



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

HABILIDADES SOCIALES EN MENORES MALTRATADOS

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

P R E S E N T A:

DANIELA CERVANTES MENESES

**DIRECTOR DE TESIS: DRA. AMADA AMPUDIA RUEDA
ASESORA: LIC. LETICIA BUSTOS DE LA TIJERA**

APOYO DEL PROYECTO PAPIIT No. IN307309-2

CIUDAD UNIVERSITARIA, MÉXICO, D.F.

JUNIO, 2010





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

La realización de la presente investigación fue posible gracias al apoyo del proyecto DGAPA, Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica PAPIIT No. IN 302706-2 e IN307309-2

“FACTORES DE RIESGO PARA LA SALUD MENTAL Y PSICOPATOLOGIA DEL MALTRTO INFANTIL”

y

“MODELO DE ATENCIÓN PARA LA PREVENCIÓN, EVALUACIÓN Y TRATAMIENTO DEL MALTRATO INFANTIL”

Responsable: Dra. Amada Ampudia Rueda

**Facultad de Psicología
Universidad Nacional Autónoma de México**

AGRADECIMIENTOS

A la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México, la máxima casa de estudios, por la formación profesional y personal.

A la Dra. Amada, por ser la base en la realización de esta investigación, por compartir sus conocimientos, disposición y guía incondicional. A los sinodales, Lic. Leticia Bustos, Mtra. Susana Eguía, Mtra. Alma Mireya y Lic. Aida Araceli, por sus valiosos comentarios y sugerencias que enriquecieron este trabajo.

Al Albergue Temporal de la PGJ D. F., por brindar un espacio de enseñanza aprendizaje y confiar en nuestras habilidades. Y muy especialmente a los niños y niñas que me permitieron conocer su interior a pesar de lo vivido, con la inocencia y confianza de quien necesita saber que el mundo es bueno, me han dado grandes lecciones de vida.

“Al hombre se le puede arrebatar todo, salvo una cosa:
la elección de la actitud personal para decidir su propio camino”
Frankl, V.

DEDICATORIAS

A mis **padres**, por la hermosa familia que hemos formado, gracias a su amor incondicional, cariño y valores, ustedes son los pilares de lo que hoy soy. Gracias por impulsarme a seguir, confiando en mis sueños. **Mamá**, gracias a ti he aprendido a trabajar con pasión, has impreso tu sello en todo lo que hago, eres una mujer ejemplar. **Papá**, gracias por quererme y respetar mis diferencias, por escucharme con paciencia y compartir tus historias de vida. No hay forma de agradecerles una vida de lucha, sacrificios y entrega.

Jesica, gracias por la experiencia de crecer a tu lado, por ser mi cómplice en travesuras y sueños, nena eres un magnífico ser humano, siempre sonriente, entusiasta y compartiendo con los demás tu energía, gracias por ser auténtica. Aunque cada una distinta, nos esforzamos por compartir y escuchar con atención las ocurrencias de la otra, no me imagino una vida sin ti.

Paco, gracias por ser mi compañero de vida durante estos años, por compartir mis sueños y vivirlos como propios, por el día a día enseñándome a ver las oportunidades que se presentan, he crecido a tu lado. Gracias por alentarme y de vez en cuando diferir, por estar tan cerca y lejos cuando más lo necesito.

A mis amigos de la licenciatura, **Mario, Caty, Yajira, Kika y Benet**, por el apoyo que me brindan, acompañándome durante estos años, por aquellas palabras de aliento y también por los silencios, por compartir triunfos y malos ratos, mostrando interés en mis sueños y compartiendo tantos hermosos momentos, aún nos esperan grandes cosas.

Al gran equipo del **Cubo 33** por todas las experiencias que hemos tenido, he aprendido mucho de ustedes y con ustedes, y especialmente a **Brenda y Clau**, gracias a su compañía las dificultades que se presentaron en el camino se hicieron más llevaderas.

A **Sam** por arriesgarte a emprender un camino juntos, por permitirme compartir mi pensamiento desbocado, por ser un gran amigo, brindándome tu experiencia, cariño y compañía. Gracias por ayudarme a crecer a partir de las situaciones adversas.

“Porque lo importante no es llegar a la cima
...Sino jamás dejar de subir”

ÍNDICE

RESUMEN

INTRODUCCIÓN

MARCO TEÓRICO

ANTECEDENTES..... i-xiii

CAPÍTULO I MALTRATO INFANTIL

1.1	Definición del maltrato infantil.....	1
1.2	Modelos explicativos del maltrato infantil.....	6
1.3	Tipos de maltrato infantil.....	9
1.4	Consecuencias del maltrato infantil.....	13
1.5	Derechos de la infancia.....	17

CAPÍTULO 2 HABILIDADES SOCIALES

2.1	Definición de habilidades sociales.....	21
2.2	Modelos teóricos de las habilidades sociales.....	27
2.3	Habilidades sociales en niños.....	29
2.4	Adquisición y desarrollo de las habilidades sociales.....	33
2.5	Habilidades sociales no competentes.....	39
2.6	Evaluación de las habilidades sociales.....	42

CAPÍTULO 3 METODOLOGÍA

3.1	Justificación y planteamiento del problema.....	46
3.2	Objetivo general.....	47
3.3	Objetivos específicos.....	47
3.4	Hipótesis.....	47
3.5	Variables.....	48
3.6	Definición de variables.....	48
3.7	Muestra.....	49
3.8	Sujetos.....	49
3.9	Tipo de estudio.....	49
3.10	Diseño de investigación.....	50
3.11	Instrumento.....	50
3.12	Procedimiento.....	51
3.13	Análisis de datos.....	51

CAPÍTULO 4 ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1	Estadística descriptiva, variables sociodemográficas.....	52
4.2	Estadística descriptiva, Cuestionario de Habilidades Sociales.....	58
4.3	Estadística inferencial no paramétrica, prueba Chi cuadrada X^2	64

CAPÍTULO 5 DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

5.1	Discusión.....	70
5.2	Conclusión.....	77

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	84
--	-----------

RESUMEN

El maltrato infantil, es un problema social, con raíces culturales y psicológicas, que se produce en familias de cualquier nivel económico y educativo. Independientemente de las secuelas físicas que desencadena directamente la agresión, todos los tipos de maltrato infantil dan lugar a trastornos conductuales, emocionales y sociales. La preocupación internacional por la violencia, sus causas y consecuencias tanto para el bienestar de las personas como para el desarrollo de las sociedades y naciones, ha aumentado considerablemente en los últimos años. Aunque es necesario reconocer que a esta preocupación, no han correspondido acciones para una disminución de la violencia en el mundo. De acuerdo con datos de la OPS (2003) y OMS, (2003) uno de cada tres hogares en la zona metropolitana del Distrito Federal sufre algún tipo de violencia intrafamiliar. Diversos estudios sobre maltrato infantil, exploran las repercusiones que los niños presentan a lo largo de su desarrollo (Ponce, Williams y Allen, 2004; Ampudia, Sánchez y Sarabia, 2007; DiLillo, Lewis y Di Loreto, 2007; Cuadra 2008). Un área que se ve afectada en los niños maltratados es el aspecto social, la carencia de este tipo de habilidades, trae una serie de repercusiones no sólo para el individuo en sí, sino para la comunidad donde se desenvuelve, como desatención, conductas pasivas y desmotivadas, conductas agresivas, empleo de la violencia, problemas de desarrollo físico, mental y emocional, insuficiencia física y sensorial, así como, dificultades en el proceso de socialización (Monjas, 1997; Trejo, Loredo y Castilla, 2002; Heredia, 2005), por lo que el objetivo del presente estudio fue analizar las diferencias entre niños y niñas respecto a las habilidades sociales que presentan los menores que han sido maltratados. Método: se consideró una muestra no probabilística, compuesta por 60 menores del Albergue Temporal de la PGJ del Distrito Federal, de los cuales 30 son niños y 30 son niñas, a los cuáles se les aplicó el instrumento Cuestionario de Habilidades Sociales (Goldstein 1980; tomado de Ampudia, Santaella y Eguía, 2009) cuyos datos se obtuvieron mediante la observación directa de los menores dentro del albergue. Con los resultados obtenidos se analizó la conducta social de los menores maltratados. Mediante estadística descriptiva se obtuvo la distribución de frecuencias y porcentajes, de las variables sexo, edad, escolaridad, y motivo de ingreso. De igual forma se obtuvo la distribución de frecuencias y porcentajes para cada uno de los indicadores del Cuestionario de Habilidades Sociales (Goldstein, 1980 modificado por Ampudia, 2004), de acuerdo a cada área, que son habilidades sociales básicas, habilidades sociales avanzadas, habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés, habilidades sociales de planificación, y planes que presentan para el futuro. Finalmente, mediante estadística inferencial se aplicó la Chi cuadrada para evaluar las hipótesis sobre las diferencias en los menores maltratados de acuerdo al género. El análisis mostró que los menores manifiestan diferencias en su expresión de las habilidades sociales de acuerdo con el sexo, estas diferencias fueron encontradas en las siete áreas que integran el instrumento. **Palabras clave: Maltrato Infantil, Habilidades Sociales**

INTRODUCCIÓN

El impacto que tiene el fenómeno del maltrato infantil a nivel social, lo hace hoy en día uno de los principales temas de interés para su estudio, a nivel de evaluación, atención y tratamiento. Este interés viene respaldado por el hecho de que socialmente se han puesto de manifiesto las repercusiones que éste tiene para el individuo, creando así una conciencia social, que permite la inmediata atención para proteger al menor de una situación disfuncional que ponga en riesgo su integridad física y mental (OPS, 2003; Osorio y Nieto, 2005; UNICEF, 2006; OMS, 2008).

Es bien conocido que dentro de la familia el individuo desarrolla habilidades que le permitirán adaptarse a nuevas situaciones, el papel de la familia y particularmente de los padres debe basarse en la protección, cariño y respeto, para que desarrolle habilidades que se vean encaminadas a la autonomía y una adecuada interacción con los que le rodean (Heredia, 2005 y Craig, 2001). Sin embargo cuando la familia no es capaz de favorecer estas habilidades y más aún, cuando tienen una dinámica conflictiva, el proceso de desarrollo del niño se ve afectado (Heredia, 2005; Eguía y Ampudia, 2007).

Algunas de las repercusiones que se observan en los menores que han sufrido de malos tratos, se encuentran la desnutrición, alteraciones neurológicas, los retrasos cognitivos e intelectuales, dificultades en la cognición social como por ejemplo, la baja empatía, problemas en el reconocimiento de emociones, relaciones interpersonales escasas o conflictivas, alteración en la relación con sus iguales, conductas agresivas o delictivas, etc. Dentro de las consecuencias psicológicas y comportamentales encontramos retraso intelectual, la ansiedad de separación, la hiperactividad, el pobre control de impulsos, disminución del autoconcepto, estima baja, las conductas autodestructivas y el retraso en el rendimiento escolar (Aguilar y Rivera, 2004; Gaxiola y Frías, 2005).

Los niños en general han demostrado tener la capacidad para adaptarse y controlar los sucesos elementos que acontecen en su entorno, pero los niños que padecen los malos tratos se encuentran en una situación tal, que no les es fácil controlar e incluso escapa de su control. Algunas causas posibles o factores de riesgo a las cuales el niño se enfrenta pueden ser de varios tipos; los factores individuales tales como las propias características del niño, temperamento, su vulnerabilidad biológica e incluso su salud física; factores socioculturales, sociodemográficos, ambientales y económicos; así como los factores familiares como es el estrés que se vive cotidianamente dentro de las familias, ya sea por falta de recursos económicos, conflictos entre la pareja, la historia personal de los adultos, en este caso principalmente los padres, así como de la familia y de su entorno. Todo ello puede influir emocionalmente de manera significativa en el desarrollo individual, escolar y social del menor, repercutiendo hasta la edad adulta (Bloomquist, 1996; Bandeira, Rocha, de Souza, Del Prette y Del Prette, 2006; Ampudia, Jiménez y Sánchez, 2007).

A partir de estos elementos, surge un genuino interés a nivel social, institucional y gubernamental, por dar atención a estos casos. Además de que en la actualidad se han implementado diversos programas de atención al

menor, pues como consecuencia de su falta de madurez física y mental, son un sector de la población que necesita de medidas especiales de protección a sus derechos. De ahí la importancia, de brindarles atención para ayudar a resarcir el daño ocasionado. En este sentido, se creó el Albergue Temporal de la PGJ cuyo objetivo institucional es promover diversas acciones para que los menores que han sido violentados, encuentren un ambiente de protección, por lo que se ha creado un modelo integral de atención, durante su estancia en la institución que les brinde atención multidisciplinaria, donde la intervención del psicólogo es fundamental (PGJDF, 2009; UNICEF, 2009).

Si bien es cierto que la cultura de denuncia aún no ha tenido la respuesta esperada, hay instituciones donde se dispone de un registro de denuncias para así darles atención, al comprobarse la situación de vulnerabilidad. Haciendo un análisis del número de denuncias recibidas años atrás en la actualidad, se observa que hay un incremento de casos. Aunque estas cifras distan de representar la problemática real, se reconoce la importancia de entender el impacto sobre el desarrollo del individuo y particularmente las repercusiones que existen en el desarrollo social del niño (DIF, 2009; INEGI, 2009).

Para la presente investigación se planteó en primera instancia, diversas investigaciones que hacen referencia a las consecuencias que trae consigo el maltrato infantil, así como las repercusiones en el desarrollo social. Esta línea de investigación sitúa desde qué perspectiva se aborda la temática del maltrato y las habilidades sociales.

Al plantear el panorama actual de investigación sobre el fenómeno de las habilidades sociales y los malos tratos en la infancia, en el primer capítulo, se conceptualiza el maltrato y los modelos explicativos que brindan el sustento para el entendimiento del fenómeno. Se abordan los distintos tipos de maltrato infantil y las repercusiones sobre el desarrollo. Para finalizar este capítulo se habla sobre los derechos de la infancia en el marco de la institucionalización, con el fin de darle protección al individuo.

En el segundo capítulo se aborda el tema de las habilidades sociales, como pieza clave del adecuado funcionamiento del individuo, se consideraron distintas explicaciones sobre qué se entiende por habilidades sociales, para dar pie así, a la importancia de las habilidades en los niños. Se hizo una revisión teórica sobre los distintos modelos que buscan entender el fenómeno desde distintas perspectivas. Se consideró de suma importancia hacer mención de cómo los individuos adquieren y desarrollan habilidades sociales, que marcarán la pauta de interacción con los otros y mediante su comportamiento un individuo será evaluado por otros como competente o no competente.

En el tercer capítulo se expone la metodología para la realización de esta investigación, detallando las variables, hipótesis, objetivos, instrumento utilizado, el procedimiento y el tipo de análisis estadístico planteado en el estudio. El cuarto capítulo presenta el análisis de resultados obtenidos a través de la estadística descriptiva para puntualizar la muestra y el análisis de los datos a través de la estadística inferencial no paramétrica. Finalmente en el quinto capítulo se presenta la discusión y conclusión de este estudio.

MARCO TEÓRICO

ANTECEDENTES

El maltrato a los niños es un grave problema social, con raíces culturales y psicológicas, que puede producirse en familias de cualquier nivel económico y educativo. Los malos tratos se dirigen siempre hacia la población más vulnerable, como en el caso de los niños (Gizalán, 1993; Corsi, 2003; Cante, 2007).

Al hablar de maltrato infantil, nos referimos a un tipo de violencia intrafamiliar, donde se abarcan todas las formas de abuso de poder que se desarrollan en el contexto de las relaciones familiares y que ocasionan diversos niveles de daño a las víctimas de estos abusos (Corsi, 2003).

De acuerdo con el INEGI (2009), el maltrato infantil se refiere a aquellos menores de edad que enfrentan y sufren ocasional y habitualmente actos de violencia física, emocional o ambas, ejecutadas por omisión o acción pero siempre en forma intencional o no accidental por padres, tutores o personas responsables de éstos.

La historia de la humanidad, muestra que no se trata de un fenómeno nuevo, sino que al contrario, los niños desde su más tierna infancia han sido víctimas de acciones agresivas y violentas que han comprometido su integridad física y psicológica, llegando incluso a producirles la muerte; sin que esto implicara ninguna sanción legal o moral (Arruabarrena y De Paul, 1994; Wekerle, Millar, Wolfe y Spindel, 2007).

Es indudable que la violencia familiar es actualmente un problema mundial que aqueja a la sociedad. Hay numerosos estudios como los realizados por Gaxiola y Frías (2005), Ampudia (2006), Eigst (2006) y Cuadra (2008), que reflejan el interés por entender este fenómeno, siendo así que la investigación sobre el maltrato y la exposición del niño a la violencia doméstica ha rendido resultados variados, con respecto a la edad, género y repercusiones.

Las investigaciones sobre violencia doméstica a menudo implican maltrato infantil; estos estudios han examinado la ocurrencia del maltrato infantil y la violencia hacia la pareja; las madres que manifiestan violencia en su relación de pareja, reportan mayor probabilidad de negligencia y maltrato psicológico hacia sus hijos. Sin embargo aún no hay herramientas suficientes para abordar esta situación de forma integral y dar atención a ambas situaciones (Zolotor, Theodore, Coyne-Beasley y Runyan, 2007).

Independientemente de las secuelas físicas que desencadena directamente la agresión producida por el abuso físico o sexual, todos los tipos de maltrato infantil dan lugar a trastornos conductuales, emocionales y sociales. Diversos estudios sobre maltrato infantil, exploran las repercusiones que los niños tienen a corto y largo plazo, desde la infancia, hasta la adultez.

Cuadra (2008), realizó una investigación en la cual exploró la relación entre la historia y el maltrato infantil y las conductas delictivas, de modo que aumenta la probabilidad de llevar a cabo comportamientos criminales un individuo que fue maltratado. Bajo este punto, Hosser, Raddatz y Windzio (2007) sugieren que esta probabilidad aumenta cuando los niños son maltratados al inicio o durante su adolescencia.

La investigación realizada por Ponce, Williams y Allen (2004), reportan que los niños con historia de maltrato manifiestan una distorsión en la capacidad de juicio. Al crecer, adoptan a la violencia como un factor normal dentro de sus relaciones adultas. Es así como los niños víctimas de violencia, se convierten en victimarios, perpetuando el ciclo de violencia.

DiLillo, Lewis y Di Loreto-Colgan (2007) sugieren que una historia de maltrato infantil tiene impacto en las futuras relaciones de pareja. En éste estudio exploraron las relaciones heterosexuales que sostenían estudiantes universitarios, por lo cual requirieron la participación de 174 estudiantes que tuvieran una relación heterosexual. Encontraron que las mujeres reportaban mayores dificultades psicológicas dentro de su relación de pareja incluyendo áreas como la sexualidad y resolución de conflictos, no así los varones.

En una investigación realizada por Stewart (2006) se observó que los niños que han sido víctimas de abuso perciben sus propios hogares y ambiente social como fuente de estrés, belicoso y negativo. El maltrato va formando parte de la vida de estos niños, lo que genera que sean retraídos socialmente, carentes de habilidades sociales, poco tolerantes y asertivos, en comparación con sus pares.

Un área que se ve afectada en los niños maltratados es el aspecto social, pues las habilidades sociales se forman desde el hogar e influyen en otros sistemas como la escuela. Estas herramientas son indispensables en la vida cotidiana, pues sirven para relacionarse con los demás. Es por esto que la investigación sobre la relación entre estilos parentales, prácticas, y regulación emocional en familias maltratadoras ha ido aumentando (Pérez, 2000).

Los problemas de socialización en los niños maltratados se han documentado en los últimos años. El proceso de socialización permite el desarrollo de las aptitudes sociales del ser humano para que éste pueda desenvolverse de forma adecuada. El individuo es un ser activo de este proceso, porque además de imitar conductas, es capaz de innovar y crear nuevas formas de interacción (Azua y Contreras, 1994; Bandeira, Rocha, De Souza, Del Prette y Del Prette, 2000; Aguilar y Rivera, 2004).

Los niños aprenden habilidades sociales al identificarse con los adultos que participan en su vida, es decir, sus habilidades para interactuar con otros, se aprende dentro del hogar. Todo niño necesita el trato confiado y frecuente por parte de su cuidador primario para el desarrollo normal y armónico. Los niños criados en un clima carente de afecto, son propensos a desarrollarse con dificultad en el aspecto físico y emocional (Queenan, 2000; Chávez, 2001; Roca, 2003; Aguilar y Esteban, 2004; Peña, 2007).

La investigación realizada por Cia, De Oliveira y Del Prette (2006) sugiere que la forma en que los padres se involucran en el desarrollo de sus hijos, desempeña un papel fundamental en el desarrollo socioemocional de sus hijos. Se observó que la madre, mostraba mayores indicadores de comunicación y participación que el padre. Siguiendo esta línea de investigación Cia, y De Sousa, Del Prette y Del Prette (2007), también reportan que las habilidades sociales que la madre utilice en la vinculación con sus hijos va a determinar el desarrollo de los mismos, es así como una madre con déficit en sus interacciones, genera repercusiones serias en el desarrollo de los mismos.

En diversos estudios se han puesto de manifiesto los efectos del maltrato infantil sobre el desarrollo emocional, siendo que durante el desarrollo normal, el niño, adquiere la capacidad de distinguir los eventos que generan reacciones emocionales positivas o negativas de acuerdo a la reacción que se obtiene de dicho evento. Los niños que se desarrollan en un contexto maltratador, interpretan como extremas las reacciones emocionales que perciben de sus padres, interpretan como emociones positivas negativas o ambiguas con base el resultado de tristeza o enojo (Perlman, Kalish y Pollak, 2008).

No es de sorprender encontrar, en los niños con historia de abuso y negligencia, dificultades académicas, así como problemas para adaptarse, para socializar, evidenciado en relaciones interpersonales negativas entre sus pares y escasas habilidades sociales (Schatz y Lounds, 2007).

Moreno y García (2006) analizaron el grado de inadaptación social, escolar, familiar e interpersonal de menores de edad que fueron institucionalizados por sufrir de algún tipo de maltrato. Diferentes estudios indican la importancia de investigar que sucede con los menores que viven en un ambiente carente de protección, ya que alteran su proceso de madurez emocional. De esta forma, los resultados demuestran que algunas de las características de los niños institucionalizados son: un alto grado de ansiedad, inseguridad, introversión y baja autoestima, sin embargo estas características varían de acuerdo con la edad y el tipo de maltrato al que fueron expuestos.

En cuanto a las repercusiones que presenta el niño, Eigsti (2006) ha documentado que hay un déficit en el lenguaje, pues la interacción que los padres maltratadores establecen con sus hijos juega un papel importante, tanto en calidad como carencias de la comunicación. Algunas de las principales consecuencias son: deficiencias en la adquisición y desarrollo del lenguaje, vocabulario pobre, reducido y redundante, escaso lenguaje espontáneo, entre otras.

Asimismo, los trastornos en el establecimiento de la relación de apego constituyen la causa de muchas de las dificultades que manifiestan los niños objeto de maltrato infantil. De ahí la importancia de poner en marcha programas que favorezcan las habilidades o competencias que promuevan el funcionamiento social adaptativo, habilidades para relacionarse con adultos y para la solución de problemas interpersonales (Moreno, 2005).

El estudio realizado por Bandeira, Rocha, De Souza, Del Prette y Del Prette (2006) exploró las características sociodemográficas de estudiantes de los primeros grados de educación elemental en niños de Brasil. Participaron en su estudio 185 padres y 12 maestros de los niños, utilizaron el inventario *Social Skills Rating System Scale* para registrar el comportamiento de los niños. Los resultados mostraron que el 6.65% de los estudiantes presentan con mayor incidencia problemas de conducta. La frecuencia de problemas de conducta era más alta en los varones, en niños con bajo nivel de competencia escolar y con un bajo nivel socioeconómico. Los problemas de conducta eran menos frecuentes en los niños que a consideración de padres y maestros tenían un nivel adecuado de habilidades sociales.

Las experiencias de maltrato tienen un impacto negativo en el desarrollo de las habilidades sociales. Darwish, Esquivel, Houtz y Alfonso (2001) realizaron un estudio donde participaron 30 niños con edades entre los 3 y 5 años de edad; quince de los cuales provenían de un programa de tratamiento terapéutico hospitalario y otros quince provenían de un programa de atención de consulta externa. Ambos grupos poseían características sociodemográficas similares, porque presentaban un bajo nivel socioeconómico. Se realizaron observaciones de juego libre y de interacción entre iguales, las cuales fueron grabadas durante los primeros meses de asistencia y se realizaron análisis en dimensiones sociales y cognitivas. Los maestros y terapeutas puntuaron las habilidades sociales de los niños en las interacciones con iguales. Se observó que los niños maltratados presentaban pocas habilidades al inicio de las interacciones con sus compañeros y en el mantenimiento del autocontrol, así como un mayor número de problemas de conducta.

Un aspecto que en los últimos años ha tomado importancia para el estudio del maltrato infantil, se refiere a los factores de riesgo, es decir, todas aquellas situaciones, vivencias o experiencias individuales, familiares y escolares que hacen que un menor se encuentre en mayor riesgo de vivir una situación de maltrato. Ninguno de ellos por sí mismo, es suficiente para provocar este problema.

La mayoría de los estudios refiere que la situación económica es un factor fundamental que influye en el maltrato infantil, ocurre en proporciones perceptiblemente más altas en las familias que viven en condiciones de pobreza, pues no tienen satisfechas sus necesidades básicas como vivienda con servicios adecuados, alimentación y servicios médicos (McGuinness y Schneider, 2007).

Así mismo, ha aumentado el interés de los investigadores para examinar cómo el lugar y la localización del vecindario contribuyen a los problemas sociales. Numerosos estudios demuestran que los casos del maltrato del niño están concentrados en áreas de bajos recursos económicos (Cante, 2007; Coulton, Crampton, Irwin, Spilsbury, y Korbin, 2007; Chen, Chang, Liu y He, 2008). Las características socioeconómicas de los vecindarios vulnerables han demostrado relacionarse con los reportes del maltrato del niño según lo medido por informes oficiales a las agencias protectoras del servicio del niño (Del Prette y Del Prette, 1996; Coulton y cols., 2007). Es por esto que las

estrategias para prevenir y reducir el maltrato, deben ser diseñadas acorde al tipo de población y los servicios con que cuenta la comunidad (Vranceanu, Hobfoll y Johnson, 2007).

En el estudio que realizaron Sidebotham y Heron (2006) se pone de manifiesto que hay una amplia gama de factores de riesgo que hacen propensos a los niños de sufrir maltrato, siendo los factores de mayor magnitud: la privación socioeconómica, los padres jóvenes, padres con antecedentes psiquiátricos o historias de abuso en la niñez, un bajo nivel educativo (nivel básico) así como familias reordenadas y aquellas donde sólo hay un padre.

Otro factor de riesgo de suma importancia es el uso y abuso de las drogas el que abordan Donohue, Romero y Hill (2006). En este sentido reportan que más de la mitad de los casos estudiados, han evidenciado abuso de la droga. Ahora bien, autores como Yampolskava y Steven (2006), agregan que el uso de sustancias que alteran el funcionamiento cognitivo afecta perceptiblemente a la severidad del incidente, exceptuando el alcohol.

Desde una perspectiva de tipo social, la teoría del procesamiento de información, plantea que los factores de riesgo más importantes, respecto a los padres maltratadores es el locus de control externo, es decir que el sujeto cree que los eventos no tienen relación con el propio desempeño y la baja empatía hacia el menor, lo que incrementa el riesgo de que los padres maltraten a sus hijos psicológicamente o mediante la negligencia (Rodríguez y Richardson, 2007).

Los análisis de la investigación realizada por Herrenkohl y Herrenkohl (2007) examinaron la probabilidad de manifestación de las formas múltiples de maltrato infantil a consecuencia de estrés interno y externo de la familia. Los resultados sugieren una fuerte asociación entre el maltrato del niño (en sus diversas manifestaciones: abuso, negligencia, y maltrato físico y sexual en el ámbito doméstico) y el estrés familiar como conflictos familiares, problemas personales de padres, y las limitaciones económicas.

Es así como dentro de un panorama de las investigaciones realizadas a nivel internacional, se han identificado situaciones de riesgo para la ocurrencia del maltrato infantil, se han establecido consecuencias físicas y emocionales para los menores, y características de los agresores; todas estas conclusiones han aportado conocimientos para su identificación, sin embargo es notable que no han sido suficientes, pues la incidencia sigue siendo elevada hoy en día (Ampudia, 2009). En México, también se han realizado investigaciones con el propósito de tener un mayor entendimiento de esta problemática. De ahí la importancia de realizar estudios que aporten información sobre la incidencia, tipos y características particulares del maltrato infantil así como su intervención.

Loredo, Báez, Perea, Trejo Monroy, Venteño y Martín (2001), hacen una revisión del maltrato infantil en México y señalan que el primer objetivo debería ser la atención de todos los niños que son víctimas de cualquier forma de agresión, situación que no se considera de manera temprana, pues cuando el niño es atendido, es porque ya ha causado estragos en su salud. Dejando en

segundo término la atención de los menores que se encuentran en riesgo de sufrir maltrato. Esta situación puede manifestarse en cualquier momento, especialmente en grupos vulnerables que pertenecen a un núcleo familiar proclive o porque la víctima exhibe características físicas o de comportamiento que favorecen una tendencia agresiva en los adultos.

El trabajo presentado por Ampudia, Jiménez y Sánchez (2007) provee información acerca de algunas variables sociodemográficas e indicadores emocionales de niños que han sido expuestos a situaciones de maltrato mediante el Cuestionario Sociodemográfico (Ampudia, 2006) y la Lista Checable de Indicadores Emocionales (Ampudia y Sarabia, 2007 citado en Ampudia y cols. 2007). En los resultados presentados se observa la presencia de variables familiares que reflejan la falta de un ambiente estable que provea un óptimo equilibrio emocional, así como la manifestación de alteraciones emocionales. Confirmando lo que otros estudios abordan sobre las circunstancias que hacen a los menores vulnerables al maltrato como son el vivir en una familia numerosa, de bajos recursos económicos en donde la madre es la figura parental cercana, responsable del cuidado del niño, por lo que se reporta que la madre es la generadora de violencia seguida de otros familiares como el padre y padrastro principalmente.

Siguiendo con esta línea de investigación sobre los agresores de los menores, Ampudia, Pérez, Carrillo y Guerrero (2008) reconocen que una de las principales consecuencias de haber sufrido maltrato físico en la infancia, es una mayor probabilidad de que en la vida adulta sea una madre maltratadora. En su investigación, trabajaron con un grupo de 60 madres maltratadoras con historia de maltrato en su niñez, se les aplicó el inventario Multifásico de la Personalidad de Minnesota (MMPI-2). En los resultados refieren que son personas que presentan quejas y molestias constantes, con miedo al fracaso e indecisas. Presentan también dificultades en la relación de pareja, actúan de forma rebelde, hostil e impulsiva. Son violentas, rígidas y resentidas, con una pobre opinión de sí mismas, además de experimentar sentimientos de incapacidad para manejar su ambiente, así como baja energía, etc. Enfrentan dificultades en su adaptación social debido a sus experiencias traumáticas y para adaptarse ante situaciones problemáticas.

En el estudio realizado por Santaella, Ampudia, Sarabia y Medina (2007) utilizando el Cuestionario Sociodemográfico (Ampudia, 2006), se analizaron variables de la interacción familiar de los infantes. Se reporta que la relación familiar está asociada a problemas conductuales, siendo que la familia se encuentra en circunstancias adversas como discordia marital, divorcio, familias reconstruidas, uniparentales, uso de castigo frecuente, abandono emocional y violencia familiar. Respecto a factores protectores del niño, no se presentan, factores como calidez, cohesión, adecuada supervisión y monitoreo parental, buena relación con al menos uno de los padres, armonía y apoyo conyugal.

Considerando que hay una alta probabilidad de que una historia de maltrato en la niñez desarrolle una personalidad violenta como consecuencia de las agresiones a las que se ve expuesto, se han hecho investigaciones sobre el

desarrollo del niño, situando algunas características comportamentales y emocionales.

Es importante considerar los aspectos emocionales que connota el maltrato infantil, con el fin de identificar el comportamiento emocional de menores que han sido víctimas de abuso y maltrato. Ampudia, Sánchez y Sarabia (2007) trabajaron con 20 menores de 5 a 11 años de edad del Albergue Temporal (PGJDF), se utilizó la Lista de Indicadores Emocionales (Ampudia, 2006) para determinar la presencia e incidencia de respuestas emocionales. Los niños presentan principalmente relaciones hostiles y distantes, problemas de conducta, agresividad, se muestran rabiosos y tienden a mostrar conducta hipervigilante. Son aislados, miedosos, con elevada ansiedad, muestran baja empatía, desinterés por los demás, se muestran con pobre autoestima e inhibición en su comportamiento, lo que interfiere en sus relaciones interpersonales.

En cuanto a los aspectos conductuales de los menores maltratados, Santaella, Ampudia, Sarabia y Medina (2007), evaluaron en promedio a 30 menores que se encuentran en custodia en un Albergue Temporal, en situaciones de Alimentación, Juego, Actividades Recreativas y Escolares. En los resultados se observa que en la mayoría de las situaciones, los menores presentan conductas agresivas. En situaciones de alimentación, se observa que golpean el suelo, mueven los pies como un tic, se dicen groserías, empujan o se enojan y no comen. En situación escolarizada, las conductas que se observan son el aventar lápices y otros útiles, arrancar hojas de sus cuadernos y libros, pelear, patear por debajo de la mesa, salir del salón, al salir las cuidadoras gritan groserías. En situaciones de juego caminan solitariamente sin interactuar con otros niños, se dicen groserías o hacen señas obscenas, pelean, gritan, lloran y acusan a sus compañeros con la cuidadora, entre otras. Finalmente para actividades recreativas buscan constantemente la aceptación y sugerencias para realizar su trabajo, se frustran y levantan de su lugar, no obedecen instrucciones, se muestran inquietos e inician discusiones fácilmente. Para concluir, en las situaciones de juego y recreativas hay una dinámica interactiva comunicativa mayor, no así en situación escolarizada donde la interacción es predominantemente provocadora.

Bustos, Mendoza y Ampudia (2006) identificaron conductas agresivas en menores del Albergue Temporal, niños de 6 a 12 años de edad. Se hicieron observaciones directas sobre el comportamiento de los menores y la aplicación de la lista de Indicadores de Comportamiento Agresivo en menores Institucionalizados (Ampudia, 2004). Se encontró que los niños víctimas de maltrato presentan frecuentes conductas agresivas hacia otras personas, amenazas, intimidación a otros, inicio de peleas físicas, manifestaciones de crueldad física, destrucción de objetos propiedad de otros, roban pertenencias, hay una actividad social reducida, insultos, retan a la autoridad y tienen juegos violentos. Al ser confrontados sobre su conducta agresiva, estos niños podrían mostrar arrepentimiento (una respuesta intelectual), pero no remordimiento (una respuesta emocional).

De este mismo estudio Bustos y cols. (2006), describen las condiciones en que se encuentra la población y se desglosa el motivo por el cuál el menor ingresa al Albergue Temporal, dividiéndolos en dos grupos, de acuerdo al sexo.

Figura 1. Motivo de ingreso al albergue, Niñas

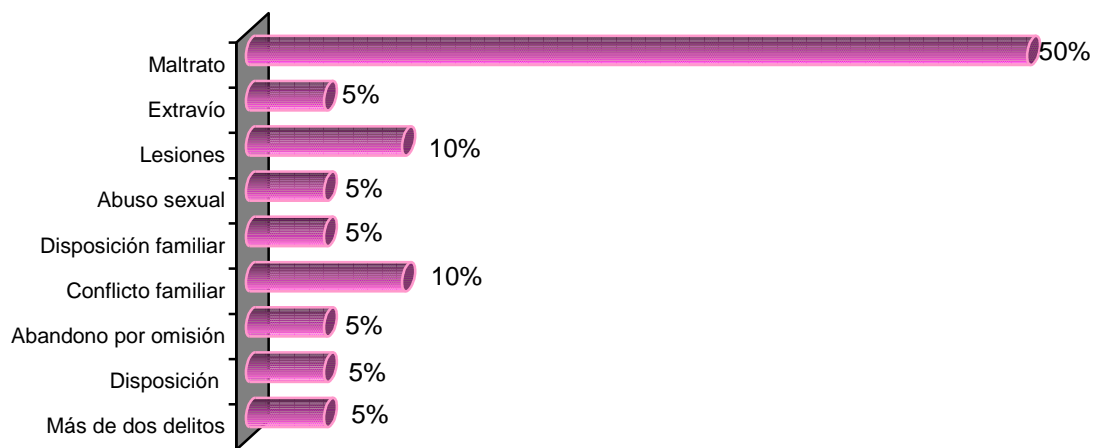


Figura 1. Adaptado de “La agresión en Menores Maltratados”, de Bustos, Mendoza y Ampudia, 2006.

En el caso de las niñas, la madre es quien ejerce el maltrato en los menores. El motivo que presenta mayor incidencia es el maltrato, descrito en términos generales con un 50%, en segundo lugar se encuentran el conflicto familiar y lesiones con un 10%, el restante 30% se encuentra dividido en: disposición, abandono por omisión, disposición familiar, abuso sexual, extravío y más de dos delitos cometidos al menor en un 5% cada uno.

- Figura 2. Motivo de ingreso al albergue, Niños

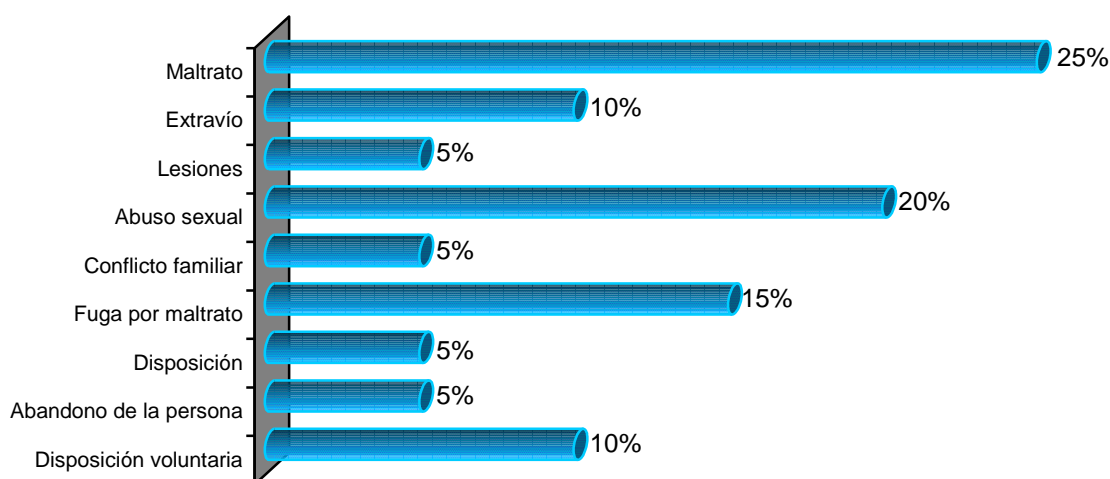


Figura 2. Adaptado de “La agresión en Menores Maltratados”, de Bustos, Mendoza y Ampudia, 2006.

En cuanto a las características de los varones, se encuentra que son ambos padres quienes maltratan. El motivo por el cuál ingresan al Albergue temporal, en el 25% de los casos es por maltrato, en un 20% por abuso sexual, en un 15% fuga por maltrato, en un 10% disposición voluntaria y extravío, y el 20% restante se encuentra dividido en grupos de 5% por abandono de la persona, disposición, conflicto familiar y lesiones respectivamente.

Evaluando la respuesta emocional y social de los menores que se encuentran institucionalizados, Ampudia, Jiménez y Sánchez (2007) emplearon el Cuestionario de Habilidades Sociales (Goldstein 1980; tomado de Ampudia, Santaella y Eguía 2009) y la Lista de Indicadores Emocionales, que aplicaron a 50 menores de 6 a 12 años de edad del Albergue Temporal. Se observa que los menores presentan problemas emocionales relacionados con agresividad, problemas para dormir, miedo, inseguridad, pobre autoestima y ansiedad. En torno a las habilidades sociales, los menores responden con habilidades básicas, encontrando una respuesta reducida en cuanto a habilidades sociales avanzadas. Relacionadas con sentimientos, hay deficiencias en las habilidades alternativas a la agresión y para hacer frente al estrés.

Las dificultades emocionales, conductuales y sociales de los menores maltratados genera repercusiones de distinta magnitud en áreas como la educación y salud mental. La falta de habilidades sociales es el déficit básico más característico de cualquier tipo de trastorno psicológico, ya que la carencia de habilidades da lugar a que la persona emplee estrategias desadaptativas para resolver sus conflictos, que generalmente son de carácter social.

En la investigación realizada por Eguía y Ampudia (2007) se identifica la forma en que los niños escolarizados y los menores que presentan maltrato infantil, aprenden a resolver los problemas que presentan en su vida diaria en el contexto donde se desenvuelven, así como las estrategias cognitivas y afectivas que utilizan para llegar a la solución adecuada, con base en las habilidades sociales, para lo cuál se utilizó el Cuestionarios de Habilidades Sociales (Goldstein, 1980, citado en Ampudia, 2004). Se observa que entorno a las habilidades avanzadas relacionadas con los sentimientos, alternativas a la agresión, y las habilidades para hacer frente al estrés, se ven disminuidas en los menores maltratados, no así para los niños escolarizados. La asertividad es un acto que no genera ansiedad en los menores escolarizados, pues se muestran espontáneos y seguros. Para los menores maltratados implica cierto riesgo social porque no toman la opinión de otros. Ambos grupos comparten la tendencia al reforzamiento social que es un potencializador de desarrollo en los menores.

Se ha demostrado que las alteraciones en las habilidades sociales, son inseparables del desarrollo emocional, afectan la conducta y el aprendizaje en el menor, lo que se traduce en problemas escolares, bajo rendimiento y riesgo de fracaso y deserción, así como la desadaptación generalizada del niño (Gil y León, 1998; Goleman, 1999; Melsen y Florin, 2003).

Haciendo una comparación entre las conductas de menores maltratados y niños escolarizados respecto a las habilidades sociales Mendoza, Ampudia,

Medina, Cervantes y Díaz (2008) consideraron 50 niños de los cuales 25 son escolarizados y 25 son menores de un albergue, de 7 a 12 años. Se utilizó el Cuestionario de Habilidades Sociales de Goldstein (1980; tomado de Ampudia, Santaella y Eguía, 2009), que evalúa áreas de funcionamiento social. Los resultados apuntan que los menores escolarizados están preparados para una organización formal del autoconocimiento, y no así para el grupo de menores maltratados. Si bien, es cierto que los menores maltratados poseen habilidades avanzadas, el déficit que presentan de manera general parece ser, repercute a nivel emocional, tanto en la autoestima como el control de emociones.

La violencia puede tener efectos diversos en distintas edades, pudiendo comprometer las habilidades de los niños para enfrentar retos normales de su desarrollo. Analizando las habilidades sociales de niños víctimas de algún tipo de maltrato, mediante el Cuestionario de Habilidades Sociales (Goldstein 1980; tomado de Ampudia y cols., 2009). Ampudia y Sánchez (2005) observan una notable reducción de las habilidades de planificación tales como tomar iniciativa, resolver problemas según su importancia y tomar una decisión. Sus habilidades para interactuar se ven afectadas cuando hay una historia de maltrato, donde la agresión puede ser una forma emergente de responder a su ambiente.

Las consecuencias del maltrato infantil, son resultado de múltiples factores que interactúan, originando atribuciones o ajustes capaces de favorecer conductas saludables o trastornos de la conducta y desórdenes emocionales en los menores. Los niños sometidos a condiciones de vida difíciles o traumas, muchas de las veces, se encuentran asintomáticos, y no presentan alteraciones emocionales al momento de valorarlos, pues consiguen desenvolverse de manera adaptativa, como si el trauma vivido y asumido hubiera desarrollado en ellos, recursos para elaborar una respuesta de ajuste saludable (Ampudia, Sánchez, Sarabia y Valencia, 2008).

En resumen, a nivel nacional se han realizado investigaciones que en conjunto aportan importantes conocimientos sobre el maltrato infantil, queda subrayada la necesidad de unificar criterios en cuanto a la definición y clasificación del maltrato. Se han expuesto hasta este momento diversas líneas de investigación, como son la importancia de una atención preventiva al detectarse factores de riesgo en el núcleo familiar; características principales de los agresores de los menores, quienes se ha reportado que en mayor incidencia son las madres; características del entorno familiar, es decir la interacción con los menores, circunstancias familiares y factores protectores del niño; analizan variables tanto individuales, familiares, vinculares y sociales como medidas tendientes a la prevención del maltrato; identificación de respuestas emocionales del maltrato infantil; identificación de respuestas comportamentales de los menores maltratados y particularmente las dificultades sociales de los menores y habilidades sociales que poseen.

Se pone de manifiesto la necesidad de enfrentar este fenómeno cada vez más alarmante, los reportes de las instituciones públicas y privadas, arrojan datos demográficos que hablan de la situación actual del problema. En relación a los aspectos epidemiológicos, existen diversas investigaciones que reflejan

estadísticas alarmantes sobre el problema del maltrato en niños y la violencia intrafamiliar. La UNICEF (2006) denomina a estos menores como “Niños invisibles” ya que es imposible cuantificar la verdadera extensión del problema. Millones de niños viven desprotegidos contra todo tipo de actos de violencia en condiciones marginadas o simplemente por la ignorancia y poca atención que le presta la sociedad. Existe en todos los países del mundo, independientemente de las culturas, clases sociales, niveles educativos, ingresos y origen étnico (National Clearinghouse on Child Abuse and Neglect Information, 2004).

Uno de cada tres hogares en la zona metropolitana del Distrito Federal sufre algún tipo de violencia intrafamiliar. De los poco más de 1.3 millones de hogares en donde se detectó algún tipo de violencia: 99% reporta maltrato emocional, 16% sufren intimidaciones, 11% violencia física y 1% abuso sexual (OPS y OMS, 2008).

En México, se han creado instituciones que dan atención a la población que se encuentre en situación de riesgo o vulnerabilidad, donde se llevan a cabo distintos programas que les dan atención, generando así datos que contribuyan a un mejor entendimiento de este fenómeno.

El Programa de Prevención al Maltrato Infantil del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (2009), dispone de un registro de denuncias de menores maltratados, el cual cuenta con información de denuncias recibidas y de casos en los que se comprueba que hay maltrato, además del número de menores atendidos por maltrato infantil en los centros del SNDIF en todo el país, entre otros indicadores. En este programa se reportan las denuncias y casos comprobados de maltrato infantil como se aprecia en la siguiente gráfica.

- Figura 3. Denuncias y casos comprobados de maltrato infantil atendidos por el DIF-PREMAN, 1995-2006

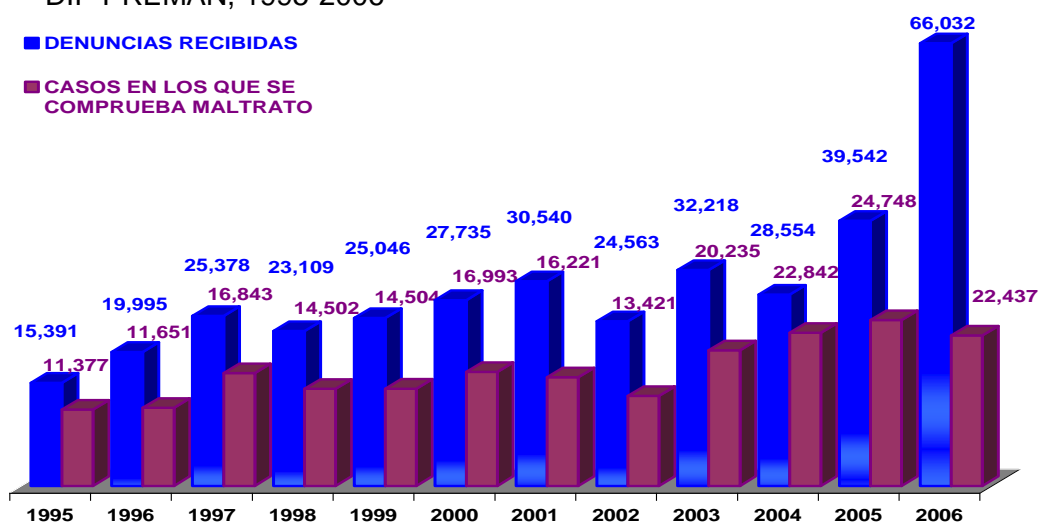


Figura 3. Adaptado de “Denuncias y casos comprobados de maltrato infantil atendidos por el DIF – PREMAN, 1995-2006” de Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, 2009.

Se observa que el número de denuncias recibidas es considerablemente mayor que el número de denuncias recibidas por maltrato, sin embargo en ambas se puede apreciar que salvo en el año 2002, hay una tendencia a incrementar el número de casos (INEGI, 2009).

Ahondando en la descripción de la tipología e incidencia del maltrato, el SNDIF ofrece información sobre la atención que se brinda en el país. La siguiente tabla muestra la incidencia de los tipos de maltrato atendidos en el DIF (2005).

Tabla 1.

Porcentaje de Menores Maltratados Atendidos por el SNDIF de acuerdo al Tipo de Maltrato.

AÑO	Físico	Abuso Sexual	Abandono Físico	Emocional	Omisión de Cuidados	Explotación Sexual y Comercial	Negligencia	Explotación Laboral
2002	31.0	4.9	6.4	20.6	23.2	0.3	13.4	1.1
2003	29.2	4.4	8.4	27.0	27.7	0.2	8.6	0.8
2004	23.7	3.8	7.7	21.1	27.6	0.2	8.3	0.8
2005	25.4	4.2	8.6	20.7	27.4	0.4	6.3	1.0
2006	23.0	3.9	10.2	21.4	29.8	0.2	12.8	2.1

Porcentaje de menores atendidos por maltrato infantil y por tipo de maltrato, 2002, 2003, 2004, 2005 y 2006. Tomado de INEGI, 2009.

Se observa que la mayor incidencia corresponde a la omisión de cuidados o negligencia; en segundo lugar se encuentra el maltrato físico y el maltrato emocional en tercer lugar. Además, una característica importante es que en cuanto a su prevalencia, se observa una disminución de casos, salvo en el tipo de maltrato físico y omisión de cuidados, respecto a los años anteriores.

Se han reportado numerosas investigaciones a nivel internacional que hablan del problema del maltrato infantil. El maltrato tiene efectos sobre el individuo, sin embargo también se ve afectada la familia y la sociedad. Las consecuencias a nivel individual, se han estudiado desde diversas áreas de la psicología como las conductuales, emocionales y sociales. Bajo una perspectiva social, se ha ligado el maltrato infantil a problemas de socialización, dificultad para adaptarse, introversión, baja autoestima, problemas de conducta, entre otras (Bandeira y cols., 2006; Moreno y García-Baamonde 2006; Schatz y cols. 2007).

En investigaciones hechas en México relacionadas con las repercusiones en las habilidades sociales, se encuentra que los menores presentan habilidades básicas, deficiencias en habilidades alternativas a la agresión y para hacer frente al estrés y déficit en habilidades avanzadas (Ampudia y cols., 2007¹; Eguía y Ampudia, 2006, Mendoza y cols. 2008).

Como se ha señalado en la literatura, el maltrato infantil es un fenómeno mundial que ha existido desde tiempos remotos. Actualmente se ha incrementado el número de reportes, originando así una mayor atención, que se ha visto reflejada en las diversas investigaciones realizadas a nivel mundial

y particularmente en México, llevando así a un mayor entendimiento de la problemática.

Para poder abordar el problema del maltrato infantil, se requiere hacer un acercamiento a los planteamientos teóricos esenciales, ya que permiten la comprensión del fenómeno.

CAPÍTULO 1

MALTRATO INFANTIL

El maltrato infantil no es un problema reciente, ha existido desde los principios de la historia y en todo el mundo. Los derechos de los niños han sido objeto de diversas consideraciones desde hace aproximadamente cien años. Gradualmente se reconoce el derecho a la vida, a un cuidado razonable y a una protección en contra de castigos crueles e infames así como del maltrato emocional. De ahí que el interés y atención hacia la infancia y su protección, se ha incrementado (Martín, 1994).

Para lograr un entendimiento del fenómeno, se plantea para esta investigación la revisión del maltrato infantil desde su definición, pues a lo largo de la historia se han postulado distintos criterios para detectar aquellas conductas que pongan en riesgo a los menores. Posteriormente se abordan los distintos modelos explicativos del maltrato infantil, donde se abordan enfoques teóricos y antecedentes, que dan sustento a este estudio.

También se hace hincapié en los tipos de maltrato infantil, pues se encontró literatura que aporta información sobre las distintas formas de manifestación del maltrato infantil, como es el periodo de vida en el que el menor es maltratado, el tipo de maltrato activo o pasivo, visible o invisible, y la propuesta más común que es el maltrato físico, abuso sexual, negligencia y maltrato psicológico. Estos aspectos fueron considerados debido a su capacidad de descripción y explicación del fenómeno, además de que aportan información que enriquece el concepto de maltrato infantil.

Así mismo se abordan las consecuencias sobre los menores, a corto, mediano y largo plazo, no sólo a nivel físico sino también a nivel emocional y particularmente social.

Un punto que se considera importante es el tema de los derechos de la infancia, en función del papel de la sociedad para prevenir el maltrato en primera instancia, y darle atención no sólo a nivel civil sino desde el quehacer público, reduciendo su prevalencia atendiendo las consecuencias que produce en el individuo, afectando así a otros sistemas.

1.1 DEFINICIÓN DEL MALTRATO INFANTIL

El maltrato infantil se reconoce a partir de los años sesenta, sin embargo hubo una previa existencia y diversos planteamientos para considerarlo una realidad social. Esto dio lugar a la reflexión sobre los cuidados básicos que se le deben proporcionar al niño y la responsabilidad que debe tener la sociedad para el cuidado y protección de la infancia (Barudy, 1998).

Las diferentes definiciones de maltrato son el resultado de múltiples intercambios de ideas entre personas que participan en diversas conversaciones, de acuerdo con Maturana (1983), donde hay un entrecruzamiento de acciones, emociones y lenguaje (citado en Barudy, 1998).

Existen dificultades para definir adecuadamente el maltrato infantil, dicha controversia ha sido señalada por diversos autores como Oñorbe, García y Díaz (1995), quienes describen una serie de factores que influyen para su definición:

- ♦ El concepto de la infancia y sus derechos
- ♦ El valor que la sociedad da a la infancia
- ♦ Las diferencias en valores culturales y sociales
- ♦ La diversidad de actuaciones maltratantes
- ♦ La percepción de la víctima del hecho abusivo
- ♦ El grado de intencionalidad del agresor
- ♦ La disciplina y el ámbito profesional que considere la definición
- ♦ La utilización posterior de la definición para la acción legal, social, etc.
- ♦ El estado de evolución y desarrollo del niño
- ♦ La frecuencia con que se produzcan los hechos

Por su parte Martínez y De Paúl (1993), señalan que la mayoría de las veces es difícil determinar desde el punto de vista psicológico la definición de cualquier fenómeno, y particularmente en el caso del maltrato infantil. La problemática para definirlo de manera adecuada parte de una serie de consideraciones:

- a) Amplitud o restricción a determinados aspectos.
- b) Contraposición o no con el concepto de buen trato en relación a los distintos modelos culturales.
- c) Grado de intencionalidad por parte del maltratador.
- d) Utilización posterior de la definición, es decir en el ámbito legal, acción social, toma de decisiones, etc.
- e) Percepción de la víctima y del maltratador del hecho abusivo.
- f) Disciplina y ámbito profesional en el que se vaya a aplicar la definición.
- g) Estatus evolutivo y de desarrollo.

De Paúl y Arruabarrena (1996) consideran dos problemas relevantes para la elaboración de una definición de las situaciones de desprotección y maltrato infantil. En primer lugar el establecimiento de los límites entre lo que es maltrato y lo que no lo es, incluyendo la posibilidad de tomar en cuenta las costumbres y aspectos culturales. En segundo lugar, se debe considerar la dificultad para superar la tendencia a la vaguedad y generalidad de las definiciones, para así tener un concepto que englobe, de manera precisa y concreta cada una de las formas de desprotección y maltrato infantil. Bajo esta misma línea de investigación, se propone que los criterios para definir una situación de maltrato ha de basarse en las consecuencias que en el niño se generen, en las necesidades no atendidas, y no tanto en la presencia o ausencia de determinadas conductas parentales. Así proponen tres criterios fundamentales para definir los malos tratos:

- 1) La perspectiva evolutiva, que permite definir cuándo una conducta es o no **inadecuada** en función de la edad. La conceptualización de una **acción u omisión** como maltratante o negligente y el **nivel de gravedad** se deben establecer en función de la edad del niño.
- 2) Presencia de **factores de vulnerabilidad del niño**; cierto comportamiento puede no resultar dañino para un niño sano y perjudicial para aquél que presenta alguna deficiencia en su desarrollo biopsíquico.
- 3) La existencia de **daño real o daño potencial**; se define al maltrato en relación a sus consecuencias en el niño. Se habla de daños o lesiones detectables, aunque no siempre es así, ya que las consecuencias pueden ser de tipo emocional muy severas y pueden no ser detectables.

Al hablar de maltrato, se hace referencia a un tipo de violencia intrafamiliar, donde se abarcan todas las formas de abuso de poder que se desarrollan en el contexto de las relaciones familiares y que ocasionan diversos niveles de daño a las víctimas de esos abusos. En este caso, se habla particularmente de los niños, una vertiente de la violencia basada en la generación, es decir, los padres que agreden a sus hijos. La violencia se dirige siempre hacia la población más vulnerable; algunas de las formas que adopta este tipo de violencia son el maltrato físico, abandono físico, maltrato emocional, abandono emocional, abuso sexual, abuso económico y explotación (Corsi, 2003).

Zuravin (1991), menciona que la definición de maltrato debe considerar una división de las categorías, la claridad conceptual (especificación de criterios que deben cumplir la conducta), la mensurabilidad / observabilidad (operacionalización en conductas observables y medibles en grado, frecuencia y duración) y la adaptación de los criterios operacionales a la edad del niño. Por ejemplo, las conductas consideradas como abandono físico a una edad pueden entenderse como sobreprotección en otra (citado en Cantón, 1997).

La definición que ofrecen Martínez y De Paúl (1993), explica que el maltrato infantil se refiere a las lesiones físicas o psicológicas del menor, que no son accidentales, ocasionadas por los responsables del desarrollo del menor y que son consecuencias de acciones físicas emocionales o sexuales de comisión u omisión, que amenazan el desarrollo físico, psicológico y emocional considerado como normal para el niño.

En Estados Unidos, en el año de 1981 se realizó un estudio por el National Center on Child Abuse, donde se recaban datos sobre la ocurrencia del maltrato infantil en 1979 y 1980; además formula elementos básicos y criterios que deben reunir las definiciones:

Un *niño maltratado* (abuso o negligencia) es un niño cuyo bienestar físico o mental resulta dañado, o existe la amenaza de serlo, por actos u omisiones de sus padres u otra persona responsable de sus cuidados.

- a) El *daño a la salud o bienestar del niño* puede ocurrir cuando un padre u otra persona responsable de su bienestar cause al niño o permita que sean causadas lesiones físicas o mentales, incluyendo lesiones continuadas como resultado del uso excesivo del castigo corporal; comete o permite que sean cometidas ofensas sexuales al niño; no proporciona al niño la alimentación, vestido, vivienda, educación y cuidado médico adecuado, disponiendo de medios para hacerlo; abandona al niño; comete actos de omisión o de naturaleza similar que suponen la desatención severa del niño y que requieren de la intervención de los servicios de protección del menor o de actuaciones judiciales.
- b) La *amenaza de daños* significa riesgos serios de sufrir daños o lesiones.
- c) Una *persona responsable del bienestar del niño* incluye a los padres del niño, un cuidador, un padre sustituto, un empleado de agencias institucionales o centros de cuidados públicos o privados u otra persona responsable del cuidado del niño.
- d) Las *lesiones físicas* incluyen desde daños temporales, impedimentos físicos o desfiguramientos hasta la muerte.
- e) *Lesión mental* significa daños que afecten la capacidad intelectual o psicológica de un niño, y que impidan el funcionamiento dentro del rango de actividades y conductas consideradas como “normales” en su contexto cultural.

El maltrato infantil es considerado un problema de salud mundial debido a su presencia en todos los países, así como por las repercusiones que provoca en la integridad física y psicológica de millones de niños (Gaxiola y Frías, 2005).

La violencia hacia los menores es poco atendida a pesar de que desde hace muchos años existen en México instituciones encargadas de velar por la seguridad y el bienestar de los niños. Esto se debe en parte a la legitimación social del castigo físico y del maltrato emocional como parte de las estrategias aceptables de crianza infantil, siempre que “no sea excesivo”. Es por eso que los casos detectados en instituciones de salud o de educación o denunciados por vecinos o familiares suelen ser casos de violencia extrema y en los que las instituciones de protección al menor llegan a intervenir. Por esta razón la estadística de casos de maltrato infantil atendidos, no toma en cuenta un gran número de casos de violencia moderada y severa que no son reportados y no reciben atención (OPS, 2003).

En México, en el año de 1971 se celebró un ciclo de conferencias sobre el maltrato físico al niño, auspiciado por el Instituto Mexicano del Seguro Social y la Barra Mexicana del Colegio de Abogados. Como resultado, se editó una publicación donde se analizan aspectos psiquiátricos, médicos, de trabajo social y jurídicos sobre el tema del maltrato (Osorio y Nieto, 2005).

La Sociedad Mexicana de Pediatría celebró en 1977 el Simposio sobre el Niño Golpeado, se produjo una publicación bajo el nombre de El maltrato a los hijos, de Marchovich. Dos años más tarde, con motivo del Año internacional del Niño, en la Ciudad de México se realiza el Simposio Internacional Sobre el Niño Maltratado, con la asistencia y participación de distinguidos investigadores del tema (Osorio y Nieto, 2005).

En el año de 1997, se crea la Clínica de Atención Integral al Niño Maltratado en el Instituto Nacional de Pediatría, como una opción para enfrentar a una patología médico-social-legal poco considerada dentro de la pediatría que corresponde al Síndrome del Niño Maltratado (SNM), definiendo que el maltrato infantil será considerado como toda agresión u omisión física, sexual, psicológica o negligencia intencional contra una persona de menor edad, en cualquiera etapa de la vida, que afecte su integridad biopsicosocial, realizada habitual u ocasionalmente dentro o fuera de su hogar; por una persona, institución o sociedad en función a su superioridad física, intelectual o económica (Instituto Nacional de Pediatría, 2009).

El Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (2009) en México, define a los niños maltratados como los menores de edad que enfrentan y sufren ocasional o habitualmente, violencia física, emocional o ambas, ejecutadas por actos de acción u omisión, pero siempre en forma intencional, no accidental, por padres, tutores, custodios o personas responsables de ellos.

Instituciones educativas como la Universidad Nacional Autónoma de México a través de la Facultad de Psicología apoya proyectos de investigación para el estudio y atención del maltrato infantil como es el Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT). Los programas coordinados por la Dra. Amada Ampudia Rueda tienen el objetivo de elaborar mecanismos de diagnóstico y detección de menores en riesgo de sufrir maltrato, así como a las familias de convertirse en maltratadoras. Estos proyectos se han orientado a identificar indicadores para la evaluación y diagnóstico del maltrato infantil. Ampudia, Santaella y Eguía (2009) consideran la necesidad de realizar intervenciones preventivas con niños y sus familias, buscando conocer, diseñar y perfeccionar mecanismos para la identificación de factores de riesgo de maltrato, detectando la presencia de conductas desadaptativas en el hogar, la escuela o ambos.

De acuerdo con el INEGI (2009), el maltrato infantil se refiere a aquellos menores de edad que enfrentan y sufren ocasional y habitualmente actos de violencia física, emocional o ambas, ejecutadas por omisión o acción pero siempre en forma intencional o no accidental por padres, tutores o personas responsables de éstos.

Cabe señalar que en las definiciones consideradas en este estudio, señalan que los malos tratos requieren esta intención, donde la actitud mental del agresor es la intencionalidad, ya sea el acto u omisión intencional, produce lesiones físicas o mentales, incluso la muerte a la persona. Los malos tratos no solo son producidos por los padres, padrastros o hermanos, sino de cualquier persona que sea cercana al niño.

En términos generales, éste es el panorama mundial y nacional, representa un inmenso problema familiar, médico, jurídico y social. Para fines de esta investigación se define como maltrato: aquellas acciones u omisiones, de forma intencional que prive al menor de sus derechos o amenace su bienestar físico, psíquico y social, cuyos autores pueden ser sus padres o tutores (Azaola, 2003; Sanmartín, 2005 y Sidebotham y Heron, 2006).

Finalmente se puede decir que el problema de definición del maltrato infantil es complejo porque se presenta en una variedad de factores y modelos explicativos que es necesario considerar (Ampudia, 2009).

1.2 MODELOS EXPLICATIVOS DEL MALTRATO INFANTIL

La definición del maltrato infantil es complejo, debido a que se presentan distintos factores que intentan explicar el fenómeno. Existen distintos modelos teóricos que explican el maltrato infantil, el interés sobre el tema, ha llevado a los especialistas en materia, a preguntarse sobre las causas o los factores que contribuyen a la aparición o incidencia del fenómeno. Algunas de las propuestas han sido planteadas de acuerdo a diferentes modelos (De Paúl y Arruabarrena, 1996; Cantón, 1997; Bringiotti, 1999; Sanmartín, 2005):

Modelo Psiquiátrico / Psicológico. Este modelo fue el primer planteamiento teórico acerca del maltrato, suponía que los padres maltratadores debían sufrir algún trastorno o características de personalidad. Desde esta perspectiva se intentaba comprender un sentido de normalidad. Este modelo fue aceptado en parte porque resultaba más sencillo aceptar que se trataba de aberraciones o anomalías. Sin embargo, la intervención era limitada, pues liberaba a la sociedad de responsabilidades en el tema (De Paúl y Arruabarrena, 1996; Bringiotti, 1999).

Algunos trabajos de investigación que se han realizado desde los años ochenta apuntan a señalar que algunos factores que inciden en la problemática son los problemas de impulsividad, expresión abierta del cólera, desorganización comportamental, lenguaje incoherente, presencia de síntomas psicopatológicos, frecuentes quejas de tipo depresivo y ansioso, etc. (De Paúl y Arruabarrena, 1996). Sin embargo, estudios posteriores, mostraron que un bajo porcentaje, entre el 10 y 15% de los padres presentaba desórdenes mentales o psicopatologías graves.

Modelo Sociológico. Bajo otra línea de investigación, Gelles propone un modelo sociológico del maltrato infantil. Explican que no es la biología del individuo o los acontecimientos de su infancia, sino en el contexto social en el que el individuo se desenvuelve, particularmente dentro de su familia. Algunas variables a tomar en cuenta son: los padres, el niño y la situación, en una interacción dinámica. Se parte del supuesto de que un padre mal preparado tiene que hacer frente a un niño aversivo, no reforzante, por lo que bajo una situación de estrés o de frustración, hay una alta probabilidad de que recurra al castigo (citado en Cantón, 1997 y Sanmartín, 2005).

Este modelo presenta algunas limitantes, pues desatiende la contribución personal del individuo, en la familia donde se integra. Apunta a un bajo control sobre sus reacciones emocionales como el enojo, estrés, y factores ambientales.

Modelo Centrado en el niño o Centrado en la vulnerabilidad del niño. Este modelo considera que el niño puede tener determinadas características físicas o conductuales que, en relación con la competencia o habilidad parental, puede inducir a la ocurrencia del maltrato. Dentro de estas condiciones, se encuentran la edad, salud, padecimiento de enfermedades y con frecuencia la presencia de alguna discapacidad física, psíquica o sensorial. Finalmente todo esto, lo hace proclive a ser maltratado, incluso el que sea hiperactivo o agresivo (Cantón, 1997; Bringiotti, 1999).

En el Informe Maltrato Infantil en la Familia, realizado en España en 2002, indica que una minoría de las víctimas del maltrato infantil presentaban problemas de salud: 17.6%, padecía de problemas habituales de salud, el 10.3% minusvalías físicas, el 9.7% minusvalías psíquicas y el 15.8%, sufría trastornos psicológicos. La duda en éste último punto radica en el hecho de identificar si estas características del niño son causa o efecto del maltrato (Sanmartín, 2005).

Transmisión Intergeneracional del maltrato infantil. Este modelo, hace referencia al hecho de haber sido víctima de maltrato infantil durante un tiempo prolongado, guarda relación con la posibilidad de que el niño llegue a convertirse en un padre abusivo.

Para Albert Bandura, teórico del aprendizaje social, los actos agresivos específicos y las estrategias agresivas más generales se adquieren por la observación de las acciones a través del modelo social (Corsi, 2003). Belsky en 1993 (citado en Cantón, 1997) menciona que el ser víctima y/o observar un comportamiento abusivo durante la infancia, aumenta la probabilidad de que se exprese durante el ejercicio de la paternidad.

Esta hipótesis sigue siendo apoyada a pesar de haber realizado estudios longitudinales hechos bajo esta mira, poniendo de manifiesto que en las muestras seleccionadas, el porcentaje de padres maltratados en su infancia que a la vez, maltratan a sus hijos suele ser bajo (Sanmartín, 2005). Así pues, no todo individuo que ha sufrido malos tratos en su infancia, reproduce este modelo de interacción con sus hijos.

Modelo Cognitivo. Helfer y Kempe (1968) dicen que para que se produzca el maltrato se necesitan tres condiciones: un individuo con potencial para maltratar, un individuo que sea percibido como inapropiado y una(s) situación(es) de tensión que precipiten la conducta agresiva o de maltrato. El modelo de Bauer y Twentyman (1985), propone que el maltrato físico se producirá tras la secuencia de estas cuatro fases (citado en De Paúl y Arruabarrena, 1996):

- ♦ Expectativas inadecuadas con respecto a secuencias de interacción del niño
- ♦ Incoherencia entre la conducta del niño y las expectativas
- ♦ Interpretaciones extrañas de la conducta del niño basadas en la intencionalidad
- ♦ Respuesta inapropiada y agresiva hacia el niño

Los estudios realizados, bajo este modelo, señalan que los padres maltratantes tenían expectativas superiores a lo normal con respecto a las capacidades y el rendimiento evolutivo del niño; esta frustración ante las expectativas no cubiertas generaría maltrato.

Modelo de Procesamiento de la Información. Este modelo propuesto por Milner (1993), plantea que el maltrato puede ocurrir a partir de errores en el procesamiento de la información, específicamente referida al comportamiento del niño (De Paúl y Arruabarrena, 1996; citado en Corsi, 2003).

Este modelo explica que hay una serie de esquemas cognitivos preexistentes, ideas, creencias, reglas, que influyen en la forma en que se percibe o evalúa la conducta del niño. Estos esquemas se adquieren a lo largo de la educación del individuo. Es posible que los maltratadores tengan poca habilidad para reconocer el estado afectivo o identificar adecuadamente sus expresiones emocionales.

Las expectativas que tiene el padre sobre su hijo se comparan con la percepción del comportamiento del menor, los padres en riesgo de maltrato muestran una tendencia a considerar que las conductas negativas del niño (llorar, despertarse por la noche, no comer, etc.) se realizan con la intención de molestarlo o alterarlo. De esta forma, los padres maltratantes tendrían menor flexibilidad para comprender las razones que provocan el comportamiento del niño y una menor habilidad para crear estrategias adecuadas de manejo de dichas conductas. Poseen un limitado repertorio de conductas para hacer frente a las interacciones con sus hijos, lo que les incapacita para modificar su conducta y para utilizar alternativas diferentes no adaptadas a cada circunstancia contextual (De Paúl y Arruabarrena, 1996; Corsi, 2003; Sanmartín, 2005).

Este modelo, da gran importancia a los factores individuales sobre los factores ambientales, a pesar de que reconoce que la acumulación de situaciones contextuales negativas y estresantes dificulta la capacidad del sujeto para utilizar los recursos cognitivos y conductuales de forma adecuada.

Modelo Ecológico. Este modelo propuesto por Bronfenbrenner, proporciona un esquema contextual que permite la integración del conocimiento. Su principio básico plantea que ningún comportamiento humano puede ser comprendido o apreciado, aislado del contexto en el que ocurre. Este modelo describe un sistema de cuatro niveles interactivos que contribuyen al desarrollo del comportamiento (Barudy, 1998; Bringiotti, 1999 y Corsi, 2003):

Microsistema. Engloba los contextos en que se desenvuelve la persona, incluye la naturaleza de ambiente familiar, la salud, temperamento del individuo, número de integrantes de la familia, características psicológicas y comportamentales, la interacción entre los diferentes miembros de la familia.

Mesosistema. Comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente, podría decirse que el mesosistema es un sistema de microsistemas. Cuando los vínculos de la persona en los distintos entornos no sirven de apoyo o no hay comunicación, el mesosistema tiene vínculos débiles y proclives a la violencia.

Exosistema. Representa las estructuras sociales, tanto formales como informales, por ejemplo el trabajo, vecindario, redes de relaciones sociales. Al igual que en el mesosistema, las propiedades óptimas del ecosistema están definidas por la comunicación, la existencia de vínculos de apoyo y el conocimiento.

Macrosistema. Representa los valores culturales y sistemas de creencias. Se incluyen tres tipos de variables: del tipo socioeconómico, las del tipo estructural y del tipo cultural.

En esta perspectiva ecológica, se menciona que la persona es una entidad activa que modifica el ambiente en el que vive. Esta modificación se efectúa desde los entornos inmediatos (micro y mesosistema) por medio de las actividades, que es el modo en que nos relacionamos con el ambiente que nos rodea.

El interés sobre la atención al maltrato infantil, desde la creación de modelos teóricos que expliquen las causas del maltrato, hasta la aplicación de estos modelos en investigaciones e intervenciones, parte de la conciencia de que los infantes tienen necesidades específicas, que son claramente diferentes a las de los adultos y la necesidad de protección.

Al conocer distintas aproximaciones teóricas sobre el maltrato infantil, permite hacer hipótesis sobre el porqué del maltrato infantil. Cada modelo ofrece valiosas aportaciones, no sólo en la forma de comprender la raíz del problema, sino para proponer un modelo de atención e intervención.

1.3 TIPOS DE MALTRATO INFANTIL

El maltrato infantil no es un evento aislado, sino que es parte de un proceso que está determinado por la interacción de varios factores, dentro de los cuales se encuentran los sociales, familiares, características del niño, entre otras.

Respecto a la definición y clasificación del maltrato, surge una dificultad para identificar el problema, debido a que durante mucho tiempo, solamente se consideraron los daños materiales o físicos producidos por la violencia. En el caso específico de la violencia interpersonal, fue considerado como “daño” sólo aquel que tuviera una inscripción corporal; siendo así, que permanecieron invisibles todas aquellas formas del daño que no eran perceptibles a través de los sentidos (Corsi, 2003).

La forma en que se clasifica el maltrato presenta dificultades para llegar a un consenso, pudiendo organizarse de acuerdo al tipo de lesión, satisfacción de las necesidades físicas o emocionales, etc. Existen diversas clasificaciones, de acuerdo con Casado, Díaz y Martínez (1997) mencionan tres grupos:

▪ Figura 1.1 Clasificación del Maltrato

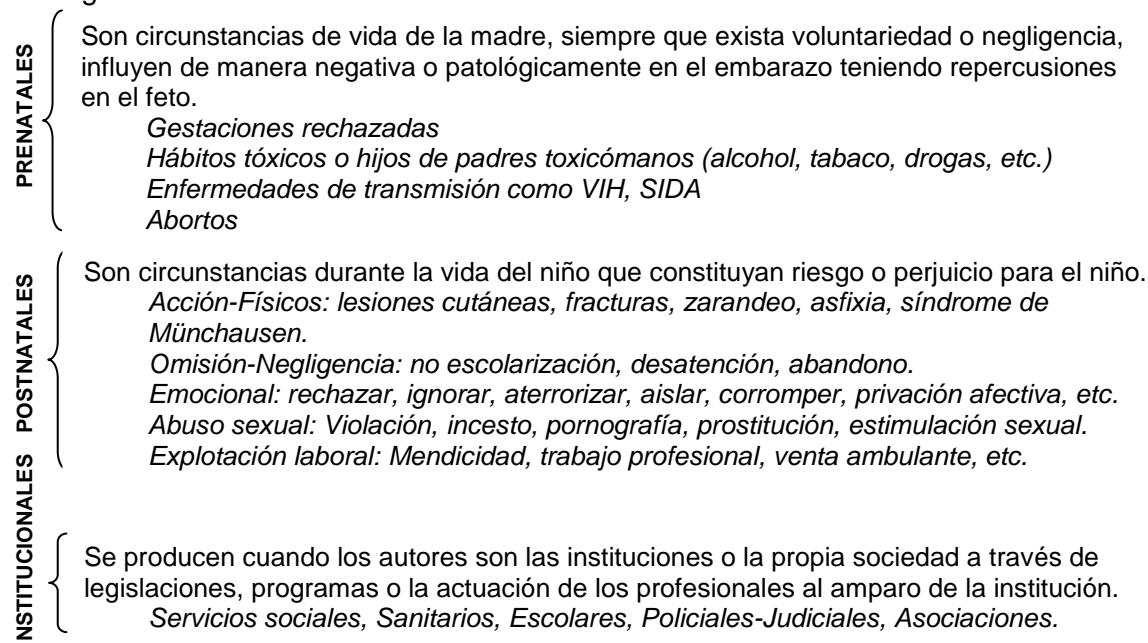


Figura 1.1 Tomado de “Niños Maltratados” de Casado, F., Díaz, H. Martínez, C., 1997, Ediciones Díaz de Santos, pp. 10.

Barudy (1998) propone una clasificación en donde distingue las interacciones y/o conversaciones maltratantes activas y pasivas. Respecto a las activas se refieren a los comportamientos y discursos que implican el uso de la fuerza física, sexual y/o psicológica que por su intensidad y frecuencia provocan daños en los niños se puede decir que se trata de maltrato activo o violencia por acción. Por su parte las interacciones pasivas son aquellas que se refieren a la omisión de intercesiones y/o discursos necesarios para asegurar el bienestar de los niños. El maltrato pasivo corresponde a aquellas situaciones de negligencia o violencia por omisión, y que se representan en el siguiente cuadro:

Tabla 1.1

MALTRATO	ACTIVO	PASIVO
VISIBLE	Maltrato Físico Maltrato Sexual	Negligencia
INVISIBLE	Maltrato Psicológico Abuso Sexual	Abandono

Adaptado de “El dolor invisible de la infancia: una lectura ecosistémica del maltrato infantil”, de Barudy L. J., 1998.

Cuando el maltrato es activo y visible, se trata del maltrato físico, se manifiesta a través de los golpes, que pueden ser utilizando las manos, pies o cabeza, o bien utilizando diferentes instrumentos como palos, cinturón, o cables. Este tipo de maltrato se da en un contexto imprevisible, provocando en el niño o la

víctima un aprendizaje forzado a través del temor, impotencia y sumisión. El maltrato sexual es activo y visible cuando existe penetración vaginal o anal. El maltrato psicológico se cataloga como activo, el niño es agredido con palabras que lo humillan, denigran o rechazan. Es difícil de reconocer para la víctima y sus posibilidades de detección son escasas debido a la ausencia de huellas directas sobre el cuerpo del menor (Barudy, 1998).

Simón, López y Linaza (2002), proponen que la clasificación más común del maltrato infantil sea maltrato físico, abuso sexual, negligencia y maltrato psicológico, que a continuación se describen más ampliamente:

Maltrato Físico: Conforme al descrito Síndrome de Niño Maltratado (Kempe, Silverman Steele, Droegemueller y Silver, 1962), se define como maltrato físico al uso de la fuerza física en forma intencional, no accidental dirigida a herir, lesionar o destruir a un niño; es ejercido por parte de un padre o de otra persona quien es responsable del cuidado del menor.

Algunas formas de maltrato físico son los golpes con instrumentos o con las manos, producir quemaduras o escaldaduras intencionalmente, patadas, exposición deliberada a la intemperie, encerrar o atar, estrangulación o asfixia, heridas con objetos cortantes o punzantes, envenenamiento y ahogamiento (Bringiotti, 1999).

Algunos factores que favorecen el maltrato físico son los siguientes (Arruabarrena y De Paúl, 1994; Simón cols., 2002): Casos en los que las agresiones son ocasionadas a los menores, y utilizadas por los padres con el propósito de educar.

- Casos en los que los abusos son a consecuencia de niños no esperados
- Casos en los que las agresiones son ejecutadas a deleite de actos de sadismo.
- Casos de agresión a causa de factores ambientales en la que los padres descargan emociones sobre los niños.
- Alcoholismo o drogadicción de alguno de los padres
- Problemas de salud mental de alguno de los padres
- Ausencia de uno de los padres en el hogar
- Incapacidad para mantener una relación educativa adecuada
- Historial parental de maltrato
- Falta de redes de apoyo social

Abuso Sexual: Cualquier clase de contacto sexual en un niño menor de 18 años por parte de un familiar o tutor adulto desde una posición de poder o autoridad sobre el niño (Gizalán, 1993).

Algunos factores que favorecen la incidencia del abuso sexual son los siguientes (Simón y cols., 2002):

- Alcoholismo o drogadicción de alguno de los padres
- Conflictos en la relación de pareja
- Progenitores con historial sexual o emocional traumático
- Aislamiento social
- Madre no protectora

Soriano (2001) sugiere que existen estudios que demuestran un elevado porcentaje de abusos realizados por conocidos y familiares, que suelen ser hombres adultos, jóvenes y adolescentes. Abusan de la confianza y amistad de la familia, así como de su situación de poder, utilizan la fuerza, amenazan al menor, buscan conseguir la confianza del infante, emplean engaños (citado en Cante, 2007).

Abandono o Negligencia: Se refiere a aquella situación en que las necesidades físicas básicas del menor como alimentación, vestido, higiene, protección y vigilancia en situaciones potencialmente peligrosas y/o cuidados médicos, entre otros; es decir, no son atendidos temporal o permanentemente por ningún miembro del grupo con quien vive el niño. También puede referirse a dejar literalmente al niño abandonado, en una puerta, plaza, tiradero de basura, sin intención aparente de volver (Gizalán, 1993).

Casado y cols. (1997), incluye en su definición de negligencia, la carencia afectiva que se refiere a la falta persistente de respuestas a las señales (llanto, sonrisas), expresiones emocionales y conductas que procuran proximidad e interacción iniciadas por el niño, y falta de iniciativa de interacción y contacto por parte de alguna figura adulta estable.

Los factores que se ha visto están relacionados con la ocurrencia del abandono o negligencia a continuación se mencionan (Simón y cols., 2002)

- Graves problemas de apoyo material en la familia
- Problemas de violencia entre los progenitores
- Alcoholismo o drogadicción de alguno de los padres
- Ausencia de alguno de los padres en el hogar
- Falta de redes de apoyo social

Maltrato Psicológico: Casado, Díaz y Martínez (1997), señalan que este tipo de maltrato se da en aquellas situaciones en las que los adultos significativos de los que depende el menor (padres, educadores, tutores, etc.), son incapaces de organizar y sostener un vínculo afectivo de carácter positivo que proporcione la estimulación, el bienestar y el apoyo necesario para su óptimo funcionamiento psíquico.

Este tipo de maltrato incluye hostilidad verbal crónica en forma de insulto, burla, desprecio, crítica, amenaza de abandono y constante bloqueo de las iniciativas de interacción infantiles (que van desde la evitación hasta el encierro) por parte de cualquier adulto perteneciente al grupo familiar (Gizalán, 1993). Además de estas formas de maltrato, Bringiotti (1999), refiere indicadores del maltrato al aislamiento de actividades familiares, reproches y la incongruencia en la comunicación.

Existen factores que se encuentran en estrecha relación con la ocurrencia del maltrato psicológico, que se mencionan a continuación (Simón y cols., 2002):

- Estilos educativos autoritarios
- Progenitores que no dedican tiempo a sus hijos
- Actitudes de devaluación o rechazo hacia la infancia
- Problemas de salud mental de alguno de los padres
- Ausencia del hogar de alguno de los padres

Cabe señalar que uno de los problemas a los que se enfrenta el maltrato psicológico es a su identificación, pues pasa desapercibido ya que mucha gente no considera que las agresiones verbales sean igual de nocivas como las físicas (Corsi, 2003).

1.4 CONSECUENCIAS DEL MALTRATO INFANTIL

El maltrato infantil, como fenómeno social, exige la búsqueda de un cuerpo sólido de conocimiento sobre las causas, modo de desarrollo, y características, a modo que posibilite un adecuado abordaje en distintas vertientes, tanto a nivel preventivo, como diagnóstico y terapéutico. Sobre las consecuencias del maltrato, permite conocer las consecuencias en el menor a corto, mediano y largo plazo, además ayuda a generar una conciencia sobre la importancia del tema (Casado y cols., 1997).

Al hablar de los malos tratos a los niños, es importante referirse a la situación mundial, si bien en los países desarrollados el nivel de servicios como salud, educación, social, y justicia hace que la incidencia sea mucho menor, también presentan graves problemas (DuMont, Widom y Czaja, 2007).

La falta de registros dificulta la aproximación al conocimiento del problema. Más allá de los casos registrados a nivel mundial, los casos denunciados y confirmados de maltrato, son sólo la punta del iceberg, podrían constituir sólo el 10 o 20 por ciento de los malos tratos realmente existentes.

- Figura 1.2 El iceberg de los malos tratos



Figura 1.2 Tomado de "Maltrato y abandono en la infancia", Martínez P. citado en Casado, Díaz, y Martínez, 1997, Martínez Roca, pp. 16.

Las sociedades más desarrolladas detectan un mayor número de situaciones de maltrato y abandono infantil, ello no quiere decir que su prevalencia sea mayor, sino que el desarrollo y el conocimiento de las necesidades y derechos de la infancia favorezcan a la detección de casos (Casado y cols., 1997 y Sanmartín, 2005).

Es evidente que las situaciones de maltrato infantil pueden generar múltiples efectos, no sólo en cuanto a las lesiones físicas, sino también a nivel emocional y social. Estas consecuencias están en función del tipo de maltrato que haya sufrido el individuo, además se debe considerar la frecuencia e intensidad del abuso.

Berk (1999) considera que un factor que perjudica el desarrollo de la autorregulación emocional, el autoconcepto y las habilidades sociales de los menores maltratados es el ambiente familiar. Los mensajes degradantes de los padres hacia los hijos en los que humillan, ridiculizan, aterrorizan o rechazan, repercute en la autoestima, en la elevada ansiedad y en los esfuerzos por escapar del daño psicológico.

Los niños maltratados presentan rasgos distintivos, unido a la presencia de lesiones físicas características. Presentan un aspecto triste, indiferente, temeroso o asustadizo y descuidado, se percibe un mal estado general que se debe a traumatismos y negligencias, tanto afectivas como alimentarias (Osorio y Nieto, 2005).

Como ya se mencionó, el maltrato físico produce tanto daños físicos como emocionales y sociales, inclusive puede ocasionar la muerte. En el primer caso, los daños que se pueden ocasionar van desde los rasguños, heridas, cortadas, quemaduras, fracturas y heridas internas, hasta la muerte. El maltrato físico deja consecuencias visibles como son: moretones, quemaduras, fracturas, pero también pueden presentar alteraciones neurológicas, lesiones de la masa cerebral (debido a las sacudidas, pues los niños dentro de los primeros 2 años la masa cerebral puede chocar contra la pared craneana que produce desgarros de vasos sanguíneos, hemorragias intercraneales y hemorragias retinianas) (Trejo, Loredó-Abdalá y Castilla-Serna, 2002). Osorio y Nieto (2005), mencionan que algunas consecuencias del maltrato hacia los menores son: la falta de afectividad o bien la agresividad, lesiones mentales, retraso mental, hemiplejía, epilepsia, encefalopatías, invalidez motora, etc.

La consecuencia inmediata es el dolor, pero los daños pueden permanecer mucho más allá de las cicatrices. Los niños pequeños están más expuestos a sufrir daños neurológicos de largo plazo incluyendo: irritabilidad, letargia, temblores y vómitos. En el síndrome de sacudimiento los niños pequeños pueden sufrir desde sordera o ceguera permanentes, parálisis y coma, hasta la muerte (Perry, Mann, Palker, Ludy-Dobson, citado en UNICEF, 2006).

Diversos estudios han mostrado que los niños que sufren maltrato físico tienen mayores dificultades para el desempeño escolar, el autocontrol, la valoración de su propia imagen y el establecimiento de relaciones sociales (Gizalán, 1993). Además el abuso sexual o físico se vincula a una mayor probabilidad de

incurrir en prácticas de consumo de alcohol, tabaco, drogas y abuso de medicamentos, en comparación con jóvenes no maltratados (National Clearinghouse on Child Abuse and Neglect Information, 2004).

Existe un número significativo de efectos que alteran el funcionamiento del menor a corto plazo, el efecto que se experimenta más comúnmente se refiere al Síndrome de estrés postraumático, cuyos síntomas caen en tres: a) revivir el evento traumático; b) la negación del mismo o de hechos asociados a él, y c) hiperactividad psicológica. Si el abuso no es efectivamente enfrentado, el desorden provocado puede devenir en un problema crónico, comprometiendo el desarrollo del individuo (Domínguez, Nelke y Perry, 2002).

Los niños que sufren de negligencia sufren de una ausencia de cuidados ya sea físicos, médicos, afectivos y/o cognitivos, están mal alimentados, hambrientos, sucios, mal vestidos. Estos niños son víctimas de privación psicoafectiva, falta de estimulación social y cultural necesaria para asegurarles un desarrollo sociocognitivo adecuado (Barudy, 1998).

Aunque menos visibles, en su desempeño social pueden presentar dificultad para establecer amistad con pares, pobre capacidad para establecer vínculos sociales, pobres habilidades de conocimiento y lenguaje, desconfianza, complacencia excesiva con figuras de autoridad y tendencia a resolver problemas interpersonales de manera violenta. Es por ello que los especialistas han insistido en que el maltrato infantil, a largo plazo, afecta tanto a familias como a comunidades (Perry y cols., citado en UNICEF, 2006).

Osorio y Nieto (2005) señalan problemas de salud como pueden ser los relacionados con el crecimiento, adicciones, tendencias al suicidio o bien el suicidio, ocasionado por acciones nocivas para el sujeto, desvalorización, apatía, en las que expresa su evasión hacia la situación y castigo hacia los agresores.

Es evidente que el maltrato genera distintas repercusiones en el desarrollo del niño, estas repercusiones son modificadas en función de la edad del menor, las circunstancias y las vivencias previas asociadas directa o indirectamente con la situación del maltrato. Es por esto, que las consecuencias del maltrato no son necesariamente iguales para todos los casos, pudiendo adquirir mayor o menor gravedad o sintomatología de acuerdo al caso encontrado (Sukhodolskya, Kassinove y Gorman, 2004). Cada caso representa una historia particular, que es esencialmente diferente y por ello, debe entenderse desde sus peculiaridades.

Cada etapa de desarrollo del niño se encuentra interrelacionada entre cada una, es decir, cuando se limita o afecta un área del desarrollo, también se ven afectadas las otras (Craig, 2001). Hay una serie de conductas esperadas en cada etapa de desarrollo, cada logro es un prerrequisito de otro de mayor complejidad; estas conductas esperadas se ven influenciadas por el medio que rodea a cada niño, es así como cobra importancia la interacción parental y familiar (Garaigordobil, 1998).

En el siguiente cuadro se anexan algunas de las consecuencias del maltrato infantil, de acuerdo al área y edad, propuestas por Heredia (2005), basadas en la teoría del apego.

Tabla 1.2
Consecuencias del Maltrato Infantil

	FÍSICA	COGNITIVA	SOCIAL	EMOCIONAL
0 – 3 años	Retrasos serios en el desarrollo e incluso la muerte	Retraso en el desarrollo cognitivo	Apatía, pasividad e indefensión	Apego inseguro. Trastorno de la alimentación. Problema de relación con sus iguales. Conducta agresiva. Hostigamiento
4 – 5 años	Desarrollo físico inferior al que corresponde a su edad	Habilidades intelectuales inferiores a lo esperado	Poca interacción	Apego inseguro evitativo. Presencia de conductas de autoestimulación
6 – 12 años	Retraso físico generalizado	Retraso en las pautas de maduración y en el desarrollo del lenguaje y del habla	Incapaz de esperar su turno, ceder o negociar en los juegos	Comportamientos sexuales desinhibidos o abiertamente agresivos
Adolescencia	Mayor susceptibilidad a las enfermedades. Retraso en el desarrollo psicomotor y lentitud en la ejecución	Disminución del razonamiento abstracto	Comportamiento receloso y desconfiado, o muy solícito aunque inefectivo. No sabe cómo manejar su entorno. Baja empatía hacia los demás o excesiva dependencia de algunas personas	Inversión de papeles: son los hijos lo que cuidan a los padres. Carencia de identidad y autoestima

Tomado de “Relación madre – hijo: el apego y su impacto en el desarrollo emocional infantil. México: Trillas”, de Heredia, 2005.

De acuerdo con Simón y cols. (2000) algunas características que se deben tomar en cuenta, sobre las repercusiones del maltrato son:

- A. Factores del propio niño, como el momento evolutivo en el que se encuentra, sus capacidades de autocontrol, sus recursos personales, etc.
- B. Factores externos al niño que se relacionan entre si y van desde quién es el maltratador (un familiar, persona del entorno pero no es de la familia, un desconocido), el sistema familiar (características, recursos, relación con el menor, apoyos que le ofrecen al niño), hasta los más lejanos que incluyen los relacionados con la cultura del grupo, los apoyos sociales, las redes sociales establecidas, la intervención psicosocial, etc.

Wekerle, Millar, Wolfe y Spindel (2007) proponen que hay varios factores que afectan como se manifiestan las respuestas psicológicas, entre ellas la edad y estado del desarrollo del menor en el momento del abuso, tipo de abuso, frecuencia, gravedad, ambiente familiar, entre otras. Es importante realizar revisiones periódicas para detectar señales de deterioro o síntomas de aparición retardados.

Partiendo del análisis de los antecedentes históricos, clasificación, definición, su prevalencia a nivel mundial y las repercusiones que tiene el maltrato en el niño, queda manifiesta la necesidad de darles atención a los menores. Queda subrayada la necesidad de unificar criterios, entre los profesionales encargados de darles atención a los menores, para determinar cuando una situación sea considerada como maltrato. En México se han tomado medidas para dar atención a aquellos casos en que se compruebe que los menores se encuentran expuestos a sufrir de maltrato.

1.5 DERECHOS DE LA INFANCIA

La prevención de los malos tratos debe ser tarea de todos, por tanto es necesario que el sector público y privado atiendan a la urgente necesidad de prevenir los malos tratos a los niños (Osorio, 2005).

El problema de la violencia ingresa al temario de los organismos internacionales en el transcurso del siglo XX. Es en 1948 que las Naciones Unidas aprobaron la Declaración Universal de Derechos Humanos que de forma implícita incluye los derechos del niño; sin embargo, posteriormente se acordó que las particulares necesidades de los niños debían estar especialmente enunciadas y protegidas (Corsi, 2003).

Si bien en un principio, circularon varias declaraciones de los derechos del niño, fueron de forma literaria o bien, como resoluciones de organizaciones científicas y pedagógicas, se hicieron varias modificaciones. A partir de 1979, se comenzó a discutir una nueva declaración de derechos del niño fundada en nuevos principios. En el año de 1989 se firma en la ONU la Convención sobre los Derechos del Niño. Es importante señalar que en cada país la cultura, costumbres, sistema jurídico y legislación suele ser diferente; sin embargo, se han acordado medidas especiales para la protección, a nivel legislativo e incluso constitucional (UNICEF, 2006).

En 1950 se crea el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia, mejor conocida como UNICEF, cuya misión es el ayudar a los niños a proteger sus derechos, sus áreas de acción incluyen el desarrollo de la niñez. La UNICEF se rige bajo las disposiciones y principios de la Convención sobre los Derechos del Niño, que está compuesta de una serie de normas y obligaciones aceptadas por todos. Estas normas básicas establecen derechos y libertades mínimas que los gobiernos deben cumplir. Se basan en el respeto a la dignidad y el valor de cada individuo, independientemente de su raza, color, género, idioma, religión, opiniones, orígenes, riqueza, nacimiento o capacidad, y por tanto se aplican a todos los seres humanos en todas partes (UNICEF, 2009).

Aunado a lo anterior, es bien conocido que existe un problema de relativismo cultural, se toman en cuenta las costumbres culturales, con un carácter general, hay un mínimo de requisitos de cuidado, atención y trato a la infancia.

La convención de los Derechos de los Niños que fue aprobada por la Asamblea General de la ONU en el año de 1989, define al maltrato infantil como toda violencia, perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, mientras que el niño se encuentre bajo custodia de sus padres, de un tutor o de cualquier otra persona que le tenga a su cargo (citado en Casado y cols., 1997).

Las organizaciones de defensa de los derechos de los niños y las niñas, lograron incluso la firma de la Convención de los derechos del niño, firmada por el Ejecutivo Federal y ratificada por el Senado de la República en septiembre de 1990, que le da estatus de ley sólo por debajo de la Constitución; en el artículo 19 de esta Convención se establece la obligación de los Estados parte de proteger al niño (niña) contra toda forma de abuso, descuido o abandono (UNICEF, 2006).

En México se han realizado crecientes esfuerzos desde la academia, la sociedad civil y más recientemente desde el quehacer público, para darle al problema de la violencia la relevancia que tiene y para buscar en conjunto soluciones que permitan en el corto y mediano plazos reducir su prevalencia y atender integralmente las consecuencias que produce en las distintas esferas de la vida de las personas afectadas y, en el largo plazo eliminarla como forma de relación social entre los integrantes de la comunidad nacional (UNICEF, 2006).

La Convención establece estos derechos en 54 artículos y dos Protocolos Facultativos, se presta especial atención a los artículos que abordan el maltrato infantil y la forma en que se les debe dar a tención a los menores.

ARTÍCULO 19. Se adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo. Esas medidas deberán comprender, procedimientos eficaces para el establecimiento de programas sociales con objeto de proporcionar la asistencia necesaria al niño y a quienes cuidan de él, así como para otras formas de prevención y para la identificación, notificación, remisión a una institución, investigación, tratamiento y observación ulterior de los casos antes descritos de malos tratos al niño y, según corresponda, la intervención judicial.

ARTÍCULO 20. Los niños temporal o permanentemente privados de su medio familiar, o cuyo superior interés exija que no permanezcan en ese medio, tendrán derecho a la protección y asistencia especiales del Estado. Los Estados Partes garantizarán, de conformidad con sus leyes nacionales, otros

tipos de cuidado para esos niños. Entre esos cuidados figurarán, entre otras cosas, la colocación en hogares de guarda, la adopción o de ser necesario, la colocación en instituciones adecuadas de protección de menores. Al considerar las soluciones, se prestará particular atención a la conveniencia de que haya continuidad en la educación del niño y a su origen étnico, religioso, cultural y lingüístico.

ARTÍCULO 26. Los Estados Partes reconocerán a todos los niños el derecho a beneficiarse de la seguridad social, incluso del Seguro Social, y adoptarán las medidas necesarias para lograr la plena realización de este derecho de conformidad con su legislación nacional. Las prestaciones deberían concederse, cuando corresponda, teniendo en cuenta los recursos y la situación del niño y de las personas que sean responsables del mantenimiento del niño, así como cualquier otra consideración pertinente a una solicitud de prestaciones hecha por el niño o en su nombre.

ARTÍCULO 27. Los Estados Partes reconocen el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social. A los padres u otras personas encargadas del niño les incumbe la responsabilidad primordial de proporcionar, dentro de sus posibilidades y medios económicos, las condiciones de vida que sean necesarias para el desarrollo del niño. Los Estados Partes, de acuerdo con las condiciones y medios, adoptarán medidas apropiadas para ayudar a los padres y a otras personas responsables por el niño a dar efectividad a este derecho y, en caso necesario, proporcionarán asistencia material y programas de apoyo, particularmente con respecto a la nutrición, el vestuario y la vivienda. Se tomarán todas las medidas apropiadas para asegurar el pago de la pensión alimenticia por parte de los padres u otras personas que tengan la responsabilidad financiera por el niño, tanto si viven en el Estado Parte como si viven en el extranjero. En particular, cuando la persona que tenga la responsabilidad financiera por el niño resida en un Estado diferente de aquel en que resida el niño, los Estados Partes promoverán la adhesión a los convenios internacionales o la concertación de dichos convenios, así como la concertación de cualesquiera otros arreglos apropiados.

Se considera necesario promover actividades de desarrollo y protección al niño, coordinando actividades, incrementando los recursos destinadas a las mismas e intensificando las tareas preventivas mediante la ampliación de recursos (Osorio, 2005).

De acuerdo con la norma internacional de protección de los derechos de la infancia, en México, para promover una defensa y protección de sus derechos, las instituciones del D. F., contarán con el personal capacitado y serán instancias especializadas con funciones de autoridad para la efectiva procuración del respeto de éstos derechos.

El Albergue Temporal es una institución, dentro de la Procuraduría General de Justicia capitalina, encargada de brindar asistencia y protección a los menores de edad que se encuentran en situación de abandono, conflicto, daño o peligro, ya sea porque sufren algún tipo de agresión sexual, de maltrato físico y/o

psicológico; porque sus padres se encuentran inmersos en una separación o divorcio complicado o están siendo investigados o juzgados por su presunta responsabilidad en algún delito y no existe familiar alguno que se pueda hacer cargo de estos infantes (PGJ DF, 2009).

De esta forma, la separación del medio familiar o medio de peligro es una medida de rehabilitación siempre que se haga dirigiendo al niño a un medio adecuado.

Finalmente, se ha reconocido el maltrato infantil como una problemática mundial, que impacta no sólo al individuo, sino a nivel social, este reconocimiento ha permitido que se explore más acerca de este fenómeno, dando lugar a diversas investigaciones, modelos de atención e incluso instancias que brinden atención a las víctimas del maltrato.

Mediante el conocimiento generado, se aportan datos valiosos que contribuyen de manera significativa en el entendimiento de las implicaciones que conlleva el maltrato, y particularmente en el caso de los menores.

A través del reconocimiento de los tipos de maltrato infantil, se han observado las consecuencias en el desarrollo del individuo en diversas esferas, que resultan incalculables. El maltrato en cualquier etapa del desarrollo producirá consecuencias sumamente dañinas, afectando las distintas áreas de funcionamiento, particularmente en el área social, es decir, en el modo en que se relaciona el niño con los demás.

CAPÍTULO 2

HABILIDADES SOCIALES

El ser humano es eminentemente un ser social, que se comunica para hacerse comprender y entender a los demás. Desde que se nace el individuo vive dentro de una sociedad ya establecida, a la cual se debe adaptar para tener un buen funcionamiento, este proceso mediante el cuál se aprende a ser miembro de una sociedad o grupo se denomina socialización, además este proceso se inicia desde etapas tempranas.

La infancia es una etapa crítica para la adquisición de habilidades sociales, de forma que se han llevado a cabo diversas investigaciones sobre su adquisición y desarrollo. El tema de las habilidades sociales ha recibido una marcada atención en los últimos años, este incremento se debe a la importancia que tiene en el desarrollo infantil y en el posterior funcionamiento social y psicológico.

Por la relevancia que tiene el tema de las habilidades sociales, se considera en la presente investigación, se presenta una definición, que permite comprender el concepto desde distintos postulados. También se hace una breve referencia de los antecedentes del concepto, integrado en distintos enfoques. Posteriormente se abordan las particularidades respecto a estas habilidades en niños, marcando así la importancia y consecuencias de la competencia social en este periodo de la vida.

Para sustentar esta investigación, se hace una revisión de los distintos modelos teóricos que definen y enfatizan diferentes aspectos de las habilidades sociales. Estos enfoques ayudan a explicar su adquisición y desarrollo, pues aportan distintos elementos para su incorporación social.

Se hace una revisión de los aspectos más relevantes en cuanto a la evaluación de las Habilidades Sociales, así como las principales dificultades para realizarla.

2.1 DEFINICIÓN DE HABILIDADES SOCIALES

El estudio de las habilidades sociales ha experimentado un considerable auge en los últimos años. Ha aumentado el número de publicaciones científicas y se han desarrollado diversos programas y procedimientos para aumentar la competencia social.

Si bien es cierto que existe una amplia literatura sobre el tema de las habilidades sociales, en la que se trata de definir y describir los términos y los diversos significados que se han utilizado para referirse a ellos, en la actualidad no hay una definición universalmente aceptada. La dificultad para una acepción unitaria es que están determinadas por factores situacionales como el contexto

(laboral, familiar, grupo de amigos, entre otras), la cultura y dentro de la cultura se encuentran factores personales como edad, género, nivel educativo, entre otros (Rojas, 2008).

Ante esta situación, son muchas las expresiones empleadas para hacer referencia al tema de las habilidades sociales, incluso los términos de habilidades sociales y competencia social han sido utilizados como sinónimos.

Algunas de las definiciones plantean conceptos asociados a estas denominaciones y que se retoman en este trabajo; además de que se presenta una conceptualización general del tema, extrayendo los elementos más relevantes de cada una de ellos.

En la literatura especializada en materia, se encuentran una serie de acontecimientos que son reconocidos como las bases conceptuales que consolidan el estudio de las habilidades sociales, así como el origen de tal concepto.

Diversos autores como Satler y Wolpe (1985), en los años 40 y 50 presentan técnicas para desarrollar la expresividad de los individuos. Satler (1985), afirma que cuando dominan las fuerzas excitativas, las personas se sienten orientadas hacia la acción y emocionalmente libres, por el contrario de las personas donde el dominio de las fuerzas inhibitorias produce personas desconcertadas y acobardadas que sufren por reprimir sus emociones. Por su parte, Wolpe (1985), trabajó en lo que más tarde denominó "Entrenamiento Asertivo", método a través del cual trataba la ansiedad y temor interpersonal que impiden al sujeto expresar sus emociones y defender sus derechos. Ambos autores hacen hincapié en la expresión de los sentimientos, y señalan que aquellos individuos que no lo logran expresar sus sentimientos tienden a padecer trastornos psicósomáticos y psicofisiológicos (citado en Wolpe, 1985; Michelson, Sugai, Word y Kazdin, 1987).

La literatura considera que después de este movimiento donde se definía la asertividad, y el desarrollo de métodos para la adquisición de la conducta asertiva, el siguiente enfoque de estudio fue el movimiento de la competencia social.

Es importante mencionar que el enfoque de la competencia social se utilizó en torno a la psicopatología y normalidad, siendo que esta última se refiere a un funcionamiento eficiente, de modo que a mayor competencia social, se espera una disminución en la sintomatología psicopatológica (Chávez, 2001).

En una conferencia realizada por el National Institute of Mental Health (1967), definieron el término de competencia social con base a tres fundamentos (Gladwin, citado en D'Zurrilla, 1993):

- 1) Conductas con el fin de alcanzar un objetivo.
- 2) La capacidad para utilizar una gama de sistemas y recursos sociales que se presentan en el medio
- 3) El análisis eficiente de la realidad.

La competencia social, se refiere a un juicio evaluativo de las habilidades sociales, concerniente a la calidad o adecuación del comportamiento social del individuo en un contexto que está determinado por un agente social del entorno (como padres, profesores, compañeros, entre otros). Es decir, una situación que se define como competente, debe ser adecuada, por lo que implica juicio de valor y pueden ser distintos a nivel cultural o de acuerdo a la edad. La conducta exhibida debe ajustarse a lo que está permitido socialmente. Un aspecto importante es la capacidad de control emocional, pues actúa como mediador del comportamiento que es juzgado por los demás y por el propio sujeto, siendo efectivos e idóneos los que permiten un desarrollo adecuado y un ajuste social (McFall, 1982; Trianes, Muñoz y Jiménez, 1997).

Una observación que hace McFall (1982), es que existen ciertas pautas que se encuentran relacionadas con la competencia social, en un sentido evaluativo; estas consideraciones son:

- 1) La competencia social no forma parte de la persona, es decir, no es un rasgo de personalidad, sino que representa una evaluación de desempeño.
- 2) El hecho de que se haga una evaluación implica la posibilidad de un error e influencia de la persona evaluadora.
- 3) Toda evaluación implica uno o más criterios y sólo puede ser comprendida y validada si éstos se hacen explícitos.

La evaluación de la competencia se relaciona con una tarea y contexto específico cuya variación afecta el desempeño de la persona evaluada. Las características de la persona (edad, género, experiencia, entre otras), que está siendo evaluada pueden afectar el juicio externo (Roth, 1986; Trianes y cols., 1997 y Schaffer, 2000).

Así pues, la competencia social es señalada como una generalización evaluativa del comportamiento, es decir si es competente o no de acuerdo a la situación mientras que el término de habilidades se refiere a conductas específicas; ambos términos se emplean para referirse al comportamiento interpersonal.

Linehan señala que una conducta socialmente habilidosa puede definirse en términos de la efectividad de su función en una situación; es decir por las consecuencias que produzcan además de que distingue tres tipos de comportamiento (citado en Bleechman, 1984):

- Efectividad en los objetivos, que es la capacidad para alcanzar los objetivos de la respuesta.
- Efectividad en la relación, que se refiere a la capacidad para mantener o mejorar la relación con otra persona en la interacción.
- Efectividad en el respeto a uno mismo, que se relaciona con la capacidad para mantener la autoestima de la persona socialmente habilidosa.

En términos generales, se espera que una conducta socialmente habilidosa, produzca un reforzamiento positivo más a menudo que un castigo.

Otro enfoque sucedió casi simultáneamente al nacimiento del entrenamiento asertivo, que surge en la Universidad de Oxford, donde se realizaron una serie de investigaciones sobre la interacción en los sistemas hombre-máquina, estudios en los que las conductas denominadas como habilidades, se relacionan con la interacción de los hombres con las máquinas, y que hacen referencia a las habilidades humanas de interacción que implican conductas motoras, procesos de percepción, información, decodificación y resolución de problemas (Del Prette y Del Prette, 2002).

Al hacer este análisis de las habilidades sociales en los sistemas hombre-máquina se desencadenó un abundante trabajo sobre las habilidades sociales en Inglaterra dentro del ámbito social, industrial y educativo.

Es así como históricamente, a medida que disminuía la cantidad de publicaciones sobre entrenamiento asertivo, aumentaban las publicaciones del enfoque de habilidades sociales, siendo así que en la década de los ochentas, se incrementaron las publicaciones sobre esta denominación (O'Donohue y Krasner, 1995).

Dentro de las diversas publicaciones que toman el tema de las habilidades sociales, distintos autores se han dado a la tarea de definir el concepto. Haciendo un análisis de la literatura, se presentan algunas de estas definiciones, con la finalidad de revisar para este trabajo la forma en que se conciben las habilidades sociales.

Libet y Lewinsohn en 1973, desde una óptica conductista, definen la habilidad social como el conjunto de conductas aprendidas que se ponen en práctica en situaciones interpersonales para obtener o mantener reforzamiento del ambiente, así como no mostrar aquellas conductas que sean castigadas o extinguidas por los demás (citado en Arón y Milicic, 1998).

En su programa de habilidades psicosociales, Linehan (1993) incluye un nivel cognitivo, emocional y conductual (o acciones), así como su capacidad de integración, necesarios para su desarrollo eficaz.

Caballo (1993) define las habilidades sociales como el conjunto de conductas emitidas por un individuo en un determinado contexto interpersonal, en donde expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de modo adecuado a la situación, respetando las conductas en los demás y resolviendo problemas inmediatos de la situación, a la vez que minimiza la probabilidad de futuros problemas.

Un aspecto importante dentro de la definición de las habilidades sociales se refiere a la influencia de la cultura, pues las respuestas se encuentran determinadas por el contexto, o situación particular. Esta influencia cultural esta integrada por componentes verbales y no verbales, a nivel motor, cognitivo y

contextual, que son aprendidos a lo largo del desarrollo del individuo (Azua y Contreras, 1994).

Dos grandes factores que determinan el modo con el que nos relacionamos con los demás son la empatía y las habilidades sociales. La empatía se refiere a la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas. Mientras que las habilidades sociales son la capacidad para inducir respuestas deseables en los demás, algunos de los elementos que lo componen son (Goleman, 1999):

- Influencia. Capacidad para utilizar técnicas de persuasión eficaces.
- Comunicación. Capacidad para escuchar abiertamente y emitir mensajes claros y convincentes.
- Resolución de conflictos. Capacidad de negociar y resolver conflictos.
- Liderazgo. Inspirar, orientar y dirigir grupos.
- Canalización del cambio. Iniciar, promover, dirigir o controlar los cambios.
- Establecer vínculos. Fomentar las relaciones con los demás.
- Colaboración y cooperación. Capacidad para trabajar con los demás para lograr una meta común.

De acuerdo con Monjas (2002), las habilidades sociales son las conductas o destrezas específicas que son necesarias para la realización competente de una tarea interpersonal. Son adquiridas principalmente a través del aprendizaje, que se da en la familia, escuela y comunidad. El conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos se refieren a la habilidad. Las habilidades contienen componentes motores y manifiestos, emocionales, afectivos y cognitivos. Agrega que estas conductas son necesarias para interactuar y relacionarse con iguales y con adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria.

Roca (2003) define las habilidades sociales como una serie de conductas observables, pero también está compuesta por pensamientos y emociones, que ayudan al individuo a mantener relaciones interpersonales satisfactorias. Son pautas de funcionamiento que buscan que se consiga un máximo de beneficios y un mínimo de consecuencias negativas, tanto a corto como a largo plazo. Si bien busca su propio interés, también toma en cuenta los intereses y sentimientos de los demás, y al entrar en conflicto, trata de encontrar soluciones satisfactorias para ambos.

La falta de acuerdo sobre lo que refiere la expresión de habilidades sociales, se atribuye a que la conducta socialmente competente no constituye un rasgo unitario ni generalizado. Esto propicia que una conducta se considere apropiada en una situación y en otra sea inapropiada, dependiendo de los factores. Por lo mismo, lo que es socialmente válido y eficaz para un niño no lo es para un adulto y viceversa (Monjas, 1997).

A modo de resumen y con el propósito de clarificar los conceptos que ocupan dentro del comportamiento adaptativo, se explica de lo general a lo particular. El comportamiento adaptativo incluye la competencia social, un constructo

hipotético, teórico global, multidimensional y amplio, que a su vez está integrado por habilidades sociales. Son comportamientos específicos, en conjunto forman las bases del comportamiento socialmente competente. La competencia social es una generalización evaluativa y el término de habilidades, se refiere a conductas específicas. La competencia social es mucho más amplia, no incluye únicamente interacción social, mientras que la asertividad es parte de las habilidades sociales, siendo la diferencia en que la asertividad conlleva la expresión más directa de los pensamientos y la defensa de los propios derechos, más no implica la interacción.

- Figura 2.1 Representación de la relación existente entre los términos comportamiento adaptativo, competencia social, habilidades sociales y asertividad

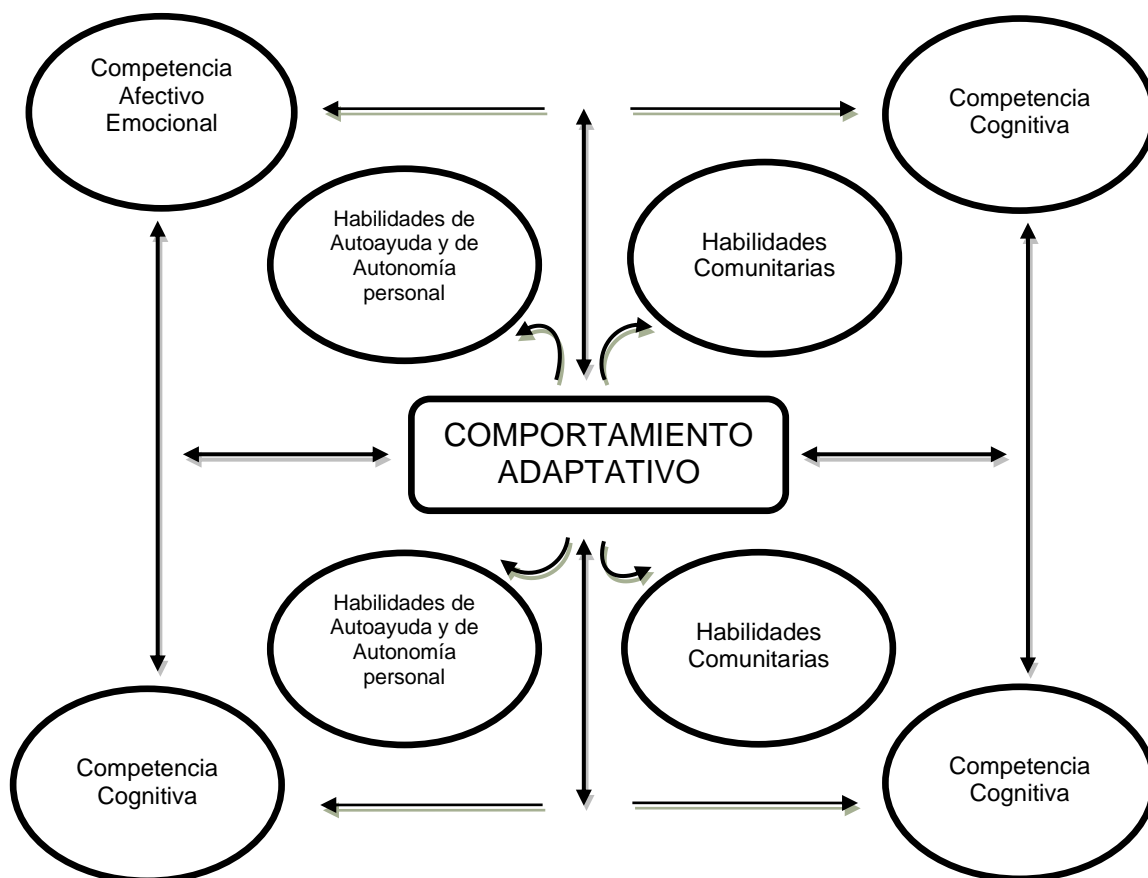


Figura 2.1 Tomado de "Efectos psicosociales en los niños como consecuencia de las formas de crianza", de Pérez, 2000.

Se define como habilidades sociales aquellas conductas o destrezas que posee cada individuo para poner en práctica en diversas situaciones sociales con el objetivo de alcanzar una meta u objetivo personal. Se encuentran dimensionadas en componentes cognitivos, conductuales, emocional o afectivo (Caballo, 1993; Monjas, 1997 y 2002).

2.2 MODELOS TEÓRICOS DE LAS HABILIDADES SOCIALES

El marco conceptual ayuda a comprender el por qué y cómo es que un individuo adquiere una determinada habilidad social, y que es explicado a través de diferentes modelos teóricos. Aunque en la revisión de la literatura se hace evidente la carencia de una teoría general que integre diferentes conceptos en un sistema único como pueden ser la asertividad, la percepción social, el aprendizaje social vicario de Bandura, el modelo de la teoría de roles, el modelo de análisis de tarea y el análisis experimental de la ejecución social (Gil y León, 1998; Craig, 2001; Del Prette y Del Prette, 2002):

ASERTIVIDAD. Es derivado de estudios experimentales de laboratorio. Se apoya en dos vertientes explicativas para los déficits o dificultades del desempeño social y que plantea dos tipos de condicionamiento:

- Condicionamiento respondiente. Hay una asociación del desempeño social con sus estímulos aversivos, inhibiendo la emisión de respuestas asertivas.
- Condicionamiento operante. Entendiendo que las personas se comportan de forma no asertiva debido a que no son adecuadamente reforzadas, o por ser castigadas en su desempeño asertivo.

Señala la necesidad de la adquisición, fortalecimiento y mantenimiento de comportamientos interpersonales (Gil y León, 1998).

PERCEPCIÓN SOCIAL (citado en Gil y León, 1998; Del Prette y Del Prette, 2002). Este modelo privilegia el análisis del proceso cognitivo inicial involucrado en la habilidad de percibir y decodificar el ambiente social. Se refiere a la capacidad para descifrar el contexto social en que se encuentra, discriminando cuál y cómo debe ser el propio comportamiento (verbal y no verbal) y si éste debe ocurrir o no.

El error en la lectura y decodificación de los mensajes, tanto verbales como no verbales, del interlocutor y de las normas y valores presentes en el contexto social, que aceptan ciertos comportamientos y rechazan otros, puede traer dificultades interpersonales e impedir el desdoblamiento de secuencias interactivas que facilitarían una mejor comprensión de las demandas sociales.

APRENDIZAJE SOCIAL (*Dollard y Miller* citado en Craig, 2001). Conceden atención a la imitación como agente socializador, señalan cuatro elementos importantes:

- Impulso que motiva a la aparición de la conducta.
- Los indicios o estímulos que dirigen la conducta.
- Las respuestas o conducta manifiesta.
- El refuerzo – recompensa que reduce la intensidad de los estímulos cuando el sujeto emite la respuesta adecuada para lograr su meta.

Gran parte de las habilidades sociales se aprenden a través de las experiencias interpersonales vicarias, es decir, mediante la observación del desenvolvimiento de otros y de las consecuencias de este comportamiento.

APRENDIZAJE SOCIAL VICARIO (Bandura, citado en Craig, 2001): En dicha teoría, nazcamos o no con tendencias para expresar nuestras emociones, las conductas que se exhiban en el individuo, varían mucho entre las personas debido al reforzamiento, el castigo y la imitación de modelos. Serán mediados las expectativas sobre los tipos de consecuencias probables para los diferentes contextos interpersonales futuros, y otros procesos cognitivos. El aprendizaje por observación juega un papel importante en la ejecución de conductas, como la agresión, por ejemplo. La observación del comportamiento del modelo seguido de un reforzamiento positivo o negativo tiene un efecto inhibitor o desinhibidor sobre una conducta adquirida anteriormente. Si de manera repetida, la acción del modelo tiene consecuencias negativas, hay conservación de la inhibición de ese comportamiento; por el contrario, si las consecuencias son positivas hay desinhibición y en una situación apropiada el sujeto es susceptible de involucrarse en una conducta agresiva.

COGNITIVO. El desempeño social es mediado por habilidades sociocognitivas aprendidas en la interacción del niño con su ambiente social. La competencia sociocognitiva se refiere a la capacidad de organizar cogniciones y comportamientos en un curso integrado de acción dirigido a los objetivos sociales o interpersonales culturalmente aceptados, evaluando y modificando continuamente el comportamiento dirigido al objetivo, de modo que se pueda maximizar la probabilidad de alcanzarlo (Gil y León, 1998).

Un componente básico de la cognición social es la inferencia, es decir las conjeturas y suposiciones sobre lo que otra persona siente, piensa o desea. Para el funcionamiento social efectivo es necesario:

- Conocer la meta apropiada para la interacción social.
- Conocer las estrategias adecuadas para el objetivo social.
- Conocer el contexto en el cual una estrategia específica puede ser aplicada.

Las habilidades sociocognitivas estudiadas con más frecuencia, han sido la solución de problemas interpersonales, de atribución de causalidad a los hechos o de intencionalidad a las personas, y de colocarse en el lugar de otro, es decir, empatía (Aguilar y Esteban, 2004).

MODELO DE LA TEORÍA DE ROLES (citado en Gil y León; Aron y Milicic, 1998). Este modelo supone que el comportamiento social depende, en gran medida, de la comprensión del propio rol y del rol del otro en la relación social. El rol es desarrollado por el grupo social mediante la subcultura, que fortalece los elementos simbólicos, verbales o no, y los significados de valor presentes en la relación.

MODELO DE ANÁLISIS DE TAREAS (Chávez, 2001; Del Prette y Del Prette, 2002). Este modelo busca analizar la ejecución de la tarea, pues no puede ser considerada en abstracto, para ello se requiere un análisis de tareas, que describe las leyes de interacción social que la discriminarán como ejecuciones adecuadas o no adecuadas. La ejecución de la tarea requiere de la acción unitaria e integrada por los sistemas:

- Fisiológico, vinculado a los procesos sensoriales, y requiere de la recepción, percepción e interpretación.
- Cognitivo, está determinado por las habilidades de decisión, donde se integran cinco pasos: la búsqueda de elementos que respondan a los requerimientos de la tarea; la prueba de correspondencia entre la respuesta y la demanda de la tarea; la selección de la óptima respuesta para una solución particular; la búsqueda en el repertorio de la persona de la respuesta más adecuada y la evaluación de la utilidad de la respuesta seleccionada.
- Conductual. Primero hay una ejecución de la respuesta seleccionada en el proceso cognitivo, que implica la ejecución de respuestas verbales, no verbales, musculares y autónomas coordinadas. En segunda instancia hay un automonitoreo, que mide la discrepancia entre el impacto intentado y el impacto logrado.

MODELO DE ANÁLISIS EXPERIMENTAL DE LA EJECUCIÓN SOCIAL (Argyle y Kendon, 1976, citado en Gil y León, 1998; Del Prette y Del Prette, 2002), quienes señalan que el elemento principal es el rol en el que se integran las conductas motoras, procesos perceptivos y cognitivos. Consta de una serie de pasos:

- *Fines* de la actuación hábil, es decir el objetivo, como conseguir la aceptación de lo compañeros por parte de un niño.
- *Percepción* selectiva de las señales, es decir al tipo de señales verbales o no verbales a las que les damos más valor dependiendo la situación.
- Procesos centrales de *traducción*, es decir, cuando se le asigna un significado concreto a la información que se recibe de otro, esto ayuda a planificar la actuación que se considere eficiente.
- *Respuesta motriz o actuación*, es la ejecución de la alternativa de respuesta.
- *Feedback* y acción correctiva, la actuación del niño A, es a su vez una señal para el niño B, en donde la interacción entre individuos marca la pauta de la siguiente respuesta.
- *Timing* de las respuestas, se debe lograr una sincronía de respuestas en la interacción, para lograr que sea adecuada es necesario que los interlocutores asuman el papel del otro, para así anticipar cuándo es necesario emitir una determinada respuesta y cómo influirá en el otro.

Los diferentes enfoques o modelos conceptuales, expresan la diversidad de factores a ser considerados en el análisis del desempeño social. A la vez, explican la variedad de programas que aportan datos sobre las habilidades sociales, que encuentran sus bases en estas aproximaciones teóricas.

El interés de los especialistas, se ha llevado hacia distintos objetivos, avanzando así progresivamente, desde el tratamiento de casos individuales, al trabajo en grupo, tratamiento de casos clínicos y sociales como alcoholismo, drogadicción, delincuencia, entre otros. De igual forma, se producen variaciones en el enfoque, pues se requiere un reconocimiento de la especificidad situacional de las habilidades sociales.

2.3 HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS

Se ha planteado que el ser humano necesita formar vínculos con los que le rodean, tendemos a formar y reunirnos en grupos. Se han explicado los fenómenos psicológicos que ocurren mediante las interacciones, desde los primeros contactos que tiene el individuo con el ambiente en el que interactúa (Aron y Milicic, 1998).

El estudio de las habilidades y la competencia social infantil ha tenido un fuerte impulso a partir del reconocimiento de que la niñez representa un periodo crítico para su adquisición y desarrollo (Walker, Schwarz, Nippold, Irvin y Noell, 1994).

El niño nace dentro de un contexto familiar, que a su vez está inmerso dentro de la cultura. El proceso mediante el cuál la familia moldea en cada uno de sus miembros la conducta, valores, metas y motivos que considera apropiados, se ha llamado socialización (Schaffer, 2000).

La manera en que se definen las habilidades sociales en niños es aquel conjunto de conductas y estrategias aprendidas, que un niño pone en juego de manera satisfactoria (competente) al establecer una relación interpersonal en los diferentes contextos en que se desenvuelve (Chávez, 2001).

Para analizar las habilidades sociales de un individuo, se deben considerar tres dimensiones: personal, situacional y cultural; se puede decir que el comportamiento social depende de la combinación armoniosa de éstas (Del Prette y Del Prette, 1996):

- Figura 2.2 Esquema de análisis de las habilidades sociales

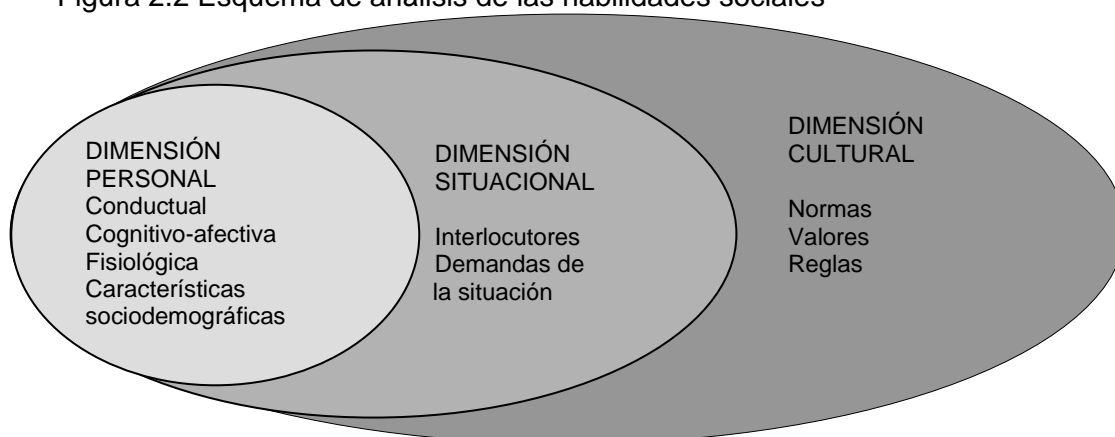


Figura 2.2 Tomado de "Psicología de las Habilidades Sociales: Terapia y Educación" de Del Prette y Del Prette, 2002, Manual Moderno, pp. 43.

Dimensión Personal. Constituida por el repertorio del individuo (cognitivo-afectivo y fisiológico), características sociodemográficas (edad, sexo, formación académica, entre otros). Estas características establecen diferencias en las expectativas y normas culturalmente establecidas.

Dimensión Situacional. Se refiere a la suma de las características del sistema de comportamientos durante la duración de un encuentro social. En ésta se incluyen los objetivos y la estructura de objetivos o propósitos; las reglas sociales y normas explícitas e implícitas que definen los comportamientos como adecuados, permitidos o prohibidos. Otro aspecto es la secuencia de interacción para la consecución de los objetivos o realización de la actividad.

Dimensión cultural. Aquí se abordan las diferencias y semejanzas entre culturas o entre momentos históricos, tanto para situaciones equivalentes como para amplios conjuntos de situaciones diferenciales. Es así como a nivel cultural se determina que las habilidades sociales sean o no competentes.

Una vez que se estableció la importancia de las dimensiones de las habilidades sociales, el interés se extendió más allá de los acontecimientos internos del individuo, tomando en cuenta la díada madre-hijo, a grupos heterogéneos como la familia, grupo de compañeros, el vecindario o grupo cultural. La historia del estudio del desarrollo social obedece a una creciente conciencia sobre la importancia del contexto, dándose cuenta que la conducta de los niños adquiere sentido por las relaciones en que se ve inmerso (Schaffer, 2000). Si bien la socialización comienza desde el vínculo entre madre-hijo, se extenderá progresivamente a otros grupos de personas significativas, incluyendo iguales o compañeros (Hernández, 1999).

Sobre la importancia de la ideología cultural en las habilidades sociales, con respecto a los niños y la familia, se han hecho estudios donde se evalúa qué habilidades son calificadas como prioritarias en el desarrollo social. En el estudio realizado por Park y Cheah (2005), refieren que las madres coreanas califican como prioridad el control de las emociones negativas más que ayudar y compartir con otros.

Muchas investigaciones han abordado la importancia de las habilidades sociales, repercutiendo positivamente en la adaptación social y el bienestar de los niños. Sin embargo, en todos los grupos de niños hay alguno que experimenta dificultades para relacionarse con otros. Independientemente de la edad, sexo, contexto social, actividad o situación, hay niños que de forma esporádica y puntual o bien, de forma crónica, sufren o no disfrutan cuando interactúan con otros (Monjas, 1997).

El aprendizaje de las habilidades sociales es desigual entre individuos, pues las capacidades técnicas y conceptuales, se adquieren a través de la experiencia; incluso hay quienes piensan que estas habilidades se desarrollarán o no en función de características personales, por esta razón se deja con frecuencia en manos del azar o idiosincrasia personal (Caballo, Cantero, García, Gil, Jiménez, León, Medina, Ovejero, Sanz y Vázquez, 1998).

En la investigación realizada por Peña (2007), establece la importancia de las habilidades sociales en la maduración emocional del individuo, dado que le permite reconocer qué le genera emociones positivas y negativas, tanto en su persona, como en las personas que lo rodean.

Los niños en edad escolar, deben poseer y desarrollar habilidades que les permitan relacionarse de forma positiva con los demás, ser capaces de cubrir las exigencias sociales, comunicar deseos, necesidades y preferencias de manera eficaz. Las habilidades sociales son importantes en el establecimiento de relaciones sociales, funcionamiento académico, comportamiento y control emocional. Los niños con deficiencias en su repertorio social se encuentran en un alto riesgo de tener dificultades en las relaciones interpersonales y en el área emocional; estas situaciones se relacionan con problemas académicos, inadaptación social, rechazo de los compañeros, y la patología social, situaciones que pueden extenderse en la adolescencia y adultez (Walker, Schwarz, Nippold, Irvin y Noell, 1994; Van, 2003).

En consecuencia, la relevancia que puede tener el desarrollo de investigaciones que han arrojado a la luz la competencia social, sustentan la importancia del tema, en función del entendimiento del fenómeno para darle atención; el esclarecimiento de las relaciones existentes entre la deficiencia de destreza social y trastornos conductuales así como el desarrollo de programas de entrenamiento en habilidades sociales.

Los niños inhibidos, tímidos o aislados, descritos como excesivamente sobrecontrolados en su conducta y expresión de sentimientos, tienen baja frecuencia de interacción con otros. Habitualmente no defienden sus derechos, conformándose con los deseos de los otros, son pasivos, lentos en sus reacciones y en su discurso (Arón y Milicic, 1998).

Los niños agresivos, impulsivos o no sociales, son poco cooperativos, desobedientes y violentos; tienden a violar los derechos de los demás, frecuentemente son destructivos, buscan llamar la atención, son impopulares entre sus compañeros y reciben frecuentes muestras de rechazo (Arón y Milicic, 1998).

Existe evidencia que explica que una deficiencia en el desarrollo social-emocional puede ser parte etiológica de los trastornos de ansiedad. Se evaluaron los aspectos de la competencia emocional en niños considerados como socialmente ansiosos, donde se observó que aquellos niños socialmente ansiosos tienen dificultades para demostrar emociones positivas de manera espontánea, que las emociones negativas como la rabia o enojo (Melfsen y Florin, 2003).

Estas investigaciones apoyan la importancia de la situación para determinar la competencia social, es decir el contexto en el que se evalúa si un comportamiento es adecuado o no, así como las habilidades sociales son referidas a situaciones más específicas.

Así pues, existen diversos estudios que sostienen que las relaciones sociales entre iguales en la infancia contribuyen de manera significativa a un desarrollo del funcionamiento interpersonal, a la vez que proporcionan oportunidades para el aprendizaje de habilidades específicas.

El desarrollo de los niños se ve influenciado por la competencia social y las relaciones con los compañeros que se desarrollan en la infancia temprana. Los niños que han tenido experiencias positivas con sus compañeros y son capaces de comunicarse con ellos son más sociables, cooperativos, aceptados por ellos e incluso populares, en cuanto a su desempeño académico tienen un buen rendimiento (Chen, Chang, Liu y He, 2008; Innocenti, 2008; Ladd, 2008; National Institute of Child Health and Human Development, 2008).

Roth (1986), plantea que una historia individual que ha sido marcada por interacciones exitosas con el medio social, serán lo que determinará que el individuo afiance su comportamiento social; por el contrario, quien acumule experiencias de frustración, impotencia y fracaso, se volverá vulnerable a las ulteriores presiones de su medio social. La diferencia entre una u otra posibilidad será cuestión de la competencia social.

En el estudio realizado por Jones y Garner (1998, citado en Schaffer, 2000) reportan que durante los dos primeros años en la escuela primaria, los niños son cada vez más conscientes de las reglas de expresión sancionadas socialmente, aprendiendo qué emociones expresar y cuáles suprimir en determinadas situaciones.

Monjas (1997) señala que la adecuada adquisición y práctica de las habilidades sociales en la infancia está asociada con logros escolares, sociales, con ajustes a nivel persona y social en la infancia y en la vida adulta.

Sintetizando la información aquí expuesta, se puede apreciar un incremento de problemas de relación interpersonal en la infancia. Las situaciones sociales que suscitan las habilidades sociales en la niñez se pueden ubicar dentro del contexto escolar, familiar y en las relaciones entre iguales. Los agentes sociales dentro de estos contextos resultan ser los adultos (padres, maestros y otros adultos significativos), y no menos importante, los compañeros o iguales.

2.4 ADQUISICIÓN Y DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES

El ser humano se desenvuelve en un complejo de normas sociales, restricciones y patrones de referencia propios de grupos específicos, por lo que se encuentran diferencias entre culturas y aún dentro de una misma cultura. Es prácticamente unánime la opinión de que las habilidades sociales se adquieren mediante una combinación del proceso de desarrollo y experiencias, es decir, ningún niño nace simpático, tímido o socialmente hábil, a lo largo de la vida se va aprendiendo a ser de un modo determinado.

Se ha dicho que las habilidades sociales son aprendidas, por lo tanto, es importante determinar la manera en se adquieren normalmente durante el desarrollo. Las habilidades de interacción social se aprenden de la misma forma que otros tipos de conducta, a través de los siguientes mecanismos (Kelly, 1992; Monjas, 1997; Valles y Valles, 2000):

- **Aprendizaje por experiencia directa:** Las conductas están en función de las competencias reforzantes o aversivas aplicadas por el entorno después de cada comportamiento social.
- **Aprendizaje por observación:** Refiere que los niños adquieren conductas de relación como resultado de la exposición ante modelos significativos, entre los que se encuentran padres, hermanos, amigos, compañeros, profesores y otros adultos. También son importantes y de notable impacto los modelos simbólicos, entre los que destacan la televisión.
- **Aprendizaje verbal o instruccional:** Este mecanismo explica que el menor aprende a través de lo que se le dice, a través del lenguaje hablado, mediante preguntas, instrucciones, incitaciones, explicaciones o sugerencias que le den los padres u otras figuras significativas. Las explicaciones y/o instrucciones de cómo resolver diferencias con otras personas, moldean la conducta social de los niños.
- **Aprendizaje por retroalimentación personal:** Es la explicación por parte de observadores de cómo ha sido nuestro comportamiento lo que ayuda a la corrección del mismo sin necesidad de ensayos. La información por medio de la cual la persona con la que interactúa, comunica su reacción ante nuestra conducta. La retroalimentación se entiende como un reforzamiento social (o ausencia) administrada contingentemente por la otra persona durante la interacción. Sin embargo, en la mayoría de las interacciones cotidianas no se recibe un *feedback* explícito, sino implícito.

Al establecerlos factores que se involucran en la adquisición de las habilidades sociales a temprana edad, resalta la importancia de las interacciones familiares; así como la interacción entre compañeros y amigos, al iniciarse su experiencia dentro del ámbito preescolar y escolar o en otro tipo de institución.

En el desarrollo de habilidades sociales, además del intercambio de comportamiento y afectividad, las prácticas y valores de los padres, así como el acervo sociocultural de la familia, han sido reconocidos como importantes factores que influyen en las habilidades sociales de los niños.

El papel que cumplen los padres es fundamental en el desarrollo, estas funciones que desempeña la madre y/o cuidador principal tiene importantes repercusiones en el establecimiento de conductas adaptativas del niño, esto se encuentra relacionado con el tipo de cuidado que recibe un niño; cuando un niño recibe un trato sensible, en el que el adulto permanece cerca para atender sus necesidades físicas y afectivas, lleva al establecimiento de un apego seguro (Nardone, Giannoti y Rochi, 2003).

Los padres tornan modelos de comportamientos sociales, organizando así un sistema de creencias, reglas, castigos y recompensas de acuerdo a su consideración de que las conductas de los niños son adecuadas o no. Sin embargo, en el caso de los niños que se encuentran más tiempo dentro de una institución, los estudios muestran que la calidad, más que la cantidad, de interacciones con el personal de la institución constituye un factor crítico en la prevención de las dificultades sociales (Kontos, Hsu y Dunn, 1994; Volling y Feagans, 1995).

Los padres tienen una responsabilidad y los niños van adquiriendo habilidades que les permitirán adaptarse a otros ambientes fuera de la familia, pues aunque en el proceso ideal de desarrollo deben dar poco a poco mayor responsabilidad al niño, deben tener cierto nivel de participación, manteniéndose cerca para ayudarle a resolver tareas complejas. Cuando los padres carecen de sensibilidad para proporcionar cuidado y afecto que requiere el niño, se producen secuelas difíciles de manejar (Litrownik, Eglis, Briggs, Newton, Romey, y Dubowitz, 2005).

En el contexto familiar se señalan aspectos significativos para el desarrollo y adquisición de las habilidades sociales positivas. Los vínculos afectivos seguros son aquellos con los que los padres promueven expectativas positivas en el niño respecto a su aceptación y éxito en las relaciones sociales (Fuentes, 1999 citado en Chávez, 2001).

Un factor crucial en las relaciones interpersonales es la interacción entre iguales, pues las habilidades y competencias que se desarrollan representan una oportunidad única, posibilita a los niños a aprender y poner habilidades que no se ponen en práctica con adultos. El tipo de relación que se establece con un igual es de tipo simétrico.

Un importante autor sobre este punto, es Robert Selman (citado en Schaffer, 2002, sostiene que un aspecto que subyace a la comprensión madura de uno mismo y de otras personas es el desarrollo de las habilidades de adopción de perspectivas. Se refiere a la capacidad de diferenciar entre sus propias perspectivas y las de sus iguales, viendo las relaciones entre estos puntos de vista potencialmente discrepantes. Para conocer a una persona, uno debe ser capaz de asumir su perspectiva y comprender sus pensamientos, sentimientos, motivos e intenciones).

Tabla 2.3

Etapas de Adopción de Perspectivas sociales de Selman

Etapa	Descripción
0 Perspectiva Egocéntrica o Indiferenciada Aprox. de 3 a 6 años	Los niños son inconscientes de cualquier perspectiva que no sea la suya.
1 Adopción de Perspectiva Socio-Informacional Aprox. de 6 a 8 años	Los niños reconocen ya que las personas pueden tener perspectivas que son diferentes de las suyas pero creen que es solamente porque estos individuos han recibido información diferente.
2 Adopción de Perspectiva Autoreflexiva Aprox. de 8 a 10 años	Los niños saben que sus propios puntos de vista y los de otros pueden estar reñidos, incluso cuando han recibido la misma información. Ahora son capaces de considerar el punto de vista de la otra persona. Reconocen que la persona puede ponerse en su lugar, así que ahora son capaces de anticipar las reacciones de otra persona a su conducta. El niño no puede considerar su propia perspectiva y la de otra persona al mismo tiempo.
3 Adopción mutua de Perspectivas Aprox. de 10 a 12 años	El niño puede ya considerar simultáneamente sus propios puntos de vista y los de otra persona, puede reconocer que la otra persona puede hacer lo mismo. El niño puede aceptar una tercera perspectiva de alguien desinteresado y anticipar cómo cada participante (él mismo y el otro) reaccionará al punto de vista de él o de su pareja.
4 Adopción de Perspectivas a la Sociedad Aprox. entre 12 y 15 años	El adolescente intenta comprender ya la perspectiva de otra persona, comparándola con la del sistema social en que funciona. El adolescente espera que otros consideren y adopten de modo típico las perspectivas sobre los sucesos que la mayor parte de las personas en su grupo social tomarían.

Tabla 2.3 Adaptado de, Desarrollo social y de la Personalidad Shaffer, D. 2002, pp. 205.

Al examinar estos datos, se observa que los niños pasan de ser básicamente egocéntricos, aparentemente inconscientes de cualquier perspectiva que no sea la suya a tener varias perspectivas en mente, comparar cada una con el punto de vista del otro y a lo que la mayoría de la gente opina. Estas habilidades de adopción de perspectivas representan una secuencia de desarrollo.

Establecer relaciones adecuadas con los iguales permite satisfacer una de las necesidades emocionales básicas del ser humano, la de sentirse aceptado por los compañeros, integrado en el grupo y vinculado afectivamente con los iguales a través de las relaciones de amistad. Las habilidades y comportamientos específicos que se ven favorecidos con la interacción entre iguales son descritos:

- **Conocimiento de sí mismo y de los demás.** El niño tiene la oportunidad al relacionarse con sus compañeros de comparar sus habilidades y discernir sobre su capacidad y la de los demás. Este tipo de comparaciones le facilitan el conocimiento de su identidad y autovaloración, contribuyendo a la formación de su autoconcepto y autoeficacia (González, Fuentes y De la Morena, 1995; Monjas, 1997 y Trianes y cols., 1997; Fuentes, 1999).

- **Desarrollo de determinados aspectos del conocimiento social y determinadas habilidades y estrategias necesarias para relacionarse con los demás** (González, Fuentes y De la Morena, 1995; Monjas, 1997 y Trianes y cols., 1997; Fuentes, 1999).
 - **Reciprocidad.** Intercambio de favores recíprocamente entre lo que se da y lo que se recibe.
 - **Empatía, adopción de roles y toma de perspectiva.** Son las habilidades para compartir sentimientos y emociones, así como de percepción y ver una situación desde el punto de vista del otro.
 - **Cooperación y Colaboración.** Ayuda y cooperación en la realización de diferentes tareas.
 - **Intercambio en el Control de la Relación.** Tomar turnos en quién dirige la relación, el niño debe aprender a que algunas veces dirigirá él, pero en otras ocasiones será su interlocutor.

- **Autocontrol y Autorregulación de la Conducta** (González, Fuentes y De la Morena, 1995; Monjas, 1997 y Trianes y cols., 1997; Fuentes, 1999). El refuerzo y el castigo que los niños proporcionan a las conductas de los compañeros permite que actúen como agentes de control, de modo que los niños autorregulan su conducta en función de las demandas de su grupo de compañeros. Un papel importante es el manejo de la agresión.

- **Apoyo emocional** (González, Fuentes y De la Morena, 1995; Monjas, 1997 y Trianes y cols., 1997; Fuentes, 1999). Permite a los niños experimentar una serie de sentimientos importantes en las relaciones interpersonales, afecto, apoyo, ayuda, sentimiento de pertenencia, aceptación y confianza entre otros.

- **Adquisición y desarrollo del rol sexual** (González, Fuentes y De la Morena, 1995; Monjas, 1997 y Trianes y cols., 1997; Fuentes, 1999). Los compañeros refuerzan socialmente aquellas conductas que son pertinentes al propio sexo, además de ofrecer modelos de comportamiento de acuerdo a su género.

Aunque hay conductas que se han determinado como factores de las habilidades sociales, no existen criterios universales, donde se propongan periodos críticos para la adquisición de determinados repertorios conductuales, más bien, se utilizan rangos como estimaciones del adecuado desarrollo y adquisición de las habilidades sociales.

Cada etapa de desarrollo del niño se encuentra interrelacionada entre cada una, es decir, cuando se limita o afecta un área del desarrollo, también se ven afectadas las otras (Craig, 2001). Hay una serie de conductas esperadas en cada etapa de desarrollo, cada logro es un prerrequisito de otro de mayor complejidad; estas conductas esperadas se ven influenciadas por el medio que rodea a cada niño, es así como cobra importancia la interacción parental y familiar (Garaigordobil, 1998).

En el siguiente cuadro se describe el desarrollo esperado en los menores, en cuanto al autocontrol, desarrollo social, académico, y emocional propuesto por Bloomquist (1996), de acuerdo a los distintos grupos de edad. El autor señala que para poder acceder a la siguiente fase, es necesario cumplir con la fase de desarrollo correspondiente de manera exitosa.

Tabla 2.4

EDAD	AUTOCONTROL	DESARROLLO SOCIAL	DESARROLLO ACADEMICO	DESARROLLO EMOCIONAL
0 - 1 Años	Explora el medio que le rodea, los cuidadores le proporcionan seguridad.	Apegado a su cuidador primario. Lloro y exhibe una sonrisa social.	Explora el medio que lo rodea, los cuidadores le proporcionan seguridad.	Muestra las emociones básicas.
1 - 3 Años	Responde al control externo de los adultos. Obedece las instrucciones que le dan los adultos.	Puede separarse de su cuidador para interactuar con otros. Juega con otros de forma paralela.	Muestra curiosidad por el medio.	Muestra emociones más complejas. Expresa emociones mediante la conducta y el juego. Expresa emociones de forma verbal.
3 - 6 Años	Sigue las reglas. Habla en voz alta cuando juega o como forma de controlar su propia conducta.	Juega con otros interactuando con ellos. Cooperación con otros. Comparte con otros. Ayuda a los demás. Compete con otros.	Se adapta al estar lejos de sus padres. Desarrolla una actitud de entusiasmo por el aprendizaje.	Busca simpatizar con otros.
6 - 12 Años	Mediante el pensamiento puede regular su comportamiento. Desarrolla habilidades para resolver problemas. Controla impulsos. Desarrolla conciencia sobre su propia conducta.	Entiende la opinión de los demás. Se ajusta a las normas y reglas de su grupo. Soluciona problemas interpersonales. Juega siguiendo las reglas. Sus amigos son del mismo género.	Puede escuchar atentamente sin tener que preguntar. Revisa el material para la escuela y formula preguntas. Comienza a desarrollar habilidades específicas e intereses personales.	Puede afrontar sus miedos. Puede regular emociones fuertes como enojo, frustración, ansiedad y tristeza.
12 - 20 Años	Desarrolla más sofisticadas habilidades para resolver problemas y tiene más conciencia sobre su propia conducta.	Interactúa principalmente con el grupo de pares. Hace amigos con su propio género y el opuesto.	Consolida sus habilidades específicas y sus intereses personales. Planifica su carrera y metas personales.	Entiende la relación entre pensamiento, conducta y emociones. Es racional al pensar sobre el mundo y sobre su persona.

Tabla 2.4 Tomada de "Entrenamiento para niños con trastornos del comportamiento", de Bloomquist, M., 1996, pp. 224-225.

Bloomquist (1996) supone que estas características las deben adquirir los menores de acuerdo a su edad, sin embargo, no todos los niños cumplen estas tareas en el mismo momento cronológico. El papel de los padres en su desarrollo es de vital importancia,

pues desde el momento en que nacen hasta los 6 años, son facilitadores que instruyen al menor, proporcionando un control regulador del comportamiento de forma externa, de los 6 años en adelante funcionan como guía, para que el menor pueda tener un autocontrol y facilitar el control interno de sus emociones, lo que harán que el menor sea un individuo competente.

Un factor importante respecto a las habilidades sociales, es la perspectiva de género, pues se espera que hombres y mujeres desarrollen habilidades diferentes. En la investigación realizada por Naourani (1999), afirma que las madres describen a sus hijas mujeres como más cooperativas y con conductas poco exteriorizadas, en comparación con sus hijos varones.

En el estudio realizado por Queenan (2000), se exploran las diferencias entre la forma en que los padres de niños preescolares reaccionan a las emociones de sus hijos. Se encontró que las madres alentaban más a los niños a expresar emociones negativas como enojo, mientras que a las niñas les alentaban a mostrar conductas prosociales y expresar tristeza.

Si bien, se reconoce que varones y mujeres tienen una misma línea de desarrollo en muchos aspectos, es evidente que las respuestas de los padres como agentes socializadores, varían en sus expectativas y en su registro de lo que observan día a día en las actividades de sus hijos; estas varían de acuerdo al sexo (Laynar, Hartley y Lansdown, 2001).

Desde el ambiente escolar, también se han hecho investigaciones que abordan las diferencias de género en las habilidades sociales. En el estudio realizado por Fossum, Morch, Handegard y Drugli (2007), se exploró la percepción de los profesores del niño, indicaron que los niños muestran conductas de externalización, siendo menos competentes socialmente que las niñas.

Una vez abordadas las diferentes estrategias o patrones de interacción social identificados en los menores, se ha recurrido a su evaluación para coadyuvar a la identificación de problemas asociados con la ejecución de las habilidades sociales no competentes.

2.5 HABILIDADES SOCIALES NO COMPETENTES

Diversos autores coinciden en que para ser socialmente competente, no basta con que una persona, al interactuar con otros despliegue habilidades que sean consideradas culturalmente como prosociales, sino que, éstas sean eficaces promoviendo una respuesta de aceptación en otras personas. Siendo así, el resultado del intercambio social, es el que determina que un grupo de habilidades sean efectivas o no. Cuando una persona fracasa al interactuar, ya sea por no impactar o impactar negativamente a su entorno social, se le considera socialmente incompetente (Hernández, 1999).

La competencia social se observa cuando se ponen en práctica un conjunto de conductas durante una relación interpersonal con el fin de alcanzar objetivos personales e interpersonales que sean consideradas por los agentes sociales del entorno como adecuadas, es decir, requieren de un criterio ajeno al individuo.

Si bien, hasta el momento se ha explicado acerca de la competencia social, su adquisición y desarrollo, también es necesario identificar factores que propician las habilidades sociales no competentes o que es también conocida como incompetencia social.

Autores como Caballo (1993), Valles y Valles (1996), Trianes y cols., (1996) Monjas (1997), Del Prette y Del Prette (2002), han identificado cinco enfoques que buscan explicar la incompetencia social, que se describen brevemente a continuación:

Déficit en el Repertorio (Del Prette y Del Prette, 2002; Caballo, 1993; Monjas 1997; Trianes y cols., 1996). El desempeño socialmente incompetente se debe a la ausencia o deficiencias en el aprendizaje de las habilidades sociales. Se presenta la incompetencia social porque los menores no aprendieron o no han aprendido las habilidades sociales adecuadas o bien, por que las aprendieron de manera inadecuada; se explica por una inadecuada historia de reforzamiento, ausencia de modelos apropiados o carencia de estimulación y oportunidades de aprendizaje.

Este enfoque plantea que los niños tienen en su repertorio las habilidades para interactuar de forma competente, sin embargo, la presencia de estados o procesos emocionales o afectivos y cognitivos interfieren en su adecuada ejecución.

Algunos factores del individuo, por las cuales hay fallas en el aprendizaje son:

- Pobre habilidad de solución de problemas
- Ansiedad
- Falta de empatía
- Miedo
- Déficits en percepción y discriminación social
- Atribuciones inexactas
- Autoafirmaciones negativas
- Expectativas negativas

Algunos factores externos en las fallas del aprendizaje del comportamiento social, se pueden destacar:

- Restricciones de oportunidades de experiencias en diferentes grupos culturales, grupos cerrados, que dificultan los contactos iniciales.
- Relaciones familiares empobrecidas, con padres agresivos o poco empáticos, que fortalecen modelos inapropiados de interacciones.
- Baja inteligencia y dificultades para resolver problemas.
- Prácticas parentales que premian dependencias y obediencia, que castigan o restringen las iniciativas de contacto social para el niño.

Inhibición mediada por la ansiedad (Caballo, 1993; Trianes y cols., 1996; Monjas 1997; Del Prette y Del Prette, 2002). La ansiedad y las respuestas asertivas son procesos que actúan en sentidos puestos, por una parte, la ansiedad inhibe las iniciativas de interacción, llevando a la evitación o fuga de los contactos sociales; mientras que la adquisición de respuestas asertivas puede reducir la ansiedad.

En este grupo se encuentran los niños comúnmente conocidos como tímidos, aislados, pasivos, retraídos, olvidados o ignorados, introvertidos, entre otros.

También se pueden encontrar aquellos niños, que en el otro extremo, presentan problemas vinculados a patrones de conducta activa o de disrupción explosiva, donde las conductas explosivas son molestas, perturbadoras, habla e inquietud excesiva, pues no respetan turnos de participación, ni cambio de roles, ya que no cumplen las normas.

Las situaciones que generan ansiedad, dependerán del caso particular del individuo, aunque en general, las que provocan mayor incomodidad son aquellas que involucran confrontación de opiniones, diálogo con la autoridad, situaciones de grupo en general, tareas de hablar en público, situaciones de expresar sentimientos, reclamar derechos y establecer contactos heterosexuales.

Inhibición mediada cognitiva y afectivamente (Caballo, 1993; Trianes y cols., 1996; Monjas 1997; Del Prette y Del Prette, 2002). En este enfoque las habilidades sociales se inhiben debido a evaluaciones cognitivas y afectivas incorrectas y por una interpretación distorsionada de la objetividad de la situación. Los niños suelen presentar sentimientos de inseguridad, baja autoestima, expectativas negativas, entre otras.

El aprendizaje de los comportamientos sociales es mediado por procesos cognitivos y que se reflejarán en el desempeño interpersonal. En esos procesos cognitivos se encuentran las autoevaluaciones distorsionadas, expectativas y creencias irracionales, como “no podré hacerlo”, “estoy muy triste para tener amigos”, “creo que le caigo mal” entre otros.

Problemas de percepción social (Caballo, 1993; Trianes y cols., 1996; Monjas 1997; Del Prette y Del Prette, 2002). Este enfoque plantea que las dificultades interpersonales refieren a la capacidad de “lectura” de la situación social por parte del individuo. Esta lectura es conocida como percepción social, representa la identificación del rol del interlocutor, de las normas culturales prevalecientes, de las señales verbales y no verbales presentes en la comunicación. Esto permite una selección de comportamientos apropiados al contexto y a la decisión de emitirlos o no.

Problemas de procesamiento de estímulos (Caballo, 1993; Trianes y cols., 1996; Monjas 1997; Del Prette y Del Prette, 2002). Tanto en la percepción social como en las etapas del procesamiento de estímulos sociales del ambiente, pueden ocurrir problemas generadores de dificultades interpersonales. Durante el proceso de comunicación es indispensable que el sujeto cuente con las habilidades de discriminación de estímulos; una mala percepción de estos, causada por la dificultad para poner atención tiene como consecuencia la incompetencia social. Algunas deficiencias más frecuentes durante una interacción personal son:

- Demora en el procesamiento y discriminación de estímulos sociales, presentes en la interacción, por ejemplo, una latencia excesiva puede

- llevar a la emisión tardía de la conducta que ya no resultan pertinentes en ese momento, ya que las señales exigen otras respuestas.
- Incapacidad para decodificar las señales verbales y no verbales emitidas por el interlocutor, por déficit de atención; originando comportamientos diferentes a los requeridos para la situación.
 - Decodificación medida por estereotipos, lo que ocasiona comportamientos incompetentes.
 - La falla de las alternativas disponibles para responder conforme a las demandas de la situación, lo que puede llevar a comportamientos excesivos, por ejemplo, que el sujeto emita explicaciones muy complejas que superen la capacidad de su interlocutor.
 - Errores de percepción, lo cual genera interpretaciones equivocadas de las señales verbales y no verbales emitidas por el otro y respuestas basadas en esas interpretaciones; tales errores, además de confundir al interlocutor, pueden generar rechazos sociales cuando son frecuentes.

Cabe señalar que la explicación de la incompetencia social no necesariamente obedecerá estrictamente a un enfoque, o se encontrará un enfoque puro aplicado a la situación de un individuo. La incompetencia social, suele ser originada por varios de los factores previamente citados. Lo que se puede presentar es que haya una dominancia de alguno de estos enfoques.

Para lograr una adecuada identificación de las habilidades sociales e incompetencias o conductas deficientes para el individuo, se requiere una estrategia de evaluación. De ahí la importancia de revisar la manera en que se han evaluado las habilidades sociales y los problemas a los que se enfrenta el investigador al evaluarlas.

2.6 EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES

El proceso de la evaluación, es un punto crítico para la investigación. A fin de revisar la evaluación de las habilidades y competencia social en niños, se abordan las dificultades que se presentan en la evaluación de este campo. El problema se orienta en la definición de lo que se desea evaluar y la recopilación e integración de la información que facilite la toma de decisiones. La evaluación es un proceso complejo y planeado para obtener información suficiente y confiable.

La evaluación del desempeño social debe contemplar, por una parte, el análisis de su funcionalidad y, por otra, la identificación de los componentes conductuales, cognitivo-afectivos y fisiológicos que caracterizan ese desempeño. Se tiene por objetivo identificar comportamientos socialmente competentes como no competentes.

McFall (1982) destaca algunos aspectos de interés relacionados con la evaluación de las habilidades sociales. El primero es teórico y busca la relación entre desempeño social y otras variables y problemas psicológicos, como depresión, esquizofrenia, delincuencia y diferencias sexuales.

En estos casos la evaluación busca comparar el desempeño social de esos grupos, reconocidos y homogeneizados a partir de esas variables. La segunda, está relacionada con la predicción de futuros ajustes sociales con base en la evaluación del ejercicio social presente y permite inferir la importancia de ese desempeño en diferentes etapas o condiciones de vida del individuo.

Algunos aspectos que resultan relevantes para la evaluación, de acuerdo con Monjas (1997), ya que menciona que los principales problemas que se plantean en la evaluación de la competencia social son los siguientes:

- 1) No existe un acuerdo o definición clara de lo que es la competencia social y las habilidades sociales, con lo que tampoco hay criterios claros, objetivos externos y significativos con los que se puedan validar los instrumentos de evaluación.
- 2) La conducta interpersonal es un fenómeno de naturaleza compleja y difícil de evaluar.
- 3) La conducta socialmente hábil es altamente específica a la situación. Una conducta no es adecuada o inadecuada en abstracto, sino que depende del contexto puntual en que se emita y el contexto social más amplio.
- 4) La conducta que se tiene que evaluar es interactiva, además del sujeto objetivo de la evaluación intervienen otras personas, lo que hace que exista una interdependencia de la conducta del sujeto a la de los demás actores.

Autores como Roth (1986), Caballo y cols. (1998), Monjas (1997), Trianes y cols. (1997), Gil y León (1998), Del Prette y Del Prette (2002), entre otros, describen las principales técnicas empleadas para la evaluación de habilidades sociales:

Medidas de autoinforme. Constituyen la herramienta más utilizada para evaluar las habilidades sociales. En esta categoría se engloban los cuestionarios, inventarios o escalas. Entre las ventajas que destacan, son el que permite evaluar una gran cantidad de sujetos en un tiempo relativamente breve; permiten un amplio rango de conductas, muchas de las cuales son difícilmente accesibles a una observación directa y estos instrumentos pueden rellenarse con mucha facilidad. Se puede utilizar como una descripción objetiva de la subjetividad del individuo. Algunos de los problemas que se presentan son las incongruencias que se dan en las respuestas del sujeto y su conducta real, como la percepción errónea por parte de él mismo o el deseo de presentarse de forma positiva; otra dificultad que se presenta es la de reflejar de manera adecuada en cada ítem las distintas situaciones, la imposibilidad de evaluar los componentes de la conducta (Roth, 1986 y Trianes y cols., 1997).

Entrevista. Se convierte frecuentemente en la principal herramienta de análisis conductual y en la práctica clínica. La entrevista conductual es directiva y está centrada en la investigación de información concreta, específica y pertinente. Constituye un método mediante el cual es posible recabar, del propio sujeto, información sobre sus relaciones interpersonales (percepciones y emociones relacionadas), las habilidades necesarias para la actuación apropiada en cada

situación, los factores antecedentes y consecuencias que controlan la conducta poco habilidosa, así como especificar si el individuo posee las conductas sociales adecuadas. Las ventajas están relacionadas con el propio instrumento, la naturaleza de la información que se proporciona, tipo de situaciones y personas que ésta abarca. Las desventajas son los sesgos relacionados con las características del entrevistador y de la relación percepción y recuerdo deficiente del sujeto, entre otras (Trianes y cols., 1997; Caballo y cols., 1998; Gil y León, 1998; Del Prette y Del Prette, 2002).

Observación conductual. La observación de las conductas de los sujetos permite conocer las respuestas manifiestas a través de las que, precisamente se muestran las habilidades sociales. Existen distintas modalidades de observación que pueden diferenciarse entre sí en función del contexto en el que tiene lugar la interacción (ambiente real vs. artificial), la naturaleza del comportamiento (natural vs. simulado), la fuente de información (el propio sujeto, personas significativas y observadores o colaboradores), la duración (breve, semiextensa y extensa) y estructuración de la interacción (estructurada y semiestructurada) (Trianes y cols., 1997; Caballo y cols., 1998; Gil y León, 1998; Del Prette y Del Prette, 2002).

Auto-observación. El sujeto debe registrar sus propias conductas (manifiestas y encubiertas), así como otros hechos relevantes (antecedentes-consecuentes) de las interacciones que tienen lugar en el ambiente natural. Además, estos registros suelen emplearse como medio de control del cumplimiento de las tareas en casa asignadas en los entrenamientos y como medio de autoreforzo (Trianes y cols., 1997; Caballo y cols., 1998; Gil y León, 1998; Del Prette y Del Prette, 2002).

Es evidente que las distintas técnicas pueden ser algunas alternativas para llevar a cabo la evaluación de las habilidades sociales. Aunque lo importante, en este sentido, es considerar aquella o aquellas que puedan brindar la información necesaria, y que sea acorde a las necesidades, las características del individuo y la situación por la cuál se va a evaluar.

Monjas (1997) señala que la evaluación de los déficits particulares y específicos de las habilidades sociales debe ser individualizada, interactiva, contextual y en general, debe detectar e informar los diferentes déficits de las habilidades de los niños, para así proporcionar la intervención más adecuada. Esta evaluación debe llevarse a nivel particular y general, ya que la primera proporciona información referida a la competencia social del niño, y la segunda proporciona información específica de las habilidades que se tiene y de las que no se han desarrollado, interfiriendo en el funcionamiento efectivo de la conducta social.

Es bien conocido que el maltrato en sus diversas manifestaciones, genera consecuencias para el individuo, la familia y a nivel social.

Con respecto a las acciones violentas y sus consecuencias, durante gran parte de la historia, solo se consideraban los daños físicos, permaneciendo durante mucho tiempo invisibles todas aquellas formas del daño que no eran

sensorialmente perceptibles. Actualmente se pueden distinguir diversas categorías como: maltrato físico, maltrato emocional, abuso sexual, negligencia, etc. Las consecuencias del maltrato dan lugar a problemas conductuales, emocionales y sociales. El niño maltratado se desenvolverá con secuelas en su adultez, pues a lo largo de su desarrollo ha ido asimilando este modo de interactuar con los demás, pues es la forma en que le han enseñado a convivir. Desde la niñez el individuo se ve influenciado por mensajes que modelan sus rasgos de personalidad, opiniones y modos de comportamiento.

Este trabajo, se enfoca hacia las repercusiones en el ámbito social de los niños que han sido víctimas de la violencia intrafamiliar, las habilidades sociales son indispensables para el desarrollo del niño, pues mediante ellas que se tiene un contacto con el exterior. Sin lugar a dudas, un niño que ha vivido una situación de maltrato, presentará deficiencias en su forma de interactuar con otros.

Las alteraciones en las habilidades sociales, van ligadas íntimamente al desarrollo emocional, afectando a la conducta y el aprendizaje; tan es así, que el menor tendrá repercusiones en el ámbito escolar y desadaptación general (Aguilar y Rivera, 2004).

Un factor importante respecto a las habilidades sociales, es la perspectiva de género, pues se espera que hombres y mujeres describan habilidades diferentes. Estas diferencias son reconocidas en diversas esferas, como dentro de la familia, la percepción de los padres, el ambiente escolar y entre grupos de iguales. Es decir, se espera que a nivel individual se desarrollen habilidades sociales que se encontrarán ligadas a su experiencia de vida, y hombres y mujeres expresar diversas habilidades sociales entorno a la estimulación que reciban del ambiente, pues aunque se reconoce que varones y mujeres, tienen una misma línea de desarrollo en muchos aspectos, es evidente que las respuestas de los agentes socializadores, varían en sus expectativas y en su registro de lo que observan día a día en las actividades de sus hijos; estas varían de acuerdo al sexo.

Es importante reconocer las deficiencias y enfatizar las potencialidades y los recursos personales que permiten enfrentar situaciones adversas para salir fortalecido, a pesar de estar expuesto a factores de riesgo. Apunta a mejorar la calidad de vida de las personas a partir de sus recursos.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA

3.1 JUSTIFICACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El maltrato infantil es un problema social y de salud a nivel mundial. Pese a que ha existido desde siempre, con raíces culturales y psicológicas, se produce en cualquier familia, sin importar su nivel económico, educativo, ideales religiosos o sociales. Es bien conocido que el maltrato en sus diversas manifestaciones, genera consecuencias para el individuo, la familia y a nivel social (Corsi, 2003).

Con respecto a las acciones violentas y sus consecuencias, durante gran parte de la historia, solo se consideraban los daños físicos, permaneciendo durante mucho tiempo invisibles todas aquellas formas de daño que no eran sensorialmente perceptibles. Actualmente se pueden distinguir diversas categorías como: maltrato físico, abuso sexual, maltrato emocional, negligencia, maltrato psicológico y abandono. Las consecuencias del maltrato dan lugar a problemas conductuales, emocionales y sociales. El niño maltratado se desenvolverá con secuelas en su adultez, pues a lo largo de su desarrollo ha ido asimilando este modo de interactuar con los demás, ya que es la forma en que le han enseñado a convivir. Desde la niñez el individuo se ve influenciado por mensajes que modelan sus rasgos de personalidad, opiniones y modos de comportamiento (De Paul y Arruabarrena, 1996; Canton, 1997; Cuadra, 2008; Loredo, 2008).

Las habilidades sociales constituyen recursos indispensables para realizar actividades fundamentales en la vida, como son relacionarse con los demás, realizar amistades y a su vez desarrollar redes sociales que nos ayuden a afrontar las demandas.

La importancia de este trabajo radica en las repercusiones dentro del ámbito social de niños que han sido víctimas de maltrato; las habilidades sociales son indispensables para el desarrollo del niño, pues mediante ellas se tiene contacto con el exterior. Sin lugar a dudas, un niño que ha vivido una situación de maltrato, presentará deficiencias en su forma de interactuar con otros.

Así pues se considera que el maltrato que han sufrido los niños en su desarrollo afecta sus habilidades sociales, sin embargo resulta interesante analizar si estas repercusiones afectan de igual manera a los niños que a las niñas en sus habilidades sociales, por lo que para este estudio se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Las habilidades sociales serán diferentes en niños y niñas que han sufrido maltrato, evaluadas mediante el Cuestionario de Habilidades Sociales (Goldstein 1980; tomado de Ampudia, Santaella y Eguía, 2009)?

3.2 OBJETIVO GENERAL

El objetivo principal de este estudio es describir las habilidades sociales de los menores que han sido maltratados y que se encuentran institucionalizados en el Albergue Temporal de la Procuraduría General de Justicia D. F., así como identificar sus diferencias de acuerdo al género.

3.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar las habilidades sociales en menores maltratados mediante el Cuestionario de Habilidades Sociales (Goldstein 1980; tomado de Ampudia y cols., 2009)

1. Explorar las habilidades sociales que presenta un grupo de niños maltratados.
2. Explorar las habilidades sociales que presenta un grupo de niñas maltratadas
3. Identificar las diferencias en las habilidades sociales básicas, avanzadas, relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés, habilidades sociales de planificación, y habilidades para hacer planes para el futuro, entre niños y niñas maltratados.

3.4 HIPÓTESIS

H¹ Existen diferencias estadísticamente significativas en las Habilidades Sociales Básicas en un grupo de niños y niñas maltratados.

H² Existen diferencias estadísticamente significativas en las Habilidades Sociales Avanzadas en un grupo de niños y niñas maltratados.

H³ Existen diferencias estadísticamente significativas en las Habilidades Sociales Relacionadas con los Sentimientos en un grupo de niños y niñas maltratados.

H⁴ Existen diferencias estadísticamente significativas en las Habilidades Sociales Alternativas a la Agresión en un grupo de niños y niñas maltratados.

H⁵ Existen diferencias estadísticamente significativas en las Habilidades Sociales para hacer Frente al Estrés en un grupo de niños y niñas maltratados.

H⁶ Existen diferencias estadísticamente significativas en las Habilidades Sociales de Planificación en un grupo de niños y niñas maltratados.

H⁷ Existen diferencias estadísticamente significativas en las Habilidades Sociales para Hacer Planes que presentan para el Futuro en un grupo de niños y niñas maltratados.

3.5 VARIABLES

- ❖ Maltrato Infantil
- ❖ Habilidades sociales
 - ◆ Habilidades Sociales Básicas
 - ◆ Habilidades Sociales Avanzadas
 - ◆ Habilidades Sociales Relacionadas con los Sentimientos
 - ◆ Habilidades Alternativas a la Agresión
 - ◆ Habilidades para Hacer Frente al Estrés
 - ◆ Habilidades Sociales de Planificación
 - ◆ Planes que Presentan para el Futuro
- ❖ Sexo

3.6 DEFINICIÓN DE VARIABLES

Maltrato Infantil: Se refiere a aquellos menores de edad que enfrentan y sufren ocasional y habitualmente actos de violencia física, emocional o ambas, ejecutadas por omisión o acción pero siempre en forma intencional o no accidental por padres, tutores o personas responsables de éstos (INEGI, 2009).

Habilidades Sociales: Se refiere a la conducta socialmente habilidosa, es el conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos, de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas emitidas por un individuo, para sí mismo y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad futuros problemas (Caballo, 1993; Aguilar y Esteban, 2004); a partir del desarrollo de habilidades sociales específicas:

- ◆ **HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS:** Se refiere a la interacción inicial con otras personas y a la forma de establecer y mantener una relación con los demás, puede ser desde iniciar una conversación, hacer preguntas, responderlas.
- ◆ **HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS:** Se refiere a la identificación de las finezas de la interacción como dar instrucciones, disculparse cuando la situación lo solicita, participar por iniciativa, seguir instrucciones, pedir ayuda y convencer a los demás.
- ◆ **HABILIDADES SOCIALES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS:** Se refiere al manejo de emociones. Es la habilidad para reconocer los primeros signos físicos de sus reacciones emocionales a fin de aprender a controlarse a sí mismos, y empezar a conocer como cambia su cuerpo y a responder calmándose a sí mismos.
- ◆ **HABILIDADES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN:** Es una habilidad personal para facilitar el desarrollo y fomento de las relaciones interpersonales positivas, con una actitud de respeto y tolerancia hacia otras personas, aceptando las diferencias entre unos y otros, aportando cosas propias y valorando las aportaciones de los demás.

- ♦ **HABILIDADES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS:** Llevar a cabo iniciaciones sociales, lo que implica encontrar a alguien y pedirle que juegue, hable o realice una actividad con nosotros. Así como unirse al juego de otros de manera espontánea, o bien, invitar a otro a que se una a la actividad.
- ♦ **HABILIDADES SOCIALES PARA LA PLANIFICACIÓN:** Esta habilidad se refiere proceso de establecer metas y elegir medios para alcanzar dichas metas, se sigue una lógica, donde se toman en cuenta la prioridades.
- ♦ **PLANES QUE PRESENTAN PARA EL FUTURO:** Se refiere a la posibilidad que tiene el niño para desarrollar expectativas futuras como el tener interés por trabajar en el futuro, querer estudiar, formar una familia y tener dinero.

Sexo: Implica el proceso de diferenciación sexual o de sexuación que se extiende a lo largo del ciclo vital, siendo así que los factores biológicos, psicológicos y sociales se van a mostrar en mutua y permanente interacción, dando lugar a lo que se denomina varones, mujeres, o sujetos que presentan una situación de ambigüedad de sexo (Fernández, 1997; citado en Ampudia, 2006).

3.7 MUESTRA

La muestra fue de tipo no probabilística, por cuota intencional, debido a que la selección de los sujetos no dependió de la probabilidad, sino de características específicas relacionadas con la investigación (Kerlinger, 1988; Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

La muestra pertenecía a un grupo social determinado, es decir, niños maltratados que permanecieran en el Albergue Temporal (PGJ-DF).

3.8 SUJETOS

Para la presente investigación, se consideró la participación de 60 menores, la muestra fue conformada por 30 niñas y 30 niños de 6 a 12 años de edad, que permanecieran en custodia en el Albergue Temporal de la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal porque han sido maltratados.

3.9 TIPO DE ESTUDIO

El presente estudio es no experimental, transversal descriptivo, es no experimental, debido a que no se interviene en el control de conductas de los participantes ya que no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente. Es un estudio descriptivo, debido a que su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

3.10 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Se trata de un diseño de dos muestras (es decir, niños y niñas maltratados), con una sola aplicación debido a que la investigación se centró en la recolección de datos en un solo momento que por lo general, coincidía con el ingreso de los menores al Albergue Temporal (Hernández, y cols., 2006).

3.11 INSTRUMENTO

Para realizar esta investigación se utilizó el instrumento Cuestionario de Habilidades Sociales, basado en el Sistema de Evaluación de Habilidades Sociales de Goldstein, (1980; tomado de Ampudia y cols., 2009). El instrumento se revisó y modificó para evaluar el área comportamental de los menores maltratados.

El objetivo del Cuestionario de Habilidades Sociales consiste en explorar por medio del entorno los indicadores básicos más importantes que caracterizan el comportamiento social de menores expuestos a situaciones de maltrato.

El Cuestionario de Habilidades Sociales (Goldstein 1980; tomado de Ampudia, y cols., 2009) para menores maltratados evalúa los déficits o efectividad en una habilidad y está constituido por 61 reactivos presentados como “situaciones problema”. A su vez, estos reactivos pueden agruparse en siete niveles de habilidad propuestos por el mismo Goldstein (1980) y que evalúan siete áreas de funcionamiento social:

- Habilidades Sociales Básicas
- Habilidades Sociales Avanzadas
- Habilidades Sociales Relacionadas con los Sentimientos
- Habilidades Alternativas Ante la Agresión
- Habilidades para Hacer Frente al Estrés
- Habilidades Sociales para la Planificación
- Planes que Presentan para el Futuro

Se puede emplear como una lista de cotejo mediante la observación directa o aplicada a los adultos que se encuentran a cargo de los menores. El cuestionario evalúa en tres criterios para cada una de las conductas relacionadas con las habilidades que se describen a continuación:

SI, implica que se encuentra **POR ENCIMA DEL PROMEDIO**: Aumenta la capacidad para desarrollar habilidades sociales y de aprendizaje en los menores.

ALGUNAS VECES indica que se encuentra dentro del **PROMEDIO**: Aumento en la capacidad para desarrollar habilidades sociales pero existe una deficiencia, puede ser adecuada en algunas situaciones, pero es escasa y no satisfactoria.

NO que señala que se ubica **POR DEBAJO DEL PROMEDIO**: Se encuentra limitada la capacidad para desarrollar habilidades sociales.

3.12 PROCEDIMIENTO

Se identificaron mediante el registro poblacional del Albergue Temporal de la PGJ-DF, los menores que serían considerados para realizar la presente investigación. Se utilizó una muestra de 60 menores, de 6 a 12 años de edad.

La información sociodemográfica se obtuvo de la revisión de cada uno de los expedientes de los menores para indagar datos personales.

De manera individual se contestó el Cuestionario de Habilidades Sociales (Goldstein 1980; tomado de Ampudia y cols. 2009) a través de la observación de los menores en sus actividades dentro del albergue. La aplicación dependió de las actividades y situaciones que estuviera realizando el menor, mediante la observación, juego libre y/o dirigido o entrevista

Se capturaron los registros obtenidos en el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales SPSS (Versión 15.0).

Los resultados obtenidos se analizaron por medio de la estadística descriptiva para cada variable, con el fin de probar las hipótesis establecidas

Se discutieron las conclusiones obtenidas a través del análisis de los resultados obtenidos.

3.13 ANÁLISIS DE DATOS

Mediante estadística descriptiva se analizaron los resultados obtenidos, se obtuvo la distribución de frecuencias y porcentajes de las variables sexo, edad, escolaridad y motivo de ingreso, así como el tipo de maltrato en los menores. Asimismo se obtuvo la distribución de frecuencias y porcentajes de cada uno de los indicadores obtenidos por el cuestionario.

Finalmente mediante la estadística inferencial no paramétrica, se aplicó la prueba Chi cuadrada para evaluar la hipótesis acerca de las diferencias en los menores maltratados de acuerdo al género.

CAPÍTULO 4

ANÁLISIS DE RESULTADOS

A partir del objetivo planteado para la presente investigación, que fue describir las habilidades sociales de los menores que han sido maltratados y que se encuentran institucionalizados en el Albergue Temporal de la PGJ, se llevó a cabo el análisis del comportamiento de los menores mediante el Cuestionario de Habilidades Sociales (Goldstein 1980; tomado de Ampudia, Santaella y Eguía, 2009). Se obtuvieron las frecuencias y porcentajes para cada uno de los reactivos que integran el cuestionario, mismos que se encuentran agrupados en siete áreas. Se analizaron las diferencias de acuerdo al género mediante la estadística inferencial.

Para describir las características de la muestra las cuales se utilizó la estadística descriptiva, de donde se obtuvieron frecuencias y porcentajes de las variables sociodemográficas.

Se describen a continuación los resultados obtenidos del análisis de los datos.

4.1 ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS

Mediante estadística descriptiva se obtuvo la distribución de frecuencias y porcentajes de las variables edad, si sabe leer, nivel escolar, grado escolar, número de hermanos, hermanos en la institución, el lugar entre los hermanos, motivo de ingreso, agresor del menor y el tipo de maltrato en los menores.

Para la presente investigación se consideró la participación de 60 menores, 30 varones y 30 mujeres de 6 a 12 años de edad, los datos obtenidos se describen a continuación:

Tabla 1
Frecuencia y Porcentaje de Edad de acuerdo al género

	Niños		Niñas	
	f	%	f	%
6	8	26.7	9	30
7	6	20	6	20
8	6	20	5	16.7
9	3	10	7	23.3
10	2	6.7	2	6.7
11	4	13.3	0	0
12	1	3.3	1	3.3
Total	30	100	30	100

Respecto a la edad se obtuvo una media de 8.3 años para el caso de los varones, ubicándose la mayoría de ellos en los 6 años presentando un porcentaje de 26.7%, seguido de los niños de 7 y 8 años ambos con un 20% para cada uno, luego los niños de 11 años con un 13.3%, los niños de 9 años obtuvieron un 10%, los niños de 10 años obtuvieron el 6.7% y para los 12 años se obtuvo el 3.3% restante. En el caso de las mujeres, se obtuvo una media de 7.7 años, ubicándose la mayoría en los 6 años de edad con un 30%, es seguido por el grupo de 9 años con un 23.3%, luego se presenta el grupo de 7 años con un 20%, es seguido por el grupo de 8 años con un 16.7%, luego se presenta el grupo de 10 años con un 6.7% y finalmente el grupo de 12 años con un 3.3% (Tabla 1).

Tabla 2
Frecuencia y porcentaje de niños y niñas que saben leer

	Niños		Niñas	
	f	%	f	%
Si	11	36.7	18	60
No	19	63.3	12	40
Total	30	100	30	100

En relación a la variable si saben leer o no, se encontró que en el caso de los varones el 36.7% de la población sabe leer, por lo que el 63.3% restante no cuenta con esta habilidad. En el caso de las mujeres el 60% sabían leer y el 40% no cuentan con esta habilidad (Tabla 2).

Tabla 3
Frecuencia y porcentaje del nivel escolar de niños y niñas

	Niños		Niñas	
	f	%	f	%
Preescolares	7	23.3	5	16.7
Escolares	23	76.7	25	83.3
Total	30	100	30	100

Para la variable nivel escolar, la muestra fue agrupada en dos categorías que son preescolar y escolar, en el nivel escolar se engloba desde el primer grado al sexto grado de educación primaria.

Los varones que integran la muestra, en su mayoría se encuentran en nivel escolar con un 76.7%, el restante son preescolares con un 23.3%.

En el caso de las mujeres, el mayor porcentaje se encuentra en el área escolar (83.3%) y el 16.7% se encuentra en el área preescolar (TABLA 3).

Tabla 4
Frecuencia y porcentaje del grado escolar de niños y niñas

Grado Escolar	Niños		Niñas	
	f	%	f	%
Preescolar	8	26.7	5	16.7
Primer grado	11	36.7	11	36.7
Segundo grado	5	16.7	2	6.7
Tercer grado	3	10	6	20
Cuarto grado	1	3.3	3	10
Quinto grado	1	3.3	1	3.3
Sexto grado	1	3.3	2	6.7
Total	30	100	30	100

Respecto a la variable de escolaridad, en el caso de los niños, el grado donde se concentra la mayor parte de la población corresponde al primer año con un 36.7%, la segunda categoría corresponde a preescolar con un 26.7%, es seguido por el segundo grado con un 16.7%, luego se encuentra la categoría correspondiente al tercer grado con un 10%, el restante 9% de la población esta constituida por el cuarto, quinto y sexto grado, con el 3.3% para cada categoría. En el caso de las niñas, la mayor parte de la población se concentra en el primer grado con un 36.7%, le sigue el tercer grado con un 20%, es seguido por preescolar donde se encuentra el 16.7%, luego se encuentra el cuarto grado con un 10%. Los porcentajes el segundo y sexto grado son 6.7% cada uno y el restante 3.3% corresponde al quinto grado (Tabla 4).

Tabla 5
Frecuencia y porcentaje del número de hermanos de niños y niñas

Número de Hermanos	Niños		Niñas	
	f	%	F	%
0	3	10	4	13.3
1	8	26.7	8	26.7
2	9	30	9	30
3	2	6.7	5	16.7
4	2	6.7	-	-
5	2	6.7	2	6.7
6	1	3.3	1	3.3
7	2	6.7	1	3.3
10	1	3.3	-	-
Total	30	100	30	100

Respecto al número de hermanos, la media es de 2.6 hermanos para los varones. La mayor parte de la población respondió que tenía 2 hermanos con un 30%, es seguido por aquellos que tienen un hermano con un 26.6%, luego

se presenta aquellos que son hijos únicos con un 10%. El 28% de la población se encuentra conformado por quienes tienen 3, 4, 5 o 7 hermanos con un 6.7% cada uno. El restante 6.6% se encuentra conformado por aquellos niños que tienen 6 y 10 hermanos con un 3.3% cada uno.

En cuanto a las niñas, la media de hermanos es de 2.1 hermanos. Se encuentra constituido en su mayoría por aquellas niñas que tienen 2 hermanos que corresponde al 30%, es seguido por la población un hermano, ellos corresponden al 26.6%, el 16.7% de la población tienen 3 hermanos, el 13.3% son hijas únicas, el 6.7% tienen 5 hermanos y el restante 6.6% corresponde a las niñas que tienen 6 y 7 hermanos, con un 3.3% cada grupo (Tabla 5).

Tabla 6
Frecuencia y porcentaje del número de hermanos en la institución

Hermanos en la Institución	Niños		Niñas	
	f	%	f	%
0	12	40	15	50
1	8	26.7	8	26.7
2	4	13.3	4	13.3
3	1	3.3	-	-
4	1	3.3	-	-
5	2	6.7	2	6.7
7	2	6.7	1	3.3
Total	30	100	30	100

En cuanto al número de hermanos dentro de la institución, se encuentra en los varones que la media es de 1.5 hermanos, distribuyéndose de la siguiente forma los datos. La mayor parte de la población reportan ser los únicos hijos que se encuentran institucionalizados con un 40%, en el caso de un hermano se observa el 26.7%, que es seguido por un 13.3% que reportan tener 2 hermanos en la institución, 13.4% de la población se encuentra conformada por aquellos que tienen 5 y 7 hermanos en la institución con un 6.7% para cada grupo, el restante 6.6% representa a los varones que tienen 3 y 4 hermanos en la institución, con un 3.3% para cada grupo.

Para las niñas, la media es representada por 1.1 hermanos en la institución, y se distribuyen los resultados de esta forma. El 50% de la población reportó ser los únicos hijos que se encuentran dentro de la institución, el 26.7% reporta tener un hermano dentro de la institución, el 13.3% tiene 2 hermanos en la institución, luego el 6.7% tiene 5 hermanos en la institución y el restante 3.3% tiene 7 hermanos en la institución (Tabla 6).

Tabla 7
Frecuencia y porcentaje del Lugar que ocupa entre los Hermanos

Lugar que ocupa	Niños		Niñas	
	F	%	f	%
Hijo único	-	-	1	3.3
Primero	11	36.7	13	43.3
Segundo	14	46.7	10	33.3
Tercero	3	10	4	13.3
Cuarto	1	3.3	-	-
Quinto	1	3.3	2	6.7
Total	30	100	30	100

En cuanto a la Tabla 7, se observa que la media del lugar entre los hermanos para el grupo de varones corresponde a 1.9, la mayor parte de la población reportó ser el segundo lugar con el 46.7%, luego el primer lugar entre los hermanos corresponde al 36.7%, el tercer lugar corresponde al 10%, el restante 6.6% esta integrado por aquellos que ocupan el 4 o 5 lugar con un 3.3%. Respecto al grupo de las niñas, la media fue de 1.16, que corresponde al primer hermano, el 43.3% se ubica en aquellas niñas que son la primer hermana, el 33.3% corresponde a las niñas que ocupan el segundo lugar, el 13.3% son niñas que son la tercer hermana, el 6.7% son aquellas niñas que ocupan el quinto lugar y el restante 3.3% son aquellas niñas que son hijas únicas (Tabla 7).

Tabla 8
Frecuencia y porcentaje del Agresor del Menor

Agresor del Menor	Niños		Niñas	
	f	%	f	%
Mamá	10	33.3	5	16.7
Papá	6	20	8	26.7
Madrastra	1	3.3	3	10
Padrastro	1	3.3	1	3.3
Tío o Tía	4	13.3	4	13.3
Mamá y Papá	5	16.7	7	23.3
Mamá y padrastro	1	3.3	-	-
Papá y madrastra	2	6.7	2	6.7
Total	30	100	30	100

En relación con el agresor del menor, en la tabla 4.1.8 se muestran los datos obtenidos. Para los varones se encontró que el 33.3% de los casos la madre es el agresor del menor, en el 20% de los casos el agresor es el padre, el 16.7% son ambos padres, el 13.3% de los casos el agresor es el tío o tía, el 6.7% de

los casos el padre y madrastra son los agresores y el restante 9.9% de la población se integra por la madrastra, padrastro y madre y, padrastro como agresores del menor con el 3.3% para cada uno. En el caso de las niñas, el principal agresor de las menores es el padre con un 26.7% de los casos, es seguido por la agresión de ambos padres con un 23.3%, el 16.7% de los casos la madre es identificada como el agresor, el 13.3% el agresor es el tío o tía, el 10% de los casos el agresor es la madrastra, el 6.7% es reportado que padre y madrastra son agresores y el restante 3.3% es identificado el padrastro como agresor (Tabla 8).

Tabla 9
Frecuencia y porcentaje del Motivo de Ingreso al albergue de Niños y Niñas

Niños			Niñas		
	f	%		f	%
Violación	1	3.3	Violación	1	3.3
Maltrato Por Omisión	1	3.3	Maltrato Por Omisión	1	3.3
Extravío	3	10	Extravío	2	6.7
Maltrato Físico	1	3.3	Maltrato Físico	4	13.3
Maltrato	13	43.3	Maltrato	10	33.3
Lesiones	3	10	Abuso Sexual	3	10
Denuncia de Hechos	2	6.7	Denuncia de Hechos	3	10
Abandono	1	3.3	Abandono	2	6.7
Violencia Familiar	2	6.7	Retención y Sustracción De Menores	1	3.3
Extravío y Maltrato	2	6.7	Extravío y Maltrato	2	6.7
Fuga De Hogar	1	3.3	Sustracción De Menores	1	3.3
Total	30	100	Total	30	100

Respecto al motivo de ingreso al albergue, se encontró que en el caso de los varones la mayor parte de la población se refiere a una condición de maltrato en un 43.3%, extravío y lesiones refieren un 10% para cada tipo de maltrato, denuncia de hechos, violencia familiar y extravío y maltrato reportan cada uno el 6.7% de los caos, y la población restante reporta un 3.3% para cada tipo como son violación, maltrato por omisión, maltrato físico, abandono y fuga de hogar. En el caso de las niñas, el 33.3% de la población refiere a una condición de maltrato, es seguido por aquellos casos que son reportados por maltrato físico con un 13.3%, en seguida se reportan los casos de abuso sexual y denuncia de hechos con un 10%, los casos de extravío, abandono y extravío y maltrato se presentan en el 6.7% de la población para cada factor, y la población restante reporta un 3.3% de ocurrencia para omisión de cuidados, retención y sustracción de menores y sustracción de menores (Tabla 9).

4.2 ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA, CUESTIONARIO DE HABILIDADES SOCIALES

Como segundo análisis se llevó a cabo mediante la estadística descriptiva como frecuencias y porcentajes de las siete áreas del cuestionario de habilidades sociales de Goldstein (1980; tomado de Ampudia, Santaella y Eguía, 2009) y que se relacionan con las habilidades básicas, avanzadas, relacionados con sentimientos, habilidades alternativas, para hacer frente al estrés, de planificación, y planes que presentan para el futuro.

El cuestionario se basa en una lista de cotejo donde el examinador registra las conductas correspondientes a cada indicador. La información se obtuvo de distintas situaciones, la principal fue la observación participante del examinador, seguida por situaciones de juego, preguntas directas, preguntas hipotéticas o incluso, de dos de estas situaciones. Se describen a continuación los resultados obtenidos de las observaciones en cada una de las áreas del instrumento y que son identificados mediante la observación al menor, determinando si lo realiza de acuerdo al promedio, por debajo del promedio o por encima del promedio de la mayoría de los niños.

Tabla 10
Frecuencia y porcentaje de Habilidades Sociales Básicas

Reactivos	Niños						Niñas					
	Encima Promedio		Promedio		Abajo Promedio		Encima Promedio		Promedio		Abajo Promedio	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Mantener una conversación sin dificultades	5	16.7	12	40	13	43.3	5	16.7	21	70	4	13.3
Puede responder preguntas sin dificultades	5	16.7	16	53.3	9	30	7	23.3	22	73.3	1	3.3
Agradece ante un cumplido o atención	4	13.3	5	16.7	21	70	5	16.7	9	30	16	53.3
Formular preguntas comprensibles	4	13.3	13	43.3	13	43.3	7	23.3	17	56.7	6	20
Conversar	5	16.7	15	50	10	33.3	9	30	15	50	6	20
Preguntar	5	16.7	8	26.7	17	56.7	9	30	13	43.3	8	26.7
Responder	6	20	18	60	6	20	7	23.3	22	73.3	1	3.3
Escuchar	4	13.3	21	70	5	16.7	9	30	20	66.7	1	3.3
Iniciar una conversación	3	10	13	43.3	13	43.3	7	23.3	13	43.3	10	33.3
Dar las gracias	3	10	9	30	18	60	5	16.7	8	26.7	17	56.7
Presentarse	3	10	7	23.3	20	66.7	5	16.7	7	23.3	18	60
Hacer un cumplido	2	6.7	4	13.3	24	80	2	6.7	8	26.7	20	66.7

Respecto a las habilidades sociales básicas, se puede observar que en el caso de los niños ningún reactivo se encuentra por encima del promedio; respecto a las habilidades que se encuentran dentro del **promedio**, el 70% son capaces de escuchar, el 60% tiene la capacidad de responder, el 53.3% puede responder preguntas sin dificultades y el 50% de los casos es capaz de conversar; respecto a las habilidades que se presentan **por debajo del promedio** se encuentran hacer un cumplido en el 80%, seguido de agradecer ante un cumplido o atención en un 70%, el 66.7% para presentarse; el 60% tiene dificultades para dar las gracias, el 56.7% tiene dificultades para preguntar y el 43.3% tiene dificultad para mantener una conversación.

En el caso de las niñas, ninguna habilidad se encuentra por encima del promedio. Dentro de las actividades que se presentan dentro del **promedio** son el poder responder preguntas sin dificultades y responder con 73.3% cada uno, el 70% puede mantener una conversación sin dificultades, el 66.7% puede escuchar, 56.7% formula preguntas comprensibles, el 50% es capaz de conversar, las menores puede preguntar e iniciar una conversación en un 43.4% para cada reactivo. Respecto a los reactivos que se encuentran **debajo del promedio**, se encuentran hacer un cumplido el 66.7%, el 60% con dificultad para presentarse, el 56.7% no da las gracias y el 53.3% es incapaz de agradecer ante un cumplido o atención (Tabla 10).

Tabla 11
Frecuencia y porcentaje de Habilidades Sociales Avanzadas

Reactivos	Niños						Niñas					
	Encima Promedio		Promedio		Abajo Promedio		Encima Promedio		Promedio		Abajo Promedio	
	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
Se disculpa cuando la situación lo solicita	2	6.7	10	33.3	18	60	6	20	11	36.7	13	43.3
Participa por iniciativa	3	10	14	46.7	13	43.3	7	23.3	16	53.3	7	23.3
Da instrucciones	2	6.7	8	26.7	19	63.3	2	6.7	12	40	16	53.3
Sigue instrucciones correctamente	5	16.7	18	60	7	23.3	9	30	17	56.7	4	13.3
Pide ayuda	2	6.7	16	53.3	12	40	9	30	12	40	9	30
Convence a los demás	2	6.7	6	20	22	73.3	3	10	14	46.7	13	43.3

En cuanto a las habilidades sociales avanzadas, se observa que niños y niñas ningún reactivo se encuentra por encima del promedio. En el caso de los niños, las habilidades que se encuentran dentro del **promedio** están en el 60% sigue instrucciones correctamente y el 53.3% puede pedir ayuda. Los reactivos que se encuentran **por debajo del promedio** se encuentran en el 73.3% dificultades para convencer a los demás, el 63.3% le cuesta trabajo dar instrucciones y el 60% no se disculpa cuando la situación lo solicita.

Respecto al grupo de niñas, las habilidades que se encuentran dentro del **promedio** se observa que el 56.7% puede seguir instrucciones correctamente; el 53.3% participa por iniciativa; el 46.7% puede convencer a los demás y el 40% es capaz de pedir ayuda. Para las habilidades que se encontraron **por debajo del promedio** están en el 53.3% tiene dificultad para dar instrucciones y el 43.3% no se disculpa cuando la situación lo solicita (Tabla 11).

Tabla 12
Frecuencia y porcentaje de Habilidades Sociales Relacionadas con los Sentimientos

Reactivos	Niños						Niñas					
	Encima Promedio		Promedio		Abajo Promedio		Encima Promedio		Promedio		Abajo Promedio	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Comprende los sentimientos de los demás	2	6.7	11	36.7	17	56.7	4	13.3	15	50	11	36.7
Intenta controlar su enojo	6	20	9	30	15	50	7	23.3	11	36.7	12	40
Reconoce sus emociones y sentimientos	5	16.7	9	30	16	53.3	6	20	16	53.3	8	26.7
Expresa las emociones y sentimientos	4	13.3	7	23.3	19	63.3	5	16.7	15	50	10	33.3
Se enfrenta con el enfado de otros	5	16.7	11	36.7	14	46.7	6	20	12	40	12	40
Puede expresar afecto	3	10	11	36.7	16	53.3	3	10	20	66.7	7	23.3
Puede brindar afecto	3	10	14	46.7	13	43.3	5	16.7	17	56.7	8	26.7
Resuelve ante el miedo	3	10	12	40	15	50	4	13.3	6	20	20	66.7
Auto-recompensarse	2	6.7	13	43.3	15	50	2	6.7	13	43.3	15	50

En lo que refiere a las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, en el caso de niños y niñas, ninguna habilidad se encuentra por encima del promedio. En el 46.7% de los casos los niños demostraron ser capaces de brindar afecto, fue la única habilidad dentro del **promedio**. Las habilidades que se muestran **por debajo del promedio** se encuentran el 63.3% presentan dificultades para expresar emociones y sentimientos; el 56.7% le dificulta comprender los sentimientos de los demás, en cuanto a las habilidades para reconocer sus emociones y sentimientos y expresar afecto se encuentran el 53.3% para cada uno; el 50% no es capaz de controlar su enojo, resolver ante el medio o auto-recompensarse, el 46.7% tiene dificultad para enfrentar el enfado de otros.

En el caso de las niñas, las habilidades que se encuentran dentro del **promedio** se encuentran en el 66.7% el expresar afecto, es seguido por el 56.7% que es capaz de brindar afecto, el 53.3% puede reconocer sus

emociones y sentimientos, después se encuentra el comprender los sentimientos de los demás y expresar emociones y sentimientos en el 50% para cada uno, el 43.3% es capaz de auto-recompensarse y el 40% se enfrenta con el enfado de otros. De las habilidades que se encuentran **por debajo del promedio** se encuentran en el 66.7% la dificultad para resolver ante el miedo y el 40% tiene dificultad para enfrentarse con el enfado de otros (Tabla 12).

Tabla 13
Frecuencia y porcentaje de Habilidades Alternativas a la Agresión

Reactivos	Niños						Niñas					
	Encima Promedio		Promedio		Abajo Promedio		Encima Promedio		Promedio		Abajo Promedio	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ayuda a los demás	3	10	15	50	12	40	8	26.7	17	56.7	5	16.7
Comparte algo con los demás	4	13.3	17	56.7	9	30	4	13.3	20	66.7	6	20
Evita problemas con los demás	10	33.3	8	26.7	12	40	11	36.7	13	43.3	6	20
Negocia	3	10	9	30	18	60	2	6.7	11	36.7	17	56.7
Emplea autocontrol	8	26.7	8	26.7	14	46.7	9	30	11	36.7	10	33.3
Defiende sus derechos	6	20	11	36.7	13	43.3	4	13.3	18	60	8	26.7
Responde a las bromas	6	20	18	60	6	20	6	20	20	66.7	4	13.3
No entra en peleas internas	8	26.7	9	30	13	43.3	7	23.3	15	50	8	26.7
Pide permiso sin dificultades	8	26.7	15	50	7	23.3	8	26.7	17	56.7	5	16.7

Respecto a las habilidades alternativas a la agresión, ningún reactivo se encuentra por encima del promedio, tanto en el grupo de niños como niñas. En el caso de los varones, las habilidades que se encuentran dentro del **promedio** se encuentran responder a las bromas en el 60% de los casos, el compartir con los demás en el 56.7%; ayudar a los demás y pedir permiso sin dificultades con el 50% de los casos para cada uno. Las habilidades que se encuentran poco desarrolladas, es decir, **por debajo del promedio** son negociar con un 60%, emplear el autocontrol en un 46.7%, defender sus derechos con un 43.3% y evitar problemas con los demás 40%.

Respecto al grupo de las niñas, se observa que la mayoría de las habilidades se encuentran dentro del **promedio**, responder a las bromas y compartir algo con los demás se encuentra con un 66.7%, después se encuentra defender sus derechos en el 60%, ayudar a los demás y pedir permiso sin dificultades con un 56.7%, no entrar en peleas presenta un 50%, después se encuentra evitar problemas con los demás con un 43.3% y por último emplear el autocontrol con un 36.7%. Dentro de las habilidades que se encuentran **por debajo del promedio** se encuentra el negociar con un 56.7% (Tabla 13).

Tabla 14
Frecuencia y porcentaje de Habilidades para Hacer Frente al Estrés

Reactivos	Niños						Niñas					
	Encima Promedio		Promedio		Abajo Promedio		Encima Promedio		Promedio		Abajo Promedio	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Formular una queja	6	20	14	46.7	10	33.3	5	16.7	18	60	7	23.3
Responde a una queja	4	13.3	15	50	11	36.7	5	16.7	17	56.7	8	26.7
Muestra control si pierde un juego	8	26.7	11	36.7	11	36.7	5	16.7	18	60	7	23.3
Resuelve la vergüenza	2	6.7	15	50	13	43.3	3	10	15	50	12	40
Se las arregla cuando le dejan de lado	6	20	16	53.3	8	26.7	6	20	15	50	9	30
Defiende a un amigo	2	6.7	15	50	13	43.3	7	23.3	13	43.3	10	33.3
Responde a la persuasión	4	13.3	16	53.3	10	33.3	6	20	18	60	6	20
Responde al fracaso	4	13.3	16	53.3	10	33.3	6	20	18	60	6	20
Se enfrenta a los mensajes contradictorios	2	6.7	12	40	16	53.3	4	13.3	13	43.3	13	43.3
Responde a una acusación	5	16.7	17	56.7	8	26.7	10	33.3	14	46.7	6	20
Se prepara para una conversación difícil	1	3.3	11	36.7	18	60	5	16.7	10	33.3	15	50
Hace frente a las presiones de grupo	2	6.7	14	46.7	14	46.7	1	3.3	14	46.7	15	50

En cuanto a las habilidades para hacer frente al estrés, se observa que los niños y niñas no poseen habilidades que se encuentren por encima del promedio. En el caso de los niños, su conducta se encuentra dentro del **promedio**, en habilidades como responder a una acusación 56.7%, seguida de arreglárselas cuando lo dejan de lado, responder a la persuasión y responder al fracaso en el 53.3% de los casos; después se encuentra responder una queja, resolver la vergüenza y defender a un amigo con un 50% para cada uno; formular una queja y hacer frente a las presiones del grupo presentan un 46.7% cada uno; después se encuentra responder a una queja, defender a un amigo y con un 50%, finalmente se encuentra mostrar control si pierde un juego 36.7%. En las áreas que se encuentran **por debajo del promedio**, se refiere a prepararse para una conversación difícil con un 60%, hacer frente a las presiones del grupo con un 46.7% y mostrar control si pierden un juego 36.7%.

Respecto a las niñas se puede observar que sus respuestas son adecuadas en la mayoría de las habilidades descritas, pues ante distintas situaciones obtienen un desempeño dentro del **promedio**, las habilidades son: formular una queja, mostrar control si pierden en un juego, responder a la persuasión y responder al fracaso, con un 60% para cada uno; luego se encuentra responder a una queja con un 56.7%; habilidades con un 50% de ocurrencia son resolver la vergüenza y arreglárselas cuando le dejan de lado; responder a una acusación se presenta en el 46.7% y por último se encuentran defender a un amigo y enfrentarse a mensajes contradictorios 43.3%. En las áreas donde obtienen un desempeño **por debajo del promedio** son prepararse para una conversación difícil 50% y hacer frente a las presiones de grupo 50%.

Tabla 15
Frecuencia y porcentaje de Habilidades Sociales de Planificación

Reactivos	Niños						Niñas					
	Encima Promedio		Promedio		Abajo Promedio		Encima Promedio		Promedio		Abajo Promedio	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Resuelve sus problemas según su importancia	3	10	14	46.7	13	43.3	4	13.3	16	53.3	10	33.3
Decide en situaciones necesarias	7	23.3	13	43.3	10	33.3	5	16.7	16	53.3	9	30
Toma la iniciativa	6	20	10	33.3	14	46.7	5	16.7	15	50	10	33.3
Discierne sobre la causa de un problema	7	23.3	6	20	17	56.7	4	13.3	9	30	17	56.7
Establece objetivos o metas	3	10	16	53.3	11	36.7	4	13.3	17	56.7	9	30
Recoge información	3	10	18	60	9	30	7	23.3	15	50	8	26.7
Toma una decisión	4	13.3	18	60	8	26.7	3	10	19	63.3	8	26.7
Se concentra en una tarea	5	16.7	15	50	10	33.3	10	33.3	17	56.7	3	10

En esta tabla que corresponde a las habilidades sociales de planificación, se observa que en ambos grupos hay una adecuada respuesta, pues la mayor parte de la población manifiesta sus habilidades dentro del **promedio**, sin embargo ninguna habilidad se presenta por encima del promedio. En el caso de los varones, las habilidades que se encuentran dentro del promedio están: recoger información y tomar una decisión obtuvieron un 60% cada una, luego se encuentra establecer objetivos o metas con un 53.3%, concentrarse en una tarea se presenta con un 50%, resolución de problemas según su importancia obtuvo un 46.7% y finalmente decisiones en situaciones necesarias con un 43.3%. Las habilidades que se encuentran poco desarrolladas, es decir, **por debajo del promedio** son discernir sobre la causa de un problema con un 56.7% y tomar la iniciativa con un 46.7%.

Respecto al grupo de niñas, las habilidades que se encuentran dentro del **promedio** son: tomar una decisión obtuvieron un 63.3%, luego establecer objetivos o metas y concentrarse en una tarea con un 56.7% cada una; resolución de problemas según su importancia y tomar decisiones obtuvo un 53.3% cada una; por último se encuentran las habilidades de tomar la iniciativa y recoger la información con un 50% cada una. Sólo hubo un reactivo que se encuentra **por debajo del promedio**, es decir, que todavía no se encuentra desarrollada la capacidad de discernir sobre la causa de un problema en el 56.7% de los casos (Tabla 15).

Tabla 16
Frecuencia y porcentaje de Planes que Presentan para el Futuro

Reactivos	Niños						Niñas					
	Encima Promedio		Promedio		Abajo Promedio		Encima Promedio		Promedio		Abajo Promedio	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Interés por trabajar en el futuro	3	10	15	50	12	40	6	20	20	66.7	4	13.3
Quiere estudiar	6	20	16	53.3	8	26.7	7	23.3	17	56.7	6	20
Formar una familia	4	13.3	11	36.7	15	50	5	16.7	16	53.3	9	30
Tener mucho dinero	8	26.7	18	60	4	13.3	5	16.7	18	60	7	23.3

Respecto a los planes que presentan para el futuro, ambos grupos obtienen en la mayor parte de la población, puntuaciones dentro del **promedio**, no se observan habilidades que se encuentren por encima de éste. En el caso de los varones se ubica dentro del promedio: tener mucho dinero se reporta en el 60% de los casos, el querer estudiar se reporta en un 53.3%, y el 50% de los casos muestra interés por trabajar en el futuro; se ubica **por debajo del promedio** el plan de formar una familia con un 50%.

En el caso de las niñas, la mayor parte de la población puntúa dentro del **promedio** para cada uno de los reactivos que integran las áreas. Respecto al interés por trabajar en el futuro con un 66.7%, es seguido por el 60% respecto al interés de tener mucho dinero, en cuanto al deseo de estudiar puntúan con un 56.7%, en cuanto al interés por formar una familia la mayoría contestó dentro del promedio un 53.3% de las situaciones (Tabla 16).

4.2 ESTADÍSTICA INFERENCIAL, PRUEBA CHI CUADRADA χ^2

Como tercer análisis se examinaron los datos mediante estadística inferencial no paramétrica a través de la prueba Chi cuadrada para identificar si existen diferencias estadísticamente significativas entre el grupo de niños y niñas, en relación a las habilidades sociales identificadas mediante el Cuestionario de Habilidades Sociales de Goldstein (1980; tomado de Ampudia y cols., 2009).

Las habilidades que integran el cuestionario se dividen en siete áreas, que son: habilidades sociales básicas, habilidades sociales avanzadas, habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés, habilidades sociales de planificación, y planes que presentan para el futuro. Se describen a continuación los resultados obtenidos entre ambos grupos.

Tabla 17
Habilidades Sociales Básicas

Reactivos	X ²	Sig.
Mantener una conversación sin dificultades	13.9	0.001***
Puede responder preguntas sin dificultades	24.4	0.001***
Agradece ante un cumplido o atención	22.3	0.001***
Formular preguntas comprensibles	9.1	0.01**
Conversar	7.6	0.02*
Preguntar	3.1	0.212
Responder	30.9	0.001***
Escuchar	34.3	0.001***
Iniciar una conversación	27.1	0.001***
Dar las gracias	18.9	0.001***
Presentarse	25.2	0.001***
Hacer un cumplido	44.8	0.001***
* Nivel de significancia = .05 ** Nivel de significancia = .01 *** Nivel de significancia = .001		

En la tabla 17 se muestran los valores obtenidos en la Chi Cuadrada y la significancia de los reactivos que integran las Habilidades Sociales Básicas entre el grupo de niños y niñas. Se observaron diferencias estadísticamente significativas en los reactivos a nivel de 0.001, 0.01 y 0.05, en conductas tales como: mantener una conversación sin dificultades ($X^2=13.9$; $p=0.001$), responder preguntas sin dificultades ($X^2=24.4$; $p=0.001$), agradecer ante un cumplido o atención ($X^2=22.3$; $p=0.001$), formular preguntas comprensibles ($X^2=9.1$; $p=0.01$), conversar ($X^2=7.6$; $p=0.02$), responder ($X^2=30.9$; $p=0.001$), escuchar ($X^2=34.3$; $p=0.001$), iniciar una conversación ($X^2=27.1$; $p=0.001$), dar las gracias ($X^2=18.9$; $p=0.001$), presentarse ($X^2=25.2$; $p=0.001$) y hacer un cumplido ($X^2=44.8$; $p=0.001$).

Tabla 18
Habilidades Sociales Avanzadas

Reactivos	X ²	Sig.
Disculparse cuando la situación lo solicita	13.3	0.001***
Participar por iniciativa	10	0.007
Dar instrucciones	49.5	0.001***
Seguir instrucciones correctamente	17.1	0.001***
Pedir ayuda	7.3	0.03**
Convencer a los demás	22.5	0.001***
* Nivel de significancia = .05 ** Nivel de significancia = .01 *** Nivel de significancia = .001		

En cuanto al análisis de las diferencias obtenidas en las habilidades sociales avanzadas en relación al sexo, que se muestran en la Tabla 18, se observa que los reactivos que resultaron estadísticamente significativos entre el grupo de niños y niñas de la muestra considerada fueron disculparse cuando la situación lo solicita ($X^2=13.3$; $p=0.001$), dar instrucciones ($X^2=49.5$; $p=0.001$), seguir instrucciones correctamente ($X^2=17.1$; $p=0.001$), pedir ayuda ($X^2=7.3$; $p=0.03$) y convencer a los demás ($X^2=22.5$; $p=0.001$).

Tabla 19
Habilidades Sociales Relacionadas con los Sentimientos

Reactivos	X^2	Sig.
Comprende los sentimientos de los demás (ajenos)	14.8	0.001***
Intenta controlar su enojo cuando este se exagera	4.9	0.09
Conocer las propias emociones y sentimientos	6.1	0.05*
Expresar las emociones y sentimientos	10.3	0.006
Enfrentarse con el enfado del otro	6.3	0.04**
Puede expresar afecto	16.3	0.001***
Puede brindar afecto	13.3	0.001***
Resolver el miedo	19.9	0.001***
Auto-recompensarse	19.6	0.001***
* Nivel de significancia = .05		
** Nivel de significancia = .01		
*** Nivel de significancia = .001		

En la Tabla 19 se presenta el grupo de reactivos que integran el área de las Habilidades Relacionadas con los Sentimientos, se observan diferencias entre el comportamiento de niños y niñas en distintos reactivos, como son: comprender los sentimientos de los demás ($p=0.001$; $X^2=14.8$), conocer las propias emociones y sentimientos ($p=0.05$; $X^2=6.1$), enfrentarse con el enfado el otro ($p=0.04$; $X^2=6.3$), expresión de afecto ($p=0.001$; $X^2=16.3$), brindar afecto ($p=0.001$; $X^2=13.3$), resolver el miedo ($p=0.001$; $X^2=19.9$) y auto recompensarse ($p=0.001$; $X^2=19.6$).

Tabla 20
Habilidades Alternativas a la Agresión

Reactivos	X ²	Sig.
Ayuda a los demás	11.7	0.003***
Comparte algo con los demás	22.9	0.001***
Evita problemas con los demás	0.3	0.861
Negociar	22.5	0.001***
Emplear autocontrol	1.3	0.522
Defender los derechos propios	9.1	0.01**
Responder a las bromas	24.4	0.001***
No entrar en peleas internas	2.1	0.35
Pide permiso sin dificultades	11.2	0.004***
* Nivel de significancia = .05		
** Nivel de significancia = .01		
*** Nivel de significancia = .001		

En cuanto a las Habilidades Alternativas a la Agresión, que se presentan en la Tabla 20, se obtuvieron diferencias entre la expresión de la agresión en niños y niñas, los reactivos que salieron estadísticamente significativos son: ayudar a los demás ($X^2=11.7$; $p=0.003$), compartir algo con los demás ($X^2=22.9$; $p=0.001$), negociar ($X^2=22.5$; $p=0.001$), defender los derechos propios ($X^2=9.1$; $p=0.01$), responder a las bromas ($X^2=24.4$; $p=0.001$) y pedir permiso sin dificultades ($X^2=11.2$; $p=.004$).

Tabla 21
Habilidades para Hacer Frente al Estrés

Reactivos	X ²	Sig.
Formular una queja	11.7	0.003***
Responder a una queja	13.3	0.001***
Demostrar deportividad después del juego	6.7	0.04*
Resolver la vergüenza	17.5	0.001***
Se las arregla cuando le dejan de lado	9.7	0.008
Defender a un amigo	9.7	0.008
Responder a la persuasión	15.6	0.001***
Responder al fracaso	21.1	0.001***
Enfrentarse a los mensajes contradictorios	15.1	0.001***
Responder a una acusación	9.1	0.01**
Prepararse para una conversación difícil	18.3	0.001***
Hacer frente a las presiones de grupo	21.7	0.001***
* Nivel de significancia = .05		
** Nivel de significancia = .01		
*** Nivel de significancia = .001		

Respecto a las Habilidades para Hacer Frente al Estrés, se observan diferencias estadísticamente significativas en la forma en que niños y niñas hacen uso de estos recursos. Los reactivos son los relacionados con formular una queja ($X^2=11.7$; $p=0.003$), responder a una queja ($X^2=13.3$; $p=0.001$), demostrar deportividad después del juego ($X^2=6.7$; $p=0.04$), resolver la vergüenza ($X^2=17.5$; $p=0.001$), responder a la persuasión ($X^2=15.6$; $p=0.001$), responder al fracaso ($X^2=21.1$; $p=0.001$), enfrentarse a los mensajes contradictorios ($X^2=15.1$; $p=0.001$), responder a una acusación ($X^2=9.1$; $p=0.01$), prepararse para una conversación difícil ($X^2=18.3$; $p=0.001$) y hacer frente a las presiones del grupo ($X^2=21.7$; $p=0.001$) (Tabla 21).

Tabla 22
Habilidades Sociales de Planificación

Reactivos	X^2	Sig.
Resuelve sus problemas según su importancia	13.9	0.001***
Decide en situaciones necesarias	7.3	0.03**
Tomar la iniciativa	6.1	0.05*
Discernir sobre la causa de un problema	15.1	0.001***
Establecer objetivos o metas	16.9	0.001***
Recoger información	13.9	0.001***
Tomar una decisión	23.7	0.001***
Concentrarse en una tarea	10.9	0.004***
* Nivel de significancia = .05		
** Nivel de significancia = .01		
*** Nivel de significancia = .001		

En cuanto a las Habilidades Sociales de Planificación se observaron diferencias estadísticamente significativas entre varones y niñas en todos los reactivos que integran esta área, como son: resolver sus problemas de acuerdo a su importancia ($X^2=13.9$; $p=0.001$), decidir en situaciones necesarias ($X^2=7.3$; $p=0.03$), tomar la iniciativa ($X^2=6.1$; $p=0.05$), discernir sobre la causa de un problema ($X^2=15.1$; $p=0.001$), establecer metas u objetivos ($X^2=16.9$; $p=0.001$), recoger información ($X^2=13.9$; $p=0.001$), tomar una decisión ($X^2=23.7$; $p=0.001$) y concentrarse en una tarea ($X^2=10.9$; $p=0.004$), estos resultados se muestran en la Tabla 21.

Tabla 23
Planes que Presentan para el Futuro

Reactivos	X ²	Sig.
Interés por trabajar en el futuro	18.1	0.001
Quiere estudiar	12.7	0.002
Formar una familia	9.3	0.01
Tener mucho dinero	19.3	0.001
* Nivel de significancia = .05 ** Nivel de significancia = .01 *** Nivel de significancia = .001		

La última área la conforma los Planes que Presentan para el Futuro, se muestran en la Tabla 23 los valores obtenidos, en todos los reactivos que integran esta área, se observan diferencias estadísticamente significativas entre niños y niñas. Los reactivos que corresponde a esta área son interés por trabajar en el futuro ($p=0.001$; $X=18.1$), querer estudiar ($p=0.002$; $X=12.7$), formar una familia ($p=0.01$; $X=9.3$) y tener mucho dinero ($p=0.001$; $X=19.3$).

CAPÍTULO 5

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

5.1 DISCUSIÓN

A partir de los resultado obtenidos en esta investigación y que fueron analizados a través de diversas pruebas estadísticas, permitió contestar las hipótesis planteadas en este estudio cuyo propósito fue describir las habilidades sociales de los menores que han sido maltratados y que se encuentran institucionalizados en el Albergue Temporal de la PGJ, así como identificar sus diferencias de acuerdo al género.

En el primer análisis se empleó la estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes) para describir las variables: edad, si es o no capaz de leer, nivel escolar, grado escolar, número de hermanos, hermanos en la institución, el lugar entre los hermanos, motivo de ingreso refiriendo así el agresor del menor y el tipo de maltrato en los menores. En el segundo análisis se revisaron mediante la estadística descriptiva las siete áreas que integran el instrumento, que son habilidades sociales básicas, habilidades sociales avanzadas, habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés, habilidades sociales de planificación y planes que presentan para el futuro. La información obtenida a través del Cuestionario de Habilidades Sociales (Goldstein 1980; tomado de Ampudia, Santaella y Eguía, 2009), fueron examinados mediante la prueba Chi-cuadrada para determinar si existen diferencias en la expresión de las habilidades sociales respecto al género de los menores.

Dentro de la distribución de la muestra, se observa que la mayoría de los menores tiene 6 años de edad, respecto al área escolar, se observa que el grado donde se concentra la mayor parte de la población corresponde al primer grado de educación primaria y particularmente en el caso de los niños no saben leer aún. Estos datos se relacionan con indicadores sobre el rezago escolar al que se enfrentan los menores. En estudios realizados por Ampudia, Santaella y Valencia (2007), señalan que la edad de los menores que asisten a la escuela en el nivel básico, presentan una alta probabilidad de sufrir maltrato de tipo físico, negligencia o maltrato psicológico.

Lo que refiere al maltrato al que fue expuesto el menor, se observa que el principal agresor en el caso de los varones, es la madre, mientras que en el caso de las niñas es el padre. En investigaciones realizadas sobre las variables que propician el maltrato, se identificaron las variables como la educación de la madre, el trabajo remunerado fuera del hogar y la ausencia de redes de apoyo. Respecto a las características del padre, están identificadas las variables referentes a si él sufrió de violencia durante su infancia, un bajo nivel escolar, tipo de empleo que desempeña y el consumo de alcohol (Ampudia y cols., 2007).

Así mismo, algunas de las condiciones familiares que son referidas dentro del maltrato es el hecho de que exista discordia marital, divorcio, familias reconstruidas, uniparentales o numerosas, así como el uso del castigo de forma frecuente, la nula existencia de aspectos que brinden calidez, cohesión, una adecuada supervisión, buena relación con alguno de los padres y armonía (Ampudia y cols., 2007).

Respecto al motivo de ingreso al albergue, en el caso de los varones la mayor parte de la población reporta una condición de maltrato, seguido por extravío y lesiones; para el caso de las mujeres, el primer lugar se refiere a una condición de maltrato, seguido por los reportes de maltrato físico.

Aunque los indicadores de maltrato infantil pueden ser distintos, las repercusiones pueden observarse no solo en la salud física o mental del menor. En el estudio realizado por Sarabia, Ibarra y Ampudia (2006) indican que la mayoría de los padres utilizan prácticas disciplinarias violentas, tales como agredir verbalmente a los menores, gritar, insultar, amenazar con abandonarlos o dejarlos fuera de casa.

Por otro lado, de los datos generados a partir del Cuestionario de Habilidades Sociales de Goldstein (1980; tomado de Ampudia, Santaella y Eguía, 2009) se pudieron responder las hipótesis respecto a las variables correspondientes a las Habilidades Sociales y que se describen a continuación:

Respecto a la primera hipótesis que dice: **Existen diferencias estadísticamente significativas en las habilidades sociales básicas en un grupo de niños y niñas maltratadas**, se acepta la hipótesis planteada, debido a que se encontraron diferencias estadísticamente significativas que muestran que la forma en que hombres y mujeres expresan sus habilidades sociales básicas, se relacionan con el hecho de mantener una conversación sin dificultades, responder preguntas sin dificultades, agradecer ante un cumplido o atención, formular preguntas comprensibles, conversar, responder, escuchar, iniciar una conversación, dar las gracias, presentarse y hacer un cumplido. Sólo uno de los reactivos que integra esta área no mostró diferencias estadísticamente significativas, que corresponde a la habilidad para formular preguntas.

Un sustento para esta investigación, es el trabajo realizado por Ortega, Balbuena y Ampudia (2006), donde se concluye que los menores son violentados sin importar su género, refieren que en la secundaria o bachillerato son las niñas las que reportan más situaciones de violencia.

Diversos autores han destacado a la infancia como una etapa crítica para adquirir conductas, la importancia de las habilidades sociales radica en la estrecha relación entre la competencia social y la adaptación social en la vida adulta (Boluarte, Méndez y Martell, 2006, citado en Ampudia y cols. 2009). Los efectos del maltrato infantil han sido ampliamente documentados, respecto a las repercusiones que tiene sobre el área social, Darwish, Esquivel, Houtz y Alfonso (2001) refieren que las conductas que exhibían niños de 3 a 5 años de edad, mediante la observación de juego libre e interacción con iguales,

reportan que en los niños que han sufrido alguna experiencia de maltrato exhibían pocas habilidades para iniciar una interacción con sus compañeros. Los niños que carecen de comportamientos sociales apropiados experimentan aislamiento social, rechazo y en conjunto, menor adaptación presente y en el futuro del niño (Monjas, 2002).

En cuanto a la segunda hipótesis planteada que dice: **Existen diferencias estadísticamente significativas en las habilidades sociales avanzadas en un grupo de niños y niñas maltratadas**, se acepta la hipótesis, debido a que existen indicadores en los que se identifican diferencias estadísticamente significativas entre los niños y las niñas que conforman la muestra del estudio. Los reactivos donde se encuentran estas diferencias se relacionan con las conductas como disculparse cuando la situación lo solicita, dar y seguir instrucciones, pedir ayuda y convencer a los demás.

En estudios similares, Bandeira, Rocha, de Souza, Del Prette y Del Prette, (2006) refieren que una de las características de niños de educación primaria es la incidencia de problemas de conducta, siendo más alta en los varones, así como en niños con bajo nivel de competencia escolar y bajo nivel socioeconómico. Los maestros y padres reportan que aquellos niños con poca probabilidad de presentar problemas conductuales, son aquellos que tienen un nivel adecuado en el desarrollo de sus habilidades sociales, pues pueden realizar tareas que requieren seguir instrucciones y pedir ayuda cuando la situación lo requiere.

Se ha mencionado que el proceso de socialización se lleva en primera instancia dentro de la familia, la escuela, aunque en otros espacios de interacción se enfatiza y obliga al individuo a desarrollar habilidades más complejas y específicas, simultáneamente a este proceso, el desarrollo del individuo le va generando exigencias, donde ocupan un lugar importante las relaciones que establece con amigos (Eguía y Ampudia, 2007).

Respecto a la tercera hipótesis que dice: **Existen diferencias estadísticamente significativas en las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos en un grupo de niños y niñas maltratadas**, se acepta la hipótesis, debido a que en la mayoría de los reactivos se observan diferencias significativas entre los niños y las niñas como el comprender los sentimientos de los demás, expresar las emociones y sentimientos, enfrentarse con el enfado del otro, expresar y brindar afecto, resolver situaciones que le generen miedo y autorecompensarse, obtuvieron diferencias entre los grupos.

En investigaciones similares Aguilar y Esteban (2004), comparan las habilidades sociales entre hombres y mujeres adolescentes, encontrando que particularmente en las habilidades relacionadas con el manejo de los sentimientos se encuentran diferencias, siendo que las mujeres exhiben un mejor desarrollo en estas habilidades.

Una de las explicaciones que se le da a esta diferencia en la expresión de sentimientos, se observa desde la perspectiva social, pues dentro de la cultura a la mujer se le refuerza y exige ser atenta a las necesidades de las demás y

más aún a expresar sus sentimientos, situación que resulta contraria para el caso de los hombres, pues es mal visto que un hombre se muestre sensible a las necesidades de los demás y exprese afecto.

Respecto a la cuarta hipótesis que plantea: **Existen diferencias estadísticamente significativas en las habilidades sociales alternativas a la agresión en un grupo de niños y niñas maltratadas**, se acepta la hipótesis, debido a que en algunos reactivos se obtuvieron diferencias en entre los niños y niñas tales como ayudar a los demás, compartir algo con otros, negociar, defender los propios derechos, responder a las bromas y pedir permiso sin dificultades.

Feldman (1997) plantea que muchos niños al estar expuestos a violencia en su familia de origen, tienen alta probabilidad de generar en ellos patrones de conducta violentos. Expone que entre los problemas de conducta que se manifiestan en niños y adolescentes para seguir reglas se encuentran la agresión hacia personas y animales, la destrucción de la propiedad, engaños mentiras y robos.

La agresión y las habilidades sociales son dos conductas presentes en el repertorio de los individuos, así como, la relación entre habilidades sociales y la conducta agresiva del menor, como señalan Aguilar y Rivera (2004) quienes mencionan además que en cuestión de género existen diferencias, encontrando que en las mujeres se observaron mayores habilidades para hacerle frente a la agresión.

En el estudio realizado por Ampudia (2006) se identifican respuestas emocionales de los niños, se observa que los niños tienden a presentar relaciones hostiles y distantes, problemas de conducta, se muestran rabiosos y tienden a mostrar una conducta hipervigilante. Son aislados, miedosos, con elevada ansiedad, se muestran desinteresados por los demás entre otras características, como lo encontrado en este estudio.

Siguiendo esta línea de investigación, mediante la observación de los menores en distintas situaciones, los niños tienden a presentar conductas agresivas. En situaciones de alimentación, se observa que golpean el suelo, mueven los pies como un tic, se dicen groserías, empujan o se enojan y no comen. En situación escolarizada, las conductas que se observan son: aventar lápices y otros útiles, arrancan hojas de sus cuadernos y libros, pelean, se patean por debajo de la mesa, salen del salón, cuando salen las cuidadoras gritan groserías. En situaciones de juego: caminan solitariamente sin interactuar con otros niños, se dicen groserías o hacen señas obscenas, pelean, gritan, lloran, acusan a sus compañeros con la cuidadora, etc. (Santaella, Ampudia, Sarabia y Medina, 2007).

Finalmente para actividades recreativas: buscan constantemente la aceptación y sugerencias para realizar su trabajo, se frustran y levantan de su lugar, no obedecen instrucciones, se muestran inquietos e inician discusiones fácilmente. Para concluir, en las situaciones de juego y recreativas hay una dinámica

interactiva comunicativa mayor, no así en situación escolarizada donde la interacción es predominantemente provocadora (Santaella y cols., 2007).

Bustos, Mendoza y Ampudia (2006) identificaron conductas agresivas en menores del Albergue Temporal de 6 a 12 años de edad. Se hicieron observaciones directas sobre el comportamiento de los menores y la aplicación de la lista de Indicadores de Comportamiento Agresivo en menores Institucionalizados (Ampudia, 2004). Se encontró que los niños víctimas de maltrato presentan frecuentes conductas agresivas hacia otras personas, como: amenazas, intimidación a otros, inicio de peleas físicas, manifestaciones de crueldad física, destrucción de objetos propiedad de otros, roban pertenencias, actividad social reducida, insultan, retan a la autoridad y tienen juegos violentos. Al ser confrontados sobre su conducta agresiva, estos niños podrían mostrar arrepentimiento (una respuesta intelectual), pero no remordimiento (una respuesta emocional). En dichos estudios hacen constar que, el maltrato interfiere en el desarrollo de los menores e incrementa las conductas agresivas en los niños.

Aguilar y Rivera (2004) consideran que la expresión de agresión y las habilidades sociales se encuentran íntimamente relacionadas, debido a que el no contar con el apoyo y cariño de los padres, una educación deficiente y la deficiencia de habilidades de comunicación durante la niñez y la adolescencia inciden en que los menores se involucre de manera directa en actos y conductas agresivas.

Respecto a la quinta hipótesis planteada, que plantea: **Existen diferencias estadísticamente significativas en las habilidades sociales para hacer frente al estrés en un grupo de niños y niñas maltratadas** se acepta la hipótesis de investigación debido a que pues en distintos reactivos se observan diferencias entre el grupo de varones y mujeres, en los reactivos: formular y responder una queja, demostrar deportividad después del juego, resolver la vergüenza, responder a la persuasión y al fracaso, enfrentarse a mensaje contradictorios, responder a una acusación, prepararse para una conversación difícil y hacer frente a las presiones del grupo.

Mendoza, Ampudia, Medina, Cervantes y Díaz (2008), hacen una comparación entre las habilidades sociales que presentan menores escolarizados y menores maltratados, respecto al área referente a la capacidad de hacer frente al estrés, algunas actividades que se contemplan en esta área son: llevar a cabo iniciaciones sociales, lo que implica encontrar a alguien y pedirle que juegue, hable o realice una actividad con nosotros, así como unirse al juego de otros de manera espontánea, o bien, invitar a otro a que se una a la actividad. Se plantea que ambos grupos obtienen puntuaciones que corresponden a un desempeño adecuado, sin embargo hay un mejor desempeño en los menores escolarizados.

Cabe mencionar que muchas de las investigaciones realizadas hasta el momento, no hacen referencia a las diferencias de género en las habilidades sociales, pues refieren que cada individuo presenta diferencias en su forma de relacionarse con los otros y no es un rasgo exclusivo para hombres o mujeres.

Como se ha mencionado con anterioridad, el desarrollo de habilidades sociales no solo se basa en el intercambio de comportamiento y afectividad, sino también se ve influenciado por las prácticas y valores de los padres, el medio en el que se desarrolle, es decir, se basará en experiencias únicas para cada individuo (Bloomquist, 1996; Garaigordobil, 1998; Craig, 2001).

Por otra parte, en la sexta hipótesis planteada: **Existen diferencias estadísticamente significativas en las habilidades sociales de planificación en un grupo de niños y niñas maltratadas** se acepta la hipótesis, debido a que se obtuvieron diferencias respecto al género en todos los reactivos que integran esta área como la resolución de problemas de acuerdo a su importancia, decidir en situaciones necesarias, tomar la iniciativa, discernir sobre la causa de un problema, establecer objetivos o metas, recoger información, tomar una decisión y concentrarse en una tarea.

Erickson (1983) menciona que cuando los niños en la escuela se sienten menos capaces que sus compañeros, en cuanto a logros, aptitudes y habilidades, desarrollan un sentimiento de inferioridad, que se refiere a los hábitos de trabajo deficientes; evitan competencias fuertes y los niños se sienten condenados a la mediocridad (citado en Craig, 2001).

Cuando el niño vive dentro de un ambiente en donde no se fomenta el aprendizaje e interacción, cuando los adultos no les prestan atención o por el contrario es frecuente el rechazo, devaluación y la burla, se origina en el niño una expectativa muy baja sobre su rendimiento, una baja autoestima, tendencia a no enfrentarse a tareas nuevas por miedo a fracasar o ser rechazados, y si es que se enfrentan lo harán con ansiedad (Simón, López y Linaza, 2000).

En los casos de maltrato infantil se pone en evidencia un tipo de relación donde el hijo se encuentra limitado en su gama de comportamiento, pues se ve sometido a un modelo donde no puede participar u opinar sobre sí mismo; cuando los hijos se revelan, los enfrentamientos pueden ser violentos. El resultado es una escalada simétrica, donde la fuerza, insultos o golpes tienden a incrementar en intensidad de acuerdo al intercambio, pudiendo resultar dramática (Nardone, Giannotti y Rochi, 2003).

Se ha demostrado que los niños pueden beneficiarse con la instrucción en habilidades, para aprender a identificar soluciones alternativas a sus problemas, anticiparse a las consecuencias, discernir entre posibles soluciones y a usar otras destrezas. De acuerdo al desarrollo, el niño va aumentando su nivel de independencia y distancia como consecuencia de su madurez física, cognitiva y afectiva; conforme el niño crece, tiene la posibilidad de experimentar nuevas situaciones (en el ámbito familiar, escolar y social) donde se pondrán en juego sus habilidades, enfrentando así los retos que se le presenten y desarrollando sus recursos para resolver las diversas situaciones (Spivack y Shure, 1994; Kotliarenco, Cáceres, Fontecilla, 1997; Mestre, Samper, Tur y Díez, 2001; Monjas, 2002).

Respecto a la última hipótesis planteada: **Existen diferencias estadísticamente significativas en las habilidades sociales para hacer planes que presenta para el futuro en un grupo de niños y niñas maltratadas**, se acepta la hipótesis, debido a que en los reactivos que integra esta área se observaron diferencias en la expresión de este tipo de habilidades entre niños y niñas, en los reactivos: interés por trabajar en el futuro, querer estudiar, formar una familia y tener mucho dinero.

Existen investigaciones que relacionan los problemas en el desarrollo de las habilidades sociales durante la infancia y los desajustes que se dan posteriormente durante la adultez, estos problemas van desde el proceso académico, problemas emocionales, hasta alteraciones psiquiátricas, alcoholismo, depresión y conductas delictivas. Los niños que presentan un mal comportamiento social tienden a presentar otros problemas como dificultades en el aprendizaje y deficiencias en el desarrollo cognitivo y emocional (Eguía y Ampudia, 2007).

Las implicaciones del maltrato en las distintas áreas del desarrollo de un niño son indudables, sin embargo depende de varios factores. El área social refleja el desarrollo emocional individual, que se ve afectada. Se ha visto que, en la mayoría de los casos donde existe violencia y malos tratos, la formación de vínculos afectivos es sumamente deteriorada, se ve reflejado en manifestaciones conductuales, habilidades sociales deficientes y problemas de interacción con los otros. De esta forma, el individuo opta por seguir patrones de conducta disfuncionales como la agresión, aislamiento social y reacciones inadecuadas ante el estrés (Ampudia y Sánchez, 2005; Mendoza y cols., 2008).

Las consecuencias del maltrato infantil, son resultado de múltiples factores que interactúan, originando atribuciones o ajustes capaces de favorecer conductas saludables o trastornos de la conducta y desórdenes emocionales en los menores. Los niños sometidos a condiciones de vida difíciles o traumas, muchas de las veces, se encuentran asintomáticos, y no presentan alteraciones emocionales al momento de valorarlos, pues consiguen desenvolverse de manera adaptativa, como si el trauma vivido y asumido hubiera desarrollado en ellos, recursos para elaborar una respuesta de ajuste saludable (Ampudia, Sánchez, Sarabia y Valencia, 2008).

Es importante considerar el valor de la resiliencia de los niños que se enfrentan a diversas situaciones traumáticas, pues si bien es cierto que son seres vulnerables, también poseen la capacidad de adaptarse al entorno y generar condiciones distintas a los malos tratos vividos. Numerosas investigaciones reflejan las secuelas a las que están expuestos, también se ha investigado el porque hay niños que a pesar de haber vivido en condiciones de maltrato pueden sobreponerse y funcionar adecuadamente a pesar de su historia de adversidad. No se puede hablar de características universales capaces de predecir una personalidad resiliente, sin embargo algunas características que aumentan la probabilidad son: ser mujeres, niveles altos de comunicación, empatía, buscar ayuda, metas futuras, establecer relaciones positivas con un adulto, sin importar el parentesco (Southwick Morgan, Vythilingam y Charney, 2006; DuMont, Widom y Czaja, 2007; Sun y Stewart, 2007).

5.2 CONCLUSIÓN

En el maltrato infantil es un tema actual que se presenta a nivel mundial sin importar condición social, educación, nivel económico, religión o sexo. Tiene su origen en tiempos antiguos y en distintas culturas. Se ha podido observar que el maltrato infantil en ningún momento histórico es un problema que pueda solucionarse de forma rápida, eficaz y fácil, puesto que se desarrollan obstáculos como las conductas complejas de cada ser humano. Parte de esta dificultad para darle atención al fenómeno, es debido a que se sigue tratando como una problemática que compete únicamente a la familia, cerrando así las puertas para una adecuada intervención.

El maltrato infantil es un problema sistémico y complejo, que no es originado por una sola causa, en realidad se trata de la acumulación y asociación de varios factores de riesgo provenientes de las características del niño, del adulto y del medio donde se desenvuelven los protagonistas de estos actos. En cualquiera de sus expresiones, el maltrato ejercido por cualquier persona es una violación al derecho de existir de todo infante. En el marco de la política y asistencia social, en el ámbito mundial prevalece la convicción de la protección, atención y asistencia hacia los menores, ya que por su misma condición de vulnerabilidad y dependencia requiere del diseño e implementación de programas y actividades encaminadas a la búsqueda y logro del desarrollo integral y pleno del ser humano (Cantón, 1997; Corsi, 2003).

La violencia y maltrato al menor, son factores que interfieren en el buen desarrollo psicosocial, afectando no solo el aspecto físico, el emocional que aflora en los comportamientos y actitudes sociales, las cuales son expresadas en distintas habilidades de interacción que comienza en la niñez. Concurriendo en este escenario, una disminución en la comunicación, expresión de sentimientos, emociones, deseos y frustraciones, todo ello delimitado por el ambiente social de crecimiento del infante (Martínez y De Paúl, 1993).

Debido a las estadísticas derivadas de las denuncias realizadas y los casos en que es comprobado el maltrato infantil, en sus diversas manifestaciones como son el maltrato físico, abuso sexual, maltrato emocional y negligencia, el objetivo del presente trabajo fue identificar los indicadores las habilidades sociales que poseen los menores maltratados. Pues como se ha mencionado no existe una generalidad en los problemas que desarrollan los menores. No obstante, debido a las estadísticas derivadas de las denuncias realizadas y los casos en que es comprobado el maltrato infantil, resulta interesante describir este fenómeno en sus diversas manifestaciones como son el maltrato físico, abuso sexual, maltrato emocional y negligencia, así como la forma en que se ven afectadas las habilidades sociales de los infantes.

El objetivo del presente trabajo fue identificar las habilidades sociales que poseen los menores maltratados. Así pues, existe una estrecha relación entre los diferentes tipos de maltrato y el desarrollo biopsicosocial del niño, lo cual se puede percibir tanto en el plano cognitivo como en la interacción social y en alteraciones de la conducta manifestadas por agresión y retraimiento (National Clearinghouse on Child Abuse and Neglect Information, 2004; Moreno, 2005).

En la presente investigación se observó que en el caso de los niños el motivo de ingreso al albergue, es decir, el tipo de maltrato, se presentaron como principales tipos el maltrato, lesiones y extravío; en el caso de las niñas los tipos que se presentaron con mayor incidencia son el maltrato, maltrato físico, abuso sexual y denuncia de hechos; es decir, en ambos grupos el tipo de maltrato ejercido fue activo y visible.

La presente investigación se ha demostrado que tanto niños como niñas que se han visto involucrados en algún tipo o manifestación del maltrato son afectados en diferentes planos sociales, siendo las habilidades en formación limitadas sobre todo cuando estos niños intentan interactuar con sus iguales, al verse limitados el área social, estos niños tienden a aislarse y a rechazar a sus compañeros, siendo esto en suma un pronóstico desalentador en la adaptabilidad hacia el entorno.

Sin embargo, resumiendo sobre las consecuencias del maltrato en menores, algunos autores (De Paúl y Arruabarrena, 1996; Feldman, 1997; Kotliarenco y cols., 1996; Du Mont y cols., 2007; Ampudia, Santaella y Eguía, 2009) establecen que si bien los malos tratos repercuten en el desarrollo del niño, no todos los menores desarrollan problemas, ni todos los niños desarrollan los mismos problemas, pues no hay un patrón cognitivo ni conductual característico.

El principal agresor es la madre en el caso de los niños y el padre en el caso de los niñas. Esto comprueba los hallazgos detectados en distintas investigaciones (Stewart, 2006; Cia, y De Sousa, Del Prette y Del Prette, 2007; Perlman, Kalish y Pollak, 2008) donde se habla de que las figuras parentales son las principales agresores debido a la cercanía existente en la dinámica familiar, los padres, son identificados como principales cuidadores y la relación, en este caso es conflictiva, esto nos demuestra que dentro de la familia existen pautas de interacción que son poco adecuadas, pues limita la capacidad de comunicación. Dentro de las características de la familia se encuentra que la mayoría de los menores tienen hermanos, entre uno y dos se encuentra la mayor parte de la población y la mayoría refleja que sus hermanos no se encuentran dentro de la institución.

En el caso de los niños que han sufrido maltrato, se observa una dificultad para interactuar con otros, lo que propicia el rechazo. Se asume que carecen de habilidades y conocimiento social, cuando en realidad el problema se debe a factores relacionados con la situación que han vivido. Conlleva a un déficit en las habilidades sociales, generando carencia en otras destrezas inherentes a la solución de problemas como la toma de decisiones, planeación, reflexión, empatía, entre otras.

Los resultados encontrados, así como la revisión de la literatura sobre la familia nos dejan ver la influencia que tiene esta sobre el comportamiento de los menores, ya sea para inhibir o estimular determinadas conductas (DuMont, Widom y Czaja, 2007; Eguía y Ampudia, 2007).

Por otro lado dentro del proceso de socialización del niño existen agentes que influyen y pueden favorecer en su proceso, estos agentes son los responsables de la transmisión de valores y modelos de comportamiento, se destaca el papel de la familia como agente de socialización primario ya que constituye la primera fuente de información para el niño acerca de su propia valía, de las normas y roles, y de las expectativas que desde muy temprano se proyectan sobre él (Mestre, Samper, Tur y Díez, 2001).

Para los niños pequeños, la familia desempeña un papel de suma importancia, pues de ella toma los modelos para el aprendizaje por imitación, es decir, reproducen lo que observan. A medida que se crece, otros modelos del ambiente se tornan importantes fuentes de aprendizaje y van remplazando la influencia de modelos familiares. En la edad escolar los niños imitan la conducta social y las habilidades de juego de sus compañeros, particularmente de aquellos que presentan características asociadas con alta probabilidad de aprendizaje imitativo (como ser del mismo sexo, tener la misma edad o ligeramente mayor, entre otras) y las consecuencias obtenidas de estas conductas (Aguilar y Esteban, 2004).

Un factor que incide indudablemente en la competencia que los niños demuestran para adaptarse socialmente a lo largo de su desarrollo, es el cómo sus padres se dirigen hacia él. En el caso de los padres que establecen normas de comportamiento absolutas que no se pueden cuestionar o negociar, optan por poner una disciplina forzada exigiendo obediencia inmediata, ofrecen principalmente modelos agresivos de resolución de conflictos, siendo así que los niños criados según este estilo, tienden a ser retraídos y temerosos en sus contactos sociales, exhiben poca o ninguna independencia y pueden llegar a ser percibidos por sus compañeros como irritables, poco asertivos o francamente hostiles. Por otra parte existen padres que son poco exigentes con sus hijos, tienden a ser inconstantes en cuanto a la aplicación de la disciplina, aceptando los impulsos, deseos y acciones de sus hijos sin intervenir, en este estilo de crianza, los niños tienden a ser amigables, sin embargo carecen de conocimiento sobre el comportamiento que es apropiado en situaciones sociales básicas, asumiendo poca responsabilidad por su mal comportamiento (Pérez, 2000; Nardone, Giannoti, y Rocchi, 2003; DiLillo, y Di Loreto-Colgan, 2007).

Entre los datos encontrados, se muestra que el principal agresor del menor es la madre, seguido por el padre, esto nos demuestra que dentro de la familia existen pautas de interacción que son poco adecuadas, pues limita la capacidad de comunicación. Dentro de las características de la familia se encuentra que la mayoría de los menores tienen hermanos, entre uno y dos se encuentra la mayor parte de la población y la mayoría refleja que sus hermanos no se encuentran dentro de la institución.

Así mismo, se observa en el presente estudio, que la mayoría de los niños y niñas se encuentran en primer año de educación primaria, existiendo así un desfase en el nivel escolar, debido a que la mayoría de los menores no asistían a la escuela hasta que se incorporan Albergue.

En la presente investigación se observó que en el grupo de niños y niñas, ninguna habilidad se encontraba desarrollada por encima del promedio, la mayoría, poseía habilidades que se encontraban dentro del promedio, que explica que los niños poseen la capacidad para llevar a cabo conductas competentes socialmente, pero siguen existiendo deficiencias. También se observa que para algunos indicadores la mayoría se encuentra en el nivel por debajo del promedio, que indica que no se encuentran desarrolladas las habilidades para resolver determinada situación de forma adecuada.

Un hecho determinante en el desarrollo del menor, y por tanto de sus habilidades sociales, se refiere al efecto de la institucionalización, pues representa una variable que influirá en las capacidades del individuo. Si bien, se ha establecido la importancia de la familia en el desarrollo del menor, cuando los menores están expuestos a condiciones que pongan en peligro su vida, el estado está comprometido a brindar asistencia y protección a los menores de edad que se encuentran en situación de abandono, conflicto, daño o peligro, ya sea porque sufren algún tipo de agresión sexual, de maltrato físico y/o psicológico; porque sus padres se encuentran inmersos en una separación o divorcio complicado o están siendo investigados o juzgados por su presunta responsabilidad en algún delito y no existe familiar alguno que se pueda hacer cargo de estos infantes (Ampudia y cols., 2009).

Se han realizado diversos estudios donde se analizan las respuestas que muestran los niños al ser alejados de su familia, enfrentándose a la institucionalización, ante el riesgo de permanecer dentro de una dinámica familiar conflictiva. La conclusión a la que se ha llegado es que las condiciones ambientales severamente deprivadoras, tiene un impacto significativo en el desarrollo social, emocional, cognitivo y físico de los niños, esto permite concluir que un bienestar biológico (como la alimentación, vivienda, salud física, educación, entre otras) por si solo no es suficiente para un desarrollo adecuado, también se requiere un ambiente que implique seguridad física, amistad, afecto, autoreconocimiento, confianza y respeto. Se debe crear un ambiente protector que le permita al individuo enfrentarse y superar la adversidad para tener un desarrollo bio-psico-social apropiado (Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1996).

En cualquier edad, la falta de cariño, seguridad y protección produce alteraciones emocionales que incluyen dificultad para establecer comunicación con los demás. Estos niños son sensibles al rechazo y tienden a retraerse o a pelear. El comportamiento de estos niños oscila desde la fanfarronería a la timidez, pero con evidentes muestras de incapacidad afectiva (Casado, Díaz y Martínez, 1997).

Las habilidades o destrezas que tengan los niños dependerán en gran medida de lo enriquecedor que sea el entorno, si este es deficiente los niños no contarán con las herramientas necesarias para desarrollar sus capacidad (Fuentes, 1990). Es por esto, que aunque los niños en su contexto familiar hayan sido expuestos a una situación de maltrato, al estar enfrentándose a nuevas situaciones (escuela, relaciones interpersonales, entre otras), tendrá la posibilidad de aprender nuevas pautas comportamentales.

Ha habido un creciente interés por identificar aquellos factores que intervienen en el éxito de personas cuyas condiciones de vida obstaculizan el desarrollo de los individuos en sociedad. Factores ambientales como la pobreza, la disfuncionalidad y la desintegración familiar, entre otros, dificultan el desarrollo de la autoestima, rendimiento académico, expresión de emociones y una adecuada solución de conflictos (por citar algunos ejemplos). Los niños son susceptibles de ser afectados por estas condiciones debido a que están formando y desarrollando los aspectos base de vida, parte primordial de estas bases la conforman las habilidades sociales (Aguilar y Esteban, 2004; Chen, Chang, Liu y He, 2008).

Se ha denotado que la actuación del sujeto y la de sus interlocutores será valorada de acuerdo al grado de adecuación que establecen las normas y valores de la sociedad, la cultura y las características personales del individuo, estas variables hacen que una conducta sea apropiada en una situación y en otra no lo sea. El juicio general de lo que es percibido como adecuado o el desempeño de estas habilidades sociales se ha denominado como competencia social. Por tanto, las habilidades sociales pueden ser evaluadas como competentes o no competentes. De modo que la evaluación de la competencia social es determinada en función de los objetivos, de los aspectos personales de con quién o quienes se interactúa y del contexto donde se desarrolle la interacción (Monjas, 1997 y 2002).

Estas habilidades sociales son conductas o repertorios de conductas que son adquiridos principalmente a través del aprendizaje del entorno interpersonal en el que se desarrollo y aprende el niño. A lo largo de este proceso de socialización “natural” en la familia, escuela y comunidad se van adquiriendo estas habilidades y conductas que permiten al niño interactuar efectiva con los demás. Si las interacciones son satisfactorias para el individuo, le brindarán gratificaciones a nivel psicológico, social y cultural en última instancia. Sin embargo aquellos que carecen de comportamientos sociales adecuados, se ven expuestos a un probable rechazo de sus iguales o aislamiento, produciendo sentimientos de inseguridad e insatisfacción (Mendoza, Ampudia, Medina, Cervantes y Díaz, 2008).

Los niños sólo aprenderán a ser sociales si se sienten motivados para ello. La motivación depende, en gran medida, de la cantidad de satisfacción que obtengan a partir de las actividades sociales. Si gozan con sus contactos con otras personas, desean repetirlos. Por otra parte, si los contactos con otras personas les resultan poco agradables o les brindan pocas satisfacciones, los evitarán en lo posible (Milner, 1993).

Existen niños a los cuales se les dificulta o no pueden socializar, originando aislamiento, baja autoestima, sentimientos de inferioridad, cuando los niños son muy ansiosos o temerosos, no pueden expresar sus sentimientos ni hacer valer sus derechos se perciben en desventaja con respecto a sus compañeros. Ahora bien en otro extremo están los niños agresivos, son niños que irrumpen constantemente en el espacio privado de los otros, agrediendo, impidiendo juegos y conversaciones, presionando a volcar la atención en ellos. Ambos

grupos muestran dificultades para adaptarse a la sociedad, con este tipo de población, la labor debe ser focalizada en proporcionarles herramientas o estrategias para que mejore sus relaciones interpersonales a través de las habilidades sociales (Jaramillo, Díaz, Niño, Tavera y Velandia, 2002). En el caso de esta investigación, se encontraron características similares respecto a la población, es decir, niños a los cuales se les dificulta interactuar, ya que en varias áreas estas habilidades se encuentran por debajo del promedio o promedio.

También se cuentan los niños que poseen habilidades sociales adecuadas, ellos son definidos como asertivos, los cuales en su comportamiento externo muestran seguridad, habla fluida, capacidad de decir “no”, capacidad para aceptar sus errores, contacto ocular directo pero no desafiante, defensa sin agresión, capacidad de hablar de los propios gustos e intereses, expresión de sentimientos positivos y negativos, comodidad postural y relajación corporal. Estas características se encuentran en pocos casos dentro de la presente investigación, aunque ninguna habilidad para el grupo de niños y niñas se encuentra por encima del promedio, algunos casos, en lo individual, responden de manera satisfactoria para determinadas habilidades para interactuar.

A partir del estudio realizado, mediante la revisión teórica y los resultados, lleva a concluir que los menores que han sido expuestos a situaciones de maltrato, tiene consecuencias en la forma en que interactúa con otros. Algunas de estas consecuencias llegan a presentarse con mayor frecuencia en niños o niñas debido a las características personales, situaciones a las que se han enfrentado, vulnerabilidad, forma en que se les ha educado, el sentido que ellos mismos le den a sus experiencias de vida, entre otras.

En la revisión realizada sobre las habilidades sociales, se encontraron pocos estudios que abordan las diferencias entre hombres y mujeres, y particularmente en el caso de los niños no se han documentado investigaciones. Se habla de las diferentes competencias que se van adquiriendo a lo largo del desarrollo, como parte de un continuo, donde suponen características que deben adquirir los menores en determinadas etapas del desarrollo. Cada etapa se encuentra interrelacionada, por lo que cuando se limita o afecta un área, se ven afectadas las demás (Bloomquist, 1996; Craig, 2001).

En diversas investigaciones se señalan las repercusiones de las habilidades sociales y particularmente sus diferencias entre género, como la realizada por Ríos, Frías y Rodríguez (1999) quienes evaluaron y analizaron las habilidades sociales de adolescentes de secundaria (entre los 12 y 16 años de edad), encontrando diferencias significativas, reportando que los varones fueron más hábiles que las mujeres. Sin embargo en el trabajo realizado por Smith, Christopher, Nagle, Douglas y Hasen (1993; citado en Aguilar y Rivera, 2004) encontraron que no existían diferencias entre géneros.

En este sentido, Caballo, Cantero, García, Gil, Jiménez, León, Medina, Ovejero, Sanz y Vázquez (1998), mencionan que existen contradicciones en cuanto al abordaje de las diferencias entre género (varones y mujeres),

afirmando que es el conducta real de la persona la que determina la manera en como reaccionan realmente los demás ante un individuo socialmente habilidoso. Ante dicha situación Monjas (1997) plantea que las habilidades sociales son respuestas específicas a situaciones específicas. La efectividad de las conductas dependerá del contexto de interacción y los parámetros de la situación específica.

En el estudio realizado por Queenan (2009), se explica que las diferencias entre la forma en que los padres de niños preescolares, hay cierta tendencia a reaccionar ante las emociones de sus hijos, de acuerdo con el género del mismo. Es decir, a los niños se les alienta a expresar emociones negativas como el enojo, mientras que a las niñas se les alienta a mostrar conductas prosociales, expresar sus emociones como tristeza y alegría; esto explica porque las niñas poseen más habilidades para expresar sus emociones.

Si bien, se reconoce que varones y mujeres tienen una misma línea de desarrollo en muchos aspectos, es evidente que las respuestas de los padres como agentes socializadores, varían en sus expectativas y en su registro de lo que observan día a día en las actividades de sus hijos; estas varían de acuerdo al sexo (Iyengar, Hartley y Lansdown, 2001).

Socialmente y a través de la presente investigación se observa que a los varones se les asignan valores relacionados con la fortaleza, autonomía, seguridad, agresividad, objetividad, actividad, rapidez y competitividad, se espera que los hombres restrinjan sus expresiones emocionales, basando sus relaciones interpersonales en el control, el poder y la competencia; las mujeres construyen su identidad de forma derivada, es decir con excesiva dependencia hacia los otros, se les otorga la complementariedad es decir, un rol de debilidad, dependencia, inseguridad, ternura, subjetividad, pasividad, lentitud, compasión (Bustos, 1994).

La cuestión del género, puede intervenir en la forma en que los niños y niñas se relacionan con los demás en determinadas situaciones, debido a que los procesos de socialización son diferentes para hombres y mujeres. Se han realizado estudios donde se establecen diferencias entre las habilidades que poseen hombres y mujeres, Caballo (1993) menciona que existen contradicciones, pues menciona que estas habilidades son respuestas específicas a situaciones específicas. Siendo que la efectividad de las conductas dependerá del contexto de interacción y los parámetros de la situación.

Una conducta interpersonal puede ser o no hábil en función de la persona que interviene, dependerá de factores individuales como edad, sexo, objetivos, relación, intereses o bien factores de la situación en que tiene lugar la conducta (Caballo, 1993; Monjas, 2002; Moreno y García-Baamonde, 2006).

REFERENCIAS

- Aguilar, G. R. y Esteban, L. E. (2004). *Habilidades sociales y variables sociodemográficas en adolescentes de secundaria* (Tesis de licenciatura), Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Campus Iztacala, Estado de México, México.
- Aguilar, M. A., y Rivera, R. N. (2004). *El nivel de agresión y las habilidades sociales en menores infractores* (Tesis de Licenciatura), Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores, Campus Iztacala, Estado de México, México.
- Ampudia, R. A. (2006, Octubre). *Avances hacia el estudio del maltrato infantil*. Simposio organizado por el Congreso Regional de la Sociedad Interamericana de Psicología, La Habana, Cuba.
- Ampudia, R. A., Jiménez, G. F. y Sánchez, C. G. (2007, Julio¹). Evaluación de la conducta social y emocional en menores maltratados. Presentado en el XXXI Congreso Interamericano de Psicología, Ciudad de México, México.
- Ampudia, R. A., Pérez, E. J., Carrillo, M. E. y Guerrero, A. C. (2008, Octubre). Perfiles de Personalidad de Madres Generadoras de Violencia. Simposio: *Análisis de la Conducta del Niño Frente al Maltrato Infantil*. Presentado en el XVI Congreso Mexicano de Psicología, Monterrey Nuevo León, México.
- Ampudia, R. A. y Sánchez, C. G. (2005, Julio). Evaluación del Proceso de Socialización en Menores Maltratados. Simposio: *Alternativas para la Evaluación e Intervención de Menores Maltratados*. Presentado en el V Congreso Iberoamericano de Evaluación Psicológica (AIDEP), Buenos Aires, Argentina.
- Ampudia, R. A., Sánchez, C. G. y Sarabia, M. N. (2007, Octubre). El Maltrato hacia la Infancia: Sus Consecuencias Socioafectivas. Simposio: *Factores de Riesgo Individuales, Familiares y Sociales del Maltrato Infantil*. Presentado en el XV Congreso Mexicano de Psicología, Hermosillo Sonora, México.
- Ampudia, R. A., Sánchez, C. G., Sarabia, M. N. y Valencia, R. F. (2008, Octubre). Evaluación de Indicadores de Comportamiento en Menores de 6 a 1 años. Simposio: *Análisis de la Conducta del Niño Frente al Maltrato Infantil*. Presentado en el XVI Congreso Mexicano de Psicología, Monterrey Nuevo León, México.
- Ampudia, R. A., Santaella, H. G. y Eguía, M. S. (2009). *Guía clínica para la evaluación y diagnóstico del maltrato infantil*. México: Manual Moderno.

- Ampudia, R. A., Santaella, H. G. y Valencia, R. F. (2007, Octubre). Factores familiares del maltrato infantil. Simposio: *Factores de Riesgo Individuales, Familiares y Sociales del Maltrato Infantil*. Presentado en el XV Congreso Mexicano de Psicología, Hermosillo Sonora, México.
- Arón, S. A. y Milicic, S. N. (1998). *Vivir con otros*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Arruabarrena, M. y De Paúl, O. (1994). *Maltrato a los niños en la familia*. Madrid, España: Pirámide.
- Azua, R. y Contreras, V. (1994). *Evaluación de las Habilidades Sociales en Adolescentes: Diferencias de Género* (Tesis de Licenciatura), Universidad Nacional Autónoma de México Campus Iztacala, Estado de México, México.
- Bandeira, M., Rocha, S., de Souza, T., Del Prette, Z. & Del Prette, A. (2006). Los estudiantes del em de los problematicos de Comportamientos hacen fundamental del ensino: Socials e dificultades de aprendizagem de los habilidades de COM del relacao del ocorrencia e del da de Caracteristicas. *Estudos de Psicologia*, 11 (2), 199-208.
- Barudy, L. J. (1998). *El dolor invisible de la infancia: una lectura ecosistémica del maltrato infantil*. España: Paidós.
- Berk, E. L. (1999), *Desarrollo del niño y del adolescente*. Madrid, España: Prentice Hall.
- Bleechman, E. A. (1984). *Behavior modification with women*. Nueva York: The Guilford Press.
- Bloomquist, M. L. (1996). *Skills training for children with behavior disorders, A Parent and Therapist Guidebook*. Nueva York: The Guilford Press.
- Bringiotti, M. I. (1999). *Maltrato infantil. Factores de riesgo para el maltrato físico en la población infantil*. Madrid: Niño y Dávila editores.
- Bustos, O. (1994). *La formación del género: El impacto de la socialización a través de la educación*. En CONAPO (Ed.). *Antología de la sexualidad humana*. Tomo I. México: Miguel Porrúa.
- Bustos de la Tijera, L. M., Mendoza, I. A. y Ampudia, R. A. (2006, Junio). La agresión en Menores Maltratados. Simposio: *Avances hacia el Estudio del Maltrato Infantil*. Congreso Regional de la Sociedad Interamericana de Psicología, La Habana, Cuba.
- Caballo, V. E. (1993). *Manual de Evaluación y Entrenamiento de las Habilidades Sociales*. España: Siglo XXI.

- Caballo, E., Cantero, F., García, M., Gil, F., Jiménez, R., León, J., Medina, S., Ovejero, A., Sanz, J. y Vázquez, A. (1998). *Habilidades sociales, Teoría, investigación e intervención*. España: Síntesis Psicología.
- Cante, C. C. (2007). *Programa de prevención contra el maltrato infantil* (Tesis de licenciatura en Psicología) Universidad Oparin S. C., Estado de México.
- Cantón, D. J., (1997). *Malos tratos y abuso sexual infantil: causas, consecuencias e intervención*. España: Siglo XXI de España Editores.
- Casado F. J., Díaz, H. J. y Martínez, G. C. (1997). *Niños maltratados*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Chávez, B. M. (2001). *Elaboración de un instrumento con validez de contenido y constructo para la evaluación de habilidades sociales en niños* (Tesis de Maestría), Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Edo. Méx., México.
- Chen, X., Chang, L., Liu, H. & He, Y. (2008). Effects of the peer group on the development of social functioning and academic achievement: A longitudinal study in Chinese children. *Child Development*, 79(2), 235-251.
- Cia, F., De Oliveira P. R. & Del Prette, Z. (2006). Comunicacao e participacao pais-filhos: Correlacao com habilidades sociais e problemas de comportamento dos filhos. *Cadernos de Psicologia e Educacao Paideia*, 16(35), 395-406.
- Cia, F., de Sousa C., Del Prette, Z. & Del Prette, A. (2007). Habilidades sociais das maes e envolvimento com os filhos: Um estudo correlacional. *Estudos de Psicologia*, 24(1), 3-11.
- Corsi, J. (2003). *Maltrato y abuso en el ámbito doméstico: fundamentos teóricos para el estudio de la violencia en las relaciones familiares*. Argentina: Paidós.
- Coulton, C. J., Crampton, D. S., Irwin, M., Spilsbury, J. C. & Korbin, J. E. (2007). How neighborhoods influence child maltreatment: A review of the literature and alternative pathways. *Child Abuse & Neglect*, 31(11-12), 1117-1142.
- Craig, G. J. (2001). *Desarrollo Psicológico*. México: Pearson Educación.
- Cuadra, L. E. (2008). Child maltreatment and adult criminal behavior: Criminal thinking as a mediator. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 68(12-B), 8393.
- Darwish, D., Esquivel, G. B., Houtz, J. O. & Alfonso, V. C. (2001). Play and social skills in maltreatment and non-maltreatment preschoolers during peer interactions. *Child Abuse and Neglect*, 25 Issue 1, 13-31.

- D'Zurrilla, T. J. (1993). *Terapia de resolución de conflictos: competencia social, un nuevo enfoque en la intervención clínica*. Bilbao: Descleé de Brouwer.
- De Paúl, O. J. y Arruabarrena, M. I. (1996). *Manual de protección infantil*. España: Masson S.A.
- Del Prette, A. P. y Del Prette A. (1996). Habilidades socias: Uma área em desenvolvimento. *Psicología: Reflexao e Crítica*, 8 (1), 15-24.
- Del Prette, A. P. & Del Prette A. (2002). *Psicología de las Habilidades Sociales: Terapia y Educación*. México, Manual Moderno.
- DiLillo, D., Lewis, T. & Di Loreto-Colgan, A. (2007). Child maltreatment history and subsequent romantic relationships: Exploring a psychological route to dyadic difficulties. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 15(1), 19-36.
- Domínguez R, Nelke C & Perry B. (2002). *Child sexual abuse*. Encyclopedia of crime and punishment. *Thousand Oaks: Sage Publications*, 1 (202), 7.
- Donohue, B., Romero, V., & Hill, H. (2006). Treatment of co-occurring child maltreatment and substance abuse. *Aggression and Violent Behavior: A Review Journal*, 11, 626-640.
- DuMont, K. A; Widom, C.S. & Czaja, S.J. (2007). Predictors of resilience in abused and neglected children grown-up: The role of individual and neighborhood characteristics. *Child Abuse & Neglect*, 31(3), 255-274.
- Eguía, M. S. y Ampudia, R. A. (2007, Marzo). Diferencias en Habilidades Sociales entre Niños con y sin Maltrato. Simposio: *Evaluación de Indicadores de Riesgo para el Maltrato Infantil*. Presentado en el Primer Foro de Psicoterapia Infantil "El Bienestar Emocional del niño y su Familia", Mérida Yucatán, México.
- Eigsti, I. M. (2006). Child Maltreatment: Effects on Grammatical and Lexical Aspects of Language Acquisition. *New developments in child abuse research*, IX 23-41.
- Feldman, C. M. (1997). Childhood precursors of adult interpartner violence. *Clinical Psychology Science and Practice*, 4 (4), 307 – 334.
- Fossum, S., Morch, W., Handegard, B. & Drugli, M. (2007). Childhood disruptive behaviors and family functioning in clinically referred children: are girls different from boys? *Scandinavian Journal of Psychology*, 48 (5), 375-382.
- Fuentes, M. J. (1990). Los grupos, las interacciones entre compañeros y las relaciones de amistad en la infancia y adolescencia. En F. López, I. Etxebarria, M. J. Fuentes y M. J. Ortiz (coords.), *Desarrollo Afectivo y Social*. Madrid: Ediciones Pirámide.

- Garaigordobil, L. M. (1998). *Evaluación psicológica: bases teórico metodológicas, situación actual y directrices del futuro*. Salamanca: Ameru.
- Gaxiola, R. J. y Frías, A. M. (2005). Las consecuencias del Maltrato Infantil: un Estudio con Madres Mexicanas. *Revista Mexicana de Psicología*, 22(2) 363-374.
- Gil, R. F. y León, J. M. (1998). *Habilidades sociales: Teoría, investigación e intervención*. España: Editorial Síntesis.
- Gizalán (1993). *Servicio Especializado de Orientación y Atención Familiar*. España: San Sebastián.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.
- González, C. M., Fuentes, M. J., De la Morena, C. y Barajas, C. (1995). *Psicología del Desarrollo: Teoría y Prácticas*. Granada, España: Ediciones Aljibe.
- Heredia, A. B. (2005). *Relación madre – hijo: el apego y su impacto en el desarrollo emocional infantil*. México: Trillas.
- Hernández, G. L. (1999). *Hacia la salud psicológica: Niños Socialmente Competentes*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hernández, S. R., Fernández, C. C. y Baptista, L. (2006). *Metodología de la Investigación*. México, McGraw Hill.
- Herrenkohl, T. I. & Herrenkohl, R. C. (2007). Examining the overlap and prediction of multiple forms of child maltreatment, stressors, and socioeconomic status: A longitudinal analysis of youth outcomes. *Journal of Family Violence*, 22(7), 553-562.
- Hosser, D., Raddatz, S. y Windzio, M. (2007). Child maltreatment, revictimization, and violent behavior. *Violence and Victims*, 22(3), 318-333.
- Iaynar, J., Hartley, S. & Lansdown, R. (2001). The Assessment of Everyday Skills: Some Pointers on Gender Differences in Indian Children. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 27 (1-2), 121-126.
- Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (2009, Enero). Recuperado de <http://www.inegi.gob.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/default.asp?c=269&e=>
- Innocenti, M. (2008). Introduction to the issue on young children's relationships. *Early Childhood Services: An Interdisciplinary Journal of Effectiveness*, 2(3), 9-10.

- Instituto Nacional de Pediatría (2009, Julio). Recuperado de <http://www.salud.gob.mx/unidades/pediatria/cainminp.htm>
- Jaramillo, M., Díaz, K., Niño, L., Tavera, A., y Velandia, A. (2006). Factores Individuales, Familiares Y Escolares Asociados a la Aceptación y el Rechazo Social en Grupos de Niños Escolarizados entre los 9 Y 11 años de Edad. *Revista Diversitas*, Colombia, 2 (2), 209.
- Kelly, J. A. (1992). *Entrenamiento de las Habilidades Sociales*. España, Descleé de Broker.
- Kempe, C., Silverman, F., Steele, B., Droegemueller, W. y Silver, H. (1962). The Battered Child Syndrome. *Journal of the American Medical Association*, 181, 105-112.
- Kerlinger, L. J. (1988). *Investigación del Comportamiento*. México: McGraw Hill - Interamericana.
- Kontos, S., Hsu, H. & Dunn, L. (1994). Children's cognitive and social competence in child care centers and family day-care homes. Special Issue: Diversity and Development of Asian Americans. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 15 (3), 387-411.
- Kotliarenco, M. A., Cáceres, I. y Fontecilla, M. (1997). *Estado de arte en resiliencia*. CEANIM Centro de Estudios y Atención del Niño y la Mujer.
- Ladd, G. (2008). Social competence and peer relations: Significance for young children and their service-providers. *Early Childhood Services: An Interdisciplinary Journal of Effectiveness*, 2(3), 129-148.
- Linehan, M. (1993). *Skills training Manual for Treating Borderline Personality Disorder*. Nueva York: The Guilford Press.
- Litrownik, A. J., Lau, A., Eglis, D. Briggs, E., Newton, R., Romey, S. & Dubowitz, H. (2005). Measuring the severity of child maltreatment. *Child Abuse & Neglect*, 29, 553-573.
- Loredo A. A., Báez M. V., Perea M. A., Trejo H. J., Monroy V. A., Venteño J. A. y Martín M. V. (2001). Historia del maltrato infantil en México: revisión de la literatura pediátrica. *Boletín médico del Hospital Infantil de México*, 58(3), 205-215.
- Martín, J. M. (1994). *Niños de repuesto, tráfico de menores y comercio de órganos*. España: Editorial Complutense.
- Martínez, R. y De Paúl, O. (1993). *Maltrato y abandono en la infancia*. Barcelona, Martínez Roca editora.
- McFall (1982). A review and reformulation of the concept of Social Skill. *Behavioral Assessment*, 4, 1-33.

- McGuinness K, & Schneider. (2007). *Poverty, Child Maltreatment, and Foster Care*. Journal of the American Psychiatric Nurses Association, 13(5) 296-303.
- Melfsen, S. & Florin, I. (2003). Aspects of emotional competence in socially anxious children. *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie: Forschung und Praxis*, 32(4), 307-314.
- Mendoza, I. A., Ampudia, R. A., Medina, O. G., Cervantes, M. D. y Díaz, C. C. (2008, Octubre). *Desarrollo de las Habilidades Sociales en Menores Escolarizados Vs. Menores Maltratados*. Simposio: *Análisis de la Conducta del Niño Frente al Maltrato Infantil*. Presentado en el XVI Congreso Mexicano de Psicología, Monterrey Nuevo León, México.
- Mestre, M., Samper, P., Tur, A. y Díez, I. (2001). Estilos de crianza y desarrollo prosocial de los hijos. *Revista de Psicología General y Aplicada*, (54), 4.
- Michelson, L., Sugai, D., Wood, R. y Kazdin, A. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia*. Barcelona: Martínez Roca.
- Milner, J. S. (1993). Social information processing and physical child abuse. *Clinical Psychology Review*, 13(3), 275-294.
- Monjas, C. C. (1997). *Programa de Enseñanza de las Habilidades de Interacción Social (PEHIS)*. Madrid: Centro de Educación Preescolar y Especial.
- Monjas, C. C. (2002). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid, Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Moreno, J. M. (2005). Estudio sobre las consecuencias del maltrato infantil en el desarrollo del lenguaje. *Revista Anales de Psicología*, 21(2), 224-230.
- Moreno, J. M. y García-Baamonde S. M. (2006). Personalidad e inadaptación en menores maltratados. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 59(4), 525-544.
- Nardone, G., Giannotti, E. y Rocchi, R. (2003). *Modelos de familia. Conocer y resolver los problemas entre padres e hijos*. Barcelona, Herder.
- National Center on Child Abuse (1981). *The national incidence study of child abuse and neglect: Report of findings*. Washington, D. C.
- National Clearinghouse on Child Abuse and Neglect Information (2004). *Long-term consequences of child abuse and neglect*. Recuperado de http://nccanch.acf.hhs.gov/pubs/factsheets/long_term_consequences.cfm.

- National Institute of Child Health and Human Development (2008). Social Competence with Peers in Third Grade: Associations with Earlier Peer Experiences in Child Care. *Social Development*, 17(3), 419-453.
- Nourani, K. (1999). Social skills and adaptive behavior of Iranian preschoolers: Teachers' and parents' ratings. *Dissertation Abstract International section A: Humanities and Social Sciences*, 60(1-A), 0066.
- O'Donohue, W. & Krasner, L. (1995). *Theories in behavior therapy*. Washington, D. C.: American Psychological Association Books.
- Oñorbe, De Torre M., García, B. M. y Díaz H. J. (1995). *Maltrato infantil: Prevención y diagnóstico e intervención desde el ámbito sanitario*. Madrid: Consejería de Sanidad y Servicios Sociales.
- Organización Panamericana de la Salud (2003). Informe mundial sobre la violencia y la salud. *Publicación científica y técnica*, 588.
- Ortega, A., Balbuena, G. A. y Ampudia, R. A. (2006). Situación actual sobre el maltrato infantil en México. Simposio: *Avances hacia el estudio del maltrato infantil*. Presentado en Congreso Regional de la Sociedad Interamericana de Psicología (SIP), Ciudad de la Habana, Cuba.
- Osorio y Nieto, C. (2005). *El niño maltratado*. México: Trillas.
- Park, S. & Cheah, S. (2005). Korean mothers' proactive socialization beliefs regarding preschoolers' social skills. *International Journal of Behavioral Development*, 29(1), 24-34.
- Peña, M. E. (2007). *Propuesta de un programa para desarrollar habilidades socio-emocionales en niños de edad escolar (8-12 años)* (Tesis de Licenciatura), Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología, México.
- Pérez, H. E. (2000). *Efectos psicosociales en los niños como consecuencia de las formas de crianza* (Tesis de Licenciatura), Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología, México.
- Perlman, S. B., Kalish, C. W., & Pollak, S. D. (2008). The role of maltreatment experience in children's understanding of the antecedents of emotion. *Cognition & Emotion*, 22(4), 651-670.
- Ponce, A. N., Williams, M. K., & Allen, G. J. (2004). Experience of maltreatment as a child and acceptance of violence in adult intimate relationships: Mediating effects of distortions in cognitive schemas. *Violence and Victims*, 19, 97-108.
- Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal (2009, Enero). Recuperado de <http://www.pgjdf.gob.mx/albergue%20temporal/index.asp>

- Queenan, P. (2000). Gender differences in the socialization of social and emotional competence in preschool-aged children. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 61 (2-B), 1094.
- Ríos, S., Frías, A. y Rodríguez, V. (1999). Habilidades Sociales en Adolescentes de Secundaria. *Revista de Psicología Social y Ciencias Sociales*, 2, 28-36.
- Roca, E. (2003). *Cómo mejorar tus habilidades sociales, Programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional*. Valencia: ACDE Ediciones.
- Rodríguez, C. M. & Richardson, M. J. (2007). Stress and anger as contextual factors and preexisting cognitive schemas: Predicting parental child maltreatment risk. *Child Maltreatment*, 12(4), 325-337.
- Rojas, G. (2008). *Entrenamiento de las habilidades sociales en niños* (Tesina de Licenciatura), Universidad Nacional Autónoma de México Campus Iztacala, Estado de México, México.
- Roth, U. E. (1986). *Competencia social, El cambio del comportamiento individual en la comunidad*. México: Trillas.
- Sanmartín, J. (2005). *Violencia contra niños*. España: Ariel.
- Santaella, H. G., Ampudia, R. A., Sarabia M. N. y Medina, O. G. (2007, Marzo). Evaluación Conductual de Menores Institucionalizados por Maltrato. Simposio: *Evaluación de Indicadores de Riesgo para el Maltrato Infantil*. Presentado en el Primer Foro de Psicoterapia Infantil "El Bienestar Emocional del niño y su Familia", Mérida Yucatán, México.
- Santaella, H. G., Ampudia, R. A., Sarabia M. N. y Rivera C. A. (2007, Junio). Factores de Riesgo Intrafamiliar del Maltrato Infantil. Simposio: *Evaluación de Factores de Riesgo del Maltrato Infantil*. Presentado en el Congreso Iberoamericano de Evaluación Psicológica, Ciudad de México, México.
- Sarabia, N., Ibarra, L. y Ampudia, R. (2006, Octubre). Factores emocionales del maltrato infantil. Simposio: Factores de riesgo del maltrato infantil. Presentado en el XIV Congreso Mexicano de Psicología, Puerto Vallarta, Jalisco.
- Schaffer, H. (2000). *Desarrollo social*. México: Siglo XXI editores.
- Schaffer, D. (2002). *Desarrollo social y de la Personalidad*. España: Thomson.
- Schatz, J. y Lounds, J. J. (2007). Child maltreatment: Precursors of developmental delays. *Risk and resilience: Adolescent mothers and their children grow up*, XIV, 298.

- Sidebotham, Peter & Heron, Jon. (2006). Child maltreatment in the 'children of the nineties': A cohort study of risk factors. *Child Abuse & Neglect*, 30(5) 497-522.
- Simón, R. C., López, T. J. y Linaza, I. J. (2000). *Maltrato y desarrollo infantil*. España: Publicaciones de la Universidad Pontificia Comillas de Madrid.
- Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (2009, Julio). Recuperado de <http://dif.sip.gob.mx/buscador/index.php?contenido=440>
- Southwick, S. M., Morgan, C. A. III, Vythilingam, M., & Charney, D. (2006). Mentors enhance resilience in at-risk children and adolescents. *Psychoanalytic Inquiry*, 26(4), 577-584.
- Spivack, G. & Shure, M. (1994). *Social adjustment of young children. A cognitive approach to solving real life problems*. San Francisco: Jossey Bass.
- Stewart, N. V. (2006). Depressive symptomatology, academic achievement and child maltreatment among Black middle school students: A program design. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 66(11-B), 6295.
- Sukhodolskya, D. G., Kassinove, H, y Gorman, B. (2004). Cognitive-behavioral therapy for anger in children and adolescents: A meta-analysis. *Aggression and violent behavior*, 9 (5), 799-807.
- Sun, J. & Stewart, D. (2007). Age and gender effects on resilience in children and adolescents. *International Journal of Mental Health Promotion*, 9(4), 16-25.
- Trejo J, Loredó-Abdalá A y Castilla-Serna L. (2002). Diagnóstico de maltrato físico en niños: indicadores clínicos y sociales. *Acta Pediátrica Mexicana*, 23(4), 261, 413.
- Trianes, M., Muñoz, A. y Jiménez, M. (1997). *Competencia Social: Su Educación y Tratamiento*. Madrid: Pirámide.
- UNICEF (2009, Julio). Recuperado de <http://www.unicef.org/spanish/crc/>
- UNICEF (2006). *Informe Nacional Sobre Violencia y Salud*. México, Secretaría de Salud.
- Valles, A. y Valles, T. (2000). *Habilidades Sociales y Autocontrol, Guía Didáctica y Recursos Educativos*. España: Marfil.
- Van, M. (2003). Early identification and intervention on children at-risk for behavioral problems using social skills training and incidental learning. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 63 (11-A), 3853.

- Volling, B. & Feagans, L.(1995). Infant day care and children's social competence. *Infant Behavior and Development*, 18 (2), 177-178.
- Vranceanu, A., Hobfoll, S. & Johnson, R (2007, January). Child multi-type maltreatment and associated depression and PTSD symptoms: The role of social support and stress. *Child Abuse & Neglect*, 31(1), 71-84.
- Walker, H., Schwarz, I., Nippold, M., Irvin, L. & Noell, J. (1994). Social skills in school-age children and youth: Issues and best practices in assessment and intervention. *Topics in Language Disorders*, 14(3), 70-82.
- Wekerle, C., Millar, A., Wolfe, D. y Spindel, C. (2007). *Maltrato infantil*. Colombia: Manual Moderno.
- Wolpe, J. (1985). *Psychoterapy by Reciprocal Inhibition*. California, Standford: University Press.
- World Health Organization (2008, Agosto). Recuperado de <http://www.paho.org/spanish/gov/cd/cd44-15-s.pdf>
- Yampolskaya, S. & Banks, S. (2006). An Assessment of the Extent of Child Maltreatment Using Administrative Databases. *Assessment*, 13 (3), 342-355.
- Zolotor, A. J., Theodore, A. D., Coyne-Beasley, T. & Runyan, D. K. (2007). Intimate partner violence and child maltreatment: Overlapping risk. *Brief Treatment and Crisis Intervention*, 7(4), 305-321.