



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

PSICOLOGÍA

FACTORES FAMILIARES QUE INFLUYEN EN EL  
DESARROLLO DE LA CONDUCTA AGRESIVA DURANTE LA  
NIÑEZ INTERMEDIA

T E S I S

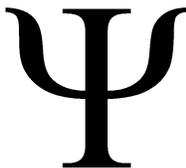
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A

NORMA VICTORIA HERNÁNDEZ AYALA

JURADO DE EXAMEN

TUTOR: MTRO. JUAN JIMÉNEZ FLORES  
COMITÉ: DRA. MIRNA GARCÍA MÉNDEZ  
MTRO. ALEJANDRO BALDERAS GONZÁLEZ  
LIC. PEDRO VARGAS AVALOS  
LIC. PATRICIA BAÑUELOS LAGUNES



MEXICO, D.F

SEPTIEMBRE, 2009



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

*El mayor de los peligros para la mayoría de nosotros  
no es que nuestro objetivo sea demasiado alto y no lo alcancemos,  
sino que sea demasiado bajo y lo logremos*

*Miguel Ángel*

## DEDICATORIA

La presente tesis es dedicada principalmente a mis padres Victor Manuel y María Elena, por su amor, apoyo y confianza incondicionales, por todo lo que me han enseñado; a mis hermanos Victor, Brenda y Luis por demostrarme todos los días su cariño y fe en mí. Ustedes son mi familia y la base de mi vida, me encuentro infinitamente agradecida por que me han acompañado en todo momento y me han dado la fuerza necesaria para salir adelante día a día.

También quiero agradecer:

A mi profesor, amigo y tutor del presente trabajo, Mtro. Juan Jiménez Flores, por todas sus enseñanzas, su paciencia y su confianza.

A mis abuelos Mama Toya, Aída, Manuel y Jesús por que se que donde estén este trabajo les enorgullece y los llena de alegría.

A todos mis tíos y tías, especialmente a Teté, María, José, Jesús, Ana, Cristóbal, Marisela, Pilar, Manuel, Gloria, Aidé, Julio, Teresa, Max, Ángela, Yanis e Ismael, porque siempre se han preocupado por mí y mi familia.

A mis amigos y amigas, de la secundaria Estela, Lucía y Marcos; de la preparatoria Mike, Addiel, Jossel, Enrique, Rafael, Edwing, Saraí, Violeta y Ale; y de la universidad Consuelo, Eva y Omar, por que han estado ahí caminando junto a mí, compartiendo buenos y no tan buenos momentos, por que cada uno y una han guardado parte de mi vida, me han cuidado y me han mostrado como es el mundo.

A todos los profesores de la escuela primaria “General Juan de Luz Enríquez” Ángeles, Dominga, Rubén, Lidia, Sonia y Lilia. Así como también al director del plantel, a los padres de familia y a los niños que contribuyeron en la realización de este proyecto.

A la Dra. Silvia Morales Chaine por su tiempo, sus explicaciones y sugerencias.

Y al jurado asignado para evaluar este estudio: la Dra. Mirna García Méndez, el Mtro. Alejandro Balderas González, el Lic. Pedro Vargas Avalos y la Lic. Patricia Bañuelos Lagunes.

Gracias a todos aquellos que estuvieron ayudándome para realizar este sueño y gracias a aquellos que están compartiendo este momento tan importante en mi vida profesional.

*¡Papás esta tesis es la cereza del pastel en mi vida!*

## ÍNDICE

<b>RESÚMEN</b> .....	<b>1</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>2</b>
<b>CAPÍTULO I. CONDUCTA AGRESIVA</b> .....	<b>4</b>
1.1 Definición de la conducta agresiva .....	4
1.2 Perspectivas teóricas sobre la agresión .....	5
1.2.1 Teoría psicoanalítica .....	5
1.2.2 Teoría de la etología .....	6
1.2.3 Teoría de la frustración .....	8
1.2.4 Teoría del aprendizaje social .....	8
1.2.5 Teoría de la coerción .....	10
1.3 Tipos de agresión .....	12
1.4 Diferencias de género en la agresión .....	14
1.5 Trastornos relacionados con la conducta agresiva .....	16
<b>CAPÍTULO II. FACTORES FAMILIARES ASOCIADOS A LA CONDUCTA AGRESIVA</b> .....	<b>19</b>
2. 1. La familia .....	19
2.1.1 Estrés en la crianza .....	21
2.1.2 Prácticas disciplinarias .....	24
2.1.3 Ambiente social familiar .....	31
<b>CAPÍTULO III. DESARROLLO INFANTIL</b> .....	<b>35</b>
3.1 Aspecto emocional y psicosocial en la niñez intermedia .....	37
3.1 Las emociones de ira/enojo .....	41
3.1 Corregulación emocional .....	45

<b>CAPÍTULO IV. ESTUDIO DEL NIÑO AGRESIVO</b> .....	<b>48</b>
4.1 Investigaciones relacionadas sobre la conducta agresiva en niños .....	48
<b>CAPÍTULO V. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....	<b>57</b>
<b>CAPÍTULO VI. MÉTODO</b> .....	<b>61</b>
6.1 Pregunta de investigación .....	61
6.2 Objetivo general .....	61
6.3 Objetivos particulares .....	61
6.4 Hipótesis .....	61
6.5 Variables .....	62
6.6 Diseño del estudio .....	64
6.7 Participantes .....	64
6.8 Instrumentos .....	64
6.9 Procedimiento .....	70
<b>CAPÍTULO VII. RESULTADOS</b> .....	<b>71</b>
7.1 Análisis descriptivo .....	71
7.2 Análisis de correlación .....	74
7.3 Análisis de regresión múltiple .....	82
<b>CAPÍTULO VIII. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES</b> .....	<b>84</b>
8.1 Discusión .....	84
8.2 Conclusiones .....	87
8.3 Limitaciones .....	88
8.4 Sugerencias .....	89
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	92
ANEXOS .....	97

## RESÚMEN

El propósito del presente trabajo fue establecer los factores familiares que predicen el comportamiento agresivo durante la niñez intermedia. Para lo cual el estudio fue integrado por 60 participantes de ambos sexos, con edades de 7 a 12 años, seleccionados a partir de una muestra total de 279 niños inscritos de 2°. a 6°. grado escolar, que asistieron a una escuela primaria ubicada en la zona urbana marginada del oriente del Distrito Federal. Se aplicaron cuatro instrumentos a los padres: Cuestionario de Agresividad Infantil, Índice de Estrés en la Crianza (IEC), Inventario de Prácticas Disciplinarias (IPD) y Escala de Ambiente Social Familiar (FES). Se utilizó un diseño transversal correlacional/causal y los datos fueron analizados con un modelo de regresión múltiple paso a paso. Se encontró que el elevado estrés en la crianza por el no aislamiento de los padres a la sociedad y el empleo de la práctica disciplinaria basada en la baja supervisión y falta de apego entre padre-hijo, fueron factores que se relacionaron de forma significativa y causal con la conducta agresiva infantil.

**Palabras clave:** agresividad, estrés, crianza, disciplina, ambiente social, familia.

## INTRODUCCIÓN

El propósito de esta investigación fue establecer los factores familiares descritos por los padres que influyen en el desarrollo de la conducta agresiva en niños que asisten a una escuela primaria proveniente de la zona urbana marginada del oriente del Valle de México.

El comportamiento agresivo es uno de los problemas de conducta con mayor incidencia en los niños y que puede traer diversas consecuencias de alto riesgo tanto para los infantes como para aquellos que los rodean. Al referirse al estudio del comportamiento agresivo del niño se tiene conocimiento de que este problema es multicausal, es decir, depende de diversos factores y también puede traer consigo graves repercusiones en etapas más avanzadas. La agresión es un hecho social y por lo tanto el contexto familiar tiene una importancia fundamental con respecto a la agresividad, ya que según su entorno el niño se desarrollará de cierta forma en la sociedad.

Los hallazgos obtenidos en recientes investigaciones confirman que generalmente los niños reportados con problemas de conducta, principalmente de agresividad aunada a otros factores, presentan alta probabilidad de convertirse en delincuentes al llegar a la adolescencia (Ayala, Pedroza, Morales, Chaparro y Barragán, 2002). Por este motivo, el presente trabajo se diseñó para explorar la influencia de los factores familiares y la agresividad infantil en la etapa escolar y llegar a conclusiones con una mayor precisión de las condiciones familiares en que se construye un comportamiento agresivo.

Se pretende que las ideas finales sirvan para generar aportaciones objetivas que incurran en la prevención, mejoramiento y facilidad en la solución de problemas de agresividad infantil. En una dimensión teórica y metodológica, se considera que son varias disciplinas, como la psicología y el desarrollo humano, las que obtendrán beneficios con los resultados de esta investigación.

Los resultados obtenidos pueden tener un impacto social, porque aparte de facilitar la conceptualización y comprensión del desarrollo de la agresividad infantil, una vez identificados los factores, la sociedad puede tomar la responsabilidad de establecer programas preventivos y tratamientos terapéuticos orientados a la promoción de estilos de crianza adecuados que pueden beneficiar al niño y a su entorno.

La fundamentación teórica del siguiente trabajo fue a partir de los enfoques de Bandura (teoría del aprendizaje social) y Patterson (teoría coercitiva), con el objetivo de entender la

agresión y los factores dentro de la propia familia que intervienen en este tipo de conducta.

En el primer capítulo se revisan los antecedentes teóricos y del desarrollo del constructo de agresión de acuerdo a distintos autores: Buss, Merz, Selg, Battegay, Molser y Petermann, entre otros, los tipos de agresión que se pueden presentar en un sujeto, los modelos teóricos que dan explicación al fenómeno de la agresión, considerando la teoría psicoanalítica representada por Sigmund Freud, la teoría de la etología basada en los conocimientos de Lorenz, la teoría de la frustración de Dollard y Miller, la teoría del aprendizaje social resultado de investigaciones realizadas por Bandura y sus colaboradores, y la teoría de la coerción explicada por Patterson.

Para terminar el capítulo, se mencionan algunos trastornos relacionados con el comportamiento agresivo basados según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-IV) y en la Clasificación Internacional de las Enfermedades (CIE-10).

En el segundo capítulo, se analizan los factores familiares que favorecen la conducta agresiva, se estudia el concepto familia, continuando con el estrés y su establecimiento elevado, después se hace referencia a la definición de disciplina y los tipos de prácticas disciplinarias reconocidas en el empleo de los padres para la crianza de sus hijos, por último se desarrolla el tema de ambiente familiar y sus tipologías.

El tercer capítulo, se refiere al desarrollo psicosocial del niño en la etapa intermedia de su crecimiento, puesto que los sujetos del estudio pertenecen a esta etapa y también se estudian las emociones como elemento asociado a la agresión.

Para tener una mejor comprensión de lo que se pretende en el cuarto capítulo, se revisarán investigaciones afines con el presente trabajo. En el quinto capítulo se analiza el planteamiento del problema. Y en el sexto capítulo, se establece el método, describiendo entre otros aspectos: la pregunta de investigación en este trabajo, las variables familiares que predicen el desarrollo del comportamiento agresivo medidas a través de los instrumentos: IEC, IPD y FES (Ayala et al., 2002), así como el tipo de diseño y muestreo utilizado.

En el siguiente capítulo se exponen los resultados encontrados y el último capítulo está dedicado a la discusión y conclusiones, a los límites y sugerencias propuestos para la toma de decisiones en este campo de estudio respectivamente.

Una vez identificado el propósito y las partes que integran esta investigación, a continuación se presenta el desarrollo del primer capítulo, en el cual se describe el fenómeno de la agresión de acuerdo a diferentes autores orientados según el enfoque al que pertenecen.

# CAPÍTULO I

## CONDUCTA AGRESIVA

La literatura referida a la agresión mostró que es un fenómeno que puede ser percibido de diferentes formas según cada persona y cada situación, por este motivo se comienza desarrollando los conceptos que ciertos autores tienen con respecto al comportamiento agresivo.

### 1.1 Definición de agresión

Al hablar de agresividad se presentó en primer lugar la dificultad de tener un concepto universal, debido a que existen varios autores que definen el término de manera muy diferente, por lo cual se prosigue a mencionar los conceptos de algunos en cuanto al constructo de interés.

Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears (1939) definieron a la agresión como una conducta que tiene como objetivo dañar a una persona o a un objeto, animado o inanimado.

Según Buss (1961) la agresión era una conducta que causa daño a un organismo y supone normalmente una referencia interpersonal. La clasificación de las respuesta como agresivas o no implica ciertamente un juicio social.

Para Merz (citado en Hanke y Huber, 1979) la agresión representaba las formas de conducta que se adoptan con la intención de perjudicar directa o indirectamente a un individuo, dentro del lenguaje cotidiano se considera como un ataque físico, verbal o de otro carácter.

Bandura (1974) definió la agresión como una conducta con el propósito primordial de herir y destruir.

Los alemanes Selg, Dann y Lischke utilizaron el concepto de agresión como sinónimo de comportamiento agresivo. De acuerdo con Selg (citado en Hanke y Huber, 1979) una agresión consistía en la aplicación de estímulos nocivos contra un organismo o un sustituto de tal.

Battegay (1981) decía que agresión significaba comportamiento de ataque, acción de atacar, mientras que agresividad designa más bien la disposición a atacar, la necesidad de atacar, el placer de atacar. Los vocablos *agresión* y *agresividad* proceden del latín *adgredi*: acometer, tanto en el sentido de agredir, como en el sentido de emprender (por ejemplo: una tarea) y también intentar ganarse a alguien, dirigirse a alguien.

Moser (1992) señaló que el término agresión está marcado de estereotipos y valores, y revela ser la mayor parte del tiempo el resultado de juicios circunstanciales de parte de actores y observadores de un comportamiento particular.

De acuerdo con Petermann (citado Baumann y Perrez, 1996) la agresión era una forma de conducta que hace daño y que está orientada a un fin: imponer los propios intereses.

En la Psicología, agresión se refiere a una conducta o tendencia hostil o destructiva. Además, se debe considerar que la conducta agresiva sirve tanto a la función individual como colectiva de adaptación tratando de preservar la integridad del individuo y la del grupo.

Sin embargo, las dificultades en cuanto a las diferentes definiciones de la agresión dependen en su mayoría de la perspectiva que se adopte, cada enfoque teórico tendrá cierta percepción de este tipo de comportamiento. Es así como diferentes teóricos de la psicología se han interesado en el estudio de la agresión, presentando ideas principales de acuerdo a sus teorías.

## **1.2 Perspectivas teóricas sobre la agresión**

Existen diversos enfoques teóricos que dan explicación a la agresión, los cuales se han ido desarrollando gracias a diferentes investigaciones sobre el fenómeno de estudio.

### *1.2.1 La teoría psicoanalítica*

Sigmund Freud (1980) y sus colegas psicoanalíticos supusieron que el niño nace con impulsos agresivos, pero que los modos en que se expresan estos impulsos se aprenden. Freud nunca trató de definir de forma precisa el concepto de agresión, este autor en un principio planteó la agresión en esta teoría como un componente del instinto sexual, que se manifiesta de diferentes maneras de acuerdo con cada etapa específica del desarrollo.

En 1920 Freud teorizó en la espontaneidad e independencia de la agresión, en este último modelo pulsional, existía el instinto de vida que se enfrentaba contra el instinto de muerte, este último instinto estaba dirigido hacia fuera manifestándose a través de una pulsión agresiva.

De acuerdo a esta ideología se concibe perjudicial a la represión excesiva de la agresión. Sin embargo, este enfoque nunca dio indicaciones concretas de las posibilidades de dominar el impulso agresivo (Freud, 1999).

Los freudianos Hanke y Huber (1979) indicaban que la pulsión agresiva, para sí o con las demás personas, tenía su génesis en el surgimiento de la relación de odio, producto del enfrentamiento entre el afán de satisfacción y las fuerzas que se le oponen: el yo odiaba, aborrecía y perseguía con la intención de destruir todos los objetos que se le convierten en fuentes de displacer, prescindiendo de si le privaban de la satisfacción sexual o de sus necesidades de conservación. Más tarde, atribuyeron la agresión a los instintos o pulsiones de autoconservación, aquí la agresión fue considerada como un fenómeno reactivo.

La teoría psicoanalítica y la siguiente teoría de la etología se consideran teorías activas o biológicas, esto quiere decir que ponen el origen de la agresión en impulsos internos.

### *1.2.2 La teoría etológica*

Los estudios etológicos sobre la agresión tienen su origen común en la teoría de la evolución de las especies desarrollada por Charles Darwin a mediados del siglo XIX, así como en subsecuentes revisiones que, entre otras demostraron la existencia de múltiples semejanzas del hombre respecto a animales inferiores en cuanto a la agresión (Renfrew, 2001).

Para los etólogos la agresión tiene por función asegurar la vida social y la evolución de la especie (Moser, 1992).

El estudio etológico más influyente en ésta línea fue el desarrollado por el alemán Konrad Lorenz quien en su obra *Sobre la agresión: el pretendido mal*, estableció una serie de paralelismos entre las conductas agresivas del hombre y las conductas de los animales inferiores.

Lorenz abordó el estudio del comportamiento humano utilizando algunos métodos con los que estudiaba la conducta animal, ya que le interesaba saber por qué el hombre tenía una gran propensión a la agresión intraespecífica, es decir, la agresión dirigida hacia otros hombres; determinó que la respuesta se encontraba en que a diferencia de otras especies, el rápido desarrollo tecnológico ha superado la lenta evolución de las inhibiciones innatas contra la expresión de su instigación agresiva. Para este autor, en los animales existían cuatro instintos primarios: nutrición (hambre), apareamiento (sexualidad), huida (miedo) y agresividad.

De acuerdo a esta explicación teórica la agresión es considerada como la expresión de un instinto de combate que el hombre comparte con muchos otros organismos vivos. Este instinto, según este autor se desarrolla en el transcurso de la evolución debido a sus numerosas funciones de adaptación, aunque piensa que en el caso del hombre, el impulso agresivo se ha distorsionado

en una conducta inadaptada.

Lorenz (1972) aceptaba que las respuestas de agresión se consideran que son respuestas innatas a patrones particulares de estímulo. Lorenz así como Freud atribuyó espontaneidad e independencia a la agresión, empero rechaza su hipótesis acerca del instinto de muerte. Debido a su espontaneidad opinó que no era posible eliminarla mediante evitación de situaciones de estímulo que se producen ni con prohibiciones.

En este enfoque se concibió a la agresión como la pulsión de lucha de los animales y de los seres humanos dirigida contra el congénere. Entonces la agresión no era la manifestación de una pulsión de muerte, sino un instinto innato, su objetivo no era la destrucción del congénere, sino un instinto primitivamente conservador del individuo y de la especie como el de los animales en condiciones naturales.

Aunque las observaciones en que se fundamenta esta explicación se desarrollaron en animales, los etólogos extendieron las conclusiones a los humanos, y basados en los planteamientos originales de Lorenz, sostuvieron que en el caso de nuestra especie, se ha dado una diferencia importante en el desarrollo de las inhibiciones innatas que tienen otras especies que actúan evitando que un organismo agrede a otro igual, por lo que en los humanos se encuentran conductas agresivas que van más allá de lo instintivo (Melero, 1993).

De este modo, estas inhibiciones innatas que en otros animales impiden que un miembro hiera o mate a un similar, en el ser humano son escasas, debido en parte a que resulta vulnerable el ataque de otros fuertes y gracias a la capacidad de usar herramientas, han dado lugar al surgimiento de armas como extensión de su propio organismo (Megargee, 1976).

Lorenz combinó dos elementos en su teoría, por un lado la afirmación de que tanto los animales como los hombres estaban dotados instintivamente de agresión que les sirve para la supervivencia. Y el otro elemento fue el carácter hidráulico de la agresión, el cual empleó para explicar los impulsos asesinos y crueles del hombre (Melero, 1993). La medida más segura para dominar la agresión según Lorenz era la canalización, la agresión debería abreaccionarse en un objeto sustitutivo y orientarse hacia actividades socialmente deseables.

El interés de otros teóricos por el fenómeno de la agresión ha propiciado el surgimiento de otra teoría sobre el estudio de este problema, la cual se concentra en el análisis y explicación de la agresión a través de condiciones aversivas, a las que nombran como frustración.

### *1.2.3 La teoría de la frustración*

La idea central de esta teoría fue que la agresión era una respuesta muy probable ante una situación frustrante, el castigo a la agresión, que frustra al niño, se relacionaba con mayor agresividad infantil; esta perspectiva no pudo explicar todas las conductas agresivas. La conjetura de Freud con respecto a que las frustraciones llevaban a un comportamiento agresivo fue convertida por Dollard et al. (1939) en la Teoría de frustración-agresión.

De acuerdo a Selg (citado en Hanke y Huber, 1979), en un principio esta teoría expuso que la agresión era consecuencia de una frustración, y la frustración era seguida siempre de una agresión. Aquí la frustración fue definida como interferencia en una acción dirigida hacia un determinado fin, la agresión por su parte fue un acto destinado a herir (también en sentido figurado) a otro organismo o a su sustituto, animado o inanimado (Battegay, 1981).

Para 1939, Dollard et al., pusieron en tela de juicio la validez de la afirmación según la cual la frustración era siempre seguida de agresión. Más tarde Sears y Miller (citados en Hanke y Huber, 1979) formularon la tesis fundamental de que la agresión es siempre consecuencia de una frustración, pero que la frustración podía ir seguida también de otras reacciones.

La teoría de la frustración o del impulso y la teoría del aprendizaje social se consideran teorías reactivas, puesto que aquí la agresión es una reacción de emergencia frente a sucesos ambientales, se continúa con la explicación de la teoría de Bandura.

### *1.2.4 La teoría del aprendizaje social*

La hipótesis fundamental de esta teoría consiste en que la exposición a modelos agresivos puede conducir a comportamientos agresivos por parte de los niños, teniendo en cuenta siempre que la exposición a estos modelos no asegura automáticamente el aprendizaje por observación. Es así como la imitación es factor importante en la adquisición y mantenimiento de estilos agresivos de conducta.

Para que el aprendizaje de adquirir, retener, poseer y actuar agresivamente se exprese debe tener un valor funcional o ser aprobada de manera positiva por las circunstancias sociales, si en el futuro llegan a presentarse los móviles adecuados, los individuos lo pondrán en práctica.

Albert Bandura (1974), principal autor de esta teoría, afirmó que la agresión era la conducta que producía daños a la persona y destrucción de la propiedad. La lesión podía adoptar formas psicológicas de devaluación y de degradación lo mismo que de daño físico. De acuerdo a

la teoría del aprendizaje social la conducta destructiva puede ser clasificada como agresiva o de otra manera, según juicios subjetivos de si fue intencional o accidental. El mismo acto será juzgado de modo diferente conforme a varios factores, entre ellos el sexo, la edad, el nivel socioeconómico y los antecedentes étnicos del atacante.

Desde este punto de vista, el comportamiento social es aprendido y, como tal, no necesariamente era producto de una frustración sino de la imitación de algún modelo previamente asimilado y puede controlarse en la medida en que el hombre es capaz de modificar su conducta social. La conducta agresiva varía con el ambiente social, los objetivos y el papel desempeñado por el agresor en potencia.

La teoría de los instintos y la teoría del aprendizaje coinciden en que el comportamiento agresivo es influido por el aprendizaje. Pero de acuerdo a la teoría plateada por Bandura (1974), la misma disposición a la conducta agresiva era el resultado de procesos de aprendizaje: ni existe una pulsión agresiva específica, ni existen estímulos específicos desencadenantes de la agresión.

El modelo del condicionamiento clásico explica cómo los estímulos pueden convertirse en reforzadores negativos de agresiones. Por su parte, el condicionamiento operante propone que los comportamientos agresivos se aprenden fácilmente, porque suelen llevar al éxito sin mayores esfuerzos. Cuando el condicionamiento operante y el aprendizaje mediante el modelo aumentan la posibilidad de aparición de una conducta agresiva, disminuyen las conductas alternativas y aumenta la probabilidad de reaccionar agresivamente en situaciones nuevas (Hanke y Huber, 1979).

Las determinantes de situación, las condiciones de refuerzo que prevalecen y las influencias cognoscitivas interactúan para determinar la conducta agresiva.

Bandura (1974) señaló que en la sociedad hay tres fuentes principales de conducta agresiva, estas influencias son: las familiares, las subculturales y las que proporcionan los medios de comunicación masiva.

Bandura y Walters (1963) observaron que los padres que refuerzan repetidamente con permitir y castigar la agresión hacen que los niños sean muy agresivos. Al ser reforzadas estas conductas, es congruente que se presenten dichas conductas cada vez más en los niños.

Estudios posteriores encontraron que los padres de niños agresivos utilizaban con frecuencia como técnica de disciplina el castigo físico y verbal proporcionándoles a sus hijos un fuerte modelo agresivo. Estas conductas modelo fueron imitadas por los niños porque aprenden

que es un medio para controlar las acciones de los demás y terminan realizando esas conductas con otras personas y en otros ambientes.

Hutchinson, Renfrew y Young (citados en Bandura, 1974) descubrieron que si se recurre al castigo para controlar la agresión, el sujeto sencillamente dirigirá su agresión hacia otro blanco diferente. Si el castigo es muy aversivo no es de sorprenderse que el sujeto se vuelva más agresivo y tampoco es de sorprender que la agresión continúe a pesar de que cese el castigo. Así se puede esperar que los niños criados con demasiado rigor sean también muy agresivos. Por lo tanto se debe evitar los estímulos aversivos y el castigo. Los niños que son castigados ven la conducta en un modelo adulto y posteriormente manifiestan ellos mismos agresividad.

Rosekrans y Hartup (citados en Bandura & Walters, 1963) encontraron que los niños que vieron recompensada su conducta agresiva fueron más agresivos, que aquellos que observaron constantemente el castigo por conductas agresivas. Debido a la variedad y complejidad de las influencias sociales, las personas no siempre son consistentes en su respuesta al comportamiento agresivo.

Puede ocurrir que un niño observe que sus padres le dan atención cuando realiza alguna conducta indeseable, a partir de ese momento él aprenderá a utilizar este comportamiento coercitivo para obtener lo que quiere y es este proceso coercitivo el que se trata a continuación.

### *1.2.5 La teoría de la coerción*

Patterson (1982) se enfocó en la interacción dentro de la familia, mencionando que los eventos que pueden llegar a ser etiquetados como agresivos son aquellos eventos aversivos que se presentan contingentemente a la conducta de otra persona.

Este autor enfatizó el proceso coercitivo o controlador como un patrón que explica y mantiene la conducta agresiva. Investigaciones realizadas por este autor en colaboración con otros interesados demostraron que niños que provienen de familias coercitivas, tienden a repetir a la edad de 30 años el mismo patrón educacional inadaptado de sus padres, en sus propios hijos.

Patterson (1982) consideró que las personas reaccionan dependiendo de las circunstancias y los lugares en los que se encuentran, además mencionó que existe y se mantiene un aprendizaje. Su hipótesis de la coerción explicó el desarrollo y mantenimiento de este proceso. McMahon (citado en Pacheco, 2001) mencionó que existen conductas aversivas rudimentarias, que en un principio resultan adaptativas en un sentido evolutivo, pues a partir de esa conducta

(por ejemplo, llorar) el niño moldea las respuestas de los padres para satisfacer las necesidades básicas implicadas en la sobrevivencia. Conforme el niño crece, sustituye las respuestas inicialmente coercitivas por otras respuestas sociales-verbales más adecuadas.

Sin embargo ante fallos en las habilidades de los padres para tratar con estas nuevas respuestas, los niños podrían continuar empleando aversivas de control, es entonces donde el reforzamiento negativo ocupa un lugar importante en la adquisición de las conductas aversivas.

La conducta coercitiva de un miembro de la familia (padres o hijos) se refuerza cuando esta conducta resulta en la desaparición de un acontecimiento aversivo en otro miembro de la familia. El proceso coercitivo se va formando según McMahon de acuerdo a la Figura 1.

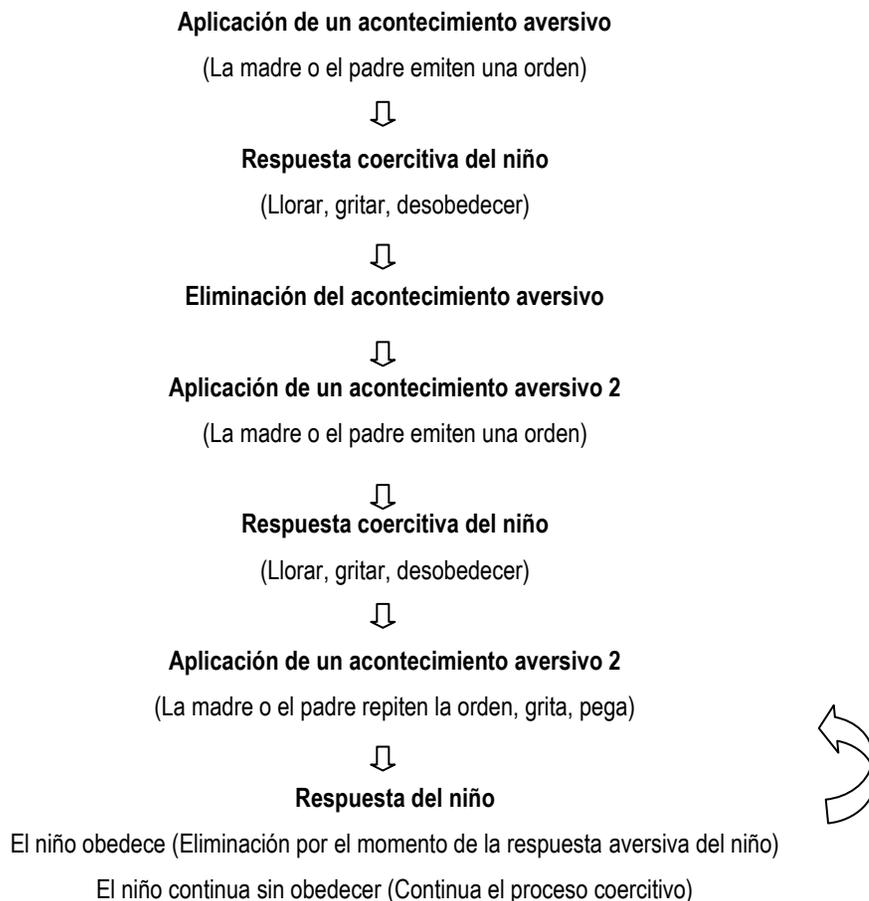


Figura 1. Formación del proceso coercitivo por McMahon (citado en Pacheco, 2001)

Las explicaciones teóricas antecedentes son una base principal para entender el concepto de agresión ahora, con respecto a las diferentes formas en que se puede expresar la agresión, en seguida se consideran los tipos de respuestas agresivas que se pueden adoptar.

### 1.3 Tipos de agresión

La agresión puede ser abierta (real) que se manifiesta en comportamientos observables (física—patadas, o verbal—amenazas, groserías, gritos), o encubierta (de fantasía) que se manifiesta solamente en la imaginación del agresor.

La agresión puede motivarse socialmente si se dirige hacia objetos lícitos en relación con las normas de un grupo dado o de una sociedad. Una agresión puede ser positiva (aprobada por la cultura) o negativa (reprobada), y para clasificarla hay que analizar los antecedentes y las consecuencias de una acción (daños causales y ataques infructuosos), la agresión puede expresarse por medio de gestos o con objetos.

Buss (1961) propuso una clasificación para el comportamiento agresivo como se observa en la Figura 2, este autor estableció tres dimensiones generales: según el grado de actividad implicada, el tipo de modalidad y la dimensión interpersonal.

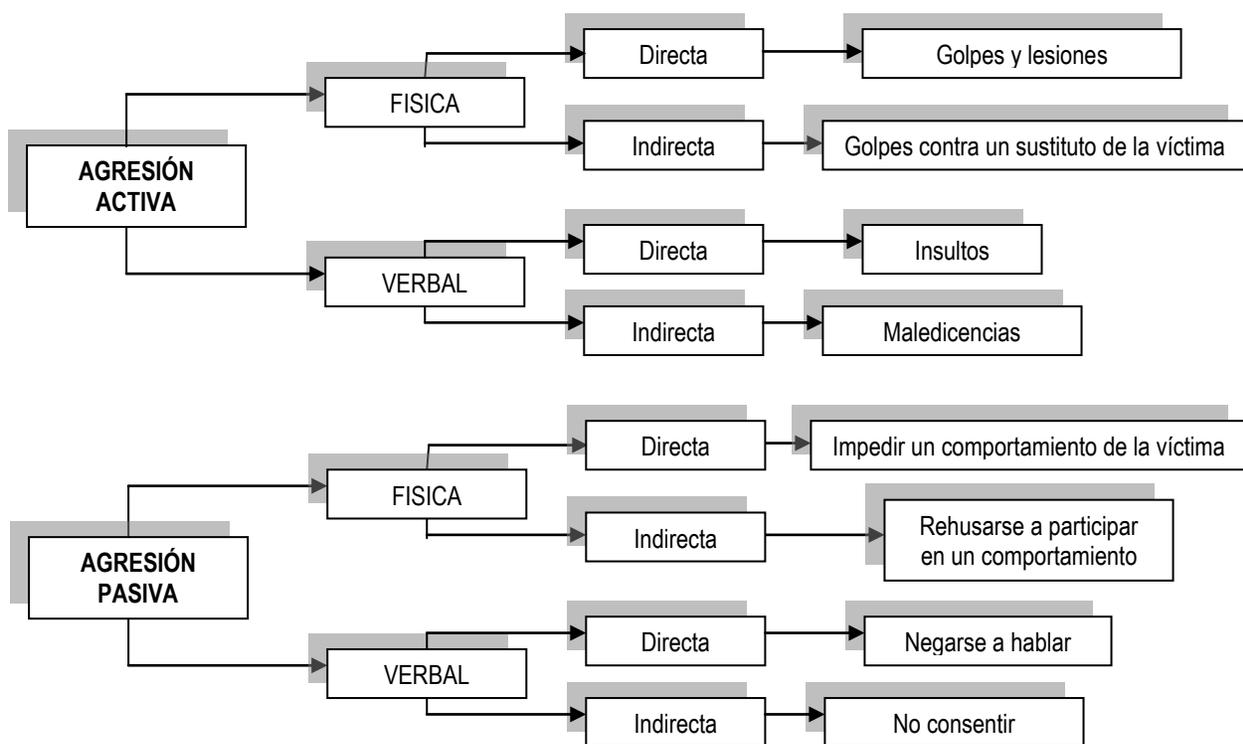


Figura 2. Clasificación de la agresión de acuerdo a Buss (1961)

Otro criterio clasificatorio trascendental con enfoque reactivo fue en 1964 por Feshbach (citado en Moser, 1992), para él la agresión se clasificaba según su móvil, es decir, el fin que

persigue el agresor al ejecutar su conducta, bajo este criterio, las categorías de la agresión fueron:

- La agresión hostil, es un comportamiento cuyo fin es esencialmente infligir un sufrimiento o causar daño a otro. No existe duda alguna sobre la intención ni sobre las consecuencias esperadas por el agresor.
- La agresión instrumental, es la disposición a emplear estímulos nocivos como un medio de adquirir refuerzos extrínsecos.
- La agresión expresiva, se encuentra motivada por el deseo de expresarse por medio de la violencia, es decir, con la violencia trata de afirmarse ya sea a sí mismo o ante los demás.

Hanke y Huber (1979) clasificaron la agresión en función de su dirección, es decir, atendiendo al sujeto al que van dirigidas, en este sentido, los subtipos de agresión son:

- Heteroagresión: Cuando la conducta agresiva se dirige hacia objetos, animales o personas distintas al agresor. A veces la agresión se dirige hacia un sustituto del objeto ya que el objeto mismo no es alcanzable.
- Autoagresión: Cuando la intención de daño va dirigida al propio agresor.
- Agresión directa: Cuando se trata de infligir un daño inmediato a la víctima que atenta contra su integridad (por medio de amenazas, ataques o rechazos).
- Agresión indirecta: Cuando el daño se da impidiendo que la víctima realice ciertas tareas u objetos (por medio de la calumnia, difamación, destrucción de objetos significativos).

El sistema más común de clasificación de las conductas agresivas lo ha desarrollado la American Psychiatric Association (APA) que parte de una estratificación en edades de los posibles agresores.

El sistema APA establece que, para el caso de los niños y los adolescentes, las conductas agresivas cobran cuatro vertientes fundamentales, cuya estructura y descripción se presenta a continuación (Cerezo, 1997):

1. Conductas que causan daño físico o amenazas a otras personas o animales.
  - Fanfarroneo, amenazas o intimidación a otros.
  - Peleas físicas.
  - Utilización de armas para dañar a otras personas.
  - Crueldad física ya sea con otras personas o con animales.
  - Robo con enfrentamiento a la víctima.
  - Forzar a alguien a una actividad sexual.

2. Conductas agresivas que causan destrucción de los bienes de otras personas.

- Provocación deliberada de incendios.
- Destrucción deliberada de las propiedades de otras personas.

3. Conductas fraudulentas o robos.

- Engaño a otros para obtener beneficios materiales personales.
- Engaño a otros para evitar el cumplimiento de obligaciones personales.

4. Violaciones graves de las normas sociales.

- Escapes de la casa, por la noche siendo menores de 13 años de edad
- Noviazgos precoces que inician antes de los 12 años de edad (pubertad)

Un autor más interesado en las tipologías de la agresión fue Renfrew (2001) que estableció las siguientes categorías básicas:

- Agresión predatoria: se da básicamente cuando su móvil es preservar la existencia propia. Tiene múltiples conexiones con el comportamiento agresivo de los animales, particularmente con el que va dirigido a la obtención de alimentos para la supervivencia.
- Agresión por miedo: responde a una situación amenazante proveniente del entorno. Presupone que previamente se dio uno o varios intentos de escapar.
- Agresión por irritación: en la que la conducta agresiva viene determinada por una perturbación del estado emocional del agresor. A este tipo de agresión la generan usualmente, sentimientos de ira o enojo. El nivel de conciencia del daño en el autor es superior al que se da en otros tipos de agresión.
- Agresión sexual: que puede interpretarse en dos perspectivas: en cuanto a la lucha entre machos de una especie para ganar la preferencia sexual de la hembra, o bien cuando tiene como fin la satisfacción del instinto sexual.

Por otro lado, la expresión de los diferentes tipos de agresividad se ve influida por la cultura, debido al estereotipo según el papel de género al que pertenece el niño, en el siguiente apartado se tratan los hallazgos encontrados en cuanto a la agresión en niñas y en niños.

#### **1.4 Diferencias de género en la agresión**

Como se ha revisado, la conducta agresiva es muy común en los niños, los padres y maestros tienen que enfrentarse con estos casos y con frecuencia es difícil manejarlos, sobre todo

con los varones que tienden a expresar su agresividad en modos directos, físicos y no aceptables.

La aparición de los esquemas de género depende en parte del nivel de desarrollo cognoscitivo del niño y en parte de los aspectos de la cultura en que se fija. Los esquemas a su vez originan la identidad de género, los niños adquieren en forma directa los esquemas de lo que les enseñan y de los modelos que ven a su alrededor y de manera indirecta de las historias, de las películas y de la televisión. Durante la niñez temprana, el niño adquiere un sentido del significado de los estereotipos de género, lo cual es un proceso que se realiza mediante la socialización.

Los padres sirven como modelos, los atributos de género se aprenden mediante recompensas, castigos y modelamiento de lo que es apropiado en el niño o niña.

En un estudio realizado por Eron, Banta, Walter y Laulicht (citados en Papalia, 1985) se descubrió que los alumnos agresivos varones tenían padres que castigaban severamente las agresiones en el hogar. La existencia de un medio familiar caracterizado por la punitividad, las amenazas y el rechazo profundo por parte de los padres, se descubrió que fue uno de los principales factores entre las correlaciones familiares de la agresión en los niños varones. En otro estudio más adelante, al comparar la prevalencia de conductas agresivas en pacientes psiquiátricos y población general se encontró un riesgo cuatro veces mayor de cometer algún acto agresivo con violencia en los pacientes esquizofrénicos masculinos.

Es común señalar que los niños agredan más que las niñas y los niños son más propensos a pelear con los hermanos del mismo sexo: dos hermanos varones discuten más que cualquier otra combinación. Sin embargo, algunos estudios indican que no siempre las diferencias son significativas, más que tener una diferencia de quienes son más agresivos si las mujeres o los hombres, se puede estudiar el tipo de agresión que presenta la persona según su género, generalmente las niñas utilizan más los ataques verbales, Reid (citado en Chiquini, 1997) encontró que los niños son más desaprobantes y gritones, mientras que las niñas tienden a llorar más.

Se ha señalado que la hormona masculina testosterona puede ser la base del comportamiento agresivo, justificando su aparente mayor presencia en los niños que en las niñas, sin embargo, las niñas pueden ser más agresivas de lo que parecen; simplemente manifiestan su agresividad en forma distinta. Mientras los niños manifiestan una agresividad abierta, sea física o verbal, que se dirige explícitamente hacia un objetivo. Las niñas suelen practicar la agresividad

encubierta o indirecta, esta clase de agresividad más sutil consiste en perjudicar o amenazar con perjudicar las relaciones, reputación o bienestar psicológico.

No se tiene bien claro si la agresividad encubierta es más frecuente entre las niñas que entre los niños, pero sus consecuencias pueden ser más graves en el caso de las niñas, ya que a estas suelen preocuparles más las relaciones que a los chicos. Otros investigadores citados en Papalia (2001) estudiaron a niños y niñas, observaron que algunos niños de 10 a 11 años dieron respuestas bastante agresivas a las preguntas de una prueba (el tipo de respuestas que pocas veces dan las niñas), mientras los niños respondieron dañar o lastimar a un animal, las niñas tendían a buscar soluciones que no lastimaran, es decir, soluciones interesadas en el bienestar de ambos.

La agresividad es un tipo de conducta que de ser muy frecuente o intensa puede ser índice de algún problema con mayor complejidad, por lo anterior, a continuación se describen algunos trastornos en los que la agresión juega un papel determinante en su diagnóstico.

### **1.5 Trastornos relacionados con la conducta agresiva**

El DSM-IV (Flores, 1996) y la CIE-10 (1992) ubican a la agresión (física, verbal y encubierta) o coerción dentro de diversos ejes, los cuales están compuestos por una gran variedad de trastornos patológicos, la agresión se encuentra dentro de los trastornos de menor control de conducta y constituye el trastorno de la conducta más claramente reconocible. De acuerdo al DSM-IV (citado en Hales y Yudofsky, 2004), se habla de agresión cuando la conducta problemática está presente durante mínimo los últimos seis meses.

El trastorno límite de la personalidad, el negativista/oposicionista desafiante (TOD), el disocial y el antisocial, entre otros, son claros ejemplos, que se refieren a patrones estables de comportamiento que aparecen repetidas ocasiones y violan los derechos de los demás. La falta de control de la agresividad o de sus impulsos constituye, en la mayor parte de estos trastornos, el motivo más importante de incapacitación y del mal funcionamiento de entre todos los signos y síntomas asociados al trastorno subyacente. La agresividad en general es frecuente en individuos cuyo diagnóstico indica algún trastorno mental.

El TOD es diagnosticado cuando se dan patrones de comportamiento como: pataletas y comportamientos desafiantes, impugnadores, negativistas, hostiles y deliberadamente molestos

en la niñez intermedia, este trastorno es un patrón de rebeldía y desobediencia hacia las figuras de autoridad adultas. Los niños con este trastorno, constantemente discuten, pierden los estribos, arrebatan cosas, culpan a los demás, son iracundos y rencorosos, presentan terquedad persistente, renuncian a comprometerse, ceder o negociar con compañeros y adultos; y en general prueban los límites de paciencia de los adultos.

Algunos niños con TOD que pasan a un patrón repetitivo y persistente de actos agresivos y antisociales, como ausentarse de la escuela, provocar incendios, mentir de manera habitual, pelear, propiciar vandalismo, o incurrir en faltas como la violación, la prostitución y el uso de armas, se les denomina niños con trastorno de conducta (TC).

La asociación entre agresividad y trastornos mentales se ha observado con frecuencia en casos de trastorno de personalidad antisocial, retardo mental y trastornos psicóticos, específicamente esquizofrenia y trastornos psicóticos secundarios a una causa médica (Páez et al., 2002).

La Organización Mundial de la Salud (citada en CIE-10, 1992) comprende el comportamiento agresivo como la expresión del trastorno disocial, las conductas agresivas son consideradas como un trastorno del comportamiento.

En personas con las siguientes características también puede llegar a presentarse la agresión: con lesiones cerebrales traumáticas, con enfermedades cerebrales metabólicas o hereditarias, con secuelas de infecciones del sistema nervioso central, con secuelas del abuso de sustancias (Hales y Yudofsky, 2004).

Baumann y Perrez (1996) mencionan que si se parte de la subdivisión que realizó el DSM-III-R entre conducta subcontrolada y conducta sobrecontrolada, se encuentran las agresiones y la delincuencia dentro del tipo subcontrolado en los trastornos de la conducta social. Los trastornos de conducta, como la agresión se solapan con los trastornos de atención, por la capacidad insuficientemente formada de realizar el descanso motor y la distensión. El riesgo de conductas agresivas y antisociales en el niño está relacionado con la presencia de disfunciones en el padre o la madre.

Se ha encontrado que la conducta agresiva y antisocial es estable en las generaciones familiares, se podría predecir la agresividad futura de un niño basándose en el nivel de agresividad del padre cuando tenía la misma edad. Un historial de conducta agresiva o antisocial en la familia pone al niño bajo riesgo ante estas conductas.

Luego de revisar la literatura con respecto a la agresión, se observó que aunque existe el acuerdo con respecto a que la agresión es cualquier intento de causar daño, la forma en que cada perspectiva aborda el tema no se considera la adecuada debido a que cada una se limita a la idea principal de su enfoque y solo mediante su ideología pretenden explicar un concepto tan complejo como es la agresión.

Un fenómeno como la agresividad, que se presenta en personas de cualquier edad, género y que están inmersas en situaciones diferentes, no se puede limitar a la explicación de una sola corriente. Y es la misma situación con respecto a las causas posibles que influyen en su ocurrencia, los factores que están inmersos en este aspecto pueden ser varios, por lo tanto se describirán variables familiares que en otros estudios han tenido una presencia significativa.

## CAPÍTULO II

### FACTORES FAMILIARES ASOCIADOS A LA CONDUCTA AGRESIVA EN NIÑOS

Existen diversos factores familiares que determinan el comportamiento de una persona, la familia representa el primer ambiente social donde el niño se desenvuelve. Al estudiar la conducta agresiva, se debe considerar que ésta tiene múltiples causas y efectos desencadenantes y para poder comprenderla, diferentes psicólogos del desarrollo han estudiado a la familia desde la premisa de que las conductas agresivas tienen su origen y mantenimiento en el seno familiar.

#### 2.1 La familia

La familia es el primer ambiente en que el niño socializa, adquiere normas de conducta y convivencia, de manera que ésta es fundamental para su ajuste personal, escolar y social. La familia constituye el lugar por excelencia en donde los niños aprenden a comportarse consigo mismos y con los demás, es decir, es un agente de socialización infantil en el cual cada integrante actúa como modelo de conducta.

De acuerdo con Roldan (citado en Flores y Gómez, 2002) la familia es el fundamento de la sociedad y los patrones de conducta establecidos en la infancia y en la adolescencia contribuyen en forma importante a la conducta social adulta

Para Leclercq (1979), la familia era la institución más cercana a la naturaleza, apoyada de manera muy inmediata en ciertos instintos primordiales que son el impulso sexual, el amor materno o la tendencia a que otros le continúen.

En una definición básicamente enfocada a los aspectos psicológicos, Estrada (citado en Santamaría, 1993) propuso que la familia era una unidad de personalidades interactuantes que forman un sistema de emociones y necesidades enlazadas entre sí, de la más profunda naturaleza. Por ello se supone que tanto niños como adultos en algún momento buscan dentro de su seno la satisfacción casi total de sus necesidades emocionales.

Si se analizan el contexto familiar de los niños se observan algunos modelos familiares que actúan como factores de riesgo que desencadenan conductas agresivas, por esta razón fue importante identificar los factores familiares y aún más, en la etapa de la infancia debido a que

de acuerdo al contexto familiar el sujeto se desenvolverá en la sociedad más adelante. La agresión al igual que otros problemas de conducta es un fenómeno multicausal, el presentar este tipo de conductas puede ser por: falta de amor y afecto de los padres hacia el niño, una disciplina rígida, herencia genética, carácter neurológico, estrés y fracasos (personales y económicos) en la familia, e incluso para resolver problemas.

Bandura y Walters (1963) observaron en un estudio acerca de los factores que aumentan la agresividad, que había padres que sugerían a sus hijos devolver el golpe cuando les pegaban otros niños, concluyendo que el niño podía haber aprendido a regresar la agresión para resolver problemas y además para obtener beneficios. Entonces las recompensas como la alabanza de sus padres por defenderse agresivamente mantienen dicha conducta en el niño (Bandura, 1974).

En la sociedad, gran parte de los problemas surgen de la familia, ya que si no cumple las funciones psicológicas, físicas y sociales que le corresponden, se convierte en el principal agente motivador de conductas antisociales. Por ejemplo, el rompimiento familiar es considerado uno de los eventos más importantes de la infancia intermedia, cuyos efectos se proyectan en la edad adulta.

Las razones de disolver la unión pueden tener diferentes orígenes, desde la falta de información con respecto a lo que es realmente la vida en pareja, hasta problemas psicológicos de cada conyugue, que llegan a afectar de manera significativa la convivencia; pasando por la interferencia de otras personas en la vida de la familia nuclear o los problemas laborales y económicos, todo parece estar apuntando hacia el hecho de que es imposible lograr una convivencia familiar positiva, donde se logre la adecuada satisfacción de las necesidades físicas y emocionales.

La familia juega un papel importante en el desarrollo de la conducta agresiva debido a que es en ella donde los niños pasan mayor tiempo y aprenden de los adultos todo lo que ellos hacen.

Al analizar esta situación se observa que existe una gran variedad de factores familiares relacionados con la agresión, de acuerdo a lo anterior y al propósito de esta investigación se describirán algunos factores que se desarrollan en el núcleo familiar considerados importantes para el desencadenamiento de conductas agresivas en niños: el estrés en la crianza, las prácticas disciplinarias y el ambiente social familiar en el que se desenvuelve el infante.

### 2.1.1 Estrés en la crianza

La palabra estrés deriva del griego *stringere*, que significa provocar tensión. Fue utilizado en el siglo XIV para expresar dureza, tensión, adversidad o aflicción (Lazarus y Folkman, 1991). A mediados del siglo XIX el fisiólogo francés Claude Bernard sugirió que los cambios externos en el ambiente podían perturbar al organismo y que era esencial que éste, a fin de mantener el propio ajuste frente a tales cambios, alcanzara la estabilidad del medio interno. Posteriormente, el fisiólogo estadounidense Walter Cannon, acuñó el término homeostasis (equilibrio interno) para denotar el mantenimiento del medio interno (Ivancevich & Matteson, citados en De Santiago y Moreno, 2006).

A Hans Selye (citado en De Santiago y Moreno, 2006) se considera el padre del concepto de estrés, consideró que la presencia de estrés puede ocasionar desgaste y deterioro físico. En 1950, definió el estrés como una condición interna del organismo, que se traduce en una respuesta de agentes evocadores. El estrés es el resultado de una relación entre el sujeto y el entorno, el cual es evaluado ya sea como amenazante o bien desbordante de su bienestar.

Selye aportó los fundamentos de la actual corriente de pensamiento e investigación en torno al estrés, quien primero estableció el concepto de Síndrome General de Adaptación (SGA). La explicación del SGA es la siguiente: lo llamó general por que las consecuencias de los estresores ejercen influencia sobre diversas partes del organismo; el término adaptación se refiere a la estimulación de las defensas destinadas a ayudar al organismo para que se ajuste al estresor o lo afronte; y síndrome denota las partes individuales de la reacción, se manifiesta más o menos de manera conjunta y son en cierta medida, interdependientes (De Santiago y Moreno, 2006).

Dentro de las definiciones de estrés, se encontró las basadas en los estímulos y las basadas en las respuestas. Una definición basada en estímulos estableció: el estrés es la fuerza o el estímulo que actúa sobre el individuo y que da lugar a una respuesta de tensión, de deformación o de sobrecarga. Dentro de las definiciones basadas en la respuesta se encontró: el estrés es la respuesta fisiológica o psicológica que manifiesta un individuo ante un estresor ambiental. En esta definición el estresor consistía en un evento externo o en una situación, ambos potencialmente dañinos (De Santiago y Moreno, 2006).

El distrés o estrés dañino es aquel que ocasiona un exceso de esfuerzo en relación con la carga, va acompañado siempre de un desorden fisiológico, hay aceleración de las funciones y estas actúan alejadas del punto de equilibrio, hiperactividad, acortamiento muscular,

somatizaciones, en suma envejecimiento prematuro, son sus efectos secundarios. Mientras que eustres es una palabra acuñada por Selye que proviene del griego *eu* que significa bueno, y se refiere al estrés que debemos todo progreso personal, gracias a el logramos subir peldaños cada vez más altos de desarrollo personal, éste ejerce en el organismo una función protectora y motivacional (Troch, 1982).

El individuo es afectado por diferentes tipos de estresores, como son, los sociales, familiares, personales, económicos y del trabajo. Un estresor es el estímulo que provoca la respuesta al estrés y es un agente perturbador (De Santiago y Moreno, 2006).

Lazarus y Folkman (1991), sostuvieron que el estrés psicológico estaba determinado por la evaluación que el individuo hacía de una interacción específica con el entorno. Mientras Caine afirmó que está determinado, por factores que hacen referencia al individuo, como sus compromisos, sus vulnerabilidades, sus creencias y sus recursos y por los factores propios de la situación entre los que encontramos la naturaleza de la amenaza, su inminencia, entre otros.

El hecho de que el estrés sea una respuesta de adaptación que impone demandas especiales al individuo no es ni bueno ni malo, ni dañino ni beneficioso, es simplemente descriptivo de lo que sucede, en términos de la respuesta del individuo. Mc Lean (citado en De Santiago y Moreno, 2006) mencionó que existían dos variables que ayudaban a determinar el grado en el que un estresor provocaba respuesta al estrés: el contexto, que es el medio ambiente social y físico en el cual se presenta el estresor; y la vulnerabilidad, que son las características personales del individuo por ejemplo: edad, sexo, rasgos de personalidad.

Las respuestas del estrés son esencialmente intentos que hace el organismo para cambiar las condiciones externas del ambiente o para adaptarse a ellas. Una respuesta de estrés eficaz representa una adaptación exitosa, pero el organismo no siempre responde en forma adecuada, cuando esto sucede sobreviene un resultado físicamente negativo o un padecimiento de adaptación. Cuando el estrés es acompañado por coraje o furia, las conductas agresivas tienden a incrementar y permanecer en un nivel alto después de que pasa la experiencia estresante.

Ocurren diversas situaciones que producen necesariamente estrés al niño y a su familia: la pobreza, el divorcio, mudarse a una nueva ciudad, sufrir una enfermedad o lesión seria, crecer en un vecindario peligroso, entre otros. Investigaciones señalan con claridad que las familias adaptables y cohesivas, con patrones de comunicación abierta y con buenas técnicas para la resolución de problemas, están mejor preparadas para sobrellevar esta clase de situaciones. La

ausencia del padre y la lucha por sobrevivir le causa estrés a la mujer que encabeza la familia. Los niños que crecen en estos hogares pueden sufrir diversas desventajas que afectan su bienestar psicológico y su desarrollo intelectual.

Vonnie McLoyd (citado en Papalia, 2001) y sus colegas observaron que los problemas económicos deterioraban el funcionamiento psicológico de la madre, lo cual influyó en su capacidad de ser buena madre y por tanto en la relación con su hijo, luego comprobaron que cuando las madres percibían que contaban con apoyo social cumplían mejor su papel de madres y castigaban menos a sus hijos. Muchos niños salen adelante a pesar del estrés que viven en las familias de un solo progenitor, sin embargo otros adoptan una conducta destructiva en su casa o la escuela.

El estrés en la crianza es uno de los factores importantes que se asocia a los problemas de conducta infantil, el estrés parental conlleva a que los padres dirijan conductas más negativas y críticas y a que utilicen técnicas disciplinarias menos consistentes y más coercitivas; además contribuyen a que los niños presenten conductas inadecuadas (Mendieta, 1997).

Forehand y McMahon (1991) encontraron evidencia de varios problemas de conducta de los niños relacionados con la familia tales como la percepción parental de una conducta del niño, la satisfacción marital y las relaciones extramaritales de los padres. El estudio de la relación padre-hijo ha demandado el análisis de diversos factores que determinan su naturaleza y su funcionalidad, dando lugar a modelos conceptuales donde se incluyen aquellos factores que tienen que ver con las características de los padres, de los hijos, las características del ambiente físico y social, así como los recursos que provienen del apoyo de otros y de las competencias conductuales.

De acuerdo a estos modelos, el estrés en la crianza es un resultado de las condiciones bajo las que se desarrolla la interacción padre-hijo donde las relaciones de pareja, las redes sociales y la experiencia ocupacional, entre otros pueden ser fuentes contextuales de estrés o de apoyo; las experiencias vitales estresantes serían elementos que también inciden sobre el nivel de estrés sumándose a la contribución del resto de los factores.

Se ha identificado la paternidad como una fuente potencial de adaptación y estrés, asumiéndose que el estrés parental puede tener consecuencias como la insatisfacción parental, baja autoestima y sintomatologías, así los padres que perciben la conducta de sus niños como problemática estarían con mayor estrés, colocándose en alto riesgo de presentar resultados

negativos. Diferentes estudios consideraron importante evaluar el sistema familiar y la cantidad de estrés en eventos problemáticos que comúnmente son experimentados dentro de las interacciones padre-niño cotidianas (Mendieta, 1997).

Una de las consecuencias del estrés en los padres es la presencia de problemas de conducta en sus hijos. Y el que los niños se comporten inadecuadamente ante situaciones espontáneas, eleva una incertidumbre en los padres que llega a originar que terminen cansados y con un alto índice de estrés. Estudios realizados (De Santiago y Moreno, 2006) en el área de prevención mostraron que algunos de los factores que llevan a la delincuencia y drogadicción juvenil, es la desobediencia en los niños, la carencia de habilidades de supervisión y disciplina en los padres, así como muchas situaciones de interacción difíciles entre ellos que llegan a generar maltrato infantil provocando un alto nivel de estrés en los padres.

Las relaciones de crianza negativas pueden sentar bases conflictivas, destructivas y prolongadas, en los cuales los niños imitan el comportamiento hostil de los padres o hermanos, estos procesos familiares coactivos pueden fomentar tendencias agresivas (Patterson, 1982).

Además del estrés en los padres a causa de los problemas de conducta de sus hijos, es responsable de la conducta agresiva el tipo de disciplina a que se les someta, ya que existen padres que emplean técnicas disciplinarias ineficaces que van promoviendo el comportamiento agresivo en el infante. Las restricciones y el control de los padres hacia sus hijos y el intento de aplicación de la disciplina varían de familia en familia, así como las consecuencias en el niño.

### *2.1.2 Prácticas disciplinarias*

La palabra disciplina viene de la misma raíz “discípulo” que significa “el que aprende”, por ello, disciplina es un proceso de aprendizaje, de educación, por medio del cual tiene lugar la socialización. Las características de los niños, de los padres y la reciprocidad existente entre ellos, los demás miembros de la familia y los factores externos son agentes que se involucran en la disciplina.

Las prácticas disciplinarias se refieren a las situaciones en las que los padres intentan dar instrucciones, imponer reglas, restricciones y controles al niño (Chamberlain, Reid, Ray, Capaldi & Fisher, citados en Chiquini, 1997). Es así como se desarrollaron los estilos disciplinarios:

- Disciplina inconsistente.
- Disciplina irritable/explosiva.

- Baja supervisión y falta de apego.
- Disciplina inflexible/rígida.
- Disciplina que depende del estado de ánimo.

La disciplina inconsistente. Se refiere a la falta de habilidades por parte de los padres para mantener reglas establecidas y por lo tanto la obediencia de sus hijos discriminando tanto las conductas positivas como las negativas.

A su vez, se identificaron dos tipos de disciplina inconsistencia:

- A) Intrapadre. Incluye una reacción indiscriminada del padre hacia conductas pasivas y negativas de sus hijos; seguimiento bajo o inconsistente de las reglas; ceder; y expectativas y consecuencias no predecibles y cambiantes por el rompimiento de reglas.
- B) Interpadre. Indica la incapacidad de ambos padres para establecer un acuerdo con respecto a la mejor forma de proporcionar sanciones a sus hijos a través del tiempo y durante las etapas más importantes en el desarrollo del niño, con el fin de lograr una crianza benéfica para éste. Este tipo de disciplina puede presentarse en monitorear las infracciones a las reglas y proporcionar consecuencias para las reglas rotas

Whaler y Dumas (citados en Barrios y Saldaña, 2006) afirmaron que los padres inconscientemente premian la conducta agresiva y oposicional de sus hijos a través de sus reacciones aversivas o inconscientes hacia lo que el niño dice o hace. La incongruencia en el comportamiento de los padres consiste en cuando los padres desaprueban la agresión castigándola con su propia agresión física o amenazante hacia el niño, asimismo se da incongruencia cuando una misma conducta unas veces es castigada y otras es ignorada, o bien, cuando el padre regaña al niño pero la madre no lo hace.

La disciplina irritable/explosiva. Se refiere a la mala interacción padre-hijo ocasionada por el empleo de estrategias erróneas para controlar la mala conducta de sus hijos. Por ejemplo: el uso frecuente por parte de los padres de estrategias de disciplina de alta extensión y alta intensidad; la alta probabilidad de que el niño responderá a la conducta negativa del padre con un contra ataque; episodios de conflicto entre padre-hijo relativamente largos; escalamiento en cuanto a la intensidad de conductas negativas y punitivas; uso frecuente por parte del padre de afirmaciones negativas o humillantes hacia el niño; y alta tasa de utilización de comandos directos por parte del padre, especialmente con explicaciones no claras.

La disciplina irritable/explosiva, se relaciona con el abuso tanto físico como emocional

sobre el niño. Se ha demostrado que dos grupos generales de factores se relacionan consistentemente con las reacciones irritables y explosivas de los padres hacia sus hijos. Un grupo involucra factores individuales (tales como el funcionamiento psicológico del padre y el hijo) y características familiares (tales como el tamaño, la estructura, y características de los patrones de interacción familiar). El otro grupo de factores involucra fuerzas extra familiares, sociales y contextuales (tales como el estrés diario, desempleo, pobreza y aislamiento social).

En un estudio, Bandura (1974) en colaboración con Walters comprobaron que los niños agresivos cuyos padres usaban modelos punitivos de disciplina no solían manifestar agresividad directa contra ellos, pero si eran agresivos con sus compañeros y con los adultos fuera del hogar.

Por su parte Maccoby y Martín (citados en Chiquini, 1997) luego de revisar trabajos sobre la relación disciplina-conducta agresiva en niños, concluyeron que la paternidad punitiva se asociaba con niveles superiores al promedio de agresión en los niños, aunque la intensidad de la relación variaba significativamente de acuerdo con la muestra, el escenario y los métodos de evaluación utilizados.

Disciplina de baja supervisión y falta de apego. Caracterizada por el desinterés por parte de los padres con relación a los intereses y necesidades de sus hijos; se manifiesta por un bajo involucramiento por parte de los padres, ignorando así el desarrollo psicológico, físico y mental de sus hijos. Por ejemplo: la falta de comunicación de los padres hacia sus hijos; la carencia de supervisión en las actividades que sus hijos realizan; la inconsistencia de los padres en las actividades del niño; el desconocimiento de los padres de quienes se asocian con sus hijos; y la inconsistencia de los padres con respecto al rendimiento escolar.

Loeber y Dishion (citados en Barrios y Saldaña, 2006) encontraron que variables tales como disciplina severa e inconsistente y la baja supervisión de los padres, fueron los factores que predijeron mejor el desarrollo de la conducta agresiva y antisocial, su mantenimiento y la evolución de ésta en patrones de conducta delictiva en la adolescencia. De acuerdo a diversos autores, la baja supervisión de los padres es asociada con una variedad de problemas incluyendo, conductas desadaptativas en la niñez, adolescencia y edad adulta, desobediencia, delincuencia, bajo rendimiento académico, presión negativa de los compañeros, peleas físicas, mentiras, uso de drogas y desordenes de conducta antisocial.

Un estudio desarrollado por Goldstein (citado en Barrios y Saldaña, 2006) mostró que niños de 12 a 17 años de edad de hogares sin padre o que recibieron baja supervisión de éste,

mostraron una mayor probabilidad de tener problemas de conducta (tanto delincuencia auto reportada como problemas de disciplina en la escuela reportados por el profesor) en comparación con sus compañeros que si fueron supervisados de familias con o sin padre.

La disciplina inflexible/rígida. Se identifica por la carencia de habilidades de los padres para establecer diferentes tipos de estrategias disciplinarias, y por lo tanto la falta de capacidad para darse a entender con sus hijos en relación a las causas del empleo de sanciones. Por ejemplo: cuando usan una sola estrategia de disciplina (o un número limitado) para todos los tipos de transgresiones; el alto índice de éxito al considerar factores contextuales cuando el niño falla; el alto índice de éxito para dar explicaciones en el contexto de confrontación de la disciplina; y la falta de éxito para ajustar la intensidad de la disciplina.

La disciplina que depende del estado de ánimo. Esta disciplina está determinada por el estado de humor del padre más que por la conducta del niño. Los padres no tienen una estrategia sistémica para enfrentarse a los problemas de conducta del niño. En los intentos de disciplina en donde el padre está guiando más hacia su humor negativo que a la mala conducta del niño, se espera que la información sea menos efectiva para enseñar a socializar al niño.

Los padres que experimentan estados de humor negativos, suelen ser menos capaces de utilizar estrategias de disciplina proactiva y más propensos a reaccionar de manera irritable con sus hijos. El desacuerdo de los padres en como disciplinar a los niños y el desplazamiento erróneo del control ligero al control severo fueron asociados con la agresión infantil. Estudios (Grusec & Kuczynski, citados en Barrios y Saldaña, 2006) que examinaron los episodios de disciplina a través del tiempo modificando experimentalmente las situaciones o las variables del niño, encontraron que los padres normales utilizaron una combinación de diferentes estrategias de disciplina en varias circunstancias.

En el año 1966, Diana Baumrind (1996, 1997) analizo los modelos de disciplina identificados en las familias:

Modelo autoritario, los padres tienden a utilizar la disciplina severa porque esa fue la manera en que ellos crecieron, valoran la obediencia incuestionable y castigan a sus hijos con la fuerza al no cumplir lo que ellos consideran adecuado, son bastante fríos, controladores y distantes. Este tipo de paternidad tiende a producir alejamiento, los hijos tiendes a estar desconectados, ser recelosos o introvertidos, temerosos que exhiben poca o ninguna independencia y que son en general irritables, poco asertivos, hostiles, malhumorados y

abiertamente agresivos.

Modelo permisivo, los padres no ponen ninguna restricción a sus hijos, aceptan sus impulsos y acciones sin tratar de moldear su conducta. Algunos de esos padres son protectores y moderadamente cariñosos, pero otros dejan que los niños hagan lo que desean como una forma de evitar responsabilidad. Esos niños tienden a ser rebeldes, autoindulgentes, agresivos, impulsivos y socialmente ineptos. La falta de disciplina en el hogar está asociada con agresión social, que a su vez se vincula al rechazo de los compañeros.

En otro modelo de estilo de crianza similar al de Baumrind, el estilo permisivo se refiere también al aspecto negligente, es decir, la ausencia de lazos afectivos, que se ha identificado como un factor de riesgo en el microsistema familiar que causa desadaptación social.

El abandono y negligencia en los cuidados se refiere a la falta de protección y cuidados físicos mínimos al niño de parte de sus figuras de custodia, así como el abandono de sus necesidades evolutivas por falta de estimulación cognitiva que no se debe a carencia extrema de recursos socioeconómicos. Implica un fallo del progenitor, en cuanto a actuar debidamente para salvaguardar la salud, la seguridad y el bienestar del niño. La negligencia física incluye el abandono alimenticio, la falta de cuidados médicos o bien la ausencia de una suficiente protección del niño contra riesgos físicos y sociales.

Los niños de padres negligentes, muestran con frecuencia otros signos de abandono, tales como falta de aseo y alteraciones emocionales, establecen difícilmente comunicación con los demás, están deprimidos, apáticos y retrasados en cuanto a su desarrollo. El abandono emocional, coincide casi siempre con los malos tratos físicos, pero también puede darse en casos en que los cuidados meramente físicos, son buenos, ocasionando entonces el mismo daño a la personalidad en vías de desarrollo. La negligencia es un estilo de disciplina inadecuada común dentro de las familias de diversos países.

Dando seguimiento, Baumrind (1996, 1997) incluyó el modelo autoritativo, donde los padres tratan de dirigir las actividades de sus hijos de manera racional, fomentando la discusión y a la vez ejerciendo un firme control cuando es necesario, sin ser por eso abiertamente restrictivos, respetan los intereses y la personalidad de los niños, combinan un firme control con apoyo y amor. Los niños bajo este modelo presentan el mejor ajuste de los tres grupos; tienen mejor control, son más asertivos, más seguridad y más confianza en sí mismos, su competencia social es mayor, saben lo que se espera de ellos y cuando satisfacer las expectativas y cuando

vale la pena arriesgarse al enfado de sus padres para lograr algún otro objetivo.

Baumrind (1996, 1997) sugirió que para lograr hijos competentes, socialmente responsables e independientes los padres deben enseñar mediante el ejemplo, que el padre se comporte de la manera que quiere que su hijo se comporte; recompensando las conductas que quiere apoyar y penalizando las que quiera desalentar y dando explicaciones en ambos casos; mostrando interés y concediendo su aprobación solo cuando el niño se la ha ganado; pidiendo el cumplimiento de las normas pero mostrándose abierto al punto de vista del niño y apoyando las ideas originales. Incluyó también que no es la práctica disciplinaria específica, sino el modo de administrarla y el contexto en que se da, lo que determina su eficacia y sus efectos a largo plazo.

Una disciplina efectiva puede basarse en el respeto al libre albedrío del menor, formando parte de una educación más permisiva y respetuosa, que deriva de la conformación del seguimiento cuidadoso y clasificación de las conductas problemáticas; ignorancia de sucesos coercitivos que resulten ser triviales; uso consistente, cuando sea necesario, de reforzadores aversivos que moderen las consecuencias del comportamiento no deseado; estructuración de las situaciones problemáticas para su reorientación hacia comportamientos positivos; seguimientos del cambio conductual realizado y uso del estímulo o refuerzo positivo ante la realización efectiva de tales comportamientos positivos (Capaldi, Chamberlain & Patterson, 1997).

Estas tareas requieren el complemento de la paciencia, la comprensión y la firmeza rasgos virtuosos y necesarios que deben acompañar a la disciplina, particularmente en el caso de la enseñanza de normas. El establecimiento de una disciplina óptima dentro del marco familiar puede, a veces necesitar la coherencia y continuidad de principios y acción entre los diversos contextos principales por donde se desenvuelven los hijos.

Investigaciones en Papalia (2001) encontraron que cuando padres democráticos se divorciaron, los hijos presentaron menos problemas de comportamiento, se desempeñaron mejor en la escuela y tuvieron menos dificultades para relacionarse con otros niños que los hijos de padres autoritarios o permisivos.

La disciplina inadecuada de los padres es vista como parte de un ciclo del proceso coercitivo familiar, en el cual los padres refuerzan negativamente las conductas agresivas de sus hijos fallando en su seguimiento de instrucciones cuando los niños responden agresivamente. Los padres de niños agresivos también tienden a ceder ante las demandas agresivas de sus hijos, reforzando así dicha conducta.

Patterson (1982) argumentó que en familias con disciplina inefectiva, los hermanos jugaban un papel importante al reforzar la conducta agresiva del niño. Los hermanos varones, en las familias de niños socialmente agresivos, presentaron una mayor probabilidad de tener interacciones coercitivas con los niños agresivos, en comparación con los niños normales. Otros estudios de los patrones de interacción familiar de niños agresivos/antisociales y en familias de niños normales, encontraron que mientras los intercambios irritables y negativos ocurren en todas las familias, éstos son más frecuentes y largos en familias de niños agresivos.

Por otra parte, Horne (citado en Chiquini, 1997), señaló que la interacción entre la ausencia del padre y la disrupción en las prácticas del manejo familiar, determinaban el incremento en la conducta agresiva.

Becker (1964) demostró que un padre que desaprobaba constantemente al niño, junto con la combinación de disciplinas relajadas y poco exigentes con actitudes hostiles por parte de ambos padres fomentaban el comportamiento agresivo en los hijos y las madres de niños agresivos realizaban más atribuciones de hostilidad a las conductas de sus hijos y utilizaban una disciplina más dura para intentar evitarlas.

De acuerdo a Patterson y Bank (1989) una interacción coercitiva entre padre-hijo caracterizada por reprimendas y disciplina inconsistente e irritable/explosiva, lleva al niño a adquirir un comportamiento agresivo.

En un estudio llevado a cabo por Grusec y Kuczynski en 1980 (citados en Barrios y Saldaña, 2006), se evaluó el tipo de técnica disciplinaria, se encontró que era más probable para las situaciones individuales de diferentes madres emplearan las mismas técnicas de disciplina en diferentes situaciones a que una sola madre mostrara consistencia a través de las diferentes situaciones, ya que las madres frecuentemente tienden a variar las estrategias de disciplina.

En el contexto de las prácticas disciplinarias es en donde los niños reciben de sus padres los ejemplos de la manera de influir en la conducta de los demás, los padres que propician los métodos de dominación tienen hijos que tienden a valerse de técnicas agresivas semejantes para controlar la conducta de sus compañeros. De acuerdo a Bandura (1974) los padres desadaptados, a menudo fomentan modos agresivos de respuesta modelando orientaciones agresivas, pero no en el terreno de los hechos sino en el de la palabra y las actitudes.

Los modelos disciplinarios varían mucho en los periodos históricos, en la actualidad, casi todos los expertos coinciden en que el niño requiere control social externo, firmeza y estabilidad

para sentirse confiado y seguro (Papalia, 2001).

La cultura ayuda a definir los principios que por lo general se aceptan en relación con la crianza y el cuidado de los niños, las diferentes culturas tienen reglas distintas acerca de cuáles prácticas de crianza son aceptables. Algunos investigadores señalaron que los criterios sobre la crianza de los niños en diversas culturas quizá diverjan a tal grado que resulte sumamente difícil alcanzar un consenso sobre qué prácticas son adecuadas. No obstante, las diferencias en cuanto a cómo definen las culturas lo que constituye una disciplina adecuada tienen más que ver con el énfasis en aspectos particulares del comportamiento de los padres.

El mal empleo de las prácticas disciplinarias de los padres puede desarrollar en los hijos problemas de conducta como el comportamiento agresivo, por lo cual es necesario modificar el comportamiento de los padres en términos de prácticas disciplinarias. Otros factores que cobran un papel especialmente importante en la explicación de la aparición de conductas violentas, son los factores ambientales dentro de la familia.

### *2.1.3 Ambiente social familiar*

Existen diversos enfoques interesados en la familia y sus interacciones, uno de ellos estudia multidisciplinariamente los ambientes físicos y sociales que se relacionan con el hombre y se denomina modelo ecológico del desarrollo presentado por Bronfenbrenner en 1970, e integrado por Belsky, dicho modelo permite dar explicación a la problemática planteada de los factores que interviene en el desarrollo de conductas agresivas en el niño, exponiendo factores individuales, familiares y ambientales. Sin embargo, no todos los investigadores coinciden en la explicación de estos factores, debido a que algunos parecen tener más peso para ellos y existe una moderación de los efectos de unos sobre otros, según la situación y el individuo.

De acuerdo a Bronfenbrenner (1987), el entorno que propicia el desarrollo humano está conformado por cuatro estructuras en las cuales el hombre está inmerso y participa activamente:

- **Microsistema.** Compuesto por un patrón de actividades, papeles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno (por ejemplo el hogar) determinado con características particulares tanto físicas como materiales.
- **Mesosistema.** Comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente (para un niño: las relaciones entre el hogar, la escuela y el grupo de pares; para un adulto: entre la familia, el trabajo y la vida social).

- Exosistema. Se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a lo que ocurre en el entorno de la persona o que se ven afectados por lo que le ocurre al individuo.
- Macrosistema. Se refiere a las correspondencias, en forma y contenido, de los sistemas de menor orden (micro-, meso- y exo-) que existen o podrían existir, al nivel de la subcultura o de la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias o ideología que sustente estas correspondencias.

De acuerdo a Bronfenbrenner (1987) las capas de influencias adicionales, como las tendencias sociales, los cambios en el tamaño de la familia, el divorcio y las nuevas nupcias entre otras ayudan a moldear el entorno familiar, y por consiguiente, el desarrollo de los niños. Los niños suelen desempeñarse mejor en una familia tradicional formada por ambos padres que en una familia monoparental o integrada a partir de nuevas nupcias. Los problemas emocionales o conductuales pueden derivarse de los conflictos entre los padres, tanto antes como después del divorcio, así como de la separación.

Moos (citado en Chaparro y Ayala, 2001) retomó este enfoque e identificó cinco métodos de relacionar las características de los ambientes a los índices del funcionamiento humano y al igual que las estructuras anteriores son no exclusivas e interrelacionadas y tienen importancia en la conducta del individuo o el grupo: a) dimensiones ecológicas, b) escenarios conductuales, c) dimensión de estructura organizacional, d) dimensiones que identifican las características colectivas personales y/o conducta de los habitantes del entorno; y e) dimensiones relacionadas a las características psicosociales y climas organizacionales.

Una de las características de esta teoría es que busca comprender el impacto que tiene el ambiente desde el punto de vista del individuo. La perspectiva del ambiente social familiar sostiene que las familias tienen personalidades únicas, así como cada individuo, las cuales pueden ser descritas y medidas. Kaplan (citado en García, 1997) propuso que este ambiente se compone de: influencias transgeneracionales (aportadas por la experiencia de cada esposo con su familia de origen); influencias generacionales cruzadas, (diferencias y similitudes de las familias de origen); y por el concepto del ambiente familiar ideal.

La gente tiende a seleccionar una pareja con un concepto similar del ambiente familiar ideal y con una familia de origen que es similar a su propia familia en las dimensiones en las cuales ambos se encuentran satisfechos o insatisfechos, y que es desigual a la propia familia en

las dimensiones en las cuales ellos difieren en satisfacción. El resultado es un ambiente familiar que tiende a ser más parecido al ideal que al de la familia de origen y lo cual representa una combinación y réplica compleja de los dos ambientes familiares (García, 1997). Esto refleja un sistema interactivo donde el efecto que causa la conducta infantil en la dinámica del sistema (familia) es tan importante como la influencia de los otros miembros en el niño.

Por otra parte, en un estudio realizado por Dix (citado en García, 1997) se observó que la conducta de los niños fue percibida por los padres en función de lo que aquellos aprendieron y de la edad que tenían, por lo que se inclinaban a justificar su conducta si ellos como padres creían que las circunstancias eran adversas; y por el contrario se molestaban si percibían que el niño actuó así por características de personalidad. Inversamente, los niños adoptaban ciertas actitudes ante las situaciones de acuerdo a la manera como percibían que sus padres actuaban. Los niños percibían menos cohesión, expresividad, independencia, así como una pobre orientación cultural y religiosa; y más conflicto y mayor énfasis en el logro.

Lo anterior se explicó de acuerdo a Moos (citado en García, 1997) porque las personas (como los padres) que tienen más autoridad y responsabilidad en un ambiente tienden a percibir este más positivamente que las personas (como los niños) que tienen menos autoridad y responsabilidad.

La familia es un microsistema que representa el entorno donde la persona se desarrolla, crece y aprende a enfrentar diversas situaciones, por lo que es importante estudiar y comprender como se dan las actividades, cuáles son y cómo se determinan los papeles y la manera en que se dan las relaciones interpersonales, para así entender el porqué el individuo se desenvuelve de determinada manera en sus otros sistemas.

Moos y Moos (1976) propusieron la siguiente tipología de ambientes sociales familiares basado en los resultados obtenidos en la Escala de Ambiente Familiar:

Familia orientada hacia la expresión. Reportan altos niveles de expresividad, gran énfasis en la cohesión y en la independencia. Por otra parte, como están acostumbrados a expresar sus sentimientos abiertamente, tienden a tener niveles por arriba de lo normal en el conflicto.

Familia orientada hacia la independencia. Los miembros de esta familia tienden a ser asertivos, autosuficientes y a tomar sus propias decisiones.

Familia orientada hacia el logro. El ambiente social familiar se caracteriza por un alto énfasis de sus miembros por realizar diferentes tipos de actividades con una orientación de

competitividad, también se interesan por trabajar constantemente para sobresalir.

Familia orientada hacia la moralidad y la religión. Estas familias muestran altos niveles de cohesión y un alto interés cultural.

Familia orientada hacia el conflicto. Los miembros de estas familias se caracterizan por mostrar un alto grado de interacciones conflictivas y un gran énfasis en mostrar el enojo y la agresión abiertamente.

Familia orientada hacia la organización. Los niveles de organización, cohesión e interés religioso y moral son características principales. El conflicto muestra niveles bajos. Se preocupan por asignar papeles definidos de una manera cooperativa, esto hace que se ayuden entre ellos.

El papel de la familia resulta significativo, puesto que si la agresividad es utilizada como forma de resolver problemas interpersonales suele tener su origen al principio de la infancia y parece claro que en buena parte se deba al tipo de ambiente familiar en el que se desarrolla el niño. El modelo de familia puede ser predictor de la delincuencia de los niños, puesto que el clima social familiar interviene en la formación y desarrollo de las conductas agresivas. Los niños agresivos generalmente perciben en su ambiente familiar cierto grado de conflicto, los niños que crecen en una atmósfera de enojo y discordia entre los padres suelen volverse agresivos, mientras las niñas se retraen y manifiestan ansiedad.

La conducta agresiva varía con el ambiente social, el ambiente más amplio en que el niño vive también puede actuar como un poderoso reforzador de la conducta agresiva, por ejemplo, si el niño reside en un barrio donde la agresividad es vista como un atributo muypreciado.

Una de las investigaciones a nivel internacional realizada en Lima Perú, investigó la relación entre conducta agresiva y ambiente familiar en niños de educación básica, constatando que la presencia de un ambiente familiar adverso (problemas de pareja, familia extensa, maltrato infantil) estaba asociada a conductas agresivas en los niños, y que a mayores problemas familiares se correlaciona con una mayor dificultad (Espinosa citado en Marsellach, 2005)

Ballesteros y Cortés (2000) comprobaron que la violencia intrafamiliar influía en la presencia de agresividad, el maltrato produce efectos duraderos en el bienestar emocional del niño, el niño suele aislarse y puede que se comporte de modo agresivo cuando se le acerquen.

Es así como todos los factores que pertenecen al contexto familiar son importantes en el desarrollo adecuado del niño, debido a que estos afectan su estado emocional del infante.

## CAPÍTULO III

### DESARROLLO INFANTIL

El concepto de infancia como una época diferente de la vida con características especiales y diferentes de la edad adulta es relativamente nuevo. Hasta el siglo XVIII los niños eran considerados versiones en miniatura, débiles y mudas de los adultos. Investigaciones recientes sugieren que incluso los niños de pocos meses experimentan un conjunto de emociones con sus expresiones.

En la niñez intermedia, los niños se vuelven más empáticos y tienden al comportamiento prosocial, lo cual hace que tiendan a actuar apropiadamente en las situaciones sociales, durante los años escolares la agresividad generalmente disminuye y cambia de forma, la agresividad hostil se vuelve más común que la agresividad instrumental, los niños están relativamente libres de emociones negativas y afrontan los problemas de manera constructiva. En esta etapa del desarrollo los niños son muy conscientes de las reglas de su cultura respecto a las manifestaciones emocionales. La infancia intermedia es una etapa de transición de correulación, en la cual los padres y el niño comparten la autoridad.

La agresión se manifiesta de diversas formas en los niños de acuerdo a su desarrollo, para poder valorar a un niño como agresivo se debe considerar la etapa en la que se encuentra, debido a que algunos comportamientos son propios en una edad y en otra son considerados inapropiados, por ejemplo, los berrinches son parte normal del desarrollo en un niño de tres años y su presencia no debería ser una indicación de trastorno del comportamiento en esta edad, pero lo puede ser si los berrinches son persistentes más allá de los 6 años (Cerezo, 1997). Mientras más pequeño es el niño más fuerte es su exigencia para la satisfacción inmediata de todo lo que quiere y utiliza cualquier medio para eliminar todo aquello que le molesta.

De acuerdo a lo anterior, según Herbert (citado en Cerezo, 1997), resulta difícil situar el momento preciso en el cual aparece la agresividad, no obstante el niño comienza desde muy temprano a reaccionar contra toda fuente de frustración, restricción o irritación.

Las primeras manifestaciones agresivas están poco dirigidas, pero a medida que el niño se va desarrollando éstas se focalizan en objetivos concretos y su orientación es hacia la hostilidad y la venganza.

Cerezo (1997) mencionó que entre los 3 y 4 años las manifestaciones agresivas (gestos, patadas, llantos y golpes, entre otros) aumentaban y se agravaban constituyendo la forma habitual para interactuar, a partir de los 4 años surgía la agresividad como reacción ante la frustración, cuando el niño se encontraba con obstáculos para obtener lo que quería y orientaba su agresividad hacia la persona u objeto que le provocaba la frustración

Por su parte Bolman (citado en Cerezo, 1997) mencionó características de los diferentes momentos de evolución de la agresión: de los cuatro a los seis años la agresión se manifiesta en forma de enojo, celos y envidia abundando los juegos agresivos, en general se orienta hacia los padres. Entre los seis y los catorce las formas de la agresión son enojo, fastidio, disgusto, envidia, celos y censura, en ese momento los objetos de agresión son los padres, los hermanos e incluso el mismo sujeto. A partir de la adolescencia se empieza a configurar la agresividad que formará la edad adulta, aquí se incluye toda una gama de sentimientos modificados de agresión que se experimentan en relación con las actividades, el trabajo y el deporte.

El desarrollo individual está contenido dentro de progresivas áreas de influencia, que tiene lugar al interior de un ambiente familiar contextualizado socialmente por los diferentes sistemas internos y externos que se superponen e interactúan. Lo que cuenta para la conducta y el desarrollo es el ambiente, como se percibe, más que como pueda existir en la realidad “objetiva”.

Los padres juegan un papel activo en el desarrollo cognoscitivo y socio-emocional de sus hijos; el padre es visto como el agente socializador y las madres son las encargadas de los cuidados, de la alimentación, fomentan o retrasan la competencia de los niños y aprenden los papeles de género. Los padres deben explorar ciertos ámbitos en sus hijos con el propósito de darse cuenta si éstos tienen algún trastorno en su desarrollo.

Baumann y Perrez (1996) propusieron los siguientes ámbitos para análisis: el desarrollo corporal del niño, el desarrollo de sus relaciones sociales, el análisis de la conducta de lo que sucede en familia, la constatación de recursos positivos en el niño o en la familia, informaciones sobre la conducta en la escuela, apreciaciones sobre las relaciones con los hermanos y con los de su misma edad, informaciones sobre actividades familiares, datos sobre las relaciones entre los padres y el niño (apoyo, reconocimiento, imposición de limitaciones) y el entorno social como estresante del niño. Aunque la mayoría de los niños tienen un grado de adaptación emocional elevado, los que no logran esta adaptación padecen problemas como el comportamiento agresivo.

La conducta agresiva es normal en ciertos periodos del desarrollo infantil, la agresividad

está vinculada al crecimiento y cumple una función adaptativa. Este tipo de conducta suele gestarse en la niñez temprana y después de los 6 o 7 años en mayor proporción los niños se vuelven menos agresivos, conforme los niños crecen regulan mejor sus expresiones emocionales en situaciones sociales y responden a las angustias emocionales de los demás.

De acuerdo a lo anterior, a continuación se describirán hallazgos encontrados con respecto al desarrollo emocional del niño en la etapa escolar y su relación con el comportamiento agresivo.

### **3.1 Aspecto emocional en la niñez intermedia**

Como toda definición, la emoción ha sido conceptualizada por innumerables autores, en seguida se describirá el punto de vista de algunos como, Darwin, Wundt, James, Lange, Dewey, McDougall y Young, entre otros.

En un principio, los escritores más antiguos usaban el término pasión por que querían indicar algo que la persona sufría. Posteriormente se puso el énfasis en ser movido a alguna acción por ello, el término pasión fue suplantado en la terminología científica por el término emoción. Más tarde la emoción fue considerada más que un malestar corporal, fue algo que obliga a la acción simple, que por ende despertaba el malestar corporal sentido como emoción.

La contribución principal al tema de la emoción por parte de Darwin fue descrita en su libro *La expresión de las emociones en el hombre y los animales* en el cual proponía en su tercer principio que la emoción producía una condición excitada del sistema nervioso, dando origen a varios cambios fisiológicos, como también a la acción de algún tipo.

Wundt (citado en Magda, 1970) asumió que la emoción consistía en elementos afectivos heterogéneos, como contenido de una experiencia emocional. La psicología experimental ha demostrado que las emociones alteran el funcionamiento normal, que interrumpen y aún desorganizan el comportamiento bien integrado.

En la explicación de la emoción, se observó que en la base de cada emoción hay alguna especie de percepción o conciencia de un objeto, una persona, o una situación, que en algunos casos se torna emocional y en otros casos permanece en palabras de William James (citado en Magda, 1970), como una fría percepción, es decir, que la percepción de un objeto no despierta una emoción, es así como la experiencia emocional sentida en oposición a la percepción fría se

denominó emoción, mientras que el trastorno corporal observado y sentido era un fenómeno separado; sin embargo tanto la experiencia sentida como el trastorno corporal, necesariamente permanecían juntos en el esquema emocional total.

James subrayó que es la excitación visceral simultánea aquella que se siente como emoción, dejando atrás la relación de emoción y acción. También sostenía que la mejor prueba de la causa inmediata de la emoción es un efecto físico sobre los nervios, está proporcionada por aquellos casos patológicos en los cuales la emoción no tiene objeto, normalmente cualquier emoción comienza con la percepción de algún objeto o situación real o imaginario.

Carl Lange (citado en Magda, 1970) a diferencia de James, pensaba que los cambios en el sistema circulatorio o más bien que los cambios viscerales, eran responsables de la experiencia emocional. Argumentaba que las emociones eran inducidas por una variedad de causas completamente independientes de los disturbios de la mente, y que, por otra parte, podían ser suprimidas y modificadas por medios puramente físicos, este principio de costumbres útiles asociadas fue capaz de explicar cómo ciertas situaciones pueden despertar un patrón particular de comportamiento que se siente como emoción.

Según Dewey cuando un acto fue útil alguna vez, aunque hoy ya no lo sea, habrá cambios heredados asociados que son la emoción normal; cuando una acción que ha sido útil alguna vez sigue siendo útil hoy, y puede completarse inmediata y suavemente, no hay emoción alguna.

El sostén principal tanto de las teorías de Darwin como de Dewey fue el principio de hábitos útiles asociados. Dewey (citado en Magda, 1970) primero desarrolló en base a esta teoría que la emoción era un hábito heredado de acciones que alguna vez fueron útiles, luego incorporó que solo funcionaba con la sensación de tendencias a la acción alteradas. Posteriormente sostenía que la descarga orgánica (que es la emoción) era una reacción instintiva, no una respuesta a un objeto, argumentó que si la emoción era despertada por una percepción, no podía ser una percepción fría, la emoción ya estaba asumida cuando se reconocía que algo le afectaba de una cierta manera, en cuanto llegaba tal reconocimiento, despertaba una emoción.

La emoción es solo el sentir de los cambios corporales, de acuerdo a Dewey, la emoción desaparecía en el momento en que la acción entraba de lleno. La emoción ocurre cuando hay tensión entre dos procesos instintivos, uno de descarga o cambios orgánicos en el cuerpo y el otro del ajuste, tensión, idea o percepción de hábito, en términos concretos, psicológicamente es una lucha de ajuste, una reconciliación exitosa de esta tensión. Entonces la emoción podría ser

posiblemente la tensión sentida entre el hábito y el ideal, sobre las premisas de Dewey. Este autor junto con otros, desarrollaron substancialmente la teoría del conflicto, en la cual la emoción era el resultado del conflicto y tenía un efecto perturbador si no perjudicial sobre el organismo.

Dewey enfatizó la emoción como subordinada a la acción y constituida por la misma. Los teóricos del conflicto generalmente prefieren la teoría James-Lange, la emoción es despertada, la detención de la actividad en progreso o su perturbación es la condición necesaria y suficiente.

Darrow como Dewey, reconoció que el conflicto puede explicar solo algunas emociones. De aquí que las teorías de conflicto, como la psicoanalítica solo explican algunas emociones, Darrow (citado en Magda, 1970) argumentó que la emoción misma constituye una combinación orgánica y psicológica que, a pesar de la diversidad y a menudo la inestabilidad de sus elementos constituyentes, tienen una cierta individualidad fisiológica, un cierto colorido psicológico.

McDougall (citado en Magda, 1970) señaló que la emoción representaba al contrario una confusión de instinto, un fracaso del instinto, una frustración de conducta. Lo que despertaba la emoción, la mayoría de las veces, era la detención de una tendencia a la acción por ver, oír, o recordar algo que era peligroso, fastidioso o deleitable; sin embargo esta teoría pudo explicar solamente el despertar de algunas emociones y no de otras, McDougall veía la emoción como un componente de la acción instintiva, que tenía sus raíces necesariamente en el instinto, para este autor, instinto (propensión heredada) y emoción siempre estaban combinados, cuando un instinto era llevado a la acción, era experimentado como impulso o deseo y asociado con una emoción.

A diferencia de Dewey, McDougall consideró a la emoción como algo que facilitaba la acción y a diferencia de Darwin, insistió que el instinto y la emoción aparecían juntos, como partes integrales del modelo instinto.

La teoría de McDougall consideraba que las emociones debían estar ligadas a instintos especiales, y que los instintos son las únicas fuentes de acción, la supuesta conexión entre instinto y emoción coordinada, obligó a este autor a clasificar como emociones derivadas o sentimientos complejos a muchas emociones que parecen ser primarias en la experiencia humana común; sin embargo la opinión de este autor de la emoción como excitación limitó su teoría, McDougall explicó que los sentimientos incluyen muchas emociones.

Young definió la emoción como uno de muchos procesos afectivos que representaban un tipo propio, presumiblemente en contraste con los procesos preceptuales. Las emociones apropiadamente así llamadas (alteraciones emocionales) ocurren cuando una actividad altamente

organizada es bloqueada, cuando una liberación de tensión es lograda de repente, y cuando el peligro amenaza, una emoción es un agudo disturbio afectivo dentro del individuo en general, naciendo de situaciones psicológicas y manifiestas en experiencia consciente, comportamiento y especialmente a través de cambios corporales que son regulados por el sistema nervioso autónomo, las emociones no motivan, son el resultado de la acción motivada.

Para Dumas (citado en Magda, 1970) las emociones fueron estados psicológicos, diferentes a los instintos por que no eran tendencias hacia la acción. Este autor concebía la emoción como estática y distinguía entre estados pasivos y activos, la forma pasiva de una emoción era una intensificación de su forma activa, las diferentes emociones fueron experiencias psicológicas distintas con sensaciones corporales también diferentes. La emoción era la sensación que aparece al ocurrir cambios corporales luego de percibir un hecho excitante, es decir, la emoción era la percepción de los cambios corporales que ocurren después de cierto estímulo. Todo ser humano tiene experiencias emocionales similares, más no idénticas.

Lazarus y Lazarus (citados en Bata, 2004) definieron las emociones como reacciones complejas en las que se ven mezcladas la mente y el cuerpo. Estas reacciones comprendían un estado mental subjetivo, como el sentimiento de enojo, ansiedad o amor; un impulso a actuar como huir o atacar de forma abierta o no; y cambios corporales, como un ritmo cardiaco más acelerado o una presión arterial más elevada, algunos de estos cambios corporales preparaban y sostenían las acciones de afrontamiento y otras como posturas, gestos y expresiones faciales, comunicaban a los demás lo que se siente, en este último caso se hacía referencia a tres elementos: un impulso a actuar, cambios corporales y un estado subjetivo particular.

De acuerdo con los clínicos psicoanalíticos, los instintos gemelos de amor y agresión (Eros/Thanatos) llevan una “carga afectiva” que es la contraparte de la energía instintiva. La energía instintiva debe ser descargada, y esta descarga se experimenta como la emoción o el afecto (teoría de descarga del afecto). Posteriormente reconocieron que las emociones representaban una excitación que aumentaba o disminuía más que la pura descarga de la pulsión, así la emoción se sentía durante la tensión creciente, pero no por su cualidad agradable. Sigmund Freud llegó a considerar las emociones como la experiencia autónoma, inducida por ideas en el inconsciente.

Más adelante Freud (citado en Magda, 1970) propuso una nueva versión donde la emoción se convertía en una válvula de seguridad. Desde la perspectiva psicoanalítica, es

importante establecer la diferencia entre instinto y emoción, la diferencia radica en que los primeros eran despertados aún sin un objeto apropiado y las emociones eran despertadas por un objeto. La emoción debía ser despertada por la percepción y apreciación de alguna situación por el individuo, mientras que los cambios fisiológicos, aunque importantes representaban un papel secundario.

Los conductistas de toda índole consideran la emoción como un aspecto de urgencias biológicas. Para Watson la emoción era una reacción de modelo hereditaria implicando cambios profundos del mecanismo corporal como un todo, pero especialmente del sistema visceral y glandular. Para Skinner la emoción representó cambios en la fuerza reflexiva.

Para Tolman los sentimientos y emociones eran determinantes inmanentes de comportamiento, que ocurrían en secuencia. Un estímulo dado no siempre despertaba una emoción, ni tampoco siempre despertaba la misma emoción, este término fue llamado un disturbio, una conciencia de pulsiones, un complejo de sensaciones o un mal definido modelo de conducta (Magda, 1970).

Con respecto a la diferencia entre emoción y sentimiento, se utiliza el término sentimiento para indicar un estado de ánimo autopercebido y una emoción indica una actitud ante un objeto, los sentimientos se refieren a uno de sus aspectos, las emociones son combinaciones de sentimientos elementales.

Se puede concluir que las teorías de la emoción parecen concentrarse en un solo aspecto del fenómeno con el riesgo de descuidar otros, pero en general las emociones son fenómenos multidimensionales que influyen en cómo el sujeto se relaciona con otros.

A continuación se describirán algunos puntos de vista con respecto a la clasificación de las emociones con el propósito de estudiar la agresión como la expresión de una emoción de ira o enojo por parte del hombre.

### **3.2 Las emociones de ira/enojo**

De acuerdo a diferentes expertos en el tema, clasifican a las emociones en dos tipos: las emociones primarias y las emociones secundarias. Las primeras, se desencadenan en respuesta de un evento, por ejemplo el miedo, por su parte las segundas son aquellas que surgen como

consecuencia de las primarias, por ejemplo, del miedo se puede desprender la rabia, según la situación en que se encuentre la persona.

Para James, las emociones primarias eran: el amor, el miedo, el duelo y la ira. Mientras que para Robert Plutchik (citado en Magda, 1970) este tipo de emociones comprendían: el miedo, la rabia, la tristeza, la sorpresa, la aceptación y la alegría, estas categorías permitían la adaptación de las demandas del ambiente en diferentes formas, según este autor las emociones se podían combinar para producir diversas experiencias, también podía existir la transición de una emoción a otra, por ejemplo, la frustración podía producir agresión pero no siempre lo hacía, en algunos casos era seguida por miedo y retirada, en otros por acción altamente constructiva.

Dennis y Darwin consideraban la expresión de la ira o el enojo en los niños como un despliegue de conductas que actualmente se consideran agresivas, por ejemplo, patear, morder, luchar, insultar. Patterson y Buss (citados en Magda, 1970) entre otros relacionaban las respuestas agresivas con el enojo, aunque consideraban sin lugar a dudas que la conducta agresiva no era la única expresión de dicha emoción, mencionando que existían otras formas de respuesta ante el enojo. Las emociones como el enojo son producidas por procesos activos, incluyendo recuerdos del pasado, expectativas del futuro, conciencia del comportamiento actual y de las respuestas fisiológicas, comparaciones de las conductas deseadas, juicios, entre otros.

Berkowitz (1962), argumentó que los estados emocionales negativos como el enojo y la ansiedad mediaban los efectos de la frustración en las conductas de huida. Este autor teorizó que las frustraciones generaban inclinaciones agresivas el grado de estimular emociones negativas y estas emociones hacían que aparecieran automáticamente diferentes reacciones motoras, sentimientos, pensamientos y recuerdos que estaban asociados también con tendencias de huida y escape, esto es, con la inclinación de evitar o de atacar. Tal teoría generó discrepancias con respecto a que la frustración generaba la agresión y esta última estimulaba a las emociones. A pesar de ello, existe cierto acuerdo en que la frustración estimula el enojo y provoca agresión.

El enojo es percibido por las personas y es comunicado mediante reacciones verbales, conductas y cambios fisiológicos. De acuerdo a Berkowitz (1962) el enojo iniciaba por un evento no placentero que provocaba reacciones fisiológicas internas, reacciones motoras involuntarias, cambios faciales, y pensamientos y recuerdos que llegaban en el momento del evento no placentero, este autor añadió que el enojo era aquello experimentado al combinarse estos estímulos, y que estos no eran experimentados para alcanzar ninguna meta en particular, por lo

que no tenían un propósito útil para la persona.

Los actos agresivos pueden ser instrumentales o emocionales, como se describió en el apartado referente a los tipos de agresión, entonces la agresión instrumental es definida como el comportamiento realizado con propósito extrínseco, ocurre sin enojo, por ejemplo, actos que solamente involucran palabras o frases para generar poder. La agresión emocional (Feshbach, 1964) se deriva de la urgencia de atacar a alguien en cuanto la persona se siente mal aún cuando no pueda beneficiarse por ello y tenga que pagar el precio por la agresión, este tipo de agresión puede ocurrir en respuesta a alguna injusticia percibida, mientras que en otros casos se vuelven agresivos cuando están aburridos o cuando quieren emocionarse o estimularse.

Cowan y Walters (citados en Bandura, 1974) encontraron que a mayor emocionalidad mayor fue la facilidad en el aprendizaje de las pautas agresivas de respuesta. Así la influencia de los modelos es más poderosa cuando los observadores están más excitados emocionalmente y no pueden atribuir racionalmente sus sentimientos a otros estímulos que no sean la conducta del modelo.

El enojo facilita la agresión, sin embargo las personas pueden ser agresivas sin sentirse enojadas. Rubin (1986) definió el enojo como la provocación de uno o más planes agresivos mediante la combinación de amenazas y procesos de respuesta. Sin embargo, a medida que la magnitud de la amenaza percibida aumenta, la calma pasa a ser enojo leve, luego ese enojo va en aumento, llegando a ser furia y, escalando hasta llegar a rabia. Por lo tanto, los planes de afrontamiento son de naturaleza agresiva y están acompañados por enojo cuando el nivel de la amenaza se juzga como elevado.

Stern y Fodor (1989) comentaron que el enojo es un componente emocional de la agresividad que requería de atención mediante un manejo adecuado y su control de conductas resaltando también el aspecto negativo de la emoción.

Otros autores definieron el enojo como un estado emocional influenciado por expectativas personales, a veces irreales en su naturaleza, que generaban reacciones que van desde irritación menor hasta conductas agresivas. Kassinove, Eckhardt, y Endes (1993) definieron el enojo como una emoción negativa interna asociada a deficiencias, distorsiones cognoscitivas y de percepción, etiquetaje sin fundamentos y cambios fisiológicos. Enfatizaban que el enojo, la mayoría de las veces, está orientado a una meta y tiene sus orígenes en el ambiente social, el enojo señalaba la necesidad de corregir una acción evaluada como incorrecta

y representaba un intento para cambiar la probabilidad de una acción en el futuro.

En el caso de los niños, Goodenoug (citado en Bata, 2004; Cerezo, 1997) comprobó que algunos utilizaban un repertorio de conductas agresivas para expresar su enojo y la expresión manifiesta de esta agresividad se iba inhibiendo conforme el niño fuera socializando lo que implicaba el desarrollo de controles internos y el aprendizaje de formas más eficaces y aceptables de resolver sus problemas gracias a la incorporación de reglas sociales.

El enojo no es agresividad, aunque según Lazarus y Lazarus (citados en Bata, 2004) el enojo si daba un fuerte impulso a agredir, sin embargo se podía llegar a manejar, el enojo podía o no tener una respuesta agresiva, aunque si podía facilitarla, la agresión también podía tener causas o facilitadores diferentes al enojo. Para comprender mejor la agresión es importante contrastarla con el enojo, a modo general la agresión se refiere a una conducta motora destructiva o punitiva hacia otra persona u objetos con la intención de dañar o lastimar a otra persona u objeto, mientras que el enojo se refiere a sentimientos y actitudes.

Del Barrio (citado en Bata, 2004) mencionaba que una expresión del enojo es a través de la conducta agresiva. De acuerdo a las definiciones de agresión revisadas en el primer capítulo, en ninguna se consideró a la agresión como emoción, aunque autores como Del Barrio consideraban el enojo y la agresión como un continuo, este autor mencionó que la ira era una emoción relevante puesto que representaba el primer paso de la escala hacia la agresión, y ésta es una de las preocupaciones primordiales de la conducta infantil en los últimos tiempos, sin embargo se debe considerar que no siempre el enojo es el primer paso de la agresión.

La ira es una combinación de sensaciones, las cuales son el resultado de los cambios fisiológicos; antes de que pueda existir una sensación de tensión, deben existir contracciones musculares verdaderas inducidas por un estado emocional: empujar, jalar el pelo, arañar o gritar.

En la perspectiva de la frustración la agresión fue definida como una reacción emocional interna que surgía ante la contrariedad, de manera que no sólo era necesaria una barrera externa que impida alcanzar la recompensa, sino también la intervención de elementos cognitivos, es decir, que el sujeto interpretara la situación como amenazante

Desde la perspectiva conductual explicaban que no había motivos suficientes para hacer una distinción entre enojo y agresión considerando que los estímulos y las consecuencias de ambos eran las mismas.

En un estudio preliminar de Ayala, Fulgencio, Chaparro y Pedroza (2000) se encontró al

enojo reportado por niños como un factor de riesgo asociado a la conducta agresiva de éstos. La agresividad es un estado emocional que puede manifestarse en cada uno de los niveles que integran al individuo: puramente físico, emocional, cognitivo y social, su carácter es polimorfo; en el nivel emocional en especial, puede presentarse como rabia o cólera, manifestándose a través de la expresión facial y los gestos o el cambio del tono y volumen en el lenguaje.

El hombre violento, se caracteriza, por la inexpresividad emocional, la baja autoestima, la escasa habilidad para la comunicación verbal de sus sentimientos, la resistencia al autoconocimiento y la proyección de la responsabilidad y de la culpa.

El enojo provoca diversos cambios fisiológicos y psicológicos en el individuo que lo preparan para cierta respuesta que puede ser agresiva o no. Los niños que no se desarrollen con éxito en este proceso y que sean intensamente emocionales expresarán su enojo con agresión de forma crónica, además mantendrán generalmente relaciones interpersonales negativas y responderán de una manera no constructiva, lo que implica un mal funcionamiento en la casa o en la escuela, las expresiones positivas del enojo son las respuestas no agresivas. El autocontrol de las emociones negativas es un aspecto del crecimiento emocional, en seguida se describe este proceso de correulación emocional.

### **3.3 Correulación emocional**

Los padres son los encargados de enseñar a sus hijos formas adecuadas de enfrentar sus emociones, con el propósito de que el niño comprenda y controle sus sentimientos y su conducta. La expresión emocional y las habilidades sociales influyen en el ajuste o desajuste del desarrollo del individuo.

Los padres ejercen la supervisión, mientras los hijos empiezan a ejercitar autorregulación, los niños necesitan conocer las consecuencias de su conducta y lo que sienten los demás, también necesitan que los padres les den la oportunidad de discutir sus acciones o explicarlas; estos intercambios les ayudan a adquirir el sentido de responsabilidad de su conducta, a la larga, la conducta autorregulada depende de que comprendan la situación además del afecto y del control de los padres (Shaffer, 2002), la correulación refleja el autoconcepto que está desarrollándose en el niño.

Cuando los niños en la edad escolar comienzan a ajustar sus propios deseos a las

exigencias de la sociedad, es probable que puedan prever cómo reaccionarán los padres u otras personas ante lo que hacen, o aceptar una recomendación de los adultos para cambiar el comportamiento con el fin de lograr que los demás mejoren la imagen que tienen de ellos. El cambio a la corregulación influye en la forma en que los padres manejan la disciplina, es más probable que los padres de hijos en edad escolar empleen técnicas inductivas basadas en el razonamiento (Shaffer, 2002).

Los niños cuyos padres pueden controlar su ira, cooperar en la crianza y dejar de discutir en presencia de sus hijos, presentan menos problemas emocionales y sociales. Se ha demostrado que el trato entre los padres, el comportamiento hacia sus hijos y su estado emocional son elementos importantes que pueden predecir la aparición de conductas violentas en los niños.

También, los niños que son ignorados y rechazados por sus compañeros, corren el riesgo de desarrollar problemas emocionales y de comportamiento; por tanto, deben aprender habilidades sociales, como mantener una conversación, compartir información sobre ellos mismos, mostrar interés en los demás mediante preguntas, brindar ayuda, presentar sugerencias, hacer invitaciones y dar consejos.

Los padres emplean menos de la mitad del tiempo en cuidar a los niños de 5 a 12 años de edad (enseñándoles, leyéndoles, conversando y jugando con ellos) que el empleado en los preescolares; sin embargo el trabajo de los padres no termina todavía, incluso si emplean relativamente poco tiempo en interactuar con los hijos en edad escolar, la mayoría de los padres brinda mucho apoyo y amor, y se compenetra bastante con los hijos. Conforme crecen los niños, regulan mejor sus expresiones emocionales en situaciones sociales y también expresan verbalmente emociones contrarias.

En la niñez intermedia, los niños se vuelven más empáticos y tienden al comportamiento prosocial. Los niños prosociales suelen actuar apropiadamente en las situaciones sociales, están relativamente libres de emociones negativas y afrontan los problemas de manera constructiva, los infantes aprenden a conocer lo que les enoja, atemoriza o entristece y cómo reaccionan las personas a la manifestación de esas emociones; además, aprenden a adaptar su conducta en consecuencia y también asimilan la diferencia entre tener una emoción y expresarla, los niños de sexto grado saben que si bien una emoción puede suprimirse, ésta sigue existiendo.

En esta misma etapa los niños son conscientes de las reglas de su cultura respecto a las manifestaciones emocionales. Los niños cuyas madres los alientan a expresar constructivamente

sus sentimientos y los ayudan a enfocarse en resolver de raíz los problemas, suelen afrontarlos en forma más eficaz y cuentan con mejores habilidades sociales que los niños cuyas madres devalúan los sentimientos de sus hijos al minimizar la gravedad de las situaciones.

Cuando los padres desaprueban las emociones negativas, o las castigan estas posiblemente se expresen en forma más intensa y afecten la adaptación social de los hijos. Es posible que esos niños aprendan a ocultar sus emociones negativas aunque quizás manifiesten ansiedad en las situaciones que las provocan. Los niños agresivos tienen problemas sociales y psicosociales, pero aún no están bien determinados los factores que ocasionan este problema, a continuación se describirán algunos resultados encontrados en diferentes estudios con respecto a la agresividad infantil.

## CAPÍTULO IV

### ESTUDIO DEL NIÑO AGRESIVO

La agresión es un problema que afecta a la sociedad, ante el aumento de reportes de menores agresivos, surge la necesidad de desarrollar estudios que comprendan el fenómeno junto con sus factores de riesgo. Revisando la literatura, existen numerosas investigaciones en relación al comportamiento agresivo, a continuación se mencionarán los hallazgos encontrados en algunos estudios relacionados.

#### 4.1 Investigaciones relacionadas sobre la conducta agresiva en niños

Robins (1979) demostró que el número de trastornos de conducta presentados en la infancia, eran predictores del número de conductas antisociales en la edad adulta, siendo el problema de la agresión el más significativo.

McCord, McCord y Howard en 1961 evaluaron los factores familiares en el desarrollo de la agresividad en jóvenes no delincuentes que pertenecían a clases socioeconómicas bajas, encontraron que habían tres factores principales del ambiente del niño que afectaban posteriormente su nivel de comportamiento agresivo: la relación emocional entre el niño y sus padres, es decir, el trato de la familia de forma punitiva, amenazante o de rechazo al niño; el control directo ejercido por los padres en el comportamiento del niño, esto se refiere a la inconsistencia de guiar al niño de una forma firme y rigurosa; y el medio penetrante de la familia, lo que implica el grado en que los padres refuerzan o disminuyen el valor del otro.

Los autores antes mencionados concluyeron que hay diferencias radicales entre el ambiente familiar de los niños agresivos y de los no agresivos, encontraron que un factor primordial relacionado con la conducta agresiva del niño es el rechazo paterno, este rechazo ofrece modelos de agresión y por otra parte disminuye la probabilidad de que el niño cumpla las demandas de sus padres de modo que los padres seguirán demostrando agresión hacia los niños.

Diversos autores como McCord et al. (1961) coincidieron en que la inconsistencia paterna generaba problemas de agresión, hablaban de dos tipos de inconsistencia: la carencia de supervisión paterna y la deficiencia para establecer reglas dentro de casa.

Feshbach (1964) y colaboradores, dentro del tema de niños agresivos consistentemente señalaban que los niños presentaban porcentajes más altos de agresión que las niñas. Por otro lado encontraron que no hay relación entre el nivel socioeconómico y la conducta agresiva.

Los estilos de comportamiento agresivo en niños comienzan en la infancia debido a la falta de control y a constantes violaciones de estándares sociales de conducta durante la niñez y una vez establecidos se tiene que trabajar en todos los ambientes en los que se desarrolla el niño, de otra forma se dificulta su cambio. Patterson (1982), especificó que los padres de familias grandes tenían pocas habilidades para controlar a sus hijos. Los padres de niños agresivos generalmente carecían de habilidades para modelar y reforzar la conducta prosocial de sus hijos.

En un estudio longitudinal, Huesmann, Eron, Lefkowitz, y Walder (1984) hicieron el seguimiento de una muestra de niños durante 22 años, y encontraron que la tasa de agresividad de los niños a los 8 años de edad era congruente con la agresividad manifiesta a los 30 años.

Un aspecto importante en el niño para que no se genere o se disminuya la agresión es su solución de problemas con pares, al reducir la agresión física y verbal entre ellos y aprender nuevas habilidades les permite dar soluciones adecuadas (Dumas, 1989).

Cerezo (1991) afirmó que de acuerdo a investigaciones realizadas, al menos el 5.5% de los chicos presentaban desordenes de conducta relacionados con la agresión y con frecuencia estos patrones eran estables y predictivos de una amplia variedad de dificultades tanto sociales como emocionales en la vida adulta.

Echeburúa (1994) encontró que los malos tratos en la infancia, el desarrollo sin figura paterna y la ausencia de disciplina fueron factores de riesgo para el desarrollo de la conducta agresiva.

En estudios recientes Petermann (citado Baumann y Perrez, 1996) describió a los niños altamente agresivos por las siguientes características: no tenían amistades estables con los de su misma edad, dominaban las acciones motivadas egoístamente, faltaban los sentimientos de culpabilidad y de arrepentimiento, no estaban marcados los ámbitos de conducta social positiva (por ejemplo, el apoyo social, la cooperación y la adecuada formación de sí mismo), una distorsionada percepción de las interacciones sociales, faltaba control de sí mismo, entendido como la capacidad para retardar los propios impulsos agresivos y para recapacitar, y también insuficiente comprensión para la manera de pensar y de sentir de otros.

La Revista Mexicana de Psicología y otras revistas han publicado investigaciones acerca

de la agresividad y los factores que la influyen. Diferentes estudios demostraron que el comportamiento agresivo en la etapa infantil puede llegar a tener graves repercusiones en la adolescencia o en la edad adulta, como el desarrollar conductas antisociales, participar en actos delictivos o violentos, el fracaso académico, la deserción escolar, el rechazo por parte de sus compañeros y el consumo de drogas (Ayala et al., 2000).

Héctor Ayala (2001a y 2001b) desarrolló una línea de investigación acerca de la conducta agresiva en niños mexicanos, su mantenimiento a través del tiempo y los factores de riesgo asociados a la misma, sus investigaciones analizaron y describieron el ambiente de los niños agresivos, concluyendo que las familias de éstos tenían ambientes más negativos. Sus resultados comprobaron que la conducta agresiva aumentaba cuando se presentaban: un alto nivel de estrés parental relacionado con la pobre competitividad del padre para la crianza del niño, el enojo físico del niño, la disciplina irritable/explosiva y la conducta agresiva del padre.

Los investigadores también se han dado a la tarea de identificar los factores protectores, es decir, aquellas variables que disminuyen la probabilidad de presentar problemas de conducta agresiva en los niños. Dentro de los factores protectores para que no se presentara la agresión del niño encontraron los siguientes: la alta cohesión familiar, una elevada orientación a metas, una alta tendencia a la religiosidad y una elevada organización familiar. También identificaron los factores protectores y de riesgo que prevenían o promovían, respectivamente, la conducta agresiva del padre.

Este tipo de factores predictores se referían a la elevada tendencia según el tipo de religión y a la organización familiar. Los factores de riesgo que predijeron la conducta agresiva en el padre según las investigaciones, son los altos niveles de estrés debidos a una elevada restricción al desempeñar el rol de padre, por la distracción e hiperactividad del niño, por problemas en su adaptabilidad a los cambios de su ambiente, que el niño fuera altamente demandante y finalmente que el padre reportara utilizar instrucción inespecífica o falta de oportunidad para que el niño respondiera correctamente.

Adicionalmente encontraron que la agresión del padre predice la desobediencia del niño en casa y que la agresión del niño en casa predice la conducta agresiva en el salón de clases y en el recreo, así mismo el aislamiento social del niño durante el mismo, y finalmente esto lleva a una nominación negativa del niño por parte de sus compañeros dentro del salón de clases.

Siguiendo la misma línea de investigación (Chaparro y Ayala, 2001) se realizaron

intervenciones en niños agresivos por medio de programas tanto para el niño como para el padre: entrenamiento a padres de niños de acuerdo a su edad, entrenamiento en autocontrol del enojo para niños, control de la conducta disruptiva en el aula y en el recreo, programa de entrenamiento en habilidades sociales y de entrada a grupos; y el programa de solución de problemas.

Los programas para entrenamiento de habilidades cognitivas se fundamentan en los hallazgos de niños agresivos que perciben erróneamente las acciones de otros, tienden a atribuir hostilidad en situaciones ambiguas y solo responden a eventos agresivos que se dan en su medio ambiente. El entrenamiento en relajación provee un mayor número de habilidades de control emocional y las técnicas de solución de problemas que permiten al niño analizar y conocer otras alternativas de afrontamiento en situaciones estresantes diferentes al enojo acompañado de comportamiento agresivo.

Ayala et al. (2002) mencionaron que dentro de los factores asociados a la conducta agresiva se encontraron las características de los niños; las características de los padres, en donde destacan principalmente los estilos de disciplina; los factores contextuales o ambientales; la interacción entre padre e hijo; y reforzando esta conducta los pares y maestros.

Kazdin y Bucla-Casal (1994) afirmaron que en los factores de riesgo relacionados con las características de los niños, se presentaban aspectos tales como deficiencias académicas, temperamento difícil y relaciones interpersonales deficientes, pues tenían pocas habilidades sociales y eran deficientes en la resolución de problemas los cuales subyacen a las interacciones sociales.

Respecto a los factores de riesgo relacionados con las características de los padres, encontraron, la práctica de disciplina rígida, severa, irregular e inconsistente; relaciones conflictivas, falta de afecto y la carencia de apoyo emocional. En la interacción padre e hijo se consideró de suma importancia la percepción que tenía el padre del comportamiento de su hijo, porque el padre actuaba en función de esta percepción equivocada, es decir, fueron padres que daban órdenes a sus hijos, recompensaban la mala conducta, e ignoraban y daban consecuencias aversivas a las conductas no agresivas.

Con respecto a los factores de riesgo contextuales se presentaron interacciones antisociales y agresivas entre los miembros de la familia, como disputas de pareja y trastornos psiquiátricos (Cadoret & Cain, 1981). Aunado a esto la coerción por dificultades económicas pudieron ser las bases de luchas y riñas entre los miembros de la familia, así como la tendencia y

aumento a utilizar disciplina basada en el castigo físico o corporal a sus hijos (Berkowitz, 1996).

Considerando el ambiente escolar, que es el otro ambiente más próximo al niño, se ha encontrado que el entrenamiento con técnicas al docente para el control conductual en el aula, aumenta la participación en conductas académicas no solo de los niños agresivos, sino del total del grupo; y disminuye los comportamientos negativos. Y las intervenciones en el patio a la hora del recreo con técnicas de control conductual por parte del maestro, como supervisar, premiar, corregir, reducen el número de conductas disruptivas en el patio (Chaparro y Ayala, 2001).

El entrenamiento a padres de niños entre 10 y 13 años de edad, mostró un decremento de la conducta agresiva a través de dar instrucciones específicas y claras por parte de estos, generando además la obediencia y la rapidez para seguir instrucciones, por parte de sus hijos. De la misma manera a través del entrenamiento lograron un incremento de supervisión y monitoreo por parte de los padres, lo cual es un factor de protección del desarrollo de la conducta agresiva, ya que esto disminuye el riesgo de que el niño se asocie con grupos de amigos antisociales, y realice actividades negativas en casa o en la comunidad (Kazdin, 1993).

Lochman, Coie, Underwood y Terry (1993), reportaron una alta correlación entre la conducta agresiva observada en los niños en edad escolar y la conducta antisocial que presentaban en la adolescencia y la vida adulta.

También se ha reportado el entrenamiento en habilidades sociales para que el niño interactúe en forma positiva con su grupo de pares, ya que esto permite frenar el desarrollo de la conducta agresiva en el niño (Pacheco, 2001).

García y Galicia (2002) analizaron el Cuestionario de Agresividad Infantil (CAI), una de las pocas herramientas para poder evaluar la agresión de niños en México, obteniendo que los reactivos del instrumento fueron consistentes a través del tiempo y determinaron los siguientes tres factores: el factor de la dimensión relacionada con la desobediencia y la agresión en casa, el factor de la relación del sujeto con modelos agresivos y el factor de la interacción con padres.

Según Echeburúa (1994) el primer factor contenía características principales para distinguir a un niño que presentaba conducta agresiva. Por su parte Kazdin (1987) aseguró que el segundo factor reafirmaba que la conducta agresiva se basaba en la repetición e imitación de los modelos agresivos que eran observados directa o indirectamente. Por otro lado Cerezo (1997) indicó que el tercer factor era importante para que la agresión iniciara, se desarrollara e incluso se mantuviera en la interacción que tienen los niños agresivos con otros niños agresivos lo cual

propiciaba en la mayoría de los casos que la agresión aumentara en la medida en que se daban los intercambios de ideas, conductas y acciones agresivas.

Dicho instrumento mediante sus factores explora las relaciones intrafamiliares que el sujeto tiene, así como las relaciones que crea con los demás, obteniendo y proporcionando información sobre el tipo de modelos agresivos a los que está expuesto así como su influencia en los sujetos. En el estudio de García y Galicia (2002), se observó que fueron muy pocos los sujetos que obtuvieron una puntuación alta en comportamiento agresivo. Con respecto al CAI, sus resultados indicaron que era un instrumento que media la conducta agresiva por medio de sus factores sustentando las principales características de la agresión.

El CAI considera importante a la familia (interacción entre padres e hijos, supervisión y monitoreo), la cultura, la sociedad, los amigos y los compañeros y los medios de comunicación que inciden y proporcionan mayor información, así como reafirma que los factores encontrados en el instrumento favorecen las investigaciones sobre la agresividad de niños en edades tempranas, además es estable a través del tiempo y de diversos escenarios.

Dentro de la investigación de García y Galicia (2002) se obtuvieron los rangos percentiles, con el fin de proporcionar los parámetros que permitieran comparar la ejecución de los sujetos en dicha prueba. El CAI cuenta con un sustento teórico basado en la teoría del Aprendizaje Social y la teoría de la Coerción, explicando el comportamiento agresivo de manera cuantificable, medible y explicable científicamente. En conclusión, los resultados de ese estudio mostraron que el instrumento CAI presentó una alta confiabilidad y validez por lo que los resultados que a partir de él se obtuvieron constituyeron un buen indicador de agresión en niños.

Bautista y Ramírez (2003) son otros autores que realizaron un estudio con el objetivo de conocer los factores asociados a la conducta agresiva, entre los resultados obtenidos destacaron la falta de comunicación, establecimiento de normas y la planeación de actividades en la familia, así como la disciplina violenta y de baja supervisión, además de la dificultad de los padres para ejercer diferentes papeles; el manejo inadecuado de los maestros hacia la conducta y la carencia de habilidades sociales en los niños para la solución de problemas.

Dentro de ese estudio se observó que la mayoría de los participantes agresivos fueron niños y una cuarta parte aproximadamente fueron niñas, se realizaron comparaciones entre niños que presentaban conductas agresivas y niños que no presentaban dicho comportamiento.

Los padres de niños que muestran conducta agresiva presentaron desinterés y no se

involucraban en las necesidades de sus hijos, además tendían a reaccionar de manera violenta al disciplinar a sus hijos. Cuando existen estas condiciones en el ambiente social familiar hay poco desenvolvimiento y poca expresión de sentimientos, con menos actividades orientadas a metas, así como falta de responsabilidad y de una planeación en las actividades. Cuando hay poco involucramiento por parte de los padres en los hijos, los niños presentan estados de ánimo negativos y cuando los padres reaccionan de manera violenta para disciplinarlos, estos padres no tienen libertad para ejercer otros papeles.

Respecto al estrés parental, los padres de niños que mostraban conductas agresivas ejercían con menos libertad sus diferentes funciones como padres.

Según las observaciones en la escuela de niños que mostraban conducta agresiva se encontró que a mayor conducta física negativa e instrucción inespecífica por parte de los maestros se presentaba mayor conducta física negativa por parte del niño.

Kazdin (1993) reportó que en los diferentes ambientes se refuerza la conducta agresiva, el maestro puede reforzar la conducta del alumno. Los resultados de la investigación en el ambiente escolar orientaron a pensar que existe la posibilidad de que la agresividad se presente también en este escenario por el manejo inadecuado por parte del profesor en la conducta del niño, y por la falta de habilidades sociales por parte del niño en la solución de problemas en su vida cotidiana. Una de sus investigaciones sustentó que cuando los niños no siguen instrucciones de los padres era una conducta que incrementaba las actividades negativas ya sea en casa o en la comunidad.

En el análisis de correlación entre los instrumentos de medición psicométrica en niños que presentaban conducta agresiva, se mostraron relaciones entre las prácticas disciplinarias de baja supervisión y falta de apego e irritable/explosiva con el ambiente familiar basado en la expresividad y organización, con el elevado índice de estrés en las dimensiones de restricción al rol y estado de ánimo negativo. En el ambiente familiar de niños que presentaban conducta agresiva se encontró que los padres tenían poca comunicación con sus hijos, no establecían normas, había desorganización, falta de metas, el empleo de disciplinas violentas y de baja supervisión y falta de apego (Bautista y Ramírez, 2003).

También se observó que los padres de niños que presentaban conducta agresiva tendieron a emplear la crítica, entonces los niños mostraron mayor agresión verbal y desobediencia por parte del niño.

Respecto a los niños que no presentaron conducta agresiva se observó que en estas

familias había mayor organización y comunicación, estilos de disciplina adecuados como la supervisión y apego y además no había crítica por parte del padre (Bautista y Ramírez, 2003).

Otros aspectos importantes encontrados es que la falta de expresividad, organización y orientación a metas fueron factores probablemente asociados con la conducta agresiva. Asimismo, se encontró que los padres que mostraron conducta agresiva ejercían con menor libertad su papel, la baja supervisión y falta de apego y la disciplina irritable/explosiva posiblemente eran factores propicios para que se desarrollara la conducta agresiva, esto podía influir en el establecimiento de reglas dentro de la casa, en la disminución de la atención a los hijos y aumentar la posibilidad de conducta violenta (McCord et al., 1961).

En conclusión los resultados obtenidos sugirieron que existían diferencias en el ambiente familiar y escolar entre los niños que mostraban conducta agresiva y los niños que no mostraban dicha conducta (Bautista y Ramírez, 2003).

En otro estudio se observó que la disciplina dura y punitiva que cometen los padres tiende a presentarse conjuntamente para contribuir al desarrollo de la agresividad (Bata, 2004).

De acuerdo a Ayala et al. (2002) a medida que aumentaba el número de hijos disminuía el tiempo que los padres daban a cada uno de ellos, e incrementaba para los padres el número de responsabilidades y problemas, y las madres empezaban a delegar su papel al hermano mayor. Los padres de los niños agresivos afrontaban constantes crisis, vivían con estrés crónico y no sabían cómo resolver conflictos familiares. Los resultados señalaron la presencia de factores protectores y de riesgo asociados con la conducta agresiva del niño, los datos indicaron que hay factores tanto protectores como de riesgo relacionados con las características del niño y del padre, así como la interacción padre e hijo.

Entre los factores que se relacionan con la baja agresividad del niño, que lo protegen de presentar problemas de conducta, se encuentran las características de la familia y el tipo de disciplina que los padres utilizan en la crianza de sus hijos, específicamente, tener una adecuada organización familiar, fijar metas, la religiosidad y la cohesión familiar, aunadas a una disciplina flexible y congruente que no dependa del estado de ánimo de sus padres y la supervisión de las actividades del niño, favorecen su desarrollo social y familiar.

West y Farrington (1973) utilizaron un estudio de corte longitudinal, en el que encontraron que había relación entre la conducta agresiva en la infancia y los problemas de conducta antisocial a la edad de 18 años.

En los padres se ha encontrado que la inmadurez, la inexperiencia, la impulsividad, la depresión, la hostilidad, el rechazo, el temperamento negativo, la incompetencia, el sentirse agobiado por su papel como padres y la falta de apego hacia sus hijos se relacionan con el comportamiento agresivo de los niños (Ayala et al., 2000).

Los factores contextuales constituyen un grupo que se asocia confiablemente con la conducta agresiva de los niños. La bibliografía señaló que el aislamiento social de los padres, los problemas de la pareja (Abidin, 1992), y los problemas en sus relaciones sociales (Farrington, 1995), eran factores representativos de este grupo. En particular estas situaciones estresantes actúan sobre la conducta de los niños, provocando irritabilidad e incongruencia en los padres cuando intentan manejar la conducta de sus hijos (Kazdin, 1993).

Speltz, Deklyen, Greenberg y Dryden (1995) indicaron que los niños agresivos se caracterizaban por la mala calidad de sus relaciones con sus padres, los padres de estos niños tendían a ejercer una disciplina severa e incongruente y a proporcionar consecuencias positivas ante la conducta problema. Específicamente, los miembros de la familia intervienen en una relación sostenida por el reforzamiento negativo de las conductas agresivas y coercitivas hacia los demás miembros de la familia.

Particularmente, se ha mencionado que la conducta agresiva gesta y se desarrolla en el seno familiar; sin embargo, se ha demostrado que conforme el niño tiene contacto con otros escenarios y otros agentes, esa conducta se generaliza (Patterson, 1982).

Considerando todos los hallazgos en el campo experimental encontrados con respecto al comportamiento agresivo, es importante conocer los factores familiares que influyen en dicha conducta, a continuación se plantea de forma más profunda este problema de interés.

## CAPÍTULO V

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El planteamiento del problema fue: ¿Cuáles son los factores familiares del estrés en la crianza, la disciplina y el ambiente social familiar, que influyen en la conducta agresiva infantil?, este planteamiento resultó de suma importancia, para que se puede beneficiar al niño agresivo, a su familia y a la sociedad con alternativas preventivas y programas de intervención. Este trabajo pretende trascender en la disciplina psicológica, en el desarrollo de las ciencias sociales y de la salud y dentro de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, así como también se espera que otros estudios refuercen esta línea de investigación.

En este capítulo se describirá la justificación del presente trabajo, la relevancia social, el aporte a la disciplina psicológica y finalmente los puntos de vista más recientes en cuanto a la agresión. Para entender la agresión se revisaron los enfoques de mayor aporte al tema.

Numerosos autores han tratado de explicar el fenómeno desde hace mucho tiempo, la agresión es un instinto de sobrevivencia, pero cuando este recurso pasa a ser un patrón de conductas problemáticas que interfieren en el óptimo desarrollo del individuo, se vuelve una necesidad comprender por qué el individuo se está desarrollando de esa forma y es así como los factores familiares y los resultados obtenidos brindan una posible explicación a esta cuestión.

De acuerdo al marco teórico, la agresión que se describió es aquella que se pudo observar y medir, además esta investigación puede llegar a descubrir factores no identificados que resulten significativos en el desarrollo de la conducta agresiva en el infante escolar. El estudiar las variables que intervienen en el problema representa un avance significativo en la psicología, que puede ofrecer aprendizaje, comprensión, prevención e intervención. También se incluyen estudios de tesis de la Facultad de Psicología, algunas investigaciones presentadas en el capítulo anterior se refieren a programas que han resultado de apoyo para la solución del comportamiento problema, teniendo presente el papel que juega la familia para el tratamiento del niño.

La agresión es un fenómeno muy complejo que para entenderlo mejor, se debe acotar su estudio, es por esto que el presente trabajo se enfocó únicamente en niños que presentaron este comportamiento y que asistieron a una escuela primaria. Se eligió de 7 a 12 años de edad porque presentar este comportamiento en la etapa temprana es común pero ya en la edad intermedia se

vuelve de cuidado. Esta investigación tuvo un diseño de tipo confirmatorio que muestra una problemática actual dentro de la ciencia psicológica, que pretende que una vez profundizando en la teoría y contrastando con los resultados, se puede aportar conocimiento novedoso en el estudio del tema en nuestro país.

En este aspecto metodológico, se observó que son pocos los estudios de agresión infantil en México que utilizan instrumentos y métodos estadísticos confiables. En este proyecto, se procuró controlar el mayor número de variables externas y utilizar instrumentos estandarizados para la población de interés. El estudio se llevó a cabo en escenarios donde el niño se desenvuelve por medio del levantamiento de información obtenida de los padres de familia.

Con respecto a la elección del tema, se eligió esta temática por que la agresividad es uno de los problemas mayormente reportados dentro de las escuelas, además de ser un rasgo importante en la identificación de algún trastorno infantil de mayor atención, sin embargo aún no se cuenta con estadísticas confiables de ocurrencia debido a que no todos los padres reportan este comportamiento de sus hijos o bien, suelen ignorarlos. De lo que se puede tener una mejor percepción, es de las estadísticas delictivas en México consultando la página web de la Procuraduría General de la Justicia del Distrito Federal (2009).

De acuerdo a Ayala et al. (2002), el que un niño de edad escolar presente conductas problemáticas como la agresión aumenta la probabilidad de que en la adolescencia o en la etapa adulta presente comportamiento delictivo o realice el consumo de drogas.

Según el aspecto práctico, este estudio puede ser la base para el desarrollo de trabajos en la aplicación de campañas de prevención y de programas de intervención, que informen a las familias sobre las consecuencias que tiene el utilizar una crianza negativa, con el propósito de hacer consciente a los adultos que este problema no es solo del niño sino de todo su ambiente, el causar un impacto positivo puede beneficiar al niño, a la familia y a su ambiente escolar. En este último punto es donde el estudio obtiene su relevancia social, por que el aporte a la sociedad se encuentra en la identificación de casos con niños agresivos, invitando a los padres a observar con mayor atención la conducta de sus hijos, así como su estilo de crianza para con ellos.

La relevancia del comportamiento agresivo sigue siendo alta, este estudio pretendió contribuir a su comprensión, intervención y prevención dentro del contexto sociocultural actual. Todo estudio en la psicología debe tener su relevancia social, el estudio del niño y su desarrollo, es un aspecto importante dentro de los desafíos contemporáneos que debe tener en cuenta la

disciplina psicológica, aunque lo anterior no es una tarea fácil a la que se enfrenta esta carrera.

Para la realización del presente trabajo debido a que padres y maestros se preguntaron el por qué y el para qué de este estudio, se tuvo la necesidad de sensibilizarlos por medio de información clara y precisa y dando prioridad a la urgente atención de estos casos. Una vez que se consideró la relevancia social de la comprensión de la agresión, el trabajo lleva un buen avance para su solución. Los factores de riesgo con respecto al desencadenamiento de la agresión constituyen importantes desafíos contemporáneos que afirman la importancia de la disciplina psicológica.

Estudiar la agresividad desde la psicología es importante debido a que esta disciplina se ocupa del proceder y del comportamiento del ser humano, así se puede comprender más al infante en su desenvolvimiento y adaptación de forma accesible. Cuando se estudia algún tema contando con la formación del psicólogo profesionalista la visión que se realiza del fenómeno es global, es decir, se identifica, analiza, comprende con el propósito de intervenir y prevenir.

Así entonces, los resultados obtenidos no solo beneficiaran al área de interés como lo es en este caso la educativa, sino también se intenta aportar conocimientos en el aspecto clínico y social, por mencionar algunos. Además la contribución no solo resulta para la psicología, sino para la pedagogía y otras disciplinas a fines con el desarrollo infantil. Específicamente, se buscó realizar una investigación que contribuya activamente al estudio del desarrollo infantil, con el intento de aplicar el conocimiento obtenido en la formación de la psicología educativa para el trabajo en la escuela y en la casa del niño.

El objetivo fundamental a investigar fue captar la percepción de los padres de niños que muestran conducta agresiva, ya que son ellos quienes están en mayor contacto con los infantes, para ello es necesario comprender la agresividad del individuo, como un patrón de comportamientos que tiene como fin el causar daño. Pretendiendo mostrar la importancia de la familia y su interacción en el desarrollo del niño, así como comprender el porqué el niño se comporta de manera agresiva se estudiaron los elementos de estrés, disciplina y ambiente social familiar.

A pesar de ser la agresión un tema muy revisado por diferentes autores, aún existen aspectos que requieren de mayor profundización debido a que cada cultura tiene sus propias condiciones específicas y no se puede esperar que los factores de riesgo sean los mismos en la zona norte que en el centro o en el sur de México. Entonces es importante distinguir entre

comunidades con diferente educación, interacción y otros aspectos que influyen en el desarrollo de cada individuo. Para la cultura es importante este estudio ya que le permite acceder a la población infantil en un aspecto de su comportamiento.

Uno de los aportes fue influir en la crianza de los niños por medio de la participación y organización comunitaria (familia y escuela), al considerar la importancia de una intervención en los casos que presentaron problemas de agresión.

En la actualidad el modelo ecológico ha puesto a debate científico y social el carácter adaptativo de la agresividad (Eibl-Eibesfeldt, 1993). La inestabilidad emocional es muy importante como mecanismo desencadenador de la agresión, parece ser que los sujetos más inestables emocionalmente, con menos recursos para frenar la impulsividad, son los más propensos a la agresividad, mientras que la empatía y por tanto una emocionalidad más controlada actúan como factores protectores. Entonces la inhibición de la agresividad podría potenciarse con el desarrollo de la prosocialidad que incluye la preocupación empática como principal determinante (Mestre, Samper y Frías, 2002).

Detectando los problemas que está provocando la agresividad, es importante conocer en qué medida está apoyada por un alto nivel estrés, por el uso de ciertas prácticas disciplinarias y como está interviniendo el estilo de familiar. Las conductas antisociales, la frustración como base para la agresión, el consumo de drogas o la participación en delitos, crean extrema desazón en las sociedades y urge una comprensión más completa que se oriente hacia su prevención. La resolución de este problema requiere la contribución de todas las personas que interactúan con el niño independientemente del grado en que dicha colaboración se produzca.

La mejor manera para entender la agresividad es estudiar los factores que la generan teniendo como punto de partida el contexto familiar. En la familia existen diferentes características que pueden fomentar el comportamiento problema en el infante, por ejemplo, el alto nivel de estrés por parte de los padres, el uso de disciplinas severas para el control de conducta de los hijos y el constante conflicto entre sus miembros. La presencia de agresividad puede traer consigo problemas con la familia, con los pares y con los maestros, lo cual dificulta su desenvolvimiento y más conforme va creciendo.

Para llegar al planteamiento de este tema se buscó y analizo la información disponible en diferentes fuentes y posteriormente se diseñó el método descrito a continuación con el fin de llegar a conclusiones validas con resultados que representen la realidad a la cual se refieren.

## CAPÍTULO IV

### METODO

Para el desarrollo práctico del trabajo, se siguió el siguiente esquema metodológico:

#### 6.1 Pregunta de investigación

¿El estrés en la crianza, las prácticas disciplinarias y el ambiente social familiar son factores que influyen en el comportamiento agresivo infantil?

#### 6.2 Objetivo general

Evaluar los factores que predicen el comportamiento agresivo en niños de siete a doce años de edad.

#### 6.3 Objetivos particulares

- Identificar la relación entre el nivel de estrés en la crianza por parte de los padres, el tipo de práctica disciplinaria que emplean los padres y el estilo de ambiente social familiar en una muestra de niños que presentan comportamiento agresivo.
- Predecir el comportamiento agresivo a partir de los factores estrés en la crianza, prácticas disciplinarias y ambiente social familiar en una muestra de niños.

#### 6.4 Hipótesis

- Hipótesis 1: Existe correlación entre la conducta agresiva y los factores del estrés en la crianza, las prácticas disciplinarias y el ambiente social familiar.
- Hipótesis 2: Si los padres presentan un elevado nivel de estrés en la crianza, utilizan prácticas disciplinarias inadecuadas y forman un ambiente social familiar negativo entonces los niños presentarán comportamiento agresivo.

## 6.5 Variables

Variable Dependiente: COMPORTAMIENTO AGRESIVO

*Definición conceptual:*

“La conducta agresiva se ha definido como un subconjunto de técnicas coercitivas empleadas para alterar la conducta de otros” (Ayala et al., 2000, p. 67).

*Definición operacional:*

Un comportamiento es considerado agresivo si se presentan conductas de los siguientes tres factores durante los últimos seis meses: a) desobediencia y agresión en casa, por ejemplo: enojo y gritos cuando le dan una orden, peleas lastimándose a menudo con sus hermanos, desobedecer a los mayores, llorar al llamarle la atención, contestar agresivamente, golpear a sus hermanos al jugar; b) relación del niño con modelos agresivos, por ejemplo: inclinación hacia juego rudos y peligrosos, destruir objetos; y c) interacción con pares, por ejemplo: tener amigos con malas calificaciones y peleoneros, o reaccionar con golpes cuando alguien le molesta (véase APENDICE A).

Variable Independiente 1: ESTRÉS EN LA CRIANZA

*Definición conceptual:*

“El estrés parental conlleva a que los padres dirijan sus conductas más negativas, críticas y a que utilicen técnicas disciplinarias menos consistentes y más coercitivas” (Mendieta, 1997, p. 30).

*Definición operacional:*

El estrés en la crianza es identificable por medio del análisis de ciertas áreas estresantes en el padre y en el hijo. Las características del niño se miden con base a su actividad/distractibilidad, humor, demanda hacia sus padres, reforzamiento hacia sus padres, adaptabilidad y aceptabilidad para con sus padres. Las características del padre comprenden sentimiento de competencia así sí mismos, incapacidad para desempeñar su rol/restricción al rol, aislamiento social, depresión/infelicidad/culpa, apego paternal, relación con el conyugue, salud y estresores (véase APENDICE B).

## Variable Independiente 2: PRÁCTICAS DISCIPLINARIAS

### *Definición conceptual:*

“Las prácticas disciplinarias se refieren a las situaciones en las cuales los padres intentan dar instrucciones, imponer reglas, restricciones y controles al niño” (Chamberlain, Reid, Capaldi & Fisher, citados en Chiquini, 1997, p. 8).

### *Definición operacional:*

Se reconocen cuatro estilos disciplinarios: disciplina inconsistente, por ejemplo: premiar cuando presenta conductas inadecuadas el niño, dar una instrucción y desistir, ceder a peticiones que había negado; disciplina irritable/explosiva, por ejemplo: utilizar golpes, castigar injustamente, uso de frases negativas y humillantes; disciplina de baja supervisión y falta de apego, por ejemplo: dedica poco interés en las actividades, amistades, lugares, tareas escolares y conversaciones con su hijo; disciplina inflexible/rígida, por ejemplo: no buscar acuerdos entre las demandas del niño y del padre, poner condiciones, poco control de su enojo al llamar la atención (véase APENDICE C).

## Variable Independiente 3: AMBIENTE SOCIAL FAMILIAR

### *Definición conceptual:*

Kaplan (citado en García, 1997, p. 13) propuso que “el ambiente social familiar se compone de: influencias transgeneracionales (aportadas por la experiencia de cada esposo con su familia de origen); influencias generacionales cruzadas, (diferencias y similitudes de las familias de origen); y por el concepto del ambiente familiar ideal”.

### *Definición operacional:*

Tipología de ambientes sociales familiares: familia orientada hacia la expresión (énfasis en la cohesión); familia orientada hacia la independencia (miembros asertivos, autosuficientes y a tomar sus propias decisiones); familia orientada hacia el logro (énfasis por realizar diferentes tipos de actividades con una orientación de competitividad); familia orientada hacia la moralidad y la religión (altos niveles de cohesión y un alto interés cultural); familia orientada hacia el conflicto (mostrar el enojo y la agresión abiertamente); y familia orientada hacia la organización (cohesión e interés religioso y moral) (véase APENDICE D).

## **6.6 Diseño del estudio**

Se utilizó un diseño transversal correlacional/causal para una sola muestra.

## **6.7 Participantes**

Para la selección de los participantes, se aplicó un muestreo no probabilístico intencional, por disponibilidad, con selección de la escuela primaria y de los grados de segundo a sexto año escolar, además de elegir los casos por cuota de edad de los niños.

Se utilizó una primer muestra de 332 padres de alumnos que asistían a una escuela primaria de la zona urbana marginada ubicada al oriente de la Ciudad de México, de los cuales 78 (23.49%) describieron que sus hijos presentaban conductas agresivas, después aquellos que colaboraron en contestar los cuestionarios y que sus hijos cumplieran con el criterio de 7 a 12 años de edad continuaron dentro del estudio, teniendo una muestra final de 60 participantes.

El rango de edad de los tutores fue de 22 a 66 años (la edad promedio fue de 35 años, los tutores pudieron ser padres, tíos y/o abuelos, siempre y cuando cumplieran con la criterio de ser el adulto de la familia que pasaba más tiempo con el niño y que tuviera la responsabilidad del infante) y la escolaridad máxima en su mayoría fue de secundaria.

## **6.8 Instrumentos**

Para clasificar a los niños se empleó el Cuestionario de Agresividad Infantil y después las siguientes escalas psicométrías se utilizaron para evaluar los factores asociados a la conducta agresiva: el Índice de Estrés en la Crianza, el Índice de Prácticas Disciplinarias y la Escala del Ambiente Social Familiar.

### **CUESTIONARIO DE AGRESIVIDAD INFANTIL**

El CAI (Ayala et al., 2000, véase APENDICE A) es un instrumento estandarizado que está enfocado a la agresividad en los infantes, y que es aplicable a los padres o a cualquier adulto que tenga la responsabilidad del niño. El cuestionario se desarrolló en el proyecto “Estudio longitudinal del desarrollo del comportamiento agresivo y su relación con el establecimiento de

la conducta antisocial en la adolescencia”. Es un instrumento de ejecución típica, se aplica individual o colectivamente, consta de 24 reactivos y cuenta con tres opciones de respuesta; sí, no y no sé. El tipo de medición de la prueba es dicotómica. Las preguntas son sencillas, no ambiguas, fáciles de contestar y relativas a la conducta observable o a las experiencias del niño.

De acuerdo a Ayala et al. para obtener la validez del instrumento se realizaron 250 aplicaciones a padres de familia de niños que provenían de escuelas públicas de educación básica, se obtuvo la validez de criterio concurrente seleccionando dos grupos de comparación (padres de niños agresivos y padres de niños no agresivos) tomando como criterio de selección los reportes de los maestros. Las respuestas de ambos grupos se compararon para cada reactivo, utilizando los siguientes criterios: el porcentaje de sujetos que contestaron en una dirección y la prueba Chi cuadrada. Finalmente este instrumento cuenta con un Alfa de Cronbach de 0.82.

Se consideró a un niño como agresivo a partir del percentil 75 en adelante dentro de la muestra, el CAI cuenta con tres factores: desobediencia y agresión en casa, relación del sujeto con modelos agresivos e interacción con pares (García y Galicia, 2002). En los valores en cuanto a las opciones de respuesta para todos los reactivos, 0 representó “no”, 1 “no se” y 2 “sí”.

#### *Descripción de los factores*

- Desobediencia y agresión en casa (se miden los reactivos: 1, 3, 6, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 17, 18, 19, 21, 22).
- Relación del sujeto con modelos agresivos (se miden los reactivos: 2, 16, 20, 23, 24).
- Interacción con pares (se miden los reactivos: 4, 5, 7, 12, 15).

#### INDICE DE ESTRÉS EN LA CRIANZA

El IEC (Abidin, trad. 1992) véase APENDICE B) es un instrumento que está diseñado para identificar las áreas estresantes de la disciplina paterna y la conducta del niño.

Su escala de medición es ordinal. Para su confiabilidad se llevó a cabo un análisis factorial de componentes principales, con rotación varimax, de los primeros seis factores, estos factores explican el 41% de la varianza. Este instrumento de evaluación consta de 120 reactivos y es auto aplicable, cuenta con un Alfa de Cronbach de 0.91.

El cuestionario evalúa dos áreas generales: las características del hijo y las variables tanto situacionales como de personalidad del padre; en la dimensión del niño se evalúan 6 subcategorías: adaptabilidad, aceptabilidad del niño por los padres, demanda del niño, humor del

niño, actividad/distractibilidad del niño y reforzamiento del niño a sus padres; y las variables del padre se evalúan con siete subescalas: competencia, incapacidad para desempeñar su rol, aislamiento, depresión, apego al niño, relación con el cónyuge y salud.

En los valores de las opciones de respuesta para la mayoría de los reactivos, 1 representó “completamente en desacuerdo”, 2 “en desacuerdo”, 3 “no estoy seguro”, 4 “de acuerdo” y 5 “completamente de acuerdo”. Para los últimos 19 reactivos, 0 representó “no” y 1 “sí”.

### *Descripción de los factores*

#### Dimensiones del niño

Los puntajes altos en esta dimensión están asociados con los niños que muestran cualidades que dificultan el rol de la crianza de los padres.

- Distractibilidad / Hiperactividad del niño (DH). Se evalúa comportamientos típicos del déficit de atención tales como: hiperactividad, inquietud, distractibilidad, lapsos de atención cortos, impresión de que no escuchan, fracaso para terminar las cosas que inician, dificultad para sobresalir en tareas escolares, por lo cual termina en el empobrecimiento continuo de la energía de los padres, ya que requiere del manejo activo de alerta constante (se miden los reactivos del 1 al 9).
- Reforzamiento del niño a sus padres (RN). Se refiere al grado en que los padres perciben a su hijo como una fuente de reforzamiento positivo. Evalúa la percepción de los padres acerca de la aceptación que tiene el niño de ellos (mide los reactivos del 10 al 15).
- Humor o estado de ánimo del niño (HU). Hace referencia al estado de ánimo del niño. En caso extremo puede reflejar problemas tales como depresión, tristeza, llorar frecuentemente o que no muestre signos de felicidad (se miden los reactivos del 16 al 20).
- Aceptabilidad del niño por los padres (AC). Se refiere a las características físicas, intelectuales y emocionales del niño y en qué medida se igualan a lo que los padres esperan de él (se mide a través de los reactivos del 21 al 27).
- Adaptabilidad (AD). Se refiere a la capacidad del niño para ajustarse a los cambios y transiciones en el ambiente físico y social, las dificultades presentadas son terquedad, dificultades para dejar lo que está haciendo y la desobediencia pasiva (se mide por medio de los reactivos del 31 al 41).
- Demanda del niño (DE). Se refiere a cómo percibe el padre el nivel de demanda del niño, es decir, la presión directa que el niño hace en los padres, la cual puede provenir de

diferentes fuentes: llorar, colgarse del padre, peticiones de ayuda frecuentes, desafíos directos, actos de agresión, frecuencia de problemas de conducta menores, demandas de atención y servicio (se miden los reactivos del 42 al 50).

### Dimensiones del padre

Los puntajes altos en esta dimensión reflejan sentimiento de incompetencia para las tareas de la crianza, además de mostrar áreas específicas de naturaleza disposicional que contribuyen a los problemas en la interacción.

- Competencia (CO). Evalúa el sentido de competencia del padre en relación a su rol, la percepción de su capacidad para la crianza en la toma de decisiones, en el enfrentamiento de los problemas cotidianos (se miden los reactivos del 28 al 30 y del 51 al 60).
- Apego paternal (AP). Evalúa la inversión intrínseca que el padre hace en el rol como padre, esto se refiere al grado en que el padre se sienta emocionalmente cercano al niño, facilitando u obstaculizando una interacción cálida. También puede asociarse a la habilidad real o percibida del padre para captar adecuadamente y entender las necesidades y sentimientos del niño (se miden los reactivos del 61 al 67).
- Incapacidad para desempeñar su rol/restricción del rol (RR). Evalúa el impacto de la paternidad en la libertad personal, es decir, el grado en que los padres interpretan su papel como una restricción de su libertad e interfiere con su necesidad de mantener su propia identidad. Los padres perciben que su vida está dominada por las necesidades de los hijos (se miden los reactivos 68 al 74).
- Depresión (DP). Evalúa la magnitud en que se deteriora la disponibilidad emocional de los padres hacia el niño y la magnitud en que la energía física emocional de los padres está comprometida, evalúa los sentimientos de culpa o tristeza asociados frecuentemente a depresión, que en los padres puede deberse a la dificultad para responder a las demandas que imponen la crianza y a la inhabilidad para actuar con asertividad y autoridad ante el niño (se suman miden los reactivos del 75 al 83).
- Relación con el conyugue/esposo (E). Evalúa el apoyo físico y emocional proporcionado para facilitar el funcionamiento en el rol de la crianza. También determina el nivel de conflicto con respecto a la crianza (se miden los reactivos del 84 al 90).
- Aislamiento (AI). Grado en que los padres se encuentran aislados socialmente o han disminuido su interacción con amigos y familiares (se miden los reactivos del 91 al 96).

- Salud (S). Evalúa el impacto de la salud física general de los padres en términos de su habilidad para cumplir con las demandas de la crianza, pudiendo estar influida por un alto nivel de estrés en la crianza o ser un estresor adicional para el padre (se miden los reactivos del 97 al 101).
- Estrés Cotidiano (EC). Evaluación del estrés cotidiano en la crianza por situaciones que lo moderan o exacerban (se miden las afirmaciones de los reactivos 102 al 120).

Las escalas de Restricción del rol, Esposo, Asilamiento, Salud y Estrés cotidiano son consideradas subescalas situacionales.

## INDICE DE PRÁCTICAS DISCIPLINARIAS

El ÍPD (Ayala et al., 2000, véase APENDICE C) consta de 22 reactivos que evalúan la disciplina de los padres clasificándola en categorías: congruente, irritable/explosiva, poca supervisión y falta de apego e inflexible/rígida. Su escala de medición es ordinal y de acuerdo a su confiabilidad tiene un 0.84 en su Alfa de Cronbach.

### *Descripción de los factores*

- Disciplina inconsistente. Se refiere a la falta de habilidad por parte de los padres para mantener reglas establecidas y por lo tanto obediencia de sus hijos discriminando tanto las conductas positivas como las negativas (se miden los reactivos del 1 al 4, 6 y 7).
- Disciplina irritable/explosiva. Se refiere al empleo de estrategias erróneas como el uso de ofensas verbales o instrucciones no claras para controlar la mala conducta de sus hijos (se miden los reactivos del 8 al 11, 13 y 22).
- Baja supervisión y falta de apego. Caracterizada por el desinterés de los padres en relación a las necesidades de sus hijos; se manifiesta por una baja supervisión y bajo involucramiento por parte de los padres, ignorando así el desarrollo psicológico, físico y mental de sus hijos. Por ejemplo, falta de comunicación de los padres hacia sus hijos, y carencia de supervisión en las actividades que sus hijos realizan (se miden los reactivos del 14 al 17).
- Disciplina inflexible/rígida. Se refiere a la carencia de habilidad de los padres para establecer diferentes estrategias disciplinarias, y por lo tanto la falta de capacidad para darse a entender con sus hijos en relación a las causas del empleo de sanciones. Por ejemplo, cuando usan una sola estrategia de disciplina para todos los tipos de

transgresiones (se miden los reactivos 5, 12 y del 18 al 22).

## ESCALA DE AMBIENTE SOCIAL FAMILIAR

La FES (Moos, trad. y adaptación de Chaparro y Ayala, 2001), véase APENDICE D) es una escala que evalúa el ambiente social familiar del sujeto, explorando diversas áreas: cohesión, expresividad, conflicto, independencia, orientación a metas, orientación cultural/intelectual, recreación, religiosidad, organización y control. La escala de medición de este instrumento es dicotómica. Para su confiabilidad, se realizó un análisis factorial con rotación varimax, obteniendo 10 factores que corresponden a las áreas o dimensiones que propone el instrumento original. El índice de confiabilidad de Cronbach de la escala es de 0.78, en cuanto a su validez se obtuvieron correlaciones de Phi y Chi cuadrada, obteniendo 0.80 a 100.

### *Descripción de los factores*

- Cohesión. Grado de confianza, ayuda y apoyo que los miembros de la familia dan uno a otro (se miden los reactivos 1, 11, 21, 31, 41, 51, 61, 71 y 81).
- Expresividad. Que tanto cada miembro de la familia es estimulado para actuar abiertamente y expresar sus sentimientos de la misma manera (se miden los reactivos 2, 12, 22, 32, 42, 52, 62, 72 y 82).
- Conflicto. Grado de angustia, agresión y conflicto expresada entre los miembros de la familia (se miden los reactivos 3, 13, 23, 33, 43, 53, 63, 73 y 83).
- Independencia. Grado en que cada miembro de la familia es afirmativo, autosuficiente y toma sus propias decisiones (se miden los reactivos 4, 14, 24, 34, 44, 54, 64, 74 y 84).
- Orientación a metas. Que tanto cada actividad (escolar o laboral) es orientada a una meta o trabajo competitivo (se miden los reactivos 5, 15, 25, 35, 45, 55, 65, 75 y 85).
- Orientación cultural/intelectual. El grado de interés en actividades políticas, sociales, intelectuales y culturales (se miden los reactivos 6, 16, 26, 36, 46, 56, 66, 76 y 86).
- Orientación de acción/recreación. La participación en actividades sociales y recreativas (se miden los reactivos 7, 17, 27, 37, 47, 57, 67, 77 y 87).
- Énfasis moral religioso. El grado de énfasis en valores éticos y religiosos (se miden los reactivos 8, 18, 28, 38, 48, 58, 68, 78 y 88).
- Organización. El grado de importancia de una organización y estructura clara en plantación de actividades familiares y toma de responsabilidades (se miden los reactivos 9, 19, 29, 39, 49, 59, 69, 79 y 89).

- Control. Que tanto se usan las reglas y procedimientos en la vida familiar (se miden los reactivos 10, 20, 30, 40, 50, 60, 70, 80 y 90).

## **6.9 Procedimiento**

Luego de seleccionar la escuela en donde se realizó este estudio, se revisó la propuesta con el director y profesores del plantel, una vez que aceptaron participar, se acudió a la primera junta que tuvieron los profesores con los padres de familia y se les invitó a participar a todos los grupos del turno matutino de segundo a sexto grado.

La primer fase que se realizó fue la aplicación del CAI a todos aquellos que desearon participar de forma voluntaria, con la finalidad de diagnosticar cuáles de ellos eran considerados como niños agresivos. Este cuestionario así como los demás fueron contestados por aquel padre o adulto familiar con el que el niño pasaba más tiempo

Después de obtener los resultados del CAI se convocó nuevamente a los padres de los niños seleccionados para obtener su consentimiento de participación en la segunda fase del estudio. En esta fase se evaluaron los factores familiares, es decir, se aplicaron los instrumentos de: IEC, IPD y FES. Las sesiones se realizaron el día y hora propuestos por el padre de familia.

Al obtener los formatos completos con las respuestas de los padres, se creó la base de datos y se llevó a cabo su análisis por medio de procedimientos estadísticos.

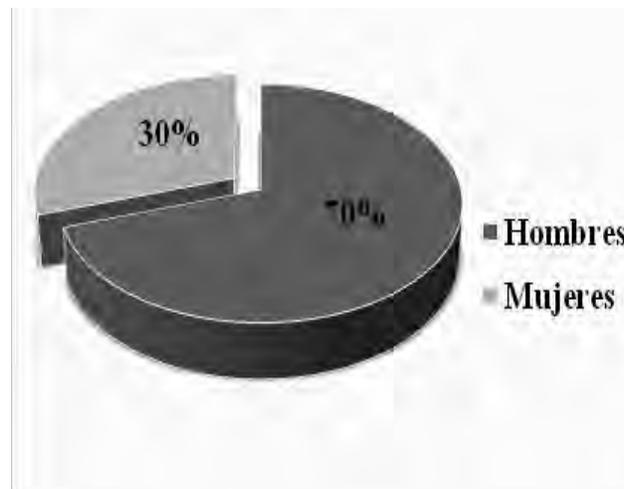
## CAPÍTULO VII

### RESULTADOS

Con el objetivo de conocer si el comportamiento agresivo es predicho por el elevado nivel de estrés en la crianza, el tipo de prácticas disciplinarias y un estilo de ambiente social familiar se empleó un modelo de regresión múltiple paso a paso.

Para los valores obtenidos en el presente trabajo, primero se mostrarán los resultados de las variables en general y en segundo lugar los resultados de los factores particulares. Antes de analizar la regresión, se presentan los datos descriptivos de la muestra.

La distribución de los participantes agresivos en función del sexo, estuvo representada por 18 mujeres y 42 hombres (véase Figura 3)



*Figura 3. Porcentaje de la muestra por sexo*

#### 7.1 Análisis descriptivo

A continuación se presentan las medidas de tendencia central.

##### *Variables en general*

La Tabla 1 presenta las medias, desviaciones estándar y varianzas respectivas de las variables: conducta agresiva, estrés en la crianza, prácticas disciplinarias y ambiente social familiar. La variable independiente con mayor valor de media fue el estrés en la crianza y la variable independiente con menor valor de media fue el ambiente social familiar.

**Tabla 1. Representación de la media, desviación estándar y varianza de la conducta agresiva, el estrés en la crianza, las prácticas disciplinarias y el ambiente socio familiar**

Variables	Media	Desviación estándar	Varianza
Conducta agresiva	.94	.35	.12
Estrés en la crianza	3.55	.50	.25
Prácticas disciplinarias	2.57	.33	.11
Ambiente social familiar	.52	.08	.01

### *Factores particulares*

Detección de niños que presentan comportamiento agresivo. Para establecer el grupo de niños agresivos, se obtuvo el percentil 75 de la primera muestra en cuanto a su puntuación total del CAI. Se observa que de los factores evaluados dentro del CAI, la desobediencia y agresión en casa obtuvo la media con mayor valor, seguido por el factor interacción con pares y el factor relación del sujeto con modelos agresivos mostró la media de menor valor (véase Tabla 2.)

**Tabla 2. Representación de la media, desviación estándar y varianza de los factores de la conducta agresiva.**

Variable	Factores	Media	Desviación estándar	Varianza
Conducta agresiva	Desobediencia y agresión en casa	1.04	.40	.16
	Relación del sujeto con modelos agresivos	0.66	.64	.41
	Interacción con pares	0.80	.55	.30

En la Tabla 3 se presentan las medias, desviaciones estándar y varianzas de los factores del estrés en la crianza, las prácticas disciplinarias y del ambiente social familiar. A continuación se mencionan los indicadores en orden de mayor a menor valor según la media obtenida.

Estrés en la crianza. Se analizaron trece indicadores organizados en dos categorías, la categoría del niño y la categoría del padre. Recordando que los valores altos indican la presencia de fuentes de estrés. Para la categoría del niño: reforzamiento del niño a sus padres, humor, adaptabilidad, aceptabilidad, demanda y distractibilidad. En la categoría del padre: relación con el conyugue, apego, aislamiento, depresión, salud, restricción del rol y competencia

Prácticas disciplinarias. Los resultados en cuanto a los cuatro tipos de prácticas disciplinarias empleadas por los padres fueron: la disciplina inconsistente obtuvo la media más elevada, luego le siguió la disciplina inflexible/rígida, posteriormente la disciplina irritable/explosiva y por último la disciplina de baja supervisión y falta de apego.

Ambiente social familiar. El análisis de los diez estilos de ambiente mostró los siguientes

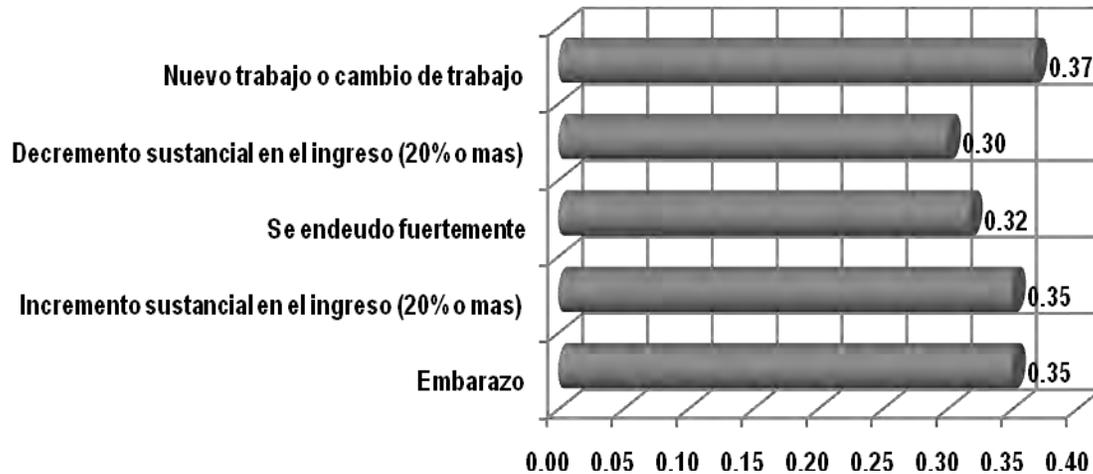
resultados: la cohesión y la organización con la media más elevada, seguidas de la orientación a metas, luego expresividad, independencia, énfasis moral religioso, control, orientación de acción/recreación; y conflicto y orientación cultural/intelectual obtuvieron el igual y menor valor de las medias.

*Tabla 3. Descripción de la media, desviación estándar y varianza de los factores que componen el estrés en la crianza, las prácticas disciplinarias y el ambiente social familiar*

Variables	Factores	Media	Desviación estándar	Varianza
ESTRÉS EN LA CRIANZA	Distractibilidad	2.95	.64	.41
	Reforzamiento del niño a sus padres	4.32	.98	.93
	Humor	3.67	.96	.86
	Aceptabilidad	3.56	.68	.47
	Adaptabilidad	3.57	.64	.41
	Demanda	3.13	.47	.22
	Categoría total del niño	3.46	.52	.28
	Competencia	3.31	.59	.35
	Apego	3.95	.59	.35
	Restricción del rol	3.46	.76	.58
	Depresión	3.59	.79	.64
	Relación con el conyugue	4.05	1.00	1.01
	Aislamiento	3.74	.69	.48
	Salud	3.51	.75	.57
Categoría total del padre	3.69	.56	.31	
PRÁCTICAS DISCIPLINARIAS	Disciplina inconsistente	3.06	.46	.21
	Disciplina irritable/explosiva	2.22	.48	.24
	Disciplina de baja supervisión y falta de apego	1.91	.76	.58
	Disciplina inflexible/rígida	2.82	.52	.27
AMBIENTE SOCIAL FAMILIA	Cohesión	0.70	.27	.07
	Expresividad	0.61	.20	.04
	Conflicto	0.32	.27	.07
	Independencia	0.57	.18	.03
	Orientación a metas	0.68	.11	.01
	Orientación cultural/intelectual	0.32	.17	.02
	Orientación de acción/recreación	0.35	.19	.03
	Énfasis moral religioso	0.49	.22	.05
	Organización	0.70	.22	.05
	Control	0.45	.18	.03

La media total de los estresores fue de 0.22, la desviación estándar de .15 y la varianza de .02. En la Figura 4 se observan situaciones que se presentaron en la muestra con mayor media

obtenida: nuevo trabajo o cambio de trabajo, embarazo e incremento sustancial en el ingreso (20% o más) obtuvieron la misma media, incremento sustancial en el ingreso (20% o más), deudas fuertes y el decremento sustancial en el ingreso (20% o más).



*Figura 4. Representación de las medias más altas de los factores que componen el IEC categoría estresores*

## 7.2 Análisis de correlación

Una vez estimado el análisis descriptivo, se continuó con la correlación de Pearson.

### *Variables en general*

El análisis de correlación entre las variables globales: conducta agresiva, estrés en la crianza (categoría del niño y categoría del padre), prácticas disciplinarias y ambiente social familiar, mostró las siguientes relaciones estadísticamente significativas (véase Tabla 4).

La conducta agresiva se correlacionó solo de forma positiva y leve con las prácticas disciplinarias; mientras negativa y moderadamente se correlacionó con el ambiente social familiar y con el estrés en la crianza, específicamente con la categoría del padre.

El estrés en la crianza se correlacionó de forma positiva y fuerte con el estrés de las categorías del niño y del padre; en la misma dirección pero moderadamente con el ambiente social familiar; y de forma negativa con las prácticas disciplinarias. El estrés a causa de las características del niño se correlacionó positiva y fuertemente con el estrés a causa de las características del padre; en la misma dirección pero moderadamente con el ambiente social familiar; y negativa y moderadamente con las prácticas disciplinarias. El estrés a causa de las

características del padre se correlacionó positiva y moderadamente con el ambiente social familiar y en el mismo grado pero de forma negativa con las prácticas disciplinarias.

Las prácticas disciplinarias solo se correlacionaron con el ambiente social familiar de forma negativa y moderada.

**Tabla 4. Correlación de las variables familiares**

	Conducta Agresiva	Estrés en la crianza			Prácticas disciplinarias	Ambiente social familiar
		Total	Categoría del niño	Categoría del padre		
Conducta agresiva	1					
Estrés en la crianza Total	-.324*	1				
Categoría del niño	-.220	.917**	1			
Categoría del padre	-.370**	.943**	.732**	1		
Prácticas disciplinarias	.274*	-.408**	-.301*	-.446**	1	
Ambiente social familiar	-.342**	.490**	.421**	.486**	-.470**	1

\* $p < .05$

\*\* $p < .01$

#### *Factores particulares*

El análisis de correlación entre los factores de todas las variables independientes, mostró las siguientes relaciones estadísticamente significativas (véanse Tablas 5, 6 y 7).

La conducta agresiva se relacionó de forma positiva y moderada con la disciplina de baja supervisión y falta de apego; y en la misma dirección pero de manera leve con conflicto. Mientras que se relacionó de forma negativa y moderada con: aislamiento, competencia, apego, depresión y orientación de acción/recreación; con restricción del rol, expresividad y organización su correlación fue también negativa pero de manera leve.

**Tabla 5. Correlación de los estilos de ambiente social familiar**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Conducta agresiva	-.240	-.255*	.294*	.056	-.229	-.239	-.364**	-.248	-.287*	-.066

\* $p < .05$

\*\* $p < .01$

NOTA: 1 = cohesión, 2 = expresividad, 3 = conflicto, 4 = independencia, 5 = orientación a metas, 6 = orientación cultural/intelectual, 7 = orientación de acción/recreación, 8 = énfasis moral religioso, 9 = organización y 10 = control.

La Tabla 6 muestra la correlación entre conducta agresiva y los factores que componen el ambiente social familiar, a continuación se mencionan los resultados significativos en orden del factor que se relaciono con más factores al factor que se relaciono con menos factores.

El factor conflicto se correlacionó solo en dirección negativa y fuertemente con cohesión,

competencia, aislamiento y expresividad; en la misma dirección pero de manera moderada se correlaciona con: depresión, salud, relación con el conyugue, humor, disciplina de baja supervisión y falta de apego, adaptabilidad, distractibilidad, apego, demanda, aceptabilidad y restricción del rol; en la misma dirección y de manera leve con reforzamiento del niño a sus padres y situaciones estresantes.

El factor de orientación acción/recreación se correlacionó de forma positiva y moderadamente con: aislamiento, competencia, apego, humor, restricción del rol, adaptabilidad y depresión (ambos obtuvieron el mismo valor), cohesión, expresividad y orientación cultural/intelectual; en la misma dirección pero de manera leve con: salud, demanda y relación con el conyugue. De forma negativa y moderada se relaciona con conflicto y de manera leve con disciplina inconsistente.

El factor organización se correlacionó positiva y moderadamente con cohesión, orientación a metas, orientación de acción/recreación, competencia, expresividad y relación con el conyugue; de manera leve con: aislamiento, adaptabilidad y énfasis moral religioso. Organización se correlacionó de negativa y moderadamente con: disciplina de baja supervisión y falta de apego, conflicto y disciplina inflexible/rígida; y de manera leve con disciplina irritable/explosiva.

El factor cohesión se correlacionó positiva y moderadamente con: depresión, adaptabilidad, humor, competencia, disciplina de baja supervisión y apego, aislamiento, distractibilidad, reforzamiento del niño a sus padres, relación con el conyugue, aceptabilidad, apego y demanda; y de manera leve con salud.

El factor expresividad se correlacionó positiva y fuertemente con: cohesión y competencia; en la misma dirección pero de manera moderada se relaciona con: restricción del rol, apego, adaptabilidad, distractibilidad, depresión, demanda, relación con el conyugue, aislamiento, salud y aceptabilidad; y de manera leve con humor. Se relaciona en dirección negativa y moderada solo con disciplina de baja supervisión y falta de apego.

El factor orientación cultural/intelectual se correlacionó positiva y moderadamente con: competencia, adaptabilidad y orientación a metas; en la misma dirección pero de manera leve con: expresividad y reforzamiento del niño a sus padres. Y en dirección negativa y moderada con disciplina inflexible/rígida y de baja supervisión y falta de apego.

El factor orientación a metas se correlacionó positiva y moderadamente con: cohesión,

relación con el conyugue, adaptabilidad, expresividad y competencia; en la misma dirección pero de manera leve con apego y humor. Y en dirección negativa y moderada con: demanda; en la misma dirección pero de manera leve con disciplina inflexible/rígida.

El factor control se correlacionó positiva y moderadamente con organización y orientación a metas. Y de forma negativa y moderada con independencia y distractibilidad.

El factor independencia se correlacionó levemente y en dirección positiva con salud y relación con el conyugue; y en dirección negativa con disciplina irritable/explosiva.

El factor énfasis moral religioso se correlacionó únicamente en dirección positiva con orientación de acción/recreación de manera moderada y con cohesión de manera leve.

**Tabla 6. Correlación de los factores de ambiente social familiar, estrés en la crianza y prácticas disciplinarias**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
a	.343**	.452**	-.386**	.158	.236	.157	.251	-.008	.133	-.305*
b	.334**	.195	-.289*	.151	.147	.288*	.238	.204	.095	-.098
c	.440**	.291*	-.435**	.112	.274*	.029	.369**	.155	.228	-.147
d	.331**	.301*	-.338**	.075	.251	.119	.193	.163	.068	-.166
e	.457**	.463**	-.399**	.155	.349**	.319*	.351**	.248	.290*	-.014
f	.310*	.427**	-.349**	.165	.068	.216	.280*	.106	.192	-.089
g	.437**	.507**	-.554**	.241	.329*	.341**	.382**	.093	.361**	.012
h	.320*	.475**	-.371**	.178	.276*	.237	.374**	.107	.140	-.104
i	.224	.471**	-.326*	.195	.210	.232	.361**	.064	.125	-.018
j	.476**	.437**	-.482**	.190	.175	.189	.351**	.160	.208	-.098
k	.337**	.425**	-.455**	.271*	.357**	.201	.267*	.111	.332**	.156
l	.352**	.407**	-.525**	.214	.168	.194	.402**	.132	.299*	-.144
m	.298*	.404**	-.463**	.287*	.154	.075	.289*	.090	.248	-.110
n	.245	.131	-.255*	.104	-.121	.019	.219	.212	.211	-.119
ñ	-.164	.116	.036	.100	-.140	.048	-.283*	-.119	-.235	-.254
o	-.196	-.208	.239	-.285*	-.085	-.113	-.176	-.041	-.289*	-.029
p	-.392**	-.381**	.410**	-.191	-.109	-.311*	-.218	-.099	-.433**	.001
q	-.084	-.124	-.012	-.061	-.276*	-.374**	-.213	.050	-.305*	.040
1	1	.549**	-.622**	.011	.428**	.191	.337**	.299*	.480**	.113
2		1	-.511**	.115	.342**	.293*	.321*	.018	.336**	.039
3			1	-.157	-.315*	-.195	-.392**	-.095	-.422**	.016
4				1	-.019	.061	.104	-.050	.033	-.352**
5					1	.309*	.178	.225	.383**	.384**
6						1	.301*	.207	.135	.148
7							1	.384**	.382**	.070
8								1	.283*	.248
9									1	.461**
10										1

\* $p < .05$

\*\* $p < .01$

NOTA: 1 = cohesión, 2 = expresividad, 3 = conflicto, 4 = independencia, 5 = orientación a metas, 6 = orientación cultural/intelectual, 7 = orientación de acción/recreación, 8 = énfasis moral religioso, 9 = organización y 10 = control; a = distractibilidad, b = reforzamiento del niño a sus padres, c = humor, d = aceptabilidad, e = adaptabilidad, f = demanda, g = competencia, h = apego, i = restricción del rol, j = depresión, k = relación con el conyugue, l = aislamiento y m = salud, n = estresores, ñ = inconsistente, o = irritable/explosiva, p = baja supervisión y falta de apego y q = inflexible/rígida.

En la Tabla 7 se observan las correlaciones entre conducta agresiva y los indicadores de estrés en la crianza y los tipos de prácticas disciplinarias, en seguida se enuncian las correlaciones significativas en orden del factor que se relaciono con más factores al factor que se relaciono con menos factores.

El factor que obtuvo más correlaciones con otros factores fue humor, correlacionándose de forma positiva y fuerte con adaptabilidad, salud, aceptabilidad, apego y depresión; con aislamiento, competencia, relación con el conyugue, restricción del rol y demanda también fue positiva pero en un grado moderado. El humor solo se relacionó negativa y levemente con la disciplina de baja supervisión y falta de apego.

El factor competencia fue el segundo que se correlacionó con más factores, las correlaciones positivas y fuertes fueron con: depresión, apego y restricción del rol; fueron positivas también, pero de manera moderada con: salud, relación con el conyugue y aislamiento. La correlación negativa y fuerte fue con la disciplina de baja supervisión y falta de apego; y de manera leve y en la misma dirección con disciplina irritable/explosiva e inflexible/rígida.

El factor adaptabilidad fue el tercero que se correlacionó con más factores, las relaciones positivas y fuertes fueron con: apego, depresión, demanda y competencia; en la misma dirección y de manera moderada con: restricción del rol y relación con el conyugue (ambas obtuvieron el mismo valor de correlación), aislamiento y salud. La adaptabilidad solo se relacionó de forma negativa y de manera leve con la disciplina irritable/explosiva.

El factor apego se correlacionó positivamente y de manera fuerte con los factores depresión y restricción del rol; de manera moderada y positivamente con salud, aislamiento y relación con el conyugue. El apego se relacionó negativamente y de manera moderada con disciplina de baja supervisión y falta de apego e irritable/explosiva.

El factor distractibilidad se correlacionó solo de forma positiva y fuertemente con demanda; de manera moderada y con dirección positiva con competencia, aceptabilidad, humor, adaptabilidad, apego, depresión y reforzamiento del niño a sus padres; en la misma dirección pero de manera leve se relacionó con el indicador conyugue y con situaciones estresantes.

El factor reforzamiento del niño a sus padres se correlacionó positivamente y fuerte con el factor aceptabilidad; de forma positiva y de manera moderada con apego, competencia, humor, salud y depresión; y de manera leve con adaptabilidad. El reforzamiento del niño a sus padres obtuvo una relación negativa moderada únicamente con disciplina de baja supervisión y falta de

apego.

El factor aceptabilidad se correlacionó positiva y fuertemente con depresión; de manera moderada con apego, competencia, salud, restricción del rol, adaptabilidad y demanda. La aceptabilidad solo se relacionó negativa y moderadamente con la disciplina de baja supervisión y falta de apego.

El factor demanda se relacionó solo de forma positiva y moderada con los factores: depresión, competencia, restricción del rol, apego y relación con el conyugue; en la misma dirección pero de manera leve con salud.

El factor restricción del rol se relacionó de forma positiva y fuerte con depresión, aislamiento y salud; en misma dirección pero de manera moderada se correlacionó con relación con el conyugue. La restricción del rol se relacionó de manera negativa y levemente con la disciplina irritable/explosiva.

El factor depresión se relacionó de manera positiva y moderada con los factores aislamiento, salud y relación con el conyugue. La relación negativa y moderada de depresión fue con los factores disciplina irritable/explosiva y de baja supervisión y falta de apego.

El factor relación con el conyugue se relacionó de forma positiva y fuerte con aislamiento y salud. Y únicamente se relacionó negativamente y de manera moderada con el factor disciplina de baja supervisión y falta de apego.

El factor aislamiento se relacionó de forma positiva y fuerte solo con salud; y de forma negativa y levemente solo con disciplina irritable/explosiva.

El factor disciplina irritable/explosiva únicamente se relacionó de forma positiva y moderada con los factores disciplina de baja supervisión y falta de apego, e inflexible/rígida.

El factor salud solamente se relacionó de forma negativa y moderada con la disciplina de baja supervisión y falta de apego e irritable/explosiva de manera leve.

Y el factor disciplina de baja supervisión y falta de apego se relacionó solo positiva y moderadamente con disciplina inflexible/rígida.

*Tabla 7. Correlación de la conducta agresiva con los factores de estrés en la crianza y los tipos de prácticas disciplinarias*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
1	1																		
2	-.041	1																	
3	-.232	.325*	1																
4	-.219	.436**	.453**	1															
5	-.230	.445**	.574**	.557**	1														
6	-.149	.386**	.291*	.647**	.435**	1													
7	-.043	.531**	.182	.398**	.383**	.535**	1												
8	-.337**	.447**	.456**	.452**	.498**	.532**	.470**	1											
9	-.322*	.370**	.482**	.528**	.499**	.636**	.378**	.571**	1										
10	-.265*	.246	.228	.406**	.439**	.470**	.460**	.520**	.570**	1									
11	-.314*	.347**	.339**	.515**	.546**	.550**	.480**	.632**	.676**	.716**	1								
12	-.159	.279*	.149	.442**	.170	.470**	.363**	.406**	.314*	.412**	.330*	1							
13	-.363**	.155	.113	.472**	.156	.458**	.244	.366**	.401**	.513**	.470**	.574**	1						
14	-.209	.186	.406**	.569**	.443**	.445**	.279*	.478**	.406**	.507**	.408**	.530**	.623**	1					
15	.093	.256*	.086	.180	.152	.100	.185	.237	.103	.150	.126	.166	.179	.147	1				
16	.031	.126	.075	-.021	.086	.043	.208	.150	.103	-.020	.047	-.050	-.049	.038	-.087	1			
17	.124	.039	-.183	-.176	-.180	-.265*	-.094	-.459**	-.354**	-.260*	-.418**	-.187	-.289*	-.297*	-.233	.048	1		
18	.335**	-.232	-.416**	-.292*	-.338**	-.245	-.250	-.546**	-.378**	-.182	-.399**	-.325*	-.252	-.367**	-.250	.013	.385**	1	
19	.160	-.138	-.279*	-.139	-.107	-.217	-.130	-.400**	-.178	-.124	-.156	-.077	-.094	-.162	.136	.006	.341**	.340**	1

\* $p < .05$

\*\* $p < .01$

NOTA: 1 = conducta agresiva, 2 = distractibilidad, 3 = reforzamiento del niño a sus padres, 4 = humor, 5 = aceptabilidad, 6 = adaptabilidad 7 = demanda, 8 = competencia, 9 = apego, 10 = restricción del rol, 11 = depresión, 12 = relación con el conyugue, 13 = aislamiento, 14 = salud, 15 = situaciones estresantes, 16 = disciplina inconsistente, 17 = disciplina irritable/explosiva, 18 = disciplina baja supervisión y falta de apego y 19 = disciplina inflexible/rígida.

### 7.3 Análisis de regresión múltiple

Se realizó un análisis de regresión múltiple paso a paso, el comportamiento agresivo fue la variable dependiente. Los factores del estrés en la crianza: distractibilidad, reforzamiento del niño a sus padres, humor, aceptabilidad, adaptabilidad, demanda, competencia, apego, restricción del rol, depresión, relación con el conyugue, aislamiento, salud y situaciones estresantes; los tipos de prácticas disciplinarias: inconsistente, irritable/explosiva, baja supervisión y falta de apego e inflexible/rígida; y los estilos de ambiente social familiar: cohesión, expresividad, conflicto, independencia, orientación a metas, orientación cultural/intelectual, orientación de acción/recreación, énfasis moral religioso, organización y control; fueron las variables independientes.

#### *Factores particulares*

En la Tabla 8 se presentan los coeficientes de regresión no estandarizados (B), estandarizados ( $\beta$ ) y los coeficientes de determinación. En el primer paso del análisis se incorporó en la ecuación el estrés en la crianza por el aislamiento de los padres a la sociedad como predictor, explicó el 13% de la varianza [ $F(1,58) = 8.77, p < .01$ ]. En el segundo paso se incluyó en la ecuación la baja supervisión y falta de apego como práctica disciplinaria empleada por los padres como predictor, explicó el 19% de la varianza [ $F(1,57) = 4.49, p < .05$ ].

Los siguientes factores del estrés en la crianza, de las prácticas disciplinarias y del ambiente social familiar no se incluyeron en el modelo como predictores en la ecuación de regresión: distractibilidad, reforzamiento del niño a sus padres, humor, aceptabilidad, adaptabilidad y demanda, competencia, apego, restricción del rol, depresión, relación con el conyugue, salud, situaciones estresantes, disciplina inconsistente, disciplina irritable/explosiva, disciplina inflexible/rígida, cohesión, expresividad, conflicto, independencia, orientación a metas, orientación cultural/intelectual, orientación de acción/recreación, énfasis moral religioso, organización y control.

**Tabla 8. Modelo de coeficiente de regresión no estandarizados, estandarizados y coeficientes de determinación.**

Variables	Factores	B	$\beta$
Paso1 Estrés en la crianza	Aislamiento	-.184	-.363**
Paso 2 Práctica disciplinaria	Baja supervisión y falta de apego	.121	.260*

R<sup>2</sup> = .13 para el paso 1 ( $p < .05$ ); R<sup>2</sup> = .19 para el paso 2 ( $p < .05$ )

Los resultados demostraron que la probabilidad de que el niño presente conducta agresiva aumenta cuando: se presentan elevados índices de estrés en la crianza a causa del no aislamiento por parte de los padres a la sociedad y por el empleo de la práctica disciplinaria basada en la baja supervisión y falta de apego. Por lo tanto los resultados confirmaron las dos hipótesis propuestas: existen correlaciones entre la conducta agresiva y los factores de estrés en la crianza, prácticas disciplinarias y ambiente social familiar; el elevado estrés en la crianza y el uso de prácticas disciplinarias inadecuadas son factores que predicen mejor el comportamiento agresivo.

## CAPITULO VIII

### DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A continuación se describirá la interpretación de los resultados, las contribuciones del presente trabajo, así como las limitaciones y recomendaciones.

#### **Discusión**

A pesar de que la agresividad es una problemática muy común en la infancia, en este estudio aproximadamente la cuarta parte de la población presentó conductas agresivas, este porcentaje bajo pudo contrastarse teóricamente en que se considera que los niños al socializar en su ingreso a la escuela regulan sus emociones y controlan mejor su comportamiento apoyando argumentos de Goodenoug (citado en Bata, 2004; Cerezo, 1997).

En cuanto al sexo de los participantes, los hallazgos confirmaron lo que Reid (citado en Chiquini, 1997) y otros colaboradores (Feshbach, 1964) señalaron, que la mayor incidencia de comportamiento agresivo se encuentra en hombres en comparación con las mujeres del estudio.

Se está de acuerdo en lo que algunas investigaciones citadas en Papalia (2001), referente a no solo observar que género presenta más conductas agresivas sino que tipo de agresividad emplean, generalmente las niñas utilizan más ofensas verbales, mientras los hombres muestran más repuestas agresivas físicas. Los estereotipos de género de acuerdo al papel de cada uno también pueden intervenir en la manifestación de la agresividad.

Con respecto al análisis de la conducta agresiva en la muestra estudiada, tal como señala Echeburúa (1994), los resultados indicaron que el factor de desobediencia y agresión en casa se presentó con mayor frecuencia, este factor expone características importantes para identificar problemas de conducta, por lo cual se reitera que el CAI fue un instrumento útil para medir la agresividad infantil.

Para el estudio del comportamiento agresivo en el niño como problema multicausal, se observó lo siguiente en cuanto a los factores de riesgo.

Se presentaron relaciones significativas entre la conducta agresiva y las variables: estrés en la crianza, prácticas disciplinarias y ambiente social familiar. A su vez también hubo

relaciones entre los factores de estas variables por lo tanto se acepta la primera hipótesis

En cuanto a las relaciones de los factores y la conducta agresiva se encontró que los padres emplearon una disciplina basada en la baja supervisión y falta de apego con sus hijos, además presentaron cierto grado de conflicto familiar, los padres no informaron tener poco contacto con la sociedad, por el contrario, su interacción era alta, se perciben poco competentes en cuanto a desempeñar su papel de padres, no reportan depresión pero si falta de interés en actividades recreativas, no presentaron sentimientos de pérdida de identidad personal por desempeñar su rol, sin embargo la expresividad de sentimientos y comportamientos es baja así como la planeación de actividades familiares

A partir de lo anterior se puede dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿El estrés en la crianza, las prácticas disciplinarias y el ambiente social familiar, son factores que influyen en el comportamiento agresivo infantil?

Enseguida se hace mención de los factores particulares que se relacionaron significativamente con la conducta agresiva.

El estrés del padre debido a la restricción de su rol se relacionó levemente, el padre no considera perder su libertad personal al desempeñar su papel, las necesidades de su hijo no interfieren con su necesidad de mantener su identidad, esto no es lo encontrado en otros estudios (Ayala, 2001a y 2001b; Bautista y Ramírez, 2003), en donde se encontraron altos niveles de estrés debido a una elevada restricción del rol del padre.

El sentido de incompetencia percibido por el padre en el desempeño de su rol y la falta de apego paternal fueron factores que Ayala, et al. (2000), observaron en diferentes estudios que los padres de niños agresivos presentaban.

Sin embargo, la depresión, es un factor que en otros estudios se había encontrado, mientras que en este trabajo no fue así, no hay presencia de tristeza en los padres de niños agresivos; y si muestran habilidad para actuar con asertividad y autoridad ante el niño.

Otro hallazgo importante que no concuerda con Ayala et al. (2000), consiste en el alto grado en que los padres interactuaban con amigos y familiares, esto puede relacionarse con los problemas en sus relaciones sociales que encontró Farrington (1995), debido a la presencia de conducta agresiva de los hijos. El no aislamiento de los padres fue el factor que se relacionó de forma más fuerte con la agresividad del infante y que resultó como factor predictor.

Al evaluar el tipo de prácticas disciplinarias que utilizaban los padres con sus hijos, la

baja supervisión y falta de apego fue la única práctica que de acuerdo al informe, se relacionó de forma significativa con el problema de la agresividad infantil y es el segundo y último factor predictor. Este factor habla de un desinterés de los padres con relación a las necesidades de sus hijos, un bajo involucramiento, ignorando el desarrollo psicológico, físico y mental del niño, que puede representarse por la falta de comunicación, la inconsistencia en las actividades del infante y el bajo o nulo conocimiento en las amistades de sus hijos.

Según algunos autores (Barrios y Saldaña, 2006), el que los padres presentaran baja supervisión para con sus hijos se relaciona con diferentes problemas como conductas desadaptativas, desobediencia, rendimiento académico bajo, presión negativa de los compañeros, peleas físicas, mentiras y uso de drogas. Se concuerda en parte con lo que señalan los estudios de Loeber y Dishion (citados en Barrios y Saldaña, 2006) con respecto a que el factor de baja supervisión de los padres predijo mejor el mantenimiento y la evolución de la conducta agresiva y antisocial: y en algunos casos desarrolla patrones de conducta delictiva en la adolescencia.

De acuerdo a otros estudios (McCord et al., 1961) se ha encontrado que la baja supervisión y falta de apego puede influir en el establecimiento de reglas, en la disminución de la atención y aumenta la posibilidad de conducta agresiva. La supervisión ya sea del padre o la madre para el niño juega un papel importante, una investigación más que prueba esto es la realizada por Goldstein (citado en Barrios y Saldaña, 2006), en donde observó que niños sin padre o con baja supervisión por parte de éste, presentaron mayor probabilidad de tener problemas de conducta en comparación con sus compañeros que si eran supervisados de familias con o sin padre.

Bautista y Ramírez (2003) en un trabajo encontraron que los niños que no presentaban conducta agresiva provenían de familias donde había estilos de disciplina adecuados como la supervisión y apego.

Para la intervención de casos con niños agresivos, Chaparro y Ayala (2001) plantearon técnicas de control conductual que pueden reducir el número de conductas disruptivas en el infante.

Kazdin (1993) comprobó en un estudio de entrenamiento a padres de niños agresivos, que si se logra un incremento de supervisión y monitoreo, se disminuye el riesgo de que el niño se asocie con grupos de amigos antisociales, y realice actividades negativas.

En cuanto a la relación del ambiente social familiar y la agresividad, se comprobó lo

establecido por Ayala et al. (2002) con respecto a que los padres de los niños agresivos no saben cómo resolver conflictos familiares y por eso este factor pudo resultar elevado. De acuerdo a Patterson (1982), las relaciones de crianza negativas pueden ocasionar conflictos destructivos, basados en la imitación por parte del infante del comportamiento agresivo del padre.

En la literatura no se encontraron muchos hallazgos en cuanto a la falta de interés en actividades sociales y recreativas, mientras que en este estudio este factor se mostró relacionado con la conducta agresiva, puede tener que ver con lo que comprobaron Ballesteros y Cortés (2000) en cuanto a que el niño que sufre agresión por parte de sus padres suele aislarse y cuando se le acercan puede que se comporte de modo agresivo.

La menor cohesión y la presencia de mayor conflicto es un ejemplo de lo que expuso Dix (citado en García, 1997) en cuanto a la forma en que adoptan comportarse los niños ante la percepción de estas situaciones.

De acuerdo a lo argumentado, se aceptó la segunda hipótesis: el elevado estrés en la crianza y el uso de prácticas disciplinarias inadecuadas son factores que predicen mejor el comportamiento agresivo.

## **Conclusiones**

Las herramientas de medición para evaluar el estrés en la crianza, las prácticas disciplinarias y el ambiente social familiar, fueron útiles para conocer los factores que se manifestaron y permitieron determinar relaciones significativas con la conducta agresiva.

Actualmente los resultados de varios estudios (Ayala et al. 2002; Ayala, 2001a y 2001b; Bautista y Ramírez, 2003; Echeburúa, 1994; Feshbach, 1964; Kazdin y Buela-Casal, 1994; McCord et al., 1961; y Patterson, 1982) han encontrado similitudes en sus resultados, y este trabajo reafirma que la disciplina de baja supervisión y falta de apego es un factor de riesgo para el desarrollo del comportamiento agresivo infantil.

Por otro lado, lo encontrado en cuanto al estrés por el no asilamiento de los padres fue un resultado contradictorio a lo planteado en la literatura revisada (Cadoret & Cain, 1981), esto puede ser debido a que no siempre existe una clara asociación entre la conducta agresiva y los factores que influyen por parte de la familia en su desarrollo, por esta razón, establecer la

definición del constructo agresión y de los factores específicos es importante para evaluarlos de manera correcta y dar seguimiento a una adecuada intervención.

Una vez descritos los antecedentes teóricos y los factores familiares que intervienen, así como la metodología y el análisis de los resultados, se concluyó que los altos niveles de estrés en la crianza por el no aislamiento de los padres a la sociedad y el empleo de prácticas disciplinarias basadas en la baja supervisión y falta de apego fueron los factores que resultaron significativos para poder dar explicación a la problemática de la agresión infantil.

### **Limitaciones**

El propósito principal de este estudio fue determinar los factores familiares que contribuyen de manera significativa en el comportamiento agresivo de niños con edades de 7 a 12 años, alumnos de una escuela primaria de la zona oriente del Distrito Federal.

La primera dificultad fue encontrar un instrumento validado y estandarizado para población mexicana que midiera la conducta agresiva infantil de niños con escolaridad básica. Una vez que se encontró la herramienta que permitiera identificar la población de interés, se prosiguió con sensibilizar a los padres de familia para que consideraran la importancia del estudio y participaran en este, sin embargo sólo un poco más del cincuenta por ciento de la población que asistió a la escuela en ese ciclo escolar y que cumplía con el criterio de edad aceptaron participar; y aún así algunos de los que ya habían entrado voluntariamente mostraron cierto grado de renuencia a las citas programadas.

Luego de obtener la muestra, el siguiente paso fue que los padres comprendieran y respondieran completamente todos los instrumentos, esto implicó esfuerzo y dificultad por la cantidad de instrumentos utilizados así como el número de reactivos que contenían cada uno. Se observó que durante la aplicación del IEC, los participantes mostraron confusión para ubicar sus respuestas de acuerdo al formato de la escala, probablemente esto se relacionó con el nivel de escolaridad que en la mayoría fue de secundaria (35%), siguiendo con bachillerato (21.70%) y primaria (21.70%), luego con carrera técnica (16.70%), enseguida con profesional (3.20%) y por último, sin escolaridad (1.70%).

## Sugerencias

Para estudios posteriores siguiendo esta línea de trabajo, sería recomendable generar mayor investigación con los niños y específicamente con los que presentan problemas de conducta en la escuela y/o en el hogar, así como ampliar la participación de la población para llevar a cabo un análisis más exhaustivo y obtener el mayor provecho a los datos que arrojan los instrumentos. En este sentido, en el desarrollo de investigaciones, se recomienda que primero se establezcan las condiciones metodológicas que rigen el trabajo, como delimitar el problema y establecer las herramientas confiables de interpretación de acuerdo a las características de la población.

También se propone para otros trabajos, crear un instrumento confiable que mida la agresión infantil mexicana, que incluya factores que determinen los diferentes tipos de agresividad, con el fin de crear variedad de herramientas en nuestro país. Además también se sugiere modificar el número de opciones de respuesta en el IEC, así como su número de reactivos, de este modo se sugiere el diseño de otros instrumentos para medir el estrés en la crianza debido a la confusión de los padres al momento de contestar dicho instrumento que fue observada en esta muestra.

Por otro lado, se propone dar seguimiento a la base de datos con el propósito de emplearla y continuar valorando la capacidad de predicción del modelo para obtener mayores conocimientos al respecto. La realización de esta investigación exploró datos para generar líneas de estudio aplicadas en poblaciones consideradas de riesgo por su lugar de residencia y para proponer el desarrollo de técnicas preventivas y de intervención.

Este trabajo surgió a consecuencia de los problemas de agresividad que se observaron entre los pacientes infantiles de la Clínica Multidisciplinaria “Tamaulipas” de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM, en los semestres dirigidos al área de psicología educativa, ampliando su estudio en la comunidad, esperando que el modelo propuesto funcione de planteamiento en otros estudios.

Futuros trabajos quizás se concentren más en consecuencias de la agresión como violencia intrafamiliar, delincuencia y adicciones. Sin embargo, las ventajas de las propiedades de este estudio, son que mejora la percepción de la conducta agresiva por sus descripciones observables, debido a que se encuentra basado en modelos aceptados para la prevención e

intervención enfocados a la familia (teoría del aprendizaje y teoría coercitiva), estos modelos confirman la importancia de continuar con la comprensión del comportamiento agresivo y de los trastornos comórbidos relacionados.

La promoción de programas para el manejo de la conducta infantil dirigidos a los propios infantes, a sus padres y a sus maestros es una tarea que debe desarrollarse en un futuro. Otra de las visiones de la prevención psicológica es el diseño de sistemas de investigación en la agresividad, que permitan tomar decisiones con impacto social para la creación de otros programas de intervención preventiva y de promoción de la salud mental, siendo una finalidad del psicólogo educativo.

La investigación brinda la oportunidad de que a futuro se trabaje en la escuela en la realización de talleres; con los niños se sugiere trabajar en el manejo de su agresión o control de su ira por medio de la autorregulación; con los padres se puede trabajar en el control del estrés desarrollando técnicas para mejorar el desempeño del padre en su papel y el apego padre-hijo; en cuanto a la disciplina se recomienda el aumento en la supervisión de las actividades del niño y nuevamente el apego familiar; y en cuanto al ambiente realizar actividades de convivencia que generen confianza, apoyo, comunicación de sentimientos, planeación y solución de problemas

El tipo de intervenciones que se proponen también deben abarcar los diferentes agentes relacionados con el comportamiento agresivo del niño: las intervenciones dirigidas a los padres, a través de la capacitación en el manejo de contingencias, el establecimiento de reglas, la negociación y la comunicación, las intervenciones dirigidas a los maestros, como el control de la conducta disruptiva tanto en el salón de clases como en el patio de recreo, y el mejoramiento del rendimiento académico del niño; por último, intervenciones dirigidas a propiciar sus habilidades sociales, a la negociación y a la solución de problemas.

De acuerdo a lo revisado anteriormente se tiene una idea de las consecuencias que pueden ocasionar los factores de riesgo encontrados en este trabajo. La identificación de los factores encontrados en esta investigación permite señalar la relevancia y la necesidad de desarrollar intervenciones específicas encaminadas no solamente a reducir los factores de riesgo, sino a elaborar intervenciones que promuevan el desarrollo de factores protectores en la familia.

Considerando las limitaciones y sugerencias descritas, se propone la realización de una investigación adicional que permita el desarrollo de mejores métodos y técnicas de investigación apropiadas a la realidad, así como la articulación de teoría y práctica, aunado al conocimiento de

este trabajo con el fin de intervenir en la reducción del comportamiento agresivo de los niños en edad escolar.

Finalmente, los resultados de esta investigación permiten seguir la progresión del comportamiento agresivo del niño a otros escenarios. Se encontró que la agresividad del niño en su casa se relaciona significativamente con niveles altos de estrés en la crianza por el no aislamiento de los padres; y la baja supervisión y falta de apego como práctica disciplinaria empleada. De acuerdo con esto, el hecho de que ciertos factores predigan confiablemente la conducta agresiva, puede representar la evolución del comportamiento agresivo hacia la conducta antisocial en la adolescencia.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abidin, R. (1992). Manual del índice de estrés parental. Universidad Nacional Autónoma de México. (H. Ayala y M., Gutiérrez, Trad.). Documento inédito.
- Ayala, H. (2001a). Descripción del estudio longitudinal sobre el desarrollo de la conducta agresiva en niños y su relación con la conducta antisocial en la adolescencia. *Revista Mexicana de Psicología*, 18 (1), 39-40.
- Ayala, H. (2001b). Estudio de la conducta agresiva y antisocial en niños y adolescentes mexicanos. *Revista Mexicana de Psicología*, 18 (1), 39.
- Ayala, H, Chaparro, A., Fulgencio, M., y Pedroza, F. (2000). Resultados preliminares del proyecto estudio longitudinal del desarrollo de la conducta agresiva en niños y su relación con la conducta antisocial en la adolescencia. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 26 (1), 65-89.
- Ayala, H., Barragán, N., Chaparro, A., Morales, S. y Pedroza, F. (2002). Factores de riesgo, factores protectores y generalización del comportamiento agresivo en una muestra de niños de edad escolar. *Salud Mental*, 25 (3), 27-40.
- Baumrind, D. (1996). Parenting: The discipline controversy revisited. *Family Relations*, 45, 405-414.
- Baumrind, D. (1997). The discipline encounter: Contemporary issues. *Aggression and Violent Behavior*, 4 (2), 321-335.
- Ballesteros, B., y Cortés, O. (2000). Relación entre la calidad de vida escolar y el ajuste psicológico en alumnos de clase baja. *Revista Suma Psicológica*, 7 (2), 341-355.
- Bandura, A. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza.
- Bandura, A. & Walters, R. (1963). *Social learning and personality development*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Barrios, R. y Saldaña, L. (2006). *Prácticas disciplinarias y estrés en la crianza como factores asociados al espasmo sollozo*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.
- Bata, S. (2004). *Aplicación y evaluación de un programa de tratamiento del enojo y control de la agresión en niños de edad escolar*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.

- Battagay, R. (1981). *La agresión: ¿es un medio de comunicación?* Barcelona: Herder.
- Baumann, U. y Perrez, M. (1996). *Manual de psicología clínica*. Barcelona: Herder.
- Bautista, H. y Ramírez, S. (2003). *Factores asociados a la conducta agresiva en niños de edad escolar*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.
- Becker, W. (1964). Consequences of different kinds of parental discipline. En M. Hoffman & L. Hoffman (Comp.). *Review of Child Development Research, 1*, 169-208. New York: Sage Foundation.
- Berkowitz, L. (1962). *Aggression: asocial psychological analysis*. New York: McGraw-Hill.
- Berkowitz, L. (1996). *Agresión, causas, consecuencias y control*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Paidós.
- Buss, A. (1961). *The psychology of aggression*. New York: Wiley.
- Cadoret, R. & Cain, C. (1981). Environmental and genetic factors in predicting adolescent antisocial behavior in adoptees. *The Psychiatric Journal University of Ottawa, 6*, 220-225.
- Capaldi, D., Chamberlain, P. & Patterson, G. (1997). Ineffective discipline and conduct problems in males: Association, late adolescent outcomes, and prevention. *Aggression and Violent Behavior, 4* (2), 343-353.
- Cerezo, F. (1991). *Interacciones familiares: Un sistema de evaluación observacional SOC III*. Madrid: Mepsa.
- Cerezo, F. (1997). *Conductas agresivas en la edad escolar*. Madrid: Piramide.
- Chaparro, A. y Ayala, H. (2001). Intervenciones conductuales de factores asociados a la agresión infantil en una muestra de niños agresivos. *Revista Mexicana de Psicología, 18* (1), 40.
- Chiquini, Y. (1997). *Depresión en niños como un factor asociado a las prácticas disciplinarias*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.
- CIE 10. (1992). *Trastornos mentales del comportamiento: pautas diagnosticas y de actuación en atención*. Madrid: Meditor.
- De Santiago, N. y Moreno, M. (2006). *Identificación de factores de estrés en la crianza asociados a problemas de conducta en niños en una comunidad del D.F.* Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.
- Dollard, J., Doob, L., Miller, N., Mowrer, O. & Sears, R. (1939). *Frustration and aggression*.

- New Haven: Yale University.
- Dumas, J. (1989). Treating antisocial behavior in children: child and family approaches. *Clinical Psychology Review*, 9, 173-222.
- Echeburúa, E. (1994). *Personalidades violentas*. Madrid: Pirámide.
- Eibl-Eibesfeldt, I. (1993). *Biología del comportamiento humano: Manual de etología humana*. Madrid: Alianza.
- Farrington, D. (1995). The twelfth Jack Tizard memorial lecture. The development of offending and antisocial behavior from childhood: key findings from the Cambridge study in delinquent development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36 (6), 929-964.
- Feshbach, S. (1964). The function of aggression and the regulation of aggressive drive. *Psychological Review*, 71, 257-272.
- Flores, I. (1996). *DSM-IV Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona: Masson.
- Flores, N. y Gómez, G. (2002). *Entrenamiento en habilidades sociales para niños preescolares: Disminución de la agresión*. Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.
- Forehand, R. & McMahon, R. (1991). *Helping the noncompliant child: a clinician's guide to parent training*. New York: Guilford.
- Freud, S. (1980). *Una teoría sexual y otros ensayos: cinco conferencias sobre psicoanálisis; los sueños; más allá del principio del placer*. México: Iztaccihuatl.
- Freud, S. (1999). *Tres ensayos de teoría sexual y otros escritos*. Madrid: Alianza.
- García, B. (1997). *Influencia del ambiente social familiar en el estilo explicativo de niños*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.
- García, M. y Galicia, E. (2002). *Aportaciones a la confiabilidad, validez y la creación de rangos percentiles para el cuestionario agresividad infantil (CAI)*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.
- Hales, R., y Yudofsky, S. (2004). *Tratado de psiquiatría*. Barcelona: Masson.
- Hanke, B. y Huber, G. (1979). *El niño agresivo y desatento*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Huesmann, L. Eron, L., Lefkowitz, M. & Walder, L. (1984). Stability of aggression over time and generations. *Developmental Psychology*, 20 (6), 1120-1134.
- Kazdin, A. (1987). *Treatment of antisocial behavior in children: current status and future*

- directions. Psychological Bulletin, 102* (2), 187-203.
- Kazdin, A. (1993). Adolescent mental health: prevention and treatment programs. *American Psychologist, 48*, 127-141.
- Kazdin, A. y Buela-Casal, G. (1994). *Conducta antisocial, evaluación, tratamiento y prevención en la infancia y la adolescencia*. Madrid: Pirámide.
- Kassinove, H, Eckhardt, C. & Endes, R. (1993). Assessing the intensity of “appropriate” and “inappropriate” emotions in rational-emotive therapy. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly, 7*, 227-238.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1991). *Estrés y procesos cognitivos*. México: Planeta Roca.
- Leclercq, J. (1979). *La familia: según el derecho natural*. Barcelona: Herder.
- Lochman, J., Coie, J., Underwood, M. & Terry, R. (1993). *Effectiveness of a social relations intervention program for aggressive and nonaggressive rejected children. Journal of Consulting Clinical Psychology, 61*, 1053-1058.
- Lorenz, K. (1972). *Sobre la agresión: el pretendido mal*. México: Siglo XXI
- Magda, A. (1970). *Emoción y personalidad*. Buenos Aires: Losada.
- Marsellach, G. (2005). *Agresividad Infantil*. Facultad de Psicología. Lima: Universidad Nacional Federico Villareal. Recuperado Junio 1, 2008 de [http://www.univo.edu.sv:8081/tesis/018144/018144\\_Cap1.pdf](http://www.univo.edu.sv:8081/tesis/018144/018144_Cap1.pdf)
- McCord, W., McCord, J. & Howard, A. (1961). Familial correlates of aggression in non-delinquent male children. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 67*, 79-93.
- Megargee, E. (1976). *Dinámica de la agresión: en el individuo en los grupos sociales, en los conflictos internacionales*. México: Trillas.
- Melero, J. (1993). *Conflictividad y violencia en los centros escolares*. Madrid: Siglo XXI.
- Mendieta, P. (1997). *Análisis y modificación de estilos disciplinarios en madres de niños con problemas de conducta*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.
- Mestre, M., Samper, P. y Frías, M. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: la empatía como factor modulador. *Psicothema, 2*(14), Recuperado Enero 12, 2009 de: <http://www.psicothema.com/pdf/713.pdf>
- Moos, R., & Moos, B. (1976). A typology of family social environments. *Family Process, 4* (15), 357-371.

- Morales, S. y Ayala, H. (2001). Análisis y descripción de los datos de evaluación a una muestra de niños agresivos a lo largo de tres años. *Revista Mexicana de Psicología*, 18 (1), 40.
- Moser, G. (1992). *La agresión*. México: Cruz.
- Páez, F., Licon, E., Fresán, A., Apiquian, R., Estrella, M., Gracia-Anaya, M., et al. (2002). Estudio de validez y confiabilidad de la escala de agresividad explícita en pacientes psiquiátricos. *Salud Mental*, 25 (6), 21-26.
- Pacheco, A. (2001). *Entrenamiento en habilidades sociales y de entrada a un grupo para niños que presentan conducta agresiva y son rechazados por sus pares*. Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.
- Patterson, G., (1982). *Coercive family process*. Eugene, OR: Castalia.
- Patterson, G., & Bank, L. (1989). Some amplifying mechanisms for pathologic processes in families. En M. Gunnar & E. Thelen (Eds.). *Systems and Development: The Minnesota Symposia on Child Psychology*, 22, 167-209. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- PGJDF. (2009). *Estadísticas delictivas 2003-2009*. Recuperado Mayo 12, 2009, de: <http://www.pgjdf.gob.mx/>
- Renfrew, J. (2001). *La agresión y sus causas*. México: Trillas.
- Robins, L. (1978). Study childhood predictors of adults antisocial behavior: replications from longitudinal studies. *Psychological Medicine*, 8, 611-622.
- Santamaría, R. (1993). *Relaciones familiares e interpersonales y empatía en madres maltratadoras y no maltratadoras*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.
- Shaffer, D. (2002). *Desarrollo social y de la personalidad*. México: Thomson.
- Speltz, M., Deklyen, M. Greenberg, G. & Dryden, M. (1995). Clinical referral for oppositional defiant disorder: Relative significance of attachment and behavioral variables. *Journal of Abnorm Child Psychology*, 23, 487-507.
- Stern, J. & Fodor, I. (1989). Anger control in children: a review of social skills and cognitive behavioral approaches to dealing with aggressive children. *Child & Family Behavior Therapy*, 11 (3 & 4), 1-20.
- Troch, A. (1982). *El stress y la personalidad: Introducción a la psicología profunda de Sigmund Freud y Alfred Adler*. Barcelona: Herder.
- West, D. & Farrington, D. (1973). *Who becomes delinquent?* Londres: Heinmann.

ANEXOS

## ANEXO A

### Cuestionario de Agresividad Infantil

#### (CAI)

INSTRUCCIONES: Este cuestionario lo responderá el familiar tutor que pasa más tiempo con el niño. Lea cuidadosamente cada enunciado. Marque una sola opción ("sí", "no" o "no se") de respuesta a cada oración. Si llega a tener alguna duda, pregunte al entrevistador. Por favor, responda a todos los enunciados.

EJEMPLO:

	SI	NO	NO SE
Cuando le compro dulces a mi hijo se pone alegre	X		

	SI	NO	NO SE
1. Cuando le doy una orden a mi hijo se enoja y grita			
2. A mi hijo le gustan más los juegos rudos			
3. Frecuentemente se pelea con sus hermanos lastimándose			
4. Sus amigos de la escuela tienen malas calificaciones			
5. Sus amigos son peleoneros			
6. Desobedece a los mayores			
7. Cuando un niño le molesta, él reacciona pegándole			
8. Cuando le llamo la atención contesta agresivamente			
9. Golpea a sus hermanos cuando juega con ellos			
10. Grita la mayor parte del tiempo sin motivo aparente			
11. Azota las puertas cuando está enojado			
12. Cuando juega con otros niños acostumbra a jalonearlos			
13. Cuando hace berrinche pateo o arrojo objetos			
14. Se burla de mí cuando lo regaño			
15. Empuja a sus compañeros cuando juega con ellos			
16. Destruye o maltrata sus propios juguetes			
17. Le gusta retar a la gente			
18. Rompe las reglas de casa			
19. Parece que le divierte ser desobediente			
20. Le gustan los juegos peligrosos, como jugar con fuego o aventarse desde un lugar alto			
21. Se niega a obedecer la mayoría de mis peticiones			
22. Cuando lo golpeo me reta y me dice "no me dolió"			
23. Prefiere los programas de televisión violentos			
24. Le gusta ver fotografías o películas violentas			

## ANEXO B

### ÍNDICE DE ESTRÉS EN LA CRIANZA

#### (IEC)

**INSTRUCCIONES:** Lea cada oración cuidadosamente. A continuación se le presentaran oraciones. Para cada una señale la respuesta que mejor representa su opinión. Por favor, responda a todos los enunciados. Cuando usted no encuentre la respuesta que exactamente describa sus sentimientos, por favor, señale la respuesta que más describa cómo se siente.

Señale **CA** si usted esta completamente de acuerdo con la afirmación

Señale **A** si usted esta de acuerdo con la afirmación

Señale **NS** si usted no esta seguro con la afirmación

Señale **D** si usted esta en desacuerdo con la afirmación

Señale **CD** si usted esta completamente en desacuerdo con la afirmación.

**EJEMPLO:** Si usted disfruta ir al cine algunas veces, usted puede señalar **A**:

	CA	A	NS	D	CD
Yo disfruto ir al cine		X			

Su primera reacción a cada pregunta debería ser su contestación. Señale solo una respuesta para cada afirmación ¡No borre! Si usted necesita cambiar alguna contestación, señale la contestación correcta y circúlela.

**EJEMPLO:**

	CA	A	NS	D	CD
Yo disfruto ir al cine		X		X	

	CA	A	NS	D	CD
1. Cuando mi hijo quiere algo, generalmente sigue tratando de conseguirlo					
2. Mi hijo es tan activo que me cansa					
3. M hijo es desorganizado y se distrae con facilidad					
4. Comparado con la mayoría, mi hijo tiene más dificultades para concentrarse y atender					
5. Mi hijo a menudo se mantiene ocupado con un juguete por más de diez minutos					
6. Mi hijo divaga o pierde el tiempo más de lo que quiero					
7. Mi hijo es mucho más activo de lo que yo esperaba					
8. Mi hijo protesta y patalea demasiado cuando lo visto o lo baño					
9. A mi hijo se le puede distraer fácilmente de algo que desea					
10. Mi hijo rara vez hace cosas para hacerme sentir bien					
11. La mayoría de las veces, siento que le agrado a mi hijo y que quiere estar cerca de mi					
12. Raras veces siento que le agrado a mi hijo					
13. Mi hijo me sonríe mucho menos de lo que espero					
14. Cuando hago cosas para mi hijo, tengo la sensación de que mis esfuerzos son poco apreciados					

Para el enunciado 15, circule una respuesta entre las alternativas de la 1) a la 4):

15. ¿Qué afirmación describe mejor a su hijo?
- 1) Casi siempre le gusta jugar conmigo
  - 2) Algunas veces le gusta jugar conmigo
  - 3) Usualmente no le gusta jugar conmigo
  - 4) Casi nunca le gusta jugar conmigo

Para el enunciado 16, circule una respuesta entre las alternativas de la 1) a la 5):

16. Mi hijo llora y se inquieta
- 1) Mucho menos de lo que espero
  - 2) Menos de lo que espero
  - 3) Tanto como espero
  - 4) Mucho más de lo que espero
  - 5) De manera casi constante

	CA	A	NS	D	CD
17. Mi hijo llora o hace berrinche más frecuentemente que la mayoría de los niños					
18. Cuando mi hijo juega casi nunca se ríe o suelta carcajadas					
19. Mi hijo generalmente se despierta de mal humor					
20. Siento que mi hijo es muy mal humorado y fácilmente se irrita					
21. Mi hijo se ve un poco diferente a lo que espero y eso a veces me incomoda					
22. En algunas áreas mi hijo parece haber olvidado enseñanzas pasadas y vuelve a hacer cosas características de niños más pequeños					
23. Mi hijo aprende más lento que la mayoría de los niños					
24. Mi hijo sonríe menos que la mayoría de los niños					
25. Mi hijo hace pocas cosas que me molestan mucho					
26. Mi hijo es incapaz de hacer tanto como espero					
27. A mi hijo le disgusta mucho ser abrazado o acariciado					
28. Cuando mi hijo nació, tuve dudas acerca de mi habilidad para ser madre/padre					
29. Ser madre/padre es más difícil de lo que pensé					
30. Me siento capaz y en control de las cosas cuando estoy cuidando a mi hijo					
31. Comparado con un niño promedio, a mi hijo se le dificulta demasiado adaptarse a los cambios de planes o cambios que hay en la casa					
32. Mi hijo reacciona muy fuerte cuando sucede algo que no le agrada					
33. Dejar a mi hijo al cuidado de alguien es usualmente un problema					
34. Mi hijo fácilmente se molesta ante cosas insignificantes					
35. Mi hijo fácilmente percibe y reacciona exageradamente a sonidos fuertes o luces brillantes					
36. Establecerle a mi hijo las conductas de dormir y comer fue mucho más difícil, de lo que yo esperaba					
37. Mi hijo usualmente rechaza un juguete nuevo antes de empezar a jugar con él					
38. A mi hijo le es muy difícil y le lleva mucho tiempo acostumbrarse a cosas nuevas					
39. Mi hijo parece estar incómodo cuando conoce a extraños					

Para el enunciado 40, circule una respuesta entre las alternativas de la 1) a la 4):

40. Cuando mi hijo se molesta o se irrita:
- 1) Es fácil tranquilizarlo
  - 2) Es más difícil calmarlo de lo que espero
  - 3) Es muy difícil calmarlo
  - 4) Nada de lo que yo haga ayuda a calmarlo

Para el enunciado 41, circule una respuesta entre las alternativas de la 1) a la 5):

41. He encontrado que tratar que mi hijo haga algo o deje de hacerlo es:

- 1) Mucho más difícil de lo que espero
- 2) Algo difícil
- 3) Tan difícil como espero
- 4) Más fácil de lo que espero
- 5) Mucho más fácil de lo que espero

Para el enunciado 42, circule una respuesta entre las alternativas de la 1) a la 5):

42. Piense cuidadosamente y cuente el número de cosas que su hijo hace que ha usted le molestan. Por ejemplo: flojear, rehusarse a escuchar, ser hiperactivo, llorar, interrumpir, pelear, quejarse, etc.

Por favor circule la respuesta que incluya el número de cosas que usted contó.

- 1) 1-3
- 2) 4-5
- 3) 6-7
- 4) 8-9
- 5) 10 o más

Para el enunciado 43, circule una respuesta entre las alternativas de la 1) a la 5):

43. Cuando mi hijo llora, generalmente dura:

- 1) Menos de dos minutos
- 2) 2 a 5 minutos
- 3) 5 a 10 minutos
- 4) 10 a 15 minutos
- 5) Más de 15 minutos

	CA	A	NS	D	CD
44. Hay algunas cosas que mi hijo hace que realmente me molestan					
45. Mi hijo ha tenido más problemas de salud de lo que yo esperaba					
46. Conforme mi hijo crece y es más independiente, me preocupa más que se lastime o se meta en problemas					
47. Mi hijo ha resultado ser más problemático de lo que yo esperaba					
48. Mi hijo parece ser mucho más difícil de cuidar que la mayoría de los niños					
49. Mi hijo esta siempre colgado de mí					
50. Mi hijo me exige más que la mayoría de los niños					
51. Yo tomo mis decisiones con ayuda					
52. He tenido muchos más problemas de los que esperaba criando hijos					
53. Yo disfruto ser padre					
54. Siento que tengo éxito la mayoría de las veces, cuando trato que mi hijo haga algo o deje de hacerlo					
55. Desde que traje a mi último hijo del hospital, encontré que soy incapaz de cuidarlo tan bien como yo pensaba. Yo necesito ayuda					
56. A menudo siento que no puedo manejar las cosas muy bien					

Para el enunciado 57, circule una respuesta entre las alternativas de la 1) a la 5):

- 1) Puedo manejar cualquier cosa que suceda
- 2) Puedo manejar la mayoría de las cosas bastante bien
- 3) A veces tengo dudas, pero creo que puedo manejar la mayoría de las cosas sin problemas
- 4) Tengo algunas dudas respecto si soy capaz de manejar las cosas
- 5) No creo manejar las cosas muy bien

58. Siento que soy:

- 1) Un muy buen padre
- 2) Mejor que el promedio de los padres
- 3) Un padre promedio
- 4) Una persona que tiene algunos problemas al ser padre
- 5) No muy bueno como padre

Para los enunciados 59 y 60, circule una respuesta entre las alternativas de la 1) a la 5):

59. ¿Cuál es su nivel escolar?

- 1) Primaria
- 2) Secundaria
- 3) Técnico
- 4) Bachillerato
- 5) Profesional
- 6) Ninguno

60. ¿Cuál es el nivel escolar de su conyugue?

- 1) Primaria
- 2) Secundaria
- 3) Técnico
- 4) Bachillerato
- 5) Profesional
- 6) Ninguno

Para el enunciado 61, circule una respuesta entre las alternativas de la 1) a la 5):

61. ¿Qué tan fácil es para usted entender qué es lo que quiere o necesita su hijo?

- 1) Muy fácil
- 2) Fácil
- 3) Algo difícil
- 4) Muy difícil
- 5) Generalmente no puedo ni imaginarlo

	CA	A	NS	D	CD
62. Toma tiempo a los padres el desarrollar sentimientos de cariño y de cercanía con sus hijos					
63. Espero tener sentimientos más cálidos o de cercanía hacia mi hijo de los que siento y eso me molesta					
64. A veces mi hijo hace cosas que me molestan, sólo por ser cruel					
65. Cuando era más joven nunca me sentí cómodo cargando o cuidando niños					
66. Mi hijo sabe que soy su madre/padre y me quiere más que a otras personas					
67. El número de hijos que tengo ahora es demasiado					
68. La mayor parte de mi vida la ocupó haciendo cosas para mis hijos					
69. Ocupo la mayor parte de mi vida y más tiempo de lo que esperé en satisfacer las necesidades de mi hijo					
70. Me siento atrapada(o) por mis responsabilidades como madre/padres					
71. Siento con frecuencia que las necesidades de mi hijo controlan mi vida					
72. Desde que tuve este hijo me siento incapaz de hacer cosas nuevas y diferentes					
73. Desde que tuve a mi hijo, siento que casi nunca soy capaz de hacer las cosas que me gustan					
74. Es difícil encontrar un lugar en nuestra casa donde se pueda estar sola(o)					
75. Con frecuencia me siento culpable o mal conmigo mismo, cuando pienso acerca de la clase de madre/padre que soy					
76. Me siento insatisfecho con la última ropa que me compré					
77. Cuando mi hijo se porta mal o se molesta mucho, me siento responsable, como si yo no hubiese hecho lo correcto					
78. Siempre siento que si mi hijo hace las cosas mal, es realmente por mi culpa					
79. Con frecuencia me siento culpable por lo que siento hacia mi hijo					
80. Hay pocas cosas que me molestan acerca de mi vida					
81. Me sentí más triste y deprimida(o) de lo que esperaba, cuando salí del hospital con mi bebe					

	CA	A	NS	D	CD
82. Me siento culpable cuando me enojo con mi hijo y eso me molesta					
83. Después de un mes de la llegada de mi hijo, note que me sentía más triste y deprimida(o) de lo que esperé					
84. He notado que, desde que nació mi hijo, mi esposa(o) ayuda y apoya menos de lo que espero					
85. El tener un hijo me ha causado más problemas de los que esperaba en la relación con mi esposa(o)					
86. Desde que nació mi hijo, mi esposa(o) y yo hacemos pocas cosas juntos					
87. Desde que nació mi hijo, mi esposa(o) y yo pasamos poco tiempo juntos como familia					
88. Desde que nació mi último hijo, he tenido menos interés en tener relaciones sexuales con mi esposa(o)					
89. El tener un hijo parece haber incrementado el número de problemas que tenemos con familiares y parientes políticos					
90. El tener hijos ha sido mucho más costoso de lo que esperaba					
91. Me siento sola(o) y sin amigos					
92. Cuando voy a una fiesta, usualmente espero estar incómoda(o)					
93. Antes me sentía más interesada(o) en la gente					
94. Con frecuencia siento que otras personas de mi edad no les agrada particularmente mi compañía					
95. Cuando tengo un problema respecto al cuidado de mi hijo, tengo una gran cantidad de gente a la que puedo llamar para pedir ayuda a consejo					
96. Desde que nacieron mis hijos tengo pocas oportunidades de ver a mis amigas(os) y de hacer amistades					
97. Durante los seis meses he estado más enferma(o) de lo usual o he tenido más dolores y malestares de los que normalmente tenía.					
98. Físicamente me siento bien la mayor parte del tiempo					
99. El tener un hijo a causado cambios en mi manera de dormir					
100. Yo disfrutaba más de las cosas antes					

Para el enunciado 101, circule una respuesta entre las alternativas de la 1) a 4):

101. Desde que mi hijo nació:

- 1) He estado muy enferma(o)
- 2) No me he sentido muy bien
- 3) No he notado ningún cambio en mi salud
- 4) He estado muy saludable

DETENGASE AQUÍ:

INSTRUCCIONES: Para las afirmaciones 102 a la 120, escoja entre las alternativas si y no.

Durante los últimos 12 meses, ¿ha ocurrido alguno de los siguientes eventos en su familia inmediata?

	SI	NO
102. Divorcio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
103. Reconciliación marital	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
104. Matrimonio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
105. Separación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
106. Embarazo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
107. Otros parientes se mudaron a casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
108. Incremento substancial del ingreso (20% o más)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
109. Se endeudo fuertemente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
110. Cambio de casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
111. Promoción en el trabajo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
112. Decremento substancial del ingreso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
113. Problemas de alcohol o drogas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
114. Muerte de un amigo cercano de la familia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
115. Nuevo trabajo o cambio de trabajo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
116. Entrada a una nueva escuela	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
117. Problemas con superiores en el trabajo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
118. Problemas con maestros en la escuela	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
119. Problemas legales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
120. Muerte de un miembro cercano de la familia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## ANEXO C

### INVENTARIO DE PRÁCTICAS DISCIPLINARIAS

#### (IPD)

INSTRUCCIONES: Lea cuidadosamente cada pregunta. Seleccione la opción que corresponda a su respuesta. Si presenta alguna confusión en alguna pregunta consulte al entrevistador. Por favor, responda a todas las preguntas.

EJEMPLO:

¿Cuándo su hijo saca buenas calificaciones lo premia?

- a) Nunca lo hace
- b) Casi nunca lo hace
- c) Algunas veces lo hace
- d) Casi siempre lo hace
- e) Siempre lo hace

1. ¿Premia a su hijo cuando presenta conductas adecuadas?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

2. ¿Cuándo da una instrucción a su hijo y éste le discute, usted se retira del lugar y no continúa con la instrucción?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

3. ¿Al negarle una petición a su hijo y éste le discute e insiste, usted sede a dicha petición?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

4. ¿Es usted consistente al aplicar sanciones cuando su hijo desobedece las reglas establecidas?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

5. ¿Cuando su hijo le pide un permiso, y usted no esta de acuerdo; trata de buscar alguna otra alternativa que satisfaga a ambos?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

6. ¿Su pareja y usted actúan de la misma forma están de acuerdo en la manera de disciplinar a su hijo?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

7. ¿Proporciona sanciones a su hijo cuando este lo desobedece?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

8. ¿Utiliza el pegar como estrategia de disciplina?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

9. ¿Cuándo existen diferencias entre su hijo y usted por su mala conducta, terminan peleados y dejan de hablarse por un tiempo?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

10. ¿Cuándo llama la atención y castiga injustamente a su hijo, éste responde de manera desafiante?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

11. ¿Utiliza frases negativas o humillantes hacia su hijo para lograr su buena conducta?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

12. ¿Para que de un permiso solicitado por su hijo, le pone condiciones que debe cumplir a cambio del permiso dado?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

13. ¿Considera que las instrucciones que le da a su hijo, son suficientemente claras para que su hijo las entienda?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

14. ¿Se preocupa por saber cuales son las inquietudes, necesidades y preocupaciones de su hijo? (P. ej. Conoce usted como esta su situación escolar)

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

15. ¿Se preocupa por conocer los amigos con los que se relaciona su hijo y cuales son los lugares que frecuenta sin su supervisión directa?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

16. ¿Dedica parte de su tiempo para resolver dudas y ayudar en sus tareas escolares a su hijo?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

17. ¿Dedica parte de su tiempo para compartir algunas actividades con su hijo como lo son el juego, recreación y conversación?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

18. ¿Siente que no logra que su hijo entienda las razones por las cuales se le está sancionando, aunque le dé explicaciones al respecto?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

19. ¿Siente que muchas veces no corresponde el castigo elegido por usted, con la severidad de la infracción?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

20. ¿Utiliza únicamente una estrategia para disciplinar y resolver la mala conducta del niño?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

21. ¿Toma en cuenta todos los posibles factores causantes de la mala conducta del niño para entender y lograr la modificación de esta conducta?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

22. ¿Trata de tranquilizarse y controlar su enojo cuando le llama la atención a su hijo?

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre
- e) Siempre

## ANEXO D

### ESCALA DE AMBIENTE SOCIAL FAMILIAR

(FES)

INSTRUCCIONES: Lea cuidadosamente cada pregunta. Todas las preguntas de este cuestionario se refieren a su familia. Escoja "SI" o "NO" a cada pregunta. Si no llega a comprender alguna pregunta, pida al entrevistador que lea nuevamente la pregunta, y si a pesar de ello no le entiende manifiésteselo al entrevistador para que el le proporcione una explicación. Por favor, responda a todas las preguntas.

EJEMPLO:

	SI	NO
¿En su familia existe confianza?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

	SI	NO
1. ¿En su familia realmente se ayudan unos a otros?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ¿Acostumbran a hablarse de lo que sienten?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. ¿Se pelean mucho entre ustedes?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. ¿Cada quien hace las cosas sin recibir ayuda de nadie?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. ¿Creen ustedes que el ser el mejor en cualquier cosa que hagan es importante?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. ¿Hablan de política y de problemas del país frecuentemente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. ¿Cuándo tienen tiempo libre salen de su casa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. ¿Van a la iglesia con frecuencia?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. ¿Preparan con mucho cuidado las actividades de su casa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. ¿Se dan órdenes entre ustedes?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. ¿Pasan muchos momentos juntos en casa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. ¿Pueden ustedes hablar libremente de lo que pasa en su familia?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. ¿Se enojan muy fuerte entre ustedes frecuentemente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. ¿Los dejan ser libres en lo que hacen y en lo que piensan en su familia?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. ¿Para su familia es muy importante salir adelante en la vida?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. ¿Van seguido a conferencias, teatros o conciertos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. ¿Frecuentemente van amigos a visitarlos a su casa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. ¿En su familia acostumbran rezar?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. ¿Generalmente son ustedes muy limpios y ordenados?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. ¿En su familia hay mucha disciplina?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. ¿Se esfuerzan mucho en los quehaceres de la casa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. ¿Cuándo alguien se enoja en su casa, generalmente otro se molesta?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. ¿Algunas veces llegan a estar tan enojados que se arrojan cosas entre ustedes?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. ¿En su familia cada quien decide lo que hace?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. ¿Creen ustedes que la gente vale por el dinero que tiene?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. ¿Es muy importante en su familia aprender cosas nuevas y diferentes?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. ¿Alguno de ustedes esta en equipos de fútbol, béisbol, etc.?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. ¿Hablan ustedes con frecuencia acerca del significado religioso de la navidad?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SI	NO
29. ¿En su casa es fácil encontrar las cosas cuando se necesitan?		
30. ¿Una persona en su familia es la que toma la mayor parte de las decisiones?		
31. ¿Se sienten muy unidos en su familia?		
32. ¿Se cuentan ustedes sus problemas personales unos a otros?		
33. ¿Cuándo tienen problemas explotan con facilidad?		
34. ¿Pueden salir de casa cada vez que quieren?		
35. ¿Creen ustedes que se debe de luchar por ser el mejor en cualquier cosa que se haga?		
36. ¿Están ustedes interesados en actividades culturales?		
37. ¿Van al cine, eventos deportivos, o de excursión muy seguido?		
38. ¿Creen ustedes en el cielo y en el infierno?		
39. ¿En su familia, son puntuales?		
40. ¿Las cosas en su casa se hacen como se debe?		
41. ¿Son ustedes acomodados en las cosas que se necesitan en la casa?		
42. ¿Si tienen ganas de hacer algo de repente, lo hacen?		
43. ¿Seguido se critican unos a otros?		
44. ¿En su familia, pueden realizar cualquier actividad personal sin que nadie los moleste?		
45. ¿Ustedes siempre tratan de hacer las cosas un poco mejor en cada ocasión?		
46. ¿Seguido discuten de arte, cultura, política, etc.?		
47. ¿Todos ustedes tienen uno o dos pasatiempos?		
48. ¿En su familia, tienen ideas estrictas acerca de lo que es bueno o malo?		
49. ¿En su familia, las personas son firmes en sus decisiones?		
50. ¿En su familia, se preocupan mucho por hacer solamente lo que esta permitido?		
51. ¿Realmente se apoyan unos a otros?		
52. ¿Cuándo alguien se queja en su familia, otro se molesta?		
53. ¿Se golpean entre ustedes alguna vez?		
54. ¿En su familia cada quien resuelve sus propios problemas?		
55. ¿Se preocupan por mejorar en el trabajo o sacar mejores calificaciones en la escuela?		
56. ¿Alguien de su familia toca algún instrumento musical?		
57. ¿Aparte de sus obligaciones tienen actividades de diversión?		
58. ¿Creen ustedes que hay algunas cosas que se tienen que aceptar de buena fe?		
59. ¿Tratan de tener ustedes la casa limpia?		
60. ¿En su casa, hay poca oportunidad de opinar sobre las decisiones familiares?		
61. ¿Hay mucha unión entre su familia?		
62. ¿Los asuntos de dinero y deudas, se hablan delante de todos ustedes?		
63. ¿Si hay desacuerdos entre ustedes, terminan discutiendo y peleándose?		
64. ¿Entre ustedes se ayudan para defenderse de los demás?		
65. ¿En su familia, trabajan duro para mejorar y salir adelante?		
66. ¿Van a la biblioteca frecuentemente?		
67. ¿Van a cursos o clases que no son parte de la escuela, por pasatiempo o interés?		
68. ¿En su familia, cada persona tiene ideas diferentes acerca de lo que es bueno o malo?		
69. ¿Cada uno de ustedes sabe bien cuales son sus obligaciones?		
70. ¿Es difícil que puedan hacer cualquier cosa que quieran?		

	SI	NO
71. ¿Verdaderamente se llevan bien entre ustedes?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72. ¿Pueden decirse cualquier cosa entre ustedes?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
73. ¿Tratan ustedes de sobresalir sobre las demás personas de su casa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
74. ¿Cuándo algún miembro de la familia hace lo que quiere, lastima los sentimientos de los demás?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
75. ¿En su familia, primero es el trabajo y luego la diversión?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
76. ¿Ustedes dedican mas tiempo a leer que a ver la televisión?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
77. ¿Salen ustedes a pasear muy seguido?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
78. ¿La Biblia es un libro muy importante en su casa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
79. ¿El dinero lo manejan muy cuidadosamente en su familia?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
80. ¿La disciplina en su casa es muy estricta?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
81. ¿En su familia, a todo se dedica tiempo y atención?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
82. ¿En su familia, discuten mucho?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
83. ¿Creen ustedes que gritando consiguen lo que quieren?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
84. ¿En su familia, se permite que cada quien diga lo que piensa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
85. ¿A ustedes les gusta estarse comparando con los demás?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
86. ¿Realmente les gusta la música, la lectura, la pintura, la danza, etc.?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
87. ¿La forma principal de entretenerse en su familia es ver T. V. o escuchar la radio?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
88. ¿En su familia, creen que cuando alguien comete un pecado, será castigado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
89. ¿Los platos se lavan rápidamente después de comer?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
90. ¿En su familia, se respetan las cosas que no están permitidas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>