerca de la formación y el desenvolvimiento de un líder dentro de un grupo.

Si consideramos el papel del líder como el niño popular dentro de su grupo y más especialmente la popularidad como la aceptación del individuo, se puede pensar en el papel del liderazo como una de las actividades más importantes dentro del proceso de sociabilización del niño.(23)

Si bien es cierto que los intereses de líder de un niño dentro de un grupo puede variar y cambiar considerablemente en un tiempo más o menos corto, su aceptación es-

tá condicionada un tiempo más o menos corto, su aceptación está condicionada a todo un proceso de interacción donde el niño pone en juego toda lafuerza de su personalidad, la simpatía, agradabilidad, espontaneidad, inteligencia, etc. Estas pautas de conducta son por lo general más duraderas, y están sujetas a la posibilidad de un establecimiento más fuerte dentro de un proceso de condicionamiento a través del tiempo en el que sus respuestas positivas generan seguridad en el grupo, a la vez que el grupo pone en el individuo ciertas responsabilidades y tareas que el niño habrá de cumplir o por lo menos organizar al resto con el fin de lograr su consecución. (8)

III.4 JUEGO Y TRABAJO EN EQUIPO

La conducta social del niño preescolar, como gran parte de su vida cuando está despierto, gira en torno del juego. "Juego es el término que se usa para referir a cualquier cosa que hagan los niños y que no pueda ser incluída entre los asuntos serios de la vida: dormir, comer, vestirse, lavarse, etc." (39)

En los años preescolares, el juego cambia por lo menos en cuatro aspectos: primero, el niño convierte en juego todo lo que hace; segundo, prueba deliberadamente papeles para aprender y experimentar los estilos de vida que representan; tercero, reconoce que el juego es un reino distinto del mundo real en el que ejerce un poder genuino y donde las acciones tienen consecuencias irreversibles; cuarto, la gama cada vez más amplia de emociones del niño, sus conocimientos y su aptitud intelectual crecientes le dan un mayor alcance a su imaginación. Pasa del juego paralelo al integrado y el cooperativo; su juego se vuelve cada vez más social, más colaborador y cooperativo. En el niño preescolar, se encuentran presentes las actividades del juego de placer sensorial, de habilidades, el juego afectivo-social y las combinaciones de estos, pero el motivo dominante de los años preescolares es el juego dramático, y representa papeles que son tomados de la vida. Paralelo a este el niño se da cuenta del poder genuino de la experiencia, en donde las acciones tienen consecuencias irreversibles. (5)

Desde el punto de vista del niño, "las gratificaciones del juego dramático parecen residir en la sensación mágica de poder y participación, que no puede conocer todavía en el mundo real" (39)

En el juego dramático, el niño se pone en el lugar de otras personas. Aparentemente lo atraen más los papeles que implican actividades visibles y funcionales. En el juego dramático, los

niños preescolares cambian rápidamente de papeles, sin dar la sensación de hacer nada forzado, a veces en respuesta a las exigencias del juego y otras porque simplemente se cansan de un papel determinado.

La participación aparece con más facilidad en el niño que tiene un fuerte deseo de jugar con otros. Al igual que la mayoría de los hábitos deseables, la participación se aprende por medio de incentivos y presiones sociales muy variadas asignando roles definidos y reglas de actuación a los participantes, los juegos reglamentados tienen la ventaja de disminuir la posible fricción dentro de un grupo. Con ello el grupo tiene un objetivo o finalidad común al que todos pueden contribuir y, por lo tanto, sentirse integrados. La teoría de que los juegos reglamentados ejercitan las ocupaciones serias de una sociedad con el fin de poner en práctica habilidades que le son necesarias es otra variante de la teoría del juego como práctica de Groos (juego por la supervivencia).

Los niños de corta edad empiezan jugando solos. A medida que crecen, realizan los mismos juegos que sus compañeros, pero en paralelo, es decir, sin cooperar con ellos. El juego solitario es seguido del paralelo, el asociativo y finalmente el cooperativo, este es el orden que parece seguir normalmente el desarrollo del juego social. (22)

A partir del primer año, gran parte del juego del niño es imitativo. Los estudios en los que se observa el juego libre, en niños maternal, se ha confirmado que la timidez y el miedo en una situación extraña pueden contribuir a que los niños pequeños sean solo espectadores y no participen de manera activa. (27)

El juego en paralelo, más que el cooperativo, era una actitud predominante en los niños de 2 y 3 años, según una investigación logitudinal de Gesell. El juego asociativo es posterior,

implica la presencia de los demás cuando los niños están aparentemente entregados a un juego, pero cada niño se dedica únicamente a una parte del juego. El juego autenticamente cooperativo, en el que los niños se unen para realizar algo juntos o jugar a casas y tiendas, es poco frecuente en los niños menores de tres años. Aunque es dudoso que la capacidad de cooperación esté en relación directa con el desarrollo. Depende en parte de la dificultad de la tarea que implica la cooperación y también de la disponibilidad de comunicación mutua.

La amplitud del grupo aumenta con la edad de los niños. A los 3 años, el grupo está constituído por tres niños al menos, pero no permanecen juntos por demasiado tiempo. A los 5 años de edad, forman grupos de 4 a 5 niños y son más duraderos. Un niño menor de 3 años, no es capaz de atender a más de una persona al mismo tiempo, por lo que un grupo amplio sería una dificultad. Además de que su atención casi nunca se mantiene durante mucho tiempo. Es claro que los juegos que implican secuencias de acción coherentes y coordinadas sobrepasan sus posibilidades. Un factor importante es la familiaridad del contexto en el que tiene lugar el juego.

Introducción histórica del juego.

Herbert Spencer elaboró una teoría sobre el juego que se conoce con el nombre de "energía sobrante", es decir, que los niños juegan para descargar energía. Hall se basa en la noción de que el niño es un eslabón en la cadena evolutiva del animal al hombre y que en su vida embrionaria pasa por todas las etapas desde el protozoo hasta el ser humano: "teoría de la recapitulación". Según Stanley Hall, el juego tiene por función estimular el desarrollo de etapas superiores, en virtud de que en los juegos se suceden éstas a edades relativamente constantes y definidas.

Karl Groos basó su explicación sobre el principio de la selección natural, el juego es útil para la supervivencia y la perfección de las habilidades, clasificó los juegos según las tendencias que obran en ellas, según su contenido.

Según Baldwin, el juego no se adapta a la realidad, es una actividad de placer, es "autotélico", es decir, encuentra su fin en sí mismo.

Cross y Lange hacen énfasis en que el niño rechaza la interferencia del mundo de los adultos o de la realidad en su juego, para complacerse en una realidad creada y creída por él".[3]

Para Piaget (37), el juego es parte integrante del desarrollo de la inteligencia, el juego es pensamiento orientado a la satisfacción individual, a la simple expansión de las tendencias. Con la socialización del niño, el juego adquiere reglas o adapta la imaginación simbólica a los requerimientos de la realidad. Los juegos infantiles se caracterizan por tres grandes tipos de estructuras: el ejercicio, el símbolo y la regla. Los juegos de ejercicio ejercen sus estructuras por el placer mismo del funcionamiento. El símbolo implica la representación de un modelo ausente, el juego simbólico funciona para asimilar y consolidar las experiencias emocionales del niño.

Sigmund Freud descubrió que el niño juega porque necesita elaborar o compensar situaciones traumáticas y liberarse de conflictos. Da un significado similar al de los sueños, en los que existe un contenido latente y uno manifiesto. Ve en el juego la manera como el niño se relaciona con las figuras significativas y expresa deseos, anhelos e impulsos recónditos. Considera que la función del juego es expresar sentimientos, emociones, deseos y encontrar satisfacción imaginaria para frustraciones pasadas.

---

3 citado en Garvey.C. 1972 (19)

Erick Erickson describe el juego como la "habilidad humana, en forma infantil para tratar con la experiencia, crear situaciones modelo y dominar la realidad experimentando y planeando. Considera tres áreas para explicar el juego en el niño: primero, la autoesfera que es cuando el niño se centra en su propio cuerpo, este juego consiste en la exploración repetida de sensaciones perceptuales, en las áreas gustativas, auditivas, táctiles, olfativas y visuales; la microesfera, que es el pequeño mundo de los juguetes manejables y que permiten al niño establecer un puente cuando necesita revisar su yo; la macroesfera, que es el mundo compartido con otros niños, cuando el niño asiste ya a un "jardín de niños".(16)

Erickson considera que cuando la realidad es muy frustrante y peligrosa, el niño permanecerá en el juego en donde no sienta peligro.

Según Gesell, "el juego en sus principios es manipulatorio simple e individual o paralelo, a medida que el niño se desarrolla, el juego se vuelve más creativo, más social y cooperativo. Gesell utilizó el método de observación del juego para detectar tanto las tendencias genéticas como las diferencias sexuales en la conducta de juego, así como también los rasgos básicos de individualidad del niño. El método consiste en dejar al niño en el cuarto de juegos e invitarlo a jugar con lo que más desee, durante quince minutos, el experimentador observa libremente la conducta del niño. El número de veces que para el interés de un niño tiene un juguete u otro, la constructividad del juego, y la elección de los juguetes varían de una edad a otra".(21)

Gesell da gran importancia a la familia como decisiva en la organización de la personalidad y la desintegración de esta puede causar profundo daño psicológico a un niño.

A los tres años, el niño coopera en pequeñas tareas y encargos en el hogar. A los cuatro, su identificación con el hogar se ha hecho personal y tiene conciencia de ella, hasta llegar a la jactancia. A los cinco años, emplea la palabra "familia" en una forma que sugiere que ha logrado un concepto elemental de la familia como grupo social.

La escuela, según Gesell, es también un factor importante en la extensión de la red de las relaciones interpersonales del niño. El comienzo de la vida escolar coloca al niño ante una multitud de problemas de ajuste social.

Gesell considera que las relaciones interpersonales del niño están en función de la comunidad, de la cual son parte integrante el hogar y la escuela.

En este ambiente el niño realiza el aprendizaje de la competencia y de compartir los roles en su grupo, mediante juegos que van desde el azar hasta la peripecia. (1)

De acuerdo a la teoría psicoanalítica, el juego de los niños no es un acontecimiento casual, sino que está determinado por los sentimientos y emociones del individuo, fuese o no consciente de ello. En el tratamiento de niños, utilizan el juego libre junto con la libre asociación verbal. El niño distingue entre juego y realidad, pero emplea objetos y situaciones del mundo real para crear un mundo propio en el que pueda repetir las experiencias agradables que le apetezcan, y puede ordenar y cambiar los hechos de manera que le resulten más placenteros. El niño quiere llegar a ser hombre y hacer todo lo que hacen los adultos. Los sentimientos inquietantes pueden proyectarse alternativamente a otras personas y objetos, mediante el juego; los deseos y conflictos de cada fase de desarrollo infantil se reflejarán en el juego directamente o al través de las activida

des simbólicas que los sustituyan.

Según M. Klein,[4] las perturbaciones emocionales desaparecerían solo si al niño se le hiciera consciente del conflicto emocional -- que tenía. Para esto, utilizó el juego espontáneo en sustitución de la libre asociación verbal (propuesta por Freud). En el juego-libre, el niño entrañaba temores, placeres, conflictos inconscientes, expresados en su actividad lúdica.

El niño que asiste al jardín de infantes está interesado en la exploración del mundo circundante, lo cual lleva a cabo lo -- mismo, sólo que en compañía de sus iguales. Estas actividades - de descubrimiento y de interacción están matizadas con un afán - auto estimulante através del cual el niño expresa desde sus sentimientos, experiencias, hasta sus expectativas ante el mundo. Pareciera ser que para el niño toda su actividad está dirigida - hacia el juego, en las formas más marcadas que este pudiera presentarse una acepción importante acerca del concepto del juego,- toma relevancia en la medida en que el niño empieza a enfrentarse cada vez más a los requerimientos de los adultos que directa o indirectamente están encargados de su educación; así lo que para el niño significaba una actividad lúdica, para su maestra - por ejemplo, significa un trabajo o actividad que debe rendir -- ciertos frutos prácticos en información escolar.

Estos lineamientos se van haciendo cada vez más claros y específicos en el niño a la vez que empieza a juzgar claramente el- objeto de la diferencia entre juego y trabajo

Se puede pensar entonces que la diferencia para el niño nova más allá de la atención de un producto y un objetivo terminal de educación en cuanto al trabajo, mientras que en el juego la - obtención de auto gratificaciones, determinan su curso y su im-- portancia.

---

4 Citado en A. Freud "psicoanálisis del jardin de infantes y la Educación del niño" 1977 (17)

CAPITULO IV

FORMA DE MEDIDAS Y DE OBSERVACION UTILIZADAS

Como complemento metodológico al capítulo anterior se presentan aquí las definiciones operacionales de cada una de las escalas del modelo de la ESCAR: PSISS, asimismo se dá una visión general de las formas de registro utilizadas.

> La ciencia es más que método. Es eso y más, mucho más...
>
> L.C.L.

IV. FORMAS DE MEDIDA Y DE OBSERVACION UTILIZADAS.

En este capítulo se pretende dar una visión global de la metodología usada en la observación y medición de cada una de las variables en las subescalas, al tiempo que llevar al lector algunas definiciones operacionales sobre las que trabajó y en las cuales se basa el presente trabajo.

Se presenta también una lista de aspectos que se deban observar mientras se realizan las actividades con los niños.

IV.1 ESTRUCTURA FAMILIAR.

La escala faces, (31) constituye una serie de 30 reactivos encaminados a evaluar la estructura de la familia en cuanto a la cohesión y adaptabilidad de los miembros. Estas dos áreas estan constituidas por un total de 15 reactivos cada una planteados en afirmación a las cuales se contestan sobre la base de una escala tipo Lickert, la puntuación obtenida expresa el grado o nivel de estructuración de la familia en las dos áreas. Un estudio anterior reveló la confiabilidad y validez de la escala para población universitaria en México (Brauerman Rebeca 1984).*

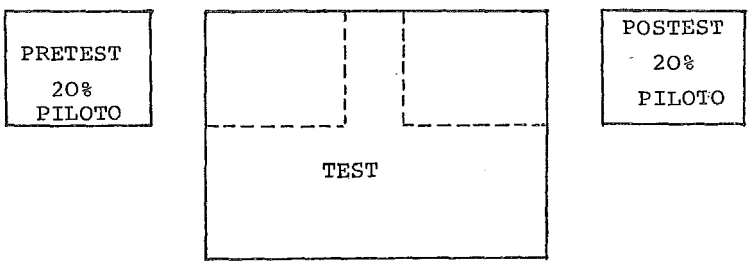
El cuestionario original fué aplicado a los padres de los niños estudiados, en una aplicación paralela se obtuvo la validez y confiabilidad para población de escuelas primarias obteniendo resultados similares. (L.Carrascal* (1984) la primera aplicación piloto se realizó en un 20% del total de la población con el objeto de detectar posibles errores en cuanto a la formulación de algunos reactivos, claridad en las instrucciones, facilidad en las respuestas, acceso a la población y el tiempo de aplicación: esto permitió hacer los ajustes pertinentes en cada caso.

*en proceso de impresión.

El paso siguiente fué la aplicación por grupos, entre 20 y 30 padres y/o madres aleatoriamente, hasta llegar a cubrir el total de la población.

Posteriormente se aplicó el cuestionario a otro 20% de la población diferente al grupo piloto. Este procedimiento se realizó con el fin de obtener una medida de la consistencia de los sujetos ante las respuesta emitidas en sus dos aplicaciones a través de correlaciones entre pretest-test y postest-test. Las correlaciones obtendias en este análisis muestran la alta consistencia de los sujetos ante sus respuestas r =.89 α =.0 1 y r =.93 α =.001 respectivamente.

Es preciso mencionar que antes de la aplicación a la muestra final se sostuvo una plática de 10 minutos aproximadamente con el fin de sensibilizarlos ante la importancia que representaba el estudio y quede su veracidad ante las respuestas emitidas dependía la confianza que de el pudiera tenerse.



FORMA DE APLICACION: FACES II

IV.2 ARTICULACION DE CAMPO.

El concepto de articulación del campo psicológico revisado anteriormente y definido como "La puesta en escena de todo un esquema de dádivas y demandas de tipo afectivo que el individuo realiza en la medida en que interactua con su medio ambiente psicológico humano". Tiene a través de su observación una alternativa de análisis y/o evaluación del proceso de sociabilización en el niño, la diferencia fundamental respecto a la subescala Actividad grupal, radica en que la articulación del campo evalúa formas más cualitativas del proceso de interacción.

La técnica a través de la cual se evalúa la variable en la subescala está basada en la observación de la participación del niño en una psicodinámica de grupos, donde se les pedía a los niños que comentaran o platicaran a su gusto durante un tiempo aproximado de 5 minutos, inmediatamente después se les pedía que se organizaran para el ensamble de una figura. (ver anexo 1)

La figura del pollito se recortaba en 5 partes, con una figura para cada uno de los niños de esta forma se tenían 25 partes que se repartían al azar entre los participantes, se cuidaba que después del azar ningún niño tuviera la posibilidad de armar un pollito completo.

Una vez repartidas las partes de la figura se giraba una instrucción a todo el equipo donde se les decía: "frente a ustedes tienen partes de un pollito como este, se le mostraba el modelo, con las partes que tienen no podrán armarlo solos; lo que deben hacer es intercambiar partes con sus com

pañeros hasta que todos tengan armado el suyo, cuando lo terminen pueden quedarse con la figura". Esto último se hizo de esta manera, dado que fue la última subescala, aplicada y representaba una forma de agradecimiento y estímulo para los niños por su colaboración.

Inmediatamente después de girada la instrucción y dada la señal de que podían iniciar el trabajo se tomaba el tiempo que abarcaría hasta el momento en el que el niño terminara su ensamble correctamente, de no suceder así se invitaba al niño a corregir su figura.

Las observaciones estaban a cargo de un grupo de 5 expertos distribuidos así:

observador	niños	Así:	observador	evaluaba a los niños	1-2
1	1	el	" 1	"	3-4
2	2	el	" 2	"	5-1
3	3	el	" 3	"	2-3
4	4	el	" 4	"	4-5
5	5	el			

Cada niño era observado constantemente pero registrado cada dos minutos durante 8" en una hoja de registro (ver Anexo 8 y de acuerdo a losindicadores en la escala, de esta forma se tenían 8 registros por cada uno de los niños, mismos que se sometían a un análisis de promedio estadístico para determinar su puntuación global en la escala. Se establecieron criterios para ajustar las puntuaciones a puntos medios y/o enteros absolutos: Si la puntuación promedio era mayor al .75 se consideraba un ajuste al punto medio inmediatamente superior ejem: 3.79=4.0 si la puntuación promedio era menor o igual al .75 se consideraba un ajuste al punto medio inmediatamente inferior ej: 3.62=3.5, si la puntuación promedio era menor al .25 el ajuste se haría al punto inmediatamente inferior ej: 4.20= 4.0, pero si la puntua

ción promedio era mayor o igual a .25 el ajuste se haría al - punto medio inmediatamente superior ej: 4.36=4.5. Numéricamente las puntuaciones en puntos medios no tienen ningún correlato con los indicadores en la escala, pero ofrece una visión más precisa en la altura de las subescalas en la tabla de perfiles; es preciso aclarar que si se hace necesario un análisis cualitativo del puntaje de la articulación del campo el - criterio estadístico utilizado será la aproximación al número enero más cercano ej: 3.62 = 4.0 ó 4.36=4.0, si la puntuación promedio es exactamente un punto medio entonces el expero a - plicador deberá decidir la puntuación hacia un indicador en - la escala con base en su criterio personal y el nivel de operación del niño en las otras subescalas.

Definición operacional de los indicadores en la subescala articulación del campo:

Articulador solitario= el niño actúa aisladamente al grupo, no establece contacto personal con sus compañeros y lleva a cabo actividades que no tienen ninguna relación con el objetivo del grupo.

Articulador destructor= el niño realiza actividades que van en contra del objetivo del grupo, como pegarle a sus compañeros, destruir las tareas del grupo, hacer demasiado ruido con el fin de distraer, etc.

Articulador paralelo u observador= la conducta del niño es simplemente imitativa, mantiene contacto visual y a veces físico pero no interviene en la ejecución de tareas o pláticas.

Articulador socio-operativo= el niño interviene activa - mente en la organización del grupo, está a cargo de la tarea y cuida que sus compañeros participen en la ejecución de las actividades.

Articularo socio-afectivo= el niño interviene activamente en la organización del grupo, esta a cargo de las relaciones y cuida de sus compañeros se sientan todos a gusto animándolos y exhortándolos a continuar sino han terminado.

1V.5 TIEMPO DE EJECUCION

El tiempo de articulación representa el manejo de repertorios. Facilidades tanto de interacción como intelectuales con las cuales el niño ve incrementada o decrementada su aceptación dentro de un grupo, siempre y cuando la convivencia entre los recreos esté dada por la consecución de objetivos comunes. El niño que convive en estas circunstancias tiene ante si un modelo de competencias, que tiene en su experiencia anterior la condición de situaciones gratificantes ó frustrantes de acuerdo a su desempeño. Pensemos por ejemplo en el momento en que una madre se dispone a darle de comer al hijo; su proceso de maduración biologica quizá le impida ejecutar las acciones que la madre en su inconciencia cree que el niño debiera manejar, esto provoca tensión, enfado, enojo etc, en la madre, con la consecuentemente frustracción para el niño al sentirse incapaz de conseguir la acción. Este tipo de experiencias se van presentando a lo largo de su desarrollo con lo cual los individuos condicionan una postura muy particular frente a los eventos. Para el enfoque particular del presente trabajo se observó que el tiempo de ejecución mostraba una correlación r=-.93 en dónde los sujetos con un tiempo muy prolongado en su ejecución generalmente presentaban una puntaje de liderazgo o aceptación muy bajo, a excepción de los niños organizadores socio operativo y socio afectivo que se esmeraban en la organización y ayuda hacia el grupo. Este punto coincide y viene a corroborrar los estudios de Geissel y Mussen, Conger y Kagan dónde se encontró una alta correlación entre la inteligencia y la sociabilización del niño.

IV.4 JUEGO Y TRABAJO EN EQUIPO

(Actividad Grupal)

El juego y el trabajo según los conceptos revisados anteriormente dan la base de la estructura del pensamiento al tiempo que forman y maduran la personalidad del individuo, este desarrollo es paralelo al desarrollo de vínculos sociales que el niño establece con su entorno.

Es así como tanto el juego como el trabajo en equipo - permiten la integración aún mundo más complejo, más allá -- del regazo familiar, esta variable es considerada en el presente trabajo a diferencia de la subescala articulación de campo como una forma de evaluación más cuantitativa del proces de interacción. Originalmente se considera como variantes en la subescala el juego en equipo con orientación a la tarea y a las relaciones interpersonales diferenciadas más que por el tipo de actividad por el tipo de indicaciones giradas a los niños para su estimación' trabajo en equipo con orientación a la tarea y a las relaciones interpersonales - con indicaciones similares a la anterior.

El análisis estadístico de está subescala mostró que - no existian diferencias en cuanto a los cuatro tipos de tareas que se evaluaron con lo cual se llevaron a considerar como componentes homogeneos de la subescala de actividad grupal.

Para las observaciones de juego en equipo en sus dos - modalidades se registró las conductas de los niños. En el - ambiente natural de las horas de descanso, mientras que para las observaciones de trabajo en equipo se pidió a las educadoras encargadas de los grupos giraran instrucciones -

para la elaboración de un trabajo que se evaluaría posteriormente.

Al igual que en la subescala de articulación de campo las observaciones estaban a cargo de un grupo de 5 expertos distribuidos así:

Observador	Niños
1	1
2	2
3	3
4	4
5	5

Así: El	observador	1	evaluaba	a	los	niños	1-2
El	"	2	"	"	"	"	3-4
El	"	3	"	"	"	"	5-1
El	"	4	"	"	"	"	2-3
El	"	5	"	"	"	"	4-5

Cada niño era observado constantemente pero registrado cada dos minutos durante 8" en una hoja de registro (ver apéndice 9) y de acuerdo a los indicadores en la escala; de esta forma se tenían 8 registros por cada uno de los niños, mismos que se sometían a un análisis promedio estadístico para determinar su puntuación global en la escala. Se establecieron criterios para ajustar las puntuaciones a puntos medios y/o enteros absolutos: Si la puntuación promedio era mayor al .75 se consideraba un ajuste al punto medio inmediatamente superior ej: 3.79=4.0

si la puntuación promedio era menor o igual al .75 se consideraba un ajuste al punto medio inmediatamente inferior ej: 3.62=3.5, si la puntuación promedio era menor al .25 el ajuste se haría al punto inmediatamente inferior ej: 4.20=4.0, pero si la puntuación promedio era mayor o igual a .25 el ajuste se haría al punto medio inmediatamente superior ej: 4.36=4.5. Númericamente las puntuaciones en puntos medios no tienen ningún correlato con los indicadores en la escala, pero ofrece una visión más precisa en la altura de las subescalas en la tabla de perfiles; es preciso aclarar que si se hace necesario un análisis cualitativo del puntaje de la articulación del campo el criterio estadístico utilizado será la aproximación al número entero más cercano ej: 3.62=4.0 ó 4.36=4.0, si la puntuación promedio es exactamente un punto medio entonces el experto aplicador deberá decidir la puntuación hacia un indicador en la escala con base en su criterio personal y el nivel de operación del niño en las otras subescalas.

Definición operacional de los indicadores en la subescala Actividad Grupal:

Actividad Solitaria= El niño juega o actua aisladamente y no hace ningún intento por interactuar con el resto del grupo.

Actividad Libre u Ociosa= Los niños no juegan realmente, andan de un lado a otro y miran de ves en cuando a los demás o se dedican a actividades sin objetivos (para el investigador).

Actividad Observadora= Los niños pasan la mayor parte del tiempo observando la actividad del grupo y muy ocasionalmente intervienen abiertamente.

Actividad Paralela= Los niños juegan al lado de sus compañeros de equipo más no con ellos en realidad usan los mismos juguetes y muy cerca unos de otros pero en forma independiente, pese a que ocasionalmente mostrarán interés por la actividad del grupo.

Actividad Cooperativa= Los niños juegan en forma organizada integrandose a la actividad del grupo en forma permanente, en la que participan conjuntamente para darle una dirección y un fin a la actividad.

1V.3 LIDERAZGO O POPULARIDAD

El liderazgo considerado como "la capacidad general para participar en las actividades de un grupo y que siempre que no exista un obstáculo para tal participación cualquiera puede ser lider". Esta participación en un niño puede estar determinada por tantas variables como las que pueden influir en su proceso de sociabilización. En el presente trabajo se consideró una acepción del término liderazgo, para hacer mención del lider como la aceptación y la popularidad del niño dentro de su grupo, de esta forma el liderazgo representa la variable dependiente del modelo y es equivalente al grado de sociabilización del niño.

Para evaluar la subescala del liderazgo se le pidió a cada niño dijera en orden de importancia el nombre de sus tres mejores amigos o de los compañeros con quienes mejor relaciones establecía dentro del grupo, de esta forma a -- los niños que eran mencionados en primer lugar se les asignaba una puntuación de 3 y quienes eran elegidos en tercer lugar una puntuación de 1. Estas puntuaciones permitian elaborar un sociograma en dónde se podía observar el nivel de interacción total del grupo de niños y el tipo de elección hacia cada uno , en dónde las elecciones en primer lugar representan la aceptación de primer orden. Elecciones en segundo lugar aceptación de segundo orden y por último elección en tercer lugar, elección de tercer orden.

Se registró además el número de elecciones a cada uno de los sujetos y se correlacionó con la puntuación total - de elecciones obteniendose una $r = .97$ $\alpha = .001$ por lo cuál se eliminó del modelo.

Posteriormente se le pidió de nuevo a los niños mencionaran el nombre de tres de sus compañeros ahora, de aquellos con quienes peores relaciones establecía o a quienes pudiera considerar como sus enemigos. Los sociogramas para esta variable mostraron poca discriminación y una diseminación muy amplia en los grafes y no se analizaron posteriormente.

Para el uso de esta subescala y la optimización de las puntuaciones se ha elaborado una tabla con el fin de estandarizar las puntuaciones de elección de cada niño en grupos diferentes de los que fueron utilizados en la construcción del modelo. (Ver anexo 3)

CAPITULO V

MUESTREO Y ANALISIS ESTADISTICO

El interés del presente capítulo se centra fundamentalmente en la presentación de técnicas de rigor científico a través de las cuales se pueda garantizar la representatividad de una muestra en una investigación, en la segunda parte se hace presente el uso de técnicas estadísticas en el análisis de la información obtenida, desde los métodos más simples hasta los más complejos en función de los requerimientos del modelo.

Sin estadística se camina sin rumbo...

L.C.L.

V MUESTREO Y ANALISIS ESTADISTICO

Uno de los objetivos últimos del presente estudio, además de conocer algunas de las características teóricas y empíricas de los procesos de socialización es el intento de considerar algunas formas alternativas para la valorización y cuantificación de estos fenómenos. Consistió en la elaboración de un modelo explicativo que integrará diversas variables con las cuales se pudiera abordar los diferentes planos en los que el niño se desenvuelve; además de esto es de considerarse la propuesta de este modelo explicativo como una forma de estudio propio de un ambiente y de una realidad que por sus diversas condiciones tan particulares no permiten su explicación con modelos construídos con base en realidades ajenas. En efecto, nuestra empresa considera la posibilidad de no importación de modelos de una forma gradual y sistemática, siempre y cuando debamos considerar los avances de la ciencia a nuestro servicio una vez que a través de procedimientos rigurosos determinemos la medida en que debamos usarlos.

Partiendo de estos principios las consideraciones acerca de un modelo explicativo debe partir de la estimación de parámetros muestrales probabilísticos de tal forma que su aplicación tenga la mayor cobertura posible siempre que cumplan los requisitos siguientes:
Que los estimadores provengan de muestras probabilísticas y dentro de éstas que se busque la selección de aquella que reúna estimadores confiables, suficientes y consistentes e insesgados o sin vicios. (12) (26)

La confiabilidad para esta investigación fue del 95% como uno de los valores más cercanos a la confianza total, 100%
Se eligió dentro de estas muestras, los estimadores que tuvieran la menor varianza con respecto a la media (insesgado). Se habla de suficiencia dado que fue utilizada toda la información

de cada muestra y es consistente porque el estimador de la muestra seleccionada finalmente tiene una media muestra igual a la media poblacional ya que las características a ser investigadas presentaban el comportamiento de una distribución normal, esto último apoyado en el teorema del límite central.

$$E\bar{x} = \mu$$

$$\sigma_y = \frac{\sigma}{\sqrt{n}} \quad \frac{\sqrt{N-n}}{\sqrt{N-1}}$$

$E\bar{x}$ = valor esperado ó esperanza matemática de la Media Muestral.

μ = Media poblacional

σ_y = Error típico ó estandar

N = Tamaño de Población

n = Tamaño de Muestra.

Las investigaciones de Gessell-Mussen-Bruerman entre otros, consideran que el estrato socioeconómico es una variable que define las características del proceso y el acto de socialización y sociabilización, de ahí que para la presente investigación se consideró como unidad primaria de muestreo esta variable.

V.I DETERMINACION DEL TAMAÑO DE MUESTRA Y MUESTEO

A sabiendas de que en México existen varios estratos socio-económicos, desde el punto de vista del nivel de ingresos y que el 55% de la población en el área metropolitana de la ciudad de México, pertenecen a la clase social media (baja-media-alta) * se tomó en consideración esta clase social por presentar la más alta consistencia y las menores variaciones (la más pequeña varianza) en cada una de las variables utilizadas en el modelo. (ver gráfica 4)

A partir del marco muestral de la unidad primaria se consideraron a todos los jardines de infantes (Centros de educación preescolar) del Distrito Federal y área metropolitana adscritos a la Secretaría de Educación Pública y se determinó el tamaño - n - para la primera unidad de muestreo n=2 ya que todos los - jardines compartían esta característica.

$$* CV = \frac{\sigma}{\bar{X}}$$

$$\sigma = \sqrt{NP(1-P)\frac{1}{N-1}}$$

$$n = \frac{\frac{N}{N-1}(1-P)}{*CV^2 P + \frac{1-P}{N-1}}$$

$$n = \frac{.33}{(.46)^2(.68) + .004} = 2.35$$

$$n = 2.35 \text{ Aprox. } 2$$

P = .68 Prob. de acierto

q = .32 Prob. de error

N = 72 Población

n = Muestra

CV = Coeficiente de variación

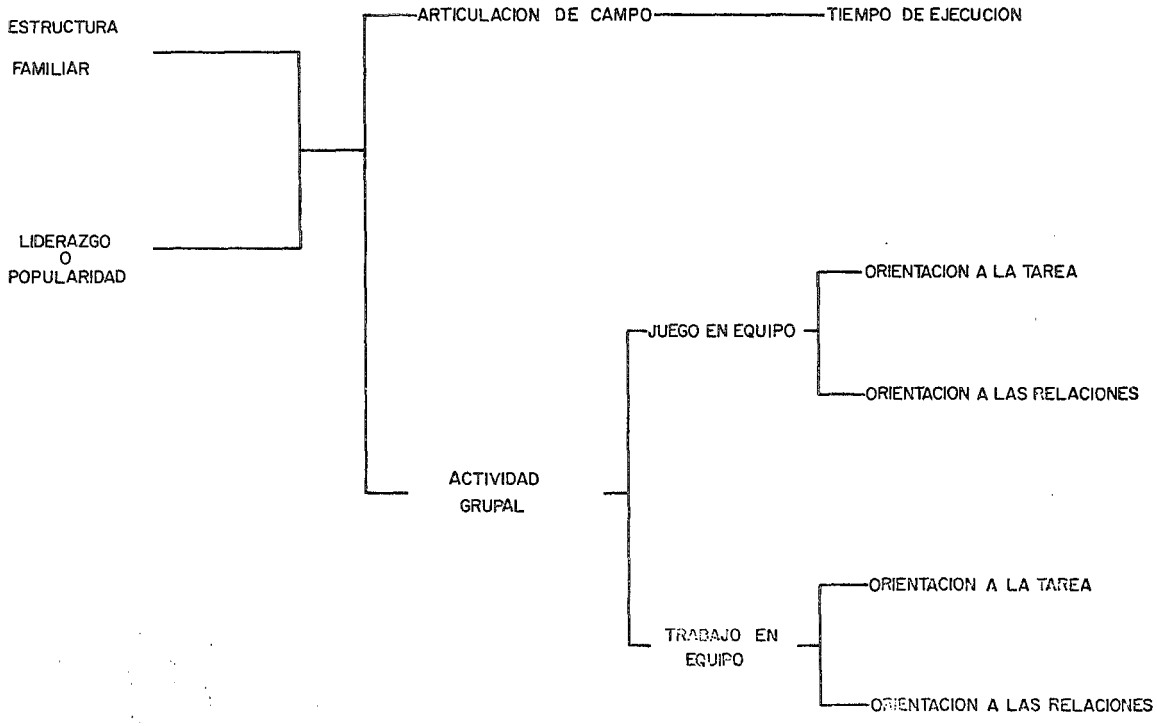
σ = Desv. típica ó Estandard.

Cochran (1974) (12)

* Bimsa 1983

GRAFICA No 4

MODELO EXPLICATIVO DE LA ESCAR: PSISS



73-A

Se elaboró un marco de los alumnos de los 13 salones en los 2 jardines anteriormente elegidos al azar, obteniendo una N=520 niños de los cuales mediante un muestreo simple aleatorio se determinó un tamaño n=195. En un estudio piloto se conoció la probabilidad de encontrar niños que presentaran la característica - objeto de estudio (socialización; sociabilización).

$$\eta = \frac{\frac{N}{N-1}(1-P)}{*CV^2 P + \frac{1-P}{N-1}} \qquad *CV = \frac{\sigma}{\bar{X}}$$

$$\sigma = \sqrt{NP(1-P)\frac{1}{N-1}}$$

$$\eta = \frac{.32}{(.0021)^2(.78) + .001} = 195.12$$

$P = .78$

$q = .22$

$N = 520$

$\eta = 195.12$ Aprox. 195

De esta forma quedó constituído el muestreo por conglomerados. polietápico

Variable de Interés	Unidad Primaria	Unidad Secundaria
Nivel socioeconómico medio	Número de Jardines en el D.F.	Número de niños en - los jardines

V.2 ANALISIS ESTADISTICO

Es preciso mencionar que todo el análisis estadístico de la información obtenida a través de toda la investigación fue procesada con la ayuda de sistemas computarizados y más específicamente a través del Paquete Estadístico para Ciencias Sociales (SPSS), el programa de Coster Análisis (Análisis de Cúmulos) y el programa de correspondencia (Anderbeg , 1973 y Benzecri 1970) respectivamente. (3) (7)(13) (34) (36)

El primer paso a considerar dentro del análisis estadístico estuvo dirigido a controlar (estadísticamente) la manipulación - que se ejerció sobre la subescala actividad grupal en sus cuatro indicadores de medida (tarea) o sea los posibles efectos del juego con orientación a la tarea y a las relaciones interpersonales, así como del trabajo con orientación a la tarea y a las relaciones interpersonales respectivamente.

En un análisis de covarianza y su extensión de Análisis de Clasificación Múltiple (AMC) se observó la función de la covariable tarea sobre las subescalas E.F-A.C-L.P-T.E. Los datos se ilustran a continuación.

Actividad grupal + covarible (tarea) = α = .749

A M C para E.F = α = .002
L.P = α = .050
A.C = α = .001
T.E = α = .023

Los resultados demuestran la no existencia de diferencias - significativas entre los indicadores de la covariable tarea con lo cual se justifica la integración de la subescala (A.G), dado que no existen efectos significativos por esta manipulación mientras que para las otras subescalas si existen diferencias significativas que apoyan la naturaleza de variables independientes -

respecto a la covarible tarea.

Una segunda consideración técnica en el análisis estadístico estuvo dirigida a estimar la función de la variable edad sobre las subescalas del modelo.

En un análisis de correlación se observó:

Edad con L.P = Γ = .82 α = .033
Edad con A.C = Γ = .93 α = .010
Edad con A.G = Γ = .86 α = .025
Edad con T.E = Γ = .72 α = .051

Sobre la base de la tabla anterior se consideró a la variable edad como una covariable dada la estrecha asociación con las subescalas y previendo que en el modelo de regresión múltiple explicaría la mayor cantidad de varianza, se trabajó ésta en un análisis de covarianza y su extensión de análisis de clasificación múltiple en donde:

Liderazgo o popularidad + covarible Edad = α = .001

A M C para E.F = α =.031
A.C = α =.004
A.G = α =.051
T.E = α =.037

Con base en esto y dada la presencia de diferencias significativas con cada una de las subescalas se trabajaron dos cortes en la variable edad con el fin de establecer diferencias en el perfil final, el primer corte comprende a todos los niños entre 3 años 6 meses y 5 años 0 meses (edad temprana); el segundo comprende a todos los niños entre 5 años 1 mes y 6 años 5 meses (segunda edad). Se presentan finalmente una table de perfil para cada uno de los rangos de edad. (ver Anexo 6 y 7)

V.3 ESTANDARIZACION DE SUBESCALAS

Subescala de Estructura Familiar:

Dado que utilizar la escala de Faces II para cohesión y adaptabilidad (31) implicaba problemas técnicos de validez y confiabilidad, se pretendió inicialmente trabajar paralelamente a la adaptación que para México hiciera (Braverman R. 1984) en población universitaria y que con lineamientos similares se lograría la adaptación para México en población de Jardín de Infantes, dadas las diferencias generacionales que podrian generarse. De esta forma se aplicó el cuestionario original (ver anexo 4), inicialmente al 20% de la población con el objeto de detectar posibles fallas en la aplicación o en la misma construcción del instrumento; una semana más tarde se realizó la aplicación a la totalidad de la población con lo cual se obtuvo un coeficiente de correlación r= .93 α = .001 entre la primera aplicación piloto y sus respuestas en la aplicación global, como una forma de valorar la consistencia en las respuestas de los sujetos.

Este mismo procedimiento se realizó una semana después en una tercera aplicación a otro 20% de la población, comparándose sus respuestas con las de la aplicación global, obteniéndose resultados similares a los anteriores.

Sobre la base de la aplicación global se analizaron la frecuencia de cada uno de los reactivos, lo cual permitió anular los reactivos 26 y 27 por presentar respuestas con ceros en algunos de los indicadores y una marcada tendencia hacia dar respuestas en el indicador 3 (algunas veces) de la escala o intervalo.

Los 28 reactivos restantes se sometieron a un análisis factorial considerándose solamente aquellos reactivos cuya varianza explicada era mayor o igual al .35, estos reactivos constituían un solo factor de adaptación y cohesión familiar dando un nivel

de explicación global:

eigenvalve = 7.25 PCT of var = 100

garantizándose así la validez del instrumento por constructo teórico.

Para las funciones de confiabilidad se utilizó la subrutina reliability del SPSS lo que permitió establecer el nivel de consistencia interna del total de los reactivos (23) de la prueba final (ver anexo 5) con un alfa de CRONBACH = .88

Finalmente se analizó las médidas de tendencia central, de dispersión y de sesgo en la distribución misma que contribuirían en la estandarización de puntajes Z para la consideración de cortes de familias no-estructuradas, medianamente estructuradas y estructuradas en donde:

$Z = x - \bar{x} / \sigma$

$\bar{x} = 58.2$ $\sigma = 5.3$

mo = 58 K = .03

md = 58.4 SK = .01

se consideró una confianza de 99%

Subescala Liderazgo o Popularidad

El análisis estadístico de esta subescala independiente se limitó a la estandarización de puntajes Z para la consideración de los cortes de bajo, medio y alto liderazgo en cada uno de los rangos de edades, así:

$Z.x = \alpha$ para el rango de edad temprana

$\bar{x} = 12.1$ $\sigma = 2.6$

$mo = 12$ $K = .08$

$md = 12$ $SK = .02$

considerando una confianza de 99% (ver tabla 1 de perfil).
(Ver anexo 6)

$Z.x = \alpha$ para el rango de segunda edad

$\bar{x} = 13.06$ $\sigma = 2.6$

$mo = 13$ $K = .01$

$md = 12.9$ $SK = .25$

considerando una confianza de 99% (ver tabla 2 de perfil).
(Ver anexo 7)

Subescala de Articulación de Campo.
Estandarización de puntajes Z para cortes de bajo, medio y alta articulación.

$Z.x = \alpha$ para el rango de edad temprana

$\bar{x} = 2.6$ $\sigma = .7$

$mo = 2.0$ $K = .2$

$md = 2.6$ $SK = .08$

considerando una confianza de 99% (ver tabla 1 de perfil)
(Ver anexo 6)

$Z.x = \alpha$ para el rango de segunda edad

$\bar{x} = 3.2$ $\sigma = .7$

$mo = 3.0$ $K = .1$

$md = 3.1$ $SK = .09$

considerando una confianza de 99% (ver tabla 2 de perfil)
(Ver anexo 7)

Subescala de Actividad Grupal.
Estandarización de puntajes Z para cortes de bajo, medio y alto jugador.

Z.x = α	para el rango de edad temprana
$\bar{x}$ = 2.7	σ = .72
mo = 3.0	K = .22
md = 2.9	SK = .07

considerando una confianza de 99% (ver tabla 2 de perfil)
(Ver anexo 6)

Z.x = α	para el rango de segunda edad
$\bar{x}$ = 3.3	σ = .78
mo = 3.0	K = .31
md = 3.1	SK = .10

considerando una confianza de 99% (ver tabla 2 de perfil)
(Ver anexo 7)

Subescala Tiempo de Articulación.
Estandarización de puntajes Z para cortes de bajo, medio y alto tiempo de ejecución.

Z.x = α	para el rango de edad temprana
$\bar{x}$ = 14	σ = 2.2
mo = 14	K = 1.8
md = 13.2	SK = .46

considerando un 99% de confianza (ver tabla 1 de perfil)
(Ver anexo 6)

$Z.x = \sigma$ para el rango de segunda edad

$\bar{x} = 11$	$\sigma = 1.05$
$mo = 11$	$K = 1.0$
$md = 11.7$	$SK = .92$

considerando un 99% de confianza (ver tabla 2 de perfil)
(Ver anexo 7)

V.4 ANÁLISIS FACTORIAL ALPHA DE CRONBACH.

Para la validación del modelo integrado (ver gráfica 4) se utilizó también la subrutina de análisis factorial (validez de constructo teórico), originalmente se sometieron a análisis las variables: E.F, L.P, A.C, A.G, T.E, número de elecciones que obtuvo cada niño, tiempo de actividad juego en equipo, tiempo de actividad trabajo en equipo, edad y puntuación otorgada por la educadora como consideración a el nivel de sociabilidad en el niño; a partir de esto se eligieron aquellas variables que tenían un nivel de explicación de varianza superior al $\pm$ .6 mismas que se sometieron nuevamente a un análisis factorial en el cual quedaron incluídas las variables: E.F, L.P, A.C, A.G y T.E con un eigenvalve = 7.32 y pct of var = 100.

Los reactivos validados en el factor se sometieron al proceso de reliability = Alpha de CRONBACH obteniendo una consistencia interna α = .92 integrados en una única escala.

V.5 ANALISIS DE REGRESION MULTIPLE

Si bien es cierto que la estructura familiar representa una de las variables más viables en la evaluación del proceso de socialización y que la articulación de campo, la actividad grupal, así como el tiempo de ejecución son algunos de los indicadores a través de los cuales valoremos el acto de sociabilización; es de considerarse que el liderazgo o popularidad representa el nivel de aceptación de un niño dentro de su grupo y es esta la variable que dentro del modelo constituye la forma más directa con la cual podamos cuantificar la sociabilización en el niño. Esto lleva inevitablemente a considerar L.P como la varible dependiente en un modelo de regresión múltiple, en donde el cuerpo de variables independientes está conformado por: E.F, A.C, A.G, T.E.

Se utilizó para el análisis de regresión un método jerárquico dado el peso teórico y matemático que se le atribuyen a las variables independientes, en donde las variables E.F y A.C componen un primer plano en la predicción de L.P; el segundo plano lo componen las variables A.G y T.E, así:

$$* \; L \text{ ó } P \Longleftarrow \begin{matrix} E.F \\ A.C \end{matrix} + \begin{matrix} A.G \\ T.E \end{matrix}$$

* modelo de explicación matemática

Este modelo se le conoce como método jerárquico de inclusión por jerarquías puras y pretende valorar el nivel de importancia y de explicación de la variables dependiente respecto a los pasos teóricos que se le atribuyen a las variables independientes donde:

$$H_0 = \beta_1 = \beta_2 = \beta_3 = \beta_4 = 0$$

$$H_1 = \beta_1 \neq \beta_2 \neq \beta_3 \neq \beta_4 \neq 0$$

para el primer paso o plano de inclusión tenemos:

$$\text{Lo'P} \Longleftarrow \begin{array}{l} E \,.\, F = X_1 \\ A \,.\, C = X_2 \end{array}$$

múltiple R = .90
R square = .81
F = 267.38

en donde la F calculada excede el valor crítico de F con un nivel de significancia α = .01

$$\text{Lo'P} \Longleftarrow \begin{array}{l} E \,.\, F = X_1 \\ A \,.\, C = X_2 \end{array} + \begin{array}{l} A \,.\, G = X_3 \\ T \,.\, E = X_4 \end{array}$$

múltiple R = .92
R square = .87
F = 137.07 α = .01
constante = 3.97

en donde la ecuación de regresión múltiple:

$$Y^2 = X_1(.11)^* + X_2\ (.05)^* + X_3\ (.05)^* + X_4\ (-.38)^* = \text{Constante}\ (3.97)$$

El error estandar en B:

$X_1 = .01$ $X_2 = .24$ $X_3 = .25$ $X_4 = .04$

* representan los puntajes estandarizados en Beta.

En términos generales se puede decir que el coeficiente de determinación (R square) permite explicar el 88% de la varianza de Y' = L ó P mientras que el nivel de significancia $\alpha = .01$ permite afirmar que el modelo:

E . F + A . G
A . C T . E

contribuye con información para predecir L ó P.

DONDE: E.F. es la subescala estructura familiar
A.C. es la subescala articulación de campo
A.G. es la subescala actividad grupal
T.E. es la subescala tiempo de ejecución
L ó p es la subescala liderazco o popularidad.

V. 6 ANALISIS DE CORRESPONDENCIA Y DE CUMULOS

Los análisis estadísticos hasta aquí usados tienen como objeto presentar de manera precisa y objetiva las formas de asociación, semejanzas y diferencias de las varianzas entre las variables (subescalas) del modelo global, en este apartado deseo hacer dos consideraciones por sí mismas importantes.

a.- Uno de los principales problemas que atraviezan las técnicas estadísticas, específicamente la estadística paramétrica, es la imposibilidad de análisis siempre que no se cumplan ciertos requisitos de aplicación, como niveles de medida, muestreo, distribución, etc. en ese momento surgen otro tipo de modelos que pretenden enfrentar el problema, como por ejemplo las estadísticas no paramétricas, pero que como dijera C.Cuevas "si la estadística paramétrica está en pañales, la no-paramétrica aún no ha nacido" intentando quizá dejar entrever lo limitado que estas últimas suelen ser en la investigación de las ciencias sociales. Más adelante aparecen los modelos de análisis de correspondencia y de cúmulos como una alternativa y como una contraposición a los paradigmas tradicionales del planteamiento previo de hipótesis. Esto me lleva a la segunda consideración.

b.- Siempre que se hayan agotado las posibilidades para el uso de técnicas estadísticas (tradicionales) o cuando el uso de éstas no hayan aportado una explicación total del problema tratado, solo entonces se justifica la utilización de los análisis de correspondencia y de cúmulos. De esta forma y por si pareciera contradictorio es pertinente aclarar que el uso de éstas técnicas representa solo una alternativa de análisis en el presente trabajo.

FILOSOFIA DEL ANALISIS DE CORRESPONDENCIA: se puede considerar como una técnica intermedia entre los planos de rigor científi co y el netamente heurístico que permite explicar las corres - pondencias entre variables o sujetos mas extrañas (os) ó aleja das (os) de un modelo de investigación. (Benzecri 1970) (7).Da do que estos son los puntos que pueden explicar los comporta - mientos mas polares tanto de variables como de sujetos si toma mos en consideración que el análisis de correspondencia anula toda idea de asociación o relación ya que éstas se establecen a partir del comportamiento de las distribuciones normales.

El término correspondencia, se refiere entonces a las co - rrespondencias matemáticas del producto cartesiano en donde a cada objeto corresponde una imagen característica o imagen de si mismo.

Inicialmente se analizaron las correspondencias existentes entre los indicadores de la sub escala (E.F) con las demás sub escalas del modelo (ver graf. 5) en donde el eje horizonal explica un 85.2% de estas correspondencias.

Los puntos mas alejados del origen en un plano cartesiano son los que representan mayor fuerza en cuanto a la explica -- ción de las correspondencias entre los casos mas aislados del modelo.

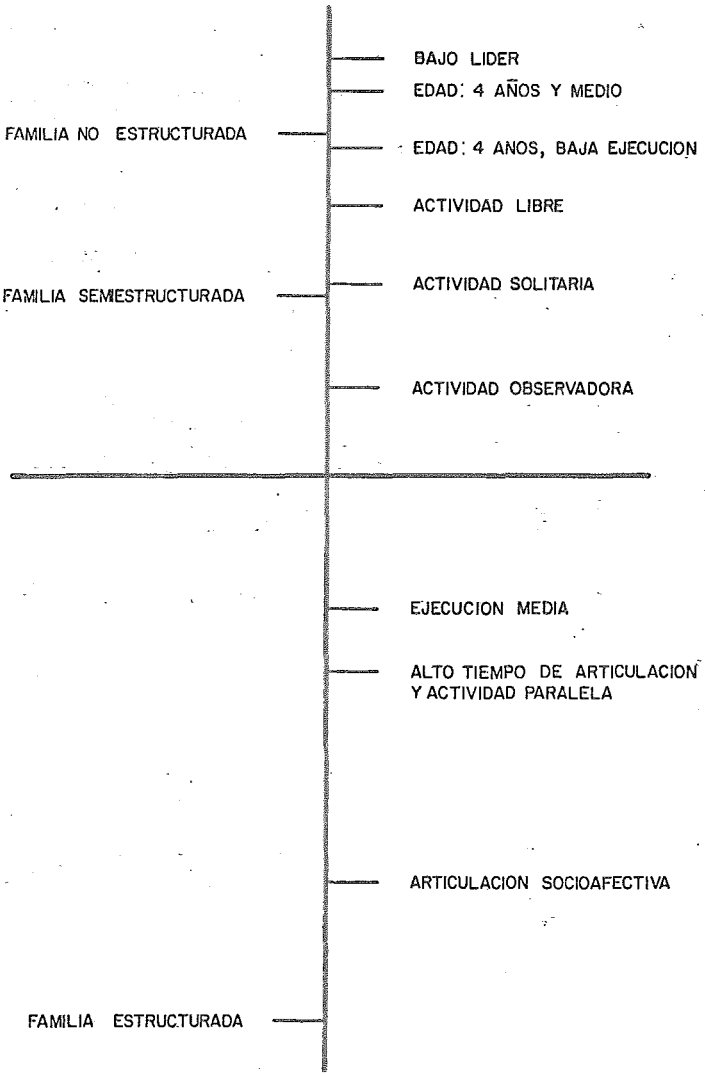
En éste caso es fácil observar como una familia no estructurada se corresponde con indicadores como, bajo liderazgo, edad temprana, baja ejecución y actividad libre, mientras que la fa milia estructurada se corresponde con la articulación socio - afectiva básicamente.

Para la sub escala (A.C.) el eje horizontal explica el - 81.1% de las correspondencias y cuyos extremos presentan:

La articulación socio afectiva se corresponde con el alto

GRAFICA No 5

ANALISIS DE CORRESPONDENCIA PARA LA SUBESCALA DE ESTRUCTURA FAMILIAR



liderazgo, la actividad cooperativa mientras que el articulador solitario se corresponde con variables como edad temprana y actividad libre. (ver graf. 6).

En cuanto a la sub escala (L ó P) el alto lider se corresponde con una buena ejecución y una familia estructurada entre otras, mientras que al bajo lider le corresponden las variables como familia no estructurada, actividad libre, baja ejecución y edad temprana en cuyo eje horizontal se encuentra un 88.4% de estas correspondencias. De ésta forma se puede apreciar que existe una congruencia en cuanto a expectativas de orden lógicas y los resultados obtenidos a través de los análisis estadísticos utilizados en la construcción y explicación del modelo global (ver graf. 7).

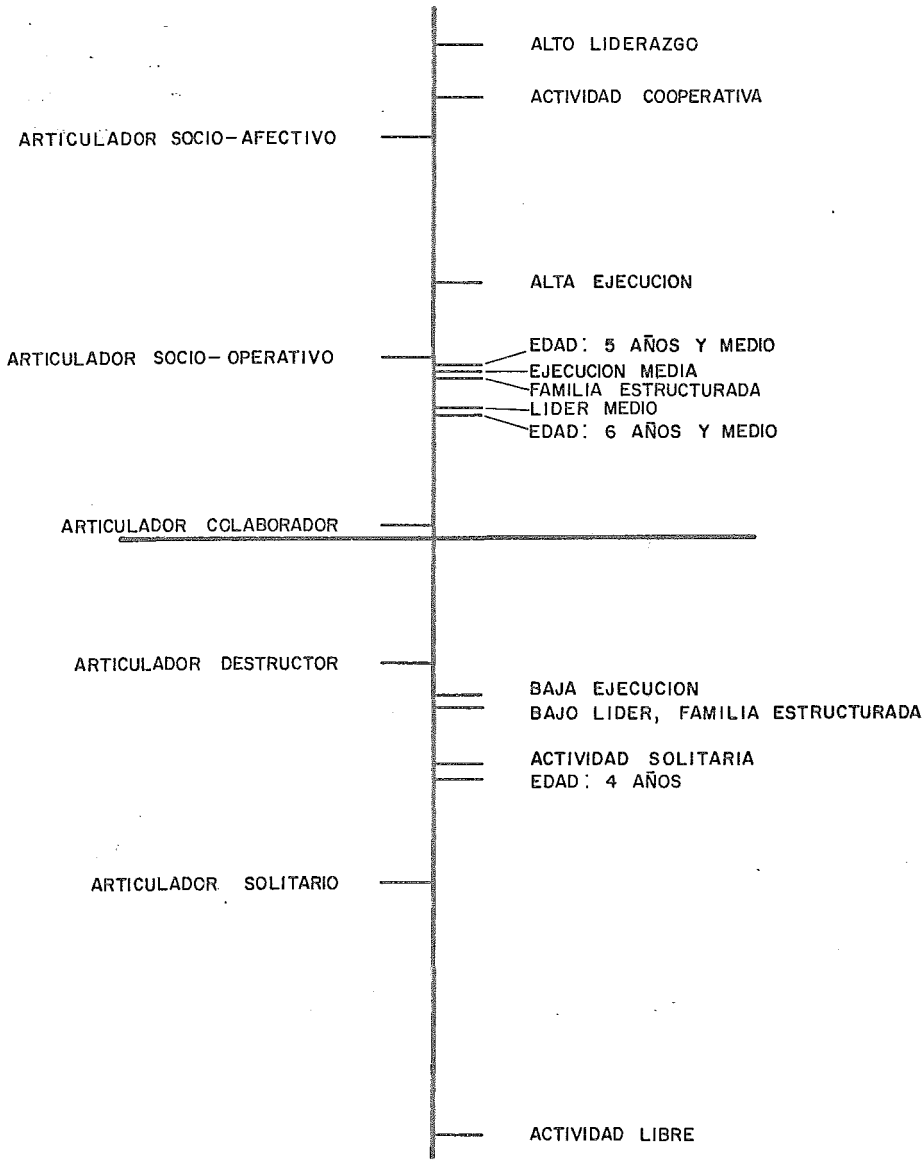
FILOSOFIA DEL ANALISIS DE CUMULOS. representa una forma de análisis netamente heurístico basada en el cálculo de las distancias geométricas euclidianas para el cálculo de cociente de similaridad y disimilaridad entre las variables y los sujetos de un modelo. El papel fundamental es sugerir hipótesis, aunque frecuentemente se cree que los resultados que produce tienen validez por ese sólo hecho; el análisis de cúmulos es así mismo una mezcla de imponer una estructura a los datos (método de clasificación) y descubrir una estructura en éstos (la del problema que los generó). Anderberg (1973) (3).

En el presente trabajo se utilizaron los cuatro métodos de conexiones jerárquicos 1. metodo de conexión simple,2. Método de conexión completa, 3. Método de promedios intergrupales (Mean Link), 4. Método de promedios intragrupales (Mean Within off diagonal), a través de los cuales se observó una misma estructura entre los cuatro tipos de dendogramas generados.

Lo que permite concluir que los dendogramas no dependen del método utilizado sino de la estructura de los datos utilizados.

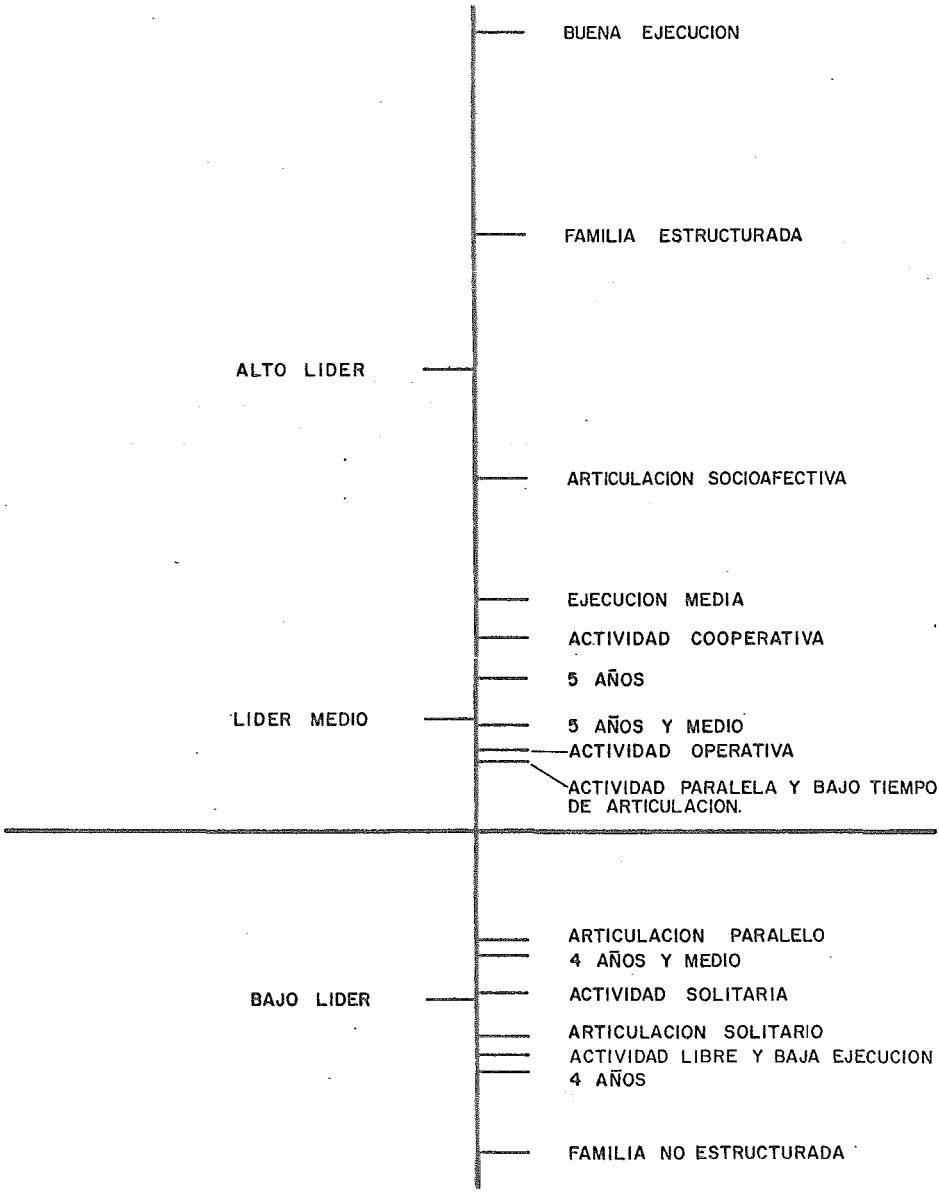
GRAFICA No 6

ANALISIS DE CORRESPONDENCIA PARA LA SUBESCALA DE ARTICULACION DE CAMPO



GRAFICA No 7

ANALISIS DE CORRESPONDENCIA PARA LA SUBESCALA LIDERAZGO ó POPULARIDAD



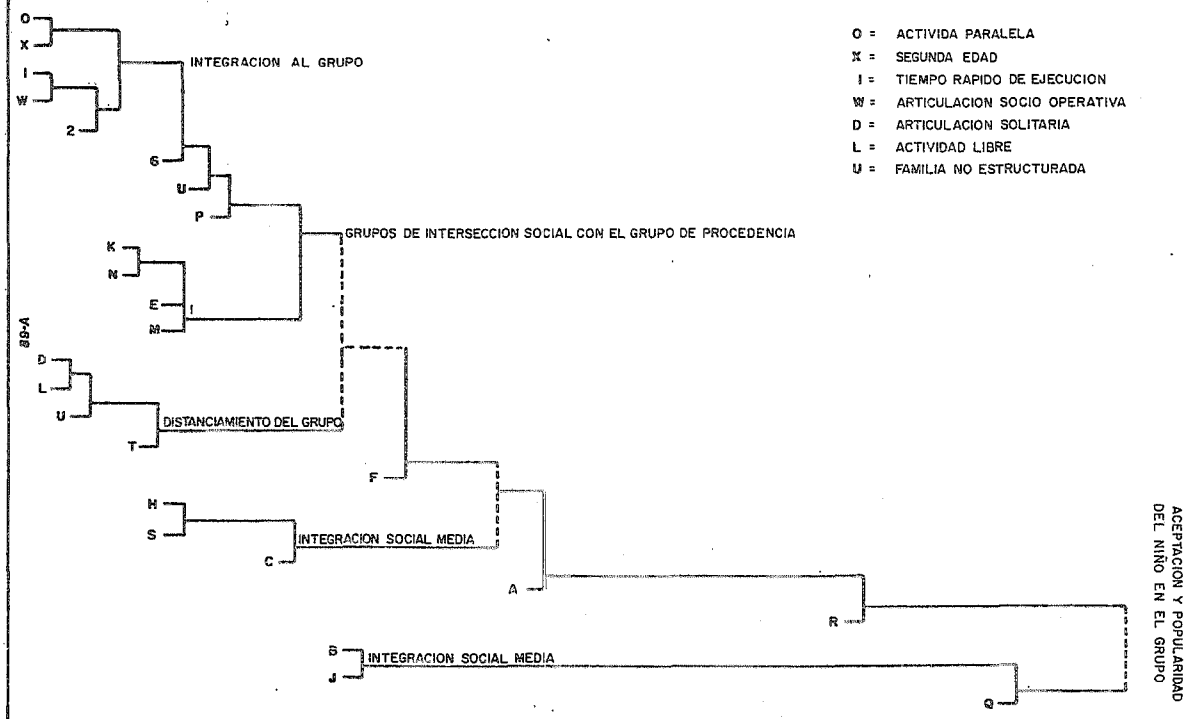
En una matriz de similaridad quedan representadas las asociaciones o cúmulos de variables o de sujetos que se agrupan en la medida que comparten estrechamente una característica X. Estos cúmulos permiten la interpretación de los dendogramas, mismos que se agrupan más tarde entre sí explicando cada vez una parte más compleja de la condición estudiada hasta llegar a una agrupación máxima del evento total.

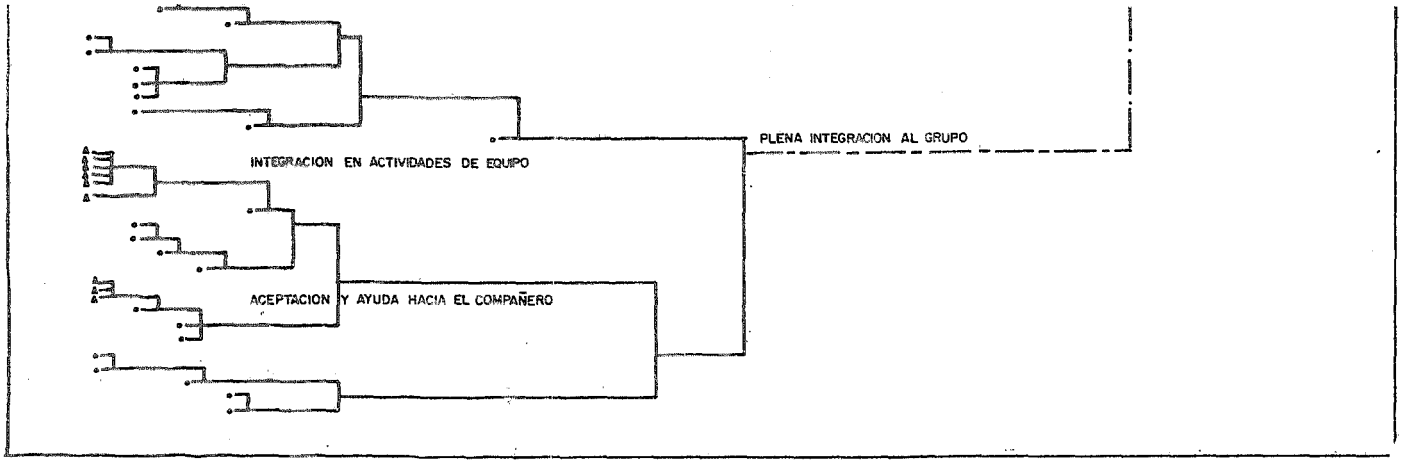
Para el primer análisis (ver graf. 8) se puede observar que las variables o,x,i,w,d,l,v son las que presentan un coeciente de similaridad mas bajo con la consecuente fuerza de agrupación. En este caso como en el caso del análisis de correspondencia se observa que los indicadores en los polos de cada una de las sub escalas son los que permiten una mejor explicación del modelo, mientras que los indicadores medios como es de esperarse no proporcionen elementos para su explicación.

El segundo análisis, es un intento por conocer agrupamientos entre sujetos con características similares que expliquen asimismo las características particulares de su integración social. Como en los casos anteriores se puede observar que los sujetos de los agrupamientos superiores (ver graf. 9) comparten deficiencias en cuanto a la evacuación de las variables consideradas en el modelo, mientras que en los sujetos que se agrupan en la parte inferior del dendograma tienen como punto común aspectos muy favorables en cuanto a su integración social; mientras que los puntos intermedios no parecen explicar aspectos muy relevantes en el modelo, precisamente por su condición de poca discriminación.

GRAFICA No 8

EXPLICACION DE LA SUBESCALA LIDERAZGO O POPULARIDAD ATRAVES DEL ANALISIS DE CUMULOS




PLENA INTEGRACION AL GRUPO
INTEGRACION EN ACTIVIDADES DE EQUIPO
ACEPTACION Y AYUDA HACIA EL COMPAÑERO

CAPITULO VI

Aplicaciones de la escar: psiss

He querido en el presente trabajo, a más de brindar la construcción de un modelo alternativo para el estudio de la interacción social en el niño; poner a consideración del -- lector algunas de las aplicaciones prácticas que me ha brindado el uso de la escala. Aprovecho con esto también visualizar la diferencia fundamental hecha por M. Bunge entre - ciencia pura y ciencia aplicada y más específicamente entre psicología pura y psicología aplicada, como la puesta en escena de la práctica del conocimiento.

He nacido de la naturaleza
y he sido criada por el hombre.
Hoy vuelo a ella para cuidarla y
protegerla...

Me llamo ciencia!

L.C.L.

VI . REPORTE DE CASOS.

Erick al contrario de otros niños tratados, no fué remitido a la consulta por algunos de los problemas típicos que presentan los niños en el jardín y que de alguna manera preocupan a las educadoras encargadas de su educación preescolar. En cierta ocasión en que me paseaba por el patio del jardín a donde asistè Erick, llamó poderosamente mi atención el verlo recostado en una pequeña barda observando detenidamente a sus compañeros mientras éstos se divertían inventando múltiples actividades.

Al parecer ésto no era casual y según su educadora "Erick nunca interviene en los juegos de sus compañeros y por el contrario se dedica a cuidarlos y a evitar que se peleen, fuera de eso es un niño muy inteligente y muy bueno". Por estas fechas se había hecho la evaluación de algunos grupos del jardín a través de la Escar: Psiss, lo cual permitió hacer un análisis del perfil mostrado en la escala.

Las subescalas E.F., Lóp. A.G. y T.E. muestran puntajes ligeramente superior a la media, lo cual habla de un buen esquema de interacción social. Por el contrario la subescala A.C. muestra el puntaje más bajo en la escala y podría dar la idea de la no existencia de una plena integración con el grupo de compañeros.

Constelación Familiar: Erick de 5 años 3 meses de edad es el último de 6 hijos y es producto de un embarazo no planeado después de ocho años. El ambiente familiar se puede calificar de estimulante y agradable, además de conservador en donde los padres han mostrado siempre un grado de interés por cultivar en los hijos el sentido de responsabilidad

y entrega que a ellos mismos caracteriza.

Desde muy chico Erick tuvo como modelo y formas de contactos la relación con personas mucho mayores que él, lo -- que al parecer le permitió hablar un poco antes que el común de los niños; sin embargo empezó a caminar ligeramente tardió,dado quizá el exceso de atenciones que recibía. En el momento en que sus hermanos trabajaban en sus labores escolares Erick les acompañaba y ésto le permitió una sensibilización temprana hacia este hecho.

El no contar con la compañía de niños de su edad permitió que Erick se desfasara en el conocimiento del trato hacia sus iguales y en el momento que tuvo la oportunidad de estar frente a un grupo de compañeros optó por actuar de la misma manera en la que actuan sus padres hacia sus hermanos, o sus mismos hermanos hacia él.

El trabajo de psicoterapia (psicoterapia de juego a través de grupo) estuvo orientado básicamente a integrar al igual que a Erick, a un grupo de niños que aún cuando las causas de las deficiencias en su interacción con los compañeros eran diferentes, desencadenaban en problemas similares.

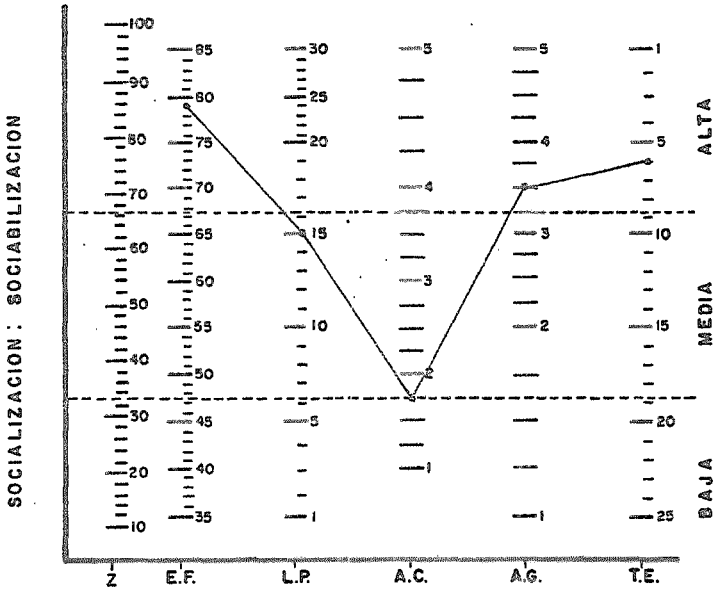
ANEXO No 7

ESCAR: PSISS

GRAFICA DE PERFIL PARA NIÑOS

ENTRE (5-AÑOS-1-MES) A (6-AÑOS-5-MESES)

NOMBRE: ERICK G. EDAD: 5 AÑOS: 3 MESES.



VI.1 EL CASO DE LUCILA: EDAD 5 AÑOS 6 MESES.

Caracterizada por una desbordante agresión hacia sus compañeras, de gestos adustos, siempre tenía consigo una respuesta para su maestra, para cualquier persona. En el jardín de niños encabezaba grandes movilizaciones con sus compañeros, generalmente de sexo masculino.

Considerada por su maestra como "lista, inquieta, un poco agresiva y un poco 'machorra'".

Constelación familiar:

Primera de tres hijos, producto de un embarazo no deseado que forzó el matrimonio entre sus padres y que propició intensos conflictos internos en la pareja, mismos que desencadenaron en una separación poco antes de su nacimiento, hasta que cumpliera aproximadamente 8 meses de edad. Durante sus primeros 8 meses de vida estuvo dada al cuidado de su abuela paterna, en cuya casa habitaban 4 nietos más, producto de la unión de otros dos hijos.

Cuando sus padres reanudaron su relación después de aproximados 10 meses se fueron a vivir a casa de la madre del esposo en donde vivía desde siempre Lucila.

Existen por parte del padre antecedentes de alcoholismo desde hace 12 años y por parte del abuelo paterno datan de 45 años aproximadamente.

El antecedente familiar habla de relaciones siempre con niños que basan su trato en modelos agresivos y en una aparente ausencia de figura femenina capaz de permitirle una identificación temprana de roles.

Lucila fue remitida a tratamiento por su educadora aduciendose lo inicialmente mencionado, pero con la negativa de la abuela paterna y el aparente desconocimiento de la madre. En la tabla de perfil de la Escar: Psiss se puede observar un puntaje en la subescala E.F. correspondiente a una familia caótica, mientras que en las subescalas L.P y A.6 los puntajes tan elevados sugieren la presencia de necesidades de reconocimiento social incordinada con el esquema afectivo, el cual está representado en una baja puntuación en la subescala A. C.

En el caso de Lucila el tratamiento también estuvo orientado hacia la integración a través del juego grupal, a sabiendas de la necesidad imperante del trabajo con la familia, mismo que resulto imposible dada la negativa de ésta.

La presentación de los casos anteriores no pretendían más que mostrar las posibilidade de aplicación de la Escar: Psiss y de ninguna forma hacer un análisis profundo de los antecedentes y de las condiciones clínicas de los niños referidos, tampoco se pretendía ahondar en el tipo de tratamiento, ni la forma en que estos se llevaron a cabo.

Por otra parte, es preciso que lo mencione, el análisis de cada una de las sub escalas y sus configuraciones clínicas, al mismo tiempo que las relaciones entre ellas serán presentadas al lector en un trabajo posterior.

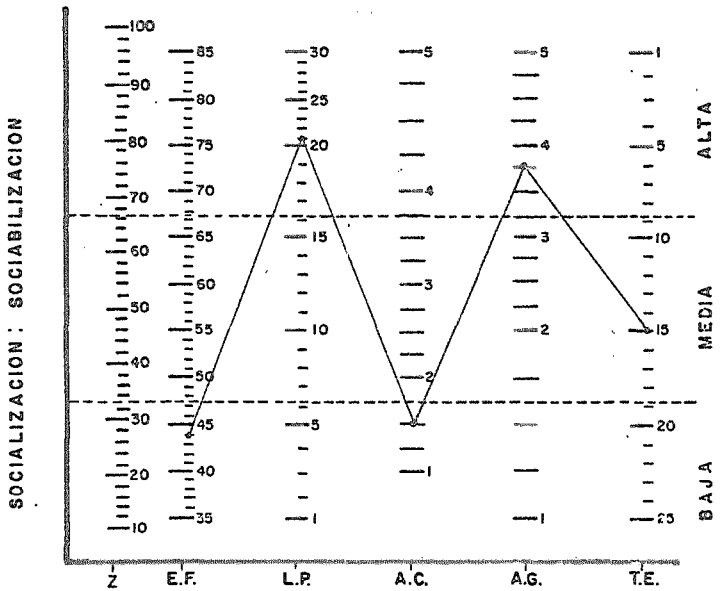
ANEXO No 7

ESCAR: PSISS

GRAFICA DE PERFIL PARA NIÑOS

ENTRE (5·AÑOS – 1·MES) A (6·AÑOS – 5·MESES)

NOMBRE: LUCILA M. EDAD: 5 AÑOS: 6 MESES.



VI.2 ESTUDIOS DE GRUPOS.

A diferencia de la mayoría de las pruebas psicometricas usadas en la evaluación y diagnóstico, la Escar:Psiss parte de la existencia de un previo contacto entre los integrantes de un grupo, específicamente para la subescala L.P.

Con esta salvedad se puede decir que la Escar:Psiss - permite el estudio de la interacción entre niños a través de la cuantificación de la socialización: sociabilización de estos, permitiendo el punto de partida para una función de diagnóstico y más específicamente brinda un elemento de juicio para sugerir el revisar, quizá en psicoterapia, los posibles problemas que subyacen a las deficiencias en la interacción social de los niños.

Este trabajo se ha realizado con algunos grupos de niños de edad preescolar que asisten a jardines del Distrito Federal con resultados verdaderamente satisfactorios.

VI. 3. OTRAS DE LAS APLICACIONES DE LAS ESCAR: PSISS

Queda fundamentada en posteriores investigaciones, algunas ya concluidas y otras en proceso. En esta ocasión -- quiero referirme particularmente al trabajo que bajo mi asesoria realizaron las psicólogas: A.O. Norma; C.G. Olivia; H. G. Lilia; H.O. Alejandra y F.R. Constanza.

El estudio pretendía analizar el efecto del proceso de desconfianza básica en el niño sobre el tipo de interac -- ción social que este establecía con su grupo de compañeros al inicio del trabajo fue necesaria la estandarización del Faces II para población de escuelas primarias, obteniendo- se resultados similares a las estandarizaciones anteriores.

Los resultados globales permitieron la elaboración de un modelo explicativo de la variable desconfianza básica, al mismo tiempo que se percataba de la existencia de co - rrelaciones inversamente proporcionales entre las varia - bles de la escala y esta,en un estudio complementario se observó una correspondencia entre la desconfianza básica de los niños y la escala de paranoia del MMPI en los pa - dres de estos.

C O N C L U S I O N

El cúmulo de investigaciones que han dado pie a los constructos teóricos sobre desarrollo social, pretenden en su mayoría evaluar una serie de aspectos dinámicos que determinan un proceso gradual de interacción social. Estas aportaciones pese a no analizar aisladamente las asociaciones de variables vinculadas al proceso, presentan generalmente particularidades de orden metodológico en las cuales el número de variables son reducidas; algunas de estas investigaciones incluyen bloques de variables de mayor cobertura, que por la naturaleza de estas no fueron incluidas dentro del modelo hasta aquí presentado, no por no considerarseles importantes, sino porque no representaban un interes específico en el estudio.

Pretendí retomar un grupo de 5 variables que permitieran evaluar las areas de: Estructuras Sociales, Aceptación del Grupo, Aspectos Intelectuales, Externalización del Afecto con el fin de establecer el grado de interrelación entre estas y posteriormente conformarlas en un modelo matemático explicativo. Como mencione antes en las aplicaciones, el uso de esta escala ha sido ya objeto de otras investigaciones, así como técnica de evaluación de grupos preescolares y estudio de casos particulares. No por esto quiero pensar que este sea un trabajo final, sino por el contrario queda sujeto a revisiones profundas de mi parte, como de todo aquel que le interese el campo del desarrollo social humano.

16. Erickson, E. "Infancia y Sociedad". Ed. Paidós, Buenos Aires 1968

17. Freud. A. "Psicoanálisis del Jardin de infantes y la Educación del niño" Ed. Paidós, Buenos Aires 1977

18. Fromm E. "Psicoanálisis de la sociedad contemporánea hacia una sociedad sana". Ed. F.C.E. México, 1966

19. Garvey, C. "El juego infantil". 1972

20. Gesell, A. "El niño de 1 a 5 años". Ed. Paidós, Buenos Aires 1976

21. Gesell, A. "El niño de 5 a 6 años". Ed. Paidós, Buenos Aires 1978

22. Hartley, R.E. "Como comprender los juegos infantiles". Ed. Paidós, Buenos Aires, 1965

23. Joung. K. "Psicología social del grupo del lider y de los seguidores". Ed. Paidós, Buenos Aires 1969

24. Leff, J.P.,Ana Scott, P.D. "XYY and inteligence". Lancet 1968. citado en Bakwin 1972

25. Lurie, L.A. "Endocrinology and the understanding and treatment of the exceptional" child. J.A. M.A. 1938. Citado en Bakwin 1972

26. Méndez. L. "Comunicaciones técnicas de MAS" Ciudad Universitaria D.F. 19

27. Millar, S. "Psicología del juego infantil". Ed. Fontanela, Barcelona 1972

28. Minuchin S, Minuchin P. The child in context. A sistems approach to growth and treatment, raising children in modern America: problems and prospective solutions: N. Talbot. Ed. Boston Little Brown 1975 *

29. Minuchin,S. The use of a ecological framework in the treatment of a child. The child and his family. Edited by J.A. Anthony New York. John Wiley and sons;1970*

30. Minuchin, S. Families and family therapy. Ed. Hervard University press 1974.*

31. Minuchin, S.;Montalvo, S; Guerner, Rosman L, Shumen F. Families of the Slums: an exploration of their structure and treatment Basic books. New York, 1967 *

* Citado en Braverman, R.S. 1972

32. Minuchins, Fishman, CH.Family therapy. Techniques Harvard; University Press 1981.*

33. Mussen, P.H: Conger, J.J; Kagan, J. "Desarrollo de la personalidad en el niño" Ed. Trillas México, 1972

34. Nie, H.N.; Hull, and cols. "Statistical package for the social Sciences. Mc.Graw Hill. México, 1975

35. Olson, D.H; Bell, R; Portner, J. "Family Adaptability and Cohesion Evaluation" Scales Faces II Minnesota University 1982

36. Padua, J. "Técnicas de Investigación Aplicadas a las Ciencias Sociales" Fondo de Cultura Económica, México, 1979.

37. Piaget, J. "La formación del símbolo en el niño". Ed. Fondo de Cultura Económica, 1975

38. Lippsit, L; Reese, H. "Psicología experimental infantil" Ed. Trillas,México, 1974

39. Stone, L.J. y Church, J. "El preescolar de 2 a 5 años". Ed. Paidós, Buenos Aires, 1977.

ANEXO No.1

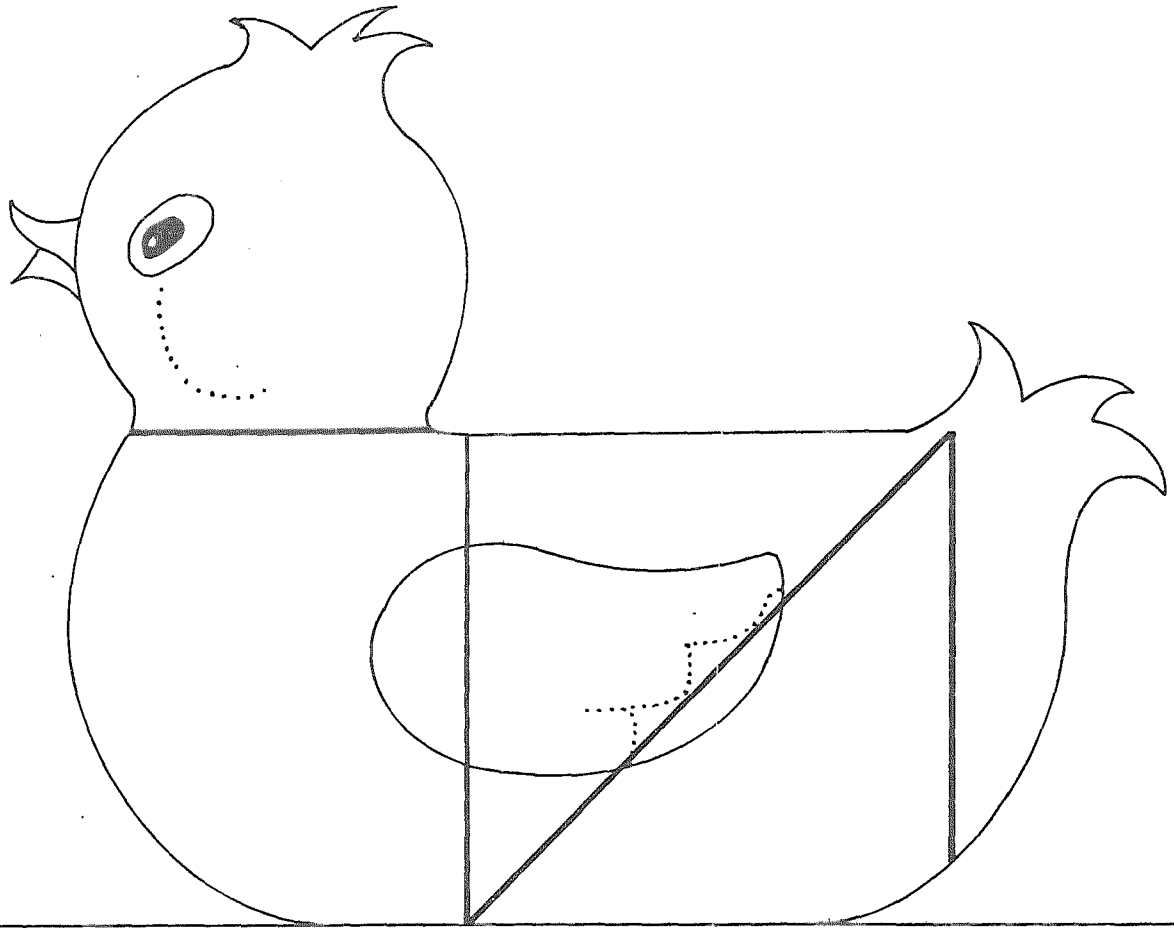


TABLA DE CONVERSIONES PARA PUNTAJES EN LA SUBESCALA LIDERAZGO ó POPULARIDAD

NUMERO DE NIÑOS POR GRUPO DE PROCEDENCIA

PUNTAJE BRUTO OBTENIDO POR EL NIÑO	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
1	1.5	1.5	1.25	1.25	1.25	1.25	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5
2	3.25	3.0	2.75	2.75	2.5	2.5	2.25	2.25	2.0	2.0	2.0	1.75	1.75	1.75	1.5	1.5
3	5.0	4.5	4.25	4.0	3.75	3.75	3.5	3.25	3.25	3.0	3.0	2.75	2.75	2.5	2.5	2.5
4	6.5	6.25	5.75	5.5	5.25	5.0	4.75	4.5	4.25	4.0	4.0	3.75	3.5	3.5	3.25	3.25
5	8.25	7.75	7.25	6.75	6.5	6.25	5.75	5.5	5.25	5.0	5.0	4.75	4.5	4.25	4.25	4.25
6	1.0	9.23	8.75	8.25	7.75	7.5	7.0	6.75	6.5	6.25	6.0	5.75	5.5	5.25	5.0	5.0
7	11.5	10.75	10.25	9.5	9.0	8.75	8.25	7.75	7.5	7.25	7.0	6.5	6.25	6.25	5.75	5.75
8	13.25	12.5	11.75	11.0	10.5	10.0	9.5	9.0	8.5	8.25	8.0	7.5	7.25	7.0	6.75	6.5
9	15.0	14.0	13.0	12.5	11.75	11.25	10.75	10.0	9.75	9.25	9.0	8.5	8.25	8.0	7.5	7.5
10	16.5	15.5	14.5	13.75	13.0	12.5	11.75	11.25	10.75	10.25	10.0	9.5	9.25	8.75	8.5	8.25
11	13.25	17.0	16.0	15.25	14.25	13.75	13.0	12.5	11.75	11.25	11.0	10.5	10.0	9.75	9.25	9.0
12	20.0	18.75	17.5	16.5	15.75	15.0	14.25	13.5	13.0	12.5	12.0	11.5	11.0	10.5	10.25	10.0
13	21.5	20.25	19.0	18.0	17.0	16.25	15.5	14.75	14.0	13.5	13.0	12.5	12.0	11.5	11.0	10.75
14	23.25	21.75	20.5	19.25	18.25	17.5	16.75	15.75	15.0	14.5	14.0	13.25	12.75	12.5	12.0	11.5
15	25.0	23.25	22.0	20.75	19.5	19.0	17.75	17.0	16.25	15.5	15.0	14.25	13.75	13.25	12.75	12.5
16	26.5	25.0	23.5	22.0	21.0	20.25	19.0	18.0	17.25	16.5	16.0	15.25	14.75	14.25	13.75	13.25
17	28.25	26.5	25.0	23.5	22.25	21.5	20.25	19.25	18.25	17.5	17.0	16.25	15.5	15.25	14.5	14.0
18	30.0	28.0	26.25	25.0	23.5	23.0	21.5	20.5	19.5	18.75	18.0	17.25	16.5	16.0	15.5	15.0
19	31.5	29.5	27.75	26.25	25.0	24.25	22.75	21.5	20.5	19.75	19.0	18.25	17.5	17.0	16.0	15.75
20		31.25	29.25	27.75	26.25	25.5	23.75	22.75	21.5	20.75	20.0	19.0	18.5	17.75	17.0	16.5
21			30.75	29.0	27.5	27.0	25.0	23.75	22.5	21.75	21.0	20.0	19.25	18.75	17.75	17.5
22				30.5	29.0	28.25	26.25	25.0	23.75	22.75	22.0	21.0	20.25	19.5	18.75	18.25
23					30.25	29.5	27.5	26.0	24.75	23.75	23.0	22.0	21.25	20.5	19.5	19.0
24						31.0	28.75	27.25	25.75	25.0	24.0	23.0	22.0	21.25	20.5	20.0
25							29.75	28.5	27.0	26.0	25.0	24.0	23.0	22.25	21.25	20.75
26							31.0	29.5	28.25	27.0	26.0	25.0	24.0	23.0	22.25	21.5
27								30.75	29.25	28.0	27.0	25.75	25.0	24.0	23.0	22.5
28									30.25	29.0	28.0	26.75	25.75	25.0	24.0	23.25
29										30.0	29.0	27.75	26.75	25.75	24.75	24.0
30											30.0	28.75	27.75	26.75	25.75	25.0

ANEXO No. 4

FACULTAD DE PSICOLOGIA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

SOCIALIZACION EN NIÑOS PREECOLARES

ESCALA FACES: ADAPTACION PARA MEXICO
EN POBLACION DE JARDIN DE INFANTES.

L. CARRASCAL.

Agradecemos por anticipado su cooperación e interés al contestar este cuestionario. El resultado servirá para fijar normas de tipología familiar y metodología de estudio para proponer alternativas que redunden en un mejor desarrollo psicológico y social del niño.

Conteste dentro del paréntesis de acuerdo a la siguiente escala:

CASI NUNCA (1) DE VEZ EN CUANDO (2) ALGUNAS VECES (3)
FRECUENTEMENTE (4) CASI SIEMPRE (5)

1. Los miembros de la familia se apoyan unos a otros en momentos difíciles. ( )
2. En nuestra familia a cada quien le es fácil expresar su opinión. ( )
3. Cada miembro de la propia familia aporta algo en las decisiones familiares importantes. ( )
4. Nuestra familia acostumbra a reunirse en el mismo cuarto. ( )
5. Nuestra familia acostumbra hacer actividades en conjunto. ( )
6. Los miembros de la familia discuten problemas y se sienten bien acerca de las soluciones. ( )
7. En nuestra familia cada quien escoge su propio camino. ( )
8. Rotamos los quehaceres del hogar entre cada uno de los miembros de la familia ( )
9. Los miembros de la familia conocen respectivamente a los amigos más íntimos de los otros miembros de la familia ( )
10. Es difícil saber cuales son las reglas que se siguen en nuestra familia ( )

ANEXO No. 4

11. Los miembros de la familia consultan a los otros miembros sobre las decisiones que tienen que tomar. ( )
12. Los miembros de la familia dicen lo que quieren ( )
13. Cuando pensamos hacer actividades como familia, tenemos dificultades. ( )
14. Los miembros de la familia se sienten muy cercanos unos a otros. ( )
15. La disciplina es razonable y justa en nuestra familia. ( )
16. Los miembros de la familia se sienten más cercanos a personas ajenas que a los propios miembros de la familia ( )
17. En nuestra familia todos compartimos responsabilidades ( )
18. Los miembros de la familia acostumbran compartir su tiempo libre con los demás miembros de la misma ( )
19. Es difícil conseguir que se cambien las reglas de nuestra familia. ( )
20. Los miembros de la familia se evitan unos a otros cuando están en la casa. ( )
21. Cuando surgen problemas toda la familia se compromete a resolverlos. ( )
22. Los miembros de la familia temen expresar sus pensamientos, decir lo que piensan ( )
23. En la familia se forman alianzas en vez de actuar como familia total. ( )
24. Los miembros de la familia comparten intereses y pasatiempos unos con otros. ( )
25. Es más fácil discutir problemas con gente de fuera de la familia que con los miembros de la misma familia ( )
26. Los niños tienen voz y voto en cuanto a su propia disciplina ( )
27. Cuando hay que resolver problemas, aceptamos las sugerencias de los niños.. ( )
28. Nuestra familia inenta nuevas maneras de enfrentarse a los problemas. ( )
29. Los miembros de la familia aceptan lo que la familia decide hacer. ( )

ANEXO No. 4

30. Aprobamos a los amigos de cada quien ( )

AGRADECEMOS SU COOPERACION Y APORTACION PARA EL DESARROLLO DE NUESTRA INVESTIGACION.

ANEXO No.5

FACULTAD DE PSICOLOGIA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

SOCIALIZACION EN NIÑOS PREESCOLARES

ESCALA FACES: ADAPTACION PARA MEXICO EN POBLACION DE JARDIN DE INFANTES.

L. CARRASCAL.

Agradecemos por anticipado su cooperación e interés al contestar este cuestionario. El resultado servirá para fijar normas de tipología familiar y metodología de estudio para proponer alternativas que redunden en un mejor desarrollo psicológico y social del niño.

Conteste dentro del paréntesis de acuerdo a la siguiente escala:

CASI NUNCA (1) DE VE EN CUANDO (2) ALGUNAS VECES (3)
FRECUENTEMENTE (4) CASI SIEMPRE (5)

1. Los miembros de la familia se apoyan unos a otros en momentos difíciles. ( )
2. En nuestra familia a cada quien le es fácil decir lo que piensa ( )
3. Nuestra familia acostumbra a reunirse en el mismo cuarto. ( )
4. Nuestra familia acostumbra hacer actividades en grupo. ( )
5. En nuestra familia cada quien escoge su propio camino ( )
6. Rotamos los quehaceres del hogar entre cada uno de los miembros de la familia ( )
7. Los miembros de la familia conocen respectivamente a los amigos más íntimos de los otros miembros de la familia ( )
8. Es difícil saber exactamente cuales son las reglas que se siguen en nuestra familia ( )
9. Los miembros de la familia consultan a los otros miembros sobre las decisiones que tienen que tomar. ( )

ANEXO No.5

10. Los miembros de la familia dicen lo que quieren ( )
11. Cuando pensamos hacer actividades como familia, tenemos di- ( ) ficultades.
12. Los miembros de la familia se sienten muy cercanos unos a ( ) otros.
13. La disciplina es razonable y justa en nuestra familia. ( )
14. Los miembros de la familia se siente más cercanos a perso - ( ) nas ajenas que a los propios miembros de la familia.
15. En nuestra familia todos compartimos responsabilidades ( )
16. Es difícil conseguir que se cambien las reglas de nuestra ( ) familia.
17. Los miembros de la familia se evitan unos a otros cuando - ( ) están en la casa.
18. Los miembros de la familia temen expresar sus pensamientos, ( ) decir lo que piensan.
19. En la familia se forman grupos en vez de actuar como fami- ( ) lia total.
20. Los miembros de la familia comparten intereses y pasatiem- ( ) pos unos con otros.
21. Es más fácil discutir problemas con gente de fuera de la - ( ) familia que con los miembros de la misma familia.
22. Nuestra familia intenta nuevas maneras de enfrentarse a - ( ) los problemas.
23. Los miembros de la familia aceptan lo que la familia deci- ( ) de hacer.
24. Aprobamos a los amigos de cada quien. ( )

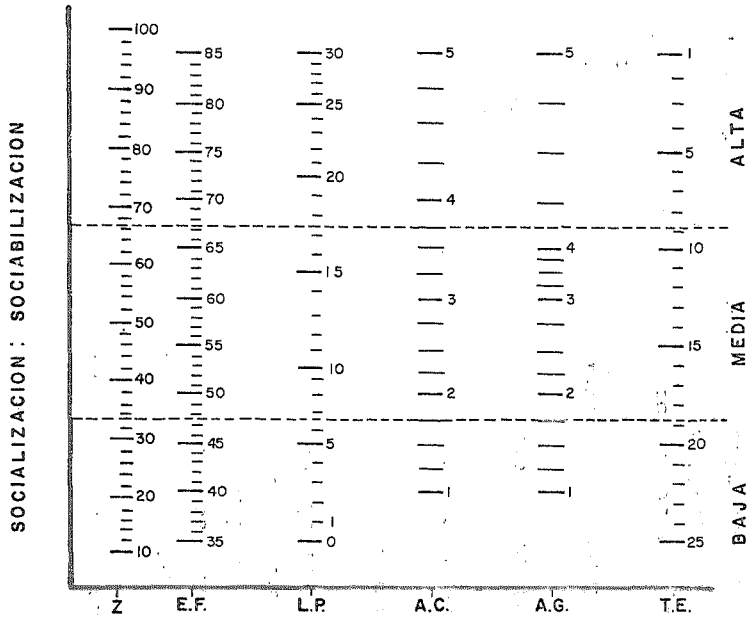
AGRADECEMOS SU COOPERACION Y APORTACION PARA EL DESARROLLO DE NUESTRA INVESTIGACION.

ESCAR: PSISS

GRAFICA DE PERFIL PARA NIÑOS

ENTRE (3·AÑOS—6·MESES) A (5·AÑOS—0·MESES)

NOMBRE:_____ EDAD:____ AÑOS:____MESES.

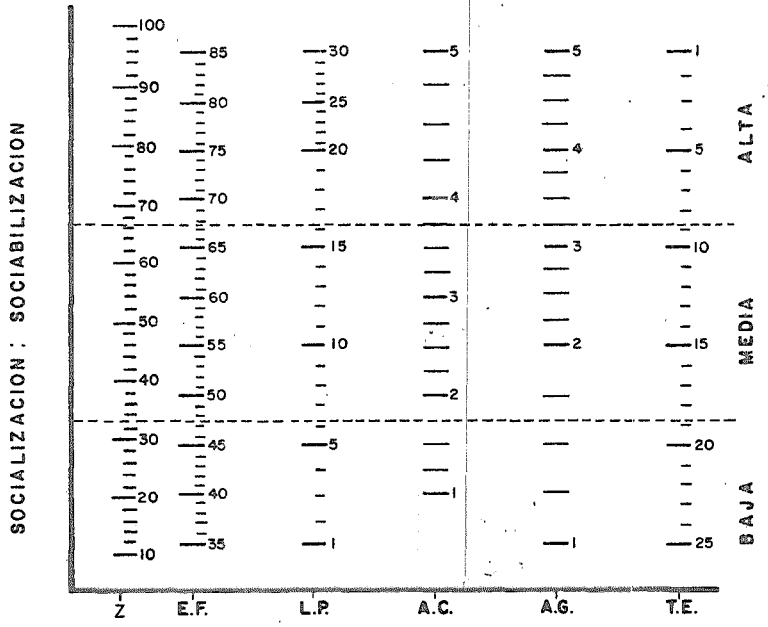


ESCAR: PSISS

GRAFICA DE PERFIL PARA NIÑOS

ENTRE (5·AÑOS-1·MES) A (6·AÑOS-5·MESES)

NOMBRE:_____ EDAD:____ AÑOS:____MESES.



FICHA DE REGISTRO PARA OBSERVACIONES EN LA SUBESCALA ARTICULACION DE CAMPO

INDICADORES EN LA ESCALA

SUJETOS	ARTICULADOR SOLITARIO	ARTICULADOR DESTRUCTOR	ARTICULADOR COLABORADOR	ARTICULADOR SOCIO OPERATIVO	ARTICULADOR SOCIO AFECTIVO
1					
2					
3					
4					
5					

FICHA DE REGISTRO PARA OBSERVACIONES EN LA SUBESCALA ACTIVIDAD GRUPAL

INDICADORES EN LA ESCALA

SUJETOS	ACTIVIDAD LIBRE	ACTIVIDAD SOLITARIA	ACTIVIDAD OBSERVADORA	ACTIVIDAD PARALELA	ACTIVIDAD COOPERATIVA
1					
2					
3					
4					
5					