



UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

Facultad de Psicología y Relaciones Humanas

Agresividad en niños y su relación con los estilos de crianza
parentales.

Tesis de Grado.

Título a obtener: Lic. En Psicología.

Tesista: Andrea Romina Estrella.

Tutor: Raúl Gómez Alonso.

Directora: Yanina Perlo Saenz.

Febrero, 2016.

RESUMEN

La crianza constituye un papel muy importante en el desarrollo de los niños. En la interacción padres e hijos, los padres a través de los distintos tipos de crianza (autoritario, permisivo y democrático) comportamientos y actitudes, acarrear consecuencias que pueden ser negativas o positivas en los hijos.

El objetivo del presente estudio es analizar como inciden los distintos estilos de crianza parental en manifestaciones agresivas en niños. Para lograr el mencionado objetivo, se utilizó el Cuestionario de Crianza Parental (PCRI-M) compuesto por seis factores: apoyo, satisfacción en la crianza, compromiso, disciplina, autonomía y distribución del rol, administrado a los padres de la población estudiada, conformada por 11 niños de ambos sexos, entre 3 y 5 años de edad, cursantes del pre-escolar de un Jardín Maternal, y mediante observaciones y entrevistas a la docente a cargo y directora de dicha institución.

Los resultados muestran la existencia de una relación significativa entre la agresividad y las dimensiones más importantes dentro de los estilos de crianza como ser el Apoyo y el Compromiso. Si bien no se arribó a un modelo de crianza, los resultados demostraron que oscilan entre el modelo autoritario y el modelo democrático. Conocer la incidencia de las prácticas parentales en el desarrollo de los niños, es de suma importancia para planificar estrategias y programas de intervención en el ámbito familiar.

Palabras claves: Agresividad-Niños-Estilos de crianza parental-Padres-Disciplina.

AGRADECIMIENTOS

Tantos años de esfuerzo y dedicación en mi carrera no hubiesen sido posibles, sin el apoyo y contención de mi familia y amigos.

Agradezco inmensamente a mis padres y hermanos que me acompañaron en todo momento.

A mi marido y mi hijo por ser mi sostén y saber comprender tantas largas horas de estudio.

A mis amigas de la vida y de la Facultad, por escucharme y darme ánimo cada vez que lo necesite.

A todos los profesores de la Facultad, que me han enseñado esta hermosa profesión.

Y un agradecimiento especial a las personas que colaboraron con su predisposición, dedicación y tiempo para la realización de mi Tesis, Sebastián, Yanina y Raúl.

INDICE

RESUMEN.....	2
AGRADECIMIENTOS	3
INDICE	4
INTRODUCCION.....	6
TEMA Y PROBLEMA	8
OBJETIVOS.....	9
Objetivo general:	9
Objetivos específicos:	9
ESTADO DEL ARTE	10
MARCO TEORICO	13
CAPITULO 1.....	13
ESTILOS DE CRIANZA PARENTAL	13
CAPITULO 2.....	26
AGRESION EN NIÑOS	26
Perspectiva Etológica	27
Perspectiva Psicoanalítica	28
Perspectiva Cognitiva.....	42
Las teorías del Impulso.	43
Teoría del Aprendizaje Social	44
Adquisición del Comportamiento Agresivo.....	49
Mantenimiento de la Conducta agresiva	51
Factores que inciden en la conducta agresiva	52
MARCO METODOLOGICO	55
Tipo de estudio	55
Definición conceptual y operacional de las variables:	56
Unidades de análisis:	57
Técnicas, instrumentos y Procedimientos.....	57
Área de estudio	61
Consideraciones éticas.	62
CONCLUSIONES.....	70

BIBLIOGRAFIA	74
ANEXO	77

INTRODUCCION

La agresión en niños se origina a partir de muchos factores involucrados, como ser el contexto social, la estructuración del psiquismo, la familia y la escuela. Dentro de las variables que determinan este tipo de comportamiento, la familia constituye el primer contexto de socialización del niño, donde aprenderá a interactuar con otras personas y adquirirá las conductas y patrones que le permitirá acceder al mundo social. Entonces, el clima en el que viva el infante puede generar niveles de autorregulación afectiva favorables o desfavorables. En los últimos años ha crecido el número de investigaciones como el de Raya, Pino y Herruzo (2009) destinadas al análisis de cómo la calidad de las relaciones familiares se asocia con los problemas de comportamientos agresivos en los niños. Poniendo el acento en determinadas prácticas educativas, han demostrado que un estilo excesivamente autoritario o por el contrario excesivamente permisivo favorece la aparición de dichas conductas, mientras que un estilo autoritativo, caracterizado por altos niveles de apoyo, supervisión y flexibilidad actúa como factor protector de la conducta agresiva.

En contraposición, los niños con un inadecuado desarrollo emocional, tienen un menor autocontrol, son más inestables emocionalmente, más irritables, impulsivos y agresivos. En relación a ello, la teoría del aprendizaje social de Bandura (1973) afirma que las conductas agresivas pueden aprenderse por imitación u observación de la conducta de los modelos agresivos. Los modelos de los cuales los niños aprenden, pueden ser padres, educadores, compañeros, y la agresión es definida como una conducta adquirida controlada por reforzadores, perjudicial y destructiva. Se puede entender la agresividad tomando este planteo teórico y según cita Serrano (1996) como el hecho de provocar daño a una persona u objeto, ya sea este animado o inanimado y al término “conductas agresivas” a las intencionales que pueden causar daño ya sea físico o psicológico tales como pegar a otros, burlarse, ofender, tener rabietas e insultar. Uno de los ámbitos en donde se pueden observar estos comportamientos, es la escuela, ya que es un escenario de socialización e interacción, en el cual el niño se manifiesta, en sus relaciones interpersonales y en sus habilidades de adaptación.

De acuerdo a lo expuesto se infiere que uno de los factores más influyentes en la emisión de conductas agresivas es el modo de interacción de padre e hijos. La importancia de analizar

este fenómeno reside en que los estilos de crianza marcan las primeras relaciones del niño. Las que, al no ser adecuadas tendrán como posibles consecuencias fracaso escolar, falta de capacidad de socialización y dificultades de adaptación. El propósito de este trabajo es brindar información acerca de qué manera inciden los estilos de crianza parentales en conductas agresivas en niños.

TEMA Y PROBLEMA

Tema: Agresividad en niños y su relación con los estilos de crianza parentales.

Problema: ¿Cómo inciden los estilos de crianza parental en las conductas agresivas en niños de tres y cuatro años, de un Jardín privado de la ciudad de Funes?

OBJETIVOS

Objetivo general:

- Describir de qué manera inciden los estilos de crianza parental en las conductas agresivas en niños de tres y cuatro años, de un Jardín Privado de la ciudad de Funes.

Objetivos específicos:

- Identificar las conductas agresivas en niños de tres y cuatro años de edad de un Jardín privado de la ciudad de Funes.
- Caracterizar los estilos de crianza parentales.
- Inferir posibles relaciones entre los estilos de crianza parentales y las conductas agresivas en niños de tres y cuatro años de edad.

ESTADO DEL ARTE

Numerosas investigaciones han abordado la temática de la agresividad infantil y sus factores relacionados, debido al protagonismo que está adquiriendo en la sociedad actual, dirigidas a comprender tanto las causas como aquellos mecanismos que sostienen las conductas hostiles.

García Linares, García Moral y Casanova Arias (2014) examinaron la influencia de las prácticas educativas paternas en el comportamiento agresivo durante la última etapa de la educación primaria y primer ciclo de la educación secundaria, en un grupo de 326 chicos y chicas con edades de entre los 10 y los 16 años de un conjunto de colegios de la provincia de Jaén (España). Las prácticas educativas analizadas son el afecto/rechazo de los padres y tres formas de disciplina: inductiva, rígida e indulgente; mientras que la agresividad es evaluada por tres informantes distintos: los propios adolescentes, sus compañeros y sus profesores. Los resultados de la investigación indican que las variables que mejor predicen la agresividad son las prácticas educativas negativas como la crítica-rechazo y los modos de disciplina rígido e indulgente. En relación con la manifestación de las practicas paternas a través de los distintos cursos, las practicas positivas (afecto y disciplina inductiva) presentan mayores niveles en la primaria, y en la secundaria tienden a disminuir. Es decir, los alumnos de educación primaria perciben a sus padres de forma más positiva, que los alumnos de la secundaria, esto apoya la idea de que a medida que aumenta la edad, las prácticas positivas de los padres disminuyen.

Tur Porcar, Mestre, Samper y Malonda (2012) consideran que la crianza aporta mensajes y reglas que modulan el desarrollo de la personalidad de los menores, estos mensajes tienen una influencia positiva o negativa sobre su conducta. El objetivo de la investigación ha sido analizar las relaciones entre la agresividad física y verbal de los hijos y las hijas y el estilo de crianza practicado por el padre y por la madre. Se ha realizado sobre una muestra de 2.788 alumnos entre 10 y 15 años de instituciones y colegios de Valencia (España). Los resultados muestran que la agresividad de los hijos varones está más relacionada con los factores de crianza asociados a la madre, además de la inestabilidad emocional. En las hijas, ambos progenitores influyen por igual. Los factores punitivos de la crianza como hostilidad y permisividad tienen efectos negativos en el desarrollo de los hijos, al relacionar positiva y significativamente con la agresión. La hostilidad de la madre se relaciona con la agresividad tanto del hijo como de la hija. La permisividad por su parte, tienen efectos diferentes, según

sea practicada por uno o por otro de los progenitores. La permisividad del padre se relaciona con la agresividad de la hija, mientras que con los hijos varones, es la permisividad procedente de la madre la que tiene influencia más negativa.

Mestre, Tur, Samper y Latorre (2010) trabajaron en una investigación que tenía un doble objetivo, analizar las interrelaciones paterno-filiales y su vinculación al desarrollo de los hijos, así como la conexión entre la agresión y la inestabilidad emocional de los menores. En el estudio participaron 2.747 personas de 10 a 15 años, escolarizados en Valencia (España). Los resultados muestran fuertes conexiones entre la agresividad física y verbal y la inestabilidad emocional. Los individuos más prosociales tienden a ser menos agresivos en sus relaciones con los demás y por último, la crianza está asociada a la inestabilidad emocional y a las conductas agresivas de los hijos/hijas. En este sentido, los factores que tienen mayor peso son la permisividad y la hostilidad de la madre, en el extremo negativo, y el amor y la autonomía que la madre es capaz de ofrecer, en el positivo. La investigación demuestra que determinados factores de crianza, en especial, el control y el afecto-cariño, son fundamentales para el desarrollo de la conducta prosocial de los hijos e hijas, y se subraya el peso que la dimensión afectiva, el apoyo emocional, la evaluación positiva del menor y la implicación en la crianza tienen en la conducta prosocial. En el lado opuesto, la hostilidad, la excesiva rigidez, el rechazo paterno, o la negligencia inhiben la disposición prosocial y favorecen la agresividad. Por lo tanto los estilos de crianza autoritarios y severos de las madres y de los padres afectan de forma negativa en la regulación emocional de los hijos.

Raya, Pino y Herruzo (2009) analizaron la relación entre la agresividad en los niños medidas por sus padres a través del BASC (Sistema de Evaluación de la Conducta de Niños y Adolescentes) y el estilo de crianza según el PCRI (Cuestionario de Crianza Parental) compuesto por siete factores: apoyo, satisfacción, con la crianza, compromiso, comunicación, disciplina, autonomía y distribución de rol, en una muestra de niños entre 3 y 14 años escolarizados en Córdoba (España). Los resultados muestran la existencia de una relación significativa entre la agresividad en los niños y la mayoría de los factores del estilo de crianza parental. Una combinación de puntuaciones altas en autonomía de la madre junto con puntuaciones bajas en satisfacción de la crianza y compromiso del padre y disciplina de ambos progenitores influyen significativamente en el incremento de la probabilidad de que

se dé una puntuación elevada en agresividad según el BASC. De acuerdo con los modelos de crianza descrito por Baumrind (1991) la cual distingue tres estilos de padres (autoritario, autoritativo y permisivo), cada uno de los cuales se caracteriza por diferentes estrategias para ejercer la disciplina: una disciplina coercitiva que establece una serie de normas rígidas de conducta, enfatizando la obediencia y utilizando estrategias punitivas; una disciplina inductiva que promueve estrategias más racionales e interactivas para guiar el comportamiento, basada en el razonamiento como medio para explicar las reglas y la explicación del impacto de las conductas de cada uno en los demás, y una disciplina indulgente que fomenta la participación del niño en la creación de las reglas, sin emplear estrategias punitivas y con gran tolerancia frente al comportamiento inadecuado. La investigación demuestra puntuaciones elevadas en las principales escalas del PCRI con una buena crianza, lo que estaría en línea con el modelo autoritativo. Y las puntuaciones bajas denotaban problemas para llevar a cabo la crianza de una forma adecuada, identificándose así con el modelo autoritario.

Richaud, Mesurado, Samper-García, Llorca, Lemos y Tur (2013) investigaron si el patrón de la relación entre el comportamiento de los padres y el desarrollo socioemocional de los niños se mantiene a través de diferentes contextos socioeconómicos y nacionales (Argentina y España). Se administró la Escala Argentina de Percepción de la Relación con los Padres para Niños, el Verbal Aggression Acale y la Emocional Instability a niños argentinos y españoles de 10 a 12 años. Los resultados indican que la agresión y la inestabilidad emocional, evaluada a través de las conductas que realiza el niño de forma descontrolada y que lo pone en conflicto con sus pares y adultos significativos, así como en situaciones de peligro para su bienestar, están relacionadas en alto grado. Esto se deba a una deficiencia en el sistema de autorregulación afectiva y motriz que impide que el niño pueda reconocer y controlar sus emociones y percibir las en los demás y que fácilmente deriva en comportamientos agresivos. La calidad de la crianza juega un papel significativo en la determinación del ajuste social y emocional de los hijos, cualquiera sea el contexto socioeconómico. Si bien los niños en situación de vulnerabilidad social tienen más dificultades que los niños de otros contextos socioeconómicos, para reconocer sus propias emociones y controlarlas, han encontrado que las formas en que los estilos parentales afectan al desarrollo de los niños, siguen un patrón que se mantiene a través de las clases sociales y las culturas analizadas. Es decir siempre que

el estilo parental es disfuncional, ya sea excesivamente controlador o indebidamente laxo, el niño tendrá un desarrollo emocional inadecuado y por ende dificultades en las relaciones psicosociales, cualquiera sea el contexto en que se desarrolle.

Diferentes estudios han demostrado que las pautas disciplinarias centradas en el autoritarismo, la hostilidad o la negligencia comportan consecuencias negativas para el desarrollo emocional de los hijos.

MARCO TEORICO

CAPITULO 1

ESTILOS DE CRIANZA PARENTAL

Existen muchos factores que inciden en el desarrollo social y emocional del niño como ser factores biológicos, culturales, ambientales y socioeconómicos. Aunque son

multidimensionales los factores que afectan el desarrollo de los niños y niñas, es importante identificar la incidencia de la familia y los estilos y pautas de crianza en el desarrollo socio-afectivo. La función de la crianza como proceso, no solo está limitada a la alimentación y cuidados físicos, principalmente tiene como finalidad garantizar la supervivencia del niño, mediante un sostén afectivo y una maternidad y paternidad adecuada.

En varias investigaciones (López y Ortiz, 1999; Ortiz, Fuentes y López, 1999, citado por Silva, 2005, p. 152) establecieron que en el seno de la familia se originan desde muy temprano relaciones interpersonales muy profundas y estables. En la primera infancia, el lazo emocional más importante para los hijos, es el *vínculo de apego* que establece con una o varias personas de la familia, pero principalmente con los padres. El apego tiene una función adaptativa tanto para los niños como para los padres, así como para la supervivencia de la especie, mientras que el vínculo es un concepto referido a la ligadura específica humana con el objeto y con elementos simbólicos. Una segunda variable de importancia es la confianza o falta de confianza que experimenta la persona con respecto a la disponibilidad de la figura de apego (este o no presente físicamente) frente a sus requerimientos cuando por alguna razón lo desee. Este vínculo permite desarrollar un sentimiento básico de confianza y seguridad, con lo cual el niño se siente tranquilo a la hora de explorar su entorno, constituyendo además un modelo interno de relaciones que guiará las relaciones sociales y afectivas posteriores.

El pionero de la teoría del Apego fue John Bowlby (1985) citado por Razi (2007) quien toma conceptos provenientes de la etología, el psicoanálisis y la teoría de los sistemas para explicar el lazo emocional del hijo con la madre; define al apego como “la conducta que reduce la distancia de las personas u objetos que suministrarían protección”. Dentro de este lineamiento se encuentra Ainsworth (1978) citado por Razi (2007) quien diseñó “la situación del extraño” con el objetivo de examinar el equilibrio entre las conductas de apego y de exploración, bajo condiciones de alto estrés. Tal experimento se convirtió en el paradigma por excelencia de la Teoría del Apego, el mismo constaba de ocho episodios de tres minutos de duración cada uno; consistía en introducir a la madre y el niño en una sala de juego en el que se incorporaba luego una desconocida. El objetivo era evaluar la manera en que los niños utilizaban a los adultos como fuente de seguridad, desde el cual podían explorar su ambiente, también la forma en que reaccionan ante la presencia de extraños, y los momentos de separación y

reunión con la madre. Los resultados arrojaron que los niños exploraban y jugaban más en presencia de su madre, y que esta conducta disminuía cuando entraba la desconocida y sobre todo cuando salía la madre. Estos datos sirvieron de apoyo para afirmar que la madre funciona como una base segura para la exploración, y que la percepción de cualquier situación de peligro activaba las conductas de apego y hacía desaparecer las conductas de exploración.

A partir de este estudio Ainsworth (1978) citado por Razi (2007) distinguió tres tipos de apego según la respuesta del niño:

- Apego Seguro
- Apego ansioso-evitativo
- Apego ansioso-ambivalente.

Apego seguro: dentro de esta clasificación se encuentran personas capaces de usar a sus cuidadores como una base de seguridad cuando están angustiados, experimentan confianza hacia sus figuras de apego, esto es posible ya que los cuidadores son sensibles a sus necesidades, son capaces de interpretar y responder adecuadamente a ellas. En las interrelaciones tienden a ser personas cálidas, estables y con relaciones íntimas satisfactorias, en lo personal son positivas, integradas y con perspectivas coherentes de sí mismo. Muestran tener una alta accesibilidad a esquemas y recuerdos positivos, lo que los lleva a tener expectativas positivas y confianza acerca de las relaciones con los otros.

Apego ansioso-evitativo: se caracteriza por la presencia de una conducta de apego insegura-evitante; como condicionantes se observan fallas en el establecimiento del vínculo materno-infantil, y agresiones de tipo física, verbal e indiferencia de los padres hacia los hijos. Estas personas muestran tener una menor accesibilidad a los recuerdos positivos y mayor accesibilidad a esquemas negativos (son niños que ante sus necesidades en vez de obtener una respuesta servicial se han encontrado desairados), lo que las lleva a ser evasivas hacia el contacto con los demás. Tienen despliegue mínimos de afectos o angustia hacia el cuidador, o evasión de esta figura frente a situaciones que exigen proximidad, sus estructuras cognitivas son rígidas, teniendo más propensión al enojo. Algunos niños sujetos a un régimen imprevisible, muestran un relativo desapego que desemboca en desconfianza y escasa

preocupación hacia los demás, estas conductas se caracterizan por agresividad y desobediencia.

Apego ansioso-ambivalente: definen a los sujetos ambivalentes como aquellos que buscan la proximidad de la figura primaria y al mismo tiempo se resisten a ser tranquilizados por ella, observándose agresión hacia la madre. Ante la separación responden con angustia y mezclan comportamientos de apego con expresiones de protesta, enojo y resistencia. La inconsistencia en las habilidades emocionales de los cuidadores respecto a las necesidades de sus hijos, genera en ellos falta de confianza a la hora de responder a sus demandas de manera adecuada. Para explicar dicha conducta Bolwby (1985) citado en Razi (2007) sostiene que el conflicto, entre la conducta afectiva y la conducta de alejamiento, se debe a que la figura de apego es la que provoca temor, al recurrir, quizás a amenazas o actos de violencia.

Como síntesis de esta teoría y tomando el aporte de Bolwby (1985), cuanto más estable y previsible sea el régimen en que se cría el niño, más estables son los vínculos de afecto del pequeño y cuanto más imprevisibles y sujetos a interrupciones sea ese régimen, más caracterizado por la ansiedad será ese vínculo.

La función de los padres además de proveer un bienestar físico y emocional en los hijos, cumplen un rol muy importante en el “proceso de socialización”, mediante *estilos educativos*, que tienen como objetivo modelar desde edades muy tempranas, el tipo de conductas y actitudes que se consideran adecuadas para que el desarrollo personal y social de los hijos se adapte a las normas y valores del contexto social y cultural en el que viven. Los niños las irán internalizando gradualmente en la interacción con ellos, a través de su guía, corrección y/o modelaje, posibilitando más tarde, la autorregulación afectiva del niño. (Martínez, 2009; Corrubias, Gómez, J., Gómez, L. y Rivera, 2005)

Diferentes estudios como ser el de Baumrind, (1971); Maccoby y Martin, (1981); Musitu y García, (2004), citado por López, Calvo y Menéndez (2008) han identificado en las relaciones padres-hijos dos dimensiones fundamentales en las prácticas educativas parentales: en primer lugar el “*afecto*”, entendido como responsividad, apoyo o atención que manifiestan los padres ante las necesidades de los hijos, y en segundo lugar, el “*control o supervisión*” que intenta favorecer un comportamiento apropiado en los hijos. En relación a estas dimensiones se ha corroborado que el control y el afecto-cariño son fundamentales

para el desarrollo de la conducta prosocial de los hijos/as, y se subraya el peso que la dimensión afectiva, el apoyo emocional, la evaluación positiva del menor y la implicación en la crianza tienen en la conducta prosocial. En contrapartida, la hostilidad, la excesiva rigidez y el rechazo paterno inhiben la disposición prosocial y favorecen la agresividad. (Mestre, Tur, Samper y Latorre, 2010)

Con respecto a los modelos o estilos educativos, estudios como el de López et al. (2008) consideran que se configuran dichos modelos o estilos, a partir de las variables antedichas y en función del peso que cada una de ellas tiene en el entramado de las relaciones padre e hijos. Además hacen hincapié en analizar los estilos educativos en el contexto de los cambios sociales, valores predominantes, realidad de cada familia o en el contexto del momento evolutivo en el que se encuentra el niño o niña. Los padres a su vez no tienen un estilo educativo determinado, es decir cuando hacen referencia a estilos de prácticas parentales, se refieren a tendencias globales del comportamiento, a aquellas prácticas que se incurren con más frecuencia. Cabe mencionar que las relaciones son bidireccionales, entendiendo que los hijos también influyen sobre los padres, y la importancia reside más, no tanto en si un padre pertenece a un estilo u otro, sino en las dimensiones presentes en dicha relación, y percatarse que la comunicación y el afecto, no están reñidos con la exigencia y el control. En este sentido estudios tales como el de Musitu y Soledad-Lila (1993), citado por Ramirez (2005) señalan que los padres que utilizan más la comprensión y apoyo en la crianza tendrán más altos niveles de comunicación, mientras que padres con niveles más bajos de comunicación tenderán a usar la coerción y el castigo físico más a menudo.

En cuanto a los estilos de crianza, uno de los modelos más elaborados es el de Diana Baumrind (1971), citado en López et al. (2008) quien tiene en cuenta tres variables paternas básicas como ser el control, comunicación e implicación afectiva, la autora recibe influencias de Kurt Lewin, quien reconocía la importancia de la familia como un campo interpersonal, el cual investigó sobre el orden de los hermanos, la composición familiar y la interdependencia de los esposos. Baumrind continuó este lineamiento en el estudio de los grupos, y énfasis en la autoridad, en el ámbito de las relaciones padres-hijos, convirtiéndose en la pionera en los estudios parentales de socialización.

Su investigación la llevo a cabo con 134 niños y niñas, menores de tres años, que estaban escolarizados. Las madres y los padres eran entrevistados y a la vez, se observaban las conductas que empleaban estos con los niños. El objetivo era conocer el impacto de las pautas de conductas familiares y su repercusión en la personalidad del niño. De la combinación de las variables: *control, comunicación y afecto*, señala tres estilos educativos paternos, mediante los cuales, los progenitores controlan la conducta de sus hijos:

a) Autoritario; b) Autoritativo; c) Permisivo.

Las características más relevantes son las siguientes:

Los padres autoritarios, se caracterizan por manifestar alto nivel de control y de exigencias de madurez y bajos niveles de comunicación y afecto explícito. Valoran la obediencia como una virtud, implementan directivas que tienen que ver con tareas marcadas y la preservación del orden. Favorecen las medidas de castigo o de fuerza y están de acuerdo en mantener a los niños en un papel subordinado y en restringir su autonomía. Dedicar mucho tiempo a influir, controlar y evaluar el comportamiento y actitudes de sus hijos de acuerdo con unos rígidos patrones preacordados. No facilitan el dialogo y en ocasiones rechazan a sus hijos como medida disciplinaria. Este estilo es el que tiene repercusiones más negativas sobre la socialización de los hijos, como la falta de autonomía personal y creatividad, menor competencia social o baja autoestima y genera niños descontentos, reservados, poco tenaces a la hora de perseguir metas, poco comunicativos y afectuosos y tienden a tener una pobre interiorización de valores morales.

Los padres permisivos, se caracterizan por un nivel bajo de control y exigencias de madurez, pero con un nivel alto de comunicación y afecto. Proporcionan gran autonomía al hijo siempre que no se ponga en peligro su supervivencia física. El padre permisivo tiene una mirada afirmativa, aceptadora y benigna hacia los impulsos y las acciones del niño. Su objetivo fundamental es liberarlo del control y evitar el recurso de la autoridad, el uso de las restricciones y castigos. No son exigentes en cuanto a las expectativas de madurez y responsabilidad en la ejecución de tareas. Consultan al niño sobre decisiones, no exigen responsabilidad y orden, permiten al niño autoorganizarse, no existiendo normas que estructuran su vida cotidiana. Uno de los problemas que presenta el estilo permisivo consiste en que los padres no siempre son capaces de marcar límites a la permisividad, pudiendo llegar

a producir efectos socializadores negativos en los niños respecto a conductas agresivas y el logro de la independencia personal. Aparentemente este tipo de padres forman niños alegres y vitales, pero dependientes, con altos niveles de conducta antisocial y con bajos niveles de madurez y éxito personal.

Los padres autoritativos o democráticos, presentan altos niveles en comunicación, afecto, control y exigencias de madurez, son afectuosos, refuerzan el comportamiento, evitan el castigo y son sensibles a las peticiones de atención del hijo. Intentan dirigir la actividad del niño imponiéndole roles y conductas maduras pero utilizan el razonamiento y la negociación. Tienden a dirigir las actividades del niño de forma racional. Parten de la aceptación de los derechos y deberes propios, así como de los derechos y deberes del niño, existe una reciprocidad jerárquica, cada miembro tiene derechos y responsabilidades con respecto al otro. Se caracteriza por la comunicación bidireccional y un énfasis compartido entre la responsabilidad social de las acciones y el desarrollo de la autonomía e independencia en el hijo. Este estilo, produce efectos positivos en la socialización: desarrollo de competencias sociales, índices elevados de autoestima, y bienestar psicológico, un nivel inferior de conflictos entre padres e hijos, son más resistentes a la frustración, consideran los puntos de vistas del otro, ya que el principio de la relación que establece el niño con sus padres está basado en el respeto, permitiendo la transición de la regulación y guía del otro a la autorregulación. Estos niños suelen ser interactivos y hábiles en sus relaciones con sus pares, independientes y cariñosos.

De los diferentes estilos de relación padre-hijo, un estudio llevado a cabo por Corrubias et al. (2005) infirió tomando la perspectiva teórica Vygotskiana, que aquellos padres con un estilo autoritario como permisivo, no promueven la zona de desarrollo próximo, ya que en primera medida, los primeros están más pendientes de los déficits, que de lo que potencialmente podrían hacer y en los segundos, no hay una claridad ni sobre las capacidades del niño ni de sus limitaciones, por lo tanto, no promueven un estilo que implique tanto el control como la regulación apropiada y mucho menos propician la autorregulación. A diferencia de los padres asertivos o que apoyan, este estilo promueve la zona de desarrollo próximo, en donde se propician estrategias de regulación, no están centrados en el error, sino en lo que pueden hacer con la ayuda de ellos, permitiendo desde luego que el niño sea más activo en su propio

desarrollo a diferencia de los otros estilos. La minimización del poder coercitivo es necesaria porque una importante meta de la socialización en el dominio del control es que los niños internalicen los valores de los padres y de la sociedad como suyos propios sin necesidad de que la presión social le fuerce a ello. La clave de la internalización de los valores es la percepción de que los principios que son guías de los comportamientos han sido autogenerados. La conducta socialmente aceptable debe estar motivada no por anticipación ni consecuencias externas sino por factores intrínsecos o internos. (Gutierrez, Santos, Sancho y Galiana, 2013).

MacCoby y Martin (1983) citado por López et al. (2008) reformularon las investigaciones de Baumrind, reinterpretando las dimensiones básica y redefiniendo los estilos parentales en función de dos aspectos: el control o exigencia, presión o número de demandas que los padres ejercen sobre sus hijos para que alcancen determinados objetivos o metas; b) el afecto o sensibilidad y calidez: grado de sensibilidad y capacidad de respuesta de los padres ante las necesidades de los hijos, sobre todo de naturaleza emocional. El estilo permisivo que Baumrind había descrito ha sido dividido por los autores en dos estilos nuevos, al observar que la permisividad presentaba dos formas distintas: el estilo permisivo indulgente y el permisivo negligente, este último se asocia a un tipo de maltrato y en donde no se observa una implicación afectiva.

El estilo permisivo-indulgente: se caracteriza por tres aspectos fundamentales con respecto a la conducta hacia el niño: _ la indiferencia ante sus actitudes y conductas tanto positivas como negativa_ la permisividad_ la pasividad. Evitan la imposición de la autoridad así como también la utilización de límites. Toleran todos los impulsos de los hijos y hacen escaso uso de castigos. En el hogar se promueve la comunicación abierta y el clima democrático. Los padres no son directivos, ni asertivos y tampoco establecen normas en la distribución de tareas o en los horarios dentro del hogar. Acceden fácilmente a los deseos de los hijos. Es importante destacar que atienden a las necesidades de sus hijos a diferencia de los permisivos-negligentes, en donde su implicación y compromiso es nulo. Los hijos de hogares permisivos presentan índices favorables en espontaneidad, originalidad y creatividad, así como una mejor competencia social. Se encuentran favorecidos en autoestima y confianza. Son de obtener puntuaciones bajas en los logros escolares y presentan bajos índices de

responsabilidad, siendo más propensos a la falta de autocontrol y autodominio. Podemos inferir que la excesiva tolerancia de los padres respecto a los impulsos de los hijos, aunado a la tendencia a complacerlos, los conduce a no dar valor al esfuerzo personal.

El estilo permisivo-negligente, son padres que se caracteriza por la no implicación afectiva en los asuntos de los hijos, no son receptivos ni exigentes. La permisividad no es debida a razones ideológicas como el estilo mencionado anteriormente, sino a razones pragmáticas por la falta de tiempo o de interés como ser la negligencia o la comodidad. Por lo tanto invierten muy poco tiempo y tienden a resolver las obligaciones educativas de la manera más rápida y cómoda posible. No se observan normas, ni pautas ya que eso implicaría un control y dialogo que no disponen. En ocasiones incluso tienen estallidos irracionales de ira contra los hijos. Es el estilo con efectos socializadores más negativos, estos niños tienen baja autoestima, escasos logros escolares, poca autonomía y responsabilidad.

Otra de las clasificaciones de estilos de crianzas parentales muy utilizadas ha sido la de Hoffman (1976), citado en López et al. (2008), el cual define tres tipos de control disciplinario, como ser: a) la Afirmación del Poder; b) la Negación o Retirada de Afecto; y c) la Inducción:

- a) La *Afirmación del poder* consiste en el uso de la fuerza física, amenazas verbales, retirada de privilegios y una gran variedad de técnicas coercitivas, las cuales residen o se basan primordialmente en el miedo al castigo.
- b) La *Retirada de Afecto*, es una forma de controlar la conducta del hijo, en donde los padres expresan su desacuerdo con respecto a la conducta del niño, mediante el rechazo, la negación a escucharle, el aislamiento o las amenazas de abandono. El poder de la disciplina reside en el miedo a perder el apoyo afectivo, emocional y la aprobación de los padres.
- c) La *inducción* en cambio consiste en darle a los hijos, explicaciones de normas, principios, valores y el ofrecimiento de razones para no comportarse mal. Apuntan a inducir una motivación intrínseca en el niño, enfatizando en las consecuencias negativas del daño causado a otros, haciendo hincapié en la empatía hacia ellos; a diferencia de los estilos antes mencionados, los cuales son un medio de control más

directo que llevan a una motivación extrínseca, según la cual hay que portarse bien, para evitar el castigo.

Más tarde otra de las teorías que surgen para ampliar las caracterizaciones de estilos parentales fue la de Grolnick y Ryan (1989) citado por Ramirez (2005), quienes diferencian las prácticas de crianza en tres dimensiones principales:

- a) *Técnicas de Apoyo a la Autonomía*; los padres valoran y utilizan técnicas que apuntan a la solución de problemas en sus hijos de manera independiente.
- b) *Técnicas dictatoriales, punitivas o controladoras*; son estructuradas y consisten en proporcionar guías claras y consistentes, expectativas y reglas de conducta en el niño.
- c) *Técnicas no estructuradas*; se observa la ausencia total de reglas en la crianza. Se refieren al grado de implicación o compromiso de los padres en las actividades del niño, en este caso nula.

Actualmente los estilos educativos se entienden mejor situándolos en un contexto más amplio, donde las familias han venido sufriendo una progresiva transformación, dando lugar a los diferentes modelos de familia que conocemos. Estos cambios están relacionados con las modificaciones sociales e históricas que han afectado el concepto de infancia como así también al rol de la familia en el desarrollo de sus hijos. Hoy los niños y niñas son considerados "sujetos de derechos", se los mira y se los escucha como un grupo social con necesidades relativas a su etapa vital, el adulto tiene la responsabilidad de cuidarlos, protegerlos y estimularlos en los distintos aspectos de su desarrollo: físico, cognitivo, comunicativo, social y emocional.

La familia se considera hoy un sistema complejo en interacción con otros sistemas, con diversas e importantes funciones en relación al desarrollo de los hijos. Según una investigación llevada a cabo por Palacios e Hidalgo (1992) citado por Silva (2005) existen tres clases de padres en función de sus ideas sobre el desarrollo y la educación de sus hijos: *Tradicional, Moderno y Paradójico*.

Los padres tradicionales tienen una concepción innatista (las características psicológicas están preestablecidas por la herencia) estereotipada, y poco estimulantes en el desarrollo y unas interacciones que no sintonizan bien con las necesidades y capacidades de cada niño o niña. Despliegan escaso control e influencia en la crianza y muestran preferencias en técnicas

de tipo coercitivo, observándose valores diferentes para niños y niñas, y con una implicación casi nula en las actividades de los mismos. En cuanto a la complejidad de razonamiento de los padres, razonan desde un punto de vista más autocentrado y utilizan generalmente *prácticas autoritarias*.

Los padres modernos conciben el desarrollo como producto de la interacción herencia-medio, se atribuyen una gran capacidad de influir en el desarrollo de sus hijos, manifiestan expectativas evolutivas optimistas, es decir tanto las madres como los padres ponen en práctica formas de relación e interacción ricas y estimulantes y ajustan el nivel de exigencias en cada situación interactiva de acuerdo al nivel de desarrollo de los niños. Sus ideas tienen más perspectiva, se observan poco estereotipadas en función del género. Prefieren el razonamiento y las explicaciones como técnicas de control de conducta de *estilo democrático*, basadas en razonar y argumentar.

Los padres paradójicos, presentan contradicciones frecuentes en sus ideas, son muy ambientalistas (con énfasis en la importancia de la experiencia y el aprendizaje), la participación del padre ocupa una posición intermedia entre los anteriores citados, ambos padres aportan gran variedad de estímulos que les acerca a los modernos, pero sin saber ajustar sus interacciones al nivel del desarrollo propio de cada niño. En estas investigaciones los padres tradicionales tienen un nivel de estudios bajo, los modernos un nivel alto y los paradójicos medio o bajo.

Dentro del mismo lineamiento teórico hallamos la investigación de Kellerhalls y Montandon (1997), citado en Ramirez (2005), los cuales también enfatizan en la interrelación de la familia y el entorno, y su incidencia en las pautas disciplinarias. Diferencian tres estilos de crianza:

- a) El estilo contractualista, resalta la importancia que los padres dan a la autorregulación y autonomía del niño, así como por el énfasis puesto en los valores de la imaginación y creatividad. Con respecto a la pedagogía, este estilo se caracteriza por una escasa insistencia en la obligación o control y pone un mayor énfasis en la incitación, el estímulo o la motivación. Una de las características de este tipo de familia es su apertura a las influencias del exterior: tales como el colegio, los amigos, la televisión.

Los roles educativos de los padres están poco diferenciados, ambos tienen aspectos instrumentales y expresivos asumiendo un papel más cercano.

- b) El estilo estatuario se sitúa en el polo opuesto por la gran relevancia que le conceden a la obediencia y a la disciplina, al tiempo le atribuyen un menor valor a la autorregulación y sensibilidad del niño. Sus métodos pedagógicos apelan más al control que a la motivación o a la relación. Hay una marcada distancia entre padres e hijos, existiendo poca comunicación y escasas actividades comunes. Los roles educativos de los padres se encuentran diferenciados y se reservan de una manera significativa a la influencia del exterior.
- c) El estilo maternalista se caracteriza por la insistencia en la acomodación (obediencia y conformidad) más que en la autonomía o autodisciplina. Sus métodos educativos se basan más en el control que en la motivación o la relación. Existe una gran proximidad entre padres e hijos, se organizan actividades en común, la comunicación es fluida y relativamente íntima, aunque se diferencian los roles de los padres y la apertura a las influencias del exterior es limitada.

En las últimas décadas se ha llevado a cabo exhaustivas investigaciones destinadas a analizar como la calidad de las relaciones familiares se asocia con la agresividad en la infancia. Los distintos estilos de crianza (autoritario, permisivo y democrático) aportan mensajes y reglas que modulan el desarrollo de la personalidad de los niños, teniendo efectos positivos o negativos en su conducta. Las prácticas que fomentan la *comunicación y afecto* entre padres e hijos experimentan una relación positiva, a diferencia de las prácticas relacionadas con la *crítica y el rechazo* que favorecen la aparición de conductas agresivas. (García-Linares, García-Moral y Casanova-Arias, 2014)

La manifestación de *conductas agresivas y socialmente desadaptadas* según una investigación llevada a cabo por Mestre et al. (2010) guarda relación con los grados de control-autocontrol de las personas; la *inestabilidad emocional* conduce a la falta de control de la persona para hacer frente a las diferentes situaciones que se le presentan. Por otro lado la *estabilidad emocional* facilita el control de las emociones y de los impulsos, aporta una mayor seguridad y recursos, que tienden al diálogo y a las respuestas adaptadas. Se ha demostrado en dicho estudio que las pautas disciplinarias centradas en el autoritarismo, la hostilidad o la negligencia comportan consecuencias negativas para el desarrollo emocional

de los hijos. En contrapartida se puede inferir que la disciplina inductiva o de apoyo, centrada en el afecto, el razonamiento, la evaluación positiva del menor y la implicancia en la crianza, favorece la *conducta prosocial*. Dicha conducta potencia la empatía, la capacidad de ponerse en el lugar del otro, e inhibe las conductas agresivas. Cabe señalar que en este estilo de crianza las relaciones con los hijos son adecuadas a su edad o nivel de desarrollo.

En relación al comportamiento prosocial como contrapeso del comportamiento agresivo, una investigación llevada a cabo por Martínez (2009) señala que ambos son los extremos de una dimensión modulada por procesos cognitivos y emocionales de signo contrario, en los que los estilos de crianza contribuyen a su desarrollo y manifestación. Prácticas de crianza inadecuadas como ser; afecto negativo, castigos, control autoritario y énfasis en el logro predicen problemas de conductas en los hijos. Arroja una diferenciación entre dichas prácticas, el afecto negativo predice conducta agresiva, problemas de atención y de comportamiento. El control autoritario predice ansiedad y depresión y el énfasis en el logro predice, ansiedad, depresión y problemas sociales. Puntualiza también en los conflictos maritales, y asevera que los problemas comportamentales de los hijos aumentan en la medida en que aumentan los conflictos de pareja.

Otro punto importante a destacar es la *inconsistencia en el comportamiento de ambos padres* en las prácticas de crianza (falta de supervisión y compromiso en la crianza); Rodríguez, del Barrio y Carrasco (2009) citado por Mestre et al. (2010) hallaron que tienen relaciones significativas con alteraciones emocionales y conductuales, como ser mayores índices de sintomatología depresiva y agresión, tanto física como verbal, falta de control y de autoeficacia. Como así también la agresividad de los padres apoya el aumento de agresividad de los hijos; es decir, una exposición frecuente a la ira, hostilidad y autoritarismo genera consecuencias negativas, dando lugar a la baja autoestima, hiperactividad e índices elevados de autocritica. Por otro lado diferentes estudios aseveran que relaciones interpersonales de calidad, primordialmente entre los progenitores, y los progenitores y la prole, predicen y favorecen el desarrollo y funcionamiento adaptado en los hijos.

Podemos decir que los estilos de crianza de los padres afectan de manera significativa en el desarrollo psicosocial de los niños y niñas. Para arribar a una comprensión y profundización del tema se toma en cuenta la categorización de Baumrind, quien investigó ampliamente los

estilos educativos y su relación con el desarrollo de cualidades y características en el niño. Gracias a su aporte nos demuestra como en el marco de un hogar, en el que se prestan cuidados y atenciones y se exigen ciertos niveles de control, se fomenta en los niños madurez y competencia. Por el contrario, estos niveles no se consiguen si se utiliza una disciplina autoritaria, severidad en los castigos, abundantes restricciones y protección excesiva.

Con lo cual es de suma importancia investigar e inferir posibles relaciones, con el objetivo de pensar estrategias de prevención en la familia.

CAPITULO 2

AGRESION EN NIÑOS

De acuerdo con un estudio llevado a cabo por Carrasco y González (2006) se pueden señalar tres elementos comunes que aparecen en las diversas definiciones formuladas a lo largo de la historia:

- a) Su carácter intencional, en busca de un objetivo concreto de diferente índole, a raíz de la cual se pueden identificar distintos tipos de agresión.
- b) Las consecuencias que acarrea, sobre objetos u otras personas, incluso uno mismo.
- c) Su diversidad en cuanto a la manifestación, diferenciados por los distintos autores en físicas y verbales.

Cabe mencionar que en los niños no se puede tomar estos tres elementos al pie de la letra frente a determinadas manifestaciones agresivas, hasta que la voluntariedad y la comprensión de las consecuencias sean evolutivamente posibles. (Carrasco y González, 2006)

Las teorías que se han formulado para explicar la agresión se pueden dividir en dos grupos según Ballesteros (1983) citada por Serrano (1996), denominadas “Teorías Activas” y “Teorías Reactivas”.

Teorías Activas: ubican el origen de la agresión en los impulsos internos, se encuentran dos corrientes dentro de estas teorías, la Etológica que conceptualiza la agresión como innata y consustancial con la especie humana y la Psicoanalítica; tomando el aporte Freudiano, se analiza la agresión desde una perspectiva dualista de la pulsión clasificándola en Pulsión de vida y Pulsión de Muerte, las mismas serían dos fuerzas contrapuestas llevando al sujeto por un lado a la conservación de la vida y por el otro a la muerte o destrucción. La constitución del psiquismo se origina del interjuego de las mismas, si el odio logra ser mitigado por el amor, el sujeto tenderá a una mayor estabilidad e integración de su yo, de lo contrario el yo se sentirá amenazado y en peligro, exhibiendo conductas agresivas tanto hacia el exterior como en el interior del sujeto.

Teorías Reactivas: ponen el origen de la agresión en el medio ambiente que rodea al individuo, y la perciben como una reacción frente a los sucesos ambientales. Dentro de ellas se hallan las teorías del Impulso y la teoría del Aprendizaje Social.

Dentro de la clasificación de teorías activas se pasará a desarrollar las distintas perspectivas:

Perspectiva Etológica

Las teorías evolutivas o etológicas de la agresividad, consideran que la agresividad humana como tantas otras, tendría sus bases en la filogenia. Es decir, las situaciones de agresión que se den en los animales serían análogas a aquellas que se presentan en humanos, siendo entonces la agresión consustancial al ser humano. En los animales la agresividad es un instinto indispensable para la supervivencia, con lo cual postulan 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 puede descargarse de manera regular. Este lineamiento teórico se adhiere al modelo Hidráulico de K. Lorenz (1963) citada por Serrano (1996) para explicar la agresión humana, la misma se basa en la analogía de un líquido sometido a presión dentro de un recipiente, al añadirse un elemento nuevo, aumenta la presión que ejerce el líquido sobre las

paredes y aquel tendera a salir al exterior por ciertos canales que existen para tal efecto, produciendo la disminución de la presión al menos por un tiempo. (Serrano, 1996)

Perspectiva Psicoanalítica

Dentro de esta perspectiva se encuentran exhaustivos estudios sobre el tema, se tomaran los autores que más auge han tenido, principalmente al aporte teórico de Sigmund Freud para explicar y comprender el fenómeno de la agresión, a su vez se marcara la diferencia con la agresividad.

La agresión constituye un acto o forma de conducta puntual frente a determinadas situaciones, la agresividad consiste en una disposición o tendencia a comportarse agresivamente en diferentes situaciones como ser atacar, ofender, faltar el respeto, etc. (Carrasco y González, 2006)

Laplanche y Pontalis (2010) definen la agresividad como: *“una 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 tanto negativa (rechazo de ayuda) como positiva, tanto simbólica (por ejemplo ironía) como efectivamente realizada que no pueda funcionar como agresión. El psicoanálisis ha concedido una importancia cada vez mayor a la agresividad, señalando que actúa precozmente en el desarrollo del sujeto y subrayando el complejo juego de su unión y desunión con la sexualidad. Esta evolución de las ideas ha culminado en el intento de buscar para la agresividad un substrato pulsional único y fundamental en el concepto de pulsión de muerte”* (p.13).

Dentro de este lineamiento Freud ha elaborado ampliamente este concepto, enmarcándola no solo en términos de relaciones objetales o consigo mismo, sino también en las diferentes instancias psíquicas (ejemplo yo vs súper yo).

En “Más allá del principio de Placer” Freud (1920), realiza una distinción entre dos clases de pulsiones: “Las que pretenden conducir la vida a la muerte, y las otras, las pulsiones sexuales, que de continuo aspiran a la renovación de la vida, y la realizan.”(1920, p.45).En esta obra Freud se aleja de su concepción anterior en la diferenciación de pulsiones yoicas y sexuales,

para pasar a discernirlas y darles el nombre de Pulsiones de Vida y Pulsiones de Muerte, siempre desde una mirada dualista de la vida pulsional.

En las pulsiones de vida se unifican las pulsiones de autoconservación y las pulsiones sexuales, estas tienden a la unión y a la síntesis, por lo tanto a la conservación de la vida, a diferencia de las pulsiones de muerte que tienden a la destrucción.

Si consideramos como expone Freud que *“todas las pulsiones quieren reproducir algo anterior”*, nos encontramos con un carácter que contienen ambas pulsiones, que es *“su naturaleza conservadora”*; en el caso de la Pulsión de Muerte observamos una tendencia fundamental de todo ser vivo de regresar al estado inorgánico desde donde emergió, a través de la reducción completa de las tensiones, la cual se denomina Principio de Nirvana, lo que llevaría entonces a la destrucción del organismo, es decir alcanza su meta de una manera más directa, en cambio en la Pulsión de Vida aspira al cambio y al progreso, aunque en verdad se empeña en alcanzar una vieja meta mediante rodeos. (Freud, 1920)

Los motivos que condujeron a Freud a establecer la existencia de una ***Pulsión de muerte*** son *la compulsión de repetición como su máxima expresión, las nociones de ambivalencia sadismo y masoquismo, y el odio.*

Se pasara a detallar los puntos señalados a través de las distintas obras en que fueron desarrollados tales aportes.

En “Más allá del principio de placer”, Freud (1920) aborda la compulsión a la repetición; en primer lugar va a plantear al organismo vivo como una vesícula indiferenciada de sustancia estimulable, la cual sirve como órgano receptor de estímulos. La cantidad de estímulos externos recibidos sobre la superficie de la vesícula, altera la sustancia de la misma, formando una corteza. Significaría entonces en el plano de la conciencia que el paso de la excitación ya no puede imprimir una alteración permanente en sus elementos. Otra característica de la vesícula es que al ser una sustancia viva en medio de un mundo exterior cargado de energías potentes, sería aniquilada sino estuviera provista por una protección antiestímulo. Adquiere esta protección de la siguiente manera, su superficie exterior deja de tener la estructura de la materia viva, se vuelve inorgánica, mediante el alejamiento de estímulos, formando una

membrana. De las elevadas energías del mundo exterior solo pueden pasar una fracción de ellos a los estratos contiguos que permanecieron vivos.

Freud (1920) señaló lo siguiente:

Para el organismo vivo, la tarea de protegerse contra los estímulos es casi más importantes que la de recibirlos; está dotado de una reserva energética propia, y en su interior se despliegan formas particulares de transformación de la energía: su principal afán tiene que ser, pues preservarlas del influjo nivelador, y por tanto destructivo, de las energías hipergrandes que laboran afuera (p. 27)

Ahora bien, luego de explicar el modelo del aparato sensorial, Freud busca relacionarlo con el trauma, *llamando traumáticas* a las excitaciones externas que poseen fuerza suficiente para perforar la protección antiestímulo.

Un suceso como el trauma generara un perturbación en la economía energética y pondrá en acción todos los medios de defensa. Se destaca que en un primer momento *el principio de placer quedara abolido*, dejando el aparato psíquico imposibilitado de responder ante una gran cantidad de estímulos, el paso siguiente será dominarlos y ligarlos psíquicamente afín de conducirlos a su tramitación. Freud señaló que esta ruptura se debe a que los sistemas no se encuentran en buena situación para poder ligar los volúmenes de excitación sobrevinientes y tomó para elucidar esta situación al terror, que tienen como condición *la falta del apronte angustiado*, debido al factor sorpresa que opera en él, esta condición no le da tiempo al aparato psíquico para poder ligarlos. Descubrió que el *apronte angustiado*, constituye la última trinchera de la protección antiestímulo. Con lo cual el factor decisivo en los traumas será la diferencia entre los sistemas preparados y los no preparados.

Este modo de funcionamiento del psiquismo Freud lo observo en los *sueños traumáticos* y *en el famoso juego del fort-da*.

En las neurosis traumáticas, los sueños reconducen una y otra vez a la situación en que sufrió el accidente, puede notarse que no está bajo el servicio del principio de placer. Tras la compulsión *“estos sueños buscan recuperar el dominio sobre el estímulo por medio de un desarrollo de angustia cuya omisión causo la neurosis traumática”* (Freud, 1920, p.31). De esta manera podemos observar una función del aparato anímico, que sin contradecir el

principio de placer, es empero independiente de él y parece más originaria que el propósito de ganar placer y evitar displacer. Por lo tanto habría que admitir un “más allá del principio de placer”, en el cual el aparato psíquico en el inicio está gobernado por la compulsión a la repetición, es decir por la pulsión de muerte. (Freud, 1920)

En el juego del Fort-da (el niño observado arrojaba lejos de sí, cualquier objeto que estaba a su alcance y en ocasiones completaba el juego haciendo aparecer el juguete lanzado) podemos pesquisar este proceso en el hecho reiterado, en que el niño la más de las veces escenificaba la partida de la madre, situación que de ninguna manera puede ser agradable o indiferente. Si bien Freud señaló la partida de la madre como displacentera, la podemos leer como traumática. Es importante destacar que en la vivencia el niño era pasivo, era afectado por la partida de la madre, luego el niño se pone en un lugar activo, a pesar de que fuese displacentero. Lo que lo lleva actuar puede pensarse en relación a una *pulsión de apoderamiento*, (se apodera de la situación para poder tramitar la energía), independientemente de que el recuerdo fuese placentero o no. (Freud, 1920)

Anteriormente, en Pulsiones y sus destinos, Freud (1915) explora el concepto de *pulsión* tan importante para comprender la profundidad de estos fenómenos recién citados y la define “*como un concepto fronterizo entre lo anímico y lo somático, es el representante psíquico de los estímulos provenientes del interior del cuerpo y alcanzan el alma, como una medida de la exigencia de trabajo que es impuesta a lo anímico a consecuencia de su trabazón con lo corporal*”. (Freud, 1915, p. 117). Es importante señalar la ineficacia de la huida ante un estímulo interno y la importancia de los cuidados ajenos en los primeros tiempos constitutivos del psiquismo. Por eso Freud dice que la pulsión sexual nace apuntalada en la pulsión de autoconservación y luego se independiza de ella, para entrar al servicio de la función sexual.

Considero cuatro elementos asociados a la pulsión, esfuerzo (motor), meta (satisfacción), objeto (aquello por lo cual puede alcanzar su meta), fuente (zona erógena) y elucido los cuatro destinos posibles de la misma, a saber: *el trastorno hacia lo contrario, la represión, la sublimación y la vuelta hacia la propia persona*.

Tomando el punto sobre el trastorno hacia lo contrario podemos observar dos procesos diversos: la vuelta de una pulsión de la actividad a la pasividad y el trastorno en cuanto al contenido.

- El primero hace alusión a los *dos pares de opuestos sadismo y masoquismo y placer de ver-exhibición*, el trastorno atañe a las metas de la pulsión; como ser la meta activa martirizar-mirar es reemplazada por la pasiva, ser martirizado ser mirado.
- El segundo punto en cuanto al contenido se refiere a la mudanza *del amor en odio*. (Freud, 1915).

En cuanto al sadismo Freud (1915) lo define como:

Una acción violenta, una afirmación de poder dirigida a otra persona como objeto, pero este objeto puede ser resignado y sustituido por la propia persona, consumándose la mudanza de la meta pulsional activa en pasiva. El masoquismo es entonces el sadismo vuelta hacia la propia persona. (p.123)

Siguiendo el texto, el psicoanálisis ha demostrado, que “en el niño el infligir dolor no desempeña ningún papel entre las acciones-metas originarias de la pulsión. Es decir no toma en cuenta el infligir dolor, ni se lo propone. Pero si se consuma una transmutación al masoquismo, el sentir dolor puede provocar y surgir la meta sádica de producir dolores a otro, identificándose con el objeto que sufre”. (Freud, 1915)

En relación al contenido y la transmutación del amor en odio, Freud (1915) expone:

El odio es, como relación con el objeto, más antiguo que el amor; brota de la repulsa primordial que el yo narcisista opone en el comienzo al mundo exterior prodigador de estímulos. Como exteriorización de la reacción displacentera provocada por objetos, mantiene siempre un estrecho vínculo con las pulsiones de conservación del yo, de suerte que pulsiones yoicas y sexuales pueden entrar con facilidad en una oposición que repite la oposición entre odiar y amar. (p.133)

Para comprender este proceso de transmutación pulsional resulta interesante abordar el desarrollo de las etapas de la pulsión expuesto por Freud (1905) en “Tres ensayos de teoría

sexual”; en este artículo sostiene como se señaló anteriormente que las pulsiones nacen apuntalándose en alguna función que sirve para la conservación de la vida.

Una primera organización es la oral, la actividad sexual no se ha separado todavía de la nutrición, él bebe succiona del pecho materno pero a la vez obtiene una ganancia de placer. Paralelamente se observa un pulsión de apoderamiento al mismo tiempo, mediante un simultaneo tironeo en la oreja o una parte de la otra persona con el mismo fin. En el chupeteo la actividad sexual se independiza de la actividad de alimentarse, resigna el objeto externo por una zona de su propio cuerpo, esto le permite independizarse del mundo exterior en cuanto a la ganancia de placer. En esta etapa la pulsión es autoerótica, ya que se satisface en una parte de su propio cuerpo (zona erógena).

Una segunda organización de la libido es la sádico-anal, el cuidado materno proporciona un apuntalamiento de la pulsión cuya primacía es la zona anal. El contenido de los intestinos es tomado por el niño como una parte de su propio cuerpo, representando el primer regalo por medio del cual puede expresar su obediencia hacia su entorno y su desafío, rehusándolo.

Pero aun así Freud (1905) agrega:

Tenemos que admitir que también la vida sexual infantil, a pesar del imperio que ejercen las zonas erógenas, muestra componentes que desde el comienzo envuelven a otras personas en calidad de objetos sexuales. De esta índole son las pulsiones del placer de ver y de exhibir, y de la *crueledad*. Aparecen con cierta independencia respecto de las zonas erógenas y solo más tarde entran en estrecha relaciones con la vida genital. (p.174)

Ahora bien con respecto al sadismo y la constitución subjetiva en estos tiempos Freud va a decir que con independencia aun mayor de las prácticas sexuales ligada a las zonas erógenas, se desarrollan en el niño los *componentes crueles de la pulsión sexual*.

“La crueldad es de carácter natural en la infancia, la inhibición en virtud de la cual la pulsión de apoderamiento se detiene ante el dolor del otro, la capacidad de compadecerse, se desarrollan relativamente tarde.” (Freud, 1905, p.175).

Una ausencia de esta capacidad de compadecerse en el desarrollo del niño, acarrearía un peligro con respecto a este lazo establecido en la niñez entre las pulsiones crueles y las eróticas resultando inseparables en la vida adulta.

Dentro de la organización sádico-anal es lícito citar, que aquí se despliega la división en opuestos que atraviesa la vida sexual, aun no se los puede llamar masculino y femenino, sino que es llamado, activo y pasivo. La actividad es generada por la pulsión de apoderamiento a través de la musculatura del cuerpo, con respecto a este punto añade que una intensa actividad muscular genera en el niño una necesidad de cuya satisfacción extrae un placer. El órgano de la meta sexual pasiva se constituye en la mucosa erógena del intestino. (Freud, 1905)

Se ha observado en los juegos violentos o riñas, que las personas manifestaban haber vivenciado una excitación en sus genitales en el curso de los mismos. Con lo cual habría que reconocerse en esta situación descrita una de las raíces de la *pulsión sádica*. Y en lo que respecta a los procesos afectivos, sensaciones de dolor intenso, provocan idéntico efecto erógeno, siendo también fuentes de la *pulsión sadomasoquista*.

Debemos dejar en claro como afirma Freud que la moción cruel proviene de la pulsión de apoderamiento y emerge en la vida sexual en una época en que los genitales no han asumido aun el papel que desempeñara después, por lo tanto gobierna una fase que llamara *organización pregenital*. Más tarde cuando la pulsión entra al servicio de la función sexual, el acento no recae en el apoderamiento, sino en la destrucción.

Por otro lado, en relación al masoquismo Freud (1919) en su artículo “Pegan a un niño” indaga sobre este tipo de perversión en fantasías, cuyo contenido aluden a presenciar como pegan a un niño, enlazándose a las mismas, sensaciones placenteras; ubica su origen en una época muy temprana, antes del periodo escolar. Observa luego cuando el niño ingresa a la escuela y veía pegar a otros, como despertaba en él, aquellas primeras fantasías. Generalmente la influencia de la escuela era tan clara que” *los pacientes se inclinaban en un principio a referir sus fantasías de flagelación a esta impresión de la vida escolar, posterior a los 6 años. Esta hipótesis no podían mantenerse, pues siempre se demostraba que tales fantasías habían existido con anterioridad*”. (Freud, 1919, p. 2465).

Añade que en tal fantasía opera una satisfacción autoerótica; uno de los componentes de la función sexual, se habría independizado y fijado, escapando así a los procesos evolutivos de la pulsión. Consignando de esta manera una constitución anormal del individuo. Esta perversión infantil no persiste toda la vida, ya que mediante mecanismos como la represión

o la sublimación puede sucumbir, pero cuando estos procesos no se desarrollan, pueden persistir en la vida adulta. (Freud, 1919)

Tales fantasías tienen una historicidad compleja y un desarrollo en el cual cambian todos sus componentes como ser, la relación con el sujeto, su objeto, su contenido y su significación.

Freud diferenció tres fases en las cuales podemos observar las transformaciones de las fantasías de flagelación:

1° Fase: el niño maltratado no es nunca el mismo sujeto, sino otro, generalmente un hermanito. El autor del maltrato no se hace cognoscible al principio, solo se sabe que es un adulto, más tarde se descubre que es el *padre*. Podemos describir esta primera fantasía como el “*padre pega al niño odiado por mí*”. Aquí podemos observar un carácter *sádico*.

2° Fase: la persona que pega sigue siendo el padre, pero el niño maltratado es el mismo niño fantaseador, esto provoca placer. La descripción de tal fantasía sería “*yo soy golpeado por mi padre*”. Pues notamos un importante carácter *masoquista* en la misma. Es de mucha importancia tal fantasía, pero cabe aclarar que no es recordada, ni ha devenido conciente, por lo tanto es una construcción del análisis.

3° Fase: la persona que pega es indeterminada como en la primera fase o aparece desplazada en un subrogado paterno, como ser un maestro. La propia persona del niño no aparece en dicha fantasía y ahora son muchos los niños. La fantasía se consolida en una elevada excitación de carácter sexual y provoca la satisfacción onanista. (Freud, 1919)

La primera fase corresponde a los celos y a su dependencia en cuanto a su vida erótica. Se encuentra en un periodo prematuro de elección de objeto de amor incestuoso que no tarda en sucumbir a la represión bien por motivos externos ej. Nacimiento de un hermanito, o bien por motivos internos o por la tardanza en el cumplimiento de su deseo. Consecutivamente a este proceso aparece una conciencia de culpabilidad ligada a aquellos deseos incestuosos. La fantasía de la época incestuosa era mi padre solo me quiere a mí, al otro niño le pega. La fantasía en la segunda fase halla en la conciencia de culpa una inversión, ahora es el propio niño azotado por el padre. Añade el autor que “la conciencia de culpabilidad es siempre el factor que transforma el sadismo en masoquismo”, aunque no es el único elemento, ya que

como se ha expuesto se encuentra vinculado con las tendencias eróticas. (Freud, 1919, p.2471).

Nos encontramos frente a niños que el componente sádico ha emergido de manera prematura, por lo tanto queda muy facilitada la regresión a la organización pregenital sádico-anal.

Se atribuye a la fantasía de ser azotado por el padre, una conjunción de la conciencia de culpabilidad junto al erotismo: *“no es solo el castigo de la relación genital prohibida, sino también su sustitución regresiva, y de esta última fuente extrae la excitación libidinosa, que desde este punto queda unida a ella y buscara una descarga en actos onanistas”* Esta sería la esencia del carácter masoquista. (Freud, 1919, p.2471).

La tercera fantasía análoga a la primera, parece haber vuelto al sadismo. En cuanto a la fantasía, el padre pega a otro niño, me quiere solo a mí, en la primera parte está el acento, la segunda esta reprimida. Solo la forma de la misma es sádica, la satisfacción de ella es masoquista; en cuanto a su significación ha tomado sobre si la carga libidinosa en la parte reprimida y a su vez el sentimiento de culpa con respecto al contenido. (Freud, 1919)

El autor clarifico la génesis de las perversiones señalando la relación con el amor incestuoso del niño con su complejo de Edipo, la misma surge apoyada en este complejo y posteriormente a su desaparición queda como resto su carga libidinosa y sustentada por la conciencia de culpabilidad a él adherida.

Freud (1919) agrega:

El complejo de Edipo es el verdadero nódulo de la neurosis; y la sexualidad infantil que en el culmina la verdadera condición de la misma y afirmamos que los residuos subsistentes de el en lo inconciente representan la disposición a una adquisición ulterior por el adulto de la enfermedad neurótica. (p.2474)

Por lo tanto tales fantasías de flagelación y diferentes fijaciones atañen a los residuos del complejo de Edipo, dejando cicatrices como consecuencia de tales procesos.

En este momento teórico Freud va a aseverar en torno a las fantasías de flagelación estudiadas y el masoquismo, que el mismo no corresponde a una manifestación pulsional primaria sino que se origina de un retorno del sadismo contra la propia persona, o sea una regresión del

objeto al Yo. Añadiendo además su carácter displaciente. La transformación atañe al influjo de la conciencia de culpabilidad que colabora con la represión. Los efectos de la misma son: rechazo de la organización genital, ocasionando una regresión a la fase sádico-anal debido a la endeblez de la organización genital y mudanza del sadismo en masoquismo. Es efectivo tal resultado ya que a la conciencia de culpabilidad le es repugnante tanto el sadismo, como la elección de objeto incestuoso de carácter genital. (Freud, 1919)

Luego en “El problema económico del masoquismo” Freud (1924) va a plantear a diferencia de lo que venía elucidando tanto en “Pulsiones y sus destinos”, como en “Pegan a un niño”, la existencia de un masoquismo erótico primario, recordando que en los textos antes dichos refieren al masoquismo, como una vuelta del sadismo hacia el yo.

Este artículo plantea la tendencia masoquista en la vida humana, y como entra en contradicción con el principio de placer quien tiene como fin la evitación del displacer y la consecución del placer. Se observa en hechos tales como el dolor o el displacer que dejan de tener el carácter de señal de alarma y constituyen una meta o fin en sí. Con lo cual el autor tropieza con un gran peligro en el masoquismo, e indaga entonces la relación del principio de placer con las pulsiones de vida y de muerte. (Freud, 1924)

En relación al masoquismo Freud (1924) señala tres formas de manifestación:

1-*Masoquismo erótico*: como condicionante de la excitación sexual, este masoquismo constituye la base de las otras formas restantes. Aquí el sujeto queda ubicado como objeto.

2-*Masoquismo Femenino*: como manifestación de la posición femenina, refiere a ser tratado como un niño pequeño. En las fantasías el sujeto transfiere una situación característica de la feminidad; ser castrado. En cuanto al contenido se manifiesta un sentimiento de culpabilidad; el sujeto siente haber cometido un acto punible por el cual espera ser castigado. Este factor de culpabilidad conduce a la tercera forma de masoquismo.

El masoquismo femenino reposa como se señaló en el masoquismo primario erótico, que alude al placer en el dolor; para explicar este fenómeno el autor rastrea los primeros tiempos constitutivos del psiquismo, señalando como afirma en “Tres ensayos de teoría sexual”, que la excitación sexual nace como efecto secundario de toda una serie de procesos en el periodo sexual infantil. Un proceso importante trae aparejado un componente a la excitación de la

pulsión sexual, en efecto también la excitación provocada por el dolor o el displacer ha de tener tal consecuencia. Esta coexistencia libidinosa desaparecería luego, de no ser así suministraría la base sobre la cual se alzaría más tarde, el masoquismo erótico.

Con respecto a la relación del masoquismo con la pulsión de vida y de muerte, Freud señala que en el comienzo la libido tropieza con la pulsión de muerte o de destrucción y se le plantea el trabajo de hacer inofensivo este instinto destructor. Lo realiza en su mayor medida y con ayuda del sistema muscular, hacia afuera, contra los objetos del mundo exterior. Una parte de la pulsión queda al servicio de la función sexual. Este es el sadismo propiamente dicho. Otra parte queda en el interior y queda fijada libidinosamente con ayuda de la coexistencia sexual antes citada. Aquí se observa *el masoquismo primitivo erótico*.

Cabe señalar que ambas pulsiones se mezclan formando una amalgama de proporciones variables, es decir no se encuentra pura pulsión de muerte o pura pulsión de vida sino una combinación entre una y otra.

Por lo tanto el masoquismo se genera en esta fase de formación en la que se constituyó la amalgama entre la pulsión de vida y de muerte. Es de observar también que en determinadas circunstancias el sadismo o pulsión de destrucción orientado al exterior o proyectado puede regresar al interior, retornando así a su situación anterior. En esta ocasión se producirá el masoquismo secundario que se adiciona al primitivo.

3-Masoquismo Moral: como una norma de conducta. Presenta una relación menos estrecha con la sexualidad, lo que importa es el sufrimiento mismo, proveniente de indiferentes personas o circunstancias. Aquí comienza a hablar de “necesidad de castigo” sustituyendo al “sentimiento inconsciente de culpa”. Puntualiza en el “Súper Yo” la función de la *conciencia moral*. El “Yo” reacciona con sentimientos de angustia mediante la percepción de sentirse por debajo de las exigencias de su ideal en tanto función del Súper Yo. Adscribiendo entonces en la conciencia de culpa una tensión entre el Yo y el Súper Yo.

El Súper Yo ha emergido, mediante el sepultamiento del Complejo de Edipo donde los impulsos libidinosos del ello hacia el padre y la madre, quedaron desexualizados y desviados de sus fines sexuales. De aquí toma el Súper Yo los caracteres de las personas introyectadas

como ser su poder, su control, su tendencia al castigo o vigilancia. Del mundo externo también toma su poder, pero detrás de él se ocultan las influencias del pasado.

El complejo de Edipo por lo tanto constituye la fuente de nuestra moral. En el curso de la evolución infantil, el niño va separándose de las imágenes de sus padres y luego empiezan a cobrar importancia la influencia de maestros, autoridades, héroes por el admirado, etc.

La conciencia moral nace de la superación del complejo de Edipo, el masoquismo moral sexualiza de nuevo la moral, reanima el complejo y provoca una regresión de la moral, al complejo de Edipo. El acento recae sobre el propio masoquismo del yo, que demanda castigo, sea por parte del Súper yo o por poderes parentales externos.

El masoquismo moral resulta pues de una mezcla de las pulsiones, su peligro reside en que deriva de la pulsión de muerte como así también de eludir hacia afuera, parte del mismo en calidad de instinto de destrucción. A la vez comprende tal significación un componente erótico, la destrucción del individuo por sí mismo no puede tener efecto sin una satisfacción libidinosa. (Freud, 1919)

Dentro de los autores post freudianos, se halla el aporte de la psicoanalista Melanie Klein dedicada especialmente a la clínica de niños. Se destacan sus aportes teóricos como ser la conceptualización del aparato psíquico con un yo existente desde el nacimiento con sus consecuentes mecanismos de defensa, un Súper Yo y Complejo de Edipo más temprano como así también relaciones objetales primitivas. Le otorgo suma relevancia a las fantasías inconcientes (como expresión mental de los instintos) y postulo dos posiciones psíquicas: esquizo-paranoide y depresiva, a partir de las cuales va a articular toda su teoría.

A diferencia de lo que postula Freud en torno a la pulsión de muerte, Melanie Klein sostiene que se evidencia, en la ansiedad como respuesta del yo ante una situación vivida como peligrosa. Cuando el yo se ve enfrentado con la ansiedad que le produce el instinto de muerte, el yo lo deflexiona, una parte se proyecta y la otra convierte el instinto de muerte en agresión. (Segal, 1965)

En las primeras etapas del desarrollo, que aluden a la posición esquizo-paranoide el yo es lábil, por lo tanto este yo inmaduro está expuesto desde el nacimiento a la ansiedad provocada por la innata polaridad de los instintos (instinto de vida y de muerte), como así también, está

expuesto al impacto de la realidad externa que le produce situaciones de gratificación y frustración que experimentara a lo largo de su desarrollo. (Segal, 1965)

Luego en la posición depresiva cuando se encuentra el yo más integrado, se enfrenta a los conflictos de ambivalencia, cambiando sus ansiedades, las cuales corresponden a sus propios impulsos destructivos temiendo a que puedan dañar o dañen a su objeto amado del cual depende. La experiencia depresiva moviliza el deseo de reparar su objeto. (Segal, 1965)

La angustia puede operar de una manera defensiva como así también en función de elaborar y resolver una situación vivida. La respuesta más elemental contra la angustia es la agresión, la cual está relacionada con el vínculo objetal y los procesos psicodinámicos.

En contrapartida encontramos al psicoanalista Donald Winnicott (1960) quien sostiene que la agresión aparece en una etapa posterior, y se relaciona con la oposición del medio ambiente y también con las necesidades y requerimientos del individuo.

Winnicott (1960) señala en su artículo “Agresión, culpa y reparación” que es muy difícil llegar a las raíces de la agresión, pero que no ayuda a recurrir a antítesis tales como vida y muerte, que no significan nada en la fase inicial de inmadurez.

El factor central de su teoría se encuentra en lo que llamo fuerza vital, que representa la suma de potencialidades con que nace el individuo. Su maduración psicofísica dependerá de que este factor individual, se articule con un medio ambiente posibilitador del desarrollo (al principio atañe este lugar a la madre) de modo que este se adapte lo más completamente posible a las necesidades del nuevo ser.

La cantidad de potencial agresivo dependerá del grado de oposición que encuentre. La oposición produce la conversión de la fuerza vital en potencial de agresión. La fuerza vital se ve absorbida entonces en las reacciones ante los ataques. Derivando en la no diferenciación yo no yo, impidiendo que se instaure un temprano yo. Observándose una escasa experiencia de los impulsos, salvo en forma de reacciones, imposibilitando que se instaure el YO.

En lugar del Yo se habrá un desarrollo basado en la experiencia de la reacción ante el ataque, el cual denomina “falso”. No desarrollándose de este modo el núcleo verdadero del ser, con lo cual el individuo será cruel y destructivo.

Winnicott (1960) sostiene que esta agresión no se haya organizada para la destrucción, sino que reviste valor para el individuo por aportar un sentimiento de realidad y de relación.

- El gesto espontaneo se convertirá en agresivo por la excesiva oposición del medio que encuentre.
- La cantidad de este potencial agresivo (reactivo) no depende de factores biológicos sino de que se produzcan una serie de ataques ambientales tempranos y frecuentes.
- Según el autor el ser humano al nacer no tiene ningún tipo de sentimiento innato, ni de amor ni de odio. Pero si tiene sensaciones corporales de bienestar y malestar con su consecuente elaboración imaginativa.(p.237)

Ahora bien, en la agresión o manifestaciones agresivas en niños habría que considerar en primer lugar la salida del Complejo de Edipo, los procesos identificatorios y los mecanismos de defensa articulados.

En síntesis, el niño pequeño no posee inhibiciones en cuanto a sus impulsos tendientes al placer, luego va siendo sometido a las exigencias del mundo que le rodea.

El papel que cobra el Súper yo es desempeñado primero por un poder exterior, la autoridad de los Padres. La influencia de los mismos le otorga al niño pruebas de cariño y a la vez amenazas de castigos, que el niño siente como una pérdida de amor; esta angustia es la antecedente de la posterior angustia a la conciencia moral. Posteriormente la instancia parental es sustituida por el Súper yo, ahora ya internalizado en el niño, como consecuencia de la salida del Complejo de Edipo, llevada a cabo mediante un proceso de identificación. En el curso del desarrollo, el Súper yo acoge también la influencia de aquellas personas, que han ocupado el lugar de los padres, es decir, los educadores, los maestros, los modelos ideales, etc. (Freud, 1932)

En el “Malestar en la Cultura Freud” (1930) señala que la agresión es introyectada producto de los procesos de socialización y los efectos de la cultura, vale decir vuelta a su Yo. Es acogida por una parte del yo en calidad de Súper yo, asumiendo la función de conciencia moral, la tensión entre el severo Súper Yo y el Yo genera el sentimiento de culpabilidad que se exteriorizara como necesidad de castigo. Para sentir culpa el autor refiere que la persona siente que hizo algo mal, empero no existe originariamente una capacidad para discernir entre lo malo y lo bueno, por lo tanto apunta a la influencia del exterior, el cual determina lo que

está mal o bien. El niño se encuentra desvalido y dependiente a otros, con lo cual experimenta angustia frente a la pérdida de amor. Lo malo en un comienzo es aquello mediante el cual uno es amenazado con la pérdida de amor.

Los orígenes del sentimiento de culpa, son en un comienzo angustia frente a la autoridad y luego angustia frente al Súper yo. La primera comprende las renunciaciones a las satisfacciones pulsionales, es la consecuencia frente a la angustia frente a la autoridad externa, es decir se resignan satisfacciones para no perder su amor. En la angustia frente al Súper Yo, la renuncia pulsional no es suficiente, pues el deseo persiste. La desdicha que amenazaba desde afuera la pérdida de amor y el castigo de parte de la autoridad externa se ha trocado por una desdicha interior permanente en la tensión de la conciencia de culpa.

La experiencia demuestra que la severidad del Súper Yo desarrollado por un niño de alguna manera refleja la severidad del trato que ha recibido. Al manifestarse mediante una excesiva agresión ante una situación frustrante, la misma debe enlazarse a un posible Súper Yo severo y corresponde apuntar a su arquetipo filogenético, sobrepasando entonces la reacción justificada en lo actual. (Freud, 1932).

La rebelión frente a esta instancia censora (primero la crítica de los padres luego de la sociedad) se debe a que el niño mediante diversos mecanismos de defensa, quiere desligarse de todas estas influencias. (Freud, 1914)

Perspectiva Cognitiva

Dentro de esta corriente se hallan numerosas investigaciones y aportes teóricos destinados a comprender y clarificar las pautas desviadas de respuestas de tipo agresivo.

En cuanto a la definición del término agresión, contamos con el aporte de varios investigadores que se han dedicado a su estudio.

Serrano (1996) cita las siguientes definiciones:

Buss (1961) define a la agresividad como una respuesta consistente en proporcionar un estímulo nocivo a otro organismo.

Bandura (1973) la señala como una conducta perjudicial y destructiva que socialmente es definida como agresiva.

Patterson (1977) cita que la agresión es un evento aversivo dispensado contingentemente a las conductas de otras personas.

Para Dollard, Doob, Miller, Mower y Sears (1939) es una conducta cuyo objetivo es dañar a una persona u objeto.

La autora señala a modo de síntesis y según las distintas concepciones, infiere la agresividad en el hecho concreto de provocar daño a una persona u objeto. Llevado al terreno comportamental, alude a las conductas que tienen una intención que puede causar daño ya sea de manera física o psicológica. Dentro de dichas conductas distingue aquellas como ser pegar a otros, burlarse, ofender, tener caprichos (arrojarse al suelo, golpear objetos, gritar) etc.

En cuanto a las causas de dichos comportamientos se han desarrollado distintas teorías como ser La Teoría del Impulso y La Teoría del Aprendizaje Social para explicar dicha problemática que afecta principalmente a los niños, los cuales debido a su inmadurez se encuentran dependientes de su entorno, principalmente de sus padres a la hora de resolver un conflicto.

Tanto la teoría como la práctica de la corriente cognitiva ha sido muy influida por la teoría de agresión desarrollada por el Padre del Psicoanálisis, Sigmund Freud. Según la cual y según la mirada de Bandura y Walters *“la agresión es una reacción primordial ante la frustración de las respuestas de búsqueda de placer o evitación del dolor”* (Bandura y Walters; 1983, p. 94). Añadiendo que la frustración atañe al detenimiento de las fuerzas de la libido. Posteriormente este pensamiento generó una repercusión muy grande en el área de la Psicología evolutiva, destacando investigaciones tales como la hipótesis frustración-agresión, quienes tienen como representante a Dollard y Miller (1939) citados por Bandura y Walters (1983).

Las teorías del Impulso.

Los investigadores parten de la hipótesis frustración-agresión, cuyos representantes son Dollard y Miller (1939), y la continuaron desarrollando Berkowitz (1962) y Feshbach (1970) entre otros citado por Serrano (1996).

Dicha hipótesis parte del presupuesto de la agresión como una consecuencia natural y probable de la frustración. Señalan que la frustración genera un impulso agresivo, que decrece con una respuesta de tipo agresivo. Constataron esta hipótesis mediante diversas investigaciones, una de las cuales llevadas a cabo por Mc Cord, Mc Cord y Howard (1961) citadas por Serrano (1996) afirman que la existencia de un medio familiar distinguido por la punitividad, las amenazas y el rechazo por parte de los padres, era uno de los primordiales factores entre las correlaciones familiares de la agresión en los hijos. Esta investigación ampara opiniones de teóricos cognitivos que postulan a la conducta agresiva, como una conducta que se aprende como consecuencia de las interacciones que se establecen en la primera infancia más precisamente en el ámbito familiar.

Esta teoría no resulto ser muy firme ya que otras investigaciones constataban, un aumento de la agresión después de la frustración, a la vez otros estudios descubrieron una disminución y en ciertas ocasiones no se producían cambios en la agresión. Con lo cual la frustración facilita el despliegue de la agresión, pero no es una condición excluyente. (Serrano, 1996)

Según Bandura (1973), citado por Serrano (1996) la frustración es un factor de la agresión, tampoco es el más importante ya que intervienen una variedad de factores los cuales se interrelacionan.

Teoría del Aprendizaje Social

Dentro de esta perspectiva, diversos autores afirman que las conductas agresivas pueden aprenderse por imitación u observación de modelos aversivos Chittenden, (1942); Mc Cord y McCord, (1958); Bateson, (1936); Whiting, (1941) citado por Serrano (1996). Consideran aspectos tales como aprendizaje observacional, reforzamiento de la agresión y generalización de la agresión.

Anteriormente se expuso la idea predominante de la Teoría de Impulso, la cual afirma que la frustración activa un impulso que solo puede reducirse frente a la manifestación de alguna conducta agresiva. Considerando a la frustración como antecedente inevitable de la agresión.

En contrapartida se halla la Teoría del Aprendizaje social la cual tiene como representante a Albert Bandura (1973), citado por Serrano (1996) quien considera junto a sus seguidores, a la frustración como un estado emocional que puede acarrear una variedad de respuestas, las

cuales dependen del aprendizaje previo y el reforzamiento que adquieren luego de las acciones. Generalmente se utilizaba el término frustración para determinar situaciones de obstrucción, aplazamiento del reforzamiento, retirada de recompensas y la suministración de estímulos nocivos.

Esto llevo a pensar a muchos investigadores situaciones experimentales las cuales demostraban que tales situaciones producen resultados diferentes en los distintos individuos y que la misma situación no connotaba la misma respuesta conductual en la misma persona. Arrojando claridad a la situación arribaron a la conclusión de que la forma en que cada persona responde, depende del repertorio conductual que han aprendido para resolver tales situaciones de carácter frustrante. La frustración entonces activa alguna conducta del repertorio conductual que han aprendido.

Para ejemplificar esta hipótesis investigaciones tales como la de Davitz (1952) citado por Serrano (1996) observo en primer lugar conductas espontaneas en niños, posteriormente los sometió a un experimento formado por dos grupos, uno de ellos recibía estimulación y recompensas frente a conductas cooperativas y constructivas; y el otro grupo estimulo conductas agresivas y competitivas. Luego sometió a los niños a situaciones de frustración y observo sus reacciones. Los resultados obtenidos señalaban que los niños entrenados con estímulos agresivos mostraban un incremento de la agresión, mientras que el otro grupo reaccionaba de manera más constructiva frente a la agresión.

Según la teoría del Aprendizaje Social, y según la perspectiva de Bandura y Walters “consideran frustrantes todas aquellas manifestaciones o condiciones que impiden o demoran un refuerzo. Como impedimento u omisión del refuerzo equivale a su dilatación infinita o indefinidamente prolongada, puede definirse simplemente *la frustración como dilatación de un refuerzo*”. (Bandura y Walters; 1983, p. 99).

En cuanto a la dilatación de un refuerzo, Bandura y Walters (1983) consideran que pueden proceder de impedimentos ambientales, sociales o físicos, que están presentes o pueden gestarse. Otras fuentes que podrían ocasionar frustración son las limitaciones correspondientes al ámbito personal, sean físicas o psicológicas, las cuales acarrear también miedos y conflictos generados por un ataque o castigo, con lo cual estos estímulos de carácter nocivo pueden dar lugar a la frustración, aunque no siempre es así.

Ahora bien, la teoría del Aprendizaje Social nos señala que si bien ciertas manipulaciones pueden provocar frustración y como común denominador de su respuesta encontramos la agresión, estas respuestas se aprenden en muchas situaciones que no son frustrantes. Como ser un padre que juega con su hijo al punchball, le muestra a su hijo como golpearlo y luego lo incentiva verbalmente para que realice la misma acción. A la vez que le ofrece un modelo de respuesta como ser golpear, refuerza luego en el niño cuando el mismo realiza la acción. (Bandura y Walters, 1983)

Podríamos señalar que el comportamiento agresivo que postula la teoría recién citada, se debe al aprendizaje que se realiza a través de la imitación y la observación, por lo tanto no es una condición que exista una frustración para que devengan tales comportamientos como refieren las teorías del impulso, ya que desde luego existen respuestas agresivas en ausencia de frustraciones, como así tampoco consideran que se deben a una pulsión destructiva, como lo piensa el Psicoanálisis.

En relación al carácter intencional de la agresión, la Teoría del Aprendizaje Social tiene una postura formada y crítica aquellas teorías (Teoría del Impulso) en las cuales señalan la intención como aspecto fundamental de la misma. El problema radica en que la intencionalidad no es una característica o propiedad de la conducta como la han postulado. (Bandura y Walters, 1983). Estas posturas no contemplan situaciones complejas en las que se aprenden dichas respuestas agresivas.

La agresión vista desde la Teoría del Aprendizaje Social tiene en cuenta dos aspectos:

- Como se adquieren y mantienen las respuestas que se califican como agresivas.
- Como aprende el niño a formular juicios sociales que le brindan herramientas para discriminar cuando una respuesta es agresiva y cuando no.

Desde esta perspectiva se piensa que si bien hay factores biológicos que podrían influir en manifestaciones agresivas, los niños no nacen con esta capacidad como ser agredir, atacar, insultar a otro. Por lo tanto si no refieren a su génesis esta capacidad, tales comportamientos se aprenden ya sea de forma directa o vicariamente. (Serrano, 1996)

Este proceso de aprendizaje puede explicarse mediante ciertas variables explicativas en cuanto al origen de la agresión:

- *Modelado*: la imitación desempeña un papel importantísimo tanto en la adquisición como en el mantenimiento de las conductas agresivas en los niños. Se destacan procesos de aprendizaje tales como, *Aprendizaje por observación y el Aprendizaje por experiencia directa*.

Tantos modelos familiares como sociales influyen en los comportamientos agresivos en los niños, a través del reforzamiento positivo de ellos. Junto con otros modelos como ser medios de comunicación, figuras sobrevaloradas que se transmiten de manera gráfica y verbal. Se destaca la responsabilidad que atañe a los mismos ya que moldean y propagan estos comportamientos de carácter agresivo. Resultan más eficaces estos modelos cuando se hayan presentes ciertas condiciones que llevan al niño a imitarlos, como ser su predisposición y su reconocimiento frente a estos modelos que percibe como significativos e importantes.

El aprendizaje por experiencia juega un rol importante también, ya que proporciona consecuencias en su ambiente a través de recompensas y castigos.

Según Bandura (1973) citado en Carrasco y González, (2006) estas conductas se aprenden por observación pero luego se refuerzan en la práctica.

- *Reforzamiento*: Junto a la exposición de modelos agresivos que poseen desde luego un efecto instigador, se encuentran otros procesos aparejados que funcionan como reforzadores como ser: la asociación del modelo con consecuencias reforzantes (función discriminadora), y la justificación de la agresión por parte del modelo (función desinhibitoria). (Carrasco y González, 2006).
- *Factores Situacionales*: influyen los contextos sociales, los cuales propician y controlan la expresión de actos agresivos. (Serrano, 1996).
- *Factores Cognoscitivos*: desempeñan un papel relevante en la adquisición y mantenimiento de los comportamientos agresivos. Son factores apreciables ya que son recursos, con los que cuenta el niño para poder autorregularse. Con ellos puede discriminar en una situación problemática, la alternancia de la agresión, puede darse cuenta lo que se está reforzando en otros ambientes, comprendiendo e interpretando las conductas de los otros, etc.(Serrano, 1996)

En el interjuego de los factores citados, determinantes de la situación, condiciones de refuerzos seleccionados e influencias cognoscitivas se despliega un abanico de posibilidades que determinaran las conductas agresivas. (Serrano, 1996)

Ahora bien, existen distintos procesos que dirigen el aprendizaje por observación:

Procesos atencionales: El niño aprende prestando atención a rasgos significativos de la conducta de sus padres (o modelo agresivo). La atención se encuentra fijada por una atracción al modelo en la relación interpersonal.

Procesos de retención compulsiva: Se refiere a la capacidad para procesar la información adquirida a partir de experiencias previas, y la capacidad de recordar hechos, situaciones, conductas, que influyen en su propia conducta y más en niños que tienden a imitar.

Procesos de retención motora: es la capacidad de convertir estas representaciones (conjunto de imágenes y sonidos asociados a palabras con significado propio) en acciones adecuadas. Estas producciones dependen también de las capacidades del niño en torno al control que ejerce sobre su propia ejecución y comparación con la conducta del modelo.

Procesos motivacionales: el niño aprende a adquirir conductas a partir de las consecuencias de estas. Reproducirá conductas cuando sus consecuencias sean valiosas y por el contrario disminuirá cuando sus consecuencias sean poco gratificantes. (Trujillo, 2001)

En cuanto a las situaciones que están reñidas de comportamientos agresivos en los niños, afirma Serrano (1996) atañen a la reacción de los mismos frente a *situaciones conflictivas*; las cuales corresponde a problemas de relaciones ya sea con otros niños o con adultos, donde prima la voluntad o deseo del niño frente al otro; otros problemas tales como la falta de cumplimientos de ordenes requeridas por los mayores y conflictos con los adultos en situaciones de reprimenda por haber actuado inadecuadamente. Agrega la autora que las reacciones de los niños frente a estas situaciones conflictivas son muy diversas, algunos niños emiten conductas de retirada y resignación ante la situación, otros actúan de manera dependiente buscando ayuda, otros resuelven de forma más constructiva y otros de forma agresiva. Tales reacciones dependen como afirma el psicólogo Bandura (1973) citado en Serrano (1996), del aprendizaje previo y el reforzamiento que adquieren luego de las acciones.

De acuerdo con esta posición teórica, la cual destaca el aprendizaje social en dichos comportamientos caracterizados como agresivos, en el cual intervienen los factores antes dichos (factores situaciones, condiciones de refuerzo, influencias cognoscitivas) considera estas conductas en el marco de un entretendido en el cual interviene un modelo y una persona que observa, la cual va siendo influenciada en sus emociones y pensamientos, luego mediante sus procesos de discernimiento generara procesos de autorregulación de los mismos.

Ahora bien, retomando los factores de modelado y reforzamiento, se explicara cómo se adquieren y mantienen los comportamientos agresivos.

Adquisición del Comportamiento Agresivo

La imitación de modelos como se expuso anteriormente constituye uno de los procesos relevantes en la adquisición de comportamientos agresivos según la mirada de la Teoría del Aprendizaje Social.

El niño pues aprende a comportarse agresivamente siguiendo ciertos patrones observados tanto en los padres, como maestros, compañeros etc. Mediante castigos severos que ejercen los padres a través de agresiones verbales o física, los mismos pasan a ocupar un rol y modelo en los hijos. El niño observador va comprendiendo que mediante estas formas agresivas, los padres consiguen su cometido, por lo tanto el niño empezara a imitarlas en otros contextos de su vida. No solo imita a sus padres, ya que el niño está rodeado de otros referentes, ya sea la televisión, personas significativas, hermanos, compañeros; con lo cual el niño va adquiriendo un repertorio conductual al cual recurre ante situaciones conflictivas, y si en su entorno predominan modelos agresivos tendera a comportarse como tales. A la vez que observa el niño también aprende que el comportamiento agresivo es reforzado.

El reforzamiento es un proceso en el cual se incrementa la probabilidad de ocurrencia de una respuesta a raíz de la consecuencia posterior a la misma. Existen dos tipos de reforzamiento uno positivo y uno negativo. Se habla de reforzador positivo cuando luego de una conducta le sigue una consecuencia agradable, como ser un objeto material o un gesto social. Y reforzador negativo, a través de una conducta se elimina el estímulo aversivo. (Serrano, 1996)

Bandura (1961) encontró en uno de sus experimentos más importantes llamado “Experimento Bobo”, extraído de la Enciclopedia libre, Wikipedia, que las personas no solo

aprenden por ser recompensadas o castigadas sino también aprenden por observación, al ver a alguien ser recompensado o castigado.

El experimento contaba con un muñeco de plástico, inflable, de una estura de 1.50 cm, con la cualidad de que al ser golpeado, se levantaba nuevamente.

Los niños que participaron tenían entre 3 y 5 años de edad. Utilizo un conjunto de 36 niños varones y 36 mujeres, 24 fueron expuestos a modelos de conductas agresivas, 24 a modelos no agresivos y otros 24 formaron el grupo control.

Cada niño entraba de forma individual a la sala que estaba rodeada de juguetes, en la cual se encontraba un adulto con el muñeco bobo. El adulto le mostraba conductas agresivas hacia el muñeco desde agresiones verbales hasta físicas. El modelo no agresivo jugaba con otros juguetes e ignoraban completamente al muñeco bobo.

Luego de la exposición al modelo agresivo del adulto, los niños volvían a entrar a la sala llena de juguetes entre ellos, el muñeco bobo. Bandura encontró que los niños que habían sido expuestos al modelo agresivo tendían en mayor medida a agredir al muñeco que los que no estaban expuesto a este modelo.

Este experimento apporto sustento a la Teoría del Aprendizaje Social, basado en la imitación por parte de los niños de aquello que ven en los adultos.

Por otro lado, son varios los experimentos controlados de laboratorio que han demostrado la influencia del refuerzo positivo sobre el desarrollo de la conducta agresiva. Estudios tales como el de Patterson, Ludwig y Sonoda (1961) citado en Walters y Bandura (1983) encontraron que los niños que se les había reforzado verbalmente por golpear a un muñeco inflado, en una sesión experimental posterior aparecían más respuestas agresivas que los niños que no habían recibido entrenamiento. Waters y Brown (1963) citado en Walters y Bandura (1983) a su vez hallaron que las respuestas agresivas reforzadas de forma continua, además de ser persistentes tienden a generalizarse en otras situaciones. Es decir una conducta aprendida por refuerzo continuo en una situación sin carácter interpersonal ni frustrante puede emplearse luego para superar situaciones frustrantes de carácter interpersonal.

Mantenimiento de la Conducta agresiva

Con respecto a la influencia del reforzamiento, aquellos niños que son reforzados por sus respuestas agresivas ya sea mediante la obtención de su objetivo o mediante la aprobación social tienen más probabilidades a consolidar hábitos o comportamientos agresivos. Siguiendo el planteo de Serrano (1996) cuando un niño se encuentre en una situación conflictiva emitirá lo que anteriormente observo, posteriormente recibe un refuerzo, que luego tendera a repetir. De esta manera se forman las bases para que se mantengan una vez adquirido el comportamiento agresivo.

El mantenimiento de la conducta agresiva se relaciona con el proceso de reforzamiento al que se encuentra sometido el niño.

Puede obtenerse este reforzamiento de distintas maneras:

- A través de la agresión los niños consiguen recursos materiales como ser juguetes, cambiar las reglas del juego para que se ajusten a sus intereses, controlar y someter a sus compañeros. Como por ejemplo, es frecuente entre los hermanos que el que agrede más fuerte consigue el objeto anhelado por ambos. Generalmente ocurre que los padres hacen que ceda el juguete al hermano, de esta manera el niño aprende que mediante la violencia consigue lo que quiere.
- Aprobación Social: mediante aprobación y reconocimiento de sus pares, se encuentran en un rol importante dentro de la jerarquía del grupo. La aprobación de sus pares es más relevante que las recompensas materiales en cuanto al refuerzo de las conductas agresivas. Como ser cuando un niño recibe la admiración de otros por pegar más fuerte en una pelea, sobre vuela la idea que la agresividad esta socialmente valorada.
- Otro tipo de reforzador muy importante, es la atención prestada al niño tras emitir la conducta agresiva. Suele pasar que cuando se está castigando una respuesta, esta está siendo reforzada. Se puede prestar atención con intereses positivos pero también con interés negativos. La atención con propósitos negativos no solo tiene efectos negativos, sino que además funciona como reforzador positivo. Cuando se castiga a un niño por su comportamiento agresivo, se lo está reforzando, ya que es una forma

llamativa de prestarle atención. Pasa tanto entre hermanos que aprenden que peleando logran la atención de su madre como en casos de niños que no reciben suficiente atención emplean este medio para lograr atraer la atención del adulto. Hay diversos estudios que constatan el reforzamiento de comportamientos agresivos, mantenidos mediante la atención como consecuencia. Como por ejemplo el estudio de Slady y Crowley (1977) en Serrano (1996) mostraron que cuando los maestros atendían al lenguaje con contenido agresivo, la frecuencia de este aumentaba significativamente, y cuando desviaban la atención en conductas más cooperativas que se generaba de manera natural esta conducta también tendía a aumentar, registrándose disminuciones en conductas agresivas tanto físicas como verbales.

- Existen también situaciones que se refuerzan de manera intermitente, es decir cuando solo a algunas de las emisiones de cierta conducta le sigue la consecuencia reforzante. Como por ejemplo, cuando a veces se regaña y a veces no, sometiendo así a la conducta a un refuerzo intermitente.(Serrano, 1996)

Factores que inciden en la conducta agresiva

Uno de los factores que inciden en los comportamientos agresivos es el factor *sociocultural* en el que se encuentra el sujeto, teniendo en cuenta que representan modelos como así también forman parte de los procesos de reforzamiento de dichas conductas.

La *familia* constituye el ámbito social más importante en el desarrollo de los niños. La misma como realidad social y psicológica, no se encuentra como entidad al margen de la sociedad, sino que se va transformando a medida que va cambiando la sociedad, a la vez se influyen mutuamente generando nuevos modos de convivencia y organización. (Serrano, 1996; Carratalá, 2010)

Es importante destacar el carácter de interacción dialéctica que tienen las relaciones entre padres e hijos, es decir influye lo que los padres hacen sobre los hijos como así también lo que hacen los hijos influyen sobre los padres. Las actitudes y respuestas de uno condicionada las actitudes y respuestas del otro. El niño desarrolla distintas habilidades en su desarrollo en torno a sus relaciones con cada persona de su ambiente, ya que cada persona le brinda distintos estímulos y posibilidades diferentes de interacción. (Carratalá, 2010)

Los comportamientos agresivos se van moldeando en las interacciones padres e hijos mediante las consecuencias reforzantes de las conductas. Como se explicó anteriormente en la adquisición de dichas conductas, las mismas luego se generalizan en otros ámbitos y situaciones. Con lo cual, podemos pensar que los modos de relación y de reacción de los padres antes determinadas circunstancias, condicionan las futuras conductas, motivaciones y actitudes en los hijos. (Serrano, 1996; Carratalá, 2010)

Dentro de la familia encontramos un factor a destacar, responsable de los comportamientos agresivos y es el *tipo de disciplina* al que se los somete a los niños. Becker (1964) citado en Serrano (1996), encontró que una combinación de disciplinas relajadas y poco exigentes con modelos hostiles por ambos padres fomenta el comportamiento agresivo en niños. El padre deja que el niño haga lo que quiera, accede a sus demandas, le proporciona una gran libertad llegando incluso al descuido y abandono. Por otro lado, el padre con actitudes hostiles, rechaza al niño y lo desaprueba todo el tiempo, no suele darle afecto, comprensión o explicaciones y generalmente utiliza castigos físicos, no brinda explicaciones cuando ejerce su autoridad.

Otro factor en el ámbito familiar es *la incongruencia en la actitud de los padres*. Esta se origina cuando los padres desaprueban una agresión incurriendo ellos en la agresión para castigarlos. Esta dinámica genera más hostilidad en los niños, manifestándose luego en sus interacciones con sus pares.

A la par se halla *la inconsistencia en el comportamiento de los padres*, se refieren tanto a su comportamiento como a sus instrucciones. Con respecto al comportamiento de los niños, puede ocurrir que los padres algunas veces castiguen a sus hijos por pegar a otro niño y otras veces lo ignoren. También se observa cuando uno de los padres regaña y el otro no está de acuerdo. De esta manera se generan pautas inconsistentes, es decir el niño experimenta una sensación de incoherencia en torno a lo que está bien y lo que está mal.

La *Escuela* es otra gran institución que desempeña un papel importantísimo tanto en la educación como en el desarrollo personal de los niños y niñas. Asimismo es el lugar donde se manifiestan y se detectan problemáticas relacionadas con el aprendizaje y con el comportamiento.

En el aula el rol del profesor además de estar atento a los emergentes que surgen, desempeña un papel fundamental ya que influye en la conducta social de sus alumnos, es el segundo agente socializador en los niños, estableciendo un modelo a seguir dentro del ámbito escolar.

El ambiente más amplio, como ser, el barrio donde viva el niño, puede actuar como un reforzador de la conducta agresiva. La agresividad es vista como un valor agregado dentro de las personas que habitan en el mismo barrio; en este ambiente, el niño es estimulado a ser un luchador obteniendo así prestigio frente a sus pares. De esta manera se convierten en modelos que sus compañeros querrán imitar. Entre la admiración de sus pares más el refuerzo que adquieren por ser un niño fuerte, hace que la agresividad sea una respuesta muy probable dentro de su repertorio conductual. (Serrano, 1996)

Otros factores que influyen son los factores orgánicos, Alvis (1974) citado por Serrano (1996) encontró que factores hormonales y mecanismos cerebrales influyen en la conducta agresiva. En ciertos experimentos realizados en animales como en observaciones clínicas con humanos, cuyos cerebros se encuentran dañados por enfermedad o por accidente, se han localizado centros en el cerebro (mecanismos neuronales en el sistema límbico) que están implicados en la producción de conductas agresivas. Estos mecanismos se activan cuando el individuo siente miedo, rabia o ira.

Otro factor que contribuye al comportamiento agresivo es el *déficit de habilidades* para poder hacer frente a situaciones de carácter frustrante. Bandura (1973) citado por Serrano (1996) señalo que la ausencia de estrategias verbales para poder afrontar situaciones frustrantes conduce a la agresión. Otros estudios afirman que insuficientes mediaciones cognitivas también conducen a la agresión. (Camp, 1977; Shure y Spivack (1972) citado por Serrano (1996).

Agrega Meichenbaum(1977) citado por Serrano (1996) en torno a los resultados recién citados que los jóvenes impulsivos no suelen analizar los estímulos mediante intervenciones cognitivas y no poseen ni intentan internalizar pautas o reglas que podrían darles recursos para resolver situaciones conflictivas. Este desempeño perjudica el manejo de situaciones de mucho estrés en donde son necesarias distintas respuestas de afrontamiento cognitivo.

Cabe destacar el aporte de Bandura, el cual sostiene que el ambiente causa el comportamiento, pero a la vez el comportamiento causa el ambiente. Este concepto lo definió como determinismo recíproco, es decir el entorno y el comportamiento de una persona se influyen mutuamente.

En cuanto al desarrollo de la personalidad Bandura considero que intervienen tres elementos: el ambiente, el comportamiento y los procesos psicológicos de la persona. Estos procesos consisten en la capacidad de conservar imágenes en nuestra mente y en el lenguaje. Al incorporar las imágenes en su teoría, se alejó del conductismo clásico y se acercó a la perspectiva cognitiva, la cual representa. Enfatizando entonces en el aprendizaje en un marco social.

Los niños aprenden según este modelo mediante observación o imitación de modelos de comportamientos sean padres, maestros, compañeros, referentes sociales, etc. Comenzaran controlando su conducta mediante las sanciones externas, sean premios o castigos, posteriormente completaran su desarrollo moral cuando su control fuera interno.

Esta perspectiva considera al sujeto activo, capaz de influir su destino mediante procesos de autorregulación es decir, la capacidad de discriminar, seleccionar y organizar y transformar los estímulos que los afecta. En el caso del niño nos encontramos con un sujeto más receptivo que replica lo que observa. Solo con el tiempo y desarrollo adquiere la capacidad de autoevaluarse y ejecutar aquello que se encuentra dentro de su repertorio conductual y que ha aprendido mediante los mecanismos citados

De acuerdo con todas las teorías formuladas para explicar el comportamiento agresivo, se toma en cuenta en dicha investigación al aporte de la Teoría del Aprendizaje Social.

MARCO METODOLOGICO

Tipo de estudio

Se llevó a cabo un estudio de diseño *no experimental*, debido a que no hubo manipulación de variables, la investigación se centró en hacer el estudio donde el fenómeno se brinda de manera natural, mediante observaciones a niños en un Jardín Maternal y suministro de un

Test que mide el estilo de crianza a padres .Es de tipo *descriptivo* es decir, se observaron y describieron los hechos tal como se presentaron. Según el tiempo de ocurrencia de los hechos y registros de la información fue de tipo *prospectivo*. En relación al periodo y secuencia del estudio es *transversal*, ya que se estudiaron las variables en un determinado momento. Es un estudio de *fuentes primarias* porque se recolectaron los datos por medio de los instrumentos descriptos a continuación. Se utilizó una estrategia metodológica *Cuanti-Cualitativa*, ya que persigue describir sucesos complejos, en este caso el problema de la agresividad infantil y su relación con los estilos de crianza parental. Dentro de la investigación *Cuanti-Cualitativa*, es un estudio de casos. Según análisis y alcance de los resultados, es un estudio descriptivo.

Definición conceptual y operacional de las variables:

a) Variable Independiente: “Estilos de crianza parental”

Definición conceptual: En 1971, Baumrind distinguió tres estilos de padres (autoritario, autoritativo y permisivo), cada uno de los cuales se caracteriza por diferentes estrategias para ejercer la disciplina: una disciplina coercitiva que establece una serie de normas rígidas de conducta, enfatizando la obediencia y utilizando estrategias punitivas; una disciplina inductiva que promueve estrategias más racionales e interactivas para guiar el comportamiento, basada en el razonamiento como medio para explicar las reglas y la explicación del impacto de las conductas de cada uno en los demás, y una disciplina indulgente que fomenta la participación del niño en la creación de reglas, sin emplear estrategias punitivas y con gran tolerancia frente al comportamiento inadecuado.

Definición operacional: _Cuestionario de Crianza Parental (PCRI-M) de Roa y Del Barrio (2001) adaptado del *Parent-Child Relationship Inventory* (Gerard, 1994): este cuestionario mide las actitudes paternas y maternas hacia la crianza de sus hijos.

b) Variable Dependiente: “Conductas agresivas en niños”

Definición conceptual: _Bandura (1973) definió la conducta agresiva, como una conducta adquirida, controlada por reforzadores, que es perjudicial y destructiva. El niño adquiere determinada conducta por aprendizaje, observando modelos en su interacción con el entorno,

que se concreta en comportamientos como gritos, golpes, amenazas, daños, ataques, humillación, etc. Para la teoría del aprendizaje social la agresividad no es innata sino que es aprendida. Enfatiza aspectos tales como aprendizaje observacional, reforzamiento de la agresión y generalización de la agresión.

Definición operacional: Feindler (1979) diseñó un sistema continuo de observación directa para evaluar la frecuencia, gravedad y topografía de las conductas agresivas que ocurren en momentos específicos. El Sistema de Observación de la conducta Agresiva (SOCA) incluye siete categorías de conducta agresiva: molestar, discutir, amenazar, golpear, comenzar peleas, pelea cuerpo a cuerpo y daño a la propiedad. Se registra la frecuencia y la gravedad de cada conducta en una escala de tres puntos (1=leve, 2=moderado, 3= grave). De este modo la escala proporciona información acerca de la gravedad del problema y una medida general de la frecuencia de la conducta agresiva.

Entrevista no estructurada a docentes y directivos: Permite profundizar sobre los temas de interés. Si bien el investigador, sobre la base del problema, los objetivos y las variables, elabora una guía o lineamientos para el desarrollo de la entrevista, hay mayor libertad para que modifique el orden, la forma de encauzar las preguntas o su formulación para adaptarlas a las diversas situaciones y características de los sujetos en estudio.

Unidades de análisis:

Población: La población estuvo conformada por los alumnos, padres, docentes y directores del Jardín Maternal, de la ciudad de Funes, de tres y cuatro años de edad, del turno tarde.

Muestra: Se trabajó con una muestra por disponibilidad no aleatoria, integrada por 11 alumnos, 11 padres, la docente a cargo del curso y la directora de un Jardín Maternal Privado de la ciudad de Funes, Santa Fe.

Técnicas, instrumentos y Procedimientos.

Técnicas para la recolección de datos.

El objetivo principal del presente trabajo fue investigar como inciden los estilos de crianza parental en manifestaciones agresivas en niños, mediante implementación de un cuestionario

estandarizado, observaciones a los niños y entrevistas semi-estructuradas a la docente a cargo y a la directora de la institución.

La observación, es una forma intensa de penetrar en la vida de los niños, para conocer sus conductas, pensamientos y sentimientos.

Las entrevistas semi-estructuradas permiten obtener información más completa y profunda, acerca de los sistemas de creencias y valores de las docentes y directivos, como responsables educativos de los niños.

El cuestionario permite obtener respuestas sobre el problema en estudio, en un periodo breve de tiempo, y facilita cuantificar, analizar e interpretar los datos.

Instrumentos.

Para la recogida de la información se emplearon los siguientes instrumentos:

- El Sistema de Observación de la conducta Agresiva (SOCA) incluye las siguientes categorías de conducta agresiva: molestar, discutir, golpear, amenazar. Se registra la frecuencia y la gravedad de cada conducta en una escala de tres puntos (1=leve, 2=moderado, 3= grave). De este modo la escala proporciona información acerca de la gravedad del problema y una medida general de la frecuencia de la conducta agresiva.

Características de las categorías:

Molestar: Frases provocativas dirigidas a otro chico o adulto. Incluyen ridiculizar, llamar por apodos, mofarse, burlarse o cualquier forma de importunar o provocar respuestas verbales. Es importante excluir las bromas amistosas y otras frases acompañadas por sonrisas o risas de ambos chicos. No incluir amenazas de dañar a la otra persona o a la propiedad de otro. Ejemplos de conductas de molestar serían: “ja, ja, estas metido en un lio” o “chico, eres un llorón”.

Discutir: una secuencia de tres frases negativas de provocación verbal. Anotar en esta categoría si se observan o escuchan voces o gritos que implican a dos o más chicos entre los que se encuentra el chico objetivo. Incluir cualquier secuencia de provocación verbal, tales como molestias, afirmaciones de propiedad, negativas y otras respuestas verbales de afecto

y significado negativo. Excluir las amenazas, las discusiones en bromas y los verdaderos debates. Son ejemplos: “Piérdete”, “No me da la gana”, “hago lo que me da la gana”, “mentiroso, lo robaste vos”.

Golpear: Conductas agresivas hacia otra persona que pueden producir dolor o herida. Es necesario que se tome contacto físico con una parte del cuerpo de la persona agredida, o con algún objeto con el que este en contacto. Anotar únicamente si se observa directamente el acto agresivo. Incluye empujar, abofetear, dar puñetazos, patadas o pellizcos, lanzar objetos, etc. Excluir los contactos amistosos o las bromas que ocurren en un contexto positivo (risas). Si ocurren varias conductas en una secuencia rápida, anotarlo como un episodio, pero con una calificación de gravedad. Si las conductas están separadas por 10 o más segundos, anotarlas como dos episodios. Si la víctima responde y el agresor golpea de nuevo, anotarlos como dos episodios. Conductas de golpear serían una patada en el trasero, varios puñetazos en el brazo, una sucesión de golpes dirigidos a la cabeza con el puño.

Amenazar: Frase verbal o gesto de herir a otra persona o destruir algo que pertenece a otro. Las frases verbales deben incluir un referente conductual de respuesta agresiva, tal como voy a romperte el brazo. Los gestos pueden incluir agitar el puño, alzar un palo, etc. Si se llega al contacto físico con la otra persona o propiedad, marcar en las categorías de amenaza y golpear o dañar. Por ejemplo: “te partiré la cara como lo hagas”, “te voy a matar”.

-Entrevista no estructurada: Se elaboró una guía o lineamientos para el desarrollo de la entrevista, en base a los siguientes ejes:

¿Observa comportamientos agresivos en los niños?

¿Qué tipo de comportamientos agresivos manifiestan los niños en el jardín?

¿Cuáles son las principales razones por las que se generan dichos comportamientos?

¿Cuáles han sido las situaciones u objetos mediante los cuales se han desencadenado las agresiones?

¿Cómo se resuelve un episodio de estas características?

¿Con que frecuencia observa tales conductas?

¿Cuándo se manifiestan más las conductas desadaptadas, en el salón o en el recreo?

¿Encuentra similitudes entre los niños y niñas que agreden?

¿Cuáles cree que son las causas más relevantes para que los niños manifiesten conductas agresivas?

-Cuestionario de Crianza Parental (PCRI-M) de Roa y Del Barrio (2001) adaptado del Parent Child Relationship Inventory (Gerard, 1994): este cuestionario mide las actitudes paternas y maternas hacia la crianza de sus hijos. El mismo presenta buenas propiedades psicométricas mediante el coeficiente alfa de Cronbach, que oscila entre 0.48 de la escala de Autonomía y 0.68 de la escala de Compromiso. En general, una buena puntuación en cualquiera de las escalas indica una buena actitud hacia la crianza (estilo democrático), mientras que puntuaciones bajas son signo de un estilo poco efectivo. El mismo está compuesto por 78 ítems con cuatro opciones de respuesta tipo Likert, que se agrupan en siete escalas:

Apoyo: nivel de apoyo social y emocional que una madre o padre está recibiendo.

Satisfacción en la crianza: satisfacción que obtiene una madre o padre por el hecho de serlo.

Compromiso: grado de interacción y conocimiento que los padres tienen de su hijo.

Disciplina: nivel de exigencia de cumplimiento de las normas impuesto por los padres.

Autonomía: Habilidad de los padres para proporcionar independencia al hijo.

Distribución de rol: actitudes de los padres acerca del papel que desempeña el género en la crianza.

Procedimientos.

Se tomó contacto con el Jardín tras coordinar una reunión con la directora de manera telefónica. El primer paso en dicha reunión fue obtener el permiso para realizar la investigación, posteriormente se armó los consentimientos informados dirigidos a los

padres para participar del presente estudio. Luego se pasó a realizar las entrevistas semi estructuradas fijando horario y fecha con la directora y la docente a cargo del curso. Junto con la docente se pactó que tenga acceso a los cuadernos de los niños para mandar los consentimientos a los padres, una vez aceptados, se pasó a enviar y recolectar los cuestionarios. A continuación se realizaron las observaciones a los niños durante tres semanas, con un promedio de 15 minutos por cada niño todos los días.

Área de estudio

La investigación se llevó a cabo en Funes, ciudad aledaña a Rosario, correspondiente a la provincia de Santa Fe, cuenta con alrededor de 30.000 habitantes, es un enclave residencial donde no se destaca la presencia significativa de establecimientos productivos. Gran parte de su población trabaja en la ciudad de Rosario. Los mayores empleadores de la ciudad corresponden a establecimientos de la administración pública. Dentro del área metropolitana, Funes es la ciudad de menor desarrollo industrial. La institución donde se realizó el estudio es un Jardín Maternal, de carácter privado, posee una vigencia de 5 años, la misma está conformada por 4 salas, con capacidad áulica para 25 alumnos, con dos turnos (mañana y tarde). Actualmente asisten alrededor de 120 niños y bebés, el rango de edades permitidas, es desde los 45 días hasta 4 años inclusive. Cuenta con 7 docentes a cargo de los distintos cursos y dos auxiliares. Además cuentan con docentes en áreas específicas que atañen a los talleres que ofrece el Jardín, como ser, Profesora de Gimnasia, de Música y de Folclore. Dentro del cuerpo de directivos y docentes cuentan con la presencia de una Psicóloga que realiza observaciones periódicas, talleres para padres según la demanda que este emergiendo y reuniones con los mismos cuando se requiera.

Plan de análisis de los datos.

Con las entrevistas se trabajó a partir de un análisis de contenido. Por otra parte, el registro de observaciones fue analizado a partir de las categorías planteadas para determinar las conductas agresivas. Y finalmente, el cuestionario de Crianza Parental fue corregido siguiendo las indicaciones del autor, y a partir de recursos estadísticos.

Consideraciones éticas.

La investigación se llevó a cabo teniendo en cuenta los aspectos éticos de la misma, según criterios de confiabilidad, participación voluntaria, anonimato y en su anexo la carta de consentimiento informado.

ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS

Se examinó una muestra integrada por 11 alumnos de ambos sexos, 5 (45%) niños y 6 (55%) niñas, cuyo rango etario era de 3 a 5 años, (Media=3,90, DT=0,70) de la sala de 4 años de un Jardín Maternal de carácter privado (Ubicado en la ciudad de Funes) de la Provincia de Santa Fe.

Se suministraron cuestionarios (PCRI-M) a los padres, con el fin de recaudar datos sobre las percepciones de los mismos hacia la crianza de los hijos. El instrumento mide aquellas

características familiares que están relacionadas a las conductas tanto adaptadas como desadaptadas de los niños.

En distintos estudios aparecen constantemente sobre actitudes parentales dos dimensiones básicas que resultan ser esenciales para conseguir la socialización de los niños. Estas dimensiones son Apoyo y Control y del inter juego de las mismas dan lugar a varios tipos de crianza parental; Autoritario, Autoritativo y Permisivo.

En primer lugar se presentan las puntuaciones obtenidas a partir de pruebas estadísticas descriptivas: *Media y Desviación Típica*.

Tabla 1:

Medias y Desvíos de Estilos de Crianza			
	N	Media	Desv. Típ.
Disciplina	11	2,6818	,39770
Compromiso	11	2,7273	,23301
Dist. Rol	11	2,8939	,58344
Satisfacción	11	3,5795	,28103
Aut. Crianza	11	2,5859	,41003
Apoyo	11	1,5515	,30997
N válido (según lista)	11		

A partir de los valores obtenidos y con respecto a las actitudes que refieren a los estilos de crianza en la población estudiada, se puede observar que la Satisfacción de la Crianza es la que más incidencia tuvo en este grupo en particular. En el lado opuesto, el Apoyo fue la única dimensión que se encontró muy por debajo de las otras. Dentro de las puntuaciones de nivel medio se encuentran la Disciplina, el Compromiso, la Distribución de los Roles y la Autonomía de la Crianza, las cuales arrojan o indican una buena actitud hacia la crianza.

El dato significativo es la puntuación tan baja en un factor tan relevante como el Apoyo el cual se considera primordial y necesario para el buen funcionamiento de las relaciones padres e hijos.

Se puede inferir cierta dificultad de los padres a la hora de llevar a cabo una crianza de forma adecuada, pero en línea general las puntuaciones se observan por arriba de la media.

A continuación, para identificar aquellas variables relacionadas con la agresividad, se calculó el coeficiente de correlación de Pearson entre la agresividad y todos los factores del PCRI-M.

Tabla 2

	AgLeve	AgMod	AgGrave	Discip	Compr.	Dist.Rol	Satisf.	Auton.	Apoyo
AgLeve	1	-.070	.241	-.346	.153	-.677*	.019	-.217	-.322
AgMod		1	-.126	-.471	-.452	.103	-.743**	-.406	.543
AgGrave			1	-.372	.220	-.078	.078	-.402	-.568
Disciplina				1	.212	.118	.557	.836**	-.117
Compr					1	-.612*	.524	-.011	-.248
DistRol						1	-.198	.115	.307
Satisf							1	.483	-.334
Auto								1	-.069
Apoyo									1

En función de las correlaciones entre los niveles de agresividad y las dimensiones de los estilos de crianza se pudo observar que: la Agresión Leve tenía una correlación negativa significativa con la Distribución de Roles; la Agresión moderada, en cambio, tenía una correlación negativa significativa con la Satisfacción en la crianza; en relación a la Agresión Grave, La Satisfacción en la Crianza, la Autonomía y la Disciplina tienen una correlación negativa significativa con el Apoyo; con respecto al Compromiso correlaciona

negativamente con Distribución del Rol y en torno a la Distribución del Rol notamos que correlaciona negativamente con la Satisfacción.

Al analizar las relaciones existentes entre la agresividad y los factores de crianza, se advierte una relación positiva baja en correspondencia a la Agresión leve y grave con el factor Compromiso, en cuanto a la Agresión Moderada se observa una correlación positiva significativa con el Apoyo. En relación a la Disciplina y el Compromiso correlacionan positivamente con la Satisfacción y en cuanto a la Satisfacción correlaciona positivamente con el factor Autonomía. Es destacable en cuanto a las correlaciones, que son de carácter moderado ya que el valor más alto es 0.543.

Cabe señalar, que todas las medidas de agresividad correlacionan con factores en la Crianza, resaltando la presencia del Apoyo con una puntuación alta; el factor que le sigue es el Compromiso puntuando más bajo. A su vez los factores que muestran menos relaciones significativas son Satisfacción y Distribución del Rol.

De manera que la presencia de los factores de la Crianza en particular el Apoyo y el Compromiso se asocian con la existencia de la agresividad de la población estudiada.

Posteriormente, se describirá las medias de muestras relacionadas a los factores de Crianza asociadas a cada niño.

Tabla 3

Sujeto	Agresión	Estilos de crianza
--------	----------	--------------------

	Leve	Moderada	Grave	Disciplina	Compromiso	DistRol	Satisfacción	Autonomía	Apoyo
1	2	4	0	2,19	2,42	3,17	3,38	2,33	2,00
2	1	0	0	2,88	2,42	3,33	3,50	2,78	1,20
3	0	0	0	3,25	3,08	2,17	3,88	3,11	1,53
4	2	0	0	2,63	3,00	2,83	3,38	2,33	1,73
5	0	0	3	2,38	2,83	3,33	3,63	2,11	1,13
6	1	2	0	3,25	2,50	3,50	3,50	3,33	1,53
7	7	3	2	2,38	2,83	2,00	3,63	2,44	1,27
8	4	1	0	2,38	2,83	2,00	3,63	2,44	1,27
9	0	0	0	2,88	2,75	3,50	4,00	3,00	1,80
10	2	1	0	3,06	2,83	2,83	3,88	2,44	1,60
11	0	14	0	2,25	2,50	3,17	3,00	2,11	2,00

En relación al número total de agresiones por alumno y las dimensiones de crianza se pudo discernir que: aquellos con mayores comportamientos agresivos (sujeto 11 y 7) puntuaron alto en la dimensión Satisfacción. Por otra parte, los menos agresivos (sujeto 2, 3, 4 y 9) se observa una puntuación elevada en Satisfacción, pero a la par le sigue el factor Disciplina a diferencia de los niños con mayor comportamiento agresivo que presentan índices más bajo en torno a este factor. En este punto los padres de los niños recién citados, presentan una mayor dificultad a la hora de ponerse de acuerdo con sus hijos. En cuanto a los niños con comportamientos agresivos moderados (1, 5, 6, 8, 10) presentan puntuaciones que se acercan a la media en cuanto a la Autonomía, en esta misma línea se encuentran aquellos que tienen mayormente comportamientos agresivos, en contrapartida los niños que presentan leves comportamientos puntúan más alto en esta dimensión, clarificando un mejor desempeño en sus relaciones. En relación a la Distribución del Rol las puntuaciones más bajas se obtuvieron en niños con comportamientos agresivos elevados y moderados, en contraste se hallan puntuaciones elevadas en dicha dimensión en niños con leves conductas agresivas. De manera similar ocurre en el factor Compromiso encontrándose puntuaciones elevadas en niños menos agresivos y puntuaciones más bajas en niños con mayores comportamientos agresivos. El dato más significativo se halla en la dimensión Apoyo puntuando muy por debajo de la media salvo dos excepciones, con lo cual predice y favorece la aparición de conductas agresivas en niños.

Se presentan a continuación, los datos obtenidos de las entrevistas suministradas a la docente a cargo del curso estudiado y a la directora de dicho establecimiento, como así también las observaciones realizadas a los niños.

Datos obtenidos de las entrevistas:

Uno de los ejes principales que se tomaron para explorar el comportamiento agresivo fue, si observaban la presencia del mismo, como así también que tipo de agresión manifiestan los niños. Ambas coinciden en que se observan conductas agresivas frecuentemente, pero que predomina la agresión física ya que en palabras de la directora el lenguaje oral no está bien establecido, y aparece la frustración como detonante. Hecho que se pudo constatar en las observaciones, los niños mayormente apelan más, a la agresión física que a la verbal.

Pasando al momento en que más notaban la frecuencia de comportamientos agresivos, apuntaron a que se originaban con mayor frecuencia en el aula que en el recreo, ya que en el recreo se encuentran dispersos y eligen con quien jugar.

Con respecto a las actividades, nombraron varias, como ser: al comienzo de la clase, en el momento de realizar las rutinas, en el juego libre, cuando se disponía de una actividad y no es del agrado de los niños; en este punto explicaron, que habían varios niños que permanecían en el Jardín desde temprano y compartían la sala con los niños de turno mañana y turno tarde, con lo cual es bastante predecible que se sientan cansados y no quieran participar o se encuentren molestos. Se observa notablemente el desarrollo de las conductas agresivas en momentos donde hay que establecer pautas como ser al comenzar la clase, una rutina o actividad que disponga la docente, pero se observa con más frecuencia según la docente en el juego libre, ya que en el mismo, no hay una actividad predeterminada que los interpele a respetar cierta consigna, son los propios niños los que implementan reglas y deciden quien juega y quien no, a la par que se generan situaciones conflictivas en torno a objetos, principalmente juguetes.

En cuanto a las situaciones, en donde se desencadenan agresiones, la docente refiere a que se pelean por juguetes y en ocasiones de competencia, el que pierde siente frustración y enojo generando escenarios conflictivos. Inmediatamente frente a esta pregunta surgió por parte de la docente y directora plantearlas en un marco más amplio, relacionando estas conductas en

el caso de la directora, y en lo que respecta a los niños, como claros imitadores de modelos. A su vez la docente señaló como estímulo de las mismas, al contexto social, la clase social, el modelo familiar, todos estos factores se trasladan en el jardín.

Lo que se pudo observar en las situaciones conflictivas, es una elevada frustración sentida por parte de los niños, desplegando comportamientos agresivos mediante puñetes, empujones, trabadas en el caso de los niños, y en lo que respecta a las niñas manifestaron conductas como ser tirones de pelo y zamarreos. Como agresión verbal aparecen ofensas en torno al dibujo de un compañero o en una discusión, pero en estos casos inmediatamente se dirigen a la docente para contarle lo que le dijo el compañero. Generalmente todos los niños registran estas agresiones, no las toleran ya que se sienten heridos y buscan ayuda en la figura de la docente para que intervenga; distinto es el caso en las agresiones físicas ya que en las mismas, es la docente la que tiene que ir a intervenir para disiparlas.

Ante las situaciones conflictivas se preguntó, como se resolvían; hicieron hincapié en que el método más efectivo era sentar en una silla al niño que ocasiono el disturbio; pero discrepan en el modo, ya que la directora apela al dialogo y la reflexión, explicando al niño porque no debe actuar así; en cambio la docente lo aparta al niño, lo sienta en una silla alejado de su grupo, con la intención que recapacite solo. No es un dato menor, ya que mediante observaciones aparecieron estos modos de abordar las situaciones problemáticas. Hubo un caso puntual, que es el niño que registra más conductas agresivas, y en dichos momentos problemáticos era apartado no solo de los niños sino del aula. En lo que respecta a la actitud tomada por la docente y teniendo en cuenta, que no solo es un modelo a seguir en los niños, sino también un subrogado paterno; un desempeño de estas características connota un estilo autoritario, infringiendo la autoridad mediante el sometimiento y control del niño, segregándolo del resto, a la vez estigmatizando la conducta y creándole una imagen deficitaria de sí mismo, ya que el niño se identifica con aquello que le dicen. Reprimir una conducta no deseada no la suprime, al contrario genera una resistencia por parte del niño; para que el mismo comprenda una norma, el método deseado es mediante la explicación y reflexión adecuada, teniendo en cuenta el nivel madurativo del mismo.

Otro de los ejes abordados se refiere, a si encuentran alguna similitud entre los niños que manifiestan comportamientos agresivos. La directora señaló como similitud, el carácter

efusivo y que predomina un estilo líder entre los mismos. Por otra parte la docente puntualizo más en las acciones, como ser el modo en pedir algo que necesitan, el no respetar los turnos ya sea en una fila, en una ronda o no respetar las reglas en un juego e intentan cambiarlas para su beneficio. Durante las observaciones estas características en torno a la personalidad y en cuanto a los comportamientos fue muy notable, ya que en los niños de la población estudiada predominaba el deseo propio por sobre el deseo de los demás, en relación a aspectos de la personalidad son niños que buscan constantemente ser reconocidos y llamar la atención de sus pares como de la docente.

El último punto tratado refiere, a cuales son las causas que creen más importantes para que los niños manifiesten comportamientos agresivos.

Apuntan ambas como factor principal a “los padres”; la directora menciona un descuido por parte de los mismos a la hora de hablar, de comunicarse con sus hijos como así también en la dinámica familiar; puso como ejemplo situaciones de peleas entre los padres en donde no miden que están los niños observando, los cuales luego en el jardín llegan con un estado emocional sensible y reproducen en el juego aquellas vivencias. También menciono al Jardín como responsable pero en menor medida.

En cuanto a la docente si bien responsabilizo a los padres, señalo a su vez como factor relacionado a un cambio cultural en la sociedad, en cuanto a los valores, principalmente lo observa en la falta de respeto que se vive constantemente, es un marco en el cual los niños están creciendo y aprenden de lo que observan. Otra de las causas refirió a los estilos de crianza, ya que observa un cambio en el lugar que ocupan los padres, comparando otros tiempos en donde predominaba el autoritarismo, hoy en día prevalece un estilo permisivo, en donde se lo deja al niño hacer lo que quiere y esto trae dificultades en las relaciones. Puntualmente en el Jardín observa que todos se imponen ante el otro.

Es importante destacar en relación a este último punto, la comparación con otros modos de crianza, intentando buscar allí un punto medio en el cual se pueda favorecer a los niños, teniendo en cuenta que los dos polos tanto el estilo autoritario como el permisivo influyen negativamente en la formación de los hijos. En cuanto a los cuidados por parte de los padres en torno a la dinámica familiar se evidencia una dificultad, en la cual los niños quedan involucrados en situaciones conflictivas, las cuales luego reproducen con sus pares en el

Jardín. Estos modelos que ofrecen los padres tienden a ser aprendidos e imitados en otros contextos por parte de los hijos, y cuando predomina un estilo agresivo predice aún más la probabilidad que acontezcan estos comportamientos.

CONCLUSIONES

Este estudio tenía como objetivo analizar la relación existente entre los estilos de crianza parental y las conductas agresivas en los niños. En la introducción de la investigación se señaló distintas investigaciones que apuntaban describir como la calidad de las relaciones familiares se asocian con los problemas de comportamientos agresivos en los niños. Estudios como el de Raya, Pino y Herruzo (2009) han demostrado que un estilo excesivamente autoritario o por el contrario excesivamente permisivo, favorecen la aparición de dichas conductas, mientras que un estilo autoritativo o democrático, caracterizado por altos niveles de apoyo, supervisión y flexibilidad, actúan como factor protector de la conducta agresiva.

En este sentido y según los datos obtenidos, señalan una relación positiva entre determinadas características de estilos de crianza y las conductas agresivas.

A la vista del análisis correlacional, puede constatar que factores tales como el Apoyo y el Compromiso mantienen una estrecha relación con el desarrollo de conductas agresivas. Teniendo en cuenta que el Apoyo es la dimensión más importante junto al Control para el buen funcionamiento de las relaciones padres e hijos, como así también para conseguir las funciones de socialización de los niños. Con respecto al Compromiso es una dimensión importante también ya que corresponde al grado de implicancia e interacción con los hijos. Esto coincide con lo encontrado en estudios anteriores como los de Mestre et al (2010) quienes corroboraron que el Afecto-Cariño, el Control y la implicación en la crianza son fundamentales para el desarrollo positivos de los hijos, como contrapartida, la hostilidad, la extrema rigidez y el rechazo paterno entre otros, favorecen la aparición de conductas agresivas. También coincide con lo de descripto por García- Linares et al (2014) los cuales corroboraron que la crítica y el rechazo como contrapartida del afecto y comunicación, permiten predecir una mayor presencia de comportamientos agresivos en los niños.

Respecto a la capacidad predictiva de las practicas paternas y según los datos obtenidos mediante el cuestionario PCRI-M (Roa y Del Barrio, 2002) y de acuerdo a los modelos de crianza propuestos por Baumrind (1971), puntualizando que puntuaciones elevadas en todas las dimensiones indicarían una buena crianza, posicionándose en un modelo Democrático, puntuaciones bajas en todas las dimensiones connotan problemas para llevar a cabo una crianza de forma adecuada ubicándose en esta línea el modelo Autoritario y puntuaciones altas en Apoyo pero bajas en Disciplina y Autonomía refieren al estilo Permisivo. En dicha investigación los resultados demostraron que los estilos de Crianza oscilan entre el Modelo Democrático y el Modelo Autoritario, ya que todas las dimensiones se encuentran puntuando por encima de la media, salvo la dimensión Apoyo que se encuentra por debajo.

De acuerdo con el planteo teórico de López et al (2008) los modelos o practicas parentales de crianza se configuran a partir de dos dimensiones como ser el afecto entendido como responsabilidad, apoyo y atención que manifiestan los padres ante las necesidades de los hijos y el control que intenta favorecer el comportamiento de los mismos, estudiadas por varios autores como ser Baumrind (1971), Maccoby y Martin (1981) y Musitu y García

(2004). En el entramado e interjuego de las dimensiones se encuentran los distintos estilos de crianza, pero no es lícito pensar en un estilo de crianza fijo o determinado, sino más bien en tendencias globales del comportamiento o en aquellas prácticas que se incurren con más frecuencia. Dicho esto, es palmario entender que si bien no se arribó a un estilo crianza, es susceptible que la población estudiada incurra tanto a estilos democráticos como a estilos autoritarios para ejercer su rol como padres.

Siguiendo el modelo de Baumrind (1971) quien observó que el modelo óptimo para el desarrollo adecuado del niño se halla en un estilo autoritativo o democrático, ya que combina de forma adecuada el afecto/apoyo con la disciplina/control, el mismo genera efectos positivos en la socialización del niño, los cuales son más resistentes a la frustración. Por otro lado el estilo autoritario se considera la dimensión de la crianza más restrictiva y controladora, tendientes a usar técnicas de castigos para forzar la obediencia del niño, configurando niños con baja autoestima y con poca tolerancia a la frustración.

En relación a este último punto, es importante destacar en dicha investigación el déficit de la dimensión Apoyo, y cómo repercute en el desarrollo de los niños observados. Según los resultados obtenidos la mayoría de la población demostró puntuaciones por debajo de la media y correlaciona con manifestaciones agresivas tanto en niños con elevadas conductas agresivas como en niños con leves conductas agresivas, connotando la importancia de la presencia de dicha dimensión en tales conductas. Con lo cual confirmamos que un déficit en la dimensión Apoyo tiende a mostrar un mayor índice de conductas agresivas. Con respecto a la disciplina si bien se encuentran todas las puntuaciones en torno a la norma, se encuentra una distancia significativa entre aquellos niños que comportan elevados comportamientos agresivos y los que presentan leves, apuntando a una mayor dificultad de los padres a la hora de ponerse de acuerdo con sus hijos. Lo mismo ocurre en dimensiones tales como Autonomía, Distribución del Rol y Compromiso. Se infiere que mientras menos favorables sean las dimensiones de la crianza, mayor es la prevalencia que se observa de comportamientos agresivos. El valor predictivo entre las variables es notable y expresa la importancia para profundizar en el estudio de su influencia.

Con respecto a las entrevistas a la docente a cargo del curso y a la directora, junto a las observaciones realizadas a los niños de la población estudiada, resultaron ser una valiosa

aportación complementaria a dicha investigación. Esto se relaciona a la ventaja que supone la recolección de diversas fuentes de información, las cuales fueron muy importantes a la hora de estudiar esta compleja problemática.

Según los datos obtenidos, ambos informantes concuerdan que el factor que predice la agresión en los niños, atañen a la “crianza”, a la intercomunicación entre padres e hijos, señalando ciertos descuidos a la hora de comunicarse con los niños, otro aspecto refiere a la dinámica familiar, donde quedan los niños involucrados en las peleas entre los padres. Por otro lado apuntan a una falta de Compromiso por parte de los mismos, a la hora de poner límites como así también de implicarse en las actividades de sus hijos. Estos datos han sido muy significativos ya que coinciden con los datos obtenidos mediante cuestionarios a los padres.

En relación con la manifestación de la agresividad, según los datos obtenidos mediante entrevistas y observaciones, cabe destacar a la frustración en los niños. Siguiendo el lineamiento teórico de Bandura (1973) la misma se debe a un estado emocional que puede acarrear varios tipos de respuestas, las cuales dependen del aprendizaje previo y del reforzamiento que adquieren luego. En este sentido es lícito citar otro aspecto que tiene que ver con las causas del comportamiento las cuales refieren a los modelos de aprendizaje, los cuales tienen como principal referente a los padres, seguido a ellos, los maestros, los referentes sociales, los compañeros de la escuela, hermanos, etc. Con lo cual la forma en que cada niño responda ante una situación de carácter frustrante, dependerá del repertorio conductual que haya aprendido.

En conclusión podemos decir que factores negativos en la crianza favorecen o alimentan la presencia de conductas agresivas en los niños. De acuerdo al índice elevado de conductas agresivas observadas en la población estudiada, las mismas proporcionan información muy valiosa para pensar y plantear pautas de prevención e intervención en familias que lo requieran, apuntando a modificar ciertos aspectos como ser resguardar a los niños frente a las problemáticas de pareja, implicarse en las actividades que desempeñan los niños, participar en ellas, establecer normas claras y supervisar que las mismas se cumplan entre otras.

La presente investigación tiene sus limitaciones, la agresión en si es un fenómeno que lo determinan muchos factores que se relacionan entre sí, aquí se abordó en el ámbito escolar, el cual también incide, pero no deben dejarse a un lado todos los demás ámbitos como ser el familiar, el social, el personal.

Es importante a partir de este estudio seguir analizando e investigando los distintos estilos de crianza y su repercusión en el desarrollo de los niños.

BIBLIOGRAFIA

- Bandura, A., y Walters, R. (1983). *Aprendizaje Social y Desarrollo de la Personalidad*. Madrid, España: Editorial Alianza.
- Carrasco, M. A., y González, M. J. (2006). Aspectos conceptuales de la Agresión: Definición y Modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4 (2), 7-38.
- Carratalá, E. (2010). *Las dificultades del Aprendizaje. Manual Práctico de estrategias y toma de decisiones*. Barcelona, España: Lexus Editores.
- Corrubias, M., Gómez, J., Gómez, L., y Rivera, E. (2005). Los estilos de interacción paterno-materna y el desarrollo de la autorregulación afectiva en el niño: una perspectiva histórica cultural. *Revista Cubana de Psicología*, 22 (1).

- Freud, S. (1905). Tres ensayos de Teoría Sexual. En *Obras Completas, Tomo VII*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1914). Introducción al Narcisismo. En *Obras Completas, Tomo XIV*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1915). Pulsiones y sus destinos. En *Obras Completas, Tomo XIV*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1919). Pegan a un niño. En *Obras Completas, Volumen 23*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
- Freud, S. (1920). Más allá del principio de placer. En *Obras Completas, Tomo XVIII*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1924). El problema económico del Masoquismo. En *Obras Completas, Volumen 20*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
- Freud, S. (1930). El malestar en la Cultura. En *Obras Completas, Tomo XXI*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1932). Nuevas lecciones introductorias al Psicoanálisis. XXXI Diseción de la personalidad psíquica. En *Obras Completas, Volumen 23*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
- García Linares, M. C., García Moral, A. T., y Casanova Arias, P. F. (2014). Prácticas educativas paternas que predicen la agresividad evaluada por distintos informantes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46 (3), 198-210.
- Gutierrez, M., Santos, A. M., Sancho, P., y Galiana, L. (2013). Relaciones familiares, prácticas educativas de los padres y valores de los adolescentes angoleños. *Psychology, Society & Education*, 5(1), 59-75.
- Laplanche, J., y Pontalis, J. B. (2010). Agresividad. *Diccionario de Psicoanálisis*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Martínez, A. (2009). Pautas de Crianza y desarrollo socioafectivo en la Infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6 (1).
- Mestre Escrivá, M. V., Tur Porcar, A. M., Samper García, P., y Latorre, A. (2010). Inestabilidad emocional y Agresividad. Factores Predictores. *Ansiedad y estrés*, 16 (1), 33-45.
- Pintado Serrano, I. (1996). Agresividad Infantil. Madrid, España. Ediciones Pirámide.

- Raya, A. F., Pino, M. J., y Herruzo, J. (2009). La agresividad en la infancia: el estilo de crianza parental como factor relacionado. *European Journal of Education and Psychology*, 2 (3), 211-222.
- Richaud, M. C., Mestre, M. V., Lemos, V., Tur, A., Ghiglione, M., y Samper, P. (2013). La influencia de la cultura en los estilos parentales en contextos de vulnerabilidad social. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 31 (2).
- Silva, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo infantil. Dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social. *Portularia. Revista de trabajo social*, 5 (2), 147-163.
- Segal, H. (1965). Introducción a la obra de Melanie Klein. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Torio López, S., Peña calvo, J. V., y Rodríguez Menéndez, M. C. (2008). Estilos educativos parentales y reformulación teórica. *Teoría de la educación*, N°12, 151-178.
- Trujillo de Figarella, E. (2001). Desarrollo de la actitud científica en niños de edad preescolar. *Anales de la Universidad Metropolitana*, 1 (2), 187-195.
- Tur Porcar, A., Mestre, V., Samper, P., y Malonda, E. (2012). Crianza y agresividad de los menores: ¿es diferente la influencia del padre y de la madre? *Psicotherma*, 24 (2), 284-288.
- Winnicott, D. (1960). Agresión, Culpa y Reparación. En *Deprivación y Delincuencia*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Páginas Web

Experimento del Muñeco BOBO. (2013, 7 de noviembre). En Wikipedia, La enciclopedia libre. Recuperado el 15 de diciembre de 2015.

- https://es.wikipedia.org/wiki/Experimento_del_mu%C3%B1eco_Bobo

Razi, Marysol (2007). Estilos de Apego. Portal de Psicología y Psicoanálisis. Recuperado el 2 de noviembre de 2015.

- www.enigmapsi.com.ar/apego.html

ANEXO

Hoja de Registro															
Código:															
Conducta	Lunes			Martes			Miércoles			Jueves			Viernes		
	L	M	G	L	M	G	L	M	G	L	M	G	L	M	G
Molestar															
Discutir															

Golpear															
Amenazar															
Subtotal															
Total	0		0		0		0		0		0		0		0

Observaciones:

INSTRUCCIONES: El presente cuestionario forma parte de un trabajo de finalización de carrera. El mismo está destinado a poder describir lo que piensan algunos padres sobre sus relaciones con los hijos. Le pedimos que lea cada frase con atención y decide cuál es la que define mejor lo que siente.

- *Se ruega no dejar ninguna pregunta sin contestar*
- *No hay respuestas correctas o incorrectas*
- *Los datos serán utilizados sólo para los fines de este trabajo y se mantendrá el anonimato en todos los casos.*

Si está muy de acuerdo rodea con un círculo el número 1 de la pregunta que corresponda. El número 2 si está *de acuerdo*. El número 3 si está *en desacuerdo*, y el número 4 si está *en total desacuerdo*.

Su aporte es muy valioso para mi investigación, muchas gracias!!!

	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	En total desacuerdo
Cuando mi hijo está molesto por algo generalmente me lo dice.	1	2	3	4

Tengo problemas para imponer disciplina a mi hijo.	1	2	3	4
Estoy tan satisfecha de mis hijos como otros padres.	1	2	3	4
Me resulta difícil conseguir algo de mi hijo	1	2	3	4
Me cuesta ponerme de acuerdo con mi hijo.	1	2	3	4
Cuando toca criar al hijo me siento sola.	1	2	3	4
Mis sentimientos acerca de la paternidad cambian de día en día.	1	2	3	4
Los padres deben proteger a sus hijos de aquellas cosas que pueden hacerles infelices.	1	2	3	4
Si tengo que decir "no" a mi hijo le explico por qué.	1	2	3	4
Mi hijo es más difícil de educar que la mayoría de los niños.	1	2	3	4
Por la expresión del rostro de mi hijo puedo decir cómo se siente.	1	2	3	4
Me preocupa mucho el dinero.	1	2	3	4
Algunas veces me pregunto si tomo las decisiones correctas de cómo sacar adelante a mi hijo.	1	2	3	4
La paternidad es una cosa natural en mí.	1	2	3	4
Cedo en algunas cosas con mi hijo para evitar una rabieta.	1	2	3	4
Quiero a mi hijo tal como es.	1	2	3	4
Disfruto mucho de todos los aspectos de la vida.	1	2	3	4
Mi hijo nunca tiene celos	1	2	3	4
A menudo me pregunto qué ventajas tiene criar hijos.	1	2	3	4
Mi hijo me cuenta cosas de él y de los amigos.	1	2	3	4

Desearía poder poner límites a mi hijo.	1	2	3	4
Mis hijos me proporcionan grandes satisfacciones	1	2	3	4
Algunas veces siento que si no puedo tener más tiempo para mí, sin niños, me volveré loca.	1	2	3	4
Me arrepiento de haber tenido hijos.	1	2	3	4
A los niños se les debería dar la mayoría de las cosas que quieren.	1	2	3	4
Mi hijo pierde el control muchas veces.	1	2	3	4
El ser padre no me satisface tanto como pensaba.	1	2	3	4
Creo que puedo hablar con mi hijo a su mismo nivel.	1	2	3	4
Ahora tengo una vida muy estresada	1	2	3	4
Nunca me preocupo por mi hijo.	1	2	3	4
Me gustaría que mi hijo no me interrumpiera cuando hablo con otros.	1	2	3	4
Los padres deberían dar a sus hijos todo lo que ellos no tuvieron.	1	2	3	4
Como padre, normalmente, me siento bien.	1	2	3	4
Algunas veces me siento agobiado por mis responsabilidades de padre.	1	2	3	4
Me siento muy cerca de mi hijo.	1	2	3	4
Me siento satisfecho con la vida que llevo actualmente.	1	2	3	4
Nunca he tenido problemas con mi hijo.	1	2	3	4
No puedo aguantar la idea de que mi hijo crezca.	1	2	3	4
Mi hijo puede estar seguro de que yo lo escucho.	1	2	3	4

A menudo pierdo la paciencia con mi hijo.	1	2	3	4
Me preocupo por los deportes y por otras actividades de mi hijo.	1	2	3	4
Mi marido y yo compartimos las tareas domésticas.	1	2	3	4
Nunca me he sentido molesto por lo que mi hijo dice o hace.	1	2	3	4
Mi hijo sabe que cosas pueden enfadarme.	1	2	3	4
Los padres deberían cuidar que clase de amigos tienen sus hijos.	1	2	3	4
Cuando mi hijo tiene un problema, generalmente, me lo comenta.	1	2	3	4
Mi hijo nunca aplaza lo que tiene que hacer.	1	2	3	4
Ser padre es una de las cosas más importante de mi vida.	1	2	3	4
Las mujeres deberían estar en casa cuidando de los niños.	1	2	3	4
Los adolescentes no tienen suficiente edad para decidir por sí mismos sobre la mayor parte de las cosas.	1	2	3	4
Mi hijo me oculta sus secretos.	1	2	3	4
Las madres que trabajan fuera de casa perjudican a sus hijos.	1	2	3	4
Creo que conozco bien a mi hijo.	1	2	3	4
Algunas veces me cuesta decir "no" a mi hijo.	1	2	3	4
Me pregunto si hice bien en tener hijos.	1	2	3	4
Debería de hacer muchas otras cosas en vez de perder el tiempo con mi hijo.	1	2	3	4
Es responsabilidad de los padres proteger a sus hijos del peligro.	1	2	3	4
Algunas veces pienso como podría sobrevivir si le pasa algo a mi hijo.	1	2	3	4

Ya no tengo la estrecha relación que tenía con mi hijo cuando era pequeño.	1	2	3	4
Mis hijos solo hablan conmigo cuando quieren algo.	1	2	3	4
La mayor responsabilidad de un padre es dar seguridad económica a sus hijos.	1	2	3	4
Es mejor razonar con los niños que decirles lo que deben hacer.	1	2	3	4
Empleo muy poco tiempo en hablar con mi hijo.	1	2	3	4
Creo que hay un gran distanciamiento entre mi hijo y yo.	1	2	3	4
Para una mujer tener una carrera estimulante es tan importante como el ser buena madre.	1	2	3	4
A menudo amenazo a mi hijo con castigarlo pero nunca lo hago.	1	2	3	4
Si volviese a empezar probablemente no tendría hijos.	1	2	3	4
Los maridos deben ayudar a cuidar a los niños.	1	2	3	4
Las madres deben trabajar solo en caso de necesidad.	1	2	3	4
Algunas personas dicen que mi hijo está muy mimado.	1	2	3	4
Me preocupa mucho que mi hijo se haga daño.	1	2	3	4
Rara vez tengo tiempo de estar con mi hijo.	1	2	3	4
Los niños menores de 4 años son muy pequeños para estar en la guardería.	1	2	3	4
Una mujer puede tener una carrera satisfactoria y ser una buena madre.	1	2	3	4
Llevo una fotografía de mi hijo en la cartera o en el bolso.	1	2	3	4
Me cuesta mucho dar independencia a mi hijo.	1	2	3	4

No se cómo hablar con mi hijo para que me comprenda.	1	2	3	4
Para el niño es mejor una madre que se dedique a él por completo.	1	2	3	4