

UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA DE PSICOLOGIA

**"AJUSTE SOCIOEMOCIONAL EN PREESCOLARES PROVENIENTES DE
FAMILIAS SEPARADAS E INTACTAS"**

TESIS PARA OPTAR AL TITULO DE PSICOLOGO

Autora: MARIA ISABEL VILLEGAS TORRES

Profesor patrocinante: PS. TANIA DONOSO NIEMEYER

Asesor metodológico: PS. IRIS GALLARDO RAYO

Santiago de Chile

2001

UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
BIBLIOTECA
1. Carrera Píndio 1046
Fono: 6787737

*A mis tres hombres,
mis amores,
Hernán,
Hernán Felipe y
Cristian.*

Agradecimientos

Este ha sido un camino atípico por cierto, con tiempos de cambios, de pausas, y finalmente, llegaron los momentos de la iluminación. A través de este largo proceso, son muchas las personas que me han acompañado desinteresadamente. A todos ellos va mi gratitud sincera:

...Antes que nadie, debo agradecer de corazón a mis papás, por los sacrificios hechos que me han brindado la oportunidad de llegar hasta donde estoy ahora, siempre prestos a ayudar y estimular, desde los tiempos de estudiante, y cuidando a los nietos si se hace necesario, ahora que el tiempo ha pasado.

...A "la Tania" que más que profesora, ha sido una guía, amiga, compañera comprensiva en momentos de dificultad, con el elogio preciso en los tiempos de progreso y de quién he aprendido de ciencia, de empuje y de humanidad.

...A Iris Gallardo, quien fue llana a asesorar metodológicamente este trabajo.

...A las familias que accedieron gentilmente a colaborar con esta investigación.

...A "la Moni", amiga desde los primeros días de la carrera y colega, quien me ha brindado su escucha paciente y sus "flores de amistad".

...A "la Ceci", quien fue compañera de travesía en un principio. Compartimos tiempos de trabajo y de jolgorio que me encanta recordar.

...A mis "suegritos", por su permanente apoyo y ayuda desinteresados.

...Al "Benja", por estar allí ayudándome a recobrar la confianza en mí misma y a "echarle p'a delante" siempre que he necesitado acudir a él.

...A "la Betty", que cada año me escuchaba las mismas preguntas sobre los plazos y procedimientos, y me lo volvía a repetir pacientemente.

...A mi Hernán Felipe, por soportar las postergaciones que le ha significado esta "mamá-siempre estudiante", por llenarme con su amor incondicional de hijo y hacerme sentir lo importante que soy para él.

...A mi gordito chico, Cristiancito, quien me regala momentos de relaxo con sus carcajadas.

...Y finalmente, a mi gordo, mi amor, que ha recorrido este camino a mi lado, escuchando, siendo paciente, estimulándome a seguir, ayudándome a persistir, dedicando momentos de descaso a ser papá y mamá, queriéndome y aceptándome incondicionalmente.

ÍNDICE

	Página
I. INTRODUCCIÓN	4
II. MARCOTEÓRICO	7
2.1. TEORÍAS DEL DESARROLLO DEL NIÑO EN LA EDAD PREESCOLAR	7
2.1.1. Teoría Psicoanalítica	8
2.1.2. Teoría Cognitiva del desarrollo	9
2.1.3. Teoría Psicosocial de Erik Erikson	11
2.2. CARACTERIZACIÓN DEL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DEL NIÑO EN EDAD PREESCOLAR	15
2.2.1. Imagen de sí mismo	15
2.2.2. Identidad sexual y conducta de género	17
2.2.3. Relación con los otros	19
2.2.4. Desarrollo moral	27
2.2.5. Ansiedad y temores	29
2.2.6. Juego	30
2.3. SEPARACIÓN	34
2.3.1. Aspectos legales de la Separación	34

2.3.2. Estadísticas acerca de la separación	35
2.3.3. Proceso de la separación	36
2.3.4. Consecuencias de la separación en niños preescolares	40
2.4. CONFLICTO MARITAL	47
2.4.1. A qué se llama conflicto marital y cómo se ha medido	47
2.4.2. Efecto del conflicto marital en el desarrollo psicosocial de los preescolares	48
2.4.3. Comparación entre los efectos de la separación y del conflicto marital en los preescolares	50
III. OBJETIVOS	54
3.1. Objetivos Generales	54
3.2. Objetivos Específicos	54
IV. ASPECTOS METODOLÓGICOS	56
4.1. Hipótesis de trabajo	56
4.2. Tipo y Características del Estudio	57
4.3. Variables del Estudio	59
4.3.1. Variables Independientes	59
4.3.2. Variables Dependientes	60
4.4. Universo	66
4.5. Muestra	66

4.6. Instrumentos Utilizados	68
4.7. Descripción de los instrumentos	69
4.8. Técnicas y procedimientos utilizados en la recolección de los datos	73
4.9. Validez y Confiabilidad	74
4.10. Análisis de los datos	74
4.11. Caracterización general de la muestra	76
V. RESULTADOS	79
5.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS RESULTADOS	79
5.2. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS	87
VI. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	92
VII. BIBLIOGRAFÍA	100
VIII. ANEXOS	105
ANEXO N° 1: Cuestionario de identificación	106
ANEXO N° 2: Inventario de problemas conductuales y socioemocionales para niños entre 3 y 5 años, parte 1	107
ANEXO N° 3: Test de Ajuste Marital (Locke y Wallace, 1959)	109
ANEXO N° 4: Escala de Medición de N.S.E. de E. Himmel	113

I. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo forma parte del Proyecto de Investigación "Estudio de la percepción, conceptualización y emociones prevalentes en preescolares durante el primer año post separación parental; estrategias de intervención temprana" (D.I.D. S007/97) llevado a cabo por la Psicóloga Tania Donoso N. en la Universidad de Chile.

La separación conyugal constituye una realidad evidente y una situación habitual en Chile. Sólo las demandas de nulidad sentenciadas por tribunales durante 1997 ascendieron a la cifra de 6.302, lo que representa el 8% de los matrimonios efectuados el mismo año (INE, 1999). Sin embargo, para obtener una estimación real de la magnitud del fenómeno dentro de la población chilena, hay que considerar además a las parejas legalmente constituidas y separadas sin mediar demandas judiciales, y las rupturas que ocurren en las uniones conyugales no legalizadas. Por otro lado, investigaciones realizadas en Santiago (Muñoz y Reyes, 1997) acerca de parejas con hijos en el sistema escolar, arrojan las cifras de un 12% de separaciones a mediados de los años 80 y 22,6% a comienzo de los años 90.

Diversos estudios tales como los de Emery (1982), Muñoz (1990) y Roizblatt (1997), indican que los hijos de las parejas separadas presentan variadas alteraciones en su ajuste a la situación de ruptura de sus padres y a los cambios que ello acarrea en su vida cotidiana. Temores, conductas ansiosas, retraimiento, problemas de identidad sexual, sentimientos de rabia, impotencia, pérdida y culpa son sólo algunos de los síntomas documentados a través de la literatura (Muñoz, 1990).

Algunas investigaciones acerca del tema de la separación apuntan a que en el largo plazo aún son perceptibles algunas huellas que esta situación deja en los hijos de las familias divididas (Glenn, 1983 en Hartnup, 1996). Sin embargo, se ha observado que en promedio los dos o tres primeros años post separación parental constituyen un

período crítico de desajustes emocionales y conductuales en los hijos (Morrison y Cherlin, 1990; Wallerstein, 1989 en Hartnup, 1996).

Mayor énfasis se ha puesto en el estudio de las consecuencias que la separación parental presenta en los hijos en edad escolar y en la adolescencia. Sin embargo, se aprecia que existen muy pocas investigaciones, tanto a nivel nacional como internacional, acerca de lo que sucede a los niños preescolares cuando experimentan la ruptura de la relación entre sus padres, información relevante puesto que el desarrollo vital posterior se irá construyendo sobre los logros y vivencias de este periodo de la vida.

Cabe preguntarse si este desajuste observado en los hijos de familias separadas es atribuible sólo al hecho de la separación en sí. Existe aún la concepción popular acerca de que los hijos se desarrollan mejor en un ambiente familiar junto a ambos padres biológicos. Sin embargo, en algunos casos, los hijos son testigos de un conflicto marital abierto o encubierto, que precede y acompaña a la ruptura matrimonial, el cual también puede manifestarse en parejas que permanecen unidas y que no necesariamente llegan a romperse, lo que también trae efectos adversos en la vida de los hijos, tanto en el corto como en el largo plazo. Estos efectos adversos puede acontecer, además, a raíz de pérdida y duelo por el progenitor que sale del núcleo familiar, como sucede en aquellas familias donde fallece uno de los miembros de la pareja.

Mediante el presente estudio se pretende comenzar a responder a la pregunta anterior en el sentido de investigar las características y eventuales diferencias en el ajuste socioemocional y conductual que presentan los niños preescolares en las siguientes situaciones:

- a) Enfrentando la vivencia de separación de sus padres, durante el periodo crítico (hasta 3 años después del quiebre);

- b) Viviendo en familias intactas con un alto nivel de ajuste marital;
- c) Viviendo en familias intactas con un bajo nivel de ajuste marital.

De acuerdo a estos objetivos de investigación, se presenta un estudio descriptivo y comparativo, con un diseño de investigación no experimental, de corte transversal, en el cual se utilizan métodos cuantitativos.

A partir de los resultados que esta investigación arroje, será posible proponer estrategias de prevención e intervención temprana que permitan apoyar más efectivamente a los niños preescolares durante el primer período de la separación de los padres. La posibilidad de que tanto los educadores en los jardines infantiles como los padres, tengan un trato hacia los niños acorde con lo que requiere su particular ajuste socioemocional frente a la situación de separación, aminora el potencial sufrimiento durante el período crítico del proceso y puede atenuar algunos de sus efectos en el mediano y en el largo plazo.

II. MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo se desarrollan los temas directamente relacionados con los objetivos propuestos en el estudio. De acuerdo a ellos, lo primero que se plantea son algunos de los principales acercamientos teóricos que tratan el tema del desarrollo del niño preescolar (la teoría psicoanalítica, la teoría cognitiva y la teoría psicosocial de Erik Erikson). Luego se pasará a revisar las principales características del desarrollo socioemocional de la niñez temprana, estableciendo 6 ámbitos fundamentales para este análisis: Imagen de sí mismo, identidad sexual y conducta de género, relación con los otros, desarrollo moral, temores y ansiedad, y juego.

Habiendo sentado los principales hitos del desarrollo afectivosocial para la edad de interés del estudio, se procederá a revisar algunos planteamientos relevantes acerca de la separación conyugal y del conflicto marital. Se finalizará esta sección con la exposición de los principales hallazgos en la literatura acerca de la relación que se establece entre cada uno de estos temas (separación conyugal y conflicto marital) y el ajuste socioemocional durante la primera infancia.

2.1. TEORIAS DEL DESARROLLO DEL NIÑO EN LA EDAD PREESCOLAR

La edad preescolar, también denominada "primera infancia" ó "niñez temprana" es una etapa de especial importancia en el desarrollo de los individuos puesto que es crucial en el desarrollo del sí mismo y de la personalidad (Craig, 1997). En esta etapa se cimientan importantes aspectos del desarrollo psicosocial tales como la autonomía e iniciativa para explorar el mundo circundante, que conforman la base de las futuras etapas del desarrollo.

A continuación, se exponen brevemente tres de las principales perspectivas sobre el desarrollo del niño con sus planteamientos respecto de las características del

desarrollo infantil durante la edad preescolar. Estas son la teoría psicoanalítica, la teoría cognitiva y la teoría psicosocial de Erik Erikson.

2.1.1. Teoría Psicoanalítica

Uno de los enfoques que aborda el desarrollo humano es el psicoanálisis. Sigmund Freud plantea que el desarrollo desde la niñez hasta la edad adulta ocurre a través de una serie de estadios psicosexuales, durante cada uno de los cuales los individuos enfocan su atención en un área diferente del cuerpo como fuente de excitación y placer. En cada etapa, los cambios propios del desarrollo ocurren como resultado de conflictos entre el Ello, el Yo y el Super-yo. La excesiva gratificación, la privación del placer o los conflictos no resueltos entre estas tres funciones de la personalidad, pueden conducir a una fijación o bloqueo en el desarrollo en la etapa en que ocurre.

Entre los tres y los seis años el niño se encuentra en el período fálico, durante el cual los genitales son el foco de estimulación. Según el psicoanálisis, son centrales en esta etapa la resolución del Complejo de Edipo o de Electra, los roles sexuales y el desarrollo moral.

El Complejo de Edipo y el Complejo de Electra son los procesos mediante los cuales un niño o una niña, respectivamente, llegan a identificarse con el padre del mismo sexo. En el caso del complejo de Edipo, el amor del niño por su madre lo pone en posición de querer tomar el lugar del padre. La angustia que le significa competir con el progenitor, quien es más poderoso (angustia de castración o temor a ser castrado por el padre a causa del deseo del niño por la madre), lo conduce a reprimir los deseos sexuales por la madre y la hostilidad hacia el padre, dejando de competir e identificándose con él. Mediante el complejo de Electra, Freud hizo referencia al proceso paralelo que ocurre con la niña durante esta etapa. Los sentimientos sexuales de la niña por el padre se aparejan a un miedo a la madre que le genera

ansiedad. Por lo tanto esta ansiedad es reducida mediante la identificación de la niña con la madre como medio indirecto de alcanzar al padre (Papalia y Olds, 1992).

Desde la perspectiva psicoanalítica, los procesos de identificación con el progenitor del mismo sexo a los que conducen los Complejos de Edipo y de Electra en la etapa preescolar, son primordiales en el desarrollo de la conducta de género. El niño o la niña imitarían las conductas, actitudes y valores del padre o la madre respectivamente, aprendiendo las bases de la conducta esperada de acuerdo a su sexo (Sroufe *et al.*, 1996). A su vez la identificación lleva a la interiorización del progenitor del mismo sexo fortaleciendo al Super-yo y a la conciencia moral: "El Super-yo, así reforzado impone limitaciones a los deseos del Ello y permite al Yo una existencia menos angustiosa y conflictiva" (Palacios e Hidalgo, 1990, pg. 207).

2.1.2. Teoría Cognitiva del desarrollo

Uno de los teóricos clásicos del desarrollo del pensamiento y cognición infantil fue Jean Piaget. La teoría cognitiva del desarrollo formulada por Piaget plantea que el pensamiento se desarrolla en una serie de etapas de complejidad creciente. Este autor propone la existencia de los *esquemas* que son patrones organizados de pensamiento y acción, los cuales funcionan como marcos que permiten el enfrentamiento de nuevas situaciones o desafíos intelectuales. En este encuentro de nuevas situaciones los esquemas sufren modificaciones a consecuencia de los procesos de asimilación y acomodación. La *asimilación* es el proceso por el cual el niño responde a las nuevas situaciones que enfrenta en función de esquemas preexistentes. Paralelamente, al enfrentar experiencias que no calzan con estos esquemas previos, ellos son modificados en lo que constituye el proceso de *acomodación*. El desarrollo se explica entonces primariamente por medio del interjuego de estos dos procesos, lo que Piaget llama *adaptación*. Secundariamente el desarrollo es explicado por la transmisión social de las ideas de la cultura en que el niño está inmerso y por la maduración física necesaria. La acción conjunta de estos

procesos facilita un estado de *equilibrio* o balance cognitivo que permite estabilidad entre la actividad intelectual y las experiencias con el ambiente. El desarrollo cognitivo ocurre a través de estos procesos en una serie de cuatro etapas:

- a) Estadio Sensoriomotriz (desde el nacimiento hasta los 2 años);
- b) Estadio Preoperacional (desde los 2 hasta los 7 años de edad);
- c) Etapa de las operaciones concretas (transcurre desde los 7 hasta los 11 años de edad); y
- d) Etapa de las operaciones formales (de los 11 años de edad en adelante).

Según Piaget, los años preescolares se caracterizan por el predominio del pensamiento preoperacional. Se produce un gran cambio desde el uso predominante de esquemas propios del período sensoriomotor orientados a la acción, a esquemas fundados en la utilización del lenguaje y otras formas de representación por medio de símbolos y signos. El pensamiento del niño empieza a seguir ciertas reglas u operaciones lógicas que él aún no domina por completo. También comienza a desarrollar la habilidad de comprender las cosas y resolver problemas tanto con acciones como con palabras. En esta etapa los niños aumentan su capacidad de memoria y adquieren la función simbólica. Experimentan con símbolos para representar el mundo de varias maneras, tales como la imitación diferida, el juego dramático o simbólico, el dibujo, las imágenes mentales y el lenguaje hablado. El desarrollo del lenguaje es el signo más generalizado de la creciente destreza simbólica del niño. Durante esta etapa los niños progresan desde el uso de palabras aisladas hasta la construcción de estructuras gramaticales, además de complejizar el contenido de sus comunicaciones.

El pensamiento de los niños entre dos y seis años de edad se caracteriza por:

- a) Ser de tipo predominantemente transductivo: establecer relaciones causales entre hechos particulares aislados.
- b) Tener una perspectiva egocéntrica: presentar una visión del mundo centrada en sí mismos.
- c) Presentar una causalidad mágica: plantear explicaciones de causalidad mágica respecto de los eventos.
- d) Ser de tipo irreversible: incapacidad de reordenar mentalmente los objetos.
- e) Presentar centración: incapacidad de atender a más de un atributo a la vez.
- f) Centrarse en los estados más que en las transformaciones u operaciones que los producen.

Es importante recordar que el desarrollo cognitivo guarda una estrecha relación con el desarrollo afectivo y social del preescolar. La progresiva complejización del pensamiento durante estos años colabora en la formación de conceptos acerca de la moralidad y favorece el desarrollo de la conducta prosocial. El surgimiento del lenguaje y el mejoramiento de las capacidades perceptivas permite una nueva comprensión de las experiencias y enriquece el contacto con otras personas (Seifert y Hoffnung, 1994). Pero por otra parte es importante tener presente las características no acabadas del pensamiento preoperacional, ya que están a la base de las ideas y sentimientos que hacen que vivir el conflicto marital y la separación conyugal en esta etapa con una especial significación (Donoso, 1999).

2.1.3. Teoría Psicosocial de Erik Erikson

Erik Erikson es ampliamente reconocido por haber descrito el desarrollo emocional a lo largo de todo el ciclo vital, y su aporte resulta fundamental para explicar el ajuste afectivo-social de los individuos. La teoría del desarrollo psicosocial de Erikson está basada en la teoría del desarrollo psicosexual de Sigmund Freud, pero a diferencia de

este último, plantea que existen motivaciones y necesidades de carácter psicosocial, tales como la sociedad, la historia y la familia, que se convierten en fuerzas que impulsan el desarrollo de la conducta humana.

Erikson en su teoría del desarrollo psicosocial plantea que el desarrollo de la personalidad es un proceso a lo largo de toda la vida, en el que un sujeto intenta adquirir un sentido de identidad a través de lograr dominar una serie de conflictos creados por tres fuerzas interrelacionadas:

- a) Fortalezas y limitaciones físicas y biológicas de la persona;
- b) Circunstancias de vida e historia de desarrollo únicas de cada individuo, incluyendo las experiencias familiares tempranas y el grado en que la persona ha llegado a resolver las crisis de desarrollo anteriores; y
- c) Fuerzas sociales, culturales e históricas particulares que se expresan durante el tiempo de vida de la persona.

Erikson propone 8 estadios de desarrollo, cada cual involucra una crisis psicosocial particular que todos los individuos deben resolver exitosamente en una sociedad dada para lograr una identidad adulta. Estas etapas o crisis del desarrollo psicosocial son:

1. Confianza versus Desconfianza (0 a 1 año de edad);
2. Autonomía versus Vergüenza y Duda (entre los 12 meses y los 3 años de edad);
3. Iniciativa versus Culpa (de los 3 a los 6 años de edad);
4. Industria versus Inferioridad (de los 6 a los 12 años de edad);
5. Identidad versus Confusión de Rol (de los 12 a los 19 años de edad);
6. Intimidad versus Soledad (de los 19 a los 25 años de edad);
7. Generatividad versus Estancamiento (de los 25 a los 50 años de edad); y
8. Integridad del yo versus Desesperación (desde los 50 años de edad en adelante).

Cada etapa se construye sobre la anterior y ninguna se resuelve por completo. La más favorable solución de una etapa más temprana facilita el mejor logro de un estadio más tardío.

Interesa entonces ampliar la mirada en los estadios de desarrollo psicosocial de Erikson (1983) pertinentes a la edad preescolar, de acuerdo a los objetivos de investigación.

a) Autonomía versus vergüenza y duda (entre los 12 meses y los 3 años de edad)

Durante este período los niños adquieren control progresivo sobre sus funciones de eliminación, aprenden a comer solos, se les permite jugar solos y explorar el mundo (dentro de límites seguros), motivo por el cual van adquiriendo cierta independencia y autonomía en su actuar. En esta etapa el niño debe aprender hasta qué punto puede estar orgulloso de su cuerpo sin experimentar vergüenza y duda indebidas acerca de sus elecciones. En la medida que el niño tiene acceso gradual a la autonomía, el despertar de un adecuado sentido de vergüenza regula y adecua el desarrollo de la misma. Un niño que es tratado respetuosamente tanto por sus fracasos como por sus aciertos, logrará autonomía en esta área. Un niño que es constantemente humillado por su falta de control desarrollará un sentido de autonomía inadecuado y dudoso. Los niños inevitablemente cometerán errores de control y juicio durante el entrenamiento de esfínteres. La presencia de un control externo durante esta fase es necesaria, el cual debe caracterizarse por ser firme y apaciguador, para proteger al niño del potencial caos de sus conductas y elecciones.

b) Iniciativa versus culpa (de los 3 a los 6 años de edad)

Erikson señala que esta etapa se caracteriza por un nivel de desenvolvimiento del desarrollo infantil donde se inician nuevas actividades y se exploran nuevas ideas: "La iniciativa agrega a la autonomía la cualidad de la empresa, el planeamiento y el

ataque de una tarea por el mero hecho de estar activo y en movimiento" (Erikson, 1983, pg. 229).

Desde esta perspectiva, la crisis de iniciativa puede ser vista como una extensión del logro de la autonomía en el niño, quien asume mayor responsabilidad para iniciar y realizar planes. Erikson (1983) afirma que a las modalidades sociales propias de la genitalidad infantil se suman el placer del ataque y la conquista.

La crisis de iniciativa involucra conflictos que ocurren cuando el niño asume más de lo que puede manejar. Los sentimientos e impulsos de un niño a esta edad pueden ser fuertes y aterradores. Se dan impulsos conflictivos de amor y de odio e impulsos contradictorios de dependencia e independencia que de ser inadecuadamente tratados pueden generar sentimientos negativos y destructivos. Dado que se produce un cambio cualitativo y cuantitativo en las capacidades motoras e intelectuales, hay una tendencia en los niños a intentar cosas que están más allá de su nivel de destrezas, que puede conducirles a sentirse culpables por fallar a las expectativas de los padres. Pero esta tendencia hace que el niño esté en esta etapa con la mejor disposición para aprender, a compartir actividades y obligaciones, a cooperar con los otros y a tomarlos también como modelos.

UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CS SOCIALES
I. Carrera Plinio 1045
Fono: 67 877 37

2.2. CARACTERIZACION DEL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DEL NIÑO EN EDAD PREESCOLAR

Han sido revisadas algunas de las principales escuelas teóricas que se hacen cargo de describir y explicar el desarrollo humano, particularizando sus planteamientos relacionados con la primera infancia. A continuación se exponen y desarrollan brevemente los procesos y tareas más frecuentemente mencionados en la literatura como característicos del desarrollo socioemocional en la edad preescolar. Estos procesos son: el desarrollo de la autoimagen, la identidad sexual y conducta de género, el establecimiento de relaciones con los otros, el desarrollo moral, el manejo y expresión de las emociones de temor y ansiedad y por último, la conducta de juego.

2.2.1. *Imagen de sí mismo*

Dos importantes nociones asociadas que se desarrollan durante los años preescolares son la autoimagen y la autoevaluación como personas aparte de los demás.

Palacios e Hidalgo (1998) se refieren en general al conocimiento de sí mismo como: "...concepto general que hace referencia a los conocimientos, ideas, creencias y actitudes que tenemos acerca de nosotros mismos." Más específicamente distinguen dos aspectos dentro de esta noción. Estos aspectos son el autoconcepto y la autoestima. Como *autoconcepto* denominan a: "...las características o atributos que utilizamos para describirnos a nosotros mismos...", y por *autoestima* entienden la: "...valoración o enjuiciamiento que hacemos de este autoconcepto..." (Palacios e Hidalgo, 1998, pg. 211). En otras palabras, el autoconcepto hace alusión al aspecto descriptivo del conocimiento de sí mismo, y la autoestima en cambio se refiere a la evaluación afectiva asociada a los atributos personales.

En relación al *autoconcepto*, los preescolares se encuentran en una etapa donde comienzan a buscar completar algunas autoimágenes previas adquiridas hacia los dos años de edad. Con ello buscan la autodefinición y la diferenciación personal.

Se ha podido observar que los preescolares construyen el concepto de sí mismos de diversas formas. Por una parte lo hacen en base a sus características externas: sus actividades (especialmente entre los preescolares mayores), sus habilidades y su apariencia física. Este tipo de autodefinición demuestra el desarrollo en los preescolares de la conciencia de cómo son vistos por los demás (Craig, 1997), conciencia que también se manifiesta en la tendencia de los preescolares a definirse en términos de evidencia externa que obtienen de los adultos significativos y de sus pares.

Otra parte del autoconcepto de los preescolares la constituyen eventos concretos y aislados en que han tenido participación directa. A veces también se definen por sus relaciones interpersonales (ej. "hermano", "amigo"), tendencia que crece durante la primera infancia. Se aprecia además que los niños tienden a definirse en base a su historia familiar (Craig, 1997; Palacios e Hidalgo, 1998).

Es característico que todas las autodefiniciones sean en un principio vagas e inespecíficas, y que vayan complejizándose, especificándose y cambiando conforme el preescolar se desarrolla (Palacios e Hidalgo, 1998).

Con respecto a la *autoestima*, a esta noción se le atribuye central incidencia en el desarrollo de otras áreas de la personalidad, tales como el desempeño social y académico (Palacios e Hidalgo, 1998).

Los primeros desarrollos de la autoestima en el preescolar tienen la forma de actitudes generales hacia ellos mismos y sensaciones positivas o negativas de carácter casi preverbal que, por lo mismo, con los años se transforman en piedras angulares de la personalidad, difíciles de modificar (Craig, 1997).

Algunos factores determinantes de la autoestima en el niño son (Craig, 1997; Palacios e Hidalgo, 1998):

- El grado de aceptación y calidad del trato dispensado hacia el niño por los adultos significativos;
- Las evaluaciones realizadas por los otros (lo que otros piensan de ellos); y
- El recuento personal de experiencias de éxito y de fracaso.

Cada niño desarrolla una visión propia de sí mismo basado en sus experiencias particulares. Una autoevaluación positiva proviene de una historia de intercambios positivos con otros, especialmente con los adultos de quienes depende. Dado que los adultos más importantes para el preescolar son sus padres, las actitudes, estilos de crianza, definiciones, modelos de conducta y evaluaciones que éstos despliegan tendrán directo efecto en que el preescolar desarrolle pensamientos y sentimientos positivos acerca de sí mismo (Sroufe *et al.*, 1997).

2.2.2. Identidad sexual y conducta de género

El género es un aspecto fundamental de la definición del sí mismo emergente. En la mayoría de las sociedades los niños y las niñas son tratados diferente y se esperan diferentes cosas de ellos. Así los niños y niñas aprenden los estereotipos culturales en relación a la conducta femenina y masculina y sus características, y este aprendizaje lo manifiestan en sus actividades y preferencias.

De acuerdo a Sroufe *et al.*, (1996) el desarrollo del autoconcepto basado en el género se produce en tres etapas. Primero, hay una adopción gradual de la *conducta sexualmente tipificada*: acciones que se ajustan a las expectativas culturales de lo que es apropiado para niños o niñas. Paralelamente, adquisición del *concepto de rol de género*:

conocimiento de los estereotipos culturales de lo masculino y lo femenino. Finalmente, desarrollo de compromiso emocional con el propio género (Sroufe *et al.*, 1996).

Palacios e Hidalgo (1990) proponen que el desarrollo de la conciencia de identidad de acuerdo al sexo comprende dos aspectos, el conceptual (identidad y constancia de sexo) y la adquisición de estereotipos y la subsecuente valoración ligada a ellos. La *identidad sexual*, que se refiere a la conciencia de ser mujer u hombre y a la capacidad de realizar ese juicio acerca de los demás, es una noción que se adquiere entre los dos y los seis años (Craig, 1997). Palacios e Hidalgo (1990) indican que entre los dos y los tres años de edad los niños pueden clasificarse a sí mismos en uno u otro grupo sexual y ya comprenderían que hay objetos con significación sexual (ej. camión, muñeca). Durante este período, los niños y niñas pueden mostrar confusión acerca del significado de ser hombre o mujer y a veces opinan que el género puede variar de acuerdo a la apariencia ya que tienden a distinguir masculino de femenino de acuerdo a atributos externos. La *constancia del sexo*, que está relacionada con las nociones de conservación, consiste en el entendimiento que el género es permanente, a pesar de los cambios en edad, en conducta o en apariencia externa (Sroufe *et al.*, 1996). Este nivel de entendimiento es adquirido más tarde, entre los cinco y los siete años, etapa en la cual niños y niñas muestran conceptos rígidos acerca de la conducta adecuada para cada sexo.

El segundo aspecto es el de la *tipificación sexual o identidad de género* que se refiere a la adquisición de pautas de conductas socialmente consideradas como adecuadas para cada sexo. Al respecto señalan que alrededor de los tres años de edad los niños aceptan conductas alejadas del estereotipo sexual pero luego pasan a un período de rigidez en los roles, en especial en los hombres.

2.2.3. Relación con los otros

La Familia

La literatura respecto de las relaciones familiares en la primera infancia destaca la importancia de que los padres ejerzan una parentalidad o estilo de crianza que fomente un adecuado desarrollo afectivo y social en el preescolar. Respecto de este tema los textos mencionan cuatro tipos de comportamiento parental (Baumrind, 1973; Maccoby y Martin, 1983; en Seifert y Hoffnung, 1994) que se diferencian según la forma en que se combinan en la crianza las siguientes dimensiones: grado de control, nivel de comunicación padres-hijos, exigencias de madurez y afecto en la relación (Moreno y Cubero, 1998). De acuerdo a Craig (1997) y a Moreno y Cubero (1998), los cuatro estilos de crianza son el *democrático o autoritativo*, el *autoritario*, el *permisivo* y el *indiferente*, y a pesar de que no se dan puros si no que mezclados, con tendencia hacia uno u otro, el predominio de cada uno fomenta particulares aspectos de la personalidad del niño en desarrollo.

El estilo *autoritario* se caracteriza por la combinación de altos niveles de control y de exigencias de madurez con bajos niveles de comunicación y afecto explícito. A pesar de que este estilo de crianza promueve en principio conductas como el orden, la obediencia y baja agresividad, los hijos de estos padres se caracterizan por ser tímidos y poco perseverantes. Están más orientados por el premio y el castigo que por una motivación intrínseca y su locus de control es fundamentalmente externo. Su iniciativa y sus expresiones de afecto en la interacción con sus pares son pobres, les falta espontaneidad e incluso se les dificulta establecer relaciones interpersonales, lo que los lleva a ser altamente retraídos, temerosos y apocados; ésto se relaciona con una baja autoestima y alta dependencia.

Los padres con un estilo predominantemente *democrático* ejercen un alto grado de control y exigencias de madurez, expresan su afecto y se interesan por los estados emocionales del niño a la vez que mantienen un alto nivel de comunicación con él.

Este estilo de crianza es el que según la literatura, fomenta las características más deseables en el niño, tales como alto ajuste y confianza personal, autocontrol, competencia social, buena autoestima y desempeño escolar.

Los padres cuyo estilo de crianza es más bien *permissivo*, combinan altos niveles de comunicación y afecto con bajos niveles de control y de exigencias de madurez. Los niños criados de esta forma, aun que tienden a ser más alegres y vitales que los hijos de padres autoritarios y en algunos casos pueden llegar a ser activos, sociables y creativos, por lo general tienen problemas de impulsividad, rebeldía, dificultades para asumir responsabilidades, son socialmente poco eficaces, inmaduros y con bajos niveles de autoestima.

Por último, los hijos de padres que tiene un estilo más bien *indiferente* (bajo control, falta de afecto en la relación y poca comunicación) corren el riesgo de manifestar una conducta impulsiva, destructiva y delictiva.

Los Hermanos

Después de los padres, las principales actividades sociales de los preescolares son llevadas a cabo con los hermanos, cuando los hay. Las relaciones entre hermanos tienen un efecto importante en el desarrollo de la personalidad infantil y poseen un carácter distinto de la relación con los padres; son más directas, relajadas y honestas (Craig, 1997).

Por lo común se espera que la relación entre hermanos pequeños esté marcada por la rivalidad y las peleas. Sin embargo se ha observado que en general en la relación entre ellos predominan la solidaridad, el afecto, el interés, el compañerismo y la influencia mutua (Papalia y Olds, 1992). Incluso Dunn (1985, en Craig, 1997), quien describe cinco formas predominantes de relacionarse entre hermanos (rivalidad, seguridad de apego, asociación, confianza y humor y fantasías compartidas),

asevera que el apego de un preescolar con un hermano mayor puede llegar a competir con el apego paterno.

En su relación con un hermano mayor, el preescolar obtiene ejemplo y modelo de roles, ayuda para un más temprano desarrollo de sus habilidades sociales y para el aprendizaje de las expectativas parentales. A su vez, esta relación contribuye a desarrollar la capacidad empática del preescolar para con los otros (Seifert y Hoffnung, 1994).

Un hecho relevante para el preescolar es el nacimiento de un nuevo hermano ya que significa un cambio en su estilo de vida, fundamentalmente en lo referente a la relación con ambos padres. Se ha podido apreciar que se producen roces entre la madre y el niño, que se reducen los momentos que comparten y que el niño comienza a tomar más la iniciativa en los contactos con la progenitora. Sin embargo, en otro sentido, la relación con el padre se fortalece. En la medida que el niño percibe estos cambios que se producen a su alrededor, tiende a manifestar una serie de conductas regresivas y desajustadas que van desapareciendo con el transcurrir del tiempo, dependiendo en gran medida de la relación que los padres establecen con él (Moreno y Cubero, 1998).

La influencia de los padres es una variable importante en la relación entre hermanos, en la medida que identifican y actúan efectivamente ante los requerimientos afectivos y sociales de todos sus hijos. Otras variables mencionadas son las llamadas "variables de estatus" (Moreno y Cubero, 1998) entre las que se mencionan el sexo, el orden de nacimiento, el número de hermanos, y el espacio entre ellos. No cabe duda que lo que ejerce influencia sobre la personalidad del niño es la combinación de estas variables más que una sola de ellas. Un ejemplo de ello es que a través de la literatura se aprecia que no hay claridad ni paridad de criterio respecto de que el orden de nacimiento per se tenga efecto sobre la personalidad infantil, pero que sin embargo los hermanos van manifestando la necesidad progresiva de una diferenciación personal (Craig, 1997).

Es importante destacar que el carácter de la relación que los preescolares mantienen con sus hermanos es un antecedente de las relaciones que puedan establecer con sus pares y con sus interacciones personales a futuro (Papalia y Olds, 1992), conformando una especie de laboratorio de las relaciones sociales posteriores.

Los Pares

Durante la edad preescolar, la relación de los niños con sus pares comienza a ejercer una influencia mutua significativa. En este período se conforman las primeras relaciones de amistad, a través de las cuales los niños aprenden habilidades sociales tales como empatizar con los demás, solucionar problemas, conocer diferentes valores y modelos de conducta, y ensayar roles adultos (Papalia, 1992). El participar de un grupo de pares permite al preescolar aprender los conceptos de lo que es justo, de reciprocidad y de cooperación, manejar la agresión interpersonal, aprender normas, valores culturales y roles de género. Las experiencias en grupo afectan a la autoimagen infantil y por tanto influyen en su modo de relacionarse con los otros a futuro. La calidad de su relación con los pares durante la edad preescolar es un predictor de niveles de ajuste, problemas psicológicos e incluso de logro académico (Sroufe *et al.*, 1996).

En la relación con los pares en esta etapa, los niños ponen en práctica algunos patrones de conducta de los progenitores, lo que se aprecia claramente a través de las características de los juegos infantiles (Papalia y Olds, 1992). También en relación con los padres, se ha comprobado que existe una relación entre un apego materno temprano seguro y una buena relación con el padre, con una exitosa relación con los pares en la edad preescolar.

Aun que las amistades durante la niñez temprana tienden a ser inestables y variables, y se mantienen por el estímulo de los adultos o por el contacto diario, también se dan

amistades que permanecen en el largo plazo, lo que sienta una base para futuras relaciones de amistad duraderas con otros (Seifert y Hoffnung, 1994). Es entre los 3 y los 4 años que los preescolares comienzan a involucrarse más en amistades y permanecen más tiempo en ellas –alrededor de un año– por iniciativa propia. Hacia el final del período emergen las amistades más estables, aun que siempre más centradas en las propias necesidades (Seifert y Hoffnung, 1994). Y cuando surgen peleas y enojos entre los preescolares, es muy poco probable que permanezcan en el rencor y es más fácil que se arreglen entre ellos sin mayor dificultad. También en esta etapa las relaciones sociales evolucionan desde las interacciones uno a uno hacia actividades más grupales (Moreno y Cubero, 1998).

La amistad entre los preescolares se basa más en las actividades compartidas más que en la comunicación, dadas sus limitaciones en el lenguaje. Pese a ello, tienen las suficientes destrezas simbólicas para declarar quiénes son sus amigos. Por otra parte el concepto que poseen de la amistad refleja literalmente el tipo de actividades que comparten con sus pares. Los preescolares se eligen primeramente por el agrado mutuo. Además se juntan por preferencias, por similitud de atributos personales tales como compartir el mismo tipo de actividad, edad, sexo y nivel de actividad. Tienden a ser más populares aquellos niños extrovertidos, capaces de respetar turnos, más sonrientes, generosos y preocupados por los otros. En cambio son discriminados negativamente los pares agresivos, quienes tienden a ser rechazados, y aquellos niños retraídos y tímidos, los cuales no son tomados en cuenta (Papalia y Olds, 1992).

La Agresividad

En su relación con los otros, los preescolares expresan muchas veces sentimientos de rabia y frustración, o reaccionan frente a la provocación, y lo hacen generalmente por medio de conductas agresivas. La *agresión* es descrita como "...actos de fuerza, negativos, dirigidos contra las personas o sus posesiones." (Sroufe *et al.*, 1996, pg.

149). Estos actos están relacionados con el desarrollo de la regulación emocional y el autocontrol en el preescolar ya que involucran la pérdida de éste último y el estallido de ira espontáneo. Pueden ser dirigidos contra personas, objetos y animales.

La agresión se presenta generalmente de dos formas, como agresión de tipo hostil o como agresión instrumental. La agresión de tipo *hostil* se refiere a aquellas conductas que tienen la intención de causarle daño al otro, como lo es por ejemplo la respuesta física de un niño frente a la provocación de otro, y puede ser física o verbal. La agresión *instrumental* en cambio, no tiene por objetivo final herir al otro si no que más bien se utiliza como medio para alcanzar una meta (Seifert y Hoffnung, 1994).

De acuerdo a lo que se plantea en Sroufe *et al.*, (1996), durante el desarrollo preescolar la agresión se presenta por primera vez como tal, con intencionalidad. En los primeros años de la niñez temprana predominaría la agresión de tipo instrumental, que entre los dos años y medio y los cinco estaría dirigida a peleas por conseguir juguetes y por controlar el espacio. En la medida que el preescolar crece, elaboraría formas distintas de resolver disputas por objetos y enfrentar frustraciones. Por tanto la agresión que presentarían los niños hacia el final de esta etapa sería más del tipo hostil. La forma de manifestación de la agresión hostil evolucionaría desde los golpes en los preescolares más pequeños hacia los insultos en los mayores, adquiriendo un carácter más verbal desde los tres años de edad aproximadamente (Maccoby, 1980; en Papalia y Olds, 1992). Otras investigaciones plantean que la agresión en general tiende a ser más frecuente en los primeros años preescolares para luego comenzar a decrecer (Achenbach, 1991, Parke y Slaby, 1983; en Craig, 1997).

Con un enfoque basado en el aprendizaje social, Craig (1997) sintetiza el origen de la agresión en base a la frustración, al castigo y al modelamiento. Plantea que la *frustración* en la obtención de una meta origina en el niño la conducta agresiva. Discute, sin embargo que no siempre la frustración hace que los niños reaccionen agresivamente y que por otra parte, ésta no siempre y no solamente tiene su origen en la obstaculización de una meta. Respecto del *castigo* expone que no siempre éste

inhibe la agresión si no que a veces fomenta que se exprese en otros ambientes y de otra forma y que muy por el contrario en ciertas ocasiones el castigo físico está aparejado a la presencia de agresión entre preescolares (Strassberg, 1994, en Craig, 1997). Papalia y Olds (1992) agregan que en ocasiones el castigo refuerza la conducta agresiva dado que el niño prefiere recibir ese refuerzo antes de ser ignorado. En relación al *modelamiento* y a la imitación, señalan una experiencia de Bandura (1961) en que un modelo adulto agresivo tiene una influencia en la conducta de los preescolares. Otro factor que señalan es la violencia que los niños observan en televisión (se pueden mencionar igualmente los juegos de video y computador) pues los niños imitarían esa forma de actuar, perderían sensibilidad frente a la agresión y pasarían a considerarla como normal en la vida real. Seifert y Hoffnung (1994) señalan que ésto se aplicaría en particular a los preescolares ya que sus recursos cognitivos no les permiten discriminar la violencia que se despliega en la televisión.

Estos autores reseñan otra serie de factores y situaciones relacionadas con la agresión tales como: provocación por parte de los pares, establecimiento de jerarquías entre pares que ayudarían a reducir y mantener bajo control la agresión entre ellos, falta de destrezas para resolver conflictos de forma pacífica, bajo estatus entre los pares y falta de competencia social, aceptación o rechazo de los padres de los impulsos agresivos de sus hijos y capacidad de estimularles formas alternativas de resolución de conflictos, factores biológicos, apariencia física desagradable, diferencias de género en el aprendizaje y la manifestación de la conducta agresiva (los niños preescolares exhiben más conductas agresivas en general que las niñas preescolares) y por último el estrés familiar. Este último punto es relevante para el tema del presente trabajo. Los autores indican que si el niño ve a un padre o una madre preocupados, desvía hacia sus compañeros la rabia y el malestar que se le generan (Seifert y Hoffnung, 1994).

Finalmente cabe señalar que la agresión tiene aspectos adaptativos ya que expresada de manera adecuada le permitiría al niño comunicar y satisfacer necesidades, controlar su espacio y sus posesiones.

La Conducta Prosocial

Además de reaccionar con agresividad frente a la rabia y la provocación, los preescolares suelen presentar conductas positivas de genuino interés por lo que les sucede a aquellos que los rodean. Eisenberg (1988, en Craig, 1997) define esta conducta como las acciones tendientes a beneficiar a los otros sin esperar recompensa. La conducta prosocial incluye las distintas formas de altruismo y preocupación desinteresada por los demás, tales como la simpatía, consuelo, auxilio, cooperación, rescate, protección, defensa y compartir (Zahn-Waxler y Smith, 1992, en Craig, 1997). Estas conductas implican un grado de sacrificio personal y suelen ser precedidas de motivación y estados emocionales positivos. En la medida que significa un mayor grado de sacrificio personal para el preescolar el ejecutarlas, estas conductas estarían más directamente relacionadas y serían una evidencia del tipo de razonamiento moral del niño (González y Padilla, 1998). Por otro lado, lo apropiado de la conducta, al igual que lo que sucede con la agresión, depende del contexto en que se despliega, por lo tanto puede no ser siempre una reacción funcional.

Se ha encontrado que la conducta prosocial comienza a manifestarse desde la niñez temprana; ya hacia los cuatro años los niños se muestran conductas altruistas que parecen ir en aumento en la medida que el niño desarrolla la capacidad de ponerse en el lugar de los otros. Esta capacidad permite que en la medida que avanza la edad preescolar, los actos prosociales se van haciendo más complejos y sutiles, aunque tienden a demostrarse principalmente con personas y en ambientes familiares (González y Padilla, 1998). Estos comportamientos son influidos en mayor medida por el modelamiento –más que por recompensa o castigo–, luego por los juegos de roles, que les permiten a los niños ponerse en el lugar de los otros, y en menor medida por inducción, a menos que ésta provenga directamente de los padres (Craig, 1997),

quienes además constituyen un ejemplo de valores positivos en pro de los demás, y su aprobación verbal es fuente de refuerzo a la conducta prosocial para el preescolar. Al igual que en otros ámbitos de las relaciones sociales, se considera que el desarrollo de la conducta prosocial también está relacionado con una buena relación padres-hijo y un apego seguro durante los primeros años de vida (Seifert y Hoffnung, 1994).

Algunos investigadores han podido apreciar que no todos los preescolares manifiestan conductas prosociales por motivos altruistas; aun que muchos prestan su ayuda frente a la percepción de las necesidades de los otros, algunos están más bien centrados en su propio beneficio (Seifert y Hoffnung, 1994).

2.2.4. Desarrollo Moral

Según señalan González y Padilla (1998) han sido dos las corrientes teóricas que se han hecho cargo del estudio del desarrollo moral: las teorías del aprendizaje social y las teorías cognitivo-evolutivas.

El principal representante de las *teorías del aprendizaje social* es Albert Bandura. Según este autor, el desarrollo moral del niño se produce a través de dos procesos:

- a) El entrenamiento instrumental o enseñanza directa y explícita de las actitudes, valores y patrones de conducta social, y;
- b) La imitación activa que el niño hace de las conductas y actitudes de sus padres y de otras figuras a las que les adjudique autoridad.

Para los teóricos del aprendizaje social, el desarrollo moral implica: "...una adaptación a las reglas morales externas y una interiorización de dichas reglas." (González y Padilla, 1998, pg. 199). No proponen la idea de estadios de desarrollo de la conducta moral sino que de cambios progresivos dirigidos al control interno de la conducta.

Las *teorías cognitivo-evolutivas* se han basado principalmente en las contribuciones de J. Piaget y L. Kohlberg al estudio de la evolución del razonamiento o juicio moral. Para estos teóricos el desarrollo social es paralelo al desarrollo cognitivo y por tanto, la etapa del desarrollo cognitivo que atraviesa una persona determina su nivel de cognición social, su modo de interpretar los acontecimientos externos y lo que aprende de esas experiencias. Entonces el desarrollo moral, al igual que el cognitivo, también se produciría por etapas, de acuerdo a la edad. Cada etapa representa una mayor habilidad de los sujetos para adoptar el rol de otras personas y mayor capacidad de ver los asuntos morales de un modo diferente.

De acuerdo a Piaget, la edad preescolar se caracteriza por una moral *heterónoma*, marcada por un *realismo moral* y *egocentrismo*. El niño preescolar manifiesta una obediencia unilateral frente al adulto, valora los actos por su conformidad a las reglas y no por su intencionalidad, tiende a considerar los valores morales como objetivos y existentes por sí mismos, y que si se desobedece una norma, se debe sufrir un castigo.

Kohlberg, por su parte, se centra en el desarrollo del razonamiento moral. Propone la existencia de tres niveles, cada uno subdividido en dos etapas. Cada etapa se constituye sobre la anterior, agregando mayor complejidad y una nueva organización y equilibrio a las comprensiones de la etapa precedente. El preescolar, se encuentra en la primera etapa del nivel preconventional caracterizado por lo que Piaget denomina heteronomía moral, donde: "...el niño se orienta hacia el castigo y hacia el acatamiento del poder superior sin cuestionarlo, lo bueno y lo malo están determinados por las consecuencias materiales de la acción, sin tener en cuenta otra cosa." (González y Padilla, 1998, pg. 202).

2.2.5. *Ansiedad y Temores*

La conformación de la identidad personal durante la edad preescolar está aparejada a la aparición de un gran número de temores y sentimientos de ansiedad. La creciente conciencia de impotencia relativa y de pequeñez en comparación con los adultos, así como la incapacidad de distinguir aún entre realidad y fantasía están relacionados con el surgimiento de estas fuertes emociones que ocasionan al niño desagrado y estrés (Craig, 1997; Papalia y Olds, 1992).

El temor alude a la aprehensión que se experimenta frente a una situación de carácter específico. En cambio la ansiedad se despierta frente a estímulos vagos o de origen desconocido. Según plantean Morris y Kralochwill (1983, en Papalia y Olds, 1992), a los 3 y los 4 años de edad, los temores más frecuentes son a las máscaras, a la oscuridad, a los animales, a separarse de los padres, a las heridas físicas y a los ruidos. A los 5 y 6 años los temores más presentes siguen siendo los animales, la oscuridad y la separación de los padres, pero además aparecen miedos a las heridas corporales, a la "gente mala", a seres sobrenaturales, a eventos informados por los medios de comunicación, a quedarse solos y a los truenos y rayos.

Estudios clásicos sobre el tema (Jersild y Holmes, 1935; en Craig, 1997) muestran que mientras más pequeños, los niños se asustan más con cosas específicas, extrañas, cosas desconocidas, ruidos y caídas. En cambio los preescolares de 5 y 6 años son más proclives a mostrar temor frente a cosas abstractas e imaginarias. Se señala además en la literatura que los temores infantiles, en su contenido y en su forma de expresión, muestran la influencia de los patrones de la cultura en que el niño está inserto (Papalia y Olds, 1992; Craig, 1997).

La ansiedad infantil suele originarse en ideas de abandono o de retiro del cariño de los padres. El niño también se pone ansioso frente a la idea de ser castigado, frente a las posibles consecuencias del nacimiento de un nuevo hermano o ante la concepción de sentimientos socialmente inaceptables. A veces el miedo y la angustia

se originan en experiencias consideradas consustanciales al crecimiento y desarrollo infantil. En otras oportunidades, son situaciones menos deseables las que desencadenan estas emociones, tales como condiciones de vida adversas, entre las que se pueden mencionar las enfermedades y los conflictos intrafamiliares (Craig, 1997).

La presencia de temores y sentimientos de ansiedad forma parte de los eventos esperables en el desarrollo infantil y en ciertas oportunidades cumple con una función adaptativa. Sin embargo, ciertos temores o niveles exagerados de aprehensiones pueden interferir con el normal desarrollo. Por otra parte, el medio social rechaza la expresión de estas emociones negativas. Se aprecia entonces que desde que los niños son pequeños, desarrollan una serie de mecanismos de defensa que usan como herramientas en forma no consciente para hacer frente a la ansiedad generalizada. Además desde la edad preescolar los niños van adquiriendo progresiva habilidad en el manejo de sus emociones de modo que su expresión se adecue a los estándares sociales de aceptabilidad (Kopp, 1989, en Craig, 1997). Este proceso que se denomina *autorregulación emocional*, es una de las tareas del desarrollo que se inicia en esta etapa y prosigue durante la niñez.

2.2.6. Juego

El juego es tal vez la actividad social más importante de la primera infancia. Por medio del juego los niños se relacionan con su medio social y físico, a la vez que con su propio mundo interno. La actividad lúdica es al mismo tiempo reflejo e instancia de desarrollo de los atributos sociales, afectivos y cognitivos de su personalidad. Reviste particular significación en el ajuste afectivo social del preescolar ya que a través del juego el niño aprende a exteriorizar y manejar conflictos, y tiene la posibilidad de elaborar emociones tales como el dolor y el miedo. El juego también cumple la función de facilitar al niño el proceso de identificación con los adultos a través de la aproximación a los roles sociales tales como los roles de género (Sroufe et al., 1996).

Papalia y Olds (1992) exponen que para entender lo que representa el juego, éste debe ser considerado en sus aspectos sociales y en sus aspectos cognitivos.

Desde el punto de vista de los *aspectos cognitivos*, se puede apreciar que los niños se involucran en distintos tipos de juego: sensorial, de habilidades, de roles y de reglas. Seifert y Hoffnung (1994) enumeran cuatro *niveles cognitivos del juego*: juego funcional, juego constructivo, juego dramático y juego de reglas. El *juego funcional* consiste en la realización de movimientos simples y repetitivos con el solo fin del placer de su ejecución. Ello permite al niño aprender sobre el comportamiento del mundo físico que lo rodea. Sin embargo el juego funcional no es el predominante durante la edad preescolar ya que la actividad física la incorpora a juegos más simbólicos. El *juego constructivo*, tal como su nombre lo sugiere, implica la manipulación de objetos con el fin de armar, construir o crear cosas, y es una de las formas más comunes de juego de la primera infancia. El *juego dramático* o simulado es el tipo de actividad lúdica que comienza a predominar en los años preescolares. Consiste en la sustitución de las personas y cosas por otros de carácter imaginario, lo que tendría por función la satisfacción de necesidades personales del niño. El juego dramático le permite al niño el entrenamiento en destrezas motoras, y también sociales a través de la representación de roles. También le ayuda a mantener un equilibrio emocional y a manejar y elaborar la ansiedad y otras emociones provocadas por la experiencia. Este tipo de actividad suele hacerse más frecuente durante la edad preescolar, aproximadamente entre los tres y cuatro años de edad, pero tiende a desaparecer con la niñez. Su complejidad también crece, por ejemplo, desde el juego solitario hasta el juego sociodramático que incluye a más participantes. Por último, el *juego de reglas* es aquel que se estructura a través de reglas, que tiene un objetivo y que cobra predominio desde el final de la niñez temprana, alrededor de los 5 años de edad. El niño atraviesa un proceso desde la negociación de las reglas hasta su aceptación de antemano (Papalia y Olds, 1992; Seifert y Hoffnung, 1994).

Desde el punto de vista de la *función social* del juego también se distinguen varios niveles según al grado de interacción social entre los niños. Estos van en un continuo desde el juego solitario, pasando por el juego individual en compañía de otro, hasta el nivel de juego cooperativo. Han sido identificados seis *niveles sociales del juego* (Parten, 1932, en Seifert y Hoffnung, 1994): juego ocioso, juego solitario, juego de espectador, juego paralelo, juego asociativo y juego cooperativo u organizativo. El *juego ocioso* es aquel en que el niño parece no estar jugando si no que deambulando entre las cosas y las personas, mirando casualmente y manipulando brevemente algunos objetos. En el *juego solitario* el niño juega solo, con sus juguetes, sin interactuar con las personas que están a su alrededor. En el *juego de espectador* el niño se dedica a observar jugar a sus pares y se relaciona con ellos pero no participa directamente de sus juegos. Durante el *juego paralelo* el niño juega junto a otro con el que tal vez comparte materiales pero no hay la intención de influenciarse mutuamente en los juegos que realizan. El *juego asociativo* implica mayor intercambio de objetos y de interacción pero no hay necesariamente temas ni objetivos comunes en los juegos de cada uno ni mayor coordinación entre ellos. En último lugar, está el *juego cooperativo* que es aquel donde todos los participantes conforman un grupo cuyos miembros se dirigen hacia un mismo objetivo y comparten las reglas de la actividad. Entre ellos se asignan y desempeñan roles (Papalia y Olds, 1992; Seifert y Hoffnung, 1994; Craig, 1997).

En general, todos los niveles de juego se observan durante la primera infancia, pero se aprecia que éstos se van complejizando social y cognitivamente durante este período. El juego paralelo y el solitario son bastante comunes desde los 2 años de edad pero su frecuencia declina durante los años preescolares. A los cuatro y cinco años predominan los juegos de asociación y cooperativos, que implican una mayor participación social del niño y coordinación con los pares.

La literatura ha tendido a decir que el predominio de los juegos más solitarios indica un nivel de inmadurez y desajuste social. Sin embargo ello actualmente se discute y

se propone más bien la conveniencia de tener en cuenta en qué consiste la actividad no asociativa (Papalia Y Olds, 1992).

Luego de haber revisado algunas de las principales teorías, funciones y tareas del desarrollo socioemocional en la edad preescolar, es pertinente pasar a describir los fenómenos de separación y conflicto marital, con énfasis en las consecuencias que acarrearán en el ajuste afectivo social durante la niñez temprana.

UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CS SOCIALES
BIBLIOTECA
I. Carrera Pino 1046
Fono: 6787787

2.3. SEPARACIÓN

La separación de la pareja es sin duda un proceso doloroso y difícil para todos los miembros de un grupo familiar, constituyendo una fuente de estrés en especial para los hijos. El desarrollo normal de éstos se ve alterado; los niños experimentan directamente las consecuencias de los cambios en el ambiente que los rodea y se ven enfrentados a la tarea de intentar acomodarse y sobreponerse a las situaciones nuevas que van alterando su forma de vida, sus relaciones con los seres queridos de quienes más dependen y con su entorno general.

2.3.1. Aspectos legales de la separación

En Chile el divorcio se entiende legalmente como la separación física de los cónyuges, temporal o perpetuamente, pero conservando el deber de fidelidad entre ellos. Es un divorcio "no vincular", es decir, no significa la disolución del vínculo matrimonial. Por lo mismo es un recurso que se utiliza muy poco ya que impide contraer matrimonio nuevamente (Corral, 1997).

Para la disolución del vínculo matrimonial, la figura legal más socorrida en Chile es la nulidad. Por este recurso el matrimonio se declara inválido o no existente debido al no cumplimiento de alguno de sus requisitos, y los contrayentes vuelven al estado civil anterior al contrato. Así pueden contraer matrimonio nuevamente y los hijos permanecen legítimos (Muñoz y Reyes, 1996).

En vista de las dificultades que plantean las alternativas anteriores y de la ausencia aún de una ley de divorcio en Chile, la solución más empleada para dar término a la vida matrimonial es la separación de hecho, que no está legalmente regulada.

Para efectos del presente trabajo, la separación de hecho tanto en parejas legalmente constituidas como en uniones estables, el divorcio y la nulidad serán incluidas como *Separación*.

2.3.2. Estadísticas acerca de la separación

Para hacerse una idea de la relevancia del fenómeno de la separación, es importante ilustrarlo con algunos datos epidemiológicos disponibles, tanto a nivel nacional como internacional, que dan cuenta de la tendencia y de su estado actual.

A nivel internacional, desde la década de los 60 a la década de los 80, la proporción de niños viviendo con ambos padres biológicos casados disminuyó de un 90% a un 50% en el Reino Unido y a un 40% en Estados Unidos. En este país cerca del 45% de los matrimonios termina en divorcio (Hetherington y Stanley-Hagan, 1999). Wadsworth (1986; en Hetherington y Stanley-Hagan, 1999) señala que en los Estados Unidos al principio de la década de los 60 casi el 90% de los hijos vivieron su niñez y adolescencia junto a ambos padres biológicos pero que en la actualidad esto sólo sucede en el 40% de los niños y para Gran Bretaña en un 50%. En el mismo artículo se cita una estimación de Simons (1986) que indica que cerca del 45% de los matrimonios en E.E.U.U. termina en divorcio. Se agrega además que en este mismo país en el año 1996 hubo 1.150.000 divorcios y anulaciones a las que se vieron expuestos cerca de 1.000.000 de niños.

En Chile, las cifras del Censo nacional de población y vivienda (1992), publicadas por el Instituto Nacional de Estadísticas (INE), mostraban que los anulados y separados alcanzaban al 6,9% de la población legalmente casada. En ese mismo año, el censo arrojó que en la Región Metropolitana las personas separadas y anuladas ascendieron al 6,8% del total de los sujetos legalmente casados. Según la encuesta de la Comisión Nacional de la Familia (1993) el 15,3% de los matrimonios del país está anulado o separado. Se ha podido apreciar que los matrimonios que terminan

constituyen una parte cada vez mayor en relación a los matrimonios que comienzan el mismo año. De acuerdo al INE (2000), las estadísticas muestran que además de haber disminuido los matrimonios los últimos 20 años, el número de nulidades matrimoniales ha ido en aumento. En 1980 se produjeron 3.072 nulidades, cifra que aumentó sostenidamente, llegando a duplicarse en 1998 (6.269 casos). En términos proporcionales, este fenómeno también se ha más que duplicado desde 1980 hasta 1998, partiendo con 35,7 nulidades por cada mil casados, y llegando a un 85,3 por mil en 1998. Entre las estimaciones que realizó el INE para el año 2000, señala que el 3% de la población masculina y el 5% de la población femenina se encontraría en la situación de separados/anulados. Cabe tomar en consideración que todos estos cálculos oficiales no contemplan las rupturas que se producen en convivencias estables por lo que es razonable suponer que las cifras reales son aún superiores.

2.3.3. Proceso de la Separación

La disolución marital es conceptualizada por varios autores como un proceso, más que como un suceso puntual, encontrándose en la literatura distintas opiniones respecto de sus etapas y de los momentos de inicio y de término del mismo.

Para Morrison y Cherlin (1995) no es posible determinar con precisión el comienzo o el final del proceso de separación pero por las consecuencias que significan para el bienestar infantil, hacen la distinción de 2 etapas:

1. Período predisrupción: es el período durante el cual hacen aparición los conflictos y dificultades que resultarán finalmente en el rompimiento de la pareja. Los hijos de ésta comienzan entonces a experimentar una serie de potenciales estresores.
2. Período de crisis: es el período de 2 a 3 años que sucede al quiebre de la pareja. Se caracteriza por el detrimento en el cumplimiento del rol parental de los miembros de la ex pareja quienes dejan de ser un apoyo para sus hijos y cuyos

métodos disciplinarios se tornan más inconsistentes. Se observa por otra parte un deterioro en la situación económica de los hogares encabezados por la madre lo que es una importante fuente de estrés para la progenitora. En consecuencia la vida diaria de los hijos experimenta dramáticos cambios.

Con un enfoque interaccional, Díaz (1981) plantea que la separación es la disociación funcional e instrumental entre la pareja marital y la pareja parental, previamente fusionadas en la familia intacta, y destaca la importancia de que luego de la separación es idealmente esperable que la pareja parental continúe ejerciendo su rol en forma coordinada mientras la crianza de los hijos así lo demande (Díaz, 1981; Hamel *et al*, 1997). Díaz (1981) señala que esta transición familiar atraviesa 7 fases de principio a fin: (1) Preruptura; (2) Ruptura; (3) Familia conviviente uniparental; (4) Cortejo o arreglo de pareja; (5) Re-matrimonio; (6) Familia reconstituida estabilizada y (7) Destete de la pareja coparental o divorcio definitivo.

Interesa para el objetivo de la presente investigación extenderse en las primeras tres etapas:

(1) Preruptura.

La separación comienza a ser considerada como una opción válida; de hecho uno de los miembros de la pareja ya está vivenciando un divorcio emocional. A pesar de que se realizan esfuerzos tendientes a preservar la relación, posteriormente se activan procesos que se refuerzan en una escalada conflictiva. El riesgo de esto es que probablemente los hijos son incluidos en un triángulo como forma de aminorar la problemática, lo que lleva al surgimiento de sintomatología en el miembro triangulado.

(2) Ruptura.

La pareja se resigna a que no puede resolver sus conflictos ni continuar la relación. Cada miembro debería asimilar la inminencia de la separación y la parte que le cabe

en este fracaso. Además debe hacerse el duelo de la pareja, sin descuidar una coparentalidad mínima aceptable. Si hay confusión entre ser pareja y ser padres, ello probablemente afectará al desempeño parental. Durante esta etapa comienzan los litigios sobre los bienes, los regímenes de visitas y las pensiones alimenticias. La resolución negativa de estos litigios puede llevar a la situación extrema de que la madre, quien generalmente asume la custodia de los hijos, quede en una situación económicamente deteriorada asumiendo ambas funciones parentales, y que por otra parte el padre sea aislado del contacto personal con los niños, privándolos del rol que a él le corresponde en este sistema para el bienestar y adecuado desarrollo infantil. El autor menciona varios factores relevantes en la separación. Buscar la concreción de la separación por medios adversariales con el objeto de perjudicar a la otra parte, en oposición a un proceso mediado en que se persiga el mutuo acuerdo para el mejor beneficio de ambas partes, lo que guarda relación con la tendencia litigante de los abogados. Se menciona la general contraindicación de psicoterapias individuales por la parcialidad que generan y la intervención de las familias de origen, que puede ser de ambos signos según la postura que asuman. Estos factores influyen en la forma en que es conducida esta etapa y en que sus resultados sean beneficiosos o perjudiciales.

(3) Familia Conviviente Uniparental.

Se caracteriza por un apego excesivo del padre custodio a sus hijos, y en ocasiones menos frecuentes, por su abandono total del rol parental. En el primer caso, se corre el riesgo de cerrar los límites familiares externos y aislar a los hijos. Es relevante que se retomen las interacciones sociales y que el progenitor acepte y establezca su derecho a su vida amorosa de pareja. De no ser así, se corre el riesgo de una función nutritiva llevada al extremo, y de la desaparición de las funciones normativas, lo que se relaciona con el desarrollo de disfunciones tales como patologías en los hijos.

Bohannan (1971) plantea un modelo de 6 etapas que deben ser completadas por las personas que se separan:

- (1) Fase Emocional: la pareja debe enfrentarse a un matrimonio en deterioro. Los sentimientos de los miembros de la pareja son de herida y no les es posible hablar mutuamente de estos de una manera que sea constructiva.
- (2) Fase Legal: en esta etapa surgen posibilidades reunirse.
- (3) Fase Económica: se debe dirimir la repartición de los bienes. Ambos miembros experimentan la sensación de engaño por parte del otro.
- (4) Fase Co-parental: surge la disputa por la custodia de los hijos y por los regímenes de visitas. Los padres experimentan la culpa por lo que implica dejar a los hijos en una familia sin ambos progenitores.
- (5) Fase Comunitaria: aquí surge el enfrentamiento de cambios en el entorno físico y social externo como por ejemplo las amistades y el lugar de residencia, entre muchos otros. Se generan sentimientos rabiosos con el otro y contra la situación por la que se atraviesa. Además hay decepción por el alejamiento de amistades mutuas, lo que se vive como infidelidad.
- (6) Fase Psíquica: Ambos miembros de la pareja deben volver a funcionar de manera autónoma. En esta etapa experimentan sentimientos de miedo y soledad.

Estas etapas no se dan de forma lineal si no que más bien segmentada, pero sin embargo, lo que inicialmente se vivencia es la separación emocional y finalmente la separación psíquica.

2.3.4. Consecuencias de la separación en niños preescolares

Para comprender mejor la forma en que los preescolares enfrentan la ruptura conyugal, es importante recalcar algunas de las características del proceso de separación. Stolberg y Cullen (1985) reseñan varias características del proceso de

alteraciones del ambiente hogareño que inciden en la aparición de comportamientos infantiles maladaptados:

- (a) Alteración de la cualidad de la relación padres-hijos a causa de la limitación significativa de la cantidad de tiempo que cada progenitor comparte con el hijo.
- (b) Los padres adquieren otros roles familiares y en el cuidado de los hijos, en particular la madre, quien generalmente asume como padre custodio. Es complejo para la madre ejercer funciones en las que no es experta pues antes eran desempeñadas por el padre, y además, en un momento en que generalmente el hijo está experimentando mucha rabia.
- (c) Desinvolucramiento y desresponsabilización del rol parental y de los deberes familiares de la vida diaria del padre que no tiene la custodia;
- (d) Estrés emocional y enfermedades físicas debido a que el padre custodio se ve alejado de las redes sociales de apoyo, y aumentan sus deberes hogareños y de crianza;
- (e) La madre, quien aún no soluciona sus necesidades emocionales y sus dilemas prácticos, está menos disponible físicamente, menos involucrada emocionalmente con el hijo y tiene menos capacidad de supervisarlos;
- (f) Se desorganiza el funcionamiento familiar, y baja el nivel de vida a causa del deterioro económico que sobreviene en muchos casos.

Se menciona como relevante y difícil el impacto que ejerce en el niño el primer período luego de la ruptura familiar (Kalter, 1991). Hetherington (1987; en Portes *et al.*, 1992) señala que hasta los 18 primeros meses después de la separación física de los padres es el período más estresante para los hijos. En esta etapa los niños manifiestan de modo más marcado sus alteraciones afectivas y conductuales, tanto en el hogar como en el espacio escolar. En general los varones despliegan una gama de conductas agresivas, fallas atencionales y descontento. Los comportamientos alterados retroceden hacia los dos años de la separación, especialmente en las niñas.

En el período de crisis inmediatamente posterior a la separación la mayor parte de los niños y adolescentes presentan respuestas tales como rabia hacia uno o ambos padres, tristeza, fuertes sentimientos de pérdida, alteraciones en la capacidad de concentración y en el rendimiento académico, y ansiedad respecto a la definición de la custodia (Kelly, 1998). Frieman (1993) expone que en esta primera fase los preescolares tienden a desarrollar conductas regresivas, temores, alteraciones del dormir, irritabilidad, llantos, temor a ser abandonado por ambos progenitores, sentimientos de culpabilidad y responsabilidad por el origen del quiebre marital, atención focalizada en separaciones de otra índole, retraimiento, inhibición y agresividad en el juego, y un sentimiento abrumador de pérdida de dominio sobre el medio familiar y externo.

A continuación se revisan algunas de las formas en que los preescolares manifiestan su perturbación emocional y social frente a la separación. Kalter (1991) lo expone a través de varias categorías:

(1) Regresión o pérdida de algunas metas del desarrollo logradas con anterioridad, en áreas como el sueño, el comer, la actividad motora, el lenguaje, el control de esfínteres, la independencia emocional y las relaciones sociales. Con respecto a las dos últimas, directamente relacionadas con el tema de la presente investigación, se aprecia que:

(a) El niño vuelve a llorar cuando los padres lo dejan al cuidado de otra persona o cuando se dirigen a otro lugar de la casa. Prefiere quedarse dentro de la casa en vez de salir a jugar fuera o ir a casas de amigos. Pone en primer lugar estar con los padres antes que jugando con sus pares.

(b) Rechaza participar en actividades grupales que antes disfrutaba junto a sus pares, y si participa, tiene problemas para respetar los turnos. Opta por la compañía de adultos antes que por estar con niños de su edad. Le cuesta decidir a qué jugar y cómo hacerlo.

Esta inseguridad refleja una disminución de la autonomía e independencia emocional, y una dificultad en la relación con los pares, siendo ambos metas centrales del desarrollo en la edad preescolar.

- (2) Estancamiento o dificultad en el logro de avances en las metas del desarrollo propias de su edad. El preescolar está tan perturbado que queda atrapado en una fase previa de desarrollo y no puede avanzar en el cumplimiento de las tareas para su edad.
- (3) Labilidad emocional. El niño oscila rápidamente entre una gama de estados emocionales.
- (4) Rabia. Esta es principalmente expresada hacia sus pares pues ello es menos riesgoso que hacerlo con los adultos, y lo hace física y verbalmente. En algunos casos los niños dirigen su rabia hacia los padres directamente y de manera física pero habitualmente la inhiben y la traducen en llorar rabiosamente, desobedecer intencionalmente, gritarle a los padres que no se preocupan por él. Tratan de controlar a los padres, interrumpiéndolos cuando ellos realizan otras actividades, causando accidentes en los que destruyen cosas de la casa, o creando desorden y suciedad de la que el adulto debe encargarse.
- (5) Temor. En especial frente a situaciones que le eran previamente familiares. El niño también tiene una reacción exagerada frente a temores usuales a su edad, y se siente incómodo en situaciones sociales, lo que refleja su ansiedad de ser separado de la persona que está a su cuidado.
- (6) Ansiedad. Esta no se relaciona con ningún evento u objeto particular del ambiente que rodea al niño. Más bien se produce en respuesta a conflictos inconscientes, a fantasías aterradoras, y a ansiedades privadas más escondidas. Se aprecia a través de enuresis, encopresis, "hábitos nerviosos" como revolverse el pelo, carraspear, tirar de la ropa o tartamudear.

(7) Tristeza. El niño luce infeliz, llora melancólicamente o dice que no está contento. Pierde interés frente a actividades que solía disfrutar. Pasa largos períodos aletargado frente al televisor, vaga por la casa sin motivo, no tiene interés en la comida ni en las golosinas. Dice de sí mismo que es malo o feo, no se esfuerza más en actividades placenteras como dibujar o andar en bicicleta. Esta tristeza es la forma infantil de manifestación de la depresión adulta.

Algunas investigaciones apuntan a que la conducta que asuman ambos padres tiene directa influencia sobre la postura que adopte el hijo ante la separación. En este sentido, Furstenberg y Winquist (1985) muestran un panorama más bien sombrío pues encontraron que: (a) luego de la separación parental, la mayoría de los niños tiene poco contacto con el padre no custodio, (b) que este contacto se torna más social que instrumental, (c) que en la mayor parte de los casos la separación deteriora la relación que había entre el niño y el padre no custodio, (d) que el padre custodio asume la responsabilidad del hijo de forma desproporcionada y (e) que una coparentalidad armoniosa parece ser posible sólo en una mínima proporción de las familias separadas.

Pedro-Carrol y Alpert-Gillis (1997) identificaron factores de riesgo familiares e individuales en el enfrentamiento infantil de la separación de los padres. Entre los factores familiares mencionan el conflicto marital, debilitamiento en la relación padres-hijos y estilos de parentalidad inefectivos. Como factores de riesgo individuales destacan la edad, el temperamento y el sexo del niño.

En lo concerniente a la edad, a través de la literatura existe cierto consenso que el período más vulnerable es la niñez temprana. Pedro-Carrol y Alpert-Gillis (1997) señalan que cuando la separación sucede antes de los 6 años de edad, queda más expuesto el desarrollo emocional-social de los niños. Esto se explica por la desventaja que le significa al preescolar, para superar la situación, la limitación de sus habilidades verbales y cognitivas, y por la gran dependencia parental para recibir

la estructuración y estabilidad que requieren para su desarrollo (Zill et al., 1993; en Pedro-Carrol y Alpert-Gillis, 1997). Hay evidencias respecto de que niños que experimentan la separación antes de los 6 años tienen más problemas conductuales y de rendimiento académico. Sin embargo hay controversia en este punto pues algunas investigaciones no son conclusivas al respecto (Kelly, 1998).

Muñoz (1990) señala que un efecto inmediato de la separación en la niñez temprana es la pérdida progresiva de la capacidad de controlar la ansiedad y la depresión a través del juego. Según la autora, entre los 18 meses y los 3 años de edad, la separación marital provoca en el niño sentimientos de abandono, pérdida de la confianza en los demás y dificultad en las relaciones interpersonales, probablemente marcada por el temor a ser desamparado nuevamente. Entre los tres y los cinco años de edad, cambia el patrón de relaciones entre el niño y los padres, viéndose alteradas las imágenes paternas que se ha forjado hasta entonces. Se producen alteraciones en el desarrollo, en el control de esfínteres, en el lenguaje y en el avance escolar. El alejamiento del padre –ya que es la madre quien frecuentemente queda con la custodia de los niños- trae consecuencias en el desarrollo de la personalidad en lo referente a la identificación masculina y al proceso de reconocimiento sexual. La pérdida del padre, competidor y depositario de agresividad en esta etapa provoca el desplazamiento de la agresividad hacia los pares. Además el niño evita mencionar al padre por la culpa que le genera pensar que éste se fue a causa de sus agresiones. Por otro lado la autora señala que los niños no necesariamente se ven afectados en el largo plazo por la vivencia de la separación familiar.

Los preescolares en contraste con los escolares, frente al quiebre parental, pueden temer más al abandono, son menos capaces de comprender las realidades de lo que precipita la separación, es más probable que se culpen a sí mismos por la separación de los padres y son menos capaces de utilizar recursos protectivos extra familiares (Hetherington et al., 1989; en Hetherington y Stanley-Hagan, 1996). Pedro-Carrol y Alpert-Gillis (1997) agregan que además de estas consecuencias ya mencionadas, los preescolares experimentan sentimientos de tristeza, pérdida y privación,

fantasías de reconciliación marital, deseos de recuperar al padre custodio, y una confusa susesión de cambios en la vida familiar y en la relación con los progenitores, todo lo cual pone en riesgo su desarrollo conductual posterior. Kelly (1998) confirma que los preescolares tienden a autoculparse por la separación parental. El pensamiento egocéntrico que los caracteriza y que los hace pensar que el mundo gira alrededor de ellos los lleva a concluir que su propia conducta es la causa directa de la separación.

Pagani *et al.* (1997) también coinciden en que los efectos iniciales y de largo plazo de la transición familiar sobre el desarrollo conductual de los hijos, guardan relación con la edad de éstos. Los más afectados son aquellos hijos que vivencian la ruptura conyugal en la edad preescolar. Estos desarrollan más desordenes de conducta en el largo plazo en comparación con aquellos que atraviesan por esta experiencia en una edad posterior: más conductas ansiosas a los 12 años (efecto de largo plazo), mayor hiperactividad a los 8 años y más desobediencia y conductas oposicionistas entre los 6 y los 12 años de edad. En cambio la conducta prosocial no parece ser afectada por la separación.

En lo concerniente a la variable de género se ha visto que las niñas, son más capaces que los niños de solicitar apoyo de otras redes sociales y por tanto de soportar el estrés y manejar sus dificultades conductuales y académicas. En cambio los niños tienden a actuar sus problemas, mostrando más descontrol conductual que las niñas (Wallerstein, 1987; en Portes *et al.*, 1992).

Los hijos expuestos a conflicto parental post separación exhiben aislamiento social, ansiedad, depresión, y son proclives a una regresión emocional (Portes *et al.*, 1992). Otras diferencias encontradas entre hijos de padres separados y niños provenientes de familias intactas son: agresividad, impulsividad, conductas antisociales, más dificultades en los juegos con los pares, en las relaciones sociales y con las figuras de autoridad, ajuste psicológico empobrecido, y más problemas en la relación con el padre y la madre (Kelly, 1998).

Tucker *et al.* (1997) encontraron que aquellos sujetos que experimentaron el quiebre matrimonial de sus padres durante la niñez, mostraron un leve aumento en el riesgo de muerte prematura. Este hallazgo lo relacionaron con el hecho de que las dificultades conductuales y psicosociales asociadas a la separación de los padres conllevan al deterioro de la salud durante las etapas de joven y adulto a raíz de que se vivenciarían mayores niveles de estrés a lo largo de la vida. Estos autores destacan que los problemas infantiles se originan probablemente en el conflicto familiar y marital, más que en la separación en sí misma.

Sin embargo existe controversia respecto de la magnitud del impacto de la separación marital en los hijos. Algunos estudios señalan que luego de transcurridos 5 años después de la separación, no se aprecian diferencias en el ajuste socioemocional infantil en relación a las familias intactas en el caso que el proceso de separación ha sido adecuadamente conducido por los padres (Wallerstein, 1991, en Hartnup, 1996). Incluso Kelly (1998) discute el tamaño y la validez de las diferencias de los estudios que aseveran lo contrario. Además Muñoz (1990) también indica que la separación marital no necesariamente tiene consecuencias en el largo plazo en los hijos; ella encontró que sólo entre el 15 % y el 25% de los niños que eran preescolares al momento de la separación continuaban con problemas 5 años después.

2.4. CONFLICTO MARITAL

Los estudios sobre separación han ido progresivamente enfocándose en la pareja intacta y los procesos pre ruptura para determinar su efecto relativo en los niños. Los resultados de varias investigaciones apuntan a que han sido sobreestimados los efectos negativos que la separación y el período post separación ejercen sobre el desarrollo socioemocional infantil, desestimando importantes variables intervinientes tales como el conflicto marital. Se ha concluido con el correr del tiempo y el avance de las investigaciones que el conflicto marital es tal vez la más importante variable a considerar como antecedente de los efectos que la separación ejerce en los niños (Kelly, 1998).

2.4.1. *A qué se llama conflicto marital y cómo se ha medido*

El concepto de conflicto marital ha sido medido tradicionalmente a través del concepto considerado en oposición, el "ajuste marital". La noción de ajuste marital es una de las más estudiadas en el área de las relaciones familiares por ser considerada una de las variables independientes más importantes en los estudios dentro de este campo.

Tradicionalmente el ajuste marital ha sido entendido como el "Acomodo entre marido y mujer en un momento dado" (Locke y Wallace, 1959). Sin embargo en uno de sus trabajos acerca del ajuste marital, Spanier (1976) amplía el concepto a las que él llama "díadas no maritales" dejando espacio a otros tipos de relaciones de convivencia emergentes entre adultos. Este autor expone que el ajuste marital o diádico puede ser considerado de dos formas importantes de distinguir por sus implicancias para la medición del concepto: a) Como un proceso ó; b) Como la evaluación cualitativa de un estado, optando por definir ajuste como un proceso

cambiante con una dimensión cualitativa susceptible de evaluarse en cualquier momento en una dimensión desde buen ajuste hasta mal ajuste.

De acuerdo a la Encuesta nacional de hogares de la Comisión Nacional de la Familia, citada en Muñoz y Reyes (1997), en Chile se mencionan como importantes fuentes de conflicto marital los problemas económicos, los celos, la infidelidad, la incomunicación, la incompreensión, la incompatibilidad de caracteres, los problemas con familiares, la falta de cooperación en el hogar, las conductas de adicción, los problemas de autoridad y las dificultades con los hijos. A pesar de que se hace difícil soslayar su relevancia, el maltrato y los problemas sexuales son mencionados pero con menor frecuencia.

2.4.2. Efectos del conflicto marital en el desarrollo socioemocional de los preescolares

La investigación en el área de las relaciones familiares ha demostrado que el conflicto marital está asociado a una serie de problemas en el ajuste infantil afectivo social, tales como ansiedad, desórdenes conductuales y agresión (Emery, 1982). Kelly (1998) ha encontrado que los niños de familias intactas con alto nivel de conflicto marital son los que tienen más problemas de ajuste psicológico mientras que los niños de parejas intactas con bajo conflicto marital presentan los menores desajustes psicológicos, situándose entre ambos grupos los hijos de padres separados.

Según Grych y Fincham (1990), son dos los tipos de mecanismos por los cuales el conflicto interparental afecta negativamente el desarrollo y ajuste infantil. Unos son los mecanismos indirectos, por los cuales el conflicto marital deteriora el cumplimiento de las funciones parentales y las relaciones entre padres e hijos, lo que repercute en el ajuste infantil. De un modo directo, niveles altos de conflicto y agresión interparental generan problemas a través de la observación de modelos de conducta parental agresiva y producen efectos fisiológicos y emocionales sobre los hijos

(estrés). La exposición directa permanente al conflicto interparental conduce a la acumulación de dificultades en la regulación emocional y en las respuestas conductuales, mayor propensión a responder a cualquier emoción negativa con enojo y conductas agresivas, y en menor medida una tendencia a la inhibición extrema en lo conductual y emocional. Además estos niños evidencian fallas en la adquisición de las habilidades sociales necesarias para relacionarse adecuadamente con sus pares, tales como el control de impulsos y la regulación emocional. Por otra parte los efectos indirectos de un alto nivel de conflicto marital están mediados por la relación padres-hijos. Se afecta el ajuste infantil a causa del deterioro de la calidad de la relación emocional entre padres e hijos, de la agresión que aparece entre ambos y de los cambios en los estilos de parentalidad.

De acuerdo a Kelly (op. cit.), altos niveles de conflicto marital en parejas intactas han mostrado una relación significativa con problemas de desajuste infantil tales como niveles más altos de rabia y agresividad, depresiones, ansiedad, síntomas somáticos, problemas conductuales, conducta antisocial, concentración alterada, y un desempeño académico y notas más bajos. Estos resultados se han obtenido al comparar con hijos de matrimonios bien ajustados. Sin embargo, (a) estos síntomas son sorprendentemente similares a los hallados previamente en hijos de padres separados, y (b) este autor plantea que la presencia de desajuste marital no es en sí misma predictora de desajuste infantil. Hay que tomar en consideración el contenido, la frecuencia, la intensidad, la violencia del conflicto marital y la manera en que la pareja lo soluciona. El autor agrega que al parecer una de las variables más importantes para la predicción del ajuste infantil post separación es la frecuencia e intensidad del conflicto marital, por sobre otras variables tales como la pérdida de uno de los padres, el conflicto posterior a la separación o los cambios experimentados. Cuando los hijos viven en familias caracterizadas por un alto y frecuente nivel de conflicto marital, es mucho más probable que enfrenten la experiencia de la separación con bastantes problemas de ajuste.

Por otra parte se ha observado un desarrollo inseguro del apego en niños pequeños en relación a un nivel de conflicto marital intenso. También se ha apreciado que cuando el contenido del conflicto marital está centrado en los niños, ellos probablemente reaccionarán con vergüenza, temor, y culpándose a sí mismos (Kelly, 1998).

Wolkind y Rutter (1995) sostienen la idea de que el desarrollo infantil en familias caracterizadas por un gran nivel de conflicto marital guarda relación con problemas conductuales y con delincuencia, especialmente en los hombres, y que probablemente estos fenómenos se convierten en desórdenes de personalidad y depresión en la adultez. El riesgo de delincuencia sería mayor en hogares con conflicto que en familias separadas o familias donde hay problemas de desórdenes mentales, pero cuando el conflicto marital se da como una variable aislada, el riesgo disminuye.

Dizenhuz (1980, en Montero *et al.*, 1986) señala tipos de alteraciones del desarrollo infantil frente al conflicto marital, de acuerdo a la edad de los niños. Entre los 2 y los 3 años se presentan regresiones, perplejidad y búsqueda de afecto. De los 3 a los 4 años de edad se aprecia comportamiento agresivo y temor al daño físico. Entre los 5 años y los 6 se observa ansiedad, irritabilidad y ansiedad de separación.

2.4.3. Comparación entre los efectos de la separación y del conflicto marital en los preescolares

La investigación en el área de las relaciones familiares y del desarrollo infantil ha puesto en discusión el dilema acerca de entre los efectos hiatrogénicos de la separación marital en sí misma en comparación con las consecuencias que el conflicto marital ejerce sobre el ajuste de los hijos. Existe consenso respecto a que tanto el quiebre marital como un alto nivel de conflicto marital en parejas intactas generan una serie de desajustes en el área afectivosocial y en otras áreas del

desarrollo infantil. Sin embargo algunos estudios analizan la importancia relativa de ambas variables en la aparición de problemas en el desarrollo psicosocial (Emery, 1982; Grych y Fincham, 1990; Kelly, 1998).

Emery (1982) realiza una amplia recopilación respecto de la separación y el conflicto marital y sus efectos en los hijos, y concluye que existe una relación entre ambos dominios. En primera instancia señala que algunas investigaciones han encontrado relación entre parejas intactas con conflicto, y la severidad y frecuencia de problemas de conducta en los hijos. A la vez también se ha establecido una relación entre separación y problemas infantiles. Sin embargo analiza que estos estudios adolecen de una serie de problemas metodológicos que afectan la magnitud de la asociación entre las variables mencionadas. En otro punto señala que hay relaciones más significativas entre el conflicto marital y el ajuste infantil en muestras clínicas que en no clínicas, pero que todas estas relaciones han sido exageradas por problemas de expectativas.

En la recopilación que Emery (1982) realiza sobre el tema, señala que los niños de todas las edades son muy afectados tanto por la separación como por el conflicto marital. Menciona la investigación llevada a cabo por Walerstein y Kelly (1975) en que se establece que la separación tiene efectos diferentes para los niños de distintas edades desde los dos años, sin embargo critica la confiabilidad de sus resultados y concluye que la separación tiene importantes efectos para los hijos de todas las edades. Por otra parte afirma que no hay consistencia en los resultados de los estudios acerca de la edad al momento de la separación y que no se ha demostrado que la edad de los hijos sea una variable definitoria de los efectos del conflicto marital pero que sin embargo es una variable que debe seguir siendo abordada.

Hetherington *et al.*, (1982, en Grych y Finchman, 1990) encontraron que en una muestra de preescolares los hijos de padres separados evidenciaban más problemas conductuales al año de la separación, pero que a los dos años los hombres de

familias intactas con alto conflicto manifestaban mayor agresividad y menos conductas prosociales que los de las familias separadas.

Kelly (1998) señala que la separación puede exponer a los hijos a un mayor nivel de conflicto interparental que el enfrentado previo a la separación, poniendo al niño en un riesgo mayor que antes, en particular cuando la separación es litigada y los niños son utilizados por los progenitores para expresar el conflicto. Sin embargo una de las últimas investigaciones del área conducida en el medio chileno concluye que, a pesar del deterioro en la salud física y psicológica de los hijos, la mitad de los padres en especial en los estratos medio y bajo, reportan haber percibido cambios psicológicos positivos en los niños, tales como mayor madurez, mayor tranquilidad y desinhibición en las relaciones sociales (Muñoz y Reyes, 1997).

Grych y Fincham (1990) afirman que existe una relación pequeña pero consistente entre el ajuste infantil y el conflicto marital. Sin embargo señalan que siendo el conflicto marital una variable que contiene múltiples dimensiones, es necesario determinar cuáles de ellas se relacionan con problemas infantiles y de qué forma. Estas dimensiones son: frecuencia, intensidad, contenido, resolución, si el conflicto es abierto o encubierto, y variables demográficas tales como el sexo, la edad y el origen de las muestras en los estudios (clínicas v/s no clínicas). De acuerdo a la revisión que realizan los autores concluyen lo siguiente:

- a) Una mayor frecuencia en los episodios de conflicto interparental genera mayor perturbación en los niños y mayor incidencia de problemas conductuales. De la misma forma, si el conflicto marital termina luego de la separación, se observa una disminución de los problemas de conducta.
- b) Si el niño se ve expuesto a formas de conflicto marital más intensas, como en el caso de la agresión física, también manifiesta problemas conductuales y aumentan emociones como la rabia.

- c) Se aprecia una relación entre la edad y el conflicto marital en las respuestas inmediatas al conflicto interparental. Los niños perciben y son reactivos al conflicto interparental incluso desde los dos años de edad.
- d) El conflicto marital tiene repercusiones tanto en el comportamiento de las niñas como de los niños. Tiende a pensarse que los niños reaccionan de forma descontrolada, externalizando los problemas, y las niñas reaccionan más bien de forma sobrecontrolada e internalizando los problemas. Sin embargo también hay evidencia de que ambos sexos pueden reaccionar al conflicto marital de cualquiera de las dos maneras.
- e) Las investigaciones en base a una muestra clínica muestran una mayor correlación entre el conflicto marital y problemas conductuales infantiles en comparación con los estudios realizados con muestras no clínicas.

III. OBJETIVOS

El propósito de este trabajo es describir y comparar el nivel de ajuste socioemocional y conductual y las características de funcionamiento afectivo y social de niños preescolares que están viviendo el período inicial de la separación de sus padres, y niños que pertenecen a familias intactas donde se vivencia un alto nivel de ajuste marital y un bajo nivel de ajuste marital.

3.1. Objetivos Generales

- 1) Describir, desde la perspectiva de las madres, las características del ajuste socioemocional y conductual de los niños en etapa preescolar provenientes tanto de familias separadas recientemente (FS) (con a lo más tres años desde la separación), como de familias intactas (FI) con alto nivel de ajuste marital (F1a) y bajo nivel de ajuste marital (F1b).
- 2) Comparar el nivel de ajuste socioemocional que presentan los niños en etapa preescolar provenientes de familias separadas recientemente (FS) (con a lo más tres años desde la separación), en contraste con los niños provenientes de familias intactas con alto nivel de ajuste marital (F1a) y bajo nivel de ajuste marital (F1b).

3.2. Objetivos Específicos

- 1) Identificar el grado de ajuste conductual y socioemocional en a) niños preescolares provenientes de familias separadas recientemente, b) preescolares provenientes de familias intactas con alto nivel de ajuste marital (F1a) y c) niños pertenecientes a familias intactas con un bajo nivel de ajuste marital (F1b).

- 2) Comparar el nivel de ajuste conductual y socioemocional entre preescolares provenientes de FS y preescolares provenientes de FI con alto y bajo nivel de ajuste marital.
- 3) Determinar la ausencia o presencia de problemas conductuales y socioemocionales en preescolares provenientes de familias separadas (FS) y de familias intactas con alto nivel de ajuste marital (FIa) y bajo nivel de ajuste marital (FIb), en relación a las siguientes variables: ajuste socioemocional y conductual global, agresividad, retraimiento, inmadurez, comportamiento extraño, control de esfínteres, ansiedad, imagen disminuida, comportamiento de género y temores.
- 4) Comparar las diferencias entre los tres grupos respecto a la presencia y magnitud en que se presentan problemas conductuales y socioemocionales.

IV. ASPECTOS METODOLÓGICOS

4.1. Hipótesis de trabajo

De acuerdo a los objetivos propuestos, las hipótesis que guían la investigación son las siguientes:

Hipótesis N° 1 (H1)

Los preescolares provenientes de familias intactas con alto nivel de ajuste marital (FIa) presentan un nivel más alto de ajuste socioemocional y conductual que los preescolares provenientes de familias intactas con bajo nivel de ajuste marital (FIb).

Hipótesis N°2 (H2)

Los preescolares provenientes de familias intactas con alto nivel de ajuste marital (FIa) presentan un nivel más alto de ajuste socioemocional y conductual que los preescolares provenientes de familias separadas (FS).

Hipótesis N°3 (H3)

Los preescolares provenientes de familias intactas con bajo nivel de ajuste marital (FIb) presentan un nivel de ajuste socioemocional y conductual similar al de los preescolares provenientes de familias separadas (FS).

4.2. Tipo y características del estudio

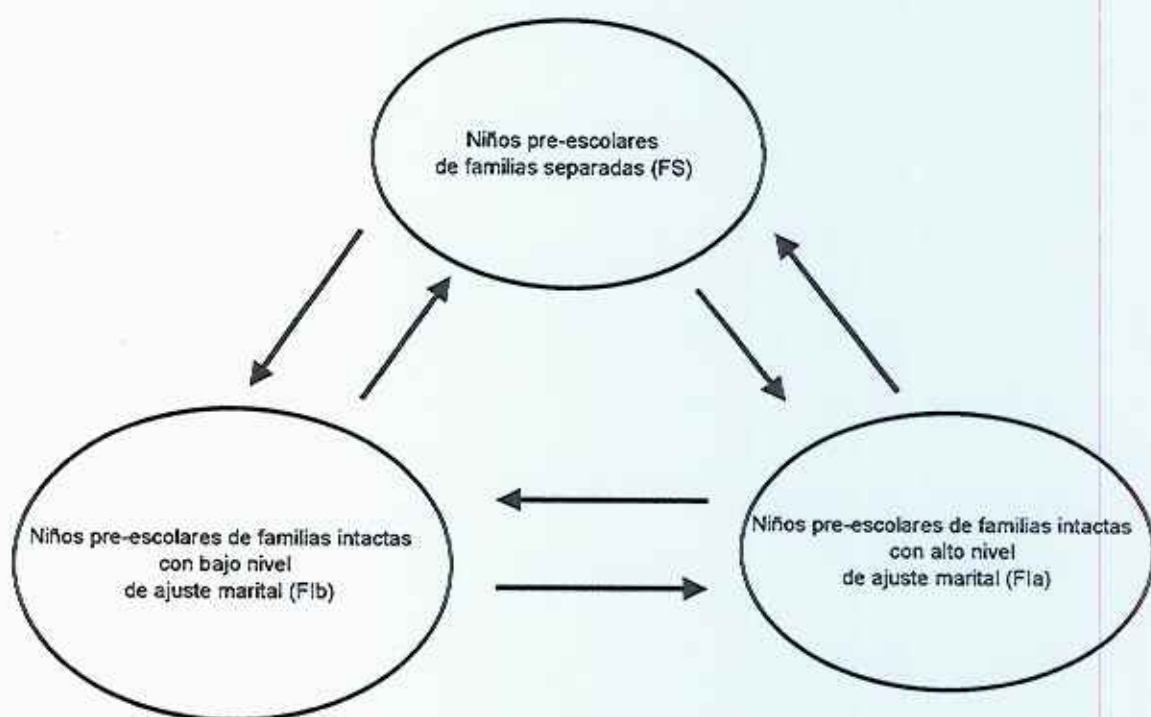
La presente investigación tiene un carácter empírico pues pretende dar respuesta a las preguntas que la orientan utilizando operaciones empíricas para la recolección y análisis de los datos (Briones, 1998).

Se trata de un estudio *expost-facto* puesto que las variables independientes no han sido manipuladas por razones evidentemente éticas y prácticas. Tampoco es posible controlar la asignación de personas a los distintos grupos del estudio ni el ambiente de observación. Las variables independientes ya han ejercido en forma previa su efecto sobre las variables dependientes, y este efecto es medido a *posteriori* (Hernández *et al.*, 1991).

El diseño del estudio es de corte transversal y de tipo descriptivo y comparativo, pues se realiza la recolección de datos en un tiempo único presentando el panorama actual del estado de las variables en los grupos establecidos, y luego se realizan comparaciones de los valores que arrojan las variables entre los diferentes grupos (Hernández *et al.*, 1991).

Se conformaron tres grupos de comparación como se muestra en el siguiente esquema:

UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CS SOCIALES
I. BIBLIOTECA
Carretera Puro 1045
Fono: 67 87737



4.3. Variables del Estudio

4.3.1. Variables Independientes

1) Estatus Marital

Definición Conceptual

Hace referencia a la condición de convivencia o, de separación de los miembros de la pareja o subsistema marital en la familia de origen del niño. Se entenderá que una familia separada es aquella donde uno de los miembros de la pareja ha abandonado el hogar con la intención de disolver permanentemente la convivencia física y el vínculo emocional entre ambos. Por familia intacta se entenderá aquella donde los cónyuges conviven en forma permanente y mantienen un vínculo afectivo.

Definición Operacional

Se entenderá por familia separada aquella en que uno de los cónyuges haya declarado su intención de abandono permanente del hogar y lo haya hecho efectivo, poniendo distancia física entre ambos.

2) Ajuste Marital

Definición Conceptual

Se entiende el ajuste marital como el acomodo mutuo que existe entre los miembros de las parejas intactas (Locke y Wallace, 1959), proceso que puede ser medido en un

momento dado del tiempo, el cual es indicador de la calidad del matrimonio o de la relación de pareja (Spanier, 1976).

Definición Operacional

Medido con el Test de Ajuste Marital (Locke y Wallace, 1959), la obtención de un puntaje menor a 100 indica un bajo nivel de ajuste marital, y la obtención de un puntaje mayor o igual a 100 indica un alto nivel de ajuste marital.

4.3.2. Variables Dependientes

1) Ajuste Socioemocional y Conductual

Definición Conceptual

Correspondencia entre las actitudes emocionales y las conductas de adaptación social exhibidas por el sujeto, con aquellas esperadas para su edad cronológica, su etapa de desarrollo y las experiencias vitales por las que ha atravesado.

Definición Operacional

Ausencia o presencia de dificultades socioemocionales y conductuales medida a través del puntaje global del Inventario de problemas conductuales y socioemocionales (I.P.C.S.), sección 1 (Rodríguez *et al.*, 1995). Un puntaje bruto global menor o igual a 12 (percentil menor o igual a 85) indica ausencia de problemas en el ajuste global. Un puntaje bruto global mayor que 12 (percentil mayor a 85) indica la presencia de problemas socioemocionales y conductuales.

2) Agresividad

Definición Conceptual

Actitud que se expresa en conductas hostiles, físicas y/o verbales, dirigidas hacia otras personas, objetos o animales, o hacia sí mismo, producidas con la intención de provocar daño, molestar u ofender (agresividad hostil) o de obtener, mantener o defender algo (agresividad instrumental) (Moreno y Cubero, 1998).

Definición Operacional

Corresponde a la suma de los puntajes obtenidos en los ítems que miden la variable Agresividad en el I.P.C.S. Un puntaje bruto mayor a 2 (percentil mayor que 85) indica la presencia de la variable.

3) Retraimiento

Definición Conceptual

Temor, apatía o poco interés por las personas que se manifiesta en alejamiento o evitamiento del contacto con los otros (Rodríguez *et al.*, 1996).

Definición Operacional

Corresponde a la suma de los puntajes obtenidos en los ítems que miden la variable Retraimiento en el I.P.C.S. Un puntaje bruto mayor a 1 (percentil mayor que 85) indica la presencia de la variable.

4) Inmadurez

Definición Conceptual

Características del desarrollo psicomotor y del desarrollo del lenguaje que se presentan en un nivel inferior al rango esperado para la edad cronológica (Rodríguez *et al.*, 1996).

Definición Operacional

Corresponde a la suma de los puntajes obtenidos en los ítems que miden la variable Inmadurez en el I.P.C.S. Un puntaje bruto mayor ó igual a 2 (percentil mayor que 85) indica la presencia de la variable.

5) Comportamiento Extraño

Definición Conceptual

Conductas peculiares, verbales o motoras (Rodríguez *et al.*, 1996), no observables habitualmente para la edad, que pueden estar indicando la presencia de desarrollo de psicopatología y / o desarrollos afectivos anormales.

Definición Operacional

Corresponde a la suma de los puntajes obtenidos en los ítems que miden la variable Comportamiento extraño en el I.P.C.S. Un puntaje bruto mayor que 0 (percentil mayor o igual a 95) indica la presencia de la variable.

6) Control de Esfínteres

Definición Conceptual

Capacidad de autorregular las funciones fisiológicas de eliminación –defecar y orinar– en forma diurna y nocturna (Rodríguez *et al.*, 1996).

Definición Operacional

Corresponde a la suma de los puntajes obtenidos en los ítems que miden la variable Control de esfínteres en el I.P.C.S. Un puntaje bruto mayor a 1 (percentil mayor que 85) indica la presencia de la variable.

7) Ansiedad

Definición Conceptual

Emoción de desasosiego, preocupación o miedo de carácter vago y de origen desconocido (Craig, 1997), que se expresa a través de conductas tensionales y reacciones somáticas (Rodríguez *et al.*, 1996).

Definición operacional

Corresponde a la suma de los puntajes obtenidos en los ítems que miden la variable Ansiedad en el I.P.C.S. Un puntaje bruto mayor o igual a 4 (percentil mayor que 85) indica la presencia de la variable.

8) Imagen Disminuida

Definición Conceptual

Percepción que el individuo tiene de sí mismo y conocimiento que los demás tienen acerca de él caracterizado por una valoración y enjuiciamiento predominantemente negativos respecto de sus atributos personales (Palacios e Hidalgo, 1998).

Definición Operacional

Corresponde a la suma de los puntajes obtenidos en los ítems que miden la variable Imagen disminuida en el I.P.C.S. Un puntaje bruto mayor o igual a 1 (percentil mayor que 85) indica la presencia de la variable.

9) Comportamiento de Género

Definición Conceptual

Pautas de conducta adecuadas a las funciones, expectativas y roles que la sociedad asigna a uno u otro sexo (Palacios e Hidalgo, 1998).

Definición Operacional

Corresponde a la suma de los puntajes obtenidos en los ítems que miden la variable Comportamiento de género en el I.P.C.S. Un puntaje bruto mayor o igual a 1 (percentil mayor que 85) indica la presencia de la variable.

10) Temores

Definición Conceptual

Emoción dolorosa provocada por la expectativa de daño o por la preocupación por un peligro invalidante (Diccionario médico en línea, 1998, tomado del Diccionario Websters). Aparece frente a situaciones ambientales y a vivencias internas que involucran una reacción fisiológica correspondiente a la emoción.

Definición Operacional

Corresponde a la suma de los puntajes obtenidos en los ítems que miden la variable Temores en el I.P.C.S. Un puntaje bruto mayor que 3 (percentil mayor que 85) indica la presencia de la variable.

4.4. Universo

La población a la que está referida el estudio está constituida por niños de ambos sexos en edad preescolar, entre 3 años 0 meses y 5 años 11 meses de edad, pertenecientes a la Región Metropolitana, provenientes de los estratos socioeconómicos medio y alto.

4.5. Muestra

El muestreo realizado fue de tipo intencionado o no probabilístico, de sujetos tipo, de acuerdo a la necesidad de asegurar la presencia de casos que cumplieran con las características especificadas por los objetivos del estudio (Hernández *et al.*, 1991). Se requería la presencia de niños provenientes de familias separadas (FS) y de familias intactas (FI), cuyas madres y cuyos jardines infantiles accedieran a participar en el estudio.

Las variables de muestreo fueron:

- **Edad:** preescolares entre los 3 años 0 meses y los 5 años, 11 meses de edad.
- **Nivel socioeconómico:** el estudio se dirigió a los niveles socioeconómicos medio y alto. Esta decisión se tomó debido a la complejidad de los factores intervinientes en el ajuste socioemocional infantil en los niveles socioeconómicos medio-bajos y bajos.
- **Custodia:** se seleccionaron hijos de padres separados que se encuentran viviendo con sus madres. Ello se debió a la prevalencia de la custodia materna de los hijos en las familias separadas.
- **Educación preescolar:** se seleccionaron niños asistiendo a jardines infantiles cursando entre los niveles medio menor y transición mayor.

La muestra inicial estuvo constituida por 153 casos. Fue necesario eliminar parte de la muestra recolectada por que algunos sujetos no representaban todas las características que exigía este estudio, y por fallas y omisiones importantes en la respuesta al instrumento de medición.

La muestra final del estudio quedó entonces conformada por 77 casos pertenecientes a 12 jardines infantiles. El grupo experimental quedó constituido por 21 niños de ambos sexos provenientes de familias separadas (FS) y que viven con la madre, pertenecientes a los niveles socioeconómicos medio y alto con a lo más tres años de separación, asistiendo a jardín infantil en los niveles desde medio menor hasta transición mayor.

El grupo control quedó constituido por 56 niños con las mismas características donde 45 provienen de hogares intactos con bajo nivel de conflicto marital (Fla) y 11 provienen de hogares intactos con alto nivel de conflicto marital (Fib).

Grupo Experimental	Grupo Control	
FS	Fla	Fib
N = 21	N = 45	N = 11

4.6. Instrumentos Utilizados

En la investigación se utilizaron una serie de instrumentos con los siguientes objetivos:

- 1) Identificar algunas características familiares e individuales de cada niño que permitieran determinar la presencia de las variables de muestreo.
- 2) Verificar el nivel socioeconómico del grupo familiar.
- 3) Diferenciar el grupo control, es decir las familias intactas, según el nivel de ajuste marital que presentan.
- 4) Medir en los niños la variable dependiente, es decir, el ajuste socioemocional y conductual.

Los instrumentos seleccionados fueron los siguientes:

- 1) Cuestionario de Identificación, construido específicamente para los fines de esta investigación (Donoso, 1998) (Ver anexo 1).
- 2) Escala de Estratificación de nivel socioeconómico de E. Himmel modificada (Pinto *et al.*, 1991) (Ver anexo 2).
- 3) Escala de Ajuste Marital, M.A.T., (Locke y Wallace, 1959) traducida por Wilson y Donoso (1998) (Ver anexo 3).
- 4) Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales para niños de 3 a 5 años, sección A (I.P.C.S.) (Rodríguez *et al.*, 1995) (Ver anexo 4).

Los instrumentos fueron reunidos en el formato de un cuestionario único para ser contestado por las madres de los niños. Se decidió evaluar a los niños a través de las madres y obtener la perspectiva materna pues en la gran mayoría de las separaciones que ocurren en Chile los hijos de la pareja quedan bajo la custodia materna. Por otro lado se consideró que las madres son por lo general las figuras más significativas y cercanas a los hijos durante la primera infancia y por lo tanto es habitual que efectivamente los observen estrechamente. A su vez, la visión que una madre tiene de su hijo es determinante en las conductas y actitudes que adopte con el niño, lo que incide directamente en el desarrollo del mismo.

4.7. Descripción de los Instrumentos

1) Cuestionario de identificación

Este breve cuestionario contiene varios ítems dirigidos a determinar algunas características del niño, del estatus marital de los padres, y a conocer la composición de su grupo familiar actual, con el objeto de confirmar la presencia de algunas variables de muestreo.

2) Escala de estratificación de E. Himmel modificada

La escala de estratificación de E. Himmel (Ver anexo 1) es una escala de clasificación del nivel socioeconómico de la familia, según categorías precodificadas y puntuadas de acuerdo a la estratificación realizada por Himmel en 1981. Surgió por la necesidad de contar con un instrumento de medición cuya calidad técnica permitiera controlar efectivamente la variable nivel socioeconómico. Esta escala fue escogida por su facilidad y brevedad de aplicación y por su buen nivel de discriminación global.

La utilización de esta escala en diversas investigaciones del área psicosocial ha sugerido que la puntuación indicada originalmente por Himmel como criterio de corte para establecer las categorías socioeconómicas tendía a sobreestimar el nivel de las personas, en especial las de nivel bajo y medio. En respuesta a esta inquietud, Pinto, Gallardo y Wenk (1991) incorporan una modificación a los criterios de corte de la escala.

La escala posee dos categorías, educacional y ocupacional, cada una de las cuales posee un puntaje. La suma de ambos, obtenidos por el padre o la madre, según quien alcance el mayor nivel, determina el nivel socioeconómico. Los criterios de corte de la escala determinados por Pinto, Gallardo y Wenk son los siguientes:

Nivel socioeconómico bajo: de 0 a 6 puntos.

Nivel socioeconómico medio: entre 7 y 9 puntos.

Nivel socioeconómico alto: de 10 en adelante.

3) Escala de Ajuste Marital

La Escala de Ajuste Marital o Test de Ajuste Marital, M.A.T. (Locke y Wallace, 1959) es el instrumento utilizado en el presente estudio para determinar el nivel de conflicto que presentan las parejas intactas. Esta escala fue escogida por ser una de las utilizadas con mayor frecuencia en diversos estudios referentes al nivel de ajuste en parejas, relaciones familiares y satisfacción marital (Spanier, 1976). El M.A.T. es una prueba corta - consta de 15 ítems - para ser contestada por uno de los miembros de la pareja. Este instrumento fue desarrollado, conjuntamente con el Test de Predicción Marital, como respuesta a la necesidad de disponer de una prueba de ajuste marital corta que a la vez fuera válida y confiable. El M.A.T. exhibe un alto coeficiente de confiabilidad (0,90 obtenido a través de la técnica split-half y corregido con la fórmula de Spearman-Brown) y posee validez concurrente y de contenido. Por su extendido

uso y sus características psicométricas ha sido utilizada en la evaluación de la validez de constructo de otras pruebas de ajuste marital (Spanier, 1976).

4) I.P.C.S.

El I.P.C.S. es el instrumento principal del presente estudio pues a través de su aplicación se mide la variable dependiente, es decir, las características socioemocionales de los niños. Este inventario se seleccionó por su congruencia con el marco teórico que guía el estudio y por ser la única prueba encontrada en idioma español que determina problemas socioemocionales en los niños de edad preescolar. El I.P.C.S. está estandarizado y cuenta con normas construidas a partir de la muestra normal con que se elaboró. Además es una prueba de lenguaje simple, de rápida y fácil respuesta, confeccionado especialmente para el rango de edad al que se refiere el estudio (Ver anexo 3).

Características Generales

El I.P.C.S. es una prueba de tamizaje para identificar a niños que presentan problemas conductuales y socioemocionales, y consta de 3 secciones. La primera sección se dirige a detectar problemas en el niño, la segunda sección detecta problemas de la madre y la tercera se refiere a situaciones estresantes. El inventario está hecho para ser respondido por la madre del niño y permite la obtención de puntajes brutos y totales por cada sección y para cada factor de las secciones 1 y 2. El puntaje bruto se convierte a percentiles según tablas de conversión incluidas en la prueba. En la parte correspondiente al niño, la madre debe responder frente a cada ítem si éste se presenta siempre, a veces o nunca.

UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
I. BILLORETA
FUNDACIÓN
6 1 7 7 7

Validez y Confiabilidad

Validez

La *Validez de Contenido* del I.P.C.S. está respaldada por la revisión del sistema de clasificación de alteraciones infantiles de la Organización Mundial de la Salud y de los cuestionarios existentes para la edad de 3 a 5 años y la evaluación de la importancia clínica de los ítems iniciales de la prueba por parte de expertos independientes.

El I.P.C.S. presenta *validez discriminante*, es decir, capacidad de diferenciar entre los casos clínicos y los normales ya que en su elaboración los promedios de los puntajes de la muestra clínica fueron significativamente superiores para todas las edades y más del 90% de la variabilidad de los puntajes de la muestra total es explicado por la pertenencia a una muestra clínica o a una muestra normal.

Además el I.P.C.S. presenta *Validez factorial*. Los ítems del I.P.C.S. parte 1, fueron agrupados en 9 factores con sentido y consistencia estadísticos y teóricos. Los ítems individuales muestran correlación significativa con cada factor.

Confiabilidad

En la confección del I.P.C.S. una proporción de casos de la muestra clínica y de la muestra normal fueron sometidos a retest después del cual se escogieron los ítems con acuerdo mayor a 85%.

El I.P.C.S. presenta consistencia interna asegurada por la aplicación del coeficiente Alfa de Crombach a partir de la muestra clínica con la que se elaboró el inventario.

Los valores reflejan tanto para los factores como para las secciones un grado de consistencia suficiente (Rodríguez *et al*, 1996).

4.8. Técnicas y procedimientos utilizados en la recolección de los datos

Se confeccionó un listado de jardines infantiles ubicados en comunas de la región metropolitana correspondientes a los niveles socioeconómicos medio y medio-alto. A continuación se seleccionaron al azar un número de jardines infantiles en los cuales en forma personal o telefónicamente se verificó la presencia de casos correspondientes al grupo experimental.

Se envió una carta a la dirección de los establecimientos con presencia de casos, invitando a participar en la investigación y explicando las características del estudio. En los jardines infantiles que accedieron a participar se envió una segunda carta, esta vez a las madres de los niños hijos de padres separados, explicando las características del estudio y solicitando su colaboración. Se envió la misma carta a un número similar o mayor de madres de familias no separadas.

A las madres que respondieron afirmativamente a la carta de autorización se les envió a través del jardín infantil el cuestionario que contiene los instrumentos seleccionados. Los cuestionarios, una vez respondidos y devueltos por las madres, fueron recogidos en cada establecimiento. Los cuestionarios fueron revisados y fueron reenviados aquellos que no se encontraban completamente respondidos.

De la muestra total recolectada se eliminaron todos los cuestionarios de los sujetos en que no fue posible completar la totalidad de los datos, como también los cuestionarios de las familias que, por desconocimiento de la situación del niño en el jardín infantil, no correspondían a los criterios de selección de la muestra (ej. hijos de madres solteras, hijos de padres separados con custodia paterna, etc).

4.9. Validez y Confiabilidad

A pesar de que el presente estudio tiene un carácter no experimental, se controlaron las fuentes de invalidación interna mediante la conformación de grupos de comparación cuya distribución interna fue equivalente en las variables de edad, sexo y nivel socioeconómico (Hernández *et al.*, 1991).

4.10. Análisis de los datos

La información recogida a través de los cuestionarios fue ingresada en una base de datos diseñada especialmente para esta investigación en el programa computacional Access 97 de Microsoft. Para su análisis estos datos fueron llevados a planillas de cálculo en el programa Excel 97 de Microsoft.

De acuerdo a los protocolos de puntuación de la Escala de Ajuste Marital y de el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales se calcularon los puntajes arrojados por ambos instrumentos.

Con el objeto de configurar la muestra control, primero se realizó el análisis de los resultados de la Escala de Ajuste Marital aplicada al grupo control de la muestra – datos correspondientes a los niños provenientes de familias intactas. En base a los resultados de este análisis se procedió a conformar los dos subgrupos dentro del grupo control de la muestra:

1. Grupo de niños provenientes de familias intactas con alto nivel de ajuste marital (Fla)
2. Grupo de niños provenientes de familias intactas con bajo nivel de ajuste marital (Flb).

Una vez establecidos los tres grupos de comparación, se procedió a la caracterización general y grupal de la muestra con el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales. Se determinó la distribución porcentual de los resultados estandarizados arrojados por el I.P.C.S. en función del punto de corte clínico que establece el mismo inventario para la determinación de la existencia de problemas en una variable (percentil ≤ 85 indica ausencia de problemas y percentil > 85 indica presencia de problemas).

Posteriormente se realizó un análisis de significación de los resultados del I.P.C.S., entre los tres grupos (FS, Fib, Fla) en dos etapas. Ello consistió en un análisis de varianza de un factor con los puntajes brutos obtenidos en el I.P.C.S., para su puntaje bruto global y para cada variable del Inventario. El análisis de varianza de un factor a partir de los puntajes brutos permitió establecer si existía diferencia significativa entre los tres grupos.

Finalmente se aplicó el Test de Tukey, prueba de comparación múltiple que permite determinar particularmente entre cuáles grupos se produjeron las diferencias significativas (Hopkins *et al.*, 1997).

4.11. Caracterización general de la muestra

Como ya ha sido mencionado, se analizó una muestra de 77 casos, compuesta por tres grupos de comparación.

El grupo experimental (FS) quedó constituido por 21 niños de ambos sexos que viven con sus madres en familias con a lo más tres años de separación, pertenecientes a los niveles socioeconómicos medio y alto, asistiendo a jardín infantil en los niveles desde medio menor hasta transición mayor.

El grupo control (FI) quedó constituido por 56 niños de ambos sexos con las mismas características de nivel socioeconómico y escolaridad pero provenientes de hogares intactos; 45 de ellos pertenecientes a familias donde se pesquisó la existencia de un alto nivel de ajuste marital (F1a) y 11 de ellos pertenecientes a familias donde se estableció la existencia de un nivel bajo de ajuste marital (F1b).

Las distribuciones de esta muestra en cuanto a sexo y edad se presentan en las tablas 1 y 2 correspondientemente.

Según las cifras que se observan en la tabla 1, se aprecia que la muestra final quedó constituida con un leve predominio masculino en los grupos de preescolares provenientes de F1b y FS pero la proporción de hombres y mujeres es pareja en F1a y para la muestra total.

Dentro del rango total de edad de la muestra, es decir, de los 3 a los 5 años, se aprecia que todas las edades quedaron representadas casi proporcionalmente en cada uno de los grupos de comparación, con un predominio de niños de 4 años tanto para la muestra en general como para cada grupo.

La tabla 3 presenta la distribución del grupo de niños provenientes de familias separadas recientemente según el tiempo transcurrido luego de ocurrida la

separación. De acuerdo a lo que se muestra en esta tabla, la mayor parte de los casos de FS provienen de familias con un año o menos de separación. Las familias que llevan entre 1 y 2 años transcurridos desde la separación constituyen poco más de un tercio del grupo. La menor proporción de casos corresponde a las familias que llevan entre 2 y 3 años separadas.

Tabla 1: Distribución porcentual de la muestra según sexo

Situación Familiar	Sexo				Total general	
	F		M			
	N	%	N	%	N	%
Intacta alto ajuste	22	49%	23	51%	45	100%
Intacta bajo ajuste	4	36%	7	64%	11	100%
Separada	8	38%	13	62%	21	100%
Total	34	44%	43	56%	77	100%

Tabla 2: Distribución porcentual de la muestra según edad

Situación Familiar	Rango de edad (años y meses)						Total	
	3,00 -3,11		4,00-4,11		5,00-5,11			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Intacta alto ajuste	8	18%	19	42%	18	40%	45	100%
Intacta bajo ajuste	3	27%	6	55%	2	18%	11	100%
Separada	6	29%	10	48%	5	24%	21	100%
Total	17	22%	35	45%	25	32%	77	100%

Tabla 3: Distribución porcentual de FS según tiempo de separación y edad

Tiempo de Separación en meses	Rango de edad (años y meses)						Total	
	3,00-3,11		4,00-4,11		5,00-5,11			
	N	%	N	%	N	%	N	%
1 a 12	0	0%	9	9%	1	1%	10	47,7%
13 a 24	5	62,5%	2	25%	1	12,5%	8	38%
25 a 36	0	0%	0	0%	3	1%	3	14,3%
Total	5	62,5%	11	34%	4	14,5%	21	100%

V. RESULTADOS

5.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS RESULTADOS

A continuación se presenta la distribución porcentual de los puntajes transformados a percentiles, obtenidos a través de la aplicación del I.P.C.S. sección 1 en los tres grupos de comparación (FS, Fla, y Flb). Esta es la distribución de los resultados de acuerdo al criterio de corte clínico del Inventario, donde un percentil menor o igual a 85 ($P \leq 85$) indica la ausencia de problemas y un percentil mayor a 85 ($P > 85$) indica la presencia de problemas en la variable.

1) Ajuste socioemocional global

Los resultados obtenidos señalan un porcentaje mayor de niños provenientes de familias separadas con problemas de ajuste global (43%), en contraste con el porcentaje de niños de familias intactas con problemas socioemocionales y conductuales (Fla 9% y Flb 4%) (ver tabla 4).

Tabla 4: Distribución de problemas en el Ajuste Socioemocional Global

Situación Familiar	Percentil de ajuste global				Total	
	sin problema $P \leq 85$		con problema $P > 85$			
	N	%	N	%	N	%
Intacta alto ajuste	43	96%	2	4%	45	100%
Intacta bajo ajuste	10	91%	1	9%	11	100%
Separada	12	57%	9	43%	21	100%
Total	65	84%	12	16%	77	100%

2) Agresividad

El grupo con mayor porcentaje de niños que exhibe agresividad es el de las familias separadas (29%), seguido del grupo de familias intactas con bajo ajuste marital (18%) y luego el de familias bien ajustadas (9%) (ver tabla 5).

Tabla 5: Distribución de problemas de Agresividad

Situación Familiar	Percentil de ajuste				Total	
	sin problema		con problema			
	N	%	N	%	N	%
Intacta alto ajuste	41	91%	4	9%	45	100%
Intacta bajo ajuste	9	82%	2	18%	11	100%
Separada	15	71%	6	29%	21	100%
Total	65	84%	12	16%	77	100%

3) Retraimiento

Se observa un porcentaje mayor de niños del grupo de familias separadas (43%) con problemas de retraimiento en relación a los provenientes de familias intactas con bajo ajuste marital (18%) y alto ajuste (11%) (ver tabla 6).

Tabla 6: Distribución de problemas de Retraimiento

Situación Familiar	Percentil de ajuste				Total	
	sin problema		con problema			
	N	%	N	%	N	%
Intacta alto ajuste	40	89%	5	11%	45	100%
Intacta bajo ajuste	9	82%	2	18%	11	100%
Separada	12	57%	9	43%	21	100%
Total	61	79%	16	21%	77	100%

4) Inmadurez

Se observa un porcentaje mayor de niños del grupo de familias separadas (29%) con problemas de inmadurez en relación con las familias intactas con bajo ajuste marital (27%) y alto ajuste (9%) (ver tabla 7).

Tabla 7: Distribución de problemas de Inmadurez

Situación Familiar	Percentil de ajuste				Total	
	sin problema		con problema			
	N	%	N	%	N	%
Intacta alto ajuste	41	91%	4	9%	45	100%
Intacta bajo ajuste	8	73%	3	27%	11	100%
Separada	15	71%	6	29%	21	100%
Total	64	83%	13	17%	77	100%

5) Comportamiento Extraño

Los niños provenientes de familias separadas presentan la mayor de incidencia de problemas de comportamientos extraños (76%), seguido del grupo de familias intactas con bajo ajuste marital (55%) y el porcentaje menor se encuentra en las familias bien ajustadas (36%) (ver tabla 8).

Tabla 8: Distribución de problemas de Comportamientos Extraños

Situación Familiar	Percentil de ajuste				Total	
	sin problema		con problema			
	N	%	N	%	N	%
Intacta alto ajuste	29	64%	16	36%	45	100%
Intacta bajo ajuste	5	45%	6	55%	11	100%
Separada	5	24%	16	76%	21	100%
Total	39	51%	38	49%	77	100%

6) Control de Esfínteres

Se observa un porcentaje mayor de niños del grupo de familias separadas (14%) con problemas en control de esfínteres de acuerdo al corte clínico en relación a las familias intactas con bajo y alto ajuste marital (9% respectivamente) (Ver tabla 9).

Tabla 9: Distribución de problemas de Control de Esfínteres

Situación Familiar	Percentil de ajuste				Total	
	sin problema		con problema			
	N	%	N	%	N	%
Intacta alto ajuste	41	91%	4	9%	45	100%
Intacta bajo ajuste	10	91%	1	9%	11	100%
Separada	18	86%	3	14%	21	100%
Total	69	90%	8	10%	77	100%

7) Ansiedad

Se observa un porcentaje mayor de niños del grupo de familias separadas (14%) con problemas de ansiedad de acuerdo al corte clínico en relación a las familias intactas con bajo ajuste marital (9%) e intactas con alto ajuste (0%) (ver tabla 10).

Tabla 10: Distribución de problemas de Ansiedad

Situación Familiar	Percentil de ajuste				Total	
	sin problema		con problema			
	N	%	N	%	N	%
Intacta alto ajuste	45	100%	0	0%	45	100%
Intacta bajo ajuste	10	91%	1	9%	11	100%
Separada	18	86%	3	14%	21	100%
Total	73	95%	4	5%	77	100%

8) Imagen Disminuida

En la muestra un mayor porcentaje de niños provenientes de familias separadas (48%) arrojan problemas de imagen disminuida, en relación con las familias intactas con bajo ajuste marital (18%) o alto ajuste (11%) (Ver tabla 11).

Tabla 11: Distribución de problemas de Imagen Disminuida

Situación Familiar	Percentil de ajuste				Total	
	sin problema		con problema			
	N	%	N	%	N	%
Intacta alto ajuste	40	89%	5	11%	45	100%
Intacta bajo ajuste	9	82%	2	18%	11	100%
Separada	11	52%	10	48%	21	100%
Total	60	78%	17	22%	77	100%

9) Comportamiento de Género

Se observa un porcentaje mayor de niños del grupo de familias separadas (48%) con problemas en comportamiento de género de acuerdo al corte clínico en relación a las familias intactas con bajo ajuste (36%) y alto ajuste marital (31%) (Ver tabla 12).

Se puede apreciar que las variables *Comportamiento Extraño* y *Comportamiento de Género* presentan en los tres grupos una proporción más elevada de casos con problemas respecto de las variables restantes (Ver tablas 8 y 12).

Tabla 12: Distribución de problemas de Comportamiento de Género

Situación Familiar	Percentil de ajuste				Total	
	sin problema		con problema			
	N	%	N	%	N	%
Intacta alto ajuste	31	69%	14	31%	45	100%
Intacta bajo ajuste	7	64%	4	36%	11	100%
Separada	11	52%	10	48%	21	100%
Total	49	64%	28	36%	77	100%

10) Temores

El 10% de los niños de familias separadas presenta problemas de temores, siendo este porcentaje muy bajo en las familias intactas ya sea con bajo ajuste (0%) o alto ajuste marital (2%) (Ver tabla 13).

Tabla 13: Temores

Situación Familiar	Percentil de ajuste				Total	
	sin problema		con problema			
	N	%	N	%	N	%
Intacta alto ajuste	44	98%	1	2%	45	100%
Intacta bajo ajuste	11	100%	0	0%	11	100%
Separada	19	90%	2	10%	21	100%
Total	74	96%	3	4%	77	100%

5.2. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS

En esta sección se presentan los resultados del análisis de varianza múltiple con el Test de Tukey. Esta prueba estadística se aplicó a los puntajes brutos arrojados por los tres grupos de comparación (FS, Flb, Fla) en el I.P.C.S. sección 1. La tabla N° 14 contiene el resumen de los resultados obtenidos por los tres grupos en cada variable del Inventario y en el ajuste socioemocional y conductual global.

Tabla 14: Resultados del análisis de significación múltiple.

Variables	Promedios puntajes brutos			Valor de F	Probabilidad (p)
	Situación Familiar				
	Intacta alto ajuste	Intacta bajo ajuste	Separada		
Agresividad(*)	0,91(*)	1	2,05(*)	6.23	0.003(**)
Retraimiento(*)	0,47(*)	0,82	1,81(*)	6.96	0.002(**)
Inmadurez(*)	0,44(*)	0,82	1,33(*)	3.74	0.028(**)
Comportamiento Extraño(*)	0,47(*)	0,82	1,48(*)	8.93	0.000(**)
Control de Esfínteres	0,42	0,45	0,33	0.89	0.414
Ansiedad(*)	0,58(*)	1,18	1,95(*)	5.61	0.005(**)
Imagen Disminuida(*)	0,13(*)	0,27	0,62(*)	6.30	0.003(**)
Comportamiento de Género	0,31	0,36	0,67	1.16	0.320
Temores	0,89	0,73	1,52	1.66	0.196
Ajuste Socioemocional Global(*)	4,62(*)	6,45	11,76(*)	8.78	0.000(**)

(*) Grupos de comparación cuyos promedios en los puntajes brutos presentan una diferencia significativa entre sí para la variable.

(**) Valores de p menores a 0,05 que indican la existencia de diferencia significativa para la variable.

1) Ajuste Socioemocional y Conductual Global

De acuerdo a los resultados que se presentan en la tabla acerca del análisis de significación a partir de los puntajes brutos, se aprecia que existe una diferencia significativa en la variable *ajuste socioemocional global* entre el grupo de niños provenientes de familias separadas (FS) y el grupo de niños provenientes de familias intactas con alto nivel de ajuste marital (Fla) (Ver tabla 7).

No se encontró que el ajuste socioemocional global de los niños provenientes de familias separadas (FS) y el ajuste socioemocional global de los niños provenientes de familias intactas con bajo nivel de ajuste marital (Flb) difiera en forma significativa (Ver tabla 7).

Tampoco se encontró diferencia significativa en el ajuste socioemocional global entre los niños provenientes de familias intactas con alto nivel de ajuste marital (Fla) y los niños provenientes de familias intactas con bajo nivel de ajuste marital (Flb) (Ver tabla 7).

2) Agresividad

El análisis de significación a partir de los puntajes brutos no indica diferencias significativas entre el grupo de niños provenientes de familias separadas (FS) y de familias intactas con bajo nivel de ajuste marital (Flb), como tampoco entre los niños provenientes de familias intactas con alto nivel de ajuste marital (Fla) y bajo ajuste marital (Flb). Se observa una diferencia significativa en la presencia de agresividad entre el grupo de niños cuyas familias están recientemente separadas (FS) y el grupo de niños provenientes de familias intactas bien ajustadas (Fla).

3) *Retraimiento*

La diferencia no es significativa entre familias intactas con bajo y alto nivel de ajuste marital, como tampoco entre el grupo FS y Flb. Sí, se alcanzan niveles significativos de diferencia en la presencia de conductas de retraimiento entre niños pertenecientes a familias separadas (FS) y familias intactas con bajo nivel de ajuste marital (Flb).

4) *Inmadurez*

El análisis de significación a partir de los puntajes brutos indica una diferencia significativa entre los niños del grupo FS y del grupo Fla. No se encontraron diferencias significativas entre los niños provenientes de familias separadas (FS) y de familias intactas con bajo nivel de ajuste marital (Flb), como tampoco entre los niños provenientes de familias intactas con alto y bajo nivel de ajuste marital.

5) *Comportamiento Extraño*

El análisis de significación a partir de los puntajes brutos muestra que la diferencia es significativa solamente entre el grupo FS y Fla, no encontrándose diferencias significativas entre los niños provenientes de familias separadas (FS) y de familias intactas con bajo nivel de ajuste marital (Flb), como tampoco entre los niños provenientes de familias intactas con alto nivel de ajuste marital (Fla) y aquellos provenientes de familias intactas con bajo nivel de ajuste marital (Flb).

UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CS SOCIALES
BIBLIOTECA
I. Carrera Pnto 1048
Fono: 67 677 37

6) Control de Esfínteres

El análisis de significación a partir de los puntajes brutos indica no haber diferencias significativas entre los niños provenientes de ninguno de los tres tipos de familias (FS, Flb, Fla).

7) Ansiedad

El análisis de significación a partir de los puntajes brutos indica una diferencia significativa entre el grupo FS y el grupo Fla, no encontrándose diferencias significativas en la presencia de la variable entre los niños de los grupos FS y Flb, ni entre los niños de los grupos Fla y Flb.

8) Imagen Disminuida

A nivel de puntajes brutos no se encontraron diferencias significativas entre los niños provenientes de familias separadas (FS) e intactas con bajo nivel de ajuste marital (Flb), como tampoco entre los niños provenientes de familias intactas con bajo y alto nivel de ajuste marital (Flb y Fla). Sí se aprecia una imagen significativamente más disminuida entre los niños provenientes de familias separadas (FS) respecto de aquellos provenientes de familias intactas con buen ajuste marital (Fla).

9) Comportamiento de Género

El análisis de significación a partir de los puntajes brutos indica que no hay diferencias significativas entre los niños provenientes de los tres tipos de familias (FS, Flb, Fla) –a pesar de que sí se aprecian diferencias a partir del análisis en base al corte clínico.

10) Temores

El análisis de significación a partir de los puntajes brutos indica que las diferencias no son significativas entre ninguno de los tres tipos de familias (FS, Flb, Fla).

En resumen, los resultados son similares a lo que se aprecia en el Ajuste Socioemocional Global en el caso de las variables Agresividad, Retraimiento, Inmadurez, Comportamiento Extraño, Ansiedad e Imagen Disminuida. Para cada una de estas variables se verificó la existencia de una diferencia significativa que se produce entre los puntajes de los grupos Fla y FS pero no se produce entre los puntajes de los grupos FS y Flb, y tampoco entre los puntajes de los grupos Fla y Flb. Por otra parte, en las variables Control de Esfínteres, Comportamiento de Género y Temores no se observaron diferencias significativas entre los grupos de comparación en ninguno de los casos, vale decir, ni con FS y Fla, ni entre FS y Flb ni tampoco entre Fla y Flb (Ver tabla 14).

El siguiente esquema sintetiza los resultados del análisis de significación:



VI. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El hallazgo de diferencias significativas entre los preescolares de familias separadas y los de familias intactas con alto ajuste marital confirma la hipótesis 2, es decir, la idea de que los preescolares provenientes de familias separadas presentan mayores dificultades en su ajuste afectivo social respecto de los preescolares provenientes de familias intactas en que los padres evidencian un buen nivel de ajuste marital. Se confirma entonces para la realidad chilena una situación similar a la señalada en los estudios internacionales (Kalter, 1991, Kelly, 1998), mostrando que los preescolares provenientes de familias separadas presentan mayores dificultades en su ajuste afectivo social que los preescolares provenientes de familias intactas en que los padres evidencian un buen nivel de ajuste marital.

Estos resultados concuerdan con lo expresado en la literatura (Emery, 1982; Muñoz, 1990 y Roizblatt, 1997), revelando una mayor frecuencia de problemas de agresividad, retraimiento, inmadurez, imagen disminuida, ansiedad y conductas extrañas en preescolares provenientes de familias separadas recientemente, que en los niños provenientes de familias intactas bien ajustadas.

Se confirma además la hipótesis 3, respecto a que el ajuste socioemocional y conductual es similar entre los niños provenientes de familias separadas y aquellos provenientes de familias intactas con presencia de alto conflicto marital. Se podría concluir entonces que la separación parental sí ejerce un efecto negativo sobre el desarrollo afectivo social de los hijos preescolares durante los años críticos post-separación, en relación al desarrollo de los niños que viven en familias intactas bien ajustadas. El hecho de que no se encontraran diferencias significativas entre el grupo de niños de familias con bajo ajuste marital y el grupo de niños de familias separadas sugiere que este efecto negativo es similar al que produce la presencia de conflicto marital en el desarrollo socioemocional y conductual de los preescolares cuyos padres permanecen juntos pero son mal avenidos.

Si a la luz de estos resultados se toma en cuenta el hecho de que los hijos de las familias separadas se han visto expuestos a un clima de considerable conflicto marital (al menos durante el período previo a la separación) similar al que evidencian las familias intactas que presentan bajo nivel de ajuste marital, se puede afirmar que esta variable contribuye significativamente al efecto negativo de la separación parental en el ajuste socioemocional y conductual de los preescolares. Este hallazgo concuerda con lo que señalan al respecto algunas investigaciones internacionales (Emery, 1982; Tucker *et al.*, 1997 y Kelly, 1998).

Sin desmerecer la importancia de lo anterior, se puede apreciar que este mismo patrón de diferencias significativas no se repitió para todas las variables individuales del ajuste afectivo social. En forma acorde a lo que expresa la literatura, los problemas de agresividad, retraimiento, inmadurez, imagen disminuida, ansiedad y conductas extrañas están más presentes en preescolares de familias separadas recientemente que en hijos de familias intactas bien ajustadas. Sin embargo, llama la atención que, en contra de lo esperado, los niños provenientes de familias separadas muestran un desarrollo no diferente a los preescolares provenientes de hogares intactos con alto ajuste marital en las características de control de esfínteres, comportamiento de género y temores.

Respecto al control de esfínteres se ha afirmado que durante la separación parental se presentan en los preescolares episodios regresivos y ansiosos, que se pueden traducir en un retraso o pérdida de la capacidad de controlar esfínteres. Una explicación que nos parece plausible frente a la discrepancia entre los resultados obtenidos y lo señalado en la literatura es que los episodios regresivos se manifestarían preferentemente en los preescolares del medio chileno a través de un leve retraso en la coordinación motriz y desarrollo del lenguaje pero no en la disminución de la capacidad de control de esfínteres.

También se ha afirmado que, particularmente en los niños, se vería afectado el proceso de identidad sexual y adopción de pautas de género a causa del

distanciamiento del modelo paterno ya que generalmente es la madre quien queda con la custodia de los hijos (Muñoz, 1990 y Roizblatt, 1997). El no haber encontrado diferencias significativas en esta ocasión puede relacionarse con el hecho que estos niños aún no han finalizado el período Edípico, por lo tanto todavía no pueden percibirse diferencias en el grado de resolución de este conflicto y sus identificaciones de género, como podrían observarse una vez que alcancen la fase de latencia.

Por último, se ha observado que la separación parental genera en los niños y niñas en edad preescolar una serie de temores y miedos más allá de lo habitual (Emery, 1982 y Muñoz, 1990). Frente a la discrepancia entre estas observaciones y los resultados obtenidos, es plausible pensar que los indicadores de temores considerados en otros estudios no son equivalentes a los del inventario aplicado, en el cual conductas vagas de miedo señalan presencia de temor. Sería conveniente indagar este aspecto con mayor profundidad en futuras investigaciones nacionales, donde se operacionalice la variable de manera diferente a como es realizado en la Escala I.P.C.S.

Contrario a lo esperado y a lo señalado en la literatura (Kelly, 1998) respecto de la comparación entre los grupos Fla y Fib, el resultado que arrojó el estudio no corresponde a la hipótesis formulada (H1). Se encontró que el nivel de ajuste socioemocional que evidencian los preescolares provenientes de familias intactas donde los padres presentan un buen ajuste marital no es significativamente diferente al ajuste afectivo social de los preescolares en cuyas familias hay presencia de conflicto marital. Lo mismo se confirma en la comparación a partir del análisis de cluster de puntajes brutos entre los dos grupos de la mayoría de las variables individuales. Es decir, los niños provenientes de familias intactas con alto y bajo nivel de ajuste marital no presentan diferencias significativas en cuanto a las características de agresividad, retraimiento, control de esfínteres, ansiedad, autoimagen, conductas de género y temores. Si se observan los resultados descritos en términos porcentuales, se aprecia una diferencia importante en la variable

inmadurez (Ver tabla 7), lo cual concuerda con lo descrito en la literatura, y también en la variable comportamiento extraño (Ver tabla 8).

Los resultados anteriores podrían explicarse a partir de que el análisis de significación fue realizado en base a los puntajes brutos y no de acuerdo a un corte clínico, como sucede en gran parte de los estudios citados. No fue posible esta vez analizar la muestra según corte clínico debido a que la distribución de la muestra quedó conformada de modo tal que el número de sujetos que caían en algunas categorías fue insuficiente como para aplicar un estadístico que permitiera establecer significación de diferencias a partir del corte clínico. Por otra parte el análisis a partir de puntajes brutos aquí utilizado tiene la ventaja de mirar los valores para cada variable directamente tal como se presentan las agrupaciones de individuos en la realidad, sin introducir el sesgo de separar a los niños ajustados de los desajustados. Si bien en este tipo de análisis no se observaron diferencias significativas entre las familias intactas con bajo ajuste marital y las familias separadas, de todas maneras se aprecia una tendencia de aumento en los problemas de ajuste socioemocional en los puntajes por corte clínico de algunas de las variables medidas. Esto puede explicarse en base a que los niños han experimentado un conflicto marital previo a la separación marital más el conflicto inherente a la separación. Por otra parte, la separación de los padres muchas veces resuelve el conflicto, lo que significa un alivio para los hijos y disminuye su desajuste durante el primer período post separación.

La comparación del nivel de ajuste socioemocional y conductual entre los niños provenientes de familias separadas durante los años críticos post-separación y los niños de familias intactas con bajo ajuste marital muestra que no hay diferencias significativas entre ambos grupos. El análisis de acuerdo a un corte clínico muestra una tendencia que concuerda con la idea de que el conflicto marital contribuye al efecto negativo de la separación parental en cuanto al ajuste socioemocional y conductual de los preescolares tal como lo señala la literatura internacional (Emery, 1982).

Sería interesante en futuras investigaciones explicar algunos de los resultados controlando variables intervinientes que no se consideraron en este estudio puesto que no eran variables que midiera la Escala I.P.C.S. pero que a partir del estudio parecerían importantes de evaluar, tales como la calidad de la relación con la madre, la imagen de padre que tienen los niños, la calidad y frecuencia de contacto con el padre que no tiene la tuición, la correspondencia entre el conflicto marital y el nivel de conflicto efectivamente vivenciado por los hijos, edad de los padres, el número de hermanos y el lugar que ocupa el niño entre sus hermanos así como otros factores protectores y de riesgo que experimentan los niños en las familias separadas, en comparación con los dos grupos de familias intactas.

Por otra parte sería conveniente para una futura investigación considerar un período crítico post separación más reducido (1 año) ya que 3 años es tal vez un lapso de tiempo amplio teniendo en cuenta la velocidad del desarrollo en la edad preescolar. Esto permitiría apreciar un impacto inicial en forma más pura para así observar cómo varía el patrón de diferencias significativas entre los grupos de comparación.

Constituye un elemento protector para el desarrollo infantil, el conocer las consecuencias tanto de la separación como del conflicto parental. La socialización de los resultados encontrados permitiría que tanto los padres como los educadores en los jardines infantiles tengan un trato hacia los niños acorde con lo que requiere su particular situación familiar. A partir de ello y con el adecuado abordaje de ambas realidades, separación y conflicto parental, se aminora el potencial sufrimiento y se atenúan algunos de sus efectos negativos tanto en el mediano como el largo plazo.

En términos preventivos es importante educar a la población en el conocimiento del impacto que tiene en los niños pequeños tanto la separación de los padres, como la vivencia de conflicto en la relación de pareja en familias cuyos padres permanecen juntos. Es necesario contrastar con los hallazgos de las investigaciones, el mito popular acerca de que la separación por sí misma es lejos mucho más perturbadora en el desarrollo afectivo social de los niños que la presencia de conflicto parental. Los

resultados de este estudio y la experiencia clínica con niños desajustados emocional y conductualmente sugieren que el pertenecer a una familia intacta con alto nivel de conflicto marital puede ser también dañino para el desarrollo.

Finalmente, es posible señalar que si están presentes algunos factores protectores fundamentales como una positiva relación padres-hijos, disponibilidad de respaldo y de intervenciones preventivas (Pedro-Carrol y Alpert-Gillis, 1997), entonces será menos dañino y riesgoso para el ajuste del preescolar vivir en una familia separada que continuar viviendo en una familia intacta con permanentes niveles de conflicto marital. Hetherington y Stanley-Hagan (1999) señalan que no todos los hijos de familias separadas están privados de llegar a ser sujetos competentes y adaptados pues ello depende de la presencia de factores de riesgo y de protección que tienen que ver con características del niño, de los padres y del ambiente extrafamiliar.

El niño en la edad preescolar es altamente dependiente del mundo familiar, mucho más que del medio externo. La familia constituye su primer espacio relacional, dentro de la cual los padres cumplen un rol de vital importancia en la crianza de sus hijos en esta etapa. Dado que la familia se encuentra desorganizada en el primer período post separación, es importante brindarle elementos para que puedan apoyar al niño en este proceso. En este sentido son de suma relevancia los factores protectores que los padres puedan proveer y su papel en que el niño logre la autonomía e iniciativa, que son las principales tareas del desarrollo en esta etapa.

En la etapa de separación los padres se vuelven más permisivos, ya sea llevados por la culpa o por los deseos de proteger a los hijos, lo que perjudica su desarrollo ya que favorece procesos regresivos. A la larga los niños quedan desprotegidos y experimentan sentimientos de inseguridad. Un factor importante en disminuir la tensión infantil es la capacidad de los padres de mantener un estilo democrático de crianza proporcionando al niño mucha expresión de afecto a la vez que estableciendo normas claras y consistentes que le den la estructura y seguridad que necesita. En relación a este punto, se hace necesario controlar el conflicto

interparental durante la separación, a fin de que padre y madre puedan llegar a acuerdos acerca del estilo de crianza y de las rutinas que el niño requiere. Kelly (1998) además menciona que los padres deben dirimir sus disputas independientemente de los hijos, sin ponerlos en medio.

Dado que es probable que entre hermanos aumenten las peleas, es también un factor protector de importancia el favorecer una relación positiva entre ellos, estimulando la colaboración, el afecto y el interés recíproco.

En el ámbito escolar es importante trabajar para cuidar el vínculo del niño con sus pares por el riesgo de que sea aislado por los demás a causa de la agresividad o la inhibición que pueda manifestar fuera del ámbito familiar. Es relevante que las educadoras tengan en consideración que el niño desvía hacia sus compañeros la rabia y el malestar que le produce el conflicto entre sus padres y la desorganización familiar, y que lo traspasa con agresividad, lo que plantea la necesidad de trabajar junto al niño formas más adecuadas de expresión de esta emoción.

En el ámbito del hogar, es posible que algunos niños se vuelvan muy protectores hacia los padres, pudiendo no ser una conducta funcional pues el niño en vez de desplegar sus propias expresiones de altruismo de forma espontánea, se sacrifica y parentaliza, lo que inhibe el desarrollo de su autonomía.

Por otra parte hay que considerar que el niño en esta etapa presenta una moral heterónoma, marcada por un realismo moral que le impide tener la flexibilidad para aceptar los cambios en el hogar y comprender el hecho de que los padres no estén juntos. La orientación del preescolar hacia el castigo, su valoración de los actos en conformidad a las reglas, aunado a su pensamiento transductivo, le llevará a enjuiciar negativamente la salida de uno de los padres de la casa, a enojarse pues no es capaz de empatizar con ello, y a autoculparse o a culpar al padre o a la madre. Esto plantea la necesidad de trabajar con los niños, a pesar de su dificultad de pensamiento, que no hay ni buenos ni malos si no que un nuevo tipo de familia.

Portes et al., (1992) agregan que es importante ayudarle a los niños a comprender qué es la separación y que ésta no tiene relación con lo que ellos hagan.

Otro hecho característico es que el preescolar experimenta mayor ansiedad frente a la separación de sus padres, que se explica por las ideas que surgen desde su pensamiento mágico, de ser abandonado y castigado por sus sentimientos de rabia hacia los padres. Es recomendable aceptar la rabia que tiene el niño frente a la separación y también por el conflicto familiar que se está experimentando, y conversar con él acerca de ello. La exageración de los temores y ansiedades normales de la edad inhiben un desarrollo normal. El medio rechaza la expresión de emociones de tipo negativas, por tanto se hace necesario también trabajar en la casa y en el jardín infantil la expresión de estas emociones y la habilidad en el manejo de ellas.

Finalmente, el juego infantil reviste importancia en términos diagnósticos y preventivos. La observación de la actividad lúdica del niño permite apreciar si es que aparece alguna regresión en el tipo de juego, lo que puede ser un indicador del desarrollo de problemas socioemocionales. Ello requeriría de una intervención en el entendido de que juegos más solitarios sugieren un nivel de inmadurez y desajuste social. Dado que es la actividad social más importante de la infancia, el juego también constituye un factor de protección pues ayuda a elaborar el duelo y a realizar una catarsis emocional pues permite representar los conflictos.

VII. BIBLIOGRAFÍA

BOHANNAN P., (1971) The six stations of divorce. En Divorce and after: an analysis of the emotional and social problems of divorce. Doubleday, New York.

CORRAL H., (1997) Iniciativas legales sobre familia y divorcio. La perspectiva del derecho civil. En Silva A., Corral H., Cousiño C., Díaz C.A. y Morandé P., Controversias sobre familia y divorcio. Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago.

COMISIÓN NACIONAL DE LA FAMILIA (1993) Informe de la Comisión Nacional de la Familia.

CRAIG G., (1997) Desarrollo psicológico. Prentice Hall, México, 7ª edición.

DÍAZ C., (1981) El ciclo del divorcio en la vida familiar. Revista Terapia Familiar, N° 15, pgs. 15-35.

DONOSO T., (1999) Rol de las educadoras en el apoyo a niños preescolares de familias separadas. Revista Enfoques Educativos, Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Vol. 2, N° 1, pgs. 47-63.

EMERY R., (1982) Interparental conflict and the children of discord and divorce. Psychological Bulletin, Vol. 92, N° 2, pgs. 310-327.

ERIKSON E., (1983) Infancia y Sociedad. Ediciones Hormé, Buenos Aires, 9ª edición.

FRIEMAN, B., (1993) Separation and divorce: children want their teachers to know-meeting the emotional needs of preschool and primary school children. National Association for the Education and Young Children, Vol. 48, N° 6.

FURSTENBERG F., WINQUIST CH., (1985) Parenting apart: Patterns of Childrearing After Marital Disruption. Journal of marriage and the family, pgs. 893-904.

HARTNUP T.,(1996)Divorce and marital strife and their effects on children. Archives of disease in childhood, Vol 75, pgs. 1-3.

HETHERINGTON M., STANLEY-HAGAN M., (1999) The adjustment of children with divorced parents: A risk resiliency perspective. Journal of child psychology and psychiatry, Vol 40, N°1, pgs. 129-140.

HERRNANDEZ R., FERNANDEZ C., BAPTISTA P., (1991) Metodología de la Investigación, McGraw-Hill, México.

HOPKINS K., HOPKINS B.R., GLASS G., (1997) Estadística básica para las ciencias sociales y del comportamiento. Prentice Hall, México.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS (1999) Compendio Estadístico 1997. Santiago.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS (1999) Anuario de Demografía 1997. Santiago.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS (1999) Anuario de Justicia 1997. Santiago.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS (2000) Matrimonio en Chile. Enfoques Estadísticos, Boletín Informativo N° 6. Santiago.

KALTER N., (1991) Helping pre-scholers cope. En Growing up with divorce, Ballantines Books, U.S.A.

KELLY J., (1998) Marital conflict, divorce and children's adjustment. Child Custody, Vol. 7, N° 2, pgs. 259-271.

LOCKE H., WALLACE K., (1959) Short marital adjustment and prediction tests: their reliability and validity. Marriage and family living, pgs. 251-255.

MORRISON D.R., CHERLIN A., (1995) The divorce process and young children's well being: a prospective analysis. Journal of marriage and the family, Vol. 95, pgs. 800-812.

MUÑOZ M., REYES C., (1997) Una mirada al interior de la familia. Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago.

MUÑOZ M., REYES C., (1997) Formas de Separación y sus Principales Consecuencias en Chile. Revista de Trabajo Social, N°69, Universidad Católica de Chile, Santiago.

MUÑOZ P. (1990) Los hijos del divorcio. Ed. Universo, México.

PAGANI L., et al., (1997) Behavioural development in children of divorce and remarriage. Child psychology and psychiatry, Vol. 38, N° 7, pgs. 769-781.

PALACIOS J., MARCHESI A., COLL C., (1998) Desarrollo psicológico y educación. Ed. Alianza Psicológica, Madrid, 4ª edición.

PAPALIA D., OLDS S., (1992) Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia. Mc Graw Hill, Bogotá, 5ª edición.

PEDRO-CARROL J.L., ALPERT-GILLIS L.J., (1997) Preventive interventions for families of divorce: a developmental model for 5 and 6 years old children. The journal of primary prevention, Vol. 18, N°1, pgs. 5-22.

PINTO L.M., GALLARDO I., WENK E., (1991) Determinación de normas para el P.M.A. de Thurstone en estudiantes de 4° año de enseñanza media científico humanista de la región metropolitana. Revista Psicología, Vol. I, N°2.

PORTES P., HOWELL S., BROWN J., EICHENBERG S., MAS C., (1992) Family functions and children's postdivorce adjustment. American journal of orthopsychiatry, vol 62, N°4, 613-617.

RODRIGUEZ S., LIRA M.I., ARANCIBIA V., BRALIC S., (1996) I.P.C.S., Inventario de problemas conductuales y socioemocionales para niños entre 3 y 5 años. Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago.

ROIZBLATT A., (1997) Familia y separación matrimonial. Ediciones Dolmen, Santiago.

SEIFERT K., HOFFNUNG R., (1994) Child and Adolescent Development. Houghton Mifflin Company, Boston, 3ª edición.

SPANIER G., (1976) Measuring dyadic adjustment: new scales for assessing the quality of marriage and similar dyads. Journal of marriage and the family, pgs. 15-25.

SROUFE A., COOPER R., DEHART G., (1996) Child development: It's nature and course. Mc Graw Hill, Nueva York, 3ª edición.

STOLBERG A., CULLEN P., (1985) Preventive interventions for families of divorce: the divorce adjustment project. En Kurdek, L., Children and divorce: new directions for child development, Jessey-Bass Inc. London.

UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
BIBLIOTECA
L. Carrera Pinto 100
Tel: 87 877 47

TUCKER J., (1997) Parental divorce: effects on individual behavior and longevity.
Journal of personality and social psychology, Vol. 73, N° 2, pgs. 381-391.

VII. ANEXOS

ANEXO No. 1

CUESTIONARIO DE IDENTIFICACION

IDENTIFICACION	
Fecha de respuesta al cuestionario: _____	Responde: Mamá _____ Papá _____
Edad del niño: _____ años _____ meses	Sexo: F _____ M _____
Familia de padres juntos: _____	Tiempo de matrimonio o convivencia: _____ años, _____ meses
Padres separados : _____	Tiempo de separación : _____ años, _____ meses
Familia de madres soltera: _____	

Indique las personas que viven en su hogar.

RELACION DE PARENTESCO RESPECTO AL HIJO (padre, madre, hermano, abuela, etc.)	Sexo (FoM)	Edad
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		

ANEXO N° 2

ESCALA DE MEDICIÓN DE N.S.E. DE E. HIMMELIDENTIFICACIÓN:

Nombre: _____

Estado civil: _____

Tiempo de matrimonio o convivencia: ____ años ____ meses

Tiempo de separación : ____ años ____ meses

MARQUE CON UNA CRUZ LA ALTERNATIVA QUE INDIQUE EL NIVEL EDUCACIONAL SUYO Y DEL PADRE DE SU HIJO.

Estudios	De la madre	Del padre
1. Sin estudios		
2. 1° a 4° básico		
3. 5° a 6° básico		
4. 7° a 8° básico		
5. Educación Media incompleta		
6. Educación técnica, profesional, comercial incompleta		
7. Educación Media completa		
8. Educación técnica, profesional, comercial completa		
9. Educación Universitaria incompleta		
10. Educación Universitaria completa		
11. Estudios de postgrado		

MARQUE CON UNA CRUZ LA ALTERNATIVA QUE INDIQUE EL NIVEL OCUPACIONAL SUYO Y DEL PADRE DE SU HIJO.

Ocupación	De la madre	Del padre
1. Cesante		
2. Dueña de casa		
3. Obrero no especializado o jubilado INP		
4. Obrero especializado; suboficial o jubilado de las FF.AA.		
5. Trabajador independiente (como gáster, electricista)		
6. Empleado particular o público de escalafón bajo		
7. Pequeño empresario o comerciante		
8. Profesional universitario sin cargo directivo u oficial de las FF.AA.		
9. Mediano empresario o directivo medio		
10. Profesional Universitario independiente, o coroneles y generales de las FF.AA.		
11. Grandes empresarios, directivos de alto nivel		

ANEXO N° 3

TEST DE AJUSTE MARITAL (MAT)

Autores: Locke, H. & Wallace, K. (1959)

Traducción y adaptación: Wilson, J.E. & Donoso, T. (1998)

**A CONTINUACIÓN LE PRESENTAMOS UNA SERIE DE PREGUNTAS
RESPECTO A SU RELACIÓN DE PAREJA EN LA FAMILIA**

1. MARQUE CON UNA CRUZ ENCIMA DEL PUNTO DE LA LÍNEA QUE SE ENCUENTRA ABAJO QUE REPRESENTA MEJOR EL GRADO GENERAL O GLOBAL DE FELICIDAD O SATISFACCIÓN RESPECTO A SU RELACIÓN DE PAREJA.

La línea, de izquierda a derecha, va desde una calificación de extrema infelicidad (el punto 0) hasta una calificación de extrema felicidad o sentirse "perfectamente satisfecho" en su relación de pareja (el punto 12). La calificación media, en el centro de la línea (el punto 6), representa la felicidad promedio, es decir, aquella que la mayor parte de las personas siente en su relación de pareja.

0	2	4	6	8	10	12
*	*	*	*	*	*	*
Muy			Feliz		Plenamente	
Infeliz					Feliz	

MARQUE CON UNA CRUZ EN EL CASILLERO QUE MEJOR REFLEJE SU OPINIÓN RESPECTO AL GRADO DE ACUERDO O DESACUERDO QUE HAY ENTRE USTED Y SU PAREJA EN LOS SIGUIENTES TEMAS:

	Siempre de acuerdo	Casi siempre de acuerdo	Ocasionalmente en desacuerdo	Frecuentemente en desacuerdo	Casi siempre en desacuerdo	Siempre en desacuerdo
2. Manejo del dinero familiar.						
3. Asuntos de recreación.						
4. Demostraciones de afecto.						
5. Amistades.						
6. Relaciones sexuales.						
7. Convencionalismos (conductas correctas, buenos modales).						
8. Filosofía o visión de la vida (política, religión).						
9. Forma de tratar con los suegros.						

UNIVERSIDAD DE CHILE
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
 BIBLIOTECA
 I. Carrera, Pínto 1028
 Fono: 8707737

FRENTE A DESACUERDOS ENTRE USTEDES, GENERALMENTE OCURRE QUE:

El marido cede	
La esposa cede	
Llegan a un acuerdo cediendo ambos en algunos puntos.	

10. ¿CUÁNTOS INTERESES FUERA DEL HOGAR COMPARTEN ENTRE USTEDES? :

Todos ellos	
Algunos de ellos	
Muy pocos de ellos	
Ninguno de ellos	

11. EN EL TIEMPO LIBRE, USTED GENERALMENTE PREFIERE:

Salir	
Quedarse en la casa	

EN EL TIEMPO LIBRE, SU PAREJA GENERALMENTE PREFIERE:

Salir	
Quedarse en la casa	

12. ¿DESEA USTED ALGUNAS VECES NO HABERSE CASADO? :

Frecuentemente	
Ocasionalmente	
Rara vez	
Nunca	

13. SI PUDIERA VOLVER A VIVIR SU VIDA, PIENSA USTED QUE:

Se casaría con la misma persona	
Se casaría con una persona diferente	
No se casaría nunca	

14. CONFÍA USTED EN SU PAREJA

Casi nunca	
Rara vez	
En casi todo	
En todo	

ANEXO N° 4

**INVENTARIO DE PROBLEMAS CONDUCTUALES Y SOCIOEMOCIONALES PARA
NIÑOS ENTRE 3 Y 5 AÑOS**

Rodríguez, S.; Lira, M.I.; Arancibia, V.; Bralic, S. (Sección A)

IDENTIFICACIÓN DEL NIÑO:

Nombre : _____
 Edad : _____
 Fecha de nacimiento : _____

1.- A CONTINUACIÓN SE PRESENTAN UNA SERIE DE AFIRMACIONES QUE DESCRIBEN A SU HIJO. FRENTE A CADA PREGUNTA PIENSE SI ELLO LE OCURRÍA A SU HIJO HACE 8 MESES ATRÁS, Y SI LE OCURRE ACTUALMENTE.

Las alternativas de respuesta son tres:

SI : si lo señalado es en gran medida verdadero.

A VECES: si lo señalado es en parte verdadero.

NO : si lo señalado es en gran medida falso.

MARQUE CON UNA CRUZ SUS RESPUESTAS EN EL ESPACIO SEÑALADO.

	HACE 8 MESES			ACTUALMENTE		
	NO	AV	SI	NO	AV	SI
1. Repite ciertos actos una y otra vez						
2. Demasiado temeroso, cauteloso.						
3. Mala coordinación o torpeza motora.						
4. Matón						
5. Destruye sus propias cosas o las de otro.						
6. Habla cosas incoherentes.						
7. Duerme menos que la mayoría de los niños.						

8. Nervioso, impresionable, tenso.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
9. Falta de arrepentimiento; ausencia de sentimientos de culpa después de portarse mal.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
10. Náuseas, mareos, arcadas o vómitos sin causa orgánica.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
11. Tiene miedo de ir al jardín o a la escuela.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
12. Se daña a propósito, se golpea o muerde.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
13. Retraso o problemas de lenguaje.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
14. Se mete en muchas peleas.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
15. Tiende a enfermarse más que la mayoría de los niños.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
16. Movimientos nerviosos, contracciones o tics.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
17. Ronchas u otros problemas de la piel sin causa orgánica.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
18. Prende fuego.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
19. Cruel con los animales.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
20. Tiene miedo a ciertos animales, lugares o situaciones distintos el jardín o la escuela.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
21. Se embetuna o juega con sus deposiciones.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
22. Conducta extraña o rara.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
23. Prefiere jugar con niños del sexo opuesto.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
24. Se orina en la noche.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
25. Se pellizca.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
26. Muestra mayor interés en las cosas que en las personas.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
27. Se comporta como el sexo opuesto.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
28. Lloro mucho.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
29. Come demasiado.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
30. Actúa en forma inmadura, es aguaguado para su edad.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
31. Se orina en el día.	NO	AV	SI	NO	AV	SI

32. Duerme más que la mayoría de los niños durante el día y/o la noche.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
33. Apático, nada le interesa.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
34. Repite palabras o frases una y otra vez.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
35. De movimientos lentos, falta energía, siempre está cansado.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
36. Se defeca.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
37. Se burlan mucho de él.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
38. Se siente poca cosa o inferior.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
39. Cruel con otros, deliberadamente maltrata a otros.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
40. No tiene amigos	NO	AV	SI	NO	AV	SI
41. Habla poco o con voz débil, casi imperceptible.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
42. Insulta, garabatea, amenaza o agrede verbalmente.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
43. Tartamudea.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
44. Retraído, no se relaciona con otros.	NO	AV	SI	NO	AV	SI
45. Habla sólo con los de la familia. Se niega a hablar con cualquier otro.	NO	AV	SI	NO	AV	SI