



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

---

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

CARRERA PSICOLOGÍA

EXPRESIÓN DE AGRESIVIDAD EN PREESCOLARES PROVENIENTES  
DE FAMILIAS NUCLEARES Y FAMILIAS MONOPARENTALES

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

**LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

P R E S E N T A:

ANAYELI SOTO SÁNCHEZ

JURADO DE EXAMEN

TUTORA: DRA. LUZ MARÍA FLORES HERRERA

COMITÉ: DR. JOSÉ MARCOS BUSTOS AGUAYO

Lic. PATRICIA JOSEFINA VILLEGAS ZAVALA

Mtra. SARA GUADALUPE UNDA ROJAS

Lic. JULIETA MONJARAZ CARRASCO



**PAPIIT IN-306109**

México, D.F.

Febrero 2011



Universidad Nacional  
Autónoma de México



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

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

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

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

---

---

# AGRADECIMIENTOS

*“El éxito no llega solo, hay que trabajar muy duro para conseguirlo y recuerda, siempre, siempre, que la paciencia es la madre del éxito.”*

A mis hijos ROMEL JOAN y YOSGARD YAEL por darme la oportunidad de ser su madre, por ser el motor que me mueve y por haberme iluminado la existencia desde el primer momento en que supe de su presencia. LOS ADORO PATOLINES.

A mi MAMÁ por haberme brindarme su apoyo en este camino tan difícil que es la vida, gracias por todo tu esfuerzo, este logro es tan tuyo como mío. GRACIAS TE AMO

A mis HERMANOS Omar, Carlos y Roberto, por estar a mi lado y darme su apoyo. Por haber sido compañeros en tantas anécdotas y porque aunque lo duden me han enseñado cosas MUY importantes a lo largo del camino recorrido y por todo lo que aún falta.

A mis ABUELOS Mari y Max por ser los pilares más importantes de mi vida, por tanto cariño recibido, por todo lo que tengo y todo lo que soy. MIL GRACIAS.

A mi PAPÁ y su familia (BRYAN, PEPIN Y CHUY) por querer estar presentes en mi vida y formar parte de ella.

A mis SUEGROS por hospedarme al interior de su familia sin importar lo que ocurriera, y sobre todas las personas, por el apoyo y los consejos que me brindaron.

---

---

---

---

A ROMAN por haber contribuido a iniciar mi propia familia, por las experiencias buenas y malas, por todo lo que hemos compartido hasta ahora, por el apoyo y cariño que me has dado y porque gracias a ti aprendí que la felicidad no esta fuera de mi misma.

A mis amiguísimas BELEM y MARY por todo lo que hicieron para que no me quedara en el camino, por impulsarme y por todas las veces que me dedicaron su tiempo solo para oír lo que me entristecía y por las palabras alentadoras que siempre tuvieron para mí.

A Bety, Erika, Miguel y Marco, por compartir todo el proceso de formación académica, por ser tan buena onda conmigo y porque sin ustedes simplemente los 7 de la suerte nunca hubieran existido.

Al equipo de investigación (Raquel, Karen Jazmín, Jenny, Karen Ortiz, Gaby, Claudia, Ixchel y Diana) por el tiempo y las pláticas compartidas.

---

---

---

---

## DEDICATORIAS

A la Dra. Luz María Flores Herrera por todo el apoyo académico, emocional y personal que me brindo, a pesar de su infinidad de actividades pendientes, un millón de gracias.

A la Lic. Patricia Villegas por todas las asesorías que me dio a pesar de sus múltiples ocupaciones, por todas las observaciones hechas ya que contribuyó a que este escrito saliera lo mejor posible.

A los demás miembros del jurado (Dr. Marcos Bustos, Mtra. Sara Unda y la Lic. Julieta Monjaraz) por la atención y tiempo dedicado al presente trabajo. Muchas gracias.

Gracias a la UNAM que por medio de la DGAPA, bajo el proyecto PAPPIT clave IN306109 concedió el apoyo para que este estudio se llevara a cabo.

Por último a mi esfuerzo titánico, pues me demostré que aunque cueste mucho (tiempo, dinero, dedicación, LÁGRIMAS, etc.), realizar mis sueños todos son posibles si me lo propongo.

**GRACIAS A TODOS.**

**ANAYELI**

---

---

<b>RESUMEN.....</b>	<b>1</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>2</b>
<b>CAPITULO 1. LA FAMILIA.....</b>	<b>8</b>
1.1 La familia. Teoría ecológica de Uri Bronfenbrenner.....	9
1.2 Microsistema. La familia.....	12
1.3 Funciones de la familia.....	13
1.4 Tipos de familias.....	22
1.4.1 Familias nucleares.....	30
1.4.1.1 Tipos de familias nucleares.....	32
1.4.2 Familias monoparentales.....	37
1.5 El niño y la familia.....	39
1.6 El niño y el divorcio.....	41
<b>CAPITULO 2. DESARROLLO INFANTIL.....</b>	<b>45</b>
2.1 Desarrollo infantil.....	45
2.2 La etapa preescolar.....	48
2.3 Desarrollo físico y motor en la etapa preescolar.....	51
2.4 Desarrollo cognoscitivo.....	53
2.5 Desarrollo lingüístico.....	60
2.6 Desarrollo socioemocional.....	61
<b>CAPITULO 3. LAS EMOCIONES Y LA AGRESIÓN.....</b>	<b>70</b>
3.1 Emociones básicas.....	70
3.2 Desarrollo de las emociones.....	72

3.3 Las emociones en el niño.....	78
3.4 La expresión emocional en la niñez.....	79
3.5 La agresividad. Su definición.....	82
3.6 Perspectivas teóricas sobre la agresividad.....	86
3.6.1 Teoría del aprendizaje social.....	90
3.6.2 Imitación.....	91
3.6.3 Aprendizaje por observación.....	94
3.7 Tipos de agresión.....	97
3.8 Factores que promueven o disminuyen la agresión...	100
<b>METODOLOGÍA.....</b>	<b>108</b>
<b>MÉTODO.....</b>	<b>110</b>
<b>RESULTADOS.....</b>	<b>113</b>
<b>DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....</b>	<b>143</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>156</b>
<b>APÉNDICES.....</b>	<b>164</b>

**RESUMEN:** La familia es el núcleo principal donde el individuo aprende gran parte de las habilidades con las cuales se enfrentara al mundo, sin embargo, el aumento gradual que México ha vivido en las últimas dos décadas, en el porcentaje de divorcios y como consecuencia el aumento proporcional en el mayor número de familias monoparentales (familias compuestas por un solo progenitor y sus hijos, viviendo bajo un mismo techo), lo cual ha repercutido en varios aspectos, un de ellos es el nivel de violencia que se vive actualmente en el país. En este trabajo se pretende analizar los inicios de la agresión en la edad infantil, (preescolar) y si los padres se percatan de ella. El objetivo general de este estudio fue determinar si existe diferencia en la expresión de agresividad en niños preescolares provenientes de familias nucleares y familias monoparentales. Para cumplirlo se construyó la Escala de Evaluación Parental, la cual se aplicó a una población total de 145 padres de niños en edad preescolar. Los hallazgos se analizaron en dos momentos (1) validación y confiabilidad de la escala (a y b) ; 2) observar la relación entre variables (c, d, e y f) con el programa SPSS para Windows (versión 15.0): a) se realizó un análisis descriptivo que permitió observar la distribución de los datos; b) se realizó un análisis factorial mediante el cual se extrajeron los factores más relevantes (alegría, agresión, enojo e interacción social); después se llevó a cabo una regresión lineal que permitió identificar la relación entre el tipo de familia (nuclear/ monoparental) y la expresión de habilidades socioemocionales (alegría, agresión enojo e interacción social) arrojando los siguientes resultados: c) Tipo de familia y total de expresión socioemocional: no reportó ninguna diferencia significativa; d) Tipo de familia y cada emoción: sólo se encontraron diferencias en interacción social; e) Características individuales de los padres de familia: se reportan diferencias sólo en cuanto a la edad de las madres y el total de expresión de enojo; f) Características individuales de los niños y tipo de familia: sólo se encontraron diferencias en cuanto al rubro de interacción social.

**Palabras clave:** familia nuclear, familia monoparental, expresión de habilidades socioemocionales, preescolares.



## INTRODUCCIÓN

El círculo social que, desde más temprano, durante más tiempo y de modo casi exclusivo influye sobre el niño, es la familia. Por lo tanto se debe considerar como el de mayor importancia para el desarrollo y educación de los hijos. De la misma forma en que se deben satisfacer las necesidades materiales del crecimiento corporal del niño, así también se le debe dar importancia fundamental a la formación de su carácter y personalidad.

Todas las dificultades que se presentan en ocasiones en la intimidad de la vida familiar, se compensa de forma ideal gracias al cariño, la comprensión y el apoyo, entre los miembros de la familia.

De la educación hogareña va a depender la integridad de la familia, la familia incompleta pierde mucha de su positiva fuerza formativa, pues traen consigo situaciones perjudiciales para el desarrollo de la vida psíquica de los hijos.

Además de ser la transmisora de la herencia genética, representa el primer contexto social donde el niño se desenvuelve. Es el pilar básico de la educación y la socialización; de la calidad de estas primeras experiencias va a depender la madurez y el equilibrio emocional de los pequeños.

Para Valdés, (2007) a través de las experiencias iniciales con los *padres*, los hijos aprenden los valores y conductas que favorecen o dificultan su

integración familiar y social; si crece en un ambiente sano, donde se estimule su intelectualidad y se les brinde amor y protección, tendrán mayores probabilidades de desarrollarse en los planos intelectual, social y *emocional*.

Según Aguilar (2002) el área familiar es una de las más esenciales en la vida de un niño, pues la familia es, el contexto ideal, donde el niño va a aprender a crecer como individuo, a conocerse, a entenderse y aceptarse a sí mismo, así como establecerá dentro de ella, las bases de sus valores, ideales y principios, sobre los cuales edificará más adelante su propia vida.

De manera ideal el niño pequeño necesita de un ambiente familiar cálido y seguro, en el cual los cambios, las presiones y tensiones ambientales sean suaves y paulatinas. Pero dentro de la familia así como en la sociedad actual no puede haber un control riguroso que garantice estas condiciones.

Según Escardo (1992) coexisten en el tiempo tipos muy diferentes de familia. El sistema familiar ha sufrido alteraciones por el efecto del nivel económico, de la evolución de la costumbres, del régimen de la vivienda, de la persistencia o liberación de los principios religiosos, de la emigración, de la limitación voluntaria de los nacimientos, del divorcio y/o separación, etc.

***En México según el INEGI el número de divorcios se ha incrementado pues en el año 2003 se registraron 64 mil 248 divorcios, es decir 11 divorcios de cada 100 matrimonios y para 2005 la cifra es de 70***

**mil 184 divorcios, es decir hubo 12 divorcios por cada 100 matrimonios.**

Debido a esto las familias monoparentales se han convertido en un elemento permanente y claramente perceptible en nuestra sociedad actual.

Por esta razón se necesita ayudar al niño a que ajuste sus emociones a las situaciones nuevas que se le presentarán a lo largo de su vida; se debe enseñar al niño a controlar sus emociones, a expresarlas de tal forma que sea constructivo para él y para los demás.

Para lograr este objetivo es necesario conocer las emociones que se manifiestan en él. Las principales emociones en el niño de tres a cinco años son: el miedo, la timidez, la cólera y la emoción tierna. Estas emociones surgen de sus necesidades básicas de seguridad, protección, afecto y dominio de su ambiente (González, 1999)

Los años preescolares, según Bird, (1990), son críticos para el desarrollo del niño. Los años que van de los tres a los cinco contienen muchos elementos que no volverán hasta que llegue la adolescencia. Especialistas en la primera infancia, dicen que la culminación con éxito –o sin él- del desarrollo que afronta el preescolar determina su actitud en el resto de su vida. A menudo, los niños en edad preescolar parecen ser víctimas de una ira sin objeto, que expresan de manera distinta.

Según Aguilar (2002), algunas conductas agresivas son, por lo general, una forma en que los niños manifiestan su enojo. Los niños que están en preprimaria no sólo son los que más agresión manifiestan, sino que son los que más tienden a pelearse por juguetes o pertenencias.

Cabe mencionar que, la **agresividad** no es un impulso, en el sentido de una fuerza incontrolable que debemos expresar de cualquier modo. Es una capacidad innata con la que todos nacemos. Puede ser cultivada y alimentada desde el entorno, con una experiencia que comienza desde la vida intrauterina y que se prolonga durante toda la vida.

Sin ningún lugar a dudas, la influencia más importante sobre el comportamiento agresivo proviene, tanto del *entorno como de la experiencia*. A ser agresivo se aprende.

Las interacciones entre padres e hijos, van moldeando la conducta agresiva mediante las consecuencias reforzantes inherentes a su conducta. El niño, probablemente, generalizará lo que aprende acerca de la utilidad y beneficios de la agresión, a otras situaciones.

Una de las maneras más eficaces que tenemos los seres humanos de aprender conductas complejas es a través de la imitación. Los niños no imitan a cualquiera, sino a aquellas personas que son, a sus ojos, modelos prestigiosos.

***Imitan a sus padres, a sus maestros, a sus hermanos mayores, a personajes de TV.***

Dentro de la familia, además de los *modelos* y *refuerzos*, son responsables de la conducta agresiva el tipo de *disciplina* a que se les somete a los niños, así como la *incongruencia* en el comportamiento de los padres, las *relaciones deterioradas* entre los mismos, las *restricciones* no razonables y excesivas, así como las *expresiones* que fomentan la agresividad.

Ahora bien, el contenido del presente escrito se presenta de la siguiente manera; en el primer capítulo se aborda el tema de la familia, desde la perspectiva ecológica de Uri Bronfenbrenner, se habla de los cambios que ha sufrido la familia a través de la historia, así como de sus características, funciones y los tipos de familia que han existido y que están presentes en la actualidad y cual es la influencia que tienen sobre el desarrollo del niño.

El capítulo dos, titulado desarrollo infantil, hace referencia a las características que presentan los niños en la etapa preescolar en las áreas física, cognoscitiva, lingüística y psicoemocional, haciendo énfasis en esta última y la forma de evaluarla en los niños preescolares principalmente.

En el capítulo tres, se habla sobre el tema de emociones y agresión, iniciando con una breve descripción histórica de las emociones, cuales han sido consideradas como principales, su desarrollo y expresión en los niños. Así como el

tema de agresión, que se aborda de una manera más extensa con el fin de cubrir el objetivo del presente estudio. Se plantea la definición, las perspectivas teóricas y se subraya la importancia de la teoría del aprendizaje social de Albert Bandura, se habla también de los tipos de agresión y los factores que promueven o disminuyen la expresión de la misma.

El cuarto segmento, contempla todo lo referente a la metodología con la cual se llevó a cabo la presente investigación, se hace el planteamiento del problema, se exhiben las hipótesis propuestas, la definición de las variables, y el método bajo el cual se trabajo con la población.

En la quinta parte, muestra los resultados obtenidos a través de los diferentes análisis estadísticos. Se habla en la primera sección sobrese hace la descripción de la muestra, que incluye características como: edad, ocupación, escolaridad, número de hijos tanto de las madres como de los padres, y en cuanto a los niños: género, edad y el lugar que ocupa entre sus hermanos. En la segunda sección, se describe el proceso mediante el cual se construyó y validó la Escala de Evaluación Parental, se describen los pasos que se siguieron para cumplir con este objetivo.

La sexta y última sección, se conforma por la discusión y conclusiones a las cuales se llegó en el presente trabajo y las propuestas que se plantean para futuros trabajos.

## CAPITULO 1. LA FAMILIA

Los seres humanos son seres sociales. Justo desde el inicio se desarrollan dentro de un contexto social. Para un infante el contexto más importante es su familia, pero ésta a su vez, está sometida a las influencias diversas y cambiantes del vecindario, la comunidad y la sociedad. La familia es considerada como un sistema complejo, con un funcionamiento independiente entre sus miembros y como consecuencia, se modifica por los cambios de conducta de sus integrantes (Amador, Pérez y Vite, 1997).

Motivo por el que se considera pertinente, en el presente capítulo, abordar la teoría ecológica de Uri Bronfenbrenner, la cual nos ofrece una explicación más acertada de la influencia que el tipo de familia pueda ejercer en las conductas expresadas por los miembros de la misma.

Al abordar el estudio del ser humano y su desarrollo, se pueden distinguir cinco perspectivas principales, de cómo llevarlo a cabo éstas son: la psicoanalítica, la del aprendizaje, la cognoscitiva, la evolutiva o sociobiológica y la contextual. Desde la perspectiva **Contextual** se considera al individuo no como una entidad separada que interactúa con el ambiente, sino como una parte inseparable del mismo. Las teorías más representativas dentro de este enfoque son: la teoría sociocultural de Vygotsky, que establece al contexto sociocultural

como central para el desarrollo y la *teoría ecológica de Bronfenbrenner*, que con motivo del presente trabajo se describe más a profundidad.

### **1.1 La Familia. Teoría ecológica. Uri Bronfenbrenner.**

Esta teoría describe el rango de influencias interactuantes que afectan a una persona en desarrollo. Plantea que cada organismo biológico se desarrolla dentro del contexto, de los sistemas ecológicos que apoyan o sofocan su crecimiento.

De acuerdo con Bronfenbrenner (1985), el desarrollo ocurre a través de procesos cada vez más complejos de interacción, entre una persona en desarrollo y el ambiente inmediato cotidiano, procesos que son afectados por contextos más remotos de los cuales el individuo puede no estar consciente. Para entender estos procesos se deben estudiar los contextos múltiples en los cuales ocurren.

Dichos contextos empiezan en el hogar, el salón de clases, el lugar de trabajo y el vecindario; se conectan al exterior con instituciones sociales como los sistemas de educación y de transporte; y finalmente abarcan patrones culturales e históricos que afectan a la familia, la escuela y todo lo demás que está en la vida de la persona. Al destacar los contextos interrelacionados con, y las influencias sobre, el desarrollo, la teoría de Bronfenbrenner proporciona una clave para entender los procesos que subyacen a fenómenos tan diversos como el aprovechamiento académico y la *conducta antisocial*.



Bronfenbrenner (1987) identifica cinco sistemas contextuales interrelacionados, del más íntimo al más amplio; el **microsistema**, **mesosistema**, **exosistema**, **macrosistema** y **cronosistema**. Aunque se muestran separados los diversos niveles de influencia, para propósitos de ilustración, en realidad interactúan de manera continua:

- Un **microsistema** es un patrón de actividades, roles y relaciones dentro de un escenario como el hogar, la escuela, el lugar de trabajo o el vecindario, en el cual funciona una persona día con día. Es a través del microsistema que influencias más distantes, como las instituciones sociales y los valores culturales, alcanzan a la persona en desarrollo. Un microsistema involucra relaciones personales cara a cara; y las influencias bidireccionales fluyen en ambos sentidos.
- Un **mesosistema** es la interacción de dos o más microsistemas que posee la persona en desarrollo. Puede incluir vínculos entre el hogar y la escuela (como las reuniones entre padres y maestros) o entre la familia y el grupo de compañeros. La atención al mesosistema puede alertarnos respecto a las diferencias en las formas en que la misma persona actúa en escenarios distintos.
- Un **exosistema**, al igual que un mesosistema, consta de vínculos entre dos o más escenarios; pero en un exosistema, al menos unos de esos escenarios –como los lugares de trabajo y las redes sociales de los padres–

*no* contiene a la persona en desarrollo y, por lo tanto, sólo afecta de manera indirecta.

- El **macrosistema** consiste en patrones culturales globales, como los estudiados por Margaret Mead: valores dominantes, creencias, costumbres y sistemas económicos y sociales de una cultura o subcultura, los cuales penetran de maneras incontables en la vida diaria de los individuos.
- El **cronosistema** añade la dimensión del tiempo: el grado de estabilidad o cambio en el mundo de un niño. Puede incluir ***cambios en la composición de la familia***, lugar de residencia, el empleo de los padres así como acontecimientos mayores como las guerras, los ciclos económicos y olas de migración. Los cambios en los patrones familiares (como el incremento de las madres trabajadoras en las sociedades industriales occidentales y la disminución de las familias extendidas en los países en desarrollo) son factores del cronosistema.

De acuerdo con Bronfenbrenner (1985.), una persona no es sólo un resultado del desarrollo, sino que lo moldea. *La gente afecta su propio desarrollo a través de sus características biológicas y fisiológicas, talentos y habilidades, discapacidades y temperamento.*

## 1.2 Microsistema. La familia.

El hombre, nace dentro de una estructura concreta, a la que denominamos **familia** y recibe de ella su dotación biológica. En el transcurso de sus primeros años de vida, el individuo depende de esta institución en forma casi absoluta, es protegido y alimentado, y también recibe aquí una determinada herencia cultural, es obligado a adoptar una ideología específica y finalmente crea allí las bases iniciales para su futura relación con otros grupos distintos al suyo. (Caparrós, 1981)

La familia siempre ha existido, en distintas formas y modos, se desarrolla y adapta a las condiciones de vida dominantes en un determinado tiempo y lugar. Es el producto de una determinada estructura social.

Es importante especificar el papel que juega la familia ya que esta constituye el campo psicosocial más importante para el ser humano, por lo cual debe cumplir con una serie de funciones que favorezcan y faciliten un adecuado crecimiento personal de éste y de todos sus miembros.

La familia es el primer ámbito en el que el ser humano se agrupa y organiza. En ella las personas nacen, se desarrollan, comparten sus recursos y satisfacen sus necesidades esenciales, así como también exhiben solidaridades afectivas y conflictos. (Di Georgi, 1998).

Según Valdés (2007), la familia es el sistema social que más influencia tiene en el desarrollo de los seres humanos. La familia es donde se aprenden las normas y principios básicos de la convivencia humana. Cada cultura tiene sus propios valores y cada familia transmite valores, que pueden ser semejantes o diferentes a los que fomenta otra familia en sus hijos.

### **1.3 Funciones de la familia**

Como se ha venido exponiendo, es dentro de la familia, donde se imparten las enseñanzas primarias de las normas y valores de la cultura, así como la conducta esperada y aprobada. Está basada en una división de funciones, estando claramente definidas y señaladas las obligaciones y deberes de cada uno de los miembros. Es la institución fundamental para la transmisión de aquellos patrones de vida que los antropólogos llaman cultura.

En la familia aprendemos a amar, a ser solidarios, a compartir, a dar, a acariciar. Vivir en familia es vivir en unidad en la diversidad, de sexos, edades, temperamentos e intereses; unidad en la diversidad en la relación de pareja, entre hermanos y de padres con sus hijos. (Elsner, 2001)

Di Georgi, (1998) considera que la familia dirige los procesos fundamentales del desarrollo psíquico y organización de la vida afectiva y emotiva del niño, según este autor, la familia ejerce la primera y más indeleble influencia sobre él. Menciona que el ambiente familiar, es durante la primera infancia el único

que conoce el niño, por lo tanto los procesos primarios de socialización reflejarán la personalidad de los padres y las relaciones interpersonales de su grupo familiar.

El niño nace, crece y se desarrolla habitualmente dentro de una familia, y en ella forma sus primeras relaciones, estructura su personalidad, se siente protegido y seguro; o bien, en el caso de que la familia sea *deficiente* en algún aspecto, es en ella donde tienen origen sus ansias, angustias e inseguridades.

Los años más importantes para la formación del niño transcurren en el seno de la familia. El tipo de relación con sus padres influirá su vida de adulto. Los padres son el primer modelo de autoridad con que se encuentra.

"La familia provee la clase específica de experiencias formadoras que permiten que una persona se adapte a situaciones vitales y diversas. El hogar es el campo de entrenamiento donde la persona adquiere la práctica y cada vez mayor destreza para cumplir con una amplia variedad de roles" (Ackerman, 1988).

La familia moldea el sentido de responsabilidad que debe tener el individuo por el bienestar de los otros. Proporciona modelos de éxito y fracaso en la actuación personal y social.

Según Ackerman (1988), los fines que debe cumplir la familia moderna son:

- ψ Proveer de alimento, abrigo y otras necesidades materiales que mantienen la vida y proporcionan protección ante peligros externos.

- Ψ Provisión de unión social, que es la matriz de los lazos afectivos de las relaciones familiares.
- Ψ Oportunidad para desplegar la identidad personal, ligada a la identidad familiar: este vínculo de identidad proporciona la integridad y fuerza psíquica para enfrentarse a experiencias nuevas.
- Ψ El moldeamiento de los roles sexuales, lo que prepara el camino para la maduración y realización sexual.
- Ψ La ejercitación para integrarse en roles sociales y aceptar la responsabilidad social.
- Ψ El fomento del aprendizaje y el apoyo de la creatividad e iniciativa.

Según Cuevas (2003), la tarea más importante de la familia es socializar al niño y fomentar el desarrollo de su identidad. Para lo cual existen dos aspectos centrales:

1. El paso de una posición de dependencia y comodidad infantil a la autodirección del adulto y sus satisfacciones concomitantes.
2. El paso de un lugar de importancia infantil. Omnipotente, a una posición de menor importancia, es decir, de la dependencia a la independencia y desde el centro de la familia a la periferia, ambos procesos son funciones psicológicas de la familia como unidad.

Todo lo anterior señala la importancia que tiene la familia, ya que de ella depende en gran medida que el individuo satisfaga sus necesidades tanto físicas como objetivas y culturales, además de que logre el desarrollo de una identidad propia, a la vez que se capacita en el desempeño de diferentes roles dentro del núcleo familiar que podrán ser utilizados o desempeñados en situaciones extrafamiliares.

Según Caparrós (1981) la familia cumple determinados cometidos en una triple vertiente: *para con él individuo, para consigo misma y para con la sociedad*. A continuación se ofrece una explicación breve de cada punto:

- a) ***Funciones para con el individuo:*** los roles familiares y su importancia relativa en el seno del grupo, son también mudables. El número de elementos que forman la familia, su grado y parentesco y la matriz cultural de procedencia mediatizan estos papeles. La familia asume, en grado variable, el hecho de la dependencia biológica del nuevo ser y modela esta dependencia culturalizándolo.
- b) ***Funciones para consigo misma:*** pocas veces caemos en la cuenta de que, para la posibilidad de existencia de la relación individuo-familia-sociedad, es necesario que cada una de las partes tenga su coherencia interna. La 1ª función de la familia para consigo misma es mantenerse como tal en el espacio; la 2ª promover las condiciones ambientales idóneas

para el surgimiento de otras familias semejantes. En otras palabras su perpetuación en el tiempo.

- c) **Funciones para con la sociedad:** familia y sociedad establecen relaciones en las cuales ambos miembros adoptan papeles a menudo cocificantes. Dicho de otro modo la sociedad utiliza a la familia y la familia utiliza a la sociedad. La perpetuación de las normas sociales se realiza, en última instancia, mediante la acción directa de la familia. La sociedad procrea mediante la familia un factor estabilizador no revolucionario además de que homogeniza eficazmente el psiquismo de sus miembros.

El conjunto de definiciones que existen sobre el término “*familia*” llevan a plantear las principales funciones de la misma que según Remigio (2004), básicamente se han dividido en:

Ψ **FUNCIÓN BIOLÓGICA:**

La base biológica de la familia es procrear, prolongar la vida humana, generadores de la especie, cuidadores y protectores de la especie, la liga estrecha persistente entre madre y el niño.

En este sentido la familia cumple entonces con diferentes funciones:

- Ψ Ser un generador y procreador de la vida humana.
- Ψ Ver una agrupación que protege, cuida y aporta los elementos básicos para el desarrollo humano adecuado de un grupo.



ψ Ser una institución que en su interacción transmite valores, creencias, costumbres y una actuación en la sociedad.

Además la familia es la encargada de satisfacer las necesidades colectivas e individuales de sus miembros a través de los aspectos económicos, el cuidado físico, la socialización, la afectividad, la orientación y la educación; y sirve como una red de apoyo social para las diversas transiciones vitales que ha de realizar el adulto

Para Palacios y Rodrigo (2001, en García, 2008), la familia asegura la supervivencia de los hijos, su sano crecimiento y su socialización en las conductas de comunicación, diálogo y simbolización.

#### ψ **FUNCIÓN SOCIAL:**

Socialmente la familia es la encargada de transmitir valores y costumbres. Constituye el eje central que asegura la continuidad de la sociedad de generación en generación. Cada familia posee un código de valores que se transmiten con la educación de padres a hijos. Los niños aprenden los valores, actitudes y preferencias por imitación, los padres sirven como modelo a seguir (Rodríguez, 1998)

Las primeras experiencias del niño son con su familia y éstas constituyen antecedentes críticos de las relaciones sociales posteriores, por lo que el primer aprendizaje social de los niños tiene lugar en el hogar.

Es la familia quien transmite al niño valores, costumbres, seguridad emocional, educación, entre otros aspectos, específicamente los padres, y el ejemplo que éstos den a los hijos serán las conductas que el niño seguirá, razón por la cual se espera que el niño adquiera y mantenga cuando sea adulto.

La familia, principalmente el subsistema de la pareja de padres, es el agente socializador responsable de la adquisición de conocimientos y estrategias cognoscitivas, reglas de comportamiento y motivación (González, 1999)

#### **Ψ FUNCION PSICOLOGICA:**

Según Escobar (2004), la familia constituye el campo más importante de un niño ya que éste es el miembro más pequeño, débil y dependiente, requiere de ella, en su estado físico, emocional, psicológico y social, además es un refugio y fuente de afectos, identidad e identificación. Los padres establecen una trama de relaciones afectivas que proporcionan el soporte básico para el desarrollo integral del niño

Si las relaciones afectivas son adecuadas, el niño se sentirá digno de ser querido y capaz de querer, es decir, con autoestima y seguridad suficiente para abrirse a las relaciones sociales, disfrutar la intimidad y adoptar compromisos. En cambio si las relaciones familiares son inadecuadas se sentirá inseguro, con dudas sobre su valor y capacidad, desconfiado de los demás, lo que lo llevará a mantener relaciones llenas de ansiedad y miedo.

Las características, actitudes, reacciones emocionales y motivaciones de una persona se adquieren como el resultado del aprendizaje social y de recompensas en la familia. Los niños funcionan bien, si se sienten conectados con su ambiente familiar, seguros y confiados, pero lo más significativo es que se sientan importantes para sus padres. ( )

La familia es un pilar fundamental para el crecimiento de los hijos, ya que el ambiente familiar es un elemento importante en la formación de la personalidad del individuo y en su desarrollo integral; es en ella donde los niños adquieren las primeras experiencias y es el modelo que les permite formas particulares de verse a sí mismos, de comportamiento, de establecer relaciones y enfrentar el mundo que les rodea. La familia es la encargada de preparar al niño para la vida futura, de apoyarlo en las etapas de cambio y de permitirle desarrollar una determinada autoestima e identidad (González, 1999)

De acuerdo con Levy (2000), las funciones anteriores pueden agruparse en dos:

- Ψ ***Acción favorecedora del desarrollo socioemocional:*** la influencia familiar en el niño es probablemente muy amplia y atañe a diversos aspectos de la personalidad, difícilmente el sistema familiar puede delegar su participación en el desarrollo socioemocional de sus miembros, o renunciar a establecer relaciones emocionales que sirvan de base para la estabilidad emocional de los niños.

Ψ ***Acción facilitadora de la autonomía personal en el ámbito social:*** el primer agente socializador es la familia. Los efectos producidos por las primeras experiencias de los niños, las prácticas de crianza, la influencia del entorno inmediato el niño (en este caso la familia), van formando los patrones a seguir en sus posteriores relaciones sociales. Puesto que, a pesar de que el individuo no se socializa exclusivamente a través de la familia, no es menos cierto que dentro de la familia es donde se inicia la educación social.

La familia está inmersa en la sociedad de la que recibe múltiples influencias; por lo cual cada sociedad tiene su tipo de familia de acuerdo con sus patrones e intereses culturales.

El individuo es un elemento de la estructura familiar; la familia, por su parte, es un elemento formador de la estructura social y a su vez la estructura social modela a la familia y al propio individuo. (Caparrós, 1981)

Cualquiera que sea el tipo de familia, como institución, es absolutamente constante en todas las culturas como intermediaria entre el individuo y la sociedad y con una típica organización interna.

El hombre es un ser social y necesita de los demás para ser lo que es, o lo que pueda llegar a ser; pero el proceso del desarrollo no necesariamente ha de cumplirse en un futuro de la manera en que tiene lugar hoy.

### **1. 4 Tipos de familia**

Dolto (1998) parte de la idea de que han existido diferentes agrupaciones familiares, antes de que apareciera una estructura con las características que conocemos actualmente.

En un principio predominaba en la familia el comercio sexual promiscuo, cada mujer pertenecía igualmente a todos los hombres y cada hombre a todas las mujeres. Posteriormente de este intercambio sexual surgen nuevas reglas, que permiten estructurar diferentes conceptos de familia.

- Ψ **FAMILIA CONSANGUÍNEA:** Tenía como característica principal la prohibición de las relaciones sexuales entre padres e hijos, tal como ocurre en la familia actual.
- Ψ **FAMILIA PUNULUA:** En este tipo de familia la prohibición del incesto se extiende hasta los hermanos. El esquema familiar resulta semejante al actual. En esta etapa aparece el llamado matrimonio por grupos, donde era posible la unión sexual de unos con otros, sin tener que mantener relaciones de pareja permanentes.

- Ψ **FAMILIA SINDIASMICA:** Esta forma de familia es el origen del matrimonio monogámico del mundo civilizado y contemporáneo. En esta familia un hombre vivía con una sola mujer, sin embargo, la pareja podía romper sus vínculos con facilidad y en este caso los hijos quedaban al cargo de la madre. En el caso del hombre la poligamia y la infidelidad ocasionales estaban permitidas. En el caso de la mujer se le exigía fidelidad, y el adulterio era castigado severamente.
- Ψ **FAMILIA MONOGÁMICA:** El matrimonio tiene mayor solidez debido a que los lazos conyugales son más grandes y firme. Su objetivo es procrear hijos cuya paternidad este definida claramente, los cuales serán herederos directos de los bienes de los padres. En esta etapa aumenta el poder social del hombre.

Antes de la revolución industrial, las formas familiares variaban de un lugar a otro. Pero donde predominaba la agricultura, la gente tendía a vivir en grandes agrupaciones multigeneracionales, las cuales incluían tíos, tías, parientes políticos, abuelos y primos, viviendo juntos bajo el mismo techo.

Como se puede observar, el concepto de familia ha cambiado a través del tiempo y se ha definido de acuerdo a su función, básicamente la biológica, la social y la psicológica. A continuación se revisan algunas de estas definiciones.

De acuerdo al INEGI (2007) una familia es un conjunto de personas que comparten el mismo techo, un presupuesto para comer y al menos una de ellas,

tiene vínculos de parentesco con el jefe del hogar, ya sea de carácter conyugal, consanguíneo o político. Este instituto clasifica a las familias de acuerdo a su estructura y composición en:

- Ψ Familias completas: la pareja con sus hijos.
- Ψ Familias monoparentales: jefe(a) de familia y sus hijos.
- Ψ Familias consanguíneas: jefe de familia y otros parientes.
- Ψ Familia sin hijos: solo la pareja.

Autores, como Rodrigo y Palacios (1998), consideran que la familia es una unidad social articulada, es un sistema de seres humanos de diferentes edades, interrelacionados biológica y psicológicamente, que poseen, entre todos, un conjunto de recursos que utilizan para adaptarse a las situaciones psicológicas y físicas por las que pasan.

Algunos otros como Minuchin (1996) la definen como un grupo natural que, en el curso del tiempo, elabora pautas de interacción, que rige el funcionamiento de sus miembros, definiendo su gama de conductas y facilitando su interacción recíproca. Además apoya la individuación y proporciona sentimientos de pertenencia a sus integrantes. Así mismo, es un sistema en constante desarrollo por lo que dichas exigencias cambian con la variación de los requerimientos sociales que se le plantean, con el fin de asegurar continuidad y crecimiento psicosocial de los miembros que la componen.

Por su parte Bowen (1991), concluye que no existe un concepto único de la familia ya que los grupos familiares surgen y se articulan en un contexto social que les confiere características particulares; a su vez, las familias interactúan con el contexto y entre ellas se producen múltiples transformaciones en ambos. Por lo tanto, la familia es un concepto plural que toma cuerpo en un conjunto de realidades cualitativamente diferenciadas.

Por su parte, Salgado y Santillán (1985, citados en Bell, 2000), mencionan que tanto la sociedad como la cultura han establecido cuatro diferentes tipos de estructura familiar, los cuales van cambiando sus valores, predominando según el momento que se vive:

1. **Familia nuclear:** integrada por ambos padres y los hijos, cambiando su estructura a medida que atraviesa por las fases de reproducción, crianza y abandono del hogar por parte de los hijos constituyéndose así el ciclo familiar.
2. **Familia fraccional:** es cuando una parte de la familia no se haya presente. El matrimonio que no satisface las necesidades de los cónyuges no resulta ser operativa ni funcional y en la actualidad existen muy pocas razones para insistir en su continuidad.
3. **Familias integradas:** dentro de este tipo de familias las características más importantes son que existen entre las identidades grupales e individuales que se redefinen sin grandes obstáculos. Las interacciones son



estables y gracias a la flexibilidad de los roles los problemas se "contienen", sin negarlos ni inhibirlos. Las discusiones son explícitas, con capacidad reflexiva y carga emocional regulada por el grupo. La ideología permanente en estos grupos es la aceptación de la lucha generacional que cuestiona privilegios.

4. **Familias desintegradas:** son las que viven un proceso que culmina con la ruptura de los vínculos, principalmente, afectivos que mantienen unidos a los esposos y a éstos con sus hijos. El aflojamiento de los vínculos, las tensiones y los conflictos entre los miembros de una familia llegan a conducir a la ruptura ya sea parcial o total.

Ahora bien, con respecto a su organización y funcionamiento, según Burín y Meler (1998 citados en Valdés, 2007) en los países latinoamericanos coexisten tres tipos de familias con formas diferentes de ejercer la parentalidad:

- Ψ Las **familias tradicionales:** se caracterizan por tener una estructura de autoridad donde se evidencia un claro predominio masculino. En ellas existe una estricta división sexual del trabajo; el padre es valorado de manera especial por su rol de proveedor y la madre por su papel en las labores del hogar y la crianza de los hijos.
- Ψ Las **familias en transición:** en estas familias se han transformado considerablemente los roles y las estructuras de poder de los contratos matrimoniales tradicionales. Los padres de estas familias no perciben como

su única tarea la de proveer, destaca su participación en el hogar, en lo concerniente a la relación directa con los hijos. Tienden a compartir autoridad con la madre y procuran menos castigos físicos. La madre por su parte acceden al mercado laboral remunerado y contribuyen al sostenimiento económico de la familia.

- Ψ Las **familias no convencionales**: se alejan mucho del esquema cultural establecido en cuanto a los roles masculino y femenino. Las mujeres son quienes dedica menos tiempo a las labores domésticas y cuidado de los hijos. En muchos casos este rol lo desempeñan los padres.

Ackerman (1988), desde otro punto de vista, opina que el hombre tiene varias familias de acuerdo a las diferentes etapas de la vida por las que va viviendo, las cuales son: la familia de la infancia, la familia del matrimonio, la de la paternidad y la del ocaso, cuando es abuelo y se tiene que ir integrando a las disposiciones emocionales y a los diferentes roles que va jugando.

Para dar seguimiento al objetivo principal del presente escrito se empleará la definición que Valdés (2007) plantea con respecto a las familias en México según dicho autor son cuatro los tipos principales de familias que existen con respecto a su estructura, a continuación se describen:

- Ψ **Familias nucleares**: está compuesto por ambos padres y los hijos viviendo en un hogar; es la estructura predominante en casi todas las sociedades occidentales. Se considera el ideal social porque se asocia con ventajas

económicas, emocionales y de crianza para los niños que forman parte de una familia de este tipo.

- Ψ **Familias monoparentales:** se han convertido en un elemento permanente y claramente perceptible de muchas sociedades modernas. Son integradas por los hijos y únicamente tiene a un progenitor como jefe, ya sea la madre o el padre. Puede deberse a diferentes factores como son: ser madre/padre soltero por **elección**; por cuestiones de **divorcio/separación**; o bien deberse a cuestiones de tipo jurídico como la **adopción**.
- Ψ **Familias reconstituidas:** son producto, generalmente, de una unión ya sea entre dos familias monoparentales, (padre/madre con hijos) o bien se observa solo la integración de un nuevo cónyuge a una familia monoparental.
- Ψ **Uniones libres:** se produce cuando los miembros de una pareja han decidido vivir juntos con la intención de perdurar pero por una razón u otra no han formalizado su relación.

Como puede observarse, la familia ha pasado por diferentes formas de constituirse hasta llegar a lo que identificamos como familia nuclear, así mismo cada familia atraviesa por diferentes fases o etapas que vienen a constituir su ciclo de vida que se inicia con el nacimiento de la familia y termina con su muerte.

Díaz Caballo (1974 citado por Bell, 2000), señala que las causas que han contribuido a la transformación del sistema familiar son: la incapacidad del

sistema patriarcal autoritario para cumplir sus funciones. Las revoluciones en contra de las estructuras autoritarias, reemplazándolas por estructuras democráticas, La comunicación masiva que ha irrumpido en la influencia socializadora de la familia patriarcal, la liberación de la mujer quien toma parte activa en la economía, en la cultura. La revolución de los niños y adolescentes, dejando como posibilidad la exigencia de ser escuchados y tomados en cuenta.

Vivimos en una época de profundas transformaciones sociales, culturales y de costumbres, así como de notables cambios en las formas materiales de vida, por ser un organismo social, la familia no puede dejar de reflejar estas transformaciones. (Di Georgi, 1998)

Según Escardo (1992) coexisten en el tiempo tipos muy diferentes de familias. El sistema familiar ha sufrido alteraciones por el efecto del nivel económico, de la evolución de la costumbres, del régimen de la vivienda, de la persistencia o liberación de los principios religiosos, de la emigración, de la limitación voluntaria de los nacimientos, del divorcio y/o separación, etc.

A través del tiempo la familia ha adoptado formas y mecanismos sumamente diversos y en la actualidad coexisten en el género humano tipos de familia constituidos sobre principios jurídicos, morales y psicológicos diferentes y aun contradictorios e inconciliables.

Para ubicarnos en un contexto más específico, es importante mencionar que la familia en México sufre cambios económicos, políticos y sociales, que influyen en ésta y la transforman. Bañuelos y Verdiguél (2005, citados por Valdez, 2007), mencionan al respecto que los desequilibrios sociales, la economía cambiante, y las políticas gubernamentales erróneas, llevan a la familia a buscar diversas estrategias que le permitan el equilibrio y la subsistencia.

A continuación con fines de hacer más explícita la información proporcionada y para ahondar más sobre el eje principal que da título al presente trabajo escrito, se abordara de manera individual el tema de las familias nucleares y familias monoparentales.

#### **1.4.1 Familias nucleares.**

La familia, como ya se hizo notar, ha travesado cambios graduales en su estructura, hasta llegar a lo que se denomina familia nuclear, la cual está organizada actualmente, en forma triangular, siendo los vértices el padre, la madre y los hijos, con una residencia común.

En la conformación y desarrollo de la familia nuclear intervienen aspectos psicológicos, sociales, sexuales y afectivos, entre otros. Para estudiar este fenómeno resulta útil ver a la familia como un sistema vivo, teoría que postulan autores de corte sistémico (Rodríguez, 1998, Minuchin, 1996).

La familia, según Muñoz (1987), tiene una historia, un nacimiento y un desarrollo como todo organismo vivo. Se reproduce, declina y llega a morir. En cada uno de estos pasos se enfrenta con diferentes tareas: el desprendimiento del núcleo familiar de origen, la unión de dos seres distintos con una misma meta, la posible llegada de los hijos y esto a su vez plantea formas de crianza entre otros. Algunas de las etapas que puede vivir una familia son:

- ψ **NOVIAZGO:** es un periodo en que se mantienen relaciones amorosas con la finalidad de un conocimiento mutuo y cada vez más profundo, con expectativa (la mayor parte del tiempo) de un futuro matrimonio. La finalidad del noviazgo es la elección de la persona con la cual se pretende conformar una familia y el conocimiento mutuo. A partir de esto la pareja decidirá si la relación se prolonga hasta el matrimonio o bien, llega a su fin.
- ψ **DESPRENDIMIENTO:** En esta fase se desarrolla el desprendimiento de ambos miembros de la pareja respecto de la familia de origen. Este proceso no es sencillo para ninguno de los integrantes de la pareja por el dolor y la nostalgia que provoca toda despedida, y por la incertidumbre que depara lo desconocido y la falta de confianza en que la decisión respecto a la elección de una pareja haya sido la correcta. Hay muchos matrimonios que aún con

muchos años de unión no se han podido desprender en forma genuina de sus respectivas familias de origen.

Ψ **ENCUENTRO:** Es esta la etapa del surgimiento de una nueva familia: cuando un hombre y una mujer “se encuentran” para consolidar un vínculo sólido para la ayuda mutua y la procreación, los dos fines fundamentales del matrimonio dictados en primer lugar por la naturaleza, y sucesivamente por la experiencia, la sociedad y el Estado, de diferentes culturas a través de la historia, estableciéndolos en los órganos legislativos.

Ψ **LLEGADA DE LOS HIJOS:** Un hijo influye tanto en lo personal como en lo familiar. El arribo de un niño requiere de espacio físico y emocional. La pareja debe adquirir un nuevo anclaje de relación emocional con el niño, y entre ellos, la capacidad de ayudar al compañero para que lo haga. Tener un niño favorece la intimidad de la pareja, estimulando la diferenciación y elaboración de diversas facetas de la personalidad de cada uno.

Ψ **ADOLESCENCIA DE LOS HIJOS:** En ésta fase se combinan varios factores: mayor frecuencia en problemas emocionales; los padres, generalmente, se ven obligados a revivir su propia adolescencia; los abuelos se acercan al no poder mantenerse por sí mismos. Los hijos se van, se separan de la familia y es necesario renovar el contrato matrimonial. Cuando los hijos se van la pareja

adquiere otra dimensión en el área social y tiene que aprender a adaptarse a ella.

Ψ        **REENCUENTRO:** conocida como la etapa del «nido vacío», es una de las etapas más demandantes para el sistema familiar, en la cual la pareja enfrenta los problemas de una biología que decrece pues se pasa de la edad madura a la vejez, la aceptación de los nietos y del papel de abuelos, la muerte de algunos familiares de generaciones anteriores, la jubilación, las diferencias con las nuevas generaciones (brecha generacional), etc.

Ψ        **VEJEZ:** es una de las etapas más difíciles de la pareja ya que en ésta, las personas ancianas deben adaptarse a la pérdida y retos que la edad presenta: la búsqueda de una nueva identidad, de una compañía que produzca placer, así como de una experiencia significativa y genuina. Sin embargo, ser abuelo ofrece un nuevo horizonte en la vida; enciende el deseo de sobrevivir, al aceptarse la propia mortalidad y en presencia del nieto y el abuelo, pasado y futuro se funden en el presente. Se da la oportunidad de experimentar una nueva relación, diferente a la del padre, con los nietos.

Dentro de las familias nucleares también podemos distinguir diferentes tipos, a continuación se describen los más importantes.



### 1.4.1.1 Tipos de familias nucleares

La familia como se ha venido aclarando y aún en nuestros días es una estructura fundamental de la [sociedad](#), y sin duda alguna es una organización que se rige por reglas. Ahora bien, una clasificación que se hace en el ámbito clínico para poder hacer un estudio de las relaciones que se dan dentro de esta estructura se basa en el tipo de las reglas que se encuentran en ella, según Hernández-Sampelayo (2004) podemos encontrarnos con familias rígidas, sobreprotectoras, permisivas, centradas en los hijos, inestables y estables. Para diferenciar unas de otras vamos a dar detalles de cómo son cada una:

***Familia rígida:*** hay una dificultad grande para asumir, por parte de los padres, los cambios que experimentan sus hijos, aunque pase el [tiempo](#) y dejen de ser niños, los padres de esta familia los seguirán tratando como cuando eran pequeños, es una forma de no admitir el crecimiento por eso se muestran rígidos y autoritarios con ellos. En las relaciones un ejemplo de estos padres es cuando su hijo le pregunta, por qué no puede ir al parque a jugar y le contestan porque NO, sin dar razones de ningún tipo y si lo hacen lo más probable es que sea: “porque lo digo [yo](#) que soy tu padre/madre”.

***Familia sobreprotectoras:*** como su nombre indica tienen una fuerte preocupación por proteger a sus hijos, pero lo hacen de forma descomunal pasan de una protección a una sobreprotección. Los padres retardan la

madurez de sus hijos, no les permiten desarrollarse, ni establecer **independencia**. Crean una idea pesimista con la evolución normal, es decir, dan por hecho que sus hijos no saben ganarse la vida, que no saben defenderse por sí solos... el caso es que las repercusiones de todas estas cosas dan un resultado nefasto para los hijos que presentan un infantilismo en su personalidad.

**Familia permisiva:** se diferencia de las demás por la pérdida de roles, es decir los padres no quieren caer en autoritarismo y como son incapaces de disciplinar a los hijos, se encubren con la excusa de querer razonarlo todo, esto desemboca en que los hijos terminen por hacer lo que quieran, sin control alguno. En definitiva los **roles** de padres e hijos se pierden hasta tal punto que incluso parece que los hijos mandan más que los padres, y en ocasiones puede ocurrir que no se atrevan a decir nada por sí a caso el hijo se enfada.

**Familia centrada en los hijos:** se caracteriza por que los progenitores siempre meten a los hijos por medio, algo así como que los hijos son la pieza clave de la familia se centran en ellos, y ni siquiera hablan de **la pareja**, siempre lo sustituyen por **los niños** y esto es debido a que lo utilizan como un método de defensa, es decir, como no saben enfrentarse a sus propios conflictos utilizan o sacan temas sobre sus hijos, como si ese fuera su único tema de **conversación**. En este tipo de familia lo que se busca es la

compañía de los hijos, de esto depende su satisfacción personal. Viven exclusivamente para sus hijos.

**Familia inestable:** se puede ver que no llega a ser una familia unida, los padres no tienen **metas** comunes y eso les lleva al **problema** de no saber escoger cómo y cuáles son los principios que quieren inculcar a sus hijos, cuál es el tipo de mundo que quieren que aprendan sus hijos, se presenta un **ambiente** de inestabilidad que hace que los hijos crezcan en ese ámbito con una **personalidad** marcada por la inseguridad y la desconfianza, con una imposibilidad afectiva que cuando crecen los forma como adultos incapaces de comunicar sus necesidades, frustrados, con grandes problemas de culpa por no ser capaces de exteriorizar sus sentimientos.

**Familia estable:** en ella hay un claro reparto de roles, las enseñanzas y valores que se quieren dar a los hijos son claras, llenas de perspectivas y de futuro. Hay ilusión y se encuentran todos los miembros unidos, dando como resultado seguridad, estabilidad y confianza. Cuando los niños crecen como han tenido metas y no solo las han conseguido, sino que han sido apoyados y llenos de afecto, se convierten en adultos independientes y sin ningún problema a la hora de expresar sus **necesidades** o de mostrar afecto.

Estos **tipos** de familias suelen aparecer en la sociedad actual, aunque desde luego no se puede asociar a toda la población, puesto que siempre hay

variantes, pero por lo general el ciclo vital de algunas familias se puede comparar con uno o más de los tipos antes descritos.

Con respecto a las familias monoparentales diferentes son las causas que las promueven como resultado y a continuación se describen algunas.

### **1.4.2 Familias monoparentales.**

Una creencia comúnmente compartida es que una necesidad primordial de todo niño es vivir en lo que se ha descrito como una familia nuclear; un escenario donde hay una madre, un padre y sus hijos. Este es el marco que se piensa que fomenta su desarrollo óptimo.

Sin embargo en los años 70's el prototipo familiar evolucionó en parte hacia unas estructuras modificadas que englobaban a las familias homosexuales, familias del padre o madre con sus hijos y mujeres u hombres con hijos adoptados.

En el pasado, las familias monoparentales eran a menudo consecuencia del fallecimiento de uno de los padres; actualmente, la mayor parte de las familias monoparentales son consecuencia de un **divorcio**, aunque muchas están formadas por mujeres solteras con hijos por elección propia.

A partir de los años 60's se produjeron diversos cambios en la unidad familiar. Un mayor número de parejas viven juntas antes de, o sin, contraer

matrimonio (unión libre). De forma similar, algunas parejas de personas mayores, a menudo viudos o viudas, encuentran que es más práctico desde el punto de vista económico cohabitar sin contraer matrimonio.

Algunas parejas de homosexuales también viven juntas formando *familias* sin hijos, con los hijos de una de las partes o con niños adoptados. Estas unidades familiares aparecieron en Occidente en las décadas de 1960 y 1970. En los años 90´s se comenzaron a promulgar leyes en diferentes países, la mayoría europeos, donde se ofrecen protección a estos tipos de familias.

***Por otra parte, con respecto a lo que sucede en México, según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía Integral (INEGI) el número de divorcios se ha venido incrementado, ya que en el año 2003 se registraron 64 mil 248 divorcios, es decir 11 divorcios de cada 100 matrimonios y para 2005 la cifra es de 70 mil 184 divorcios, es decir, hubo 12 divorcios por cada 100 matrimonios. Para el año 2007, los procesos de divorcio concluidos ascendieron a 77 mil 255, por cada 100 enlaces realizados hubo 13 divorcios.***

Con base en las estadísticas las familias monoparentales se han convertido en un elemento permanente y claramente perceptible en la sociedad mexicana actual.

Según Poussin y Martin-Lebrun, (1999), mientras los padres bien pueden sentirse o desconsolados o contentos por su divorcio, invariablemente los niños se

sienten asustados y confundidos por la amenaza a su seguridad personal. El divorcio puede ser malinterpretado por los niños a no ser que los padres les digan lo que les está pasando, cómo les afecta a ellos y cuál será su suerte.

### **1.5 El niño y la familia**

La familia es el mundo central para el niño, ya que satisface sus necesidades físicas y materiales y le hace sentir que pertenece a algo, que es parte de ella. Los niños se sienten muy unidos a su familia y desean participar activamente en las conversaciones y actividades familiares. Dentro de ella, los padres juegan un papel muy importante en el desarrollo afectivo.

Los niños son seres humanos en desarrollo. Necesitan de condiciones que favorezcan y estimulen en forma integral su crecimiento de modo que este siga su curso adecuado.

Cada niño es una persona única con su propio temperamento, estilo de aprendizaje, familia de origen y tiempo de crecimiento. Los niños en edad preescolar quieren tocar, gustar, oler, escuchar y examinar todas las cosas por sí mismos. Aprenden experimentando y haciendo. El niño en edad preescolar adquiere experiencias que van a determinar su personalidad, que lo llevan a reproducir, perfeccionar aplicar y utilizar lo que ha adquirido previamente.

En palabras de Escardo (1992) el niño es algo así como la imagen en microcosmos de la familia en que ha nacido o ha sido colocado. Los planteos

pedagógicos y las integraciones psicosociales de un niño que nace como hijo de una pareja que se ha ido a vivir sola a un medio nuevo será totalmente diferente de la de otro cuya madre al casarse ha ingresado en el hogar de los suegros.

Por otra parte, Aguilar (2002) plantea que el área familiar es una de las más esenciales en la vida de un niño, puesto que dentro de su familia es idealmente el contexto donde el niño va a aprender a crecer como individuo, a conocerse, a entenderse y aceptarse a sí mismo, y a cimentar las bases de sus valores, ideales y principios, sobre los cuales edificará más adelante su propia vida.

Ahora bien el que un niño provenga de una familia grande o pequeña, y el que sea el primogénito o el más pequeño no significa de manera necesaria que se vea afectado. La familia es un fenómeno donde hay una gran interacción de variables.

Su tamaño y la posición ordinal de un niño dentro de ella son dos de dichas variables. Cada niño reaccionará de modo diferente a sus circunstancias familiares, según la fuerza de quienes le rodean y de su propio nivel de adaptación. (Train, 2003)

Cada uno constituye dentro de sí una imagen de su propia familia que no está siempre regida por un criterio de realidad sino por determinantes psicológicos. Las alteraciones de la salud mental del niño se producen cuando la familia ha dejado de ser para él la garantía de seguridad que necesita para cumplir

eficazmente su desarrollo físico, su armonía afectiva y su integración social.  
(Escardo, 1992)

Es probable que el primogénito de una familia sea un triunfador, tanto en los estudios como en el trabajo, más que los nacidos después. No obstante es más probable que desarrolle un trastorno emocional. Aunque reciba más amor y atención que sus hermanos, es posible que los padres sean más ansiosos, agobiantes y controladores. El hijo mayor tiene también que adaptarse a la llegada de los demás. (Train, 2003)

## **1.6 El niño y el divorcio.**

Los niños con frecuencia creen que son la causa del conflicto entre su padre y su madre. Muchos niños asumen la responsabilidad de reconciliar a sus padres y algunas veces se sacrifican a sí mismos en el proceso. En la pérdida traumática de uno o de ambos padres debido al divorcio, los niños pueden volverse vulnerables tanto a enfermedades físicas como mentales.

Con mucho cuidado y atención, sin embargo, una familia puede hacer uso de su fortaleza o de sus factores positivos durante el divorcio, ayudando así a los niños a tratar de manera constructiva con la solución al conflicto de sus padres.

Los niños pequeños pueden reaccionar al divorcio poniéndose más agresivos, rehusándose a cooperar o retrayéndose en sí mismos. Los problemas



de comportamiento son muy comunes entre estos niños y su trabajo en la escuela puede afectarse negativamente.

Los problemas emocionales y de comportamiento de los niños pueden surgir del conflicto entre sus progenitores, y manifestarse tanto antes como después del divorcio. (Papalia, 2001).

Según García, (2000) los niños de corta edad manifiestan mayor ansiedad respecto al divorcio, perciben sus causas en forma menos realista y es muy probable que se culpen a si mismos; pero es posible que se adapten con mayor celeridad que los niños mayores, quienes entienden mejor lo que sucede. Una de las ventajas de la presentación del divorcio en una edad temprana de los hijos, es que estos no logran recordar los conflictos que se suscitaban entre sus padres.

Rodríguez (1998), ofrece la siguiente descripción según la edad de los niños:

**De 0 a 2 años:** para los bebés el impacto del divorcio lo afecta de una manera indirecta, es decir, dependerá en gran medida de la forma en cómo el padre que está a cargo de él responda a esta nueva situación. Pues los niños al ser tan pequeños o tienen conciencia de la situación que se está viviendo en su ambiente familiar, las emociones y sentimientos que lo rodean si los puede percibir y obviamente, responder ante ellos.

**De 3 a 5 años:** este periodo es considerado crítico debido a las características del desarrollo del niño. Benedeck y Brown (citados por, Rodríguez 1998), mencionan que los niños preescolares que experimentan la separación de sus padres son los más propensos a sufrir de los miedos más básicos como pueden ser: miedo a ser abandonado por el padre que lo cuida, miedo a que los dejen sin hogar ni alimento. Los niños que se encuentran en este periodo viven la separación de sus padres no como la culminación de la vida de pareja sino como un abandono por parte de ese progenitor y considera la posibilidad de que el otro también lo abandone. Estos miedos pueden ser expresados a través del llanto o al aferrarse a su padre ante cualquier situación donde éste deba alejarse de él por algún tiempo.

Según León (2003 citado por Del Barrio, 2002) uno de los aspectos donde pueden verse afectados los niños pequeños, es en las primeras relaciones de apego que establece con ambos padres, pues el establecimiento de un apego seguro con ambos progenitores puede obstaculizarse.

Bird (1990) señala que cuando van creciendo, el impacto del divorcio se vuelve directo, pues el niño no sólo pierde a uno de sus padres a quien conoce y en quien confía, sino que, el otro tiene que abandonarlo para ir a trabajar. Así el menor puede sentirse no sólo abandonado sino también desprotegido por ambos padres. De igual manera al tener un mayor desarrollo, el niño tiene mayores

recursos para expresar más sus sentimientos y emociones con respecto a la separación de sus padres.

Un estudio realizado por Wallerstein y Kelly (1980 citado por Bird, 1990) se habla de las principales repuestas que mostraron niños de diferentes edades ante la separación de sus padres. Con respecto a los niños preescolares encontraron que este grupo fue el que exhibió las reacciones sociales y emocionales más severas con respecto al divorcio de sus padres. Siendo las reacciones más frecuentes la regresión, un incremento en la agresión, baja autoestima y el uso constante de la negación. Así como un malestar profundo, un alto nivel de ansiedad ante la separación, miedo a que sus padres los abandonen y una escasa capacidad para entender el divorcio y, por consiguiente, una tendencia a culparse a sí mismo por la separación.

Según Bird (1990) en estos niños al suscitarse el divorcio se observa con frecuencia constantes enojos y/o mal humor, sin tener una justificación directa para ello, los cuales puede dirigir hacia cualquiera de sus progenitores.

En síntesis la postura que este trabajo aborda esta centrada en la teoría ecológica de Uri Bronfenbrenner, con la cual se busca dar explicación al impacto que una ruptura marital pueda tener con respecto a la conducta del niño. En el siguiente capítulo se hace una descripción del desarrollo infantil haciendo un énfasis en la etapa preescolar y las principales características que presentan los niños de esta edad.

## CAPITULO 2. DESARROLLO INFANTIL.

### 2.1 Desarrollo infantil.

El niñ@, como cría de la especie humana, es marcado desde su nacimiento, por un contexto biológico, afectivo, social y lingüístico. Estos parámetros irán modelando su desarrollo en relación a los demás seres de su especie, con los cuales tendrá que aprender a convivir.

En el presente capítulo se explican las habilidades y capacidades que el niño desarrolla en la etapa preescolar, se pone énfasis en el desarrollo socioemocional, para poder explicar como se adquieren las emociones y el curso que van tomando según el ambiente en el que el niño se desenvuelve.

El desarrollo se compone de diversas etapas, a través de las cuales va evolucionando gran parte del pensamiento lógico y las características sociales y emotivas que influirán en el comportamiento adulto. Las tres trayectorias más importantes del desarrollo del ser humano son: el desarrollo físico, el desarrollo cognoscitivo y el desarrollo socioemocional, este último contempla los cambios en los aspectos emocionales y sociales de la personalidad (Romero y Torres, 2003)

Según Craig (1997) el término **desarrollo** se refiere a los cambios en el tiempo, de estructura, pensamiento y conducta del individuo, debidos a influencias biológicas y ambientales. Se trata de cambios progresivos y acumulativos, de los que resulta una organización y funciones crecientes.

El estudio del desarrollo infantil busca descubrir y registrar las relaciones entre la edad cronológica y los cambios en la respuesta del individuo a cierta dimensión de la conducta en el curso del desenvolvimiento a la madurez.

A través de la historia, los filósofos han especulado sobre la naturaleza de los niños y cómo debían ser educados.

En Occidente se encuentran tres visiones filosóficas influyentes que son: la idea del **pecado original**, que planteaba que los niños son traídos al mundo como seres malévolos y el objetivo de la educación infantil es salvarlos de su pecado; la de **tabula rasa** o “página en blanco” John Locke propuso que cada persona adquiere sus características a través de la experiencia y que las vivencias durante la infancia son importantes a la hora de determinar las características en la edad adulta; y la de **bondad innata** que propuso el filósofo Jean-Jacques Rousseau y afirmaba que los niños eran buenos por naturaleza, por tanto debía permitírseles crecer naturalmente con poca vigilancia y coacción por parte de los padres. (Craig, 1997)

Hoy en día, se concibe la infancia como un periodo de la vida único y lleno de acontecimientos que conforman una base importante para la vida adulta y que se diferencian en gran medida de ésta. Actualmente se valora la infancia como un periodo de tiempo especial, de crecimiento y de cambio.

Santrock (2006) plantea que el desarrollo se compone de dimensiones biológicas, cognitivas y socioemocionales. Los científicos del desarrollo hablan por separado acerca estas dimensiones, a pesar de ello, están entrelazados. Cada una afecta a las otras y todas son importantes a lo largo de la vida.

- Los **procesos biológicos** implican cambios en la naturaleza física del individuo. El crecimiento del cuerpo y el cerebro, las capacidades sensoriales, las habilidades motoras y la salud forman parte del desarrollo físico, así como los genes heredados de los padres y los cambios hormonales de la pubertad.
- Los **procesos cognoscitivos** implican cambios y estabilidad en las habilidades mentales como el aprendizaje, la atención, la memoria, el lenguaje, el pensamiento, el razonamiento y la creatividad.
- Los **procesos socioemocionales** implican cambios en las relaciones individuales con otras personas, el cambio y estabilidad en las emociones, la personalidad y las relaciones sociales y estos pueden afectar el funcionamiento cognoscitivo y físico.

El desenvolvimiento de cada quien en las tres áreas ocurre de manera simultánea e interdependiente. Lo que llamamos desarrollo humano es el resultado de cómo el desarrollo biológico y psicológico se conjugan entre sí (Perinat, 2002)

Perinat (2002), menciona que, el desarrollo, en su dimensión psicológica y específicamente humana se lleva a cabo muy particularmente en el seno de la relación social. El psiquismo humano no se construye exclusivamente sobre la biología, sino muy particularmente sobre la comunicación interpersonal.

En el desarrollo del niño, esta conexión entre lo físico y lo psíquico, es de gran importancia, ya que necesita para su crecimiento estímulos de ambas áreas del desarrollo, una buena relación afectiva, contactos satisfactorios con los adultos y con las personas que lo rodean. Todos estos factores constituyen un aspecto esencial e imprescindible.

## **2.2. La etapa preescolar.**

Los niños entre dos y cinco años atraviesan la etapa preescolar, en la cual comienza el desarrollo en la manera de pensar, razonar y resolver los problemas.

Según Craig, (1997) es entre los dos y tres años de vida, que la mayoría de los niños suelen ingresar en algún centro preescolar. Este ingreso, supone para el niño pequeño, una experiencia de suma trascendencia, por cuanto le exige adaptarse a un modo de vida que difiere de muchas maneras de su vida en el hogar.

Este nuevo ambiente, en el que pasará desde ahora la mayor parte de sus horas de vigilia, ejercerá una importante influencia sobre él y dará origen a

modificaciones de sus pautas y características de conducta establecidas, fomentando nuevas clases de ajuste

En la etapa preescolar los pequeños tienen que cruzar un gran camino que será la vía que les permita adquirir, incrementar o perfeccionar sus conocimientos y habilidades en distintas áreas de su desarrollo; cognición, motricidad, lenguaje y socialización.

Un factor de gran valor que influye en el progreso para adquirir estas habilidades, es el interés que los niños pequeños tienen sobre el mundo y el entorno que los rodea, el cual se ve reflejado en las actividades de **juego** que llevan a cabo.

Parten (1969 citado en Faw, 1981) clasificó el juego social en tres formas diferentes, que incluye: el juego paralelo, el juego asociativo y el juego cooperativo:

- El **juego paralelo**, es característico de los niños de 2 años y consisten en que a ellos le gusta jugar en compañía de otros niños, pero no interactúan entre sí, sino que es como un juego egocéntrico.
- En el **juego asociativo**, juegan 2 ó 3 niños con el mismo material, pero cada uno le da un uso diferente, conduciendo en ocasiones disputas entre los niños.



- El **juego cooperativo** consiste en que los niños realizan actividades, que requieren acciones coordinadas, esta forma de juego se da alrededor de los 4 años.

Papalia y WendkosOlds (2004) clasificó por etapas el juego social en la primera infancia. El primer tipo de juego que se da es el comportamiento ocioso, después el comportamiento espectador, el juego solitario independiente, la actividad paralela, el juego asociativo y por último juego de cooperación o de organización suplementaria.

- Ψ En el **comportamiento ocioso**, el niño aparentemente no está jugando, pero se ocupa de observar cualquier cosa que le parezca de interés en ese momento y cuando no ocurre nada emocionante juega con su propio cuerpo.
- Ψ En el **comportamiento espectador** el niño pasa la mayor parte del tiempo mirando jugar a los otros niños, habla con los niños que está observando, hace preguntas o sugerencias pero, no hace ningún esfuerzo por acercarse a ellos y jugar abiertamente.
- Ψ El **juego solitario** independiente se caracteriza porque el niño se divierte jugando solo y en forma independiente, con juguetes diferentes de los que usan los niños que están jugando cerca de él y no hace ningún esfuerzo por acercarse a otros niños.

- Ψ La **actividad paralela** se refiere a que el niño juega independientemente, pero la actividad que escoge lo lleva de manera natural a los otros niños. Juega cerca de, pero no con los otros niños, y no hay un intento por controlar la entrada o la salida de los niños del grupo.
- Ψ En el **juego asociativo** el niño juega ya con otros niños, todos los miembros participan en actividades similares, pero no idénticas; no hay distribución de las tareas y no hay organización de la actividad que están realizando.
- Ψ El **juego de cooperación**, consiste en que el niño ya juega con un grupo que esté organizado, con el propósito de crear algún producto material, puede consistir en esforzarse por alcanzar alguna meta competitiva, dramatizar situaciones de la vida adulta y de grupo o participar en juegos formales.

Papalia et. al, (2004) señala que hay diferencias individuales en los niños, mientras unos pueden participar en juegos menos sociales, otros pueden preferir los juegos más sociales.

A través del juego el niño adquiere habilidades nuevas, como mayor control de sus extremidades tanto superiores como inferiores, aprende pautas de socialización, y desarrolla nuevas maneras de resolver los problemas a los que ahora se enfrenta. Cabe mencionar que el desarrollo físico y motriz en la etapa

preescolar es el que sufre cambios más evidentes y a continuación se describen los principales.

### **2.3 Desarrollo físico y motor en la etapa preescolar.**

Todos los organismos vivos se desarrollan de acuerdo con un código o plan genético. Este proceso se conoce como maduración y consiste en una serie de cambios preprogramados, no sólo en la forma del organismo, sino también en su complejidad, integración, organización y función. La falta de nutrientes y las enfermedades pueden retrasar la maduración.

Las estructuras físicas y las habilidades motoras maduran a ritmos diferentes. Llamamos *crecimiento* al aumento en tamaño, función o complejidad hasta tener su punto óptimo y con el término *envejecimiento* nos referimos a los cambios biológicos posteriores.

En la niñez temprana la media de crecimiento es de aproximadamente 6 centímetros de altura y de 2 a 3 kilos al año. A medida que el niño de educación infantil (o preescolar) crece, el porcentaje de aumento de peso y altura disminuye cada año adicional. Durante los años de preescolar, los niños y las niñas adelgazan y su cuerpo se alarga. Aunque la cabeza es todavía proporcionalmente mayor que el cuerpo, al final de los años de educación infantil la mayoría de los niños han perdido esta apariencia.

Uno de los aspectos importantes del desarrollo físico en la niñez temprana es el desarrollo continuado del cerebro y el sistema nervioso (Byrnes, 2001; citado por Santrock, 2006). Aunque el cerebro continúa su crecimiento, no lo hace tan rápidamente como durante la primera infancia. Los cambios que se producen en el cerebro permiten a los niños planear sus acciones, atender a los estímulos de forma más efectiva y realizar avances considerables en el desarrollo del lenguaje.

Durante los años preescolares, los niños perfeccionan sus habilidades. Los cambios más evidentes se aprecian en las habilidades motoras gruesas, que engloban los amplios movimientos corporales, como correr, saltar y arrojar, en contra parte, las finas como escribir y tomar la cuchara, avanzan con mayor lentitud.

Las habilidades fisicomotoras que aprenden los preescolares suelen ser acciones cotidianas como atarse los zapatos, cortar con las tijeras, saltar y brincar. Estas actividades aumentan la capacidad de los pequeños para circular, cuidarse y expresarse creativamente. Algunos también aprenden actividades de mayor pericia como la gimnasia, piano e incluso cabalgata.

En los preescolares es difícil separar el desarrollo perceptual, físico y motor, del cognoscitivo. Casi todo lo que hacen desde el nacimiento hasta los primeros años, sienta las bases no solo para las posteriores habilidades físico-motoras, sino también para los procesos cognoscitivos, el desarrollo social y emocional. Aunque mucho de lo que los preescolares hacen parece ser pura exploración sensorial, los

expertos consideran que todas sus acciones son deliberadas y dirigidas hacia alguna meta (Von Hofsten, 1989 en Craig, 1997)

## **2.4 Desarrollo cognoscitivo.**

Muchos son los teóricos que hablan sobre el desarrollo cognoscitivo, siendo Piaget uno de los más influyentes (Papalia et. al, 2004).

Jean Piaget(1967), llevó a cabo observaciones minuciosas con los niños para elaborar complejas teorías acerca del desarrollo cognoscitivo, el cual puede definirse como los cambios en el proceso de pensamientos de los niños que originan una creciente habilidad para adquirir y usar el conocimiento acerca del mundo.

En su teoría sostiene que el desarrollo cognoscitivo ocurre en una serie de etapas. En cada una de ellas surge una nueva manera de pensar el mundo y de responder frente a su evolución. Por lo tanto, puede decirse que, cada etapa es una transición de un tipo de pensamiento o comportamiento a otro. Una etapa se cimienta en la anterior y sienta las bases para la que viene.

Sostiene que las personas atraviesan las mismas etapas en el mismo orden, aunque el ciclo real varía de una persona a otra, lo cual hace que las fronteras de la edad no sean precisas. Piaget llegó a sus conclusiones al combinar la observación con el cuestionamiento flexible en lo que el denominó método

clínico, para averiguar cómo piensan los niños, respondía a sus preguntas a través de otras preguntas.

Piaget (1967) creía, entre otras cosas, que lo sustancial del comportamiento inteligente es una capacidad innata para adaptarse al ambiente. Los niños construyen sus capacidades sensoriales, motoras y reflejas para aprender del mundo y adaptarse a él. A medida que aprenden de sus experiencias, desarrollan estructuras cognoscitivas más complejas.

Las personas tienen su propia visión del mundo en cada una de las etapas del desarrollo. En esta visión subyace una cantidad de estructuras cognoscitivas básicas que se conocen con el nombre de esquemas. Los **esquemas**, son patrones fijos de comportamiento que los individuos utilizan para pensar en una situación y enfrentarse a ella. Los actos motores son los primeros esquemas que se presentan. Con el desarrollo intelectual, los esquemas se convierten en patrones de pensamiento ligados a comportamientos particulares, yendo del pensamiento concreto hasta el pensamiento abstracto.

El desarrollo cognoscitivo, se produce en un proceso de dos pasos: **asimilación** (se toma la nueva información acerca del mundo) y **acomodación** (se cambian algunas ideas para incluir los nuevos conocimientos).

Existen, según Piaget (1923 citado en Papalia, 2004), tres principios que se relacionan con los pasos del desarrollo cognoscitivo, estos principios son:

- Ψ **Organización:** Tendencia a crear sistemas que integren los conocimientos que tiene una persona acerca del ambiente.
- Ψ **Adaptación:** Se refiere al cómo las personas utilizan la nueva información; incluye los procesos complementarios de asimilación y acomodación.
- Ψ **Equilibrio:** Es una búsqueda constante para balancear no sólo el mundo del niño y el mundo exterior, sino también las mismas estructuras cognoscitivas del infante.

Este autor, definió una secuencia de cuatro estadios o grandes periodos por los que, en su opinión, todos los seres humanos atravesamos en nuestro desarrollo cognoscitivo. En cada uno de esos periodos, nuestras operaciones mentales adquieren una estructura diferente que determina como vemos el mundo. Precisamente, como fruto de sus observaciones detalladas sobre el desarrollo del niño, había observado que:

- a) en todos los seres se dan unos cambios universales a lo largo del desarrollo cognitivo, unos (por decirlo así) *momentos* claramente distintos en el desarrollo, y que
- b) esos cambios están relacionados con la forma en que el ser humano entiende el mundo que le rodea en cada uno de esos momentos.

A esos distintos momentos en el desarrollo es a lo que Piaget (1961) denomina **estadios de pensamiento** o **estadios evolutivos**. En la siguiente tabla se sintetizan los cuatro estadios de desarrollo cognitivo, definidos por el mismo autor:

PERIODO	EDAD	DESCRIPCIÓN
Sensoriomotor	0-2	Los bebés entienden el mundo a través de su acción sobre él. Sus acciones motoras reflejan los esquemas sensoriomotores - patrones generalizados de acciones para entender el mundo, como el reflejo de succión. Gradualmente los esquemas se van diferenciando entre sí e integrando en otros esquemas, hasta que al final de este periodo los bebés ya pueden formar representaciones mentales de la realidad externa.
Preoperacional	2-7	Los niños pueden utilizar representaciones (imágenes mentales, dibujos, palabras, gestos) más que solo acciones motoras para pensar sobre los objetos y los acontecimientos. El pensamiento es ahora más rápido, más flexible y eficiente y más compartido socialmente. El pensamiento está limitado por el egocentrismo, la focalización en los estados perceptuales, el apoyo en las apariencias más que en las realidades subyacentes, y por la rigidez (falta de reversibilidad).
Operaciones Concretas	7-11	Los niños adquieren operaciones - sistemas de acciones mentales internas que subyacen al pensamiento lógico. Estas operaciones reversibles y organizadas permiten a los niños superar las limitaciones del pensamiento preoperacional. Se adquieren en este periodo conceptos como el de conservación, inclusión de clases, adopción de perspectiva y. Las Operaciones pueden aplicarse solo a objetos concretos-presentes o mentalmente representados.
Operaciones Formales	11-15	Las operaciones mentales pueden aplicarse a lo posible e hipotético además de a lo real, al futuro así como al presente, y a afirmaciones o proposiciones puramente verbales o lógicas. Los adolescentes adquieren el pensamiento científico, con su razonamiento hipotético-



		deductivo, y el razonamiento lógico con su razonamiento interporposicional. Pueden entender ya conceptos muy abstractos.
--	--	--

Piaget (1961) señaló, que al no haber representaciones sensoriales, deberían existir representaciones mentales, las cuales clasificó como *símbolos* y *signos*; los **símbolos** son *representaciones mentales personales* (idiosincráticas) de una experiencia sensorial y los **signos** son algo *más abstracto, como una palabra o un número*, y no necesitan tener una connotación sensorial. Piaget llamó **significados a los símbolos y a los signos y significantes a lo que representen para determinado niño.**

Según Fein (citado en Craig, 1997) cuando los niños usan símbolos, sus procesos de pensamiento se vuelven más complejos.

Sin embargo, para poder organizar toda la información que se adquiere en esta etapa del desarrollo el niño según Faw (1981) los niños hacen uso de la memoria (desarrollada desde los dos años) y divide esta capacidad en: memoria sensorial, memoria a corto y memoria a largo plazo.

Ψ La **memoria sensorial** se encarga de seleccionar la información que entra a sentidos para someterla a procesamiento ulterior (Morris, 1992), no hay evidencia de que con el aumento de edad, haya un incremento del tiempo

que permanece la información, en este tipo de memoria no existe diferencia entre un niño de 5 años y un adulto.

Ψ La **memoria a corto plazo** es la encargada de procesar durante breve tiempo la información (Morris, 1992), y la capacidad básica no cambia con el desarrollo, sin embargo la capacidad que tiene esta memoria puede ser usada dependiendo de las estrategias individuales.

Ψ La **Memoria a largo plazo** es la parte de la memoria más o menos permanente y que corresponde a todo cuanto sabemos (Morris, 1992). Los niños entre los dos y los cuatro años, usan estrategias organizacionales pobres, ya a los 4 años pueden organizar la información que necesitan recordar, pero usando las propiedades físicas de los objetos y no conceptos abstractos.

Jerome Bruner (citado por Hurlock, 1979), sugiere que existen tres formas donde el niño puede usar los símbolos para representar objetos o sucesos, estas representaciones pueden ser:

Ψ La **representación activada**, es la forma más simple de las tres, ya que el niño usa una respuesta motora para representar un suceso u objeto.

Ψ La **representación icónica**, son cuadros y esquemas mentales de un objeto o suceso que no está presente. Aunque no está estimulado por la habilidad motora, está limitada a objetos o sucesos concretos.

Ψ La **representación simbólica**, el símbolo tiene relación directa con el objeto o suceso que simboliza, y no está limitada a los objetos o sucesos con los cuales ha tenido contacto sensorial o motor el niño, pudiendo ser posible representar conceptos abstractos.

Papalia, et. al, (2004) definen el concepto de **función simbólica** como una *habilidad para usar representaciones mentales*, a las que el niño les ha dado un significado, ya sea consciente o inconscientemente.

Los niños manifiestan la función simbólica de tres maneras: por medio de *la imitación diferida, el juego simbólico y el lenguaje*.

1. La **imitación diferida**, es la imitación de una acción que el niño ha visto, la cual realiza después de un tiempo, aún cuando ya no la pueda ver.
2. En el **juego simbólico**, los niños hacen que un objeto represente algo más. Por ejemplo usar un trozo de madera como una navaja de afeitar.
3. Adquieren el **lenguaje** en la representación de objetos o eventos ausentes. Los niños pueden dar y seguir órdenes sencillas y nombrar cosas familiares, pueden definir palabras sencillas y conocen algunos antónimos, conjunciones, preposiciones y artículos, pero aún generalizan demasiado las reglas de lingüística. El vocabulario del niño en esta etapa puede consistir tanto de las palabras que conoce el niño y aquellas que oyen y repiten aún sin reconocer el significado.

## 2.5 Desarrollo lingüístico.

El desarrollo más espectacular del periodo preescolar es, la adquisición del lenguaje, pues se considera que esta conquista, es el punto culminante del pensamiento preescolar. En el inicio del estadio, los niños tienen grandes dificultades para llegar a articular palabras sueltas y sólo pueden dar a conocer sus necesidades contextualizadas. Al concluir el estadio dominan buena parte de las principales distinciones semánticas y sintácticas de su lengua nativa y pueden expresar sus necesidades con gran facilidad, incluso en contextos totalmente novedosos.

El lenguaje también interviene en la capacidad de modificar los estados emocionales de los otros, expande la capacidad de consuelo, de divertir a los demás, de compartir el humor, y permite una mayor intimidad en la relación social.

Un factor que facilita la conciencia de las emociones, es el lenguaje, ya que al ser nombradas son más accesibles, además el lenguaje transforma las experiencias emocionales inicialmente globales y difusas en experiencias focalizadas, lo cual clarifica y guía la experiencia emocional. Por otra parte la capacidad para expresar verbalmente las emociones permite reflejar estados pasados y comprenderlos.

## 2.6 Desarrollo socioemocional

Todo individuo nace dentro de una estructura social en la cual, encuentra a los significantes que están encargados de su socialización y que le son impuestos, las definiciones que los otros significantes hacen de la situación del individuo, son presentadas a este como realidad objetiva. De este modo, el nace no solo dentro de una estructura social objetiva sino también dentro de un mundo social objetivo. (Perinat, 2002)

El proceso mediante el cual los niños aprenden a diferenciar lo aceptable (positivo) de lo inaceptable (negativo) en su comportamiento se llama socialización. Se espera que los niños aprendan, por ejemplo, que las agresiones físicas, el robo y el engaño son negativos, y que la cooperación, la honestidad y el compartir son positivos.

Según Papalia, et. al, (2004), la interacción social, es una de las tareas más importantes que el ser humano debe aprender, ya que esto implica convivir con otras personas. El desarrollo humano esta ubicado en diferentes ámbitos, uno de ellos, es una delimitación del espacio caracterizado por actividades, relaciones interpersonales y roles.

El niño que viene a este mundo, hace su entrada vinculándose afectivamente a las personas que lo acogen y van asumiendo poco a poco el mundo de significantes culturales que lo impregnan a él. Multitud de aspectos de la vida

mental de sus semejantes se hacen evidentes a los niños a través de las emociones y sentimientos que demuestran. La afectividad y los sentimientos son los elementos constitutivos fundamentales de nuestras relaciones sociales (Perinat, 1998)

Y con respecto al desarrollo emocional del ser humano, Palmero, Fernández-Abascal, Martínez y Chóliz (2002), plantean cuatro etapas evolutivas, las cuáles son:

1. **Periodo inmediatamente posterior al nacimiento (0-2 años).** En esta etapa se encuentra la aparición de las emociones primarias básicas: interés, placer, disgusto, tristeza, ira, sorpresa y miedo.

- ψ Interés, centrado principalmente en el mundo que le rodea.
- ψ Placer ante estados fisiológicos positivos, ante la interacción social. Una clara expresión emocional la constituye la sonrisa.
- ψ Disgusto, expresado por ejemplo, ante sabores agrios u olores desagradables.
- ψ Tristeza, la cual promueve conductas de cuidado y empatía en los adultos cercanos.
- ψ Ira o protesta ante cualquier malestar expresado mediante el llanto.
- ψ Miedos de carácter innato (ante ruidos repentinos, abismos visuales, a los extraños o a la desaparición de la madre)

2. **Periodo de 2 a 5 años de edad.** Las características principales de estos años son:

- Ψ Consolidación y explicitación (de forma verbal) de las emociones primarias o básicas.
- Ψ Miedos de carácter aprendido o cultural, por ejemplo miedo a los monstruos, a los animales, la oscuridad o pesadillas. La mayoría de estos miedos provienen de la socialización de las emociones que realizan los padres o amigos.
- Ψ Emociones aprendidas: los berrinches. Estos aparecen al mismo tiempo que la autoconciencia del yo y muestran la necesidad de autonomía y autoafirmación del bebé frente a sus cuidadores más próximos. Su manifestación principal son las conductas desafiantes, negativistas y oposicionales hacia los cuidadores, a través de las cuales el niño intenta estrenar el poder que le otorga su inicial identidad. Esta demostración de fuerza suele desaparecer sobre los 4-5 años de edad, al tiempo que se logra la estabilidad emocional.
- Ψ Aparición de las emociones secundarias, sociales o morales (culpa, vergüenza, orgullo, celos). para esto, son necesarias tres condiciones; en primer lugar, aparición de la identidad personal; en segundo lugar, el niño debe internalizar ciertas normas

sociales, y por último debe ser capaz de evaluar su identidad de acuerdo a estas normas sociales.

3. **Periodo de los 6 a 12 años de edad.** Esta fase presenta las siguientes características:

- Ψ Consolidación de las emociones auto-evaluativas (culpa, vergüenza, orgullo) debido a la progresiva internalización de las normas sociales y morales. Es hasta esta edad cuando los niños logran una comprensión adecuada y completa de estas emociones en ellos mismos y en los demás.
- Ψ Emociones contradictorias. Estas emociones se producen cuando una emoción positiva y una emoción negativa ocurren al mismo tiempo, en una misma persona. Los niños entre los 3-6 años son incapaces de concebir que dos emociones se puedan provocar de manera simultánea o sucesiva. Entre los 6-8 años, comienzan a describir situaciones que producen dos emociones, pero no existe todavía simultaneidad, una de ellas siempre predice o sigue a la otra. A los 7-8 años, los niños son capaces de entender dos emociones simultáneas, pero de la misma valencia emocional (ambas positivas o ambas negativas). Y, finalmente, a los 10-11 años, son capaces de integrar dos emociones opuestas en la misma situación y en el mismo sujeto.



ψ Consolidación de la regulación emocional. En un principio, las emociones de los niños se corresponden fielmente con la realidad, pero con el tiempo aprende a regular sus sentimientos, a encubrir sus emociones en función de la situación social, del receptor, etc. Esta regulación aparte de una internalización de las reglas de expresión emocional de una sociedad como un ejemplo de la capacidad de “leer la mente de los demás”.

4. **Periodo de la adolescencia.** Dentro de esta etapa los cambios fundamentales son:

- ψ Aparición de una gran mayoría de estados afectivos negativos.
- ψ Existencia de cierto desorden o alboroto emocional.
- ψ Presencia de miedo, tristeza, ansiedad, vergüenza, culpa, etc., debido principalmente a la preocupación ante la evaluación de los demás en su proceso de construcción de la identidad personal.

Con respecto a la socialización de las emociones, generalmente se coincide en la idea, de que la primera relación humana del niño (entiéndase como el primer contacto entre padres e hijos), da forma a las piedras de cimentación de su personalidad en desarrollo. Las adaptaciones saludables dependen de la adecuada satisfacción a las necesidades del niño tales como: cuidado nutricional, comunicación afectuosa y cálida, atención, juego y otros tipos de estimulación. Los niños generalmente intentan complacer a los adultos, imitan actitudes y conductas

que observan en casa, tratan de dominar tareas difíciles y se esfuerzan (gran parte del tiempo) por ser obedientes.

Escardo (1992) sitúa en el seno familiar el desarrollo afectivo aunque sostiene que también ha de fomentarse y cuidarse en el seno escolar, ya que del mismo, dependen la buena adaptación del niño y el rendimiento académico. La afectividad no evoluciona en solitario, está interrelacionada con otras conquistas de tipo personal, social e intelectual.

Si las experiencias son satisfactorias, le permitirán ser un sujeto que puede expresar sin conflictos todo lo que pasa y siente, a través de conductas, ideas, pensamientos, impulsos y emociones.

Aunque es un hecho que el desarrollo físico y psicológico del niño está influenciado por diferentes contextos sociales, tales como la familia, la escuela y el grupo de pares, es importante enfatizar que la familia es el primer contexto social donde se inicia el proceso y, aunque no termina allí, resultaría casi imposible entender el desarrollo de los niños con independencia de la familia en la que ha vivido.

Según Del Barrio (2002) el contexto social interviene en las oportunidades para experimentar determinadas emociones, provee las etiquetas verbales de éstas, y el contenido de ciertos objetivos, define reglas de expresión que dictan cuándo expresar o no determinadas emociones y su intensidad, además

establecen qué se debe sentir en determinadas circunstancias según criterios morales, clínicos o situacionales. A lo largo de los primeros años de vida, las emociones se diferencian más entre sí, se van haciendo más selectivas y se manifiestan con mayor rapidez, intensidad y duración.

La expresividad infantil, está profundamente ligada a la de la familia y especialmente a la madre. Ésta funciona como modelo de la conducta, y como intérprete ante los distintos estímulos emocionales ambientales (Halberstadt, 1991; en Del Barrio 2002). Los padres no sólo socializan a través del lenguaje y la educación sino que actúan como modelos visuales en lo que se refiere a la vida emocional. Por otra parte, la permisividad de los padres respecto a expresar emociones y a que las expresen sus hijos es algo que está regulado socialmente pues han encontrado en este punto diferencias entre las distintas culturas.

Del Barrio (2002) señala que es evidente que las conductas emocionales de la madre asociadas a las del niño producen una consolidación en ciertos tipos de conductas y una inhibición en otras. La comunicación amorosa, en especial entre la madre y el hijo, produce una consecuencia de imitación mutua, que consolida la aparición preferente de unas emociones sobre otras. Una adecuada relación afectiva produce en el los siguientes efectos:

- Ψ Mejor desarrollo intelectual.
- Ψ Mayor precocidad en el reconocimiento del sí mismo

- Ψ Mejor desarrollo cognoscitivo
- Ψ Más inteligencia social
- Ψ Mejores cualidades personales.

Los padres son los que más pueden ayudar a prevenir los problemas emocionales infantiles, pues son las personas que tienen lazos afectivos más fuertemente establecidos con el niño, y además porque presumiblemente son quienes mejor lo conocen y más tiempo pasan con él. Así, si queremos evitar que en el mundo infantil puedan desarrollarse perturbaciones emocionales, tendremos que prevenirlos mediante la educación que introduce al sujeto en un determinado sistema de valores donde hay reglas, ya sean de carácter intelectual, social o sentimental. En la que padres y educadores se reparten estas funciones.

En el siguiente capítulo se hablará de las emociones básicas, así como se darán definiciones de las emociones con las cuales se trabajó y principalmente de la agresión pues es el tema central de la presente investigación.

## **CAPITULO 3. LAS EMOCIONES Y LA AGRESIÓN.**

Las emociones forman parte de nuestra vida cotidiana y como menciona Goleman (1996), la afectividad es un aspecto unificado de cada vivencia humana, razón por la cual, lo que forja a un niño es la burbuja afectiva que le rodea cada día y el sentido que su entorno atribuye a los acontecimientos.

En este capítulo se abordan los temas de las emociones y la agresión, se describen las habilidades socioemocionales que se tomaron en cuenta para el presente escrito, así como la teoría elegida para explicar la agresión que fue la teoría del aprendizaje social de Albert Bandura..

### **3.1 Emociones básicas**

Las emociones constituyen un elemento esencial de nuestra existencia: marcan nuestras reacciones frente el medio e influyen en nuestras percepciones. Forman parte de la vida corriente.

Según Sroufe (2000) el término emoción designa sentimientos que cada uno de nosotros puede reconocer en sí mismo por medio de la introspección o atribuir a los demás por extrapolación. Las emociones se caracterizan por sensaciones más o menos precisas de placer o displacer. Tienen una característica común no son simplemente cerebrales, sino que van acompañadas de modificaciones somáticas, esta característica es importante porque permite diferenciar las emociones de los sentimientos.

Algunas emociones están presentes desde el nacimiento, otras aparecen más tardíamente. En ambos casos se aprende a reconocer cada una de las emociones que se pueden sentir a un tiempo en nosotros mismos y en los demás. La universalidad de las emociones a través de las culturas humanas y en el reino animal permite pensar que se trata de procesos adaptativos que favorecen la supervivencia del individuo y de la especie.

Según Palou (2004) una emoción es un estado afectivo que experimentamos, una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, influidos por la experiencia. Las emociones asumen un rol organizativo importante en la evaluación del mundo que nos rodea: entre los conceptos que formamos, resulta difícil encontrar algo más fundamental que la dicotomía agradable/desagradable o beneficioso/nocivo. Una función importante de las emociones es su valor de señal. Otra función es la adaptativa ya que nuestro organismo se adapta a lo que nos rodea.

En el ser humano la experiencia de una emoción generalmente involucra un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo, que utilizamos para valorar una situación concreta y, por tanto, influyen en el modo en el que se percibe dicha situación.

Durante mucho tiempo las emociones han sido consideradas poco importantes y se le ha dado más relevancia a la parte más racional del ser

humano. Pero las emociones, al ser estados afectivos, indican estados internos personales, motivaciones, deseos, necesidades e incluso objetivos. De todas formas, es difícil saber a partir de la emoción cual será la conducta futura del individuo, aunque nos puede ayudar a intuirlo.

Apenas tenemos unos meses de vida, adquirimos emociones básicas como el miedo, el enfado o la alegría. Algunos animales comparten con nosotros esas emociones tan básicas, que en los humanos se van haciendo más complejas gracias al lenguaje, porque usamos símbolos, signos y significados.

Cada individuo experimenta una emoción de forma particular, dependiendo de sus experiencias anteriores, aprendizaje, carácter y de la situación concreta. Algunas de las reacciones fisiológicas y comportamentales que desencadenan las emociones son innatas, mientras que otras pueden adquirirse.

### **3.2 Desarrollo de las emociones.**

Es muy común cuando se intenta comprender el desarrollo del modo de pensar y de la conducta del ser humano, como individuo o como ser social, nada hay más fácil que caer en el error de atribuir a los niños pequeños pensamientos semejantes a los que tienen los adultos, pero que no pueden existir en la etapa más temprana del desarrollo del ser humano.

Sin embargo, aunque los niños no pueden “pensar” como lo hacen los adultos, es evidente que son capaces de sentir profundamente, que lo hacen con

todo su ser y que, partiendo de estos fundamentales sentimientos embrionarios, en un plazo relativamente breve, comienzan a elaborar fantasías e imágenes mentales, a medida que desarrollan la conciencia y las percepciones.

El doctor René Spitz, 1995 (citado en Escobar, 2000) afirma que las emociones abren camino a toda percepción y desarrollo ulteriores, y que, para el niño, la carencia emocional es tan negativa como lo son las deficiencias físicas para la salud en general. Lo emocional pertenece de hecho, tanto al cuerpo como a la mente y es un factor básico de nuestros procesos de pensamiento en la vida ulterior; influye constantemente sobre nuestras relaciones con otros individuos o comunidades.

Como lo emocional comienza con la vida (cuando el niño aún carece de experiencia del mundo exterior), para comprender algo de los sentimientos de los niños pequeños y de su desarrollo gradual hasta la edad adulta se debe tener presente que no solo los hechos reales ocurridos en sus primeros años influyen sobre la vida ulterior. En los primeros años del niño, para medir e identificar las cosas que existen en su mundo, y todo lo que ocurre en él, casi no contamos más que con las respuestas emocionales internas. Tal vez valga la pena reflexionar sobre el hecho de que se encuentran pautas conductuales y emocionales de familia, repetidas en esa esfera más grande que es el mundo adulto total.



A pesar de la amplia gama de estudios empíricos y trabajos teóricos, no existe acuerdo general sobre el significado preciso de la emoción y se le ha dado múltiples enfoques: una experiencia subjetiva, la fase de un proceso, un estado corporal, una respuesta, etc., o agitación del ánimo, violenta o apacible, que nace de una causa pasajera.

Según Alonso (1994) las emociones implican al menos tres componentes:

- 1) Un sentimiento que tienen una significación inmediata para el individuo;
- 2) Una expresión corporal, consistente en la expresión hablada, la actividad facial y postura, unidos a posturas y movimientos corporales, y
- 3) Cambios físicos en los sistemas nerviosos central y autónomo.

Según Palou (2004) se puede agrupar las emociones en dos grandes grupos: las positivas, integradoras o placenteras (alegría, júbilo, deleite, etc.) y las negativas, desintegradoras o de disgusto (miedo, angustia, enojo, celos, etc.).

A continuación se conceptúan lo que son las habilidades socioemocionales y se describen los rasgos principales de las cuatro habilidades que en este estudio se toman como base que son: alegría, tristeza y enojo.

**Habilidades socioemocionales:** capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y/o responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva (Gil y León, 1998) .

## **Alegría**

La alegría se produce como una reacción del organismo ante un acontecimiento interno o externo que la provoca y comporta un bienestar físico o psicológico. Su manifestación más evidente es la sonrisa o la risa.

Está comprobada la aportación de serotonina en las conexiones sinápticas neurales, aumentando el optimismo como sentimiento más duradero de la alegría repentina (Vallés, 2000 en Palou, 2004)

La alegría puede tener una dimensión estable, es decir, puede existir una predisposición en la persona a expresar con facilidad esta emoción. Un carácter positivo, optimista con sensibilidad para captar y expresar con facilidad todo aquello que nos aporta un bienestar, una satisfacción. Y también puede tener una dimensión muy puntual, ante determinadas experiencias emocionales que producen un estallido de satisfacción, convirtiéndose en momentos de gran excitación, en los que la expresión de alegría tiene muchas expresiones: la risa, el grito e incluso el llanto.

## **Tristeza.**

Puede ser definida como la pérdida de la sensación de placer, no se tienen ganas de hacer aquello que era de agrado, se asocia a la inactividad, a la reducción de actividad, en general hay una desmotivación.

La tristeza puede ser considerada una emoción básica en el sentido de que tiene la función de llamar la atención, como señal de aviso a los demás. Esta emoción suele estar provocada por la ausencia de afecto. Los motivos de esa ausencia pueden ser, entre otros:

- La separación materna o paterna, debido a la separación de la pareja, la hospitalización de algún miembro de la familia, el inicio de un curso escolar, etc. El tiempo que dure la separación será un factor importante, así como las condiciones en las que ocurra la misma.
- La privación de afecto, ya sea por abandono, desatención afectiva o no aceptación por su entorno más cercano.
- La pérdida de un ser querido, cuando el niño se encuentra en el periodo evolutivo de establecer los primeros vínculos de afecto, la pérdida de uno de estos referentes puede ser un proceso muy doloroso.

Estar atentos a las diferentes formas de expresión de los niños para hacer evidente su tristeza requiere de un adulto sensible, ya que hay niños que encuentran maneras muy enmascaradas o sutiles de manifestar sus penas, desde un modo diferente de mirar a un comportamiento agresivo.

## Enojo

Según Marina, (1999, citado en Palou, 2004) es la percepción de un obstáculo, ofensa o malestar leve, pasajero que provoca un sentimiento negativo de irritación y un movimiento contra el causante.

Las consecuencias de las situaciones que nos provocan enojo suelen ser comportamientos hostiles hacia otras personas, acompañados de un conjunto de actitudes que muchas veces llega hasta la **agresividad**.

Según Ausbel y Sullivan (1970, citado en Palou, 2004) el verdadero enojo se observa hasta llegado casi el décimo mes de vida, momento en el que las necesidades se expresan de forma explosiva.

La susceptibilidad de los niños en relación con el enojo aumenta a medida que se van haciendo mayores. Los ataques de enfado son más fuertes y frecuentes alrededor de los dieciocho meses, después de los tres o cuatro años los “enojos” (efectos posteriores al enojo) son más duraderos.

Los tipos de expresión también cambia con la edad, el niño de tres años o menos se suele expresar a través del llanto, el grito y los ataques físicos y alrededor de los cuatro y cinco años se va reemplazando por ofensas verbales, intimidaciones e insultos.

Los niños suelen mostrarse agresivos cuando están asustados, cuando se sienten amenazados, cuando reciben una negativa o cuando se ven incapaces de hacer lo que se les pide o están sometidos por otros (niños o adultos). Una forma de no asustarse es convertirse en agresor. Ser pequeño puede resultar aterrador. Los demás son vividos como gigantes que saben hacer las cosas y son fuertes e incluso malos.

Una de las formas en las cuales se puede lograr un monitoreo de estas conductas agresivas es mediante el autoreporte y mediante las escalas de chequeo conductual.

### **3.3 Las emociones en el niño.**

El estudio de las emociones en el niño pequeño constituyen una parte fundamental dentro del desarrollo de la personalidad ya que como afirma Papalia (1991), se tienen emociones incluso antes de nacer, pues la madre se las transmite al feto. Los niños, por otra parte, las aprenden observando como a los adultos más cercanos y significativos (por ejemplo: los padres y educadores).

Al hablar de sentimiento y emoción se puede encontrar que ambos términos se emplean indistintamente y puede parecer que no existen diferencias entre ellos. Incluso algunos autores los definen de manera similar y esto sucede debido a que solo se puede tomar conciencia de las emociones e identificarlas visualmente a través de expresiones específicas de sentimientos.

Seguendo a Del Barrio (2002) algunas definiciones de sentimiento son las siguientes:

- a) Cualquier clase de proceso consciente o experiencia.,
- b) Una impresión sensorial de la piel y tejidos subyacentes., y
- c) Estado o proceso afectivo: emoción, deseo, anhelo, interés, etc.

Ulich (1999, Del Barrio, 2002) por su parte, dice que el sentimiento es una vivencia afectiva personal cuya expresión es la emoción, y dice que las emociones como expresiones de vivencias forman parte de la realidad y de la vida. Las considera hechos experimentados subjetivamente o contenidos de conciencia que expresan la afección y compromiso personales de nuestras relaciones.

### **3.4 La expresión emocional en la niñez.**

El estudio de las emociones de los niños tiene sus raíces en las observaciones pioneras de Darwin, descritas en su obra clásica *La expresión de las emociones en el hombre y en los animales*. Recibió un nuevo ímpetu a partir de las afirmaciones de Watson y Morgan (1966, en Bakwin, 1974) de que existían tres emociones básicas – miedo, rabia y amor- que ya se apreciaban en la niñez. La investigación de la emoción en los niños está dificultada por el hecho de que obviamente los niños no pueden decirnos lo que sienten.

Con independencia de las características individuales, hay ciertos rasgos particulares de las emociones de los niños que las hacen diferentes de las de los adultos e incluso de las de los adolescentes. Estas características, según Hurlock (1979), son las siguientes:

- a) Son breves: Las emociones del niño pequeño no duran más que unos pocos minutos y terminan bruscamente.
- b) Son intensas: Frente a una situación trivial se produce una reacción emocional de gran intensidad. El temor, la rabia y la alegría se expresan con respuestas manifiestas pronunciadas.
- c) Son transitorias: El niño pequeño expresa sus emociones sin reserva, desahogando así sus emociones acumuladas; además, carece de una comprensión total de la situación, debido a su desarrollo intelectual inmaduro y a su experiencia limitada; asimismo, su atención no tiene largo alcance lo cual hace posible que se distraiga fácilmente.
- d) Aparecen con frecuencia: Los niños expresan emociones con mayor frecuencia por término medio, que el adulto típico. Conforme crece, aprende que las crisis emocionales suelen seguirse de la desaprobación social o el castigo, por lo que aprende a reaccionar de manera más aceptable a las situaciones que provocan emociones.
- e) Son diferentes: Entre los recién nacidos, las formas de respuestas emocionales son semejantes, pero poco a poco, conforme van dejándose

sentir las influencias del aprendizaje y del medio, la conducta que acompaña a las diferentes emociones se va individualizando. Por ejemplo, cuando un niño se asusta quizá salga corriendo, otro se quedará quieto y otro llorará.

- f) Pueden descubrirse por los síntomas de la conducta: La emotividad puede expresarse en tensión, inquietud, movimientos constantes, sueños nocturnos, manierismos nerviosos, dificultades de lenguaje o falta de apetito.
- g) Cambian de fuerza: Las emociones que son muy fuertes a ciertas edades pierden su fuerza conforme el niño se vuelve mayor. Otras, anteriormente débiles, se fortalecen.
- h) La forma de expresión emocional cambia: Los padres intentan enseñar a sus hijos pequeños a controlar sus expresiones emocionales. Más tarde hay presiones que provienen del grupo social fuera del hogar. Cuando pasan los días de la infancia el individuo sabe que la aprobación social depende del grado de control que sepa ejercer sobre la expresión de sus emociones.

Y como se ha mencionado, a lo largo del capítulo, las emociones forman una parte esencial en la vida de todo ser humano, por eso quienes están mejor capacitados para evaluar la expresión emocional en los niños son sus padres, pues son con quienes pasan la mayor parte de su vida y de ahí la importancia de



explorar como evalúan los padres estas habilidades socioemocionales en sus hijos.

A continuación se presenta la definición de agresión, así como las características específicas.

### **3.5 La agresividad. Su definición.**

El significado etimológico de la agresión deriva del latín *aggresio-sionis*, que significa acción o efecto de agredir y la agresividad es la propensión a atacar o reñir. Sin embargo, en el presente escrito se hará alusión a ambos términos sin distinción alguna.

El primer investigador que encaró el fenómeno de la agresión fue Darwin (1959 citado en Worchel, 2003) ya que introdujo el término clave y del cual derivaron una serie de posiciones, por el ejemplo el de la "lucha por la vida". Autores como Mc Dougally Freud (citados en Worchel, 2003) se encuentran en la primera línea de los que propusieron un origen instintivo para la conducta agresiva. Para ambos existe en el hombre una agresividad innata que constantemente provoca a emitir conductas agresivas. Años más tarde Lorenz (1966 citado en Worchel, 2003) defiende también una posición centrada en el instinto de la conducta agresiva.

Tal vez el más importante de los exponentes de la teoría instintiva es Freud (1896 citado en Worchel, 2003) quien consideraba que la finalidad de los instintos

era la auto-conservación mientras que el elemento principal de tales instintos es la agresión. La teoría final de Freud hace referencia a polaridades: vida-muerte, Expresión-supresión, tensión incremento-tensión disminución, que caracteriza a las teorías psicoanalíticas.

Dollar, Doob, Millar, Mower y Sears (1939 citados en Worchel, 2003) definieron agresión como una respuesta que tiene como objetivo causarle daño a un organismo vivo. Para ellos, la frustración provoca agresión y toda agresión presupone siempre la existencia de frustración, entendiéndose por esta, a la situación experimentada por una persona al registrarse un bloqueo que impida la obtención de uno de sus objetivos. Además señalan que la intensidad y/o frecuencia de la agresión varían con la potencia de la frustración.

Worchel (2003) proponen que deben considerarse respuestas agresivas a aquellas situaciones que representen un estímulo nocivo para el organismo. Los estímulos nocivos pueden ser proporcionados en el contexto de diferentes respuestas agresivas, la agresión la clasifica en verbal y física. La agresión física puede definirse como un ataque contra un organismo perpetrado por partes del cuerpo o por el empleo de armas. La agresión verbal es definida como una respuesta vocal que descarga estímulos nocivos sobre otro organismo. Los estímulos nocivos descargados en la agresión física son el dolor y el daño, los estímulos nocivos descargados en la agresión verbal son el repudio y la amenaza.

Álava, (2004) señala que la frustración es un estado emocional que induce a una respuesta agresiva, además propone que la agresión no puede ocurrir si no hay señales presentes, dichas señales son usualmente estímulos (gente, lugares, objetos) que están asociados como previos instigadores de la agresión.

Los etólogos postulan que el instinto agresivo es una condición indispensable para el propio progreso, para la protección de sí mismo y que necesita ser descargado para el propio beneficio de la humanidad. Dicho autor afirma que debido a la evaluación negativa que por regla general se hace de las manifestaciones agresivas, las personas tienden a inhibir las manifestaciones de sus impulsos agresivos, lo que trae como consecuencia una mayor acumulación de energía agresiva (Worchel, 2003).

Álava (2004) menciona que la agresividad no es un rasgo simple, sino muy complejo, para ellos la agresión es una compleja cuestión analítica bajo la cual se incluyen numerosas variables descriptivas.

**Agresión:** es la tendencia o conjunto de tendencias que se actualizan en conductas reales o fantasmáticas, dirigidas a dañar a otro, a destruirlo, a contrariarlo, a humillarlo, etc. La agresión puede adoptar modalidades distintas de la acción motriz violenta y destructiva; no hay conducta, negativa o positiva, simbólica o efectivamente realizada, que no pueda funcionar como agresión.

Batteway (1981) señala que la agresión es cualquier conducta cuya intención sea causarle daño a otra persona. La adquisición de las conductas agresivas se da por la experiencia directa y sobre todo por el proceso de modelamiento social.

Bandura (1978 citado en Worchel, 2003) define la agresión como la conducta que ocasiona daños a la persona y la destrucción de su propiedad. La lesión puede adoptar formas psicológicas de devaluación y de degradación, lo mismo que de daño físico; además destaca a la conducta destructora como agresiva si está tuvo como factor la intencionalidad y no la accidentalidad.

Con respecto a cómo es activada la conducta agresiva Bandura (1978 citado en Worchel, 2003) distingue entre dos tipos de motivadores: **aversivos e incentivos**. Asume que las experiencias aversivas pueden facilitar una gran variedad de respuestas, las cuales pueden ser o no agresivas dependiendo de la historia personal del aprendizaje. Las condiciones aversivas tienden a provocar agresión en personas quienes han aprendido a responder agresivamente al estrés.

Cabe destacar que dentro de esta postura la agresión es conceptualizada como una conducta aprendida la cual puede adquirirse no solamente porque sea una conducta reforzada sino por la simple observación de modelos que han sido recompensadas por la emisión de dichas conductas.

Cuando se habla del hombre como ser social ante todo, no se puede ver a la agresión como un impulso o como algo innato, sino como una conducta aprendida socialmente. Agnes Heller (1980 citada en Worchel, 2003), investigadora de la Antropología Social, rechaza las utopías sobre la modificación del código genético y afirma que las modificaciones de la humanidad deben buscarse sólo en las modificaciones de la naturaleza psicosocial. No obstante, al hombre como especie, le reconoce como portador de una indescriptible violencia y crueldad hacia sus semejantes.

### **3.6 Perspectivas teóricas sobre la agresividad.**

Las diversas teorías formuladas sobre la agresión varían respecto de la importancia que otorgan a los factores biológicos en comparación con factores psicológicos, tales como el aprendizaje. Al revisar las diversas explicaciones, se puede identificar una cierta controversia entre la herencia y el ambiente.

Los etólogos, principalmente, consideran que la agresión es un comportamiento innato, mientras los teóricos del impulso y el aprendizaje social defienden que se trata de un comportamiento adquirido a lo largo del desarrollo de una persona, como consecuencia de la influencia ambiental. Esto es un problema sin sentido ya que ambos aspectos son muy importantes e interdependientes, y no pueden darse el uno sin el otro.

Las teorías sobre el comportamiento agresivo pueden dividirse en:

**TEORÍAS ACTIVAS:** son aquellas que ponen el origen de la agresión en los impulsos internos. Así pues, la agresión es innata por cuanto viene con el individuo en el momento del nacimiento y es consustancial con la especie humana. Estas teorías son las llamadas *teorías biológicas*. Pertenecen a este grupo las psicoanalíticas y las etológicas.

- Ψ La **teoría psicoanalítica** postula que la agresión se produce como un resultado del mismo "*instinto de muerte*", y en este sentido la agresividad es una manera de dirigir el instinto hacia afuera, hacia los demás, en lugar de dirigirlo hacia uno mismo.
- Ψ Los **etólogos** apoyan la idea de que la agresividad en el hombre es innata y puede darse sin que exista provocación previa, ya que la energía se acumula y suele descargarse de forma regular.

**TEORÍAS REACTIVAS:** son aquellas que ponen el origen de la agresión en el ambiente que rodea al individuo, y la perciben como una *reacción* de emergencia frente a los sucesos ambientales.

- Ψ **Teorías del impulso** según esta hipótesis, la agresión es una respuesta muy probable a una situación frustrante. Afirma que la frustración activa un impulso agresivo que sólo se reduce mediante alguna forma de respuesta agresiva. De modo que parece ser que la frustración facilita la agresión, pero no es una condición necesaria para ella. La frustración es sólo un factor, y no necesariamente el más importante, que afecta a la expresión de la agresión (Bandura, 1975)

Ψ La **teoría del aprendizaje social** afirma que las conductas agresivas pueden aprenderse por imitación u observación de la conducta de modelos agresivos. Considera la frustración como una condición facilitadora, no necesaria, de la agresión. Se parte de la idea de que, si bien los factores biológicos influyen en la conducta agresiva, los niños no nacen con la habilidad para llevar a cabo comportamientos como atacar físicamente a otra persona, o gritarle, o cualquier otro tipo de manifestación de la conducta agresiva. Por tanto, si o nacen con esta habilidad, deben aprenderla, ya sea directa o vicariamente. Para explicar este proceso se recurre a las siguientes variables:

Ψ **Modelado:** estudios de laboratorio como los de campo respaldan la idea de que la imitación desempeña un papel fundamental en la génesis y mantenimiento de las conductas agresivas.

Ψ **Reforzamiento:** si un niño descubre los beneficios que le da el comportamiento agresivo es muy probable que siga utilizando métodos agresivos, si no los controlan otras personas.

Ψ **Factores situacionales:** la conducta agresiva varía con el ambiente social, los objetivos y el papel desempeñado por el agresor en potencia.

Ψ **Factores cognitivos:** pueden ayudar al niño a autorregularse. El comportamiento agresivo está influenciado por complejas interacciones entre factores cognitivos (guiones, valoraciones del

comportamiento de los demás, recuerdos, y asociaciones provocadas por impulsos agresivos) y los estados afectivos del momento (Baron y Byrne, en Faw, 1981).

Por otro lado, el niño puede aprender a comportarse agresivamente mediante el **modelamiento** que los mismos padres, otros adultos o los compañeros le ofrecen. Cuando los padres castigan mediante violencia verbal o física, se convierten en modelos de conductas agresivas. El niño se da cuenta de que con esta agresividad el padre consigue sus propósitos y ante otras situaciones de su vida cotidiana, puede imitar esta forma de actuar.

Además de los padres, compañeros y hermanos, el niño puede estar expuesto a otros modelos de comportamiento agresivo que también influyen en la génesis de la conducta agresiva. Son elementos tales como la televisión, el cine, personas adultas representativas para los niños como maestros, etc.

El proceso de modelamiento a que está sometido el niño durante su etapa de aprendizaje no sólo le informa de modos de conductas agresivas (gritos, patadas, insultos, etc.), sino que también le informa de las consecuencias que dicha conducta agresiva posee para los modelos.

A continuación se explica más detenidamente la teoría del aprendizaje social la cual sirve de eje para el presente escrito.



### **3.6.1 Teoría del aprendizaje social.**

Este enfoque hace hincapié en la idea de que la agresividad, como otras formas de comportamiento social, en buena parte se aprende (Bandura, 1975)

Según esta perspectiva, los seres humanos no nacen con una serie de respuestas agresivas a su disposición, sino las van adquiriendo del mismo modo que adquieren otras formas de comportamiento social: esto a través de la experiencia directa u observando las acciones de los demás. Así, dependiendo de la experiencia pasada, la gente de distintas culturas aprende a atacar a los demás de diversas maneras.

Esta perspectiva sugiere que el hecho de que una persona actúe de modo agresivo en una situación determinada depende de diversos factores como la experiencia personal, la consolidación (recompensa) asociada con la agresividad y otras variables que determinan las percepciones y pensamientos del individuo con respecto a lo apropiado y los potenciales efectos de dicho comportamiento.

Bandura (1975) demostró que los niños aprenden la agresión de los adultos o de otros niños a través de la observación y la imitación. No es necesario que el niño ponga inmediatamente en práctica la conducta agresiva para que se produzca el aprendizaje de la agresión. La razón es que las imágenes de la conducta del modelo se archivan en la memoria del observador. Posteriormente,

cuando se presente la situación oportuna, serán recuperadas para la realización del acto agresivo.

Otra prueba del carácter aprendido de la agresión la proporciona el hecho de que la agresión aprendida a través de la observación sólo se pone en práctica si las consecuencias de la conducta del modelo y/o del observador son las adecuadas. En concreto, si el modelo es castigado por su conducta agresiva, el observador sentirá temor de agredir, aunque haya aprendido correctamente la conducta. Incluso en aquellos casos en que no siente temor, es improbable que realice la conducta de agresión si no tiene un incentivo adecuado. Una de las conclusiones de los estudios de Bandura es que las respuestas agresivas que se aprenden por imitación acaban por extinguirse y desaparecer si no son recompensadas.

Según Dot (1988) partiendo de los trabajos como los de Bandura y Walters (1974), se plantea un conjunto de principios del aprendizaje social que hacen mayor hincapié en las variables sociales que en las teorías ya existentes del aprendizaje, dando paso a la explicación del desarrollo y la modificación de la conducta humana partiendo de un enfoque socio-comportamental.

### **3.6.2 Imitación.**

La imitación juega un papel importante en la adquisición de la conducta desviada y adaptada. Los modelos ejemplares suelen reflejar *normas sociales* que

muestran o describen la conducta apropiada ante determinadas situaciones de estimulación (Bandura, 1975).

Para el caso de la conducta social, infantes de una misma familia pueden desarrollar diversas características de personalidad al extraer atributos diferentes de sus padres y hermanos. El modelo sucesivo tiende a producir, a través de la imitación, una evolución gradual de pautas de conducta nuevas que no se parecen a las mostradas por los modelos originales (Bandura, 1975).

Existen varios tipos de modelos que influyen directamente en el aprendizaje de niños y niñas, los cuales determinan en gran medida las pautas de conducta que realicen. Los efectos motivacionales y la anticipación del refuerzo positivo o negativo aumentan o reducen la probabilidad de las respuestas de la observación que son aspectos esenciales del aprendizaje por imitación (Bandura y Walters, 1974; citado en Dot, 1988).

Otras investigaciones se han preocupado por entender cómo se adquieren las pautas de conducta de los modelos sociales reales. Bandura, por ejemplo, en 1960 comparó las pautas de comportamiento de padres de niños y niñas muy agresivos con la de padres de niños y niñas con una inhibición muy generalizada de la conducta social y encontró que los padres de menores inhibidos eran en general más inhibidos y controlados en su conducta que los padres de infantes agresivos, eran expresivos e impulsivos. También probó las conductas de dependencia entre los subgrupos de niñas y niños agresivos e inhibidos se debía,

al menos en parte, al aprendizaje por imitación. Por un lado los padres de niños agresivos (mostraron conductas de dependencia muy frecuentes y directas) manifestaron una dependencia con otros adultos mucho mayor que la que tuvieron los niños y niñas de padres inhibidos.

Las correlaciones entre conducta paterna y las observaciones de las conductas de niños y niñas indicaron que los padres que mostraron mucha dependencia en sus interacciones con otros adultos sus hijos e hijas exhibieron una conducta de dependencia directa en las situaciones sociales. A la inversa los padres que mostraron una inhibición generalizada de las respuestas tenían hijos o hijas que no eran por si mismos dependientes, sólo mostraron formas débiles de dependencia.

Esta investigación pone de manifiesto que la situación social en la que se desenvuelven los menores es fundamental para su desarrollo y donde padres y madres son una fuente de influencia significativa. Bandura (1960; citado en Dot, 1988) explica que las personas no nacen con repertorios prefabricados de conducta agresiva, sino que estos deben ser aprendidos de una u otra forma por los infantes.

Para que se pueda hablar de un aprendizaje los niños deben poder extrapolar esta conducta y adaptarla a su contexto y ambiente, de lo contrario solo se hablaría de imitación en el momento en el que la situación sea igual a la vista

en el modelo, de lo contrario los menores nunca podrían efectuar dicho aprendizaje (Train, 2002).

### **3.6.3 Aprendizaje por observación.**

Bandura (1984 citado por Worchel, 2003) en su libro *Teoría del Aprendizaje Social*, desarrolla con más detenimiento los procesos que intervienen en el aprendizaje social y más específicamente los del aprendizaje por observación.

Para Bandura uno de los medios fundamentales por los que se adquieren nuevos patrones de conducta y se modifican los existentes implica los procesos observacionales y de modelado. Las investigaciones realizadas en el marco de la teoría del aprendizaje social demostraron que “virtualmente” todos los fenómenos de aprendizaje que son el resultado de experiencias directas pueden también ocurrir de forma vicaria, a través de la observación de la conducta de otras personas y de las consecuencias que la conducta tiene para esos otros.

Bandura (en Worchel, 2003) explica que se pueden adquirir complicados patrones de respuesta por la mera observación de la ejecución de modelos apropiados; las respuestas emocionales, por ejemplo, pueden condicionarse a través de la observación presenciando las reacciones afectivas de otras personas que están experimentando dolor o placer, con ello, con ello se puede explicar el por qué hijos e hijas de padres o madres sumamente agresivos son en el futuro padres o madres agresores.

Casi todos los fenómenos del aprendizaje que resultan de la experiencia directa se dan de una forma *vicaria*, es decir observando las conductas de otras personas y las consecuencias de esas conductas. Esta capacidad de aprender por observación, según Worchel (2003), permite a las personas adquirir pautas de conductas amplias e integradas, sin tener que configurarlas gradualmente a través de un tedioso proceso de ensayo y error.

Esta abreviación del proceso de adquisición del aprendizaje por observación es vital tanto para el desarrollo como la supervivencia. Por lo que el aprendizaje se basará en la observación de modelos competentes. De esta manera el proceso de transmisión social: el lenguaje, los estilos de vida, las prácticas institucionales de la cultura, se enseñan a los nuevos miembros de ella sin beneficiarse de los diferentes tipos de modelos existentes. Si niños y niñas no tuvieran la posibilidad de oír las emisiones de modelos, sería casi imposible enseñarles las habilidades lingüísticas que implican cualquier lenguaje. Es por eso que el proceso de modelado constituye un aspecto indispensable para el aprendizaje.

Álava (2004) dice que gracias a su capacidad de utilizar símbolos, los humanos cuentan con un poderoso medio para enfrentarse a su entorno y a la vida; por eso debido a los símbolos verbales o icónicos, las personas procesan sus experiencias y las preservan en forma de representaciones que sirven como

guías de sus conductas futuras. De ahí que la capacidad de acción intencional se basa en la actividad simbólica.

Una característica con importancia que distingue a la teoría del aprendizaje por observación es el papel prominente que concede a las capacidades autoregulatorias; en donde las personas pueden ejercer un control sobre su propia conducta, disponiendo de factores ambientales que lo inducen, generando apoyos cognoscitivos y produciendo determinadas consecuencias de sus propias acciones.

El aprendizaje sería muy laborioso si las personas se basaran sólo en los efectos de sus propias acciones para enseñarse qué hacer. Los humanos aprenden la mayor parte de su conducta a través de la observación, por medio del modelado: al observar a los demás, nos hacemos idea de cómo se efectúan las conductas nuevas y posteriormente, esta información codificada nos sirve como guía de la acción.

Las influencias de los modelos producen el aprendizaje por su función informativa. Al momento en que las personas se exponen a un modelo, adquieren *representaciones simbólicas* de las actividades efectuadas por el modelo. Estas representaciones sirven de guía para efectuar las acciones en un momento en que la situación lo permita (Bandura y Walters, 1974).

Después de lo anteriormente expuesto podemos afirmar que uno de los factores que influyen en la emisión de la conducta agresiva es el **factor sociocultural** del individuo, ya que es el responsable de los modelos a que haya sido expuesto, así como de los procesos de reforzamiento a que haya sido sometido.

### 3.7 Tipos de agresión

La agresividad tiene su origen en multitud de factores, tanto internos como externos, individuales, familiares y sociales. Es un comportamiento que, a cierto nivel, se considera normal, funcional y necesario para la supervivencia pero que en su manifestación más elevada, se considera anormal, disfuncional y generador de muchos problemas de salud e integración social.

La agresividad puede manifestarse en cada uno de los niveles que integran al individuo:

- Ψ En el nivel físico: se puede presentar como lucha con manifestaciones corporales explícitas.
- Ψ En el nivel emocional: puede presentarse como rabia o cólera, manifestándose a través de la expresión facial y los gestos o a través del cambio del tono y volumen en el lenguaje y la voz



- Ψ En el nivel cognitivo: puede estar presente como fantasías destructivas, elaboración de planes agresivos o ideas de persecución propia o ajena.
- Ψ El nivel social: es el marco en el cual toma forma concreta la agresividad.

Según Álava (2004) la agresión es entendida como el comportamiento que intenta hacer daño u ofender a alguien, ya sea mediante insultos o comentarios hirientes o bien físicamente, a través de golpes, violaciones, lesiones, etc. La palabra clave para definir la agresión es, por tanto, la *intención* de dañar y es la que la diferencia de otros tipos de violencia.

A veces el daño se infringe sin ningún otro motivo más que el de causar tal daño, como golpear a una persona arrastrados por la ira tras un insulto. En este caso recibe el nombre de agresión emocional u hostil. En cambio, cuando el daño se produce para obtener algo a cambio (impedir el ascenso de un competidor en el trabajo mediante difamaciones y calumnias; obtener dinero) recibe el nombre de agresión instrumental.

- Ψ **Agresión pasiva.** No hacer nada en absoluto podría considerarse también un tercer tipo de agresión, denominada agresión pasiva, cuando lo que se pretende es perjudicar a alguien. Por ejemplo, no avisarle de que se acerca por su espalda un coche que podría atropellarle. En estos casos la hostilidad se manifiesta de forma indirecta y no violenta. Es más frecuente en el trabajo, aunque

también se da en otras situaciones sociales y en las relaciones de pareja. Un ejemplo sería "olvidarse" voluntariamente de hacer algo.

Ψ **Agresión emocional:** la percepción de los acontecimientos es importante y a veces la agresión se produce sin que los demás sean capaces de reconocer el motivo debido a que sus interpretaciones de la situación pueden ser diferentes y no suponer para ellos un motivo de rabia. Aunque las primeras teorías sostenían que era la frustración (definida como el bloqueo en la consecución de un objetivo importante) la principal causa de la agresión, se ha visto que casi cualquier sentimiento negativo puede producir agresión. Entre estos sentimientos se encuentran, la ira, el dolor, el miedo y la irritación. Las situaciones que pueden llevar a experimentar estos sentimientos son amplias y entre ellas se encuentran el calor o el frío excesivo, el hacinamiento, el ruido elevado y hasta olores desagradables. La agresión no siempre se dirige, necesariamente, hacia la persona que nos ha provocado. A veces se desplaza de su verdadero blanco a otro que se considera más seguro.

Ψ **Agresión instrumental,** ésta es más probable cuando se percibe como beneficiosa que cuando la vemos como potencialmente peligrosa para nosotros. Hay varios factores que pueden llevar a un aumento de las conductas agresivas. Uno de ellos consiste en pensar que la agresión es fácil o haberla utilizado con éxito en el pasado.

Observar modelos agresivos que nos muestran cuándo y cómo la agresión puede tener éxito enseñan patrones de conducta agresivos que la gente puede imitar incluso si han sido castigados en los modelos, ya que una vez aprendido el comportamiento puede utilizarse en una ocasión en la que se piense que el castigo u otras consecuencias negativas son menos probables. (Álava, 2004)

Existen además diferencias entre sexos, siendo los hombres más agresivos que las mujeres. La agresión parece más fácil y menos arriesgada para los hombres y suelen verla como menos peligrosa. Las diferencias en la educación así como características biológicas pueden estar influyendo también en estas diferencias entre sexos.

Por otra parte, si tras provocar a una persona se la convence de que su alteración se debe a los efectos de una droga que acaba de consumir, por ejemplo, la agresión se reduce. Esto demuestra la importancia de las interpretaciones, tanto de la situación como de los sentimientos, a la hora de actuar de una u otra forma (Álava ,2004).

### **3.8 Factores que promueven o disminuyen la agresión.**

Según Train (2002) los padres agresivos tienen hijos agresivos, mostrando a sus hijos las formas de agredir y enseñando mediante su conducta que ésa es la

forma apropiada de resolver conflictos. Se ha visto con frecuencia que los padres de niños que acabaron convirtiéndose en delincuentes no estimularon su buen comportamiento y fueron rudos o inestables o ambas cosas a la hora de castigarlos.

Las imágenes violentas en televisión pueden aumentar la conducta agresiva de los espectadores. Un estudio realizado durante 22 años con un grupo de sujetos demostró que cuanto más violencia habían observado en televisión a la edad de ocho años, mayor era la probabilidad de haber sido condenados por crímenes violentos a la edad de treinta años. Los niños que ven violencia por televisión se comportan con más agresividad y pueden acabar viendo la violencia como un comportamiento aceptable.

Ser testigo de la violencia conduce también a la habituación y a la indiferencia ante este tipo de actos, que pueden llegar a verse como normales.

Según Worchel (2003) en estudios realizados en 1987 en la universidad de Chicago se mostró cómo las personas que ven con frecuencia películas de puñetazos apenas se inmutan ante la violencia hacia la mujer. La forma cómo se ve a los demás es importante. Si se percibe a una persona o grupo como *subhumano*, como alguien que apenas merece ser considerado una persona o como un simple objeto al que no se aplican las normas de moralidad, resulta mucho más fácil agredirle. Las imágenes de violencia contra las mujeres (de tipo

sexual o no) las deshumaniza y aumenta la probabilidad de que se conviertan en víctimas.

Cuando las personas se ven a sí mismas como integrantes de un grupo más que como individuos, tienen más probabilidades de sentirse arrastrados por el grupo y llegar a cometer atrocidades que nunca cometerían en otra circunstancia. Es lo que se denomina proceso de desindividualización, en el que las personas dejan de lado su identidad personal y sus propios valores para convertirse en algo parecido a autómatas que sólo siguen las normas del grupo. De ahí que sea importante saber mantener la propia identidad sin llegar a fundirse por completo con la identidad del grupo.

El propio hogar se percibe a veces como un lugar que nos pertenece y donde nosotros creamos las normas, al margen de la sociedad. Esto puede hacer que esas normas sean diferentes de las existentes en el exterior, variando enormemente el comportamiento de una persona dentro y fuera de casa.

La permisividad social respecto al castigo físico a los hijos, la tendencia a no inmiscuirse en los asuntos familiares de los demás aunque se den comportamientos violentos y el hecho de percibir a los hijos como algo que nos pertenece puede aumentar la violencia hacia los niños. (disponible en <http://www.cepvi.com/articulos/agresion5.shtml>)

Otro de los factores principales que promueven la agresividad en los niños es el divorcio. Según RuaneyCherlin (1995, citado por Muñoz 1999), el divorcio no es un evento único, sino un evento que se constituye por diversas etapas de cambios en el proceso familiar. Cambios que se reflejan día a día en la vida de los niños. Algunos de estos cambios no sólo reflejan el estrés de la ruptura, pues en el periodo post-divorcio siguen viviendo procesos familiares disfuncionales, como son los conflictos entre sus padres. Al respecto Kelly y Emery (2003) señalan que el divorcio ha sido reconceptualizado, pues ya no se considera sólo un evento, sino como un proceso que envuelve múltiples cambios, así como desafíos para los niños.

Los niños con frecuencia creen que son la causa del conflicto entre su padre y su madre. Muchos niños asumen la responsabilidad de reconciliar a sus padres y algunas veces se sacrifican a sí mismos en el proceso. En la pérdida traumática de uno o de ambos padres debido al divorcio, los niños pueden volverse vulnerables tanto a enfermedades físicas como mentales.

Con mucho cuidado y atención, sin embargo, una familia puede hacer uso de su fortaleza o de sus factores positivos durante el divorcio, ayudando así a los niños a tratar de manera constructiva con la solución al conflicto de sus padres.

Los niños pequeños pueden reaccionar al divorcio poniéndose más agresivos, rehusándose a cooperar o retrayéndose en sí mismos. Los problemas

de comportamiento son muy comunes entre estos niños y su trabajo en la escuela puede afectarse negativamente.

Los problemas emocionales y de comportamiento de los niños pueden surgir del conflicto entre sus progenitores, y manifestarse tanto antes como después del divorcio. (Papalia, 2001).

Según Fernández (2002) los niños de corta edad manifiestan mayor ansiedad respecto al divorcio, perciben sus causas en forma menos realista y es muy probable que se culpen a si mismos; pero es posible que se adapten con mayor celeridad que los niños mayores, quienes entienden mejor lo que sucede.

En un estudio sobre los efectos del divorcio en los hijos realizado por Aguilar (2002), se menciona que los niños menores de seis años o mayores de 14 son los más afectados por este proceso, mientras que los niños en el medio parecen tener menos problemas de ajuste. Sin embargo, los efectos de largo plazo no pueden predecirse a partir de la reacción inicial, ya que esto podría llevarnos a tener una falsa sensación de seguridad cuando se trata de niños entre 6 y 14 años.

El niño pequeño (de entre 3 y 5 años), por lo tanto, tendrá más dificultades para entender el divorcio y todas sus ramificaciones, algunos de los síntomas que pueden presentarse en ellos son la tristeza y la ira, evidenciados por posesividad,

hiperactividad, y agresividad, expresada en empujones, golpes, patadas y hasta mordeduras. (Pina, 1992).

Por otra parte el que un niño provenga de una familia grande o pequeña, y el que sea el primogénito o el más pequeño no significa de manera necesaria que se vea afectado. La familia es un fenómeno donde hay una gran interacción de variables.

Su tamaño y la posición ordinal de un niño dentro de ella son dos de dichas variables. Cada niño reaccionará de modo diferente a sus circunstancias familiares, según la fuerza de quienes le rodean y de su propio nivel de adaptación. (Train, 2003)

Cada uno constituye dentro de sí una imagen de su propia familia que no está siempre regida por un criterio de realidad sino por determinantes psicológicos. Las alteraciones de la salud mental del niño se producen cuando la familia ha dejado de ser para él la garantía de seguridad que necesita para cumplir eficazmente su desarrollo físico, su armonía afectiva y su integración social. (Escardo, 1992)

Es probable que el primogénito de una familia sea un triunfador, tanto en los estudios como en el trabajo, más que los nacidos después. No obstante es más probable que desarrolle un trastorno emocional. Aunque reciba más amor y atención que sus hermanos, es posible que los padres sean más ansiosos,



agobiantes y controladores. El hijo mayor tiene también que adaptarse a la llegada de los demás. (Train, 2003)

Con respecto al desarrollo afectivo, Escardo (1992) opina que se sitúa en el seno familiar y también ha de fomentarse y cuidarse en el seno escolar. De él dependen la buena adaptación del niño y el rendimiento académico. La afectividad no evoluciona en solitario, está interrelacionada con otras conquistas de tipo personal, social e intelectual.

En el desarrollo de todo individuo, interactúan factores biológicos, psicológicos y sociales que se unifican en una sola fuerza; puesto que el ser humano es siempre un organismo, un miembro de la sociedad que está comprometido en los procesos de organización de estos tres factores. La interacción de los mismos, provoca en el niño emociones y vivencias fundamentales para el encuentro del equilibrio afectivo.

Si las experiencias son satisfactorias, le permitirán ser un sujeto que puede expresar sin conflictos todo lo que piensa y siente, a través de conductas, ideas, pensamientos, impulsos y emociones.

Aunque es un hecho que el desarrollo físico y psicológico del niño está influenciado por diferentes contextos sociales, tales como la familia, la escuela y el grupo de pares, es importante enfatizar que la familia es el primer contexto social donde se inicia el proceso y, aunque no termina allí, resultaría casi imposible

entender el desarrollo de los niños con independencia de la familia en la que ha vivido. (Bronfenbrener, 1987)

Deval (1994) por su parte, menciona que en el hombre la infancia es un periodo prolongado, en el cual hay que aprender muchas cosas, esto, a diferencia de otros animales que cuando nacen, realizan casi todas sus conductas adultas. Por esto, es importante que en el periodo de la infancia el niño tenga la oportunidad de desarrollar todas sus potencialidades y que los padres proporcionen un ambiente de oportunidades.

## METODOLOGÍA

### ***Planteamiento del problema***

¿Existe diferencia en la expresión de agresividad en niños preescolares provenientes de familias monoparentales y familias nucleares?

### ***Objetivo general:***

Determinar si existe diferencia en la expresión de agresividad en niños preescolares provenientes de familias monoparentales y familias nucleares.

### ***Objetivos específicos:***

- Construcción y validación de una Escala de Evaluación Parental que aborde las emociones de alegría, agresión, enojo, interacción social y tristeza en el niño preescolar.
- Identificar si existen diferencias significativas entre los niños provenientes de familias monoparentales y familias nucleares con respecto a la expresión de alegría, enojo, interacción social y tristeza.

### ***Hipótesis general:***

De acuerdo con Valdés (2007) suponemos que los niños preescolares provenientes de familias monoparentales muestran mayor expresión de agresividad que los provenientes de familias nucleares.

***Variables. Definición conceptual y operacional.***

**Variable Dependiente:** Expresión de agresividad.

**Definición conceptual:** la agresividad es cualquier conducta cuya intención sea causarle daño a otra persona. La adquisición de las conductas agresivas se da por la experiencia directa y sobre todo por el proceso de moldeamiento social. Rodríguez (1980)

**Definición operacional:** Puntuación total de agresión obtenida por medio de la Escala de Evaluación Parental.

**Variable Independiente:** Tipo de familia (nuclear/ monoparental)

**Definición conceptual:**

**Familia monoparental:** integradas por los hijos y únicamente tiene a un progenitor como jefe, ya sea la madre o el padre. Esta estructura puede deberse a diferentes factores como son: ser madre/padre soltero por elección; por cuestiones de divorcio/separación; o bien deberse a cuestiones de tipo jurídico como la adopción. (Valdés, 2007)

**Familia nuclear:** está compuesto por ambos padres y los hijos viviendo en un hogar. (Valdés, 2007)

**Definición operacional:**

**Familia monoparental:** conformadas únicamente por el padre o la madre y sus hijos, por situaciones como divorcio, separación, viudez o soltería por elección.

**Familia nuclear:** formadas por el padre la madre y sus hijos viviendo en un mismo lugar.

## **MÉTODO.**

**Participantes:** 145 padres de familia con hijos de edad preescolar (de entre 3 y 6 años). Las características requeridas fueron tener hijos de edad preescolar que acudieran al Jardín de niños en las zonas Oriente o Poniente de la ciudad de México.

***Instrumento:***

Se elaboró un instrumento tipo Likert, para medir de forma indirecta (a través de los padres) la expresión de alegría, agresión, enojo, interacción social y tristeza de niños preescolares.

a) *Delimitación de categorías analíticas:* una vez identificadas las emociones (alegría, agresión, enojo, interacción social y tristeza) que se pretendía evaluar con la escala se paso a la redacción de los reactivos.

- b) *Redacción de reactivos:* se tomó en cuenta, algunos indicadores de la lista de chequeo conductual de Melero (), y en base a esto se redactó cuidadosamente cada uno de los reactivos.
- c) *Elaboración de opciones:* se realizó una lista de conducta que los niños en edad preescolar pueden exhibir y se les pidió a los padres de familia que señalaran con que frecuencia lo hacían, dando cuatro opciones (Nunca, A Veces, Casi Siempre y Siempre)
- d) *Integración de la Escala:* a partir de las categorías y reactivos, se diseñó la Escala de Evaluación Parental que en su primera versión estuvo conformada por 49 reactivos.

**Procedimiento:**

Una vez con la primera versión de la Escala de Evaluación Parental se procedió a la validación de la misma, mediante los pasos siguientes:

- a) *Validación de las categorías por jueces expertos:* se pidió la colaboración de cinco jueces, tres de ellos expertos en metodología y elaboración de instrumentos y dos más, expertos en desarrollo infantil. A este grupo de expertos se les pidió que clasificaran los reactivos del cuestionario según las categorías analíticas definidas y se pidió vigilaran la redacción de cada reactivo. Se identificaron los reactivos, que a juicio de los expertos, eran adecuados o no tenían relación con alguna categoría o bien la redacción era confusa. De acuerdo

a esto se reelaboraron o eliminaron algunos reactivos según las categorías. Se cuidó que el acuerdo entre los expertos fuera mínimo del 80%

b) *Adecuación de los reactivos:* se hicieron ajustes a los reactivos y después de varias revisiones, quedaron al final un total de 40 reactivos agrupados en 6 categorías.

c) *Piloteo de la Escala:* una vez con esta versión (40 reactivos) se procedió a su aplicación a una muestra piloto de 20 padres de familia. Para lo que se acudió a una institución educativa ubicada al oriente de la ciudad de México. Se aplicó en un salón de usos múltiples y se contó con el mobiliario adecuado para responder la Escala. El tiempo de aplicación de la Escala de Evaluación Parental fue de quince minutos. Este grupo de padres aportó nuevos elementos en la redacción definitiva de los reactivos.

d) *Validación y consistencia del instrumento:* se realizó un análisis factorial con rotación Varimax, así como se obtuvo su consistencia interna mediante la prueba Alpha de Cronbach (véase capítulo 5). Después de este análisis el instrumento quedó conformado por 25 reactivos distribuidos en cinco categorías (Flores, Villegas y Soto, 2010)

e) *Aplicación a la muestra de estudio:* con las modificaciones realizadas se aplicó la Escala de Evaluación Parental a la muestra descrita en la sección de resultados.

*Tipo de estudio:* Evaluativo.

## RESULTADOS.

A continuación se hace una descripción de los análisis de datos que se llevaron a cabo en la presente investigación. La Escala de Evaluación Parental inicialmente fue sometida a un piloteo para corroborar la congruencia de los reactivos. Con base en el análisis de resultados, obtenidos gracias a este piloteo, se corrigieron las inconsistencias, tras lo cual se procedió a la aplicación, de la misma, acoplándose a los parámetros indicados en la metodología. Así los datos arrojados por la aplicación de la Escala, permitieron conformar una base de datos en el programa SPSS para Windows (versión 15), y llevar a cabo su análisis posterior.

Primero, se presenta la descripción de la muestra de estudio, se incluyen las variables sociodemográficas: edad, ocupación y escolaridad tanto de las madres como de los padres, así como el número de hijos que tenían, con respecto los niños, se tomaron en cuenta el género, la edad y el lugar que ocupaban entre sus hermanos.

En la segunda sección, se presenta un *análisis descriptivo* que permitió identificar la distribución de los datos de cada una de las variables de estudio. Esta sección, describe los datos obtenidos mediante el análisis factorial con rotación Varimax de componentes principales, seguido de la extracción de factores; y alfa



de Cronbach ( $\alpha$ ), con lo cual se obtuvo la validación y la confiabilidad de la Escala de Evaluación Parental (respectivamente).

La tercera sección presenta el análisis de regresión lineal, que permitió identificar la relación existente entre el tipo de familia (monoparental/nuclear) y la expresión de habilidades socioemocionales (alegría, agresión, enojo e interacción social). Se incluye un segundo análisis de varianza para identificar si las habilidades socioemocionales, presentan diferencias debidas a las características sociodemográficas de la muestra (padres e hijos). Y finalmente, se propone un tercer análisis de varianza para identificar la relación entre dos variables independientes (tipo de familia y características sociodemográficas) en la expresión de habilidades socioemocionales.

### **5.1 ANÁLISIS DESCRIPTIVO.**

En seguida se presentan dos tipos de análisis descriptivos de los datos obtenidos. En el primero se realiza una descripción detallada de la muestra (variables sociodemográficas) y en el segundo se describen los datos obtenidos para cada uno de los factores que conformaron la Escala de Evaluación Parental (cinco factores).

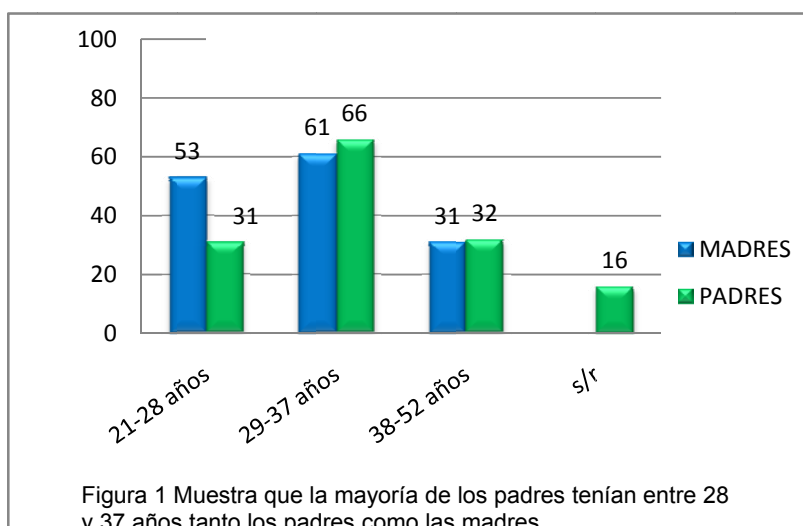
### 5.1.1 Descripción de las Variables Sociodemográficas.

#### a) Padres de familia

La primera característica sociodemográfica de la población analizada, fue la edad materna dividida en tres rangos distribuidos del siguiente modo: entre 20 y 27 años con 53 casos (36.6%); concentrándose el rango más alto entre 28 y 35 años, con 61 casos (42.1%), y entre 36 y 43 años, con 31 casos (21.4%).

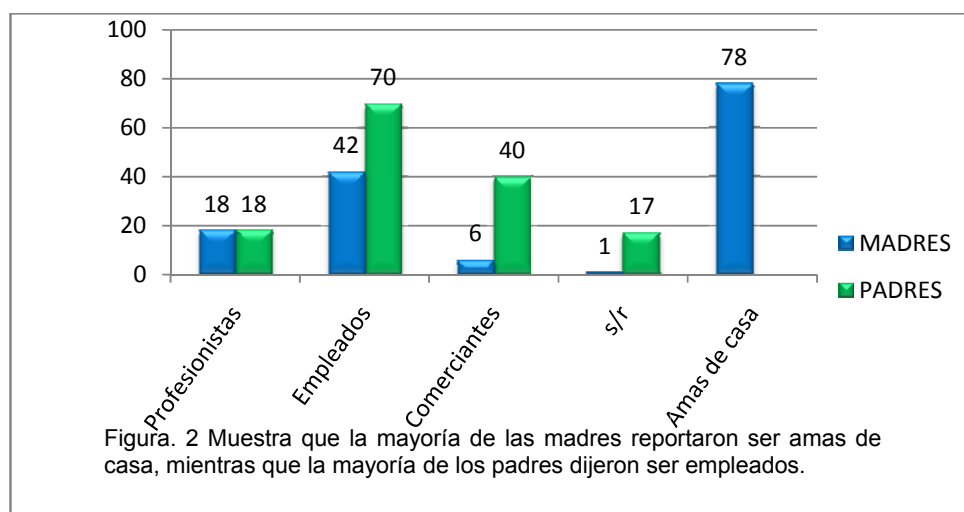
En cuanto a los padres se especificaron cuatro rangos: el primero de entre 21 y 28 años, 31 casos (21.4%); concentrándose el rango más alto entre 29 y 37 años, 66 casos (45.5%); entre 38 y 52 años, 32 casos (22.1%); y sin respuesta, 16 casos (11%) (Véase figura 1). En general la muestra se conformo por padres de familia en el rango de edad entre 28 y 37 años, siendo la edad promedio de 30 años.

Figura 1. Distribución de la edad de los padres.



En cuanto a la ocupación que desempeñan cada uno de los padres que participaron en este estudio, la figura 2 condensa los datos reportados por la muestra.

Figura 2. Distribución de la ocupación de los padres.



La ocupación materna fue dividida en cinco rangos: profesionistas con 18 casos (12.4%); empleadas, con 42 ocurrencias (29.0%); comerciantes con 6 ocurrencias (4.1%); y concentrándose el rango más alto en amas de casa con ocurrencias 78 (53.8%).

Los padres por su parte reportan: profesionistas con, 18 casos (12.4%); concentrándose el rango más alto en empleados con, 70 casos (48.3%); comerciantes o chóferes con, 40 casos (27.6%) y sin respuesta con, 17 casos (11.7%). En suma la muestra se conformo principalmente por amas de casa y empleados.

El nivel de escolaridad materna y paterna (Véase figura 3), se dividió en cinco rangos: profesionistas fue de 20 casos (13.8%); carrera técnica, con 28 casos (19.3%), preparatoria con, 37 casos (25.5%) secundaria con, 45 casos (31.0%); primaria con, 13 casos (9%);y sin respuesta, con 2 casos (1.4%).

La escolaridad de los padres fue profesionistas con, 22 casos (15.2%); carrera técnica con, 5 casos (3.4%); preparatoria con,35 casos (24.1%); secundaria con, 52 casos (35.9%); primaria con, 14 casos (9.7%); y sin respuesta (s/r) con17 casos (11.7%). En general, la muestra se conformo principalmente por madres de familia con escolaridad de carrera técnica y los padres con secundaria (ver figura 3)

La figura 4 se refiere al número de hijos que informaron tener los padres participantes del presente estudio.La distribución que tuvo la población en cuanto al número de hijos, fue dividido en cinco rangos: un hijo con, 37 casos (25.5%); concentrándose el rango más alto con dos hijos con, 59 casos (40.7%); tres hijos con, 34 casos (23.4%); cuatro hijos con, 11 casos (7.6%); y cinco hijos con, 4 casos (2.8%). En general, la muestra se encuentra conformada con familias integradas por dos hijos.

EXPRESIÓN DE AGRESIVIDAD EN PREESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS NUCLEARES Y FAMILIA MONOPARENTALES

Figura 3. Distribución de la escolaridad de los padres.

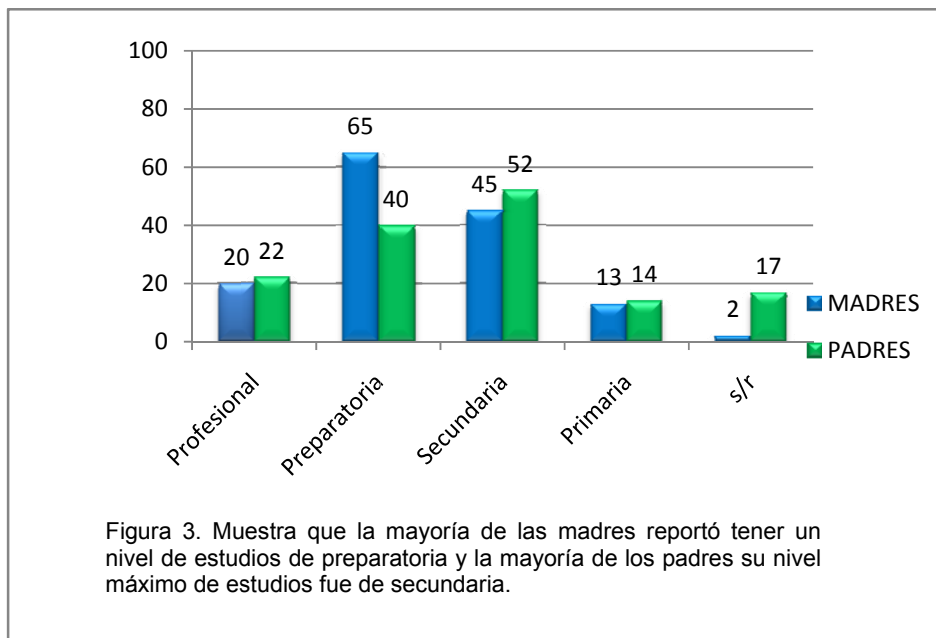
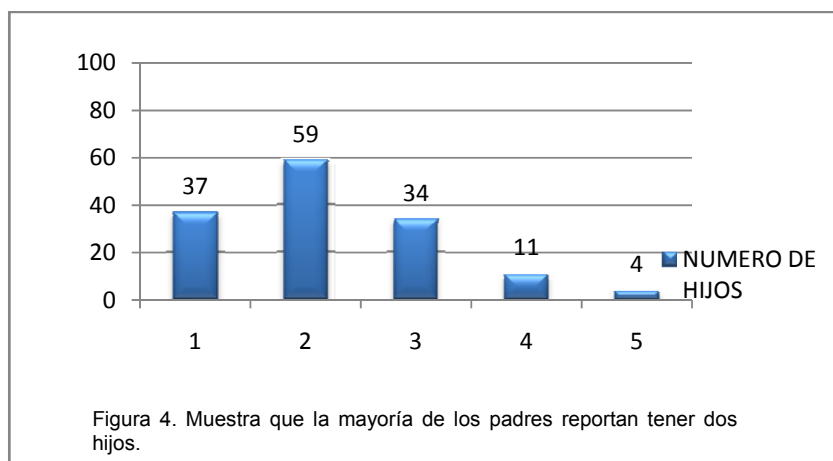


Figura 4. Distribución del número de hijos.



**EXPRESIÓN DE AGRESIVIDAD EN PREESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS  
NUCLEARES Y FAMILIA MONOPARENTALES**

---

Por último, se tomó en cuenta el tiempo de separación de su pareja, que los padres reportaron tener, así como la edad y género del niño, la tabla 1 muestra los datos obtenidos.

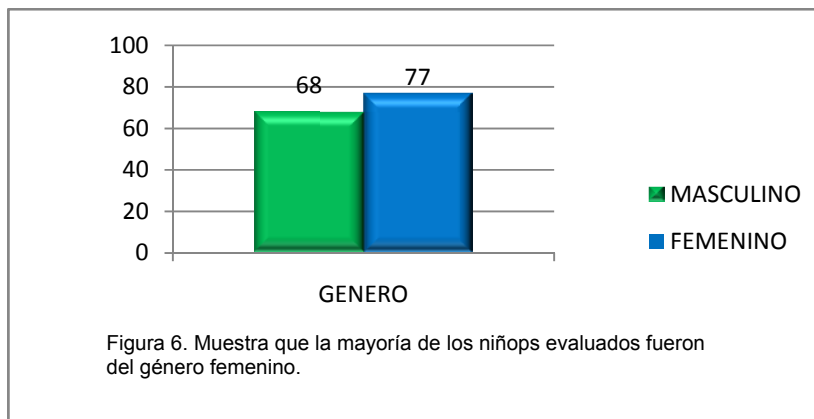
Tabla 1. Distribución del tiempo de separación de la pareja, edad y género del niño.

Situación	Tiempo de separación	Del niño	
		Edad	Género
Viuda	3 años	3 años	Niña
Viuda	6 años	6 años	Niño
Separado	2 años	3 años	Niña
Separado	4 años	4 años	Niño
Soltero	-	5 años	Niño
Soltero	-	4 años	Niña
Soltero	-	5 años	Niño
Separado	2 meses	4 años	Niña
Separado	6 meses	5 años	Niña
Separado	1 año 8 meses	4 años	Niño
Separado	4 años	5 años	Niño
Separado	3 años	4 años	Niño
Soltero	-	4 años	Niña
Soltero	-	4 años	Niño
Soltero	-	3 años	Niña
Separado	6 meses	3 años	Niña
Soltero		4 años	Niño
Separado	1 año	5 años	Niño
Soltero	-	4 años	Niño
Soltero	-	4 años	Niño
Separado	3 años	5 años	Niña
Separado	2 años	6 años	Niño
Separado	2 años	6 años	Niño
Separado	2 años 6 meses	4 años	Niña
Separado	7 meses	6 años	Niño
Soltero	-	5 años	Niña
Soltero	-	4 años	Niño
Soltero	-	5 años	Niña
Soltero	-	3 años	Niña

### **Niños.**

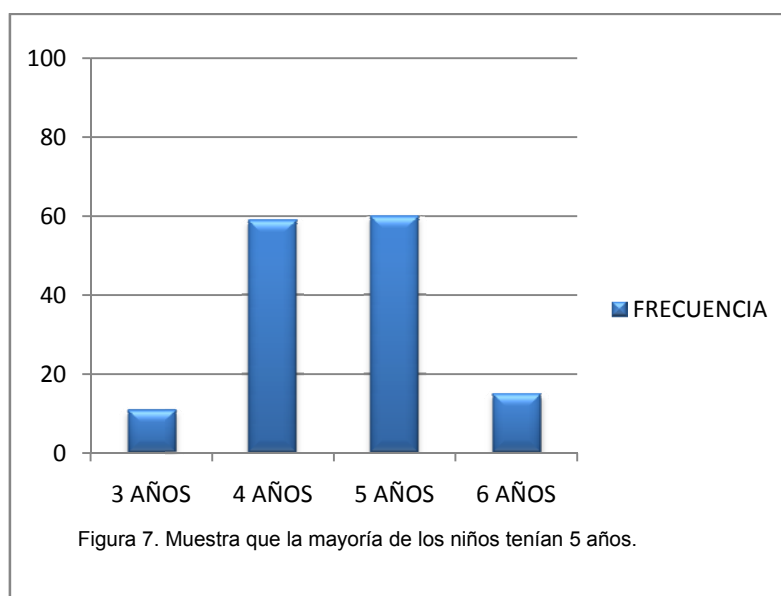
Con respecto a los niños se encontraron los siguientes datos: del total de la muestra, 68 fueron hombres (46.9%) y 77 mujeres (53.1%) (Véase figura 6). La población fue mayor en relación al número de niñas que de niños.

Figura 6. Género de los niños.



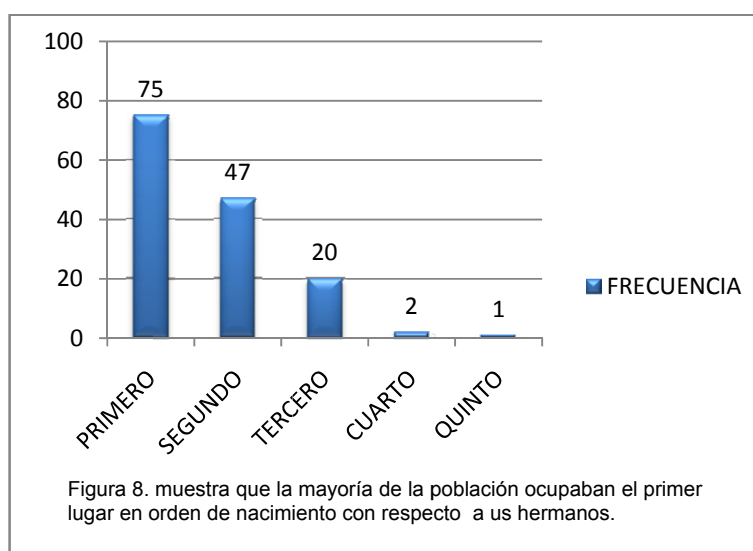
Las características reportadas referentes a la edad, tienen la siguiente distribución: tres años con 11 casos (7.6%); cuatro años, 59 casos (40.7%), 60 casos de cinco años (41.4%) y 15 de seis años (10.3%) (Véase figura 7). Siendo la población conformada en su mayor parte por niños de cinco años.

Figura 7. Edad de los niños.



La figura 8 muestra la distribución poblacional con respecto al lugar que ocupa el niño entre sus hermanos. Se identificaron 75 (51.7%) niños que ocupaban el primer lugar entre sus hermanos, 47 (32.4%) que ocupaban el segundo lugar, 20 (13%) que ocupaban el tercer sitio, 2 (1.4%) que ocupaban el cuarto sitio y solo 1 (.7%) que ocupaba el quinto sitio entre sus demás hermanos. En suma la población de niños fue en mayor porcentaje formada por hijos primogénitos.

Figura 8. Distribución de datos según el lugar que ocupa el niño entre sus hermanos.



### **5.1.2 Descripción de los reactivos de la Escala de Evaluación Parental.**

Con el fin de analizar las frecuencias de respuesta para cada reactivo de la Escala de Evaluación Parental se presenta a continuación una descripción de la puntuación que se obtuvo según la mayoría de la población (Véase tabla 2).



En lo referente al factor 1 Alegría, las preguntas, 10) Sonríe (frec=99, 68.3%), 13) Platica sobre cosas que le agrada hacer (frec=73, 50.3%), 16) Es entusiasta (frec=78, 53.8%), 23) Muestra alegría (frec= 96, 66.2%) y 25) Es optimista (frec=78, 53.8%) los padres en su mayoría reportan que sus hijos siempre lo hacen.

Para el factor 2 Agresión, las preguntas, 6) Arroja objetos a otros niños u adultos (frec= 115, 79.3%), 12) Da de patadas a sus compañeros (as) y/o hermanos (as) (frec=108, 74.5%), 15) Daña los juguetes de otros (frec=123, 84.8%), 18) Golpea a otros niños (frec=102, 70.3%) y 24) Da de patadas a sus padres u otros adultos (frec=128, 88.3%) se reportó en su mayoría que los niños nunca lo hacen.

Con respecto al factor 3 Enojo, las preguntas: 1) Hace muecas (gestos) de enojo (frec=94, 64.8%), 4) Hace berrinches (frec=100, 69%), 5) Se muestra rebelde (frec=93, 64.1%), 9) Se muestra impaciente (frec=78, 53.8%) y 20) Se muestra irritable (frec=83, 57.2%), se reporta que la mayoría de los niños algunas veces realizan estas actividades.

Para el factor 4 Interacción social, la preguntas: 3) Participa en actividades grupales (frec=90, 62.1%), 7) Cooperamente en las actividades (frec=67, 46.2%) y 21) Muestra agrado por la compañía de otros (frec=74, 51%) se reportan que los niños siempre realizan estas actividades; mientras que las preguntas 14)

**EXPRESIÓN DE AGRESIVIDAD EN PREESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS  
NUCLEARES Y FAMILIA MONOPARENTALES**

Juega acompañado (a) (frec=57,39.3%) y 17) Comparte juegos o juguetes (frec=59, 40.7%) se reporta que los niños casi siempre lo realizan.

Tabla 2. Frecuencia y porcentaje de cada una de las preguntas que integraron la Escala de Evaluación Parental.

REACTIVO	NUNCA		ALGUNAS VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE		MEDIA	DESVIACIÓN ESTANDAR
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%		
<b>Factor 1 ALEGRÍA</b>										
10 Sonríe	2	1.4	6	4.1	38	26.2	99	68.3	1.39	.64
13 Platica sobre cosas que le agrada hacer	3	2.1	23	15.9	46	31.7	73	50.3	1.70	.81
16 Es entusiasta	3	2.1	14	9.7	50	34.5	78	53.8	1.60	.75
23 Muestra alegría	5	3.5	9	6.2	35	24.1	96	66.2	1.44	.74
25 Es optimista	2	1.4	14	9.7	51	35.2	78	53.8	1.59	.72
<b>Factor 2 AGRESIÓN</b>										
6 Arroja objetos a otros niños (as) o adultos	115	79.3	25	17.3	2	1.4	3	2.1	1.26	.59
12 Da de patadas a sus compañeros (as) y/o hermanos (as)	108	74.5	34	23.4	-	-	3	2.1	1.30	.58
15 Daña los juguetes de otros	123	84.8	17	11.7	4	2.8	1	.7	1.19	.50
18 Golpea a otros niños (as)	102	70.3	42	29.0	-	-	1	.7	1.31	.51
24 Da de patadas a sus padres u otros adultos	128	88.3	17	11.5	-	-	-	-	1.11	.32
<b>Factor 3 ENOJO</b>										
1 Hace muecas (gestos) de enojo	9	6.2	94	64.8	31	21.4	11	7.6	2.30	.70
4 Hace berrinches	18	12.4	100	69.0	13	9.0	14	9.7	2.15	.76
5 Se muestra rebelde	33	22.8	93	64.1	13	9.0	6	4.1	1.94	.69
9 Se muestra impaciente	41	28.3	78	53.8	13	11.7	9	6.2	1.96	.81
20 Se muestra irritable	56	38.6	83	57.2	6	4.1	-	-	1.65	.56
<b>Factor 4 INTERACCIÓN SOCIAL</b>										
3 Participa en actividades grupales	1	.7	11	7.6	43	29.7	90	62.1	1.46	.67
7 Cooperar activamente en las actividades	-	-	34	23.4	44	30.3	67	46.2	1.77	.80
14 Juega acompañado (a)	1	.7	49	33.8	57	39.3	38	26.2	2.91	.79
17 Comparte juegos o juguetes	2	1.4	37	25.5	59	40.7	47	32.4	1.96	.80
21 Muestra agrado por la compañía de otros	5	3.4	19	13.1	47	32.4	74	51.0	1.69	.83

## 5.2 VALIDACIÓN Y CONSISTENCIA DE LA ESCALA DE EVALUACIÓN PARENTAL

Con el fin de validar la escala diseñada para la presente investigación, se realizó un análisis factorial con rotación Varimax, así como la extracción de factores, seleccionando aquellos reactivos cuya carga factorial fuera mayor o igual a .400, y enseguida identificar los reactivos agrupados en factores y

**EXPRESIÓN DE AGRESIVIDAD EN PREESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS  
NUCLEARES Y FAMILIA MONOPARENTALES**

nombrarlos según el contenido de las preguntas o reactivos que englobaban cada uno, y obteniendo su consistencia interna mediante la prueba de alpha de Cronbach ( $\alpha$ ).

El análisis factorial realizado a esta Escala de Evaluación Parental produjo cuatro factores, los cuales señalan el tipo de habilidad socioemocional expresada por el niño, a continuación se muestra la distribución que tuvieron los factores y los reactivos que los conformaron, así como la carga factorial, el porcentaje de varianza y el índice alpha que se obtuvo para dar cuerpo al instrumento que se empleo en esta investigación. (Véase tabla 3)

Tabla 3. Distribución de los factores.

FACTORES	REACTIVOS	CARGA FACTORIAL	% DE VARIANZA	ALPHA
F1 ALEGRÍA	17 Sonríe	.470	12.154	.738
	23 Platica sobre cosas que le agrada hacer	.630		
	28 Es entusiasta	.621		
	42 Muestra alegría	.600		
	44 Es optimista	.481		
F2 AGRESIÓN	11 Arroja objetos a otros niños (as) o adultos	.724	10.636	.779
	21 Da de patadas a sus compañeros (as) y/o hermanos (as)	.617		
	25 Daña los juguetes de otros	.643		
	33 Golpea a otros niños (as)	.648		
	43 Da de patadas a sus padres u otros adultos	.768		
F3 ENOJO	5 Hace muecas (gestos) de enojo	.770	9.097	.783
	8 Hace berrinches	.577		
	9 Se muestra rebelde	.748		
	16 Se muestra impaciente	.509		
	36 Se muestra irritable	.710		
F4 INTERACCIÓN	7 Se niega a participar en actividades grupales	.776	7.691	.583
	12 Cooperar activamente en las actividades	.644		
	24 Juega acompañado (a)	.496		
	29 Comparte juegos o juguetes	.677		
	40 Muestra agrado por la compañía de otros	.677		
F5 TRISTEZA	6 Se aísla de sus compañeros (as)	.488	6.653	.387
	10 Le cuesta hacer amigos	.487		
	20 Juega solo (a)	.521		
	34 Se esconde	.694		
	41 Llora con gran facilidad	.477		

La distribución de reactivos, como se puede apreciar en la tabla anterior, estuvo aglutinada en cinco factores que se denominaron:

- Ψ Factor 1 **alegría** compuesto por cinco reactivos, que incluían: reactivo 17 sonríe .470, reactivo 23 platica sobre cosas que le agrada hacer .630, reactivo 28 es entusiasta .621, reactivo 42 muestra alegría .600 y 44 es optimista .481. Con un alpha de .738. Este factor produjo un porcentaje de varianza explicada de 12.15.
- Ψ Factor 2 **agresión** compuesto por cinco reactivos: reactivo 11 arroja objetos a otros niños (as) o adultos .724, reactivo 21 da de patadas a sus compañeros (as) y/o hermanos (as) .617, reactivo 25 daña los juguetes de otros .643, reactivo 33 golpea a otros niños .648 y reactivo 43 da de patadas a sus padres u otros adultos .768. Con un alpha de .779. Este factor produjo un porcentaje de varianza explicada de 10.64
- Ψ Factor 3 **enojo** compuesto por cinco reactivos: reactivo 5 hace muecas (gestos) de enojo .770, reactivo 8 hace berrinches .577, reactivo 9 se muestra rebelde .748, reactivo 16 se muestra impaciente .509 y reactivo 36 se muestra irritable .710. Con un alpha de .783. Este factor produjo un porcentaje de varianza explicada de 9.10.

Ψ Factor 4 **interacción social** compuesto por cinco reactivos: reactivo 7 participa en actividades grupales .776, reactivo 12 coopera activamente en las actividades .407, reactivo 24 juega acompañado .429, reactivo 29 comparte juegos o juguetes .677 y reactivo 40 muestra agrado por la compañía de otros .677. Con un alpha de .583. Este factor produjo un porcentaje de varianza explicada de 7.70.

Ψ Factor 5 **tristeza** compuesto por cinco reactivos: reactivo 6 se aísla de sus compañeros (as) .488, reactivo 10 le cuesta trabajo hacer amigos .487, reactivo 20 juega solo la mayor parte del tiempo .521, reactivo 34 se esconde y permanece así mucho tiempo .694 y reactivo 41 llora con gran facilidad .477. Con un alpha de .387. Este factor produjo un porcentaje de varianza explicada de 6.60.

En general, tres de los cinco factores generados obtuvieron valores de alfa mayores a .60. Debido a que el factor 5 Tristeza presenta un valor de alpha muy por debajo de los .60 se decidió excluirlo de la estructura del cuestionario y la figura 11 muestra el índice alpha de Cronbach que se obtuvo al analizar la lista que incluye solo 20 reactivos.

Tabla 4. Índice de consistencia

Índice Alpha de Cronbach	Número de reactivos
.749	20

### 5.3 ANÁLISIS DE RELACIÓN ENTRE LAS VARIABLES.

#### *5.3.1 Relación entre tipo de familia y habilidades socioemocionales*

Con el fin de determinar la relación entre el tipo de familia y las habilidades socioemocionales de los niños, se realizaron regresiones lineales, en donde la variable dependiente fueron los totales por emoción que se obtuvieron al realizar la suma de las puntuaciones de cada cuestionario y la variable independiente el tipo de familia de la cual provenía el niño, a continuación se reportan los hallazgos en la siguiente tabla.

Tabla 5. Impacto del tipo de familia en los totales por emoción.

JUNTOS															
gl	TOTAL			ALEGRÍA			ENOJO			AGRESIÓN			INTERACCIÓN SOCIAL		
1 143	R <sup>2</sup>	F	sig	R <sup>2</sup>	F	sig	R <sup>2</sup>	F	Sig	R <sup>2</sup>	F	sig	R <sup>2</sup>	F	sig
	.019	2.83 3	.095	.015	2.10 6	.149	.003	.449	.504	.001	.201	.654	.051	7.671	.006

Como puede observar en la figura 12 se aprecia que cuando la variable independiente fue el tipo de familia y la variable dependiente fuera el total de todas las emociones se obtuvo un valor de  $F_{(1, 143)} = 2.833$  y  $p = .095$ ; para el total de enojo se obtuvo una  $F_{(1, 143)} = .499$  y una  $p = .481$ ; mientras que para el total de

agresión fue de  $F_{(1, 143)} = .201$  y  $p = .654$ ; para el total de alegría fue de  $F_{(1, 143)} = 2.106$  y  $p = .149$ ; por último para el total de interacción social  $F_{(1, 143)} = 7.671$  y  $p = .006$ .

En concreto, los datos obtenidos en esta muestra, indican que no existe diferencia estadísticamente significativa con respecto al tipo de familia (monoparental/ nuclear) como predictor de la expresión de habilidades socioemocionales infantiles de enojo, agresión y alegría. Reportando diferencia estadísticamente significativa en el factor de interacción social ( $p = .006$ ).

### **5.3.2 Relación entre variables sociodemográficas y habilidades socioemocionales.**

#### **a) Características paternas.**

Como el tipo de familia no reportó diferencia significativa en cuanto a las habilidades de agresión y enojo se procedió a realizar un análisis que contempla las características de los padres, con el fin de rastrear si alguna de ellas tenía una relación directa en cuanto a la expresión de agresión y enojo principalmente aunque se incluye también los resultados obtenidos para las habilidades de alegría e interacción social.

Cuando la variable dependiente fue el total de enojo y la variable independiente la edad de la madre se obtuvo un valor de  $F_{(1, 143)} = 3.701$  y  $p = .056$ ; con respecto a la ocupación se obtuvo una  $F_{(1, 143)} = 1.019$  y  $p = .288$ ; con relación a la escolaridad materna la  $F_{(1, 143)} = .086$  y  $p = .770$ . En cuanto al total de agresión se obtuvo con respecto a la edad de la madre una de  $F_{(1, 143)} = .059$  y  $p = .808$ ; con relación a la ocupación  $F_{(1, 143)} = .986$  y  $p = .323$  y para la escolaridad materna  $F_{(1, 143)} = 5.359$  y  $p = .022$ .

En relación a las características del padre y el total de enojo fueron: para la edad del padre  $F_{(1, 143)} = .791$  y  $p = .375$ ; para la ocupación fue de  $F_{(1, 143)} = 3.153$  y  $p = .078$  y para la escolaridad se obtuvo un valor de  $F_{(1, 143)} = .805$  y  $p = .371$ . En cuanto a los datos obtenidos para el total de agresión fueron  $F_{(1, 143)} = .196$  y  $p = .658$  con relación a la edad del padre, para la ocupación se obtuvo una  $F_{(1, 143)} = 2.128$  y  $p = .147$  y para la escolaridad paterna se obtuvo una  $F_{(1, 143)} = 1.749$  y  $p = .188$ . (Véase la tabla 6)

En síntesis, se observaron diferencias estadísticamente significativas con respecto a la madre en dos características, por un lado, la edad y la expresión de enojo infantil ( $F_{(1, 143)} = 3.701$ ;  $p = .050$ ) y por otro con escolaridad y expresión de agresión ( $F_{(1, 143)} = 5.359$ ;  $p = .022$ ). Con referencia al padre no se reportaron diferencias estadísticamente significativas para ninguna de las características paternas y la expresión de habilidades socioemocionales de enojo o agresión.



**EXPRESIÓN DE AGRESIVIDAD EN PREESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS  
NUCLEARES Y FAMILIA MONOPARENTALES**

Tabla 6. Impacto de las características sociodemográficas en el total de las emociones de enojo y agresión.

PREDICTORES	gl	ENOJO			AGRESION			
		% DE R <sup>2</sup>	F	Sig	% DE R <sup>2</sup>	F	Sig	
M A D R E S	EDAD	1 143	2.5	3.701	.050	0	.059	.808
	OCUPACION	1 143	.7	1.019	.315	.7	.986	.323
	ESCOLARIDAD	1 143	.1	.086	.770	3.6	5.359	.022
P A D R E S	EDAD	1 143	.5	.791	.375	.1	.196	.658
	OCUPACION	1 143	2.2	3.153	.078	1.5	2.128	.147
	ESCOLARIDAD	1 143	.6	.805	.371	0	.066	1.749

Con respecto al total de alegría y la edad de la madre se obtuvo un valor de  $F_{(1, 143)} = 2.172$  y  $p = .143$ ; para la ocupación materna  $F_{(1, 143)} = .203$  y  $p = .653$ ; y para el nivel de escolaridad  $F_{(1, 143)} = 1.786$  y  $p = .184$ . En relación al total de interacción social y la edad de la madre  $F_{(1, 143)} = 5.757$  y  $p = .018$ ; para la ocupación de la madre  $F_{(1, 143)} = 1.136$  y  $p = .288$ ; y para la escolaridad materna  $F_{(1, 143)} = 1.243$  y  $p = .267$ . Cuando se tomaron en cuenta la edad del padre y el total de alegría se obtuvo  $F_{(1, 143)} = 4.047$  y  $p = .046$ ; en cuanto a la ocupación del padre  $F_{(1, 143)} = .467$  y  $p = .465$ ; y para la escolaridad paterna  $F_{(1, 143)} = .066$  y  $p = .767$ . En

**EXPRESIÓN DE AGRESIVIDAD EN PREESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS  
NUCLEARES Y FAMILIA MONOPARENTALES**

cuanto al total de interacción social y la edad del padre  $F_{(1, 143)}=6.878$  y  $p=.010$ ; para la ocupación  $F_{(1, 143)}=1.300$  y  $p=.256$ ; y para la escolaridad paterna  $F_{(1, 143)}=4.032$  y  $p=.047$ . (Véase tabla 7)

Tabla 7. Impacto de las características de la población con respecto al total de alegría e interacción social

PREDICTORES	gl	ALEGRIA			INTERACCIÓN SOCIAL			
		% DE R <sup>2</sup>	F	Sig	% DE R <sup>2</sup>	F	Sig	
M A D R E S	EDAD	1 143	1.5	2.172	.143	<b>3.9</b>	<b>5.757</b>	<b>.018</b>
	OCUPACION	1 143	.1	.203	.653	.8	1.136	.288
	ESCOLARIDAD	1 143	1.2	1.786	.184	.9	1.243	.267
P A D R E S	EDAD	1 143	<b>2.8</b>	<b>4.047</b>	<b>.046</b>	<b>4.6</b>	<b>6.878</b>	<b>.010</b>
	OCUPACION	1 143	.3	.467	.495	.9	1.300	.256
	ESCOLARIDAD	1 143	0	.066	.797	<b>2.7</b>	<b>4.032</b>	<b>.047</b>

En síntesis se observa que con respecto al total de alegría no hay diferencia estadísticamente significativa con ninguna de las características de la madre. Mientras que el total de interacción refiere una  $p= .018$  con respecto a la edad materna. Por otro lado la edad del padre muestra diferencias significativas estadísticamente con relación a las habilidades de alegría ( $p=.046$ ) e interacción

( $p=.010$ ), mientras que la escolaridad paterna con respecto al total de interacción reportó un valor de  $p= .047$

Estos datos permitieron realizar un análisis Post Hoc de comparaciones múltiples con la prueba de Tukey, sin embargo este solo arrojó diferencia significativa para la característica de edad materna con relación al total de interacción social, siendo las madres más jóvenes (20-27 años) la que presenta una diferencia significativa estadísticamente con respecto a las demás ( $p= .012$  y  $.016$ ). (Véase tabla 8)

Tabla 8. Análisis PostHoc de comparaciones múltiples de Tukey con relación a la edad de las madres y la interacción social.

(I) EDAD MADRE	(J) EDAD MADRE	Diferencia de Medias (I-J)	Error Std.	Sig.
20-27	28-35	1.03155 <sup>*</sup>	.35684	<b>.012</b>
	36-43	1.20024 <sup>*</sup>	.42968	<b>.016</b>
28-35	20-27	-1.03155 <sup>*</sup>	.35684	<b>.012</b>
	36-43	.16869	.41915	.915
36-43	20-27	-1.20024 <sup>*</sup>	.42968	<b>.016</b>
	28-35	-.16869	.41915	.915

### **b) Características infantiles**

Si bien las características parentales pueden relacionarse con la expresión de las habilidades socioemocionales, las características individuales de los niños también influyen en la expresión de dichas habilidades. Motivo por el cual con el fin de identificar si las características individuales influyen en la expresión emocional se realizó el siguiente análisis.

**EXPRESIÓN DE AGRESIVIDAD EN PREESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS  
NUCLEARES Y FAMILIA MONOPARENTALES**

Se pudo observar lo siguiente: cuando la variable dependiente fue el total de interacción social y la independiente el sexo de los niños  $F_{(1, 143)} = 3.752$  y  $p = .050$ ; con respecto a la edad  $F_{(1, 143)} = .249$  y  $p = .618$ ; al número de hermanos  $F_{(1, 143)} = .026$  y  $p = .872$ ; al lugar que ocupa  $F_{(1, 143)} = 3.294$  y  $p = .072$ . Cuando la variable dependiente fue el total de alegría se obtuvo  $F_{(1, 143)} = .498$  y  $p = .482$  para la edad de los niños; con relación a la edad  $F_{(1, 143)} = .017$  y  $p = .896$ ; el número de hermanos  $F_{(1, 143)} = .183$  y  $p = .670$ ; y el lugar que ocupa  $F_{(1, 143)} = .524$  y  $p = .470$ .

En concreto, el género fue la única característica que mostró diferencia estadísticamente significativa con respecto al total de interacción social ( $p = .050$ ), siendo los niños ( $\mu = 10.1$ ) quienes reportan tener una puntuación mayor con respecto a las niñas ( $\mu = 9.5$ ). En cuanto al total de alegría ninguna característica del niño mostró diferencia significativa estadísticamente (Véase tabla 9)

Tabla 9. Impacto de las características de los niños con respecto al total de alegría e interacción social.

PREDICTORES	gl	INTERACCIÓN SOCIAL					ALEGRIA		
		Grupo	Medi a	% DE R <sup>2</sup>	F	Sig	% DE R <sup>2</sup>	F	Sig
GÉNERO	1 143	Masculino	10.1	2.6	3.752	.050	.3	.498	.482
		Femenino	9.5						
EDAD	1 143	3 años	9.0	.2	.249	.618	0	.017	.896
		4 años	10.3						
		5 años	9.3						
		6 años	10.1						
NUMERO DE HERMANOS	1 143	0	9.6	0	.026	.872	.1	.183	.670
		1	9.9						
		2	10.0						
		3	9.4						
		4	9.0						
LUGAR QUE OCUPA	1 143	1	9.9	2.3	3.294	.072	.4	.524	.470
		2	9.8						
		3	9.1						
		4	9.5						
		5	8.0						

Como el análisis anterior no fue suficiente para lograr el objetivo de la investigación. Se procedió a realizar una nueva regresión lineal en donde se contemplaron como variables independientes el tipo de familia (o variable juntos, de aquí en adelante se hará alusión a ella indiscriminadamente de un nombre u otro) y las características de los padres y como variables dependientes nuevamente los totales por emoción.

***c) Modelo: tipo de familia y variables sociodemográficas en la expresión de habilidades socioemocionales***

Ya que el análisis del tipo de familia (monoparental/nuclear) y las características sociodemográficas de manera independiente no mostraron diferencias significativas, se incluye este tercer análisis de varianza para identificar si la combinación de ambas variables exhiben una diferencia más significativa estadísticamente.

Los datos que se presentan en la figura 17 con respecto al total de enojo, cuando las variables independientes fueron la edad de las madres junto al tipo de familia se obtuvo un valor de  $F_{(2, 142)}=1.937$  y  $p= .148$ ; para la ocupación materna y la variable juntos  $F_{(2, 142)}= 1.272$  y  $p=.283$ ; para la escolaridad y el tipo de familia  $F_{(2, 142)}= .285$  y  $p= .752$ . Y con respecto al total de agresión cuando las variables fueron la edad de la madre y la variable juntos  $F_{(2, 142)}= .145$  y  $p=.865$ ; para la ocupación y tipo de familia con relación al total de agresión fue  $F_{(2, 142)}=.490$  y  $p= .614$  y para la escolaridad y la variable juntos  $F_{(2, 142)}=2.695$  y  $p=.071$ .

Con relación a las características de los padres con respecto al total de enojo, cuando las variables independientes fueron la edad de los mismos junto al tipo de familia se obtuvo un valor de  $F_{(2, 142)} = .403$  y  $p = .659$ ; para la ocupación paterna y la variable juntos  $F_{(2, 142)} = 2.397$  y  $p = .095$ ; para la escolaridad y el tipo de familia  $F_{(2, 142)} = 1.050$  y  $p = .353$ . Y con respecto al total de agresión cuando las variables fueron la edad del padre y la variable juntos  $F_{(2, 142)} = .121$  y  $p = .886$ ; para la ocupación y tipo de familia con relación al total de agresión fue  $F_{(2, 142)} = 1.056$  y  $p = .350$ ; para la escolaridad y la variable juntos  $F_{(2, 142)} = .873$  y  $p = .420$ .

En concreto, se observa que ninguna de las características de la madre reportan tener diferencias significativas estadísticamente tanto para el total de enojo como para el total de agresión. En cuanto a las características de los padres tampoco se reportan diferencias significativas estadísticamente cuando se analizan con relación a estas mismas habilidades. (Véase tabla 10)

La figura 18 muestra los datos obtenidos sobre el total de alegría cuando las variables independientes fueron la edad de las madres y el tipo de familia se obtuvo un valor de  $F_{(2, 142)} = 1.910$  y  $p = .152$ ; para la ocupación y la variable juntos  $F_{(2, 142)} = 1.781$  y  $p = .172$ ; para la escolaridad materna y el tipo de familia  $F_{(2, 142)} = 2.149$  y  $p = .120$ . Con respecto al total de interacción se obtuvieron los siguientes resultados cuando se tomo como variables independientes la edad de las madres y el tipo de familia  $F_{(2, 142)} = 6.153$  y  $p = .003$ ; para la ocupación y la

**EXPRESIÓN DE AGRESIVIDAD EN PREESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS  
NUCLEARES Y FAMILIA MONOPARENTALES**

variable juntos  $F_{(2, 142)}=3.817$  y  $p=.024$ ; para la escolaridad materna y el tipo de familia  $F_{(2, 142)}= 4.239$  y  $p= .016$ .

En concreto se observa que al analizar el tipo de familia aunado a cada característica de las madres con relación al total de alegría no se advierte diferencia significativa estadísticamente. Por el contrario, los datos muestran que con referencia al total de interacción social, si se observan diferencias significativas con cada característica de las madres edad ( $p=.003$ ), ocupación ( $p=.024$ ) y escolaridad ( $p=.016$ ).

Tabla 10. Impacto en el total de enojo y agresión por el tipo de familia y características de los padres.

PREDICTORES		gl	ENOJO			AGRESIÓN		
			% DE R <sup>2</sup>	F	Sig	% DE R <sup>2</sup>	F	Sig
M A D R E S	JUNTOS EDAD	2 142	2.7	1.937	.148	.2	.145	.865
	JUNTOS OCUPACION	2 142	1.8	1.272	.283	.7	.490	.614
	JUNTOS ESCOLARIDAD	2 142	.4	.285	.752	3.7	2.695	.071
P A D R E S	JUNTOS EDAD	2 142	.6	.403	.669	.2	.121	.886
	JUNTOS OCUPACION	2 142	3.3	2.397	.095	1.5	1.056	.350
	JUNTOS ESCOLARIDAD	2 142	1.5	1.050	.353	1.2	.873	.420

Con relación a las características de los padres se obtuvieron con respecto al total de alegría cuando las variables independientes fueron edad paterna y tipo de familia el valor fue  $F_{(2, 142)}=2.040$  y  $p= .134$ ; para la ocupación de los padres y la variable juntos  $F_{(2, 142)}= 1.080$  y  $p= .342$ ; y para la escolaridad paterna y el tipo de familia se obtuvo un valor de  $F_{(2, 142)}= 1.486$  y  $p= .230$ . Para el total de interacción social cuando se tomo en cuenta la edad de los padres y el tipo de familia se obtuvo un valor de  $F_{(2, 142)}= 4.489$  y  $p=.013$ ; para la ocupación y la variable juntos  $F_{(2, 142)}=3.871$  y  $p=.023$ ; y con respecto a la escolaridad y el tipo de familia  $F_{(2, 142)}= 4.324$  y  $p= .015$ . (Véase tabla 11)

Con relación al total de la emoción de alegría, al analizar el tipo de familia y cada característica de los padres no se reporta una diferencia significativa estadísticamente. Mientras que para el total de interacción social se aprecia diferencia significativa para el tipo de familia y cada característica de los padres edad ( $p=.013$ ), ocupación ( $p=.023$ ) y escolaridad ( $p=.015$ ) respectivamente.



**EXPRESIÓN DE AGRESIVIDAD EN PREESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS  
NUCLEARES Y FAMILIA MONOPARENTALES**

Tabla 11. Impacto en el total de alegría e interacción social por el tipo de familia y características de la población.

PREDICTORES		gl	ALEGRÍA			INTERACCIÓN SOCIAL		
			% DE R <sup>2</sup>	F	Sig	% DE R <sup>2</sup>	F	Sig
<b>MADRES</b>	<b>JUNTOS EDAD</b>	2 142	2.6	1.910	.152	8	6.153	.003
	<b>JUNTOS OCUPACIÓN</b>	2 142	2.4	1.781	.172	5.1	3.817	.024
	<b>JUNTOS ESCOLARIDAD</b>	2 142	2.9	2.149	.120	5.6	4.239	.016
<b>PADRES</b>	<b>JUNTOS EDAD</b>	2 142	2.8	2.040	.134	5.9	4.489	.013
	<b>JUNTOS OCUPACIÓN</b>	2 142	1.5	1.080	.342	5.2	3.871	.023
	<b>JUNTOS ESCOLARIDAD</b>	2 142	2.1	1.486	.230	5.7	4.324	.015

Con respecto al tipo de familia y las características de los niños con relación a los totales de enojo y agresión se reportan los resultados en la siguiente tabla.

**EXPRESIÓN DE AGRESIVIDAD EN PREESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS  
NUCLEARES Y FAMILIA MONOPARENTALES**

---

Tabla 12. Impacto del tipo de familia y las características de los niños en los totales de enojo y agresión.

PREDICTORES	gl	ENOJO			AGRESIÓN		
		% DE R <sup>2</sup>	F	Sig	% DE R <sup>2</sup>	F	Sig
<b>JUNTOS GÉNERO</b>	2 142	2.1	1.504	.226	.2	.122	.885
<b>JUNTOS EDAD</b>	2 142	.3	.233	.792	.5	.369	.692
<b>JUNTOS NÚMERO DE HERMANOS</b>	2 142	1.5	1.074	.345	1.8	1.266	.285
<b>JUNTOS LUGAR QUE OCUPA</b>	2 142	.6	.413	.663	4.6	3.459	.034

Se exponen los datos obtenidos cuando la variable dependiente fuera el total de enojo se obtuvo los siguientes resultados: para las variables tipo de familia y género  $F_{(2, 142)} = 1.504$  y  $p = .226$ ; para las variables edad y juntos  $F_{(2, 142)} = .233$  y  $p = .792$ ; para el número de hermanos y tipo de familia  $F_{(2, 142)} = 1.074$  y  $p = .345$ ; para lugar que ocupa y la variable juntos  $F_{(2, 142)} = .413$  y  $p = .663$ . Los datos obtenidos para el total de agresión fueron: para la variable juntos y género  $F_{(2, 142)} = .122$  y  $p = .885$ ; para tipo de familia y edad  $F_{(2, 142)} = .369$  y  $p = .692$ ; para tipo de familia y el número de hermanos  $F_{(2, 142)} = 1.266$  y  $p = .285$ ; para el tipo de familia y lugar que ocupa  $F_{(2, 142)} = 3.459$  y  $p = .034$ .

Como se puede notar en la descripción anterior, solo se percibe como significativo el tipo de familia y el lugar que ocupa el niño con respecto al reporte total de expresión de agresión ( $p=.034$ ).

En la tabla 12, se condensan los datos referentes a la condición monoparental, las características de los niños (género, edad, número de hermanos y lugar que ocupa) y la relación que se reportó con respecto al total de alegría e interacción social.

Cuando la variable dependiente fuera el total de alegría se obtuvieron los siguientes resultados para Juntos y género  $F_{(2, 142)}= 1.252$  y  $p= .289$ ; Juntos y edad  $F_{(2, 142)}=1.047$  y  $p= .354$ ; Juntos y número de hermanos  $F_{(2, 142)}=1.314$  y  $p= .272$ ; juntos y lugar que ocupa  $F_{(2, 142)}= 1.159$  y  $p= .317$ . En la regresión lineal en donde la variable dependiente fue el total de interacción social y las variables independientes fueron el tipo de familia y el género del niño, se obtuvo un valor de  $F_{(2, 142)}= 5.600$ ;  $p= .005$ , con referencia a la variable juntos y la edad se obtuvo una  $F_{(2, 142)}= 3.822$ ;  $p= .024$ , con respecto al tipo de familia y el número de hermanos el resultado fue  $F_{(2, 142)}= 3.866$ ;  $p= .023$  y con respecto a la variable juntos y el lugar que ocupa entre sus hermanos el resultado fue  $F_{(2, 142)}= 4.795$ ;  $p=.010$ .

**EXPRESIÓN DE AGRESIVIDAD EN PREESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS  
NUCLEARES Y FAMILIA MONOPARENTALES**

Tabla 12. Impacto del tipo de familia y las características de los niños en el total de alegría e interacción social.

PREDICTORES	gl	INTERACCIÓN SOCIAL					ALEGRIA		
		Grupo	Media	% DE R <sup>2</sup>	F	Sig	% DE R <sup>2</sup>	F	Sig
<b>JUNTOS GÉNERO</b>	2 142	Masculino	10.1	7.3	5.600	.005	1.7	1.252	.289
		Femenino	9.5						
<b>JUNTOS EDAD</b>	2 142	3 años	9.0	5.1	3.822	.024	1.5	1.047	.354
		4 años	10.3						
		5 años	9.3						
		6 años	10.1						
<b>JUNTOS NUMERO DE HERMANOS</b>	2 142	0	9.6	5.2	3.866	.023	1.8	1.314	.272
		1	9.9						
		2	10.0						
		3	9.4						
		4	9.0						
<b>JUNTOS LUGAR QUE OCUPA</b>	2 142	1	9.9	6.3	4.795	.010	1.6	1.159	.317
		2	9.8						
		3	9.1						
		4	9.5						
		5	8.0						

Como se puede apreciar los datos no mostraron diferencias significativas estadísticamente con respecto al total de alegría, sin embargo, cuando la variable dependiente fue el total de interacción social se encontró que: género obtuvo un valor de  $p=.005$ , siendo el grupo de los niños con una media de 10.13 el que difiere más en esta habilidad con relación al grupo de niñas (9.5), edad ( $p=.024$ ), número de hermanos ( $p=.023$ ) y lugar que ocupa ( $p=.010$ ), mostraron diferencias significativas.

Estos datos permitieron realizar una comparación Múltiple con la prueba Tukey y se encontró una diferencia significativa solo con referencia a la edad de los niños siendo los de 4 años ( $p= .024$ ), quienes difieren de los demás niños que conformaron la muestra participante en este estudio. (Véase tabla 13)

**EXPRESIÓN DE AGRESIVIDAD EN PREESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS  
NUCLEARES Y FAMILIA MONOPARENTALES**

---

Tabla13. Prueba de comparaciones Múltiples de Tukey con respeto a la edad de los niños y el total de interacción social.

(I) EDAD	(J) EDAD	Diferencia de medias (I-J)	Error Std.	Sig.
3.00	4.00	-1.33898	.62722	.147
	5.00	-.33333	.62640	.951
	6.00	-1.13333	.75812	.443
4.00	3.00	1.33898	.62722	.147
	5.00	<b>1.00565<sup>*</sup></b>	.35016	<b>.024</b>
	6.00	.20565	.55225	.982
5.00	3.00	.33333	.62640	.951
	4.00	<b>-1.00565<sup>*</sup></b>	.35016	.024
	6.00	-.80000	.55132	.470
6.00	3.00	1.13333	.75812	.443
	4.00	-.20565	.55225	.982
	5.00	.80000	.55132	.470

En el siguiente capítulo se retomaran los datos aquí descritos con el fin de respaldar teóricamente los hallazgos obtenidos durante esta investigación. Y para dar solidez a las afirmaciones que se derivan de los mismos.

## DISCUSIÓN

En este capítulo, se integran los resultados obtenidos en la presente investigación, se exponen las conclusiones a las cuales se llegó y se presentan las perspectivas para futuros trabajos.

La hipótesis planteada en este trabajo escrito fue:

- Los niños preescolares provenientes de familias monoparentales muestran mayor expresión de agresividad que los provenientes de familias nucleares.

Ahora bien, el interés por conocer el impacto de la familia de procedencia, en los niños en edad preescolar radica en la relevancia que ésta tiene en el desarrollo de la personalidad (Craig, 1997), concretamente en la expresión de *habilidades socioemocionales*. Es así como la mayoría de las investigaciones, han puesto mayor énfasis en el estudio de la separación parental en hijos de edad escolar y en la adolescencia (Donoso, 2002, Aguilar, 2002), siendo mínimas las abocadas al nivel preescolar. En este nivel se presenta

Explicar la manifestación de conductas agresivas puede estar en función de factores como el género de los niños, su edad, el lugar que ocupa entre sus hermanos, el nivel socioeconómico de la familia, la dimensión y organización del ambiente en el que el niño se desarrolla, la calidad de las interacciones, etc.

Sin embargo y dado que el principal factor en el ámbito del niño es la familia este trabajo se centra en él. Este tema ha dado pie a diversos estudios desde distintas disciplinas, pero específicamente frente al tema de la separación de los padres, surge la pregunta de si este desajuste observado en los hijos de *familias separadas (monoparentales)* sólo es atribuible al hecho de la separación en sí. En algunos casos, los hijos son testigos de un conflicto marital abierto o encubierto, que precede y acompaña a la ruptura matrimonial, el cual también puede manifestarse en parejas que permanecen unidas y que no necesariamente llegan a romperse. El quiebre marital podría estar asociado además con la figura de la pérdida y duelo por el progenitor que sale del núcleo familiar.

Según varios autores (Elsner 2001; Escardo, 1992; Sánchez, 2008), la familia es considerada como el conjunto de personas unidas por lazos de parentesco, es la unidad básica de organización social, cuyas funciones y roles son proporcionar a sus miembros protección, compañía, seguridad, socialización y principalmente ser fuente de afecto y apoyo emocional especialmente para los hijos, quienes se encuentran en pleno proceso de desarrollo. Es el *principal agente* a partir del cual el niño desarrollará sus conductas, aprendizajes y valores. Es donde el niño observa y aprende a expresar o reprimir sus emociones, lo cual le permitirá en un futuro establecer relaciones sociales efectivas o no, según la experiencia de cada individuo.

Los años de preescolar son una época especial para los niños (as), lleno de maravillas y cambios. Pero al mismo tiempo en el que su aprendizaje social, cognitivo y del lenguaje se está desarrollando rápidamente, muchos niños comienzan a experimentar alegría, enojo, frustración, miedo y tristeza.

Con respecto a esto, Aguilar (2002) plantea que, algunas conductas agresivas son, por lo general, una forma en que los niños manifiestan su enojo. Sin lugar a dudas la influencia más importante sobre el comportamiento agresivo proviene tanto del *entorno como de la experiencia*. Dentro del entorno como factor principal se encuentra la calidad de las interacciones que el niño establezca tanto con sus iguales como con sus padres.

Las interacciones entre padres e hijos van moldeando la conducta agresiva mediante las consecuencias reforzantes inherentes a su conducta y son ellos quienes mejor pueden evaluar dicha emoción en sus hijos, haciéndose indispensable realizar investigaciones cuantitativas y rigurosas que permitan tener un instrumento de medición confiable(Achenbach, 1991).

Los instrumentos son numerosos en el tema de emociones (Donoso, 2002, Achenbach, 1991), sin embargo al tener como población a niños preescolares no se cuenta con un instrumento que nos permita abordar el tema de la emociones.

Debido a esto, el primer paso de esta investigación fue la construcción y validación de un instrumento que permitiese evaluar las conductas de los



preescolares desde la perspectiva de sus padres (Escala de Evaluación Parental), ya que en México no se cuenta con un instrumento válido y confiable para este tipo de población.

La escala estuvo conformada por cinco categorías o habilidades socioemocionales (alegría, agresión, enojo, interacción social y tristeza) que se integraron en 49 preguntas abiertas, se sometió a un proceso de jueceo por expertos, lo que derivó en la construcción de una escala tipo Likert conformada por una lista de 49 conductas observables en los niños, con cuatro opciones de respuesta (N=nunca; AL=algunas veces; CS=casi siempre y S=siempre), esta segunda versión se piloteo con una población de 47 padres de niños preescolares y con los datos obtenidos se procedió a realizar un análisis factorial con rotación Varimax de iteraciones para convergencia de 25 y una extracción de 5 factores los valores a suprimir fueron de  $<.40$

El análisis de consistencia interna eliminó los reactivos correspondientes al factor tristeza, pues no se obtuvo un nivel de alpha aceptable (.38). Así el instrumento, en su versión final estuvo conformado por cuatro habilidades socioemocionales que fueron alegría, agresión, enojo e interacción social, cada una con cinco reactivos quedando una estructura de 20 reactivos, la cual arrojó un Alpha de Cronbach general de .73 por lo cual se concluyó que la Escala de Evaluación Parental cuenta con validez y consistencia interna

Una vez obtenida la última versión de la Escala de Evaluación Parental y con la finalidad de identificar la influencia del tipo de familia (monoparental o nuclear), en la expresión de las habilidades socioemocionales concretamente en la expresión de la agresión, se seleccionó a 145 padres de familia de escuelas preescolares tanto del Oriente como del Poniente de la Ciudad de México, cuyas edades fluctuaron entre 21 y 52 años, con un grado máximo de estudios universitarios y mínimo de primaria. Se aplicó la Escala. Encontrando que no existe diferencia significativa en la expresión de agresividad de niños provenientes de familias monoparentales y familias nucleares ( $F_{(1, 144)}=.201$  y  $p=.654$ ). Es decir, se rechaza la hipótesis de que los niños preescolares provenientes de familias monoparentales muestran mayor expresión de agresividad que los provenientes de familias nucleares.

Ahora bien, a fin de determinar si la expresión socioemocional, específicamente en la agresión y el enojo por separado pueden explicarse por el tipo de familia de procedencia, se realizaron regresiones lineales que dieron como resultado: con respecto a la expresión de agresión un valor  $p=.654$ , y para la expresión de enojo el valor fue  $p=.504$ , lo cual indica que no existe diferencia significativa en cuanto al tipo de familia de la cual provenga el niño.

En síntesis, en esta muestra no se observaron diferencias estadísticamente significativas en la expresión emocional en conjunto (alegría, agresión, enojo e interacción social) ni por separado para agresión y enojo acordes al tipo de familia.

No obstante, los datos obtenidos, mostraron diferencia estadísticamente significativa en el factor de **interacción social** con respecto al tipo de familia (monoparental/ nuclear), la familia monoparental fue la que reportó mayor interacción social ( $p=.006$ ). Entendiendo que interacción social fue definida como todas las conductas que impliquen relación con otros (sin tener en cuenta la frecuencia, duración y calidad de la interacción)

Los datos obtenidos nos permiten rechazar parcialmente la hipótesis planteada, así, se concluye que, en cuanto a expresión de emociones los niños no difieren según la familia de procedencia, presentando diferencias en cuanto a la interacción social. Ello nos permite realizar diversas interpretaciones, y dado el interés del estudio se concretan en dos precisiones. Por un lado, los resultados obtenidos en la expresión **socioemocional**, pueden deberse a que como menciona Montero (1989 citado en Retana- Franco, 2010), durante la niñez temprana, los niños adquieren y utilizan las reglas sociales para la expresión apropiada de la emoción. Mientras unos niños aprenden a exhibir sus emociones, otros aprenden a ocultarlas o suprimirlas y expresar una emoción socialmente aceptable. Y como se sabe, la agresión es una emoción siempre destinada a hacer daño a alguien, razón por la cual, los padres evitan reportarla en sus hijos, puesto que ellos serían quienes fuesen juzgados por sus prácticas educativas.

Por otro lado, cuando se habla de **interacción social** una característica más neutra y menos señalada socialmente, los padres se sienten con la plena

confianza de reportar que sus hijos muestran una mayor expresión de la misma, sin que esto signifique que todas las interacciones que un niño mantiene con las personas de su entorno se traduzcan automáticamente en desarrollo. (Muñoz, 2005).

Según Arranz (2004), dentro del grupo familiar se producen una serie de interacciones sociales, que por su carácter continuo y significativo para el sujeto, van a ser interiorizadas y, por tanto, van a influir de manera decisiva en el curso de su desarrollo psíquico.

Rodríguez (1998), afirma que la familia sigue siendo el contexto más importante en el que ejercen las influencias socializadoras, esto debido a que las influencias familiares son las primeras y las más persistentes, además de que las relaciones familiares se caracterizan por una especial intensidad afectiva y capacidad configuradora sobre las relaciones posteriores fuera de la familia.

La familia influye de modo indirecto en muchas ocasiones, sobre las relaciones del niño con sus compañeros: a través del lugar que elige para vivir, sus reacciones ante el comportamiento social del niño, los valores que sostiene en torno al grado de importancia que tienen para el niño estas relaciones, el grado en que cree que debe controlar la vida de los hijos o su concepción sobre cómo cree que deberían estar estructuradas estas amistades, el modelo que los padres aportan cuando interactúan con sus propios amigos, etc.

Si bien, no se observaron diferencias por el tipo de familia, si se identificaron otras variables que impactaron la manifestación de habilidad socioemocional, con respecto a las diferencias individuales o atributivas.

Y con el fin de analizar la posible relación entre las características individuales se efectuaron cuatro análisis, en el primero la características individuales por separado, en un segundo momento combinadas, características individuales con los totales por emoción, un tercer análisis con las variables sociodemográficas de los padres y el total por emoción, se obtuvo, diferencia estadísticamente significativa con respecto a la **madre** en dos características, por un lado, la **edad** y la expresión de **enojo** infantil ( $p=.050$ ) y por otro con **escolaridad** y expresión de **agresión** ( $p=.022$ ), siendo las madres más jóvenes (20-27 años) quienes presentan una diferencia significativa estadísticamente con respecto a las demás. Por lo tanto se puede concluir diciendo que los datos obtenidos no difieren de la teoría. Ya que según Train (2003), los padres violentos son más habituales en familias donde la madre tiene de veinte a treinta años y posee una baja escolaridad.

Por otra parte, al comparar las variables combinadas (el tipo de familia y cada característica de los padres) se reporta diferencia significativa sólo con respecto al total de **interacción social**. En cuanto a la edad, los padres y madres más jóvenes (20-28 años) reportan mayor interacción social exhibida en sus hijos. Con respecto a la ocupación, las madres que se desempeñan como empleadas

( $p=.024$ ) difieren del resto, en cuanto a los padres, son los profesionistas ( $p=.023$ ) quienes promueven mayor interacción en sus hijos. En relación a la escolaridad, se observa que si las madres tienen estudios máximos de secundaria ( $p=.016$ ), reportan mayor interacción social por parte de sus hijos, en contraste, el nivel de escolaridad paterna ( $p=.015$ ) que reporta mayor interacción social en los preescolares, es el de profesionistas.

Con estos datos se corrobora el planteamiento de que el contexto laboral de los padres es poco respetuoso para la vida familiar (v.g., horarios extensos de los padres y las madres que producen el fenómeno de los “niños llaveros”). Además existen dificultades para conciliar la vida familiar y laboral (Sánchez, 2008). En otras palabras, se observa el impacto del macrosistema en las relaciones entre padres e hijos (Bronfrenbrenner, 1987)

Al realizar el tercer análisis contemplando como variables independientes el tipo de familia y las características de los niños (género, edad, número de hermanos, lugar que ocupa), de manera similar que con los padres, se reportó diferencia significativa únicamente en el factor de ***interacción social***, encontrándose que el grupo de los niños ( $p=.005$ ) fue el que mostró más interacción, así como los niños de 4 años ( $p=.024$ ) fueron los que difirieron en relación a las otras edades, y los que tenían dos hermanos ( $p=.023$ ) fueron quienes mostraron mayor puntuación de interacción social, por último, los niños

que ocupaban el primer lugar entre sus hermanos mostraron mayor diferencia con respecto a los demás rangos con relación también a la interacción ( $p=.010$ ).

En conclusión, los niños de 4 años, de género masculino que ocupa entre los hermanos el segundo lugar en orden de nacimiento, son evaluados por sus padres como no participativos en actividades grupales. Esta evaluación paterna fue realizada por padres jóvenes de entre 21-28 años de edad, con un nivel educativo máximo de secundaria. Lo cual os permite indicar varias explicaciones, una de ellas es que la evaluación es adecuada y efectivamente los niños provenientes de familias monoparentales presentan menos interacción social que los provenientes de familias nucleares.

Debido a esto, no se debe olvidar que, en el hombre la infancia es un periodo prolongado, en el cual se tienen que aprender muchas cosas, por ello, es de suma importancia que en el periodo de la infancia el niño tenga la oportunidad de desarrollar todas sus habilidades socioemocionales (comunicación con otros, etc.). Por lo tanto, el papel de los padres, en el desarrollo de su hijo, es evaluar constantemente las habilidades socioemocionales y de ser posible proporcionar el soporte educativo que permita al niño cumplir sus destrezas y habilidades mientras se mueve de una etapa de desarrollo a otra. (Torres, 1999)

En general, los logros a los cuales dio origen este estudio fueron principalmente dos:

- Aportar un instrumento válido y confiable para evaluar la expresión de emociones (alegría, agresión, enojo, interacción social) en los niños de edad preescolar.
- Identificar la inexistencia de diferencias en la expresión de agresión y enojo de los niños provenientes de familias nucleares y familias monoparentales que conformaron la muestra de este estudio.

Es conveniente señalar que si bien existieron hallazgos relevantes para explicar la relación entre la interacción social cada una de las variables consideradas en el presente trabajo (edad, ocupación y nivel de estudios de los padres; así como edad, género, lugar que ocupa y número de hermanos de los niños ), es conveniente aún realizar algunas precisiones metodológicas, una de ellas es que, se tome en cuenta la posibilidad de reestructurar los reactivos que integraron el factor de interacción social, pues en la presente investigación, se tomó en cuenta a pesar de mostrar un índice alpha más bajo (.583), que los demás factores, sin embargo, se hace esta aclaración para que en futuros estudios sea tomado en cuenta.

Se recomienda también, realizar una evaluación integral, donde se incluyan los reportes por parte del maestro, así como la observación directa de las conductas del niño, ya que en este estudio la evaluación solo fue de modo indirecto.



Otra precisión que debe hacerse es reestructurar de los reactivos que integraron el factor tristeza, pues a pesar de ser una emoción importante de evaluar en los niños preescolares, los reactivos no fueron lo suficientemente sensibles, razón por la cual este factor tuvo que ser eliminado.

Sería interesante en futuras investigaciones, explicar algunos de los resultados controlando las variables intervinientes que no se consideraron en este estudio como, la calidad de la relación con la madre, la calidad y frecuencia de contacto con el padre que no tiene el cuidado a cargo, la correspondencia entre el conflicto marital y el nivel de conflicto efectivamente vivenciado por los hijos, en hijos provenientes de familias separadas, en comparación con los de familias intactas.

Es importante orientar a la población, sobre el temade la separación de los padres, ya que mucha de la gente sigue creyendo que vivir fuera de una familia nuclear repercute siempre de modo nocivo en el desarrollo de los niños, cuando lo verdaderamente necesario es aclarar que, la separación por sí misma **no es** mucho más perturbadora en el desarrollo psicoafectivo de los niños, que la presencia del conflicto marital, es decir,el verdadero problema se presenta, en la vivencia del conflicto en la relación de pareja en familias cuyos padres permanecen juntos.

Ya que la población con la cual se trabajó permitió identificar la nula diferencia entre ambos tipos de familias, sin embargo debido a la variable de

estudio, en este escrito, no se logró identificar influencias más específicas sobre las características de la relación padre-hijo o madre-hijo.

Ante las condiciones sociales adversas, que se viven actualmente, y las pautas educativas de riesgo de algunos padres, la Intervención Familiar se concibe como un modo de fomentar la protección y ayuda a las familias para que puedan realizar sus funciones como contexto de desarrollo y de educación. Esta ayuda y apoyo se tienen que dirigir especialmente a los padres que son los agentes educativos más importantes. Ya que los padres cuentan con teorías implícitas o concepciones sobre los hijos y su papel como padres que les guían en su vida diaria (Rodríguez,2001)

Por último, se recomienda la creación de talleres dirigidos a padres que permitan hacer un acercamiento directo, a las técnicas en las que los padres se apoyan en este camino tan difícil que significa ser padre.

## REFERENCIAS

Achenbach, T. (1981) *Investigación en psicología del desarrollo: conceptos, estrategias y métodos*. México; Manual Moderno.

Ackerman, N. (1974) *Diagnóstico y tratamiento de las relaciones familiares: psicodinamismos de la vida familiar*. Buenos Aires; Paídos.

Aguilar, G., (2002) *Problemas de la conducta. Emociones en el niño normal*. México; Trillas.

Álava, C., (2004) *Psicología de las emociones y actitudes. Lenguaje no verbal, gestos y ademanes*. México; Alfaomega.

Alonso, J. (1994) *El hogar funcional en la educación social*. Salamanca; Amaru.

Amador, A., Pérez, V. y Vite, A. (1997) "Programa de entrenamiento de Padres para el manejo de problemas de conducta infantil: Una perspectiva de la interacción social". *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2 (139-159)

Arranz, E. (2004) *Familia y desarrollo psicológico*. España; Prentice Hall

Bandura, A. (1975) *Modificación de la conducta, análisis de la agresión y la delincuencia*. México; Trillas.

Bandura, A. y Walters, R. (1974) *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid; Alianza.

Battegay, R., (1981) *La agresión*. España: Herder.

Bakwin, H. (1974) *Desarrollo psicológico del niño. Normal y patológico*. México; Interamericana.

Bel, M., (2000) *La familia en la historia. Propuestas para su estudio desde la nueva historia cultural*. Madrid; Encuentro.

Bird, L., (1990) *Los hijos frente al divorcio*. Diana; México.

Bowen, M. (1991) *De la familia al individuo: la diferenciación del sí mismo en el sistema familiar*. México; Paídos.

Bronfenbrenner, U. (1985) *Contextos de crianza del niño. Problemas y perspectiva. Infancia y aprendizaje*, 29. 45-55.

Bronfenbrenner, U. (1987) *La ecología del desarrollo humano*. México: Paidós.

Cairns, R. (1979) *The analysis of social interaction: methods, issues and illustrations*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Caparrós, N. (1977) *Crisis de la familia: Revolución del vivir*. Madrid: Fundamentos.

Craig, (1997) *Desarrollo psicológico*. México; Prentice Hall

Cuevas, J. (2003) La relación padres-hijos escolares en familias monoparentales de un contexto mexicano. *Revista Cubana de Psicología*, 20, 1. pp. 25-36

Del Barrio (2002) *Las emociones infantiles*. Madrid; Pirámide.

Di Georgi, P. (1977) *El niño y sus instituciones (la familia y la escuela)*. México; Roca.

Dolto, F. (1990) *Cuando los padres se separan*. México; Paidós.

Dot, O., (1988) *Agresividad y violencia en el niño y el adolescente*. México; Grijalbo.

Elsner, P., et. al. (2001) *La familia: Una aventura*. México; Alfaomega.

Escardo, F., (1992) *Anatomía de la familia*. Argentina; Lidium.

Faw, T. (1981) *Teoría y problemas de psicología del niño*. México; Mc Graw Hill.

Flores, L. y Bustos, M., (2001) *Concepciones de la Interacción Social del Niño*. México. UNAM, FES Zaragoza.

Flores, L., Villegas, P. y Soto, A. (2010) *Escala de Evaluación Parental*. Instrumento.

Fernández, E., y Godoy, C., (2002) *El niño ante el divorcio*. Madrid; Pirámide.

García, E., y Musitu, G., (2000) *Psicología social de la Familia*. España; Paidós.

García Rodríguez Jorge, (2008) *Familia monoparental ¿Desventaja social?* Tesis de licenciatura, UNAM, FES IZTACALA.

Garton, A. (1992) *Interacción social y desarrollo del lenguaje*. México: Paidós.

Gil, F. y León, J. (1998) *Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención*. España: Síntesis.

Goleman, D. (1996) *La inteligencia emocional*. México; Vergara.

González, A., (1999) *El niño y su mundo*. México; Trillas.

Gordon, J., (1978) *Cómo estudiar al niño en la escuela*. Buenos Aires; Paidós.

Harris, P., (1989) *Los niños y la emociones*. España; Alianza.

Hernández- Sampelayo, M., et al., (2004) *¿Familia y Familias? Estructura familiar en la sociedad actual*. Sekotia; Madrid

Hurlock, E. (1976) *Desarrollo psicológico del niño*. México; Mc Graw Hill.

Instituto Nacional de Protección a la Infancia (INPI) (1972) *El niño y la familia*. INPI; México.

Kelly y Emery (2003) "Children's adjustment following divorce: risk and resilience perspectives", en: *Family Relations* (2003, 52, (4), pp. 352-362

Leach, P., (1995) *Los niños, primero. Todo lo que deberíamos hacer (y no hacemos) por los niños de hoy*. España;Paidós.

Levy, N., (2000) *La sabiduría de las emociones*. Plaza y Janes; México

Lorenzo C. (2010) Influencia de la familia sobre el desarrollo de los escolares. Disponible en: *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* [www.oei.es/pdf2/InteraccionFamiliarDesarrolloEmocional.pdf](http://www.oei.es/pdf2/InteraccionFamiliarDesarrolloEmocional.pdf)

Melero, M. (1993) *Conflictividad y violencia en los centros escolares*. Madrid; Siglo XXI; Editores.

Minuchin, S. (1996) *Familias y terapia familiar*. Barcelona; Gedisa.

Muñoz, P., (1999) *Los hijos del divorcio*. México; Libra S. A. de C. V.

Muñoz, A. (1987) *El ambiente familiar*. Madrid: Narcea.

Nicolás, R., et al., (2000) *Guía para la salud emocional del niño*. Barcelona; Médici.

Palou, S., (2004) *Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia. Propuestas educativas*. España; Imprimeix.

Palmero, F.; Fernández-Abascal, E.; Martínez, F. y Chóliz, M., (2002). *Psicología de la motivación y la emoción*. México: Mc Graw Hill.

Papalia, D., et. al. (2004) *Psicología del Desarrollo. De la Infancia a la Adolescencia*. 8a. ed. México: McGraw-Hil.

Perinat, A. (2002) *Psicología del desarrollo: del nacimiento al final de la adolescencia*. Barcelona; UOC.

Piaget, J. (1961) *La formación del símbolo en el niño: imitación, juego y sueño*. México; FCE.

Piaget, J. (1981) *Seis estudios de Psicología*. Colombia; Quinto Centenario.

Piaget, J. (1984) *Psicología del niño*. Madrid; Morata.

Pina, R. (1992). *Derecho familiar*. 3a. ed., México: Oxford.

Poussin, G., y Martin-Lebrun, E., (1999) *Los hijos del divorcio. Psicología del niño y separación parental*. México; Trillas.

Ramírez, M., (2003) *Cuando los padres se separan. Alternativas de custodia para los hijos*. España; Biblioteca nueva.

Reyes Jiménez Mónica (2005) *Inestabilidad emocional en niños y adolescentes con padres en proceso de divorcio*. Tesis de licenciatura, UNAM, FES ZARAGOZA.

Rodrigo, M. y Palacios, J. (1998) *Familia y desarrollo humano*. Madrid; Alianza.

Rodríguez, F. (1997) *Familia y Separación matrimonial*. Chile; Ediciones Dolmen.

Rodríguez, J. (1998) *El menor y la familia: conflicto e implicaciones*. Madrid; Universidad Pontificia Comillas.

Rodríguez, L. (2001) *Manual para el éxito familiar*. México; Planeta.

Rodríguez, M. y Palacios J. (1998) *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.



- Rodríguez, S., Lira, M., Arancibia, V. Barlic, E. (1999) *Inventario de problemas conductuales y socioemocionales para niños entre 3 y 5 años*. México; Alfaomega.
- Salguero, A. (1993) *Estilos interactivos madre-hijo, padre- hijo y la influencia en el contexto de la interacción.. Tesis de maestría. UNAM.Facultad de Psicología*
- Sánchez, J., (2008) *Familia y sociedad*. México; Porrúa.
- Santrock (2006) *Psicología del desarrollo. El ciclo vital*. España; McGraw-Hill.
- Sattler, J., y Hoge, R., (2008) *Evaluación infantil. Aplicaciones conductuales, sociales y clínicas*. 5ª ed. El Manual Moderno; México.
- Serrano, I., (1996) *Agresividad infantil*. Pirámide; Madrid.
- Sroufe, A. (2000) *Desarrollo emocional: La organización de la vida emocional en los primeros años*. México; Oxford.
- Train, A. (2003) *Niños agresivos: ¿Qué hacer?* México; Alfaomega.
- Toledo Rojas Rocío Yazmín (2007) *Una propuesta para el manejo de conductas agresivas en niños. Modelo narrativo*. Tesis de licenciatura, UNAM, FES ZARAGOZA.
- Torres, M. (1999) *La familia. Célula viva de la sociedad*. Colombia; ECOE
- Twerski, (1994) *¿A caso pedí pertenecer a esta familia?* España; Paídos.

Valdés, A. (2007) *Familia y desarrollo. Intervenciones en terapia familiar*. México;  
El manual moderno.

Worchel, S., Cooper, J., Goethals, G. y Olson, J. (2003) *Psicología social*. España;  
Thompson.

## APENDICE A



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA  
CUESTIONARIO PARA PADRES

### I. DATOS DEL NIÑO.

1. Nombre (sin apellidos): \_\_\_\_\_
2. Edad: \_\_\_\_\_ 3. Género: Femenino \_\_\_\_\_ Masculino \_\_\_\_\_
4. Fecha de nacimiento: \_\_\_\_\_
5. Número de hermanos: \_\_\_\_\_ 6. Lugar que ocupa: \_\_\_\_\_

### II. INFORMACION DE LOS PADRES DEL NIÑO.

DATOS	MADRE	PADRE
7. Edad		
8. Ocupación		
9. Escolaridad		
10. Estado civil	Marque con una "X" a) Soltera _____ b) Casada _____ c) Unión libre _____ d) Divorciada _____ e) Separada _____	Marque con una "X" a) Soltero _____ b) Casado _____ c) Unión libre _____ d) Divorciado _____ e) Separado _____
11. Viven juntos		

- a) Si en la pregunta 10 respondió al inciso “a” pase a la pregunta 17.
- b) Si usted respondió que “sí” a la pregunta 11 pase a la 16

### III. SITUACIÓN FAMILIAR ACTUAL.

- 12. ¿Desde hace cuánto tiempo? \_\_\_\_\_
- 13. ¿Qué duración tuvo el proceso de separación? \_\_\_\_\_
- 14. ¿Qué edad tenía el niño aproximadamente? \_\_\_\_\_
- 15. ¿Actualmente, vive con otra pareja? \_\_\_\_\_
- 16. ¿Desde hace cuánto tiempo? \_\_\_\_\_
- 17. Persona (s) que contestan el cuestionario: \_\_\_\_\_
- 18. ¿Quién está a cargo del cuidado del niño (llevarlo a la escuela, darle de comer, hacer la tarea, etc.)? \_\_\_\_\_
- 19. Realice una lista lo más completa posible de las personas con quienes convive el niño (a):

Nombre	Relación con el niño	Edad	Tiempo de convivencia aproximado a la semana
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

**INSTRUCCIONES:** Con el fin de identificar las emociones que reconoce y expresa su hijo(a) en este cuestionario se presenta una lista de conductas. Se le recuerda que la información que proporcione es anónima y nos será de gran utilidad para evaluar las habilidades emocionales que posee su hijo (a). Por favor marque con una “X” la casilla correspondiente a la frecuencia con la que ocurren dichas conductas.

**EXPRESIÓN DE AGRESIVIDAD EN PREESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS  
NUCLEARES Y FAMILIA MONOPARENTALES**

---

	<b>CONDUCTA</b>	<b>NUNCA</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>CASI SIEMPRE</b>	<b>SIEMPRE</b>
1	Muestra interés en las actividades (casa, escuela)				
2	Grita o habla en un tono alto				
3	Convive en armonía con otros niños (as)				
4	Inicia peleas con otros niños (as)				
5	Hace muecas (gestos) de enojo				
6	Se aísla de sus compañeros (as)				
7	Se niega a participar en actividades grupales				
8	Hace berrinches				
9	Se muestra rebelde				
10	No habla con sus compañeros (as)				
11	Arroja objetos a otros niños (as) o adultos				
12	Coopera activamente en las actividades				
13	Le cuesta hacer amigos				
14	Insulta a otros niños (as) o adultos				
15	Mira al vacío (tiene la mirada pérdida)				
16	Se muestra impaciente				
17	Sonríe				
18	Juega muy brusco				
19	No se aparta del padre/madre				

**EXPRESIÓN DE AGRESIVIDAD EN PREESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS  
NUCLEARES Y FAMILIA MONOPARENTALES**

---

	<b>CONDUCTA</b>	<b>NUNCA</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>CASI SIEMPRE</b>	<b>SIEMPRE</b>
20	Juega solo (a)				
21	Da de patadas a sus compañeros (as) y/o hermanos (as)				
22	Lleva a todos lados algún juguete y se niega a dejarlo				
23	Platica sobre cosas que le agrada hacer				
24	Juega acompañado (a)				
25	Daña los juguetes de otros				
26	Se une fácilmente a un grupo nuevo				
27	Escupe o manotea				
28	Es entusiasta				
29	Comparte juegos o juguetes				
31	No muestra interés en las actividades (casa, escuela)				
32	Canta/ Silva				
33	Golpea a otros niños (as)				
34	Se esconde				
35	No habla con sus padres y/o hermanos				
36	Se muestra irritable				
37	Inicia conversaciones con otros niños (as)				
38	Se muestra temeroso				

**EXPRESIÓN DE AGRESIVIDAD EN PREESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS  
NUCLEARES Y FAMILIA MONOPARENTALES**

---

	<b>CONDUCTA</b>	<b>NUNCA</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>CASI SIEMPRE</b>	<b>SIEMPRE</b>
39	Se asusta con gran facilidad				
40	Muestra agrado por la compañía de otros				
41	Llora con gran facilidad				
42	Muestra alegría				
43	Da de patadas a sus padres u otros adultos				
44	Es optimista				
45	Visita a familiares o amigos de manera voluntaria				
46	Le gusta llamar la atención de otros (niños o adultos)				
47	Chantajea a los demás (niños y/o adultos)				
48	Le desagrada compartir la atención de los adultos				
49	Le agrada convivir en familia				
50	Es amable con otros niño(as)				



**APÉNDICE B**  
**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MEXICO**  
**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES**  
**ZARAGOZA**  
**VALIDACIÓN POR EXPERTOS**

Fecha: \_\_\_\_\_

Especialidad: \_\_\_\_\_

Ocupación: \_\_\_\_\_

Si ejerce su profesión, ¿Desde hace cuánto tiempo? \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES:** A continuación se presenta una lista de preguntas que están dirigidas a padres de niños en edad preescolar, su tarea consiste en:

Clasificar las preguntas según el rubro que se indica.

Definir qué emoción evalúa la pregunta.

Definir si la redacción de la pregunta es correcta o incorrecta y en este caso hacer las observaciones que considere prudentes.

**Agresividad (A):** hace referencia a un conjunto de patrones de actividad que pueden manifestarse con intensidad variable, incluyendo desde la pelea física, hasta la verbal y pueden aparecer en el curso de cualquier interacción. Implica provocación y ataque.

**Alegría (AI):** es un estado emocional generador de bienestar, altos niveles de energía y una poderosa disposición a la acción constructiva, quien la experimenta, la puede revelar en su apariencia física, lenguaje, decisiones y actos.

**Interacción social (IS):** abarca todas las cuestiones que impliquen relación con otra(s) persona (as).

**Enojo (E):** es un estado emocional temporal causado por frustración, se manifiesta principalmente por los gestos.



**EXPRESIÓN DE AGRESIVIDAD EN PREESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS  
NUCLEARES Y FAMILIA MONOPARENTALES**

---

**Miedo (M):** es una emoción caracterizada por un intenso sentimiento desagradable, provocado por la percepción de un peligro, real o supuesto, presente o futuro.

**Tristeza (T):** es un estado afectivo provocado por un decaimiento de la moral. Es la expresión del dolor afectivo mediante el llanto, el rostro abatido, la falta de apetito, etc.

REACTIVO	RUBRO					REDACCION		OBSERVACIONES
	IS	EMOCIÓN				BUENA	MALA	
		A	AL	E	M			
Sonríe								
Arroja objetos a otros niños (as) o adultos								
Mira al vacío (tiene la mirada pérdida)								
Le cuesta hacer amigos								
No se aparta del padre/madre								
Grita o habla en un tono alto								
Inicia peleas con otros niños (as)								
Se niega a participar en actividades grupales								
Convive en armonía con otros niños (as)								
Se aísla de sus compañeros (as)								
Hace muecas (gestos) de enojo								
Se muestra rebelde								
Coopera activamente en las actividades								
No habla con sus compañeros (as)								
Juega muy brusco								
Hace berrinches								
Insulta a otros niños (as) o adultos								

**EXPRESIÓN DE AGRESIVIDAD EN PREESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS  
NUCLEARES Y FAMILIA MONOPARENTALES**

REACTIVO	RUBRO					REDACCION		OBSERVACIONES	
	IS	EMOCIÓN					BUENA		MALA
		A	AL	E	M	T			
Juega solo (a)									
Muestra interés en las actividades (casa, escuela)									
Se muestra impaciente									
Da de patadas a sus compañeros (as) y/o hermanos (as)									
Canta/ Silva									
Platica sobre cosas que le agrada hacer									
Juega acompañado (a)									
Daña los juguetes de otros									
No habla con sus padres y/o hermanos									
Comparte juegos o juguetes									
Lleva a todos lados algún juguete y se niega a dejarlo									
No muestra interés en las actividades (casa, escuela)									
Se une fácilmente a un grupo nuevo									
Golpea a otros niños (as)									
Escupe o manotea									
Se esconde									
Muestra agrado por la compañía de otros									
Se muestra irritable									
Inicia conversaciones con otros niños (as)									
Se muestra temeroso									

**EXPRESIÓN DE AGRESIVIDAD EN PREESCOLARES PROVENIENTES DE FAMILIAS  
NUCLEARES Y FAMILIA MONOPARENTALES**

---

REACTIVO	RUBRO					REDACCION		OBSERVACIONES
	IS	EMOCIÓN				BUENA	MALA	
		A	AL	E	M			
Se asusta con gran facilidad								
Le gusta llamar la atención de otros (niños o adultos)								
Llora con gran facilidad								
Es optimista								
Visita a familiares o amigos de manera voluntaria								
Chantajea a los demás (niños y/o adultos)								
Le agrada compartir la atención de los adultos								
Le agrada convivir en familia								
Es amable con otros niño(as)								
Muestra alegría								
Da de patadas a sus padres u otros adultos								