

318525 2eje.

DOCIT ET DOCET

UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL



ESCUELA DE PSICOLOGIA

CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
1984 - 1988

"LA PERCEPCION DE LA FIGURA PATERNA
Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR
DEL PREADOLESCENTE"

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A
REBECA OÑATE GALVAN
A SESOR DE TESIS:
LIC. MARIA DEL ROCIO WILLCOX HOYOS

MEXICO, D. F.

1994

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Dedico este trabajo con todo mi amor:

A la memoria de mi madre, Rebeca Galván de Oñate que con su amor me apoyó para crecer, permaneciendo su recuerdo como un constante ejemplo y motivación para seguir en la búsqueda de nuevos logros.

A mi padre, Gregorio Oñate Coronado, a quien admiro, y agradezco su amor y comprensión en la búsqueda de mi propio camino, y poder culminar así una etapa de mi vida.

A Ignacio Alpuche Cortés, quien me brindó su amor, apoyo y fuerza necesaria para la realización de este trabajo.

Agradecimientos a:

Las escuelas primarias: Colegio Oviedo Schönthal, Instituto Villa de Cortés y al Centro Pedagógico del Ajusco, por su ayuda que hizo posible la elaboración de esta investigación.

A la Mtra. Alejandra Sagahón Cervera y a la Lic. Roxana Neri, por su guía en esta investigación.

A todas aquellas personas que en lo afectivo me impulsaron y apoyaron para poder culminar este trabajo.

A todas aquellas personas que colaboraron en la realización de este trabajo.

INDICE

	Página	
RESUMEN		
INTRODUCCION	1.	
JUSTIFICACION	3.	
CAPITULO I	EL PREADOLESCENTE .	4.
1.1	Desarrollo físico.	7.
1.2	Características emocionales.	8.
1.3	Desarrollo cognoscitivo.	11.
1.4	Relaciones sociales.	13.
1.5	Relación con el padre.	15.
CAPITULO II	EL PADRE	21.
2.1	La familia y el padre a través del tiempo	21.
2.1.1	El origen de la familia	21.
2.1.2	La familia en México	25.
2.1.3	Funciones de la familia	29.
2.2	La figura paterna	31.
2.3	Sentimiento paterno	33.
2.4	Imagen paterna	37.
2.5	Funciones del padre	39.
2.5.1	Afectividad	40.
2.5.2	Aceptación	42.
2.5.3	Punitividad	44.
2.5.4	Orientación al logro	46.

CAPITULO III	EL RENDIMIENTO ESCOLAR	49.
	3.1 Antecedentes	49.
	3.2 Sistema Actual	51.
	3.3 Rendimiento Escolar y Evaluación.	52
	3.4 Rendimiento Escolar del Preadolescente.	56.
	3.4.1 Factores que Influyen.	58.
CAPITULO IV	METODOLOGIA	62.
	Introducción	62.
	4.1 Objetivos generales	62.
	4.2 Objetivos específicos	63.
	4.3 Planteamiento del problema	63.
	4.4 Hipótesis	63.
	4.5 Variables	65.
	4.6 Muestra	67.
	4.7 Criterios de inclusión y exclusión	67.
	4.8 Tipo de muestreo	68.
	4.9 Tipo de estudio	68.
	4.10 Nivel de estudio	69.
	4.11 Diseño de investigación	69.
	4.12 Instrumentos	69.
	4.13 Procedimiento	73.
	4.14 Análisis estadístico	74.

CAPITULO V	RESULTADOS	76.
5.1	Distribución de la muestra	76.
5.2	Relación entre el rendimiento escolar y la percepción de las conductas del padre	80.
5.3	Diferencias entre el rendimiento escolar y la percepción de las conductas del padre	86.
CAPITULO VI	INTERPRETACION Y DISCUSION	89.
CAPITULO VII	CONCLUSIONES	98.
CAPITULO VIII	LIMITACIONES Y SUGERENCIAS	98.
BIBLIOGRAFIA		100.

ANEXOS

Anexo 1 Cuestionario sociodemográfico

Anexo 2 Cuestionario de la percepción de las conductas del padre

RESUMEN

La investigación pretendió determinar si las conductas del padre percibidas por el preadolescente influyen en su rendimiento escolar.

La muestra estuvo constituida por 90 sujetos de ambos sexos, entre 9 y 11 años de edad, quienes viven con ambos padres, asisten a escuela particular con sistema tradicional, y tienen un coeficiente intelectual normal. Se formaron 3 grupos según el rendimiento escolar: alto, medio y bajo.

Como instrumentos se utilizaron: un cuestionario sociodemográfico, el cuestionario de Percepción de Conductas del Padre (Andrade., 1984) y el Test de Matrices Progresivas RAVEN.

El diseño fue de más de dos muestras independientes. En el análisis estadístico se utilizó la prueba de correlación de Pearson y un análisis de varianza ANOVA.

Se encontró que sí existe diferencias significativas en la percepción de las conductas del padre entre preadolescentes con rendimiento escolar alto, medio y bajo. Las dimensiones aceptación y punitividad resultaron significativas por lo que a mayor percepción de la aceptación del padre mayor rendimiento escolar, y a menor percepción del padre como punitivo mayor rendimiento escolar. La conclusión fue que ante una percepción más favorable e integral del padre se promueve un mejor rendimiento escolar.

INTRODUCCION

La importancia del padre, no sólo radica en su función para la procreación, sino que su papel ha ido cambiando a lo largo de la civilización, integrándose más a la familia, pasando de funcionar como un mero proveedor de sustento alimenticio, de bienes de primera necesidad, confort y seguridad, a tener una participación más activa en la crianza de los hijos e influir en el desarrollo de éstos.

Se realiza así, como una de las funciones del padre, el impulsar y preparar a los hijos para que se integren al mundo social, laboral y cultural del adulto, ayudándolos a canalizar sus emociones y deseos hacia actividades productivas que sean aceptadas y valoradas por el entorno.

El término preadolescente se emplea para clasificar a la primera etapa de la adolescencia, según Blos (1986), en la cual no habiéndose producido aún cambios físicos visibles, se dan modificaciones hormonales que aumentan cuantitativamente la tensión pulsional y ocasionan que el preadolescente recalcite tanto las metas libidinales como las agresivas de su primera infancia y no pueda discriminar metas instintivas nuevas.

El padre es en la familia, considerado como el representante del mundo social, y su estilo en la crianza, sus valores, sus expectativas, su personalidad influirán en cómo encamina al preadolescente entre otros aspectos hacia el logro de metas académicas y al desarrollo de capacidades cognitivas, las cuales se conjugan en el rendimiento escolar. Así, se debe enfatizar que las expectativas del padre funcionan como un parámetro con base en el cual su hijo buscará

seguir las metas, pero no sólo son importantes las expectativas del padre, sino las percepciones que el preadolescente tenga de éstas y cómo su internalización influye en la reestructuración de esta etapa.

La importancia de las labores escolares del preadolescente reside, entre otras cosas, en que éste retoma en ellas en forma conjunta, la resolución de conflictos psicológicos; es decir, expresará el grado en que ha logrado integrar sus impulsos; así como implícitamente manifestará la relación con sus padres internalizados.

JUSTIFICACION

El estudio de la preadolescencia es de gran importancia, pero ha sido limitado, tal vez por la dificultad a simple vista, para determinar con exactitud su iniciación que va acompañada de la maduración de las gónadas. Por otro lado, son escasos aún más los estudios del preadolescente en relación al padre.

A lo largo de la historia de México, la figura paterna ha sido predominantemente ausente y con una participación pasiva en el desarrollo emocional del niño. Sin embargo, con la incorporación de la mujer al mundo laboral, el rol del padre ha evolucionado, requiriendo de su participación en forma más activa en el hogar y en la crianza de los hijos (Parke, 1986). Dado que una de las funciones del padre es ayudar a integrar al niño al mundo social y laboral, es importante hacer un estudio para conocer cómo influye éste en el rendimiento escolar del preadolescente, que comienza un nuevo ajuste emocional, como el desempeño escolar, que es altamente valorado en la sociedad por vivir en un mundo especializado, industrializado y con alta competitividad.

CAPITULO I

EL PREADOLESCENTE

El término preadolescente se emplea para clasificar a la primera etapa de la adolescencia, según Blos (1986), en la cual no habiéndose producido aún cambios físicos visibles, se dan modificaciones hormonales que aumentan cuantitativamente la tensión pulsional y ocasionan que el preadolescente recatectice tanto las metas libidinales como las agresivas de su primera infancia y no pueda discriminar metas instintivas nuevas.

Antes se consideraba que la vida sexual empezaba a partir de la pubertad, pero el psicoanálisis postula que la sexualidad existe desde la infancia, marcándose 2 estadios relevantes en su desarrollo: la niñez temprana y la pubertad. El desarrollo de la sexualidad implica el placer causado al ser estimuladas las zonas erógenas (oral, anal y genital), las cuales están unidas en un inicio a las funciones fisiológicas de la lactancia, el control de esfínteres y la maduración sexual. El individuo desde un inicio lucha contra la tensión pulsional buscando la descarga y evitando el displacer.

Al describir estas fases, Freud (1905) enfoca el desarrollo en forma parcial, resaltando el punto de vista económico (que explica la conducta en base la cantidad, fuerza y distribución de la energía en el aparato psíquico), y dejando en segundo término las relaciones de objeto. A esto Farbain dice: "Sin embargo parecería como si hubiéramos llegado a un punto en el que, por interés del progreso, la clásica teoría de la libido debiera ser transformada en una teoría del desarrollo, basada esencialmente en las relaciones de objeto. La mayor limitación

de la teoría de la libido, reside en el hecho de que confiere el status de actitudes libidinosas a varias manifestaciones que sólo son técnicas del Yo, para regular las relaciones de objeto" (Farbian. 1978 pag. 44). Entonces, la importancia en cuanto a la distribución de la energía impulsiva está en función de que mantiene las relaciones con las personas significativas del individuo.

En base, a lo anterior, la reestructuración previa al surgimiento de la pubertad afecta el desarrollo a un nivel inconsciente: los intereses, la conducta social y la vida emocional de los individuos; en función de intentar reajustes en la relación con las personas, y en especial con los padres.

Se enfatiza que hay notables diferencias individuales en la edad de comienzo de la pubertad. Así, aunque el individuo vive dentro de un grupo de amigos que está cronológicamente al mismo nivel, existen variantes en el desarrollo físico (Blos. 1971; Museen, et. al., 1985).

El estudio de esta etapa presenta ciertas complicaciones, ya que la preadolescencia se limita al desarrollo psicológico que sufre el individuo con el comienzo de la maduración hormonal, la cual todavía no provoca cambios físicos visibles; aunque si se manifiestan en un incremento pulsional que altera la conducta y los contenidos mentales (Blos. 1971). Esto reactiva los instintos infantiles, creando una abrumadora necesidad de satisfacción de los impulsos (Freud. 1985). "Estos fenómenos no indican que ha comenzado la reestructuración preadolescente" (Blos. 1986, pag. 18).

La preadolescencia es una etapa importante, ya que en ella se reeditan e intentan resolver los conflictos pregenitales: orales y anales; permitiendo así que

el sujeto pueda ingresar posteriormente a la adolescencia, en la cual reaparece la conflictiva edípica, buscando su resolución y la consolidación de la identidad.

Por lo tanto, la preadolescencia es decisiva como prerrequisito de etapas posteriores, pues si no se alcanzan sus logros, el individuo no contará con las condiciones previas para un desarrollo adecuado.

Para este estudio, se considera la clasificación de González, et. al (1989), quienes forzando la clasificación de Blos (1986), sitúan a la preadolescencia entre los 9 y 11 años de edad para señalar la edad cronológica aproximada de esta etapa de desarrollo emocional.

Hay que aclarar que en esta investigación, para fines de clasificación se han nominado a los sujetos de este estudio bajo el término de preadolescencia. Sin embargo para explicar la teoría, es necesario señalar que el rango de edad entre 9 y 11 años, algunos autores lo ubican como latencia y otros como preadolescencia, por lo tanto, aquí se consideran el final de la primera, y el inicio de la segunda, viéndolo como un continuo en el desarrollo epigenético. Como diría Piaget "En cada uno de los aspectos tan complejos de la vida psíquica, ya se trate de la inteligencia o de la vida afectiva, de relaciones sociales o de actividades propiamente individuales, asistimos a la aparición de formas de organización nuevas, que rematan las construcciones esbozadas en el curso del período anterior y les aseguran un equilibrio más estable, al mismo tiempo que inauguran una serie ininterrumpida de construcciones nuevas" (Piaget, 1986, pag. 61).

1.1 DESARROLLO FISICO

Los individuos entre estas edades presentan algunos cambios físicos y fisiológicos que son el prefacio de la pubertad que significa "edad viril", siendo la etapa que antecede a la adolescencia. Es el comienzo de la maduración sexual y se caracteriza principalmente por un brusco y acelerado crecimiento físico y maduración de las glándulas sexuales, que incrementan y estimulan el crecimiento físico y fisiológico.

En el crecimiento físico se da un aumento rápido y acelerado de las dimensiones corporales. Se produce un "estirón" en cuanto a peso y altura. En los varones tienen efecto más tardío que en la mujer, y las niñas alcanzan su crecimiento completo antes que los varones. La mayor parte del aumento en estatura se debe al incremento del tamaño del tronco, más que al de las piernas. Las primeras estructuras que alcanzan su tamaño adulto son las extremidades y la cabeza. El peso aumenta porque los músculos se desarrollan, siendo esto más acentuado en los varones (Museen, et. al, 1985).

Generalmente el medio social reúne a niños y niñas de acuerdo a su edad cronológica, y muchas veces todos difieren en las etapas de su desarrollo físico. Sin embargo, se les exige por igual para competir tanto física como intelectualmente.

Así como existen discrepancias en el crecimiento físico entre varios individuos, también en el mismo individuo el crecimiento de su cuerpo no es uniforme, es asimétrico y provoca dificultades en las adaptaciones físicas y mentales con su ambiente (Blos. 1971).

Todos estos cambios físicos y fisiológicos provocan modificaciones emocionales como cambios en la autoimagen corporal y una reevaluación del ser a la luz de sus nuevas capacidades.

1.2 CARACTERISTICAS EMOCIONALES

Antes de iniciar el desarrollo de este tema, es importante señalar que la latencia es una etapa decisiva en el desarrollo posterior, ya que ésta no es sinónimo de ausencia de gratificación sexual, sino que en este periodo el niño adquiere fuerza y competencia para manejar las exigencias instintivas y las exigencias ambientales, apoyándose en las influencias educativas; es en éstas donde el niño canaliza, integra y ejercita en forma conjunta los modos de gratificaciones anteriores pero todos en pos de una actividad productiva. En este mismo objetivo, el yo se fortalece en sus funciones, en especial en el área libre de conflictos, para poder así enfrentar el aumento pulsional de la siguiente fase de desarrollo: la preadolescencia, ya que de lo contrario, sería derrotado por ésta.

En este apartado es importante mencionar que no todos los teóricos (Freud. 1905; Erickson, 1987; Aberastury, 1992; entre otros) establecen una etapa intermedia entre latencia y adolescencia. Sin embargo, Blos. 1971; Cameron, 1982; Freud. 1985; Mussen, et. al, 1985; González, et. al, 1989; si consideran un estadio psicológico que liga el final de la latencia y las primeras efervescencias de la adolescencia, denominándola "preadolescencia". Se intentará explicar en forma epigenética este tema, retomando los aspectos más sobresalientes de ambas etapas.

Freud. (1905), Blos. (1971), Freud. (1985) y Erickson. (1988), consideran que en esta edad los impulsos parciales pregenitales se integran manifestándose en modos y modalidades sociales de acercamiento; que son regulados por un Yo cuyas funciones se fortalecen e integran para efectuar su dominio en las vivencias reales y ponerlas a prueba en la competencia.

Es decir, los impulsos orales, anales y fállicos se canalizan por medio de la educación en pos de la sublimación, mostrándose el impulso libidinal en forma fundamental (Freud, 1905). Por lo tanto, los impulsos no están en reposo o aletargados, sino integrados, y la energía resultante ebulle hacia una misma dirección para producir y crear (Erickson. 1987; Freud. 1985). De esta manera, se restablecen todas las pulsiones sexuales infantiles para que unidas se manifiesten y se aprenda a regularlas y expresarlas en forma adaptativas.

El Yo del niño controla los impulsos a través de mecanismos como la represión, la identificación, la intelectualización y la sublimación; intentando así, satisfacer sus necesidades de acuerdo a las normas establecidas por cada grupo social; es decir, el Superyo actúa y ayuda a que se conserve integrado el resto del aparato psíquico. En tanto el preadolescente se apoya en las reglas morales que elevarán su autoestima, el Yo se fortalece en sus funciones sintetizándolas, integrándolas y ejercitando todas sus capacidades al ponerlas a prueba al medirse consigo mismo y con los demás. Como diría Dolto (1974) que el niño despliega toda su personalidad, toda su actividad consciente y preconsciente en la conquista del mundo exterior, por medio del aspecto cultural que implicaría la síntesis de los elementos así percibidos integrándolos al conjunto de su personalidad. Para lograr esto, se ayuda del Superyo y utiliza la energía

inmovilizada en el inconsciente en pos de actividades aprobadas y valoradas por el Superyo.

Cuando las hormonas incrementan la tensión pulsional el Superyo se convierte en una instancia reprobatoria, ya que el Yo no logra discriminar objetos sexuales específicos; lo que angustia al preadolescente que al sentir la demanda abrumadora de necesidades pregenitales, promueve una nueva organización yoica que le demanda elaborar las exigencias de todas sus experiencias pasadas para llegar a un Yo estable y a una organización del impulso. Ante esto, el Yo recurre a defensas bien conocidas como son la represión, la formación reactiva y el desplazamiento, es decir, subliman. Esto le permite a los preadolescentes desarrollar habilidades e intereses que son aprobados por los demás, así como dedicarse a actividades sobrecompensatorias como conductas compulsivas y pensamientos obsesivos que les permite descargar la angustia. Además aparecen otro tipo de descargas tensionales como dolores de cabeza o de estómago, y manías como jugar con el cabello, comerse las uñas, tocar constantemente las cosas, coleccionar objetos, etc.

Algunas veces, el Yo no logra controlar todos los impulsos y algunas tendencias pregenitales escapan, expresándose en su forma original como por ejemplo en actividades autoeróticas de contacto o actividades sádicas (Freud, 1905).

Cuando los impulsos pregenitales se escapan al control yoico adaptativo y se expresan en una forma que no coinciden con las introyecciones superyoicas, aparece la culpa. El niño se siente culpable, en proporción a estas introyecciones por haber fallado a sus propias expectativas y necesidades, así como a la de los

adultos que lo rodean, es entonces cuando se muestra agresivo, retraído e inhibido (Freud, 1985). Su autocrítica y el aprecio o el rechazo que le manifiestan sus contemporáneos son de suma importancia.

A pesar de que para los fines de esta investigación la diferencia entre los sexos no se considera una variable a estudiar en la percepción de las conductas del padre, se mencionará en forma breve las diferencias del desarrollo psicológico entre los preadolescentes de ambos sexos. En el varón, para preparar su orientación a la genitalidad se regresiona a impulsos orales y anales que se manifiestan en la voracidad, inquietud motora y sadismo, y al mismo tiempo para defenderse de la angustia de castración causada por el miedo y envidia hacia la mujer, el varón se identifica con la madre fálica que lo lleva a un estadio homosexual transitorio, momento en que se dan las pandillas de varones. En la preadolescente, por el contrario, una regresión pregenital la llevaría hacia una relación intensa y matizada por demandas infantiles de amor con la madre, ante lo que la muchacha se defiende mediante una orientación decisiva hacia la heterosexualidad actuando un pseudoamor hacia el sexo opuesto que significa una identificación con la madre fálica en un intento por dominar activamente lo que vivió pasivamente cuando su madre la cuidaba, defendiéndose así de tomar a la madre arcaica como objeto amoroso.

1.3 DESARROLLO COGNOSCITIVO

En el aspecto cognoscitivo, Piaget (1986) explica que el niño adquiere nuevas capacidades. Puede tener una concentración individual mayor. Esto le permite reflexionar acerca de los sucesos, los cuales intenta unir en ideas de causa-efecto que formen una estructura que contenga una justificación lógica.

Al mismo tiempo, que individualmente reflexiona, también aprende a colaborar y compartir con los demás el resultado de su reflexión. Discrimina su propia opinión de la de los otros y la pone en práctica en los juegos de reglas.

La adquisición de esta nueva forma de pensamiento, en la que aparecen la reflexión y la lógica, permite que pueda coordinar los diferentes puntos de vista propios y de los demás. El individuo, en vez de proceder como antes en forma impulsiva; ahora piensa antes de actuar, ejercitando la capacidad de anticipación de las consecuencias de sus actos y la de los demás; así como la capacidad de demora, fortaleciendo las funciones psíquicas de juicio y prueba de la realidad y reafirmando un proceso de pensamiento de tipo secundario.

De esta manera, el desarrollo cognoscitivo y el emocional se apoyan mutuamente adquiriendo a nivel intelectual la reflexión y la lógica, y en el plano afectivo el fortalecimiento y estructuración psíquica y en ambos las normas. Las nuevas formas de explicación en la que aprende a unir los por qué de varios eventos, es apoyada por la identificación con el padre, apropiándose del modo en el que éste interpreta las relaciones de causa-efecto.

El niño también empieza a ordenar a los objetos con base en las discriminaciones más finas, para lo cual primero reconoce sus cualidades constantes, después clasifica a los objetos con base en esas cualidades y luego reúne a los similares. Todo esto ayuda a que en el niño se de un desarrollo gradual, el cual le permite comprender la conservación de la cualidad de la sustancia, del peso y del volumen de los cuerpos; así como también las nociones de tiempo, velocidad y espacio.

Para estas últimas es necesario que el niño descubra un método operatorio que consiste en buscar primero el elemento más pequeño de una serie hasta construir una serie total, a la que a su vez puede insertar nuevos elementos. De esta manera, al desarrollar y poseer dichas capacidades cognitivas el pensamiento es capaz de realizar operaciones concretas. Todos estos procesos cognoscitivos se dirigen a verificar la constancia de la realidad, en contrapartida a sus ilusiones perceptivas (Piaget 1986), y promueve el deseo de conocer lo desconocido, aunque también teme perder terreno en lo familiar (Blos. 1986). Dicho de otra manera, el niño practica todas sus funciones yoicas, las fortalece y las integra para conscientemente ejercitarlas en las diferentes esferas de su vida.

1.4 RELACIONES SOCIALES

Los coetáneos desempeñan un papel importantísimo: proporcionan una oportunidad de aprender a interactuar con los compañeros de edad, para controlar la conducta social y desarrollar destrezas e intereses propios de su edad. En otras palabras la socialización es el proceso por el cual los niños incorporan e introyectan conductas, creencias y reglas que serán reguladoras del aprecio familiar y extrafamiliar (Mussen, et. al. 1985).

Es en esta edad, la época en que la sociedad y los padres enseñan al niño a que exprese sus impulsos de acuerdo a los valores y a las normas establecidas por cada grupo social. Para adquirir esas normas sociales utiliza predominantemente el mecanismo de identificación (Freud. 1985). Así, el niño se cree semejante a su padre, comparte sus cualidades, valores y actúa como si fuese él. La identificación brinda al niño seguridad, ya que lo hace sentir que

posee la fuerza y las capacidades de su padre; claro, siempre y cuando este sea un modelo de identificación emocionalmente lo más sano posible.

A la vez, Julian, et al. (1991) encontraron que el estado de ánimo del padre está influenciado por la edad de su hijo. Conforme el hijo va acercándose a la etapa de la adolescencia el padre se va tensionando más y esto repercute a su vez en la relación con su hijo.

De esta manera las figuras parentales se internalizan en el Superyo para ahora controlar y regular los impulsos desde adentro (Freud, 1985). Entonces, la identificación da como resultado pautas de conducta duraderas (Mussen et. al. 1985).

Las relaciones con los coetáneos se caracterizan por ser solidarias, se comparten reglas con los demás para que al fijar una cierta cantidad admitida de éstas, se controlen unos a otros, practicando sus propias reglas internalizadas y manteniendo una igualdad con los demás mediante una ley única (Piaget, 1986). También al competir y ganar adquiere gran significación en concursos reglamentados, ya que se recibe el reconocimiento de los demás por la victoria.

Es así como nace el respeto mutuo, un sentimiento nuevo que se adquiere a partir de la cooperación entre los iguales, quienes tienen una jerarquía. No sólo se respetan porque su rompimiento este prohibido, sino también por no violar un acuerdo entre los semejantes (Piaget, 1985). Esto da lugar a la aparición de valores morales como son la honestidad, el pudor, la lealtad, la pulcritud y la camaradería (Freud, 1905). Es en este período cuando también aparece como defensa la socialización de la culpa, en donde los individuos comparten o

proyectan los sentimientos de culpa con el fin de satisfacer los instintos, razón por la cual aumenta significativamente la formación de grupos (Blos. 1986).

1.5 RELACION CON EL PADRE

En todo ser humano siempre existe la necesidad de admirar a alguien y el interés de parecerse a él. En la historia de la humanidad los hombres han adjudicado y admirado en sus héroes características y cualidades que vivieron en la relación con su padre. Freud (1939) a este respecto dice que "todos los rasgos con que dotamos al gran hombre no son sino rasgos paternos y la esencia del gran hombre, infructuosamente buscada por nosotros, reside precisamente en esa similitud. La decisión de sus ideas, la fuerza de su voluntad, el poderío de sus acciones, forman parte de la imagen del padre; pero sobre todo le corresponden la autonomía e independencia del gran hombre (...) y quién sino el padre pudo haber sido en la infancia el 'hombre grande' " (Freud. Obras completas, 1939, t. III, pag. 3307).

Esto es apoyado por Raviv, et al. (1990 a y 1990 b) que al estudiar el desarrollo de la percepción sobre la autoridad en niños (4 - 9 años) y adolescentes encontraron que aunque la percepción de los padres como autoridad "concedora" disminuye con la edad no se deja de considerar al padre como la más importante. Esta percepción se mantuvo estable en todos los grupos de edad.

La admiración hacia las figuras con autoridad, primeramente el padre, surge desde la infancia a través de un proceso que se denomina identificación (Freud. 1921, Obras completas, 1938). En el niño se aprecia un especial interés por su

padre, quisiera ser como él en todo y hace de él su ideal, es decir lo considera como un modelo a seguir (Freud. 1921).

En cuanto a la constancia de esta admiración en las diferentes edades, Nollés y Callan (1990) al estudiar la percepción de los hijos sobre la naturaleza de la comunicación con sus padres encontraron que hay muy poca diferencia entre niños y adolescentes acerca de esta percepción aunque en los adolescentes se observó la creencia de que los padres aun tienden a dominar las conversaciones y les proporciona muy poco espacio para la expresión de sus propios puntos de vista.

De esta manera, el infante percibe conductas y actitudes constantes de su padre, ya sean estas positivas o negativas; y al desarrollarse la seriación a nivel cognoscitivo, empieza a discriminar los rasgos paternos y adjudicarle una jerarquización.

Debido a que en la infancia las relaciones con las personas están basadas en el proceso de identificación; el niño internaliza la imagen de su padre en el Superyo. Dicho de otra forma, el niño se "apodera" de su padre por identificación.

Entonces, el individuo se identifica con su padre y lo introyecta no únicamente en cuanto a parecerse a él, sino también aprende que hay privilegios y funciones exclusivos del padre. Así la imagen internalizada de éste le ayuda al niño para reprimir sus impulsos, para acatar la autoridad, para aprender a protegerse y para establecer una jerarquía de valores morales, ya que el padre es la figura investida de dichas cualidades.

En la medida en la cual el niño viva a su padre como una figura que lo contiene al cumplir sus funciones, tenderá a buscar la identificación con su progenitor y aceptará sus valores como propios, estructurando de esta manera un ejemplo a seguir. Ni los hijos ni los padres pueden seleccionar o decidir con que rasgos o cualidades se han de identificar los primeros; sin embargo aquellas cualidades que el padre muestre con más frecuencia tendrán mayor probabilidad de ser asimiladas por el niño. Por otro lado, si el padre no cumple con sus funciones, el niño buscará identificaciones con las únicas alternativas disponibles que se le brinden.

Un cuerpo de reglas es transmitido de padres a hijos a través de la asimilación de normas básicas adquiridas por medio de la identificación. (Piaget, 1986). Mussen, et al. (1985) señalan que el padre autoritativo (aquel quien permite al hijo participar libremente en una discusión referente a su conducta y que le permite tomar algunas decisiones, aunque la última palabra es la del padre) es quien fomenta una identificación positiva con él basada en el amor. A su vez, se promueve la autonomía del hijo guiada por el padre, ejerciendo éste grados adecuados de control y proporcionando modelos de independencia razonable.

Así, la función de autoridad del padre y la identificación con él están relacionadas con la autoestima del niño. Johnson, et al. (1991) examinaron la incongruencia de las percepciones paternas en niños de 5º, 8º, y 11º grado escolar, se encontraron 4 tipos de percepciones: autoritativos, permisivos, madre incongruente (autoritaria - rechazante) y padre incongruente (autoritario - rechazante). Las percepciones de paternaje incongruente estuvieron asociadas con una baja autoestima, pobre adaptación escolar y bajo rendimiento escolar.

En comparación con los demás, los sujetos del 5º grado percibían más congruencia en el paternaje autoritativo. Esto también le permite al preadolescente aprender la lógica de su padre para interpretar eventos tanto internos como externos. El resultado conjunto del ejercicio autoritativo del padre y del aprendizaje para interpretar en forma lógica la realidad interna y externa, le permite al preadolescente obedecer a su padre, ya no sólo por temor al castigo sino por amor a él.

Así es entonces cuando el niño pone en práctica los valores morales que asimiló de su padre, para contener sus impulsos y buscar su gratificación mediante actividades reconocidas socialmente, orientándolo al logro en la competencia, especialmente en la vida escolar.

Por lo tanto, al inicio de todo este desarrollo, se da una precoz identificación con el padre que luego se impondrá en forma definitiva (Freud, 1939).

Sasaki y Nagasaki (1989) examinaron la hipótesis de que la distancia emocional paterna influye en la diferencia de los efectos educativos. Estudiando niños de una escuela católica y una laica. Aunque en ambos grupos la madre y el padre eran los más cercanos, y la figura del fantasma la más lejana; los sujetos de la escuela católica ubicaron a Dios más cercano que los de la escuela laica.

El proceso de internalización de los rasgos paternos da como resultado la formación e instauración de la estructura psíquica del Superyo, la cual es la consecuencia de dos etapas importantes en el desarrollo del niño: la etapa preescolar y la etapa escolar. Esta última es el momento en que todo el ideal a seguir, así como todas las normas y prohibiciones se ejercitan, creando una

expresión duradera de la influencia del padre, quien en un inicio es una figura disociada y vista en dos aspectos principales:

- a) La imagen de un padre que es temido, persecutor y al que hay que obedecer por miedo de ser castigado.
- b) La imagen de un padre protector, perfecto y admirado, que lo hace aspirar a tener los sentimientos más elevados espiritualmente para así ser querido y aceptado por él.

El preadolescente tiene dentro de estos sentimientos elevados: el actuar de acuerdo a la jerarquía de valores que le transmite su padre y el anhelo de alcanzar ciertas metas para ser como él, intentando llegar a un ideal de perfección (Freud. 1923).

Forsman (1989) encontró que tanto para hombres como para mujeres la percepción del cuidado incondicional del padre estaba relacionada significativamente con su grado de autoestima.

De este modo, después de que el padre comunicó en forma preverbal, el deseo de que el niño se esfuerce por alcanzar cierta imagen de perfección, el preadolescente ahora distingue entre las cualidades que para el padre son más aceptadas y valoradas de aquellas que son rechazadas; las ejercita y puede entonces experimentar satisfacción cuando se aproxima a ese ideal, mientras que sufre al sentirse alejado de éste.

Además, se agrega que los ideales también quedan conformados por las consecuencias que el individuo obtenga de sus rendimientos iniciales; es decir,

de los primeros resultados de la acción conjunta de las propias capacidades, de la realidad y de las exigencias externas.

Dicho de otra manera, los primeros logros y las primeras cualidades valoradas serán conservadas por el individuo como parte del ideal, y son conservadas en función de seguir siendo practicadas. Con esto se dice también que los ideales y metas a alcanzar reposan en un orgullo personal por el rendimiento obtenido (Freud, 1927).

CAPITULO II

EL PADRE

2.1 LA FAMILIA Y EL PADRE A TRAVES DEL TIEMPO

La familia, constituida por un grupo de personas que viven y cooperan para cumplir ciertas funciones (Ackerman, 1988) es un tipo de organización que se remonta desde la prehistoria y que ha ido evolucionando junto con la sociedad y la economía, adaptándose a éstas, ya que como diría Ackerman "se acomoda en forma llamativa a la crisis social que caracteriza nuestro periodo histórico" (Ackerman, 1988, pag. 35).

Es por ello que para entrar en la materia de estudio de este capítulo, no se puede tomar al padre en forma aislada, sino ubicándolo dentro del contexto familiar que le asigna ese rol y su función.

2.1.1 EL ORIGEN DE LA FAMILIA

Los antropólogos han delimitado el origen de la familia hacia uno o dos millones de años. La familia se inventó cuando los hombres tuvieron que hacerle frente a los peligros de los animales salvajes, requiriendo para ello de cooperación mutua. A partir de aquí, se da la primera división del trabajo, cazando los hombres y recolectando frutos y cuidando a los niños las mujeres (Strong, et al. 1972).

González, et al. (1994) esquematizan la historia de la familia por su evolución en los medios de producción y abastecimiento alimenticio. Explica como a lo largo del tiempo y a lo ancho del mundo han existido diversos tipos de organización familiar, siendo dos principalmente:

- 1) La familia primitiva.- que permanecen en lugares aislados y es una comunidad que vive mediante la recolección de productos naturales. Esta familia es monogámica y con derechos iguales y estables a todos sus miembros.

- 2) La familia de las civilizaciones primarias.- se caracteriza por haber tenido progresos económicos mediante la invención de alguna herramienta.

Los tipos de las familias son tres:

- a) De la caza mayor.- que surgió a raíz de la producción de armas punzantes e impulsó a los hombres a la caza en grupo, exaltando así el papel de éstos y desarrollando en ellos un primer sentimiento de superioridad. En ese tipo de organización las familias no son individuales, sino agrupadas en clanes.

- b) Del pequeño cultivo.- la principal actividad es la hortaliza, de quien es dueña la mujer, por lo que predomina el matriarcado y son organizaciones familiares formadas por la madre, hijos y consanguíneos maternos, asumiendo el padre en este grupo un rol eventual y es considerado como huésped.

- c) Del pastoreo nómada.- se basa en la recolección de alimentos de origen animal, su organización social basada en el clan, siendo una civilización netamente masculina. La poligamia se va introduciendo y el hombre actúa como verdadero amo de la mujer, de los hijos y de todo lo que le rodea.

Ahora bien, estos tipos fundamentales de familia se combinaron y dieron origen a nuevas organizaciones. Teniendo ya una idea general de estos tipos primarios de organización es conveniente explicar como Engels (1989) describe el paso de la familia por grupos a la familia monogámica.

Morgan citado por Engels (1989) sostiene que existió un estadio primitivo en el cual imperaba en el clan o tribu el comercio sexual promiscuo, significando que todo hombre o mujer podía tener relaciones sexuales con cualquier otro.

Con el tiempo la evolución permitió dejar este total estado de promiscuidad, dándose tres tipos de familia por grupos:

- a) Consanguínea.- que excluía las relaciones sexuales entre hijos, padre y abuelos.
- b) Punalúa.- que excluía del comercio sexual a los hermanos.
- c) Sindiásmica.- son organizaciones por grupos en los que predomina el derecho materno.

En esta organización por grupos no podía saberse de ninguna forma quien era padre del niño; sin embargo la identidad de la madre era incuestionable, por

lo que esto marcaba el derecho materno que sólo reconocía la filiación materna y por lo tanto, la herencia por esta línea.

Con la evolución, la urgencia sexual se controlaba voluntariamente y se dirigía a sólo una persona. Esto permitió relaciones entre hombre y mujer más duraderas; sin embargo el vínculo conyugal se disuelve con facilidad, y los hijos sólo pertenecen a la madre, continuando el predominio de la mujer ante la incertidumbre del verdadero padre.

Engels dice "no existe ningún indicio de que en América haya existido otro tipo de familia más perfecta que la sindiásmica, hasta antes del descubrimiento de América" (Engels, 1989, pag. 46).

Regresando al desarrollo de la familia que expone González, et al. (1994), la familia que surge del choque de la familia del pequeño cultivo, matriarcal; y la de la caza mayor, patriarcal, une la vida urbana elemental con sus industrias y comercios masculinos a la vida campesina (organización como la de los aztecas).

De esta manera, al introducirse la cría de ganado, la industria de los metales, el arte y la agricultura; la situación cambió, ya que el hombre quien procuraba la mayor parte de la alimentación y los instrumentos de trabajo, requería conservarlos, para ello necesitaba que se reconociera su propiedad. Engels (1989) supone que para abolir el derecho materno, el hombre simplemente decidió con el poder que le daba su productividad, que los descendientes de un miembro masculino permanecieran en ese grupo originario, pero los descendientes de un miembro femenino saldrían del grupo pasando al grupo del padre. Así, al reconocerse la paternidad, el hombre lograba su fin último que era

el poder heredar los bienes a sus hijos y que estos no se perdieran en manos de consanguíneos maternos.

Aquí comienza a considerarse a este grupo como familia, expresión romana que designa a un nuevo organismo social, cuyo jefe tenía bajo su poder a la mujer, a los hijos y acierto número de esclavos con la patria potestad que le daba el derecho de vida y de muerte sobre ellos (Engels, 1989).

A partir de este momento se resalta en la familia el predominio del hombre. Su fin expreso es procrear hijos cuya paternidad sea indiscutible para ser sus herederos directos, por lo que exige a la mujer completa fidelidad (Engels, 1989), mientras que él es polígamo y hace alarde de su machismo (González, et al. 1994).

2.1.2 LA FAMILIA EN MEXICO

En el México precolombino el tipo de familias sindiásmicas predominaban y en ellas al padre se le amaba, se le reconocía y respetaba. El por medio de pláticas y discursos en el hogar ayudaba en la educación de los hijos; les daba una identidad en el trabajo, al heredarles su oficio y por otro lado los aconsejaba en como llevar su vida moral (Ballesteros citado por González, 1994).

Como se mencionó en el apartado anterior, en la familia tenía supremacía el varón. Ramírez (1975) agrega que las expresiones predominantes de estas culturas eran agresivas y lo tierno era proyectado en el mito de Quetzalcoatl, y su contrario estaba representado en Texcallipoca.

Al ser destruida Tula, sede de Quetzalcoatl en el siglo X, los aztecas ven su futuro profetizado en el mito que dice que este Dios se iría, pero no sin antes prometer un retorno desde oriente.

Con este pensamiento mágico como antecedente en la cultura azteca, la llegada de los españoles se visualizó en dos formas:

- a) Los sometidos los veían como "el salvador".
- b) Los dominantes del imperio temían su retorno por culpa.

Finalmente se les veía como dioses y así, la conquista fue lograda por los españoles por una amenaza de tipo subjetivo sobre el mundo indígena.

Poco tiempo después, el indígena se percató de que el conquistador no era el hermano que lo liberaría del padre tirano, sino que sólo había cambiado a un padre por otro, sólo que con nuevas formas de tiranía.

La mujer es devaluada, ya que se le identifica con lo indígena, el hombre es sobrevalorado por identificarse con el conquistador, lo dominante y prevalente.

Del choque de estas dos culturas surgieron tres tipos de familia:

- a) Criolla.- en la que los españoles tenían como esposa a una mujer valorada por ser europea, que se le exige fidelidad, mientras que la infidelidad del hombre es abiertamente aceptada. El padre criollo se enorgullece de sus hijos y trata de darles todo aquello de lo que él careció, reparando en ellos sus propias frustraciones. Con sus hijos

tiene una actitud cordial y acogedora en la que permite que se de la identificación.

- b) Mestiza.- es una familia formada por un hombre dominante que devalúa a la mujer indígena y ve a los hijos como el producto de una necesidad sexual. Por lo tanto, su participación es limitada; es más bien una figura ausente como padre y pareja. Cuando se presenta es para ser servido y admirado sin que él tenga alguna consideración; cuando llega a establecer algún contacto afectivo lo hace por culpabilidad.

Para el niño mestizo su padre es un hombre fuerte, su cultura y forma de vida prevalecen. Lo vive como un padre distante, que le niega sus identificaciones masculinas a las que aspira. Cuando el niño trata de expresarle la hostilidad que siente al ver frustrado su deseo de identificación, el padre lo reprime con violencia, por lo que el mestizo tiene un sentimiento ambivalente hacia su padre:

- 1) Se sobreidentifica con él para alcanzar su masculinidad, por lo que exagera las características masculinas del padre: fuerza, dominancia y agresividad.
- 2) Rehuye lo femenino que es considerado como peligroso porque no fue neutralizado con la nutrición paterna, es decir por el modelo masculino que da el padre y también porque lo femenino es devaluado.

- c) Familia indígena.- el padre no es ausente, la madre es valorada y el niño tiene ambas figuras parentales para una adecuada identificación, sin embargo estas comunidades de aislaron para defenderse.

Conforme los años han pasado, las familias mestizas, que son las que abundan en cantidad, por lo que se puede decir que la familia mexicana se caracteriza por tener mucha madre, poco padre por distante, autoritario y violento. A su vez los hijos de esta familia, algún día se convierten en padres y repiten en cada hijo el abandono que su propio padre los hizo sufrir. (Ramírez, 1975).

La familia actual mexicana consta de un padre proveedor de los bienes materiales, quien generalmente logra mostrar afecto a los hijos, pero sobretodo resalta su autoridad, asumiendo la madre un papel pasivo (Ramírez, 1975).

Por otro lado Sandoval (1984) expone cómo en México aparentemente existen dos tipos de familia:

- a) Diádica.- en la cual puede estar presente o no el padre o la madre, pero la relación estrecha se da sólo entre dos, sean estos padre-madre, madre-hijos, o bien padre-hijos.
- b) Triangular.- en donde aparentemente existe un equilibrio en la relación padre-madre-hijos. Sin embargo, aunque en México parezca que existe este tipo de familia, en el fondo lo predominante es la relación madre-hijo (Sandoval, 1984).

De acuerdo a lo anterior, es conveniente entonces como otra justificación al presente trabajo enfatizar que es necesario conocer lo importante del rol paterno para lograr una familia de tipo triangular que promueva un mejor desarrollo de los hijos.

Con todo, las sociedades evolucionan y la influencia de las demandas económicas han provocado cambios en los roles tradicionales del hombre y la mujer en la familia. La incorporación de la mujer al mundo laboral y su crecimiento como persona conlleva a un reajuste dentro de su participación en el hogar, y por lo tanto también se espera una modificación en el rol del hombre como pareja y como padre (Palacios, citado por Parke, 1986).

En México, la evolución también ha provocado cambios en los roles del hombre y la mujer, aunque quizá esas transformaciones sean más lentas, e incluso otras todavía no se efectúen.

2.1.3 FUNCIONES DE LA FAMILIA

Ackerman (1988) explica la importancia y funciones de la familia, resaltando primero como la vida en conjunto tiende a integrar al individuo, mientras que la vida solitaria lo desintegra.

El concepto de familia ha abarcado a todos aquellos que viven bajo un mismo techo, regidos por un miembro que actúa como autoridad, y que están unidos para lograr un fin común (Ackerman, 1988).

Este fin último puede ser uno o varios:

- a) **Biológico.-** para la procreación, perpetuación de la especie, asegurando la supervivencia física, la crianza y educación de los hijos.
- b) **Psicológicos.-** la familia desarrolla la personalidad del niño al brindar satisfacción y también frustración en las relaciones intrafamiliares. Así, se despliega la personalidad del niño, a partir de la identidad familiar, lo que después da fuerza para enfrentar situaciones nuevas.
La familia brinda la identificación de los roles psicosexuales, la ejercitación de los roles sociales, el fomento del aprendizaje y el apoyo de la creatividad e iniciativa individual.
- c) **Económicos.-** en interdependencia los miembros colaboran para la provisión de alimento, abrigo, otras necesidades materiales, así como la protección contra los peligros externos. La familia desde el punto de vista económico tiene la función de reproducir la fuerza de trabajo y la ideología necesaria para la sobrevivencia de un sistema económico-político.
- d) **Social.-** los miembros se unen en interdependencia en pos de lograr una adaptación a las influencias del medio externo, por ello la familia se moldea desde adentro y desde afuera.

Las corrientes y contracorrientes emocionales entre los miembros brinda un clima familiar y "es contra el fondo de esta atmósfera familiar, en constante flujo, que se desarrolla la personalidad y reacciones sociales del niño" (Ackerman, 1988, pag. 40).

El niño experimenta tanto amor como odio hacia sus padres, sin embargo el control equilibrado de estos dos afectos están profundamente determinados por las actitudes de los hijos (Ackerman, 1988) es decir, es una relación bilateral (Parke, 1986).

La tarea de la familia es socializar al niño y fomentar el desarrollo de su identidad; el interjuego de las relaciones familiares que el niño se forma influye en la percepción que el niño tenga de sí mismo (Ackerman, 1988).

2.2 LA FIGURA PATERNA

El rol del padre ha sido considerado durante mucho tiempo como un papel secundario en la educación de los hijos. Esto se debe a los mitos acerca de las diferencias biológicas entre el hombre y la mujer en la crianza, asignándole a la mujer un papel predominante. Parece ser que el descubrimiento tardío de la participación masculina en la impregnación (Ackerman, 1988) y sumado a la promiscuidad sexual que regía en las primeras familias por grupos, impedía aún más conocer con certeza al "verdadero padre" (Engels, 1988).

Al respecto Ackerman (1988) afirma que un hombre puede engendrar un hijo sin saberlo, mientras que no sucede así con la mujer, por lo que la maternidad está inicialmente dada por un sentido de mayor peso biológico, mientras que la paternidad está mayormente influenciada por el aspecto social, y por lo tanto se moldea con los cambios del entorno.

Benedek, (1983) explica que la estructura emocional de la familia patriarcal idealizada resultaba fija y estática: su principal representante el padre-marido, se suponía fuerte y activo; su papel consistía en proporcionar a la esposa y a los hijos no sólo los medios de subsistencia necesarios sino también el amor y la protección indispensables, como medio de seguridad emocional.

Pese a todo lo anterior, el movimiento social ha originado cambios en la estructura familiar, así como en los roles de sus miembros. Algunos de los factores que han generado un cambio en el papel del padre son:

- a) La incorporación de la mujer al mundo laboral y/o profesional.
- b) La familia nuclear (padre, madre e hijos) está más aislada del clan familiar (abuelos, tíos, etc.) debido a la enorme movilidad geográfica (Parke, 1986).

Tal vez por ello, sólo hasta hace poco se comenzó a estudiar con más énfasis el rol paterno y su influencia en el desarrollo del niño y se ha demostrado que este rol no es secundario; "la madre tiene una importancia decisiva, pero no exclusiva" (Palacios citado por Parke, 1986, pag. 12). En este sentido se considera que aunque el padre no participe en forma activa en la crianza, su rol es importante, como lo explica Nasío, en Braunstein, et al. 1983), quien refiere que el padre debe encontrarse fuera del juego de la familia (madre-hijos) para que la familia, como tal, permanezca unida y pueda existir. Al respecto Lacan (en Braunstein, 1983, pag. 303) explica: "ex-sistir es estar inscrito fuera de lo que está en juego, cuando un elemento está en juego, este elemento ex-siste y este es el lugar del padre".

De acuerdo al diccionario Larousse Universal Ilustrado,(1983), padre significa el que tiene uno o varios hijos, jefe de una serie de descendientes. La definición etimológica de padre es patrono, protector o defensor, mientras que patriarca es el que gobierna una familia (Corominas, 1990). Si unimos las definiciones anteriores, éstas tienen en forma implícita algunas de las funciones del padre como son ser autoridad y protector del grupo familiar.

Por otro lado, la conducta y actitud que el padre tenga, también se ve afectada por la actitud del mismo niño, siendo ésta una relación bilateral. Por ende, el padre puede aprender de sus hijos y madurar mediante este aprendizaje (Parke, 1986).

2.3 SENTIMIENTO PATERNO

En la cultura se habla de un instinto maternal y no de un instinto paternal; sin embargo si observamos como el padre es capaz de sustituir a la madre en los casos de ausencia de ésta, y de lograr cumplir con los cuidados que el niño requiere, así como de brindarle su ternura, entonces, vemos como el hombre puede actuar "maternalmente". Se redefine este instinto como un sentimiento o emoción familiar que abrevia la unión, cuidado, protección y lealtad entre sus miembros (Ackerman, 1988).

En las especies animales en donde se dan conductas "naturales", más que "culturales" como en el hombre, This, (1982) enfatiza la falsedad de que las hembras son por su género, las únicas capaces de dar conductas de protección y nutrición a las crías; ejemplifica cómo en algunos peces la incubación se cumple

en el macho en el interior de una bolsa marsupial; en otras especies como los pájaros, tanto la hembra como el macho tienen "leche de buche" para alimentar a los hijos. En los primates, el macho sustituye a la hembra cuando ésta no está, y provee a los hijos de todos los cuidados necesarios. Con todos estos ejemplos se explica cómo el sentimiento de proteger a los hijos, sólo por el hecho de que la hembra los lleve en el vientre antes de nacer, no significa que es exclusivo de ésta, sino que el macho es capaz de sentir y dar conductas protectoras al recién nacido y nutrirlo en ausencia de la madre. Cuando ésta cumple su función de nutriente es cuando el padre vuelve a su función protectora.

"Sin embargo existen grandes diferencias de una especie animal a otra, variando en parte, el grado de participación del macho en el cuidado de la prole, con arreglo a la cuantía de colaboración que permitan las hembras" (Parke, 1986, pag. 28). Es decir para que el padre pueda manifestar su disposición paternal, es necesario que tenga acceso a los hijos, y que la madre permita que padre e hijo se acerquen e identifiquen recíprocamente.

El instinto paterno existe desde antes del embarazo, en el deseo de tener un hijo y durante la gestación; el padre comparte este estado con la mujer cuando tiene empatía con ella, observándose en él reacciones similares a las que ella presenta; por ejemplo: antojos, somnolencia, náuseas, etc. (Parke, 1986).

Bem (citado por Parke, 1986) refiere que los adultos tienen una combinación de rasgos femeninos y masculinos, y designa como andróginos a aquellos individuos que se evalúan a sí mismos con un alto grado tanto de masculinidad como de femineidad. Realizó algunas investigaciones y encontró que los varones andróginos mostraban mayor interés y cercanía física y afectiva hacia su bebé.

Aberastury (1988, citada en Campos 1992) explica el desarrollo del sentimiento de paternidad en el hombre. El niño en la segunda mitad del primer año necesita de su padre, ya que estando en la elaboración del destete, desplaza ahora esta necesidad al pene del padre; esto dirige a la niña a la heterosexualidad y al niño a la homosexualidad. En esta etapa se encuentra el niño en una etapa "pasivo-femenina", porque está identificado con la madre y desea recibir del padre "bebés". Esta etapa es normal en el desarrollo y luego se transforma en el deseo de convertir los contenidos de su cuerpo en un hijo para ofrecérselo a la madre. El medio ambiente lo exige que asuma un rol que marque la diferencia entre hombre y mujer, a penetrar él a la mujer y a reprimir sus tendencias homosexuales, es decir, sus partes femeninas, su deseo de maternidad, que son incompatibles con su rol masculino; cuando no lo resuelve adecuadamente, niega el instinto paternal que se deriva del deseo de maternidad.

Sin embargo, hay hombres en los que hay una mayor aceptación de sus partes femeninas y al estar su esposa embarazada presentan cambios psicológicos notorios ante este hecho, lo que refleja su envidia a la procreación, expresando los síntomas de ser como la mujer, así como su anhelo de participar activamente en el suceso; entonces se puede decir, que el hombre es tan apto como la mujer para acercarse al bebé afectivamente (Madrado, 1982, citado en Campos, 1992). En contrapartida están los hombres que no aceptan sus partes femeninas por lo cual exageran su masculinidad y son incapaces de acercarse maternalmente a sus hijos en su papel de hombres. Se concluye que a mayor aceptación de los núcleos femeninos sin temor a la homosexualidad, mayor aceptación de sí mismo y de sus hijos.

Christmon (1990) estudió la percepción de padres adolescentes no casados sobre su familia de origen y sobre sí mismos como padre y los resultados mostraron que el comportamiento paterno de los sujetos estaba influenciado por los sentimientos y actitudes hacia su familia de origen. Hubo una relación significativa entre la conducta paterna de los sujetos y las concepciones percibidas de las actitudes de su madre sobre su comportamiento paternal.

Otro factor en la expresión de la paternidad en el hombre es la introyección de su propio padre y la forma en la que éste expresaba su masculinidad tanto con la pareja como con los hijos (Ackerman, 1988). A este respecto Chornesky (1991) examinó la consciencia de la paternidad en 30 padres con hijos en edad de latencia. Los resultados indica que los padres que en psicoanálisis han actualizado sus imágenes paternas, han elevado más significativamente su nivel de consciencia de la paternidad, que aquellos que no lo han analizado.

También influyen en la actitud paterna las propias introyecciones maternas del hombre, y esto se observa en forma más concreta, en su relación con un niño de pecho. Es decir, un padre que conserva un disgusto más o menos reprimido, pero fuerte con respecto a la mujer, podrá asumir posiciones exageradamente inquietas al abrazar al bebé. Sin embargo, un hombre que está seguro de su virilidad puede hacerla de madre sin sentir riesgo para su equilibrio interno (Lebovici, 1973).

Golstein, et al. (1977) discuten el rol del padre en el desarrollo del niño desde un punto de vista del psicoanálisis, y concluyeron en uno de los puntos que la hostilidad y actitudes de degradación de los pacientes hombres hacia las mujeres, les impide funcionar adecuadamente como padres. Gelso, et al. (1974)

en otra investigación dieron como resultado que para los hombres las relaciones con sus madres fueron influyentes en desarrollar actitudes de crianza.

Resumiendo, el sentido paternal en el hombre estará determinado en parte por la propia integración cualitativa de su masculinidad, y mientras menos amenazado se sienta en ésta, tendrá menor ambivalencia al tener un hijo (Ackerman, 1988).

El sentimiento paternal se acentúa cuando el niño se desprende de su madre y se percata de que su padre existe, y es el momento en que para ambos la relación se vuelve más significativa (Ackerman, 1988).

Debido a todo lo dicho, se postula que el hombre es capaz de actuar "maternalmente", por lo que este instinto no es exclusivo de la mujer, sino que la familia y la sociedad organizan este sentimiento de paternidad en forma diferente en el hombre y en la mujer (Ackerman, 1988).

2.4 IMAGEN PATERNA

Desde el comienzo de la vida es la madre la compañera del niño, la que media en toda percepción, en toda acción y en todo conocimiento. Es decir, es de quien primero recibirá en forma continua, experiencias sensoriales como olor, temperatura, textura, etc. y quien le ayudará a organizar todas esas experiencias (Spitz, 1985).

Spitz (1985) aclara que la madre no es la única figura importante en el mundo emocional del niño, también están el padre y los hermanos quienes tienen

un significado afectivo; sin embargo, en la vida temprana todas esas influencias son transmitidas al infante por conducto de la madre, quien es la representante del medio.

El rostro de la madre es el primer estímulo de un rango de ambiente, que ayuda a la separación del yo del no-yo; es utilizado como un espejo en el cual el niño se refleja y se ve a sí mismo, proyectando en él sus deseos y fantasías, las cuales, más tarde, la madre devuelve al niño en forma organizada para que se conozca y la conozca a ella (Winnicott, 1990). Por lo tanto, la madre es quien brinda al niño las cualidades en su mente para que experimente sentimientos hacia el padre, es decir, el niño mirará al padre por vez primera a través de los ojos de la madre. En este proceso la madre le transmite lo que ella siente o necesita (Winnicott, 1990).

En esta comunicación bilateral entre madre e hijo se dan mensajes a nivel consciente e inconsciente, y el niño es capaz de percibir las emociones y fantasías inconscientes de la madre, las cuales incluyen al padre. Estos mensajes pueden pertenecer a la imagen real del padre o pueden pertenecer a la imagen introyectada de la madre de su propio padre. Por lo tanto, en un inicio, la imagen del padre es conformada tanto por mensajes de la madre transmitidos al niño, como por las propias fantasías de éste acerca del padre. Ambas pueden estar de acuerdo con la realidad o sólo con el mundo interno de la madre (González, 1984).

Como diría Lebovici (1973) la intervención precoz del padre también es influencia dependiendo de cómo la madre integre al padre con el hijo; esto determinará cómo el hijo vea a su padre y lo que para él será su padre.

A los 3 años de edad el niño, vivencia el proceso de separación e individuación, en el que el padre colabora, así el niño tiene un contacto más real con el padre, por lo que el Yo del niño está más organizado. Es entonces cuando el menor tiene la posibilidad de que los mensajes transmitidos por la madre, así como sus propias fantasías acerca del padre, se modifiquen o confirmen. En el Edipo es cuando los mensajes del padre son captados en forma más directa por el niño y el papel del padre se fortalece (González, 1984).

2.5 FUNCIONES DEL PADRE

Lacan (citado por This, 1982, pag. 34) dice: "El padre no es forzosamente aquel que a una mujer le ha hecho un hijo (...) papá no es en absoluto el padre en el sentido real, en el sentido de la animalidad. El padre es una función que se refiere a lo real". Por lo tanto, un padre es aquel que a través de la interacción familiar contribuye al desarrollo de los hijos.

Lebovici (1973) enfatiza que la función del padre constituye un factor cuya presencia en el medio, en que se desarrolla el niño, es indispensable para la formación de su personalidad.

Palacios, (citado por Parke, 1986) señala que antes se creía que el papel del padre era activo sólo hasta la fase edípica. Sin embargo se ha visto cómo su rol es importante desde un inicio.

Ambos progenitores pueden participar de manera compartida en la crianza, pero el padre y la madre tienen estilos diferentes de relación y esto determina que ejerzan distintas influencias sobre los hijos.

Por lo tanto, es importante conocer cómo interviene el padre en el desarrollo de los hijos en cada etapa.

Hordacsu y Gencoz (1993) investigaron la percepción de estudiantes acerca de sus padres y amigos describiendo sus relaciones desde su propio punto de vista y desde la perspectiva del otro. Los resultados indicaron que la edad está correlacionada con el desarrollo de la percepción en la interacción con las personas significativas.

A continuación se intentará enmarcar las funciones del padre a través de 4 aspectos principales desde los cuales ésta investigación los enfoca: Afectividad, Aceptación, Punitividad y Orientación al logro.

2.5.1 AFECTIVIDAD

El padre da ayuda material a la esposa, aportando el dinero para la manutención de ella y de los hijos; brinda alimento, seguridad y todo lo necesario para que exista un ambiente armonioso en el hogar, que favorezca el desenvolvimiento del niño. Así desde la disposición del espacio físico hasta la seguridad económica, propicia un ambiente donde lo afectivo es posible.

Aunque la esposa moderna comparte la responsabilidad económica, se requiere más de la participación del hombre y es en él en quien recae la mayor responsabilidad en este sentido. Se ha observado que muchos hombres, durante el último periodo del embarazo de su pareja, incrementan su actividad laboral, como expresión de su deseo de reasegurar en lo económico, el bienestar de la madre y del hijo; entonces lo material se vuelve otra vez afectivo.

También desde el embarazo el esposo se encarga tanto de proteger a la mujer de los peligros del mundo externo, como de brindarle seguridad y apoyo emocional al mostrarse más tolerante. Toda esa actitud le ayuda a la mujer a adaptarse con placer a su embarazo (Parke, 1986).

Después del nacimiento, en la primera etapa postnatal, la madre se presenta como el progenitor principal, al alimentar, dar seguridad y comodidad al bebé. Sin embargo, en esta relación primera madre-hijo, el padre protege a ambos, les provee lo necesario para facilitar la solución de los problemas externos y que así ellos puedan unirse en sus mundos internos (Ackerman, 1988); o como diría Winnicott (1990), el padre ayuda a la madre a que se sienta segura para poder "sostener a su bebé".

Del mismo modo, cuando nacen otros hijos, el padre colabora en apoyar a los hijos mayores a adaptarse a la llegada del nuevo hermano, pasa más tiempo con ellos, para que la madre pueda dedicar su tiempo al recién nacido. (Parke, 1986).

Almagor (1991) estudió la relación entre la relación de pareja de los padres y su percepción del estado emocional de los hijos, encontrando que entre mayor acuerdo haya en la pareja la percepción del estado emocional de los hijos será más real, es decir, los padres captarán mejor las necesidades del niño. En esta investigación se hace énfasis en la importancia del padre como facilitador del acuerdo de pareja.

A pesar de que el padre puede favorecer las condiciones para que madre e hijo se simbioticen, al mismo tiempo protege al niño de la sobreprotección

materna, rescatándolo al recibir las cargas sexuales y agresivas de la madre para que no las deposite sólo en el hijo (González, 1984).

2.5.2 ACEPTACION

Todas las funciones descritas anteriormente, en forma implícita contienen la aceptación del padre hacia el hijo. En la relación entre ambos lo que importa es la actitud y constancia que el padre tenga con el hijo y no la cantidad de tiempo (González, 1984).

Una relación constante y activa del padre permitirá al niño a que en el destete, (inicio del proceso de separación), el padre sustituya a la madre como objeto para depositar en él las cargas agresivas, requiriendo que este objeto sobreviva como objeto físico y de amor.

El trato con el padre origina que se dé la primera relación con un "extraño", relación en la cual coopera el padre para lograr la separación del niño con la madre.

Este proceso aparece cuando el padre aprende a reaccionar a las señales del bebé y éste a su vez aprende señales de comunicación diferentes a los de la madre. El padre promueve una comunicación juguetona, que incluye primordialmente actividades físicas. No es que los niños reciban más estimulación por parte del padre, sino que es distinta a la aportada por la madre (Brazelton, 1989).

De Luise y David (1991) examinaron las variaciones en el paternaje y las relaciones padre - hijo (desde edad preescolar hasta la adolescencia media) y evaluaron 4 aspectos de la crianza de los hijos : la práctica, las actitudes, el compromiso con el rol paterno y la satisfacción de rol. Los hallazgos apoyan la suposición implícita en la teoría de que la socialización paterna es dinámica y responde al nivel de desarrollo del niño.

En el mismo sentido Riar (1990) analizó las relaciones padre - hijo para lo cual desarrollo una red de términos imaginarios aplicando al TAT a niños entre 10 y 15 años de edad y encontró que las cualidades de las modalidades de relación son afectadas por la figura del padre y la edad del hijo principalmente.

Por lo tanto, la relación del niño con el padre marcará la disposición a extender sus relaciones con otras personas; es decir, es con quien primero ejercitará la socialización y que posteriormente determinará su adaptación a la comunidad exterior a la familia.

East (1989) investigó la percepción interpersonal de riesgos y beneficios en preadolescentes y su relación tanto con el apoyo social como con el funcionamiento psicológico, encontrando que los sujetos que podían prevenir y comprender los riesgos y beneficios sociales aunque no contaban con el apoyo de la madre o de los maestros tenían un importante apoyo del padre.

Estudios recientes indican una alta relación entre la participación del padre en el cuidado del niño y el proceso de socialización. (Lamb, 1979). Aunque los hijos crezcan, el padre sigue contribuyendo a su capacidad para tratar con

personas no familiares, para enfrentarse a situaciones nuevas y para ejercitar su capacidad para establecer amistades.

Otra de las funciones relevantes del padre es la ayuda que brinda a los hijos en la identificación psicosexual. Se sugiere que el padre demuestra más diferenciación sexual en los objetivos de la crianza que las madres, y que las percepciones de los padres del comportamiento de sus hijos son más influenciados por el sexo del infante. El padre delinea la diferenciación en el trato de los sexos (Power, 1981). Con el varón el padre sirve de modelo de identificación a través de la interacción y con la niña ayuda a la diferenciación. En los juegos remarca la diferencia entre juegos femeninos y juegos masculinos. Por todo lo anterior, el padre es quien contribuye en forma más acentuada a la diferenciación psicosexual, ya que actúa en forma más tipificada según el sexo de los hijos (Parke, 1986).

Lohr, et al. (1989) y Wieloand (1991) encontraron que la presencia del padre es significativa en el hijo para la adquisición de su propio rol psicosexual. Los primeros autores afirman que su ausencia repercute tanto en el sistema defensivo como en los patrones de adaptación de los hijos, sobre todo en la edad de latencia.

2.5.3 PUNITIVIDAD

Una vez establecida la relación triangular padre-madre-hijo, el niño crea fantasías alrededor de la pareja de sus padres, entrando así en la fase edípica, en la cual, el niño desarrolla un amor posesivo por el progenitor del sexo opuesto y sentimientos de rivalidad por el progenitor del mismo sexo, existiendo ante este

último, al mismo tiempo, sentimientos de amor, por lo que esta relación es fuente de ambivalencia.

El padre respalda la autoridad de la madre, y éste se convierte en el representante de la autoridad. El niño siente ambivalencia hacia su padre y para resolver ésta, introyecta la imagen de su padre; tanto las prohibiciones que le impone externamente, como la parte que admira de él. De este modo el niño siente que al incorporar la imagen del padre satisface tanto su odio como su amor:

- a) Su odio porque siente que al incorporarlo se apropia de la existencia de él y que lo destruye como objeto externo.
- b) Su amor porque conserva al objeto bueno en el exterior y lo admira, internalizando esa imagen para intentar, por amor, parecerse a él (Tallafarro. 1989).

Aquí aparece una de las principales funciones del padre que ha sido reconocida desde siempre; ayudar al hijo a controlar sus impulsos. El niño siente que sus impulsos lo avasallan, pero el padre es vivido como una figura más fuerte que sus propios impulsos, lo que lo tranquiliza porque sabe que el padre lo contendrá desde afuera, y después ya que introyectó su imagen, lo censurará y protegerá desde adentro.

Con esto el niño aprende a demorar sus impulsos colaborando a que el proceso secundario se establezca y con éste pueda lograr una mejor adaptación a la realidad.

En cuanto a la función en el control de impulsos, Whipple y Webster (1991) encontraron que entre más punitivo y agresivo sea el padre con el hijo, éste tendrá significativamente más problemas conductuales.

Freedman et al. (citado por Miranda, 1988) explica que aunque el padre no cumpla sus funciones, y pierda fuerza aparente su papel, éste en el fondo sigue siendo líder por sus actividades, productividad y educación, ya que constituye el modelo instrumental de cómo se hacen las cosas en la sociedad.

2.5.4 ORIENTACION AL LOGRO

El padre influye no sólo en el desarrollo de vínculos afectivos sino también influye en el desarrollo cognoscitivo y lingüístico a corto y largo plazo.

Las cualidades positivas del padre, y su trabajo, permiten al niño conocer la diferencia del mundo doméstico y del mundo externo social. A este respecto es necesario que el niño se aventure en otro mundo diferente al de la madre, el del padre, teniendo la enorme ventaja de que el padre al estar menos inmerso en una relación cargada de afectos (incluso contradictorios), puede sentirse más libre e impulsar a su hijo a conocer y experimentar cosas nuevas. (Cabadas, 1992).

El niño en sus primeras semanas de vida observa al padre y aprende a comunicarse como él, imitándolo y aprendiendo cómo puede conseguir alguna cosa, es decir, cómo puede influir con sus actos sobre el medio. El padre en su interacción con el hijo, le brinda más estimulación directa a través del tacto, el habla y el juego, ante lo que el niño responde. Se ha comprobado (Parke, 1986), que los hijos cuyos padres responden a sus señales, adquieren un desarrollo

cognoscitivo más avanzado. Tremblay, et al. (1985) realizaron una investigación en la que comprobaron que el comportamiento no verbal de los padres parece contribuir al desarrollo cognoscitivo del niño.

Se ha observado que el estilo paterno es promover en forma más activa que el niño explore su entorno y lo impulsa a que pronto sea capaz de manejar los objetos o de realizar actividades por sí mismo, apoyándolo a ser independiente. Al mismo tiempo, mediante el suministro de la variedad de juegos, el padre contribuye a su desarrollo intelectual.

Parke (1986) enfatiza que el padre que presta atención al niño, que lo anima y estimula, apoya su desarrollo cognoscitivo, en especial cuando ello surge como respuesta a sus nacientes capacidades y habilidades.

En la fase edípica como ya se mencionó, el niño admira y desea parecerse a ese padre idealizado y perfecto. Lo introyecta y esta imagen internalizada, se convierte en una constante motivación para lograr una perfección cada vez mayor, y así sentirse querido y apreciado. Erickson (1988) dice que esto hace que se formen dos imágenes opuestas en el niño:

- a) Lo que se espera de él.

- b) Lo que no es, y no se espera que sea.

La influencia de la figura paterna continúa en los años posteriores. Blanchard, et al. (1971, citado por Parke, 1986) demostraron cómo el grado de disponibilidad del padre afecta el rendimiento escolar y dice que aquellos hijos

cuyos padres son accesibles, constantes y que motivan a sus hijos a tener logros, tienen un mejor aprovechamiento escolar.

Concluyendo, se puede decir que el padre no tiene una función secundaria en el desarrollo de los hijos. Su estilo predominante es a través de la relación juguetona, y es principalmente en el juego, donde confluyen todas las funciones antes descritas:

Al jugar con el niño lo acepta, le enseña a discriminar sus emociones y su rol sexual; le ayuda a controlar sus impulsos al seguir las reglas del juego, y lo orienta al logro al impulsarlo a competir, y esforzarse para intentar ganar.

Con todo lo anterior se puede decir que la función paterna no se limita a transmitir reglas sociales y a diferenciar los roles sexuales, sino que el padre es también un objeto de amor y de identificación y un ideal a alcanzar.

CAPITULO III

EL RENDIMIENTO ESCOLAR

3.1 ANTECEDENTES

La educación evoluciona paralelamente a la estructura social y económica; por lo que presenta en su pensamiento social y filosófico una concordancia con la forma existente de la distribución del poder y de la riqueza.

Con la Revolución Mexicana, la reforma educativa pretendía formar hombres cultos, libres y autosuficientes con el fin de determinar el poder económico y político de la nación.

Vasconcelos en 1921 inauguraba la Secretaría de Educación Pública, la cual perseguía impulsar la educación a todos los sectores tanto popular como rural de la población, y así elevar el nivel cultural del país. Con esto Vasconcelos pretendió "despertar al país a su verdadera libertad" (Robles, 1979, pag. 92); venciendo la ignorancia y concientizando al pueblo del mundo que lo rodeaba.

Por lo tanto, "instructores, libros y arte serían las nuevas armas que redimirían y purificarían las diferencias raciales, económicas y sociales de un México Bárbaro" (Robles, 1979, pag. 92). Parafraseando a Ramírez (1975): El mexicano debía adquirir y desarrollar capacidades intelectuales para vencer al "padre tirano".

Además el pueblo aprendería a alcanzar el poder creativo para alimentar el espíritu. En poco tiempo, 3 años, se vieron grandes avances en la educación. Sin embargo, por diferencias políticas, Vasconcelos renuncia de la Secretaría de Educación Pública en 1924.

De igual forma, a partir de 1970, durante el régimen Presidencial del Lic. Luis Echeverría Alvarez, la educación se basó en superar las condiciones del subdesarrollo; es decir, habilitar a la población en actividades para el avance tecnológico, con un fin de competencia consumista para que el país ingresara al mercado de bienes y servicios. Ante esto, Robles dice "los educandos se moldean con las viejas tradiciones históricas entretejidas a los métodos contemporáneos" (Robles, 1979, pag. 244), es decir, con esta preparación de la población hacia la búsqueda de una nueva estructura económica y social, se rompió con los principios igualitarios para la población, que Vasconcelos intentaba encontrar con la difusión de la cultura y la educación.

Uniendo las ideas de Ramírez (1975) y Robles (1979), se dice que la relación del mexicano, desde la conquista, había sido con un padre dominante, distante y agresivo, al cual deseaba parecerse para apropiarse de su "poder". Así, el padre había sido al mismo tiempo una figura anhelada y odiada por frustrarlo en la necesidad de brindarle una relación afectiva y constante. Es por ello que el mexicano quiere burlar a ese padre "tirano" y se rebela contra el autoritarismo, pero desplaza su rebeldía a cualquier figura con autoridad, presentando conflictos con ésta. Por lo tanto, se puede decir que en la escuela los individuos reflejarán con cierto matiz y magnitud, la relación con su padre como autoridad, como figura afectiva y motivadora para que lo iguale, o bien, lo supere en la adquisición de las

"armas" académicas que lo fortalecerán, pero que también lo ayudarán a sublimar los conflictos con él.

3.2 SISTEMA ACTUAL

Castro (1972 citado en Aguario y Suárez, 1984), explica que la educación busca capacitar a los individuos para que puedan ser útiles a la nación. Por otra parte, Blackie (citado en Aguario y Suárez, 1984), recalca que la educación tiene como objetivos desarrollar en el individuo virtudes sociales y morales como son la honestidad, la veracidad, etc.; pero hace hincapié en que éstas sólo se lograrán cuando el ambiente es flexible, no autoritario y donde las relaciones humanas son "buenas". Así, lo que se espera de que los niños asistan a la escuela es que se desarrollen en forma integral, es decir, en el aspecto intelectual, moral y psicosocial, pero sin perder de vista que la mayor influencia en este desarrollo es la familia, los amigos y otras circunstancias del medio ambiente.

Entonces, lo más importante en la escuela no es acumular información, sino la formación intelectual que conforma la capacidad para estructurar datos y aplicarlos en la práctica para resolver problemas académicos, pero también problemas cotidianos, moldeando al mismo tiempo aspectos de la formación de la personalidad.

Decobert enfatiza esta cualidad formativa de la escuela diciendo : "el fracaso escolar no predice con seguridad la inadaptación social, el éxito, sin embargo, da una idea válida sobre la forma que el sujeto vivirá en la sociedad. El éxito escolar es por lo tanto un criterio positivo de salud mental y adaptación social". (Lebovici, et al., 1993, Tomo VI pag. 233).

Desgraciadamente en la realidad, parece que la influencia del factor de rendimiento escolar (industrial) afecta la visión tanto de maestros como de los padres, ya que la letra o número de calificación frente a la casilla de la bofeta, parece ser lo más importante.

Por lo tanto, retomando la idea de que la sociedad es consumista y de rendimiento (relación entre trabajo útil obtenido y la cantidad de energía suministrada), se ve cómo el sistema de educación trabaja sobre números o valores que el día de mañana representarán la eficacia suprema del individuo.

La sociedad ya no se cuestiona los procedimientos por los cuales se ha llegado a ese rendimiento, quedando satisfecha cuando se le presenta la información numérica, la cual en teoría mide los niveles de producción escolar (Fernández, 1988). Así, se encasillan las habilidades y capacidades de ese alumno con base en la calificación; sin tomar en cuenta los aspectos que pueden influir para ese resultado.

3.3 RENDIMIENTO ESCOLAR Y EVALUACION

El rendimiento escolar es definido como:

- 1) "El desarrollo biopsíquico, social y cultural del educando, logrado en la escuela en un tiempo determinado" (Larrañaga, 1984, pag. 19).
- 2) García, (1979), explica el rendimiento escolar como la emisión de un juicio, asignándole un valor numérico al proceso enseñanza-aprendizaje (implantación de las situaciones controladas en las que el

estudiante tendrá la oportunidad de hacer un cambio duradero, adquiriendo conductas deseadas debido a la experiencia educativa).

- 3) García (1980), dice que el rendimiento escolar se resume a partir de una calificación o símbolo seleccionado previamente, los cambios y progresos que el alumno ha logrado, basados en ciertos objetivos anteriormente definidos desde el inicio hasta el final del proceso (García, 1979).

Gilly (1980), expone que para definir a un alumno como adaptado, es necesario hacerlo en función de las correlaciones entre su rendimiento escolar y sus posibilidades psicológicas, afectivas e intelectuales.

Para poder evaluar al alumno primeramente hay que definir la conducta que se espera de éste, y determinar posteriormente el grado en que alcanzó los objetivos propuestos; el cual se resume en una calificación-símbolo, cuyo significado pueda ser interpretado por cualquier persona.

La evaluación tiene las siguientes funciones para el alumno:

- 1) Le informa de su progreso.
- 2) Lo retroalimenta y lo motiva.
- 3) Es un estímulo externo.
- 4) Le permite conocer los objetivos que se le dificultaron para reforzar su aprendizaje.

El método de evaluación más común es la prueba (serie de tareas que se utilizan para medir en un tiempo determinado el rendimiento de un alumno, y representa una muestra de los objetivos (García, 1979)).

Por otro lado, Brueckner (1980) distingue 2 tipos de métodos de evaluación:

- 1) Cuantitativos.- que se miden en pruebas.
- 2) Cualitativos.- los cuales se miden mediante el cúmulo de datos de carácter más subjetivo. Por ejemplo: la participación, la conducta, etc..

Así la evaluación contiene varios aspectos como participación, conducta, asistencia y rendimiento académico entre otros, por lo que pretende reflejar un proceso de desarrollo integral y de adaptación del individuo a la escuela.

El sistema de calificación absoluta es el que se asigna en forma independiente a un alumno, pueden expresarse en letras o números, generalmente en un rango no mayor de 5 categorías, ya que así permiten subrayar las diferencias individuales (García, 1979).

La importancia de los valores del rendimiento escolar en función de las expectativas socio-económicas y políticas atraen la atención de las expectativas en el proceso enseñanza-aprendizaje y en especial de factores que intervienen en éste y facilitan u obstaculizan al alumno hacia los logros demandados por la sociedad.

Los factores más representativos son :

- 1) Intelectuales.- Que implican desde el coeficiente intelectual general, incluyendo además las limitaciones mentales específicas, tales como memoria deficiente. etc.
- 2) Neurológicos.- Funcionamiento del Sistema Nervioso Central cuyos defectos a cualquier nivel pueden afectar el aprendizaje, ya que pueden presentarse en problemas perceptuales, de coordinación motora fina y gruesa, defectos receptivos o expresivos, etc.
- 3).- Estado Físico y Psicológico.- El estado de salud general influye y los factores que pueden alterar el aprendizaje van desde debilidad, desnutrición y problemas de salud física que afectan sobre el estado de ánimo y psicológico del individuo.
- 4) Incluye el estado sensorial y perceptual general y las posibles deficiencias auditivas y visuales que alteran el proceso de aprendizaje.
- 5) Ambientales que abarcan los aspectos familiares, medio socio-económico y cultural (Brueckner, 1980).

Gilly (1980) sostiene que varios estudio han demostrado que los 4 primeros aspectos (psico-físicos) pueden influir en la aparición de dificultades en el proceso de enseñanza - aprendizaje, y por ende, en el rendimiento escolar. Cuando éstos están afectados producen ya un grado de predisposición mayor para problemas en el plano académico.

Por otro lado, Brueckner dice que de todos los factores, "los factores ambientales y educativos se encuentran en la raíz de la mayor parte de los problemas escolares". (Brueckner, 1980, pag. 79).

Gilly (1980) en una investigación de los factores somato-fisiológicos Vs. factores de movilización y Vs. clima familiar obtuvo como resultado que éste último realza su influencia sobre el rendimiento escolar.

Por lo anterior, en este trabajo se pretendió investigar la magnitud de cómo la familia y en especial la percepción que el preadolescente tiene de su padre afectan su rendimiento escolar.

3.4 RENDIMIENTO ESCOLAR DEL PREADOLESCENTE.

La escuela primaria es considerada por Winnicott (1961 citado en Lebovici et al., 1993) como el "holding" (contención) que ayudará al niño en su desarrollo emocional. Decobert (citado en Lebovici, et al., 1993) explica cómo la personalidad del niño en esta época se va construyendo a partir de la resolución de conflictos sucesivos tanto biológicos como psicológicos que son regulados por la socialización y por la familia; pero en la escuela, todo esto se retoma en conjunto ampliándose con nuevos medios y nuevos aportes.

Al tomar la escuela en sus "manos" al infante, éste es sólo un relevo educativo, ya que antes la familia aportó toda una serie de introyecciones, identificaciones y modelos a través de los padres, y a partir de quienes el niño ha formado ya un Superyo.

La escuela es importante desde el punto de vista afectivo porque implica una separación del medio familiar y de nuevas formas de adaptación social. (Ajuriaguerra, 1990).

Según Ajuriaguerra (1990), los escolares entre 7 y 11 años de edad tienen para aprender las siguientes motivaciones: la introyección de la personalidad de los padres a través de la imitación del aspecto exterior de éstos, el deseo de agradarlos con buenas calificaciones, la satisfacción del amor propio al competir con los demás, la gratificación de su curiosidad por saber y la necesidad de la socialización.

Wagner y Phillips (1992) estudiaron las conductas de los padres e hijos y la percepción de los hijos de la competencia académica. Durante un primer período se observó a estudiantes de primaria con diferentes niveles de rendimiento escolar que trabajaron con sus padres en tareas con solución (período 1) y durante un período que incluyó tareas sin solución (período 2). La percepción del niño de la competencia académica estuvo relacionada positivamente con la calidez afectiva del padre tanto en el período 1 como en el 2. También estuvo relacionada positivamente con su propio comportamiento cuando trabajaba con su padre en el período 2. Específicamente, aquellos niños con una alta percepción de la competencia académica mostraron una mayor contención emocional y tenían más confianza en sí mismos cuando trabajaban en las tareas del período 2, que los niños con una baja percepción de la competencia académica.

Por otro lado, a pesar de que los padres parecen estar ausentes en esta labor educativa no es así, ya que en la escuela el niño revive y asume sus problemas familiares bajo nuevas formas.

Al desplazar el preadolescente en las labores escolares la satisfacción de sus necesidades pulsionales en forma diferente y en forma aceptada socialmente se automatizan estos nuevos modos de gratificación que lo contienen con reglas, con la obligación de pensar, perfeccionan sus juicios y le brindan placer por el nuevo funcionamiento adquirido (Decobert, et al., 1990).

Wentel, et al. (1990) al estudiar el rol de los procesos motivacionales, afectivos y autoregulatorios en el logro académico de preadolescentes, concluyen que estos 3 factores juegan un papel importante en el logro de la competencia académica, tanto como un proceso intrapersonal como una manifestación conductual de los esfuerzos del estudiante hacia el logro.

En otras palabras, el escolar se convierte de un niño que simplemente juega a un niño que trabaja sustituyendo el deseo de sus caprichos por el deseo de agradar a sus padres al ingresar en un mundo impersonal que tiene que conquistar y en el que expresa sus impulsos sublimándolos, siendo esto aceptado con un valor social más elevado.

El rendimiento escolar, entre preadolescentes expresará pues, entre otras cosas, el grado en que ha logrado integrar sus impulsos, dominarlos o neutralizarlos; así como implícitamente manifestará la relación con sus padres internalizados. (Lizárraga, 1991).

3.4.1 FACTORES QUE INFLUYEN.

En las perturbaciones del rendimiento escolar del preadolescente aunque éstas pueden tener causas orgánicas o funcionales es necesario resaltar la

importancia que tienen los aspectos psicodinámicos del niño, así como su expresión y simbolización en su medio circundante, como lo es en la escuela.

La disminución en el rendimiento escolar puede deberse a la evaluación de las capacidades intelectuales específicas, a sus correlaciones afectivas, a las posibilidades de comunicación del niño y al nivel de las modalidades de relación.

De esta manera, se verá como en la escuela el niño que no ha logrado establecer una adecuada relación y comunicación con sus padres buscará a través del nexo psicodinámico expresar y plasmar su conflicto simbolizándolo en un síntoma como puede ser en un bajo rendimiento escolar (Martínez, 1991). Para hacer hincapié Dalton y Mannoni dicen que el escolar "mediante sus síntomas encarna y hace presente las consecuencias de un conflicto viviente, familiar o conyugal, camuflado y aceptado por sus padres" (Dalto y Mannoni, 1965, citados en Martínez, 1991).

A este respecto, Evans, et al. (1993) al evaluar a niños en riesgo de reprobar académicamente debido a problemas de conducta y disfunción familiar entre otros, encontraron que una mejor comunicación entre la familia y la escuela estaba relacionada con el mejoramiento académico.

Por otro lado y como consecuencia de una disfunción familiar o en la relación entre los padres se podría inferir en el niño una deficiente formación del Yo, para lograr manejar adecuadamente los impulsos provenientes del Ello y de las introyecciones rígidas y persecutorias del Superyo; no logrando estas 3 instancias psíquicas una adecuada relación entre sí para poder neutralizar la energía y utilizarla en actividades productivas; así como para mantener la

memoria, percepción, atención y pensamiento libres de conflicto. Por lo tanto, la capacidad de dominio - competencia estará disminuida y con ésta el rendimiento escolar (Lizárraga, 1991).

Del mismo modo al no descargarse el impulso en forma aceptada, éste se topa con la reprobación y con la represión que puede tener 2 consecuencias las cuales inhiben al individuo para lograr realizar con satisfacción y éxito una actitud:

- a) La representación se dirige al afecto de la actividad provocando una falta de motivación.
- b) La represión se dirige al pensamiento, a las ideas y en el sujeto solo queda el afecto transformado en angustia que le inhibe (Klein, 1986).

Otro de los aspectos psicodinámicos que afectan el aprovechamiento escolar es explicado por Ajuaguerra (1990):

"El éxito del niño es el ideal del Yo en proyecto, llamado a ser el niño el instrumento de este ideal. Si el fracaso puede sentirse como una derrota personal, puede también, en algunos, vivirse de una manera más o menos consciente (sobre todo cuando no es catastrófico), como una forma de asegurarse de no sobrepasar las capacidades propias de los padres. Los padres van, pues, a desempeñar un papel capital en la apetencia, la indiferencia del niño hacia la escuela o en su oposición".

Además, la escuela representa obrar activamente y abandonar la posición pasivo femenina; es decir, identificarse con el rol activo, con el padre.

Apoyando esto, Deb y Gulati (1989) estudiaron la actitud paterna en relación con el logro académico de sus hijos y encontraron que las altas expectativas paternas en una relación positiva padre - hijo puede facilitar el desarrollo de características en los hijos que les ayuden tanto en el éxito intelectual como profesional.

CAPITULO IV

METODOLOGIA

INTRODUCCION

El padre es una figura que tiene un estilo en la forma de relacionarse y ejercer su autoridad y afectividad en la familia, influyendo en la formación de la personalidad de los hijos, y que va más allá de un mero aprendizaje de pautas de conducta, ya que los hijos reciben mensajes inconscientes de los aspectos de la personalidad de su padre y los introyectan en su propia personalidad (Benedek, 1983).

Por lo tanto la personalidad del padre en el ejercicio de este rol y cómo sus hijos lo perciben, produce diferentes efectos en el desarrollo emocional de los mismo. Así, resaltando 4 aspectos de percepción de las conductas del padre: aceptante, afectivo, orientador al logro y/o punitivo, se intenta conocer cómo contribuye en los preadolescentes en su desarrollo cognoscitivo y que se concretiza en su rendimiento escolar.

4.1 OBJETIVOS GENERALES

- 1) Determinar si existe relación entre la percepción de las conductas del padre y el rendimiento del preadolescente con coeficiente intelectual medio.

- 2) Identificar si existe diferencias entre la percepción de las conductas del padre con respecto al rendimiento escolar alto, medio y bajos del preadolescente.

4.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

- 1) Conocer la percepción de las conductas del padre en preadolescentes con rendimiento escolar alto.
- 2) Conocer la percepción de las conductas del padre en preadolescentes con rendimiento escolar medio.
- 3) Conocer la percepción de las conductas del padre en preadolescentes con rendimiento escolar bajo.

4.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Existe relación entre la percepción de las conductas del padre y el rendimiento escolar de los preadolescentes?

¿Existe diferencia entre los preadolescentes de rendimiento escolar alto, medio y bajo con respecto a la percepción de las conductas del padre?

4.4 HIPOTESIS

Hipótesis Conceptual.- La percepción de la conducta del padre se relaciona directamente con el rendimiento escolar del preadolescente (Andrade, 1984).

Hipótesis Estadística.-

- Ho.- No existe relación estadísticamente significativa entre la percepción de las conductas del padre y el rendimiento escolar de los preadolescentes.
- Ha.- Si existe relación estadísticamente significativa entre la percepción de las conductas del padre y el rendimiento escolar de los preadolescentes.
- Ho.- No existe diferencia estadísticamente significativa entre los preadolescentes de rendimiento escolar alto, medio y bajo con respecto a la percepción de las conductas del padre.
- Ha.- Si existe diferencia estadísticamente significativa entre los preadolescentes de rendimiento escolar alto, medio y bajo con respecto a la percepción de las conductas del padre.
- Ho.- No existe relación entre la percepción de aceptación del padre y el rendimiento escolar del preadolescente.
- Ho.- No existe relación entre la percepción de afectividad del padre y el rendimiento escolar del preadolescente.
- Ho.- No existe relación entre la percepción de orientación al logro del padre y el rendimiento escolar del preadolescente.
- Ho.- No existe relación entre la percepción de punitividad del padre y el rendimiento escolar del preadolescente.
- Ho.- No existe diferencia en la percepción de las conductas de padre entre preadolescentes de rendimiento escolar alto y preadolescentes de rendimiento escolar medio.

Ho.- No existe diferencia en la percepción de las conductas de padre entre preadolescentes de rendimiento escolar medio y preadolescentes de rendimiento escolar bajo.

Ho.- No existe diferencia en la percepción de las conductas de padre entre preadolescentes de rendimiento escolar alto y preadolescentes de rendimiento escolar bajo.

4.5 VARIABLES

Variables Dependientes.

1) Rendimiento escolar.

Definición Conceptual: Resumir a partir de una calificación o símbolo previamente seleccionado, los cambios y progresos que el alumno ha logrado, basados en ciertos objetivos definidos anteriormente desde el inicio hasta el final del proceso enseñanza-aprendizaje (García, 1979).

Definición Operacional: Se obtendrá a partir de las calificaciones promedio del grado en curso hasta el momento de la investigación.

Bajo	6 y 7
Medio	8
Alto	9 y 10

2) Preadolescentes.

Definición Conceptual: Período entre los 9 y 11 años de edad aproximadamente, en el cual ante los cambios hormonales previos a la pubertad, el aumento cuantitativo de la presión instintiva conduce a una acumulación de energía psíquica. (González, et al. 1989).

Definición Operacional: Se hará a través de un cuestionario sociodemográfico en el que se preguntará la edad para sólo considerar aquellos que tengan entre 9 y 11 años.

Variables Independientes:

1) Percepción de las conductas del padre.

Definición Conceptual: Percepción que el hijo tiene de las conductas que el padre emite hacia él. (Andrade, 1984).

Definición Operacional: Respuestas que se obtengan de los hijos preadolescentes del cuestionario de la Percepción de las Conductas del Padre en sus 4 dimensiones (afectividad, aceptación, orientación al logro y punitividad).

2) Coeficiente Intelectual Normal.

Definición Conceptual: Proporción entre la inteligencia de un individuo, determinada de acuerdo con alguna medida mental, y la inteligencia normal o medida para su edad (Howard, 1984).

Definición Operacional: Se obtuvo a través de las respuestas adquiridas de la aplicación del test de Matrices Progresivas de Raven y que su resultado sea una puntuación entre el percentil 50 y el 75 que significa intelectualmente "término medio" y "superior al término medio".

4.6 MUESTRA

La muestra estuvo conformada por un total de 90 sujetos preadolescentes, de CI medio y superior al término medio (percentil 50 y 75 de la escala de Raven), de los cuales 30 sujetos tenían rendimiento escolar alto, 30 sujetos tenían rendimiento escolar medio y 30 sujetos tenían rendimiento escolar bajo.

4.7 CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN

Criterios de Inclusión:

- 1) Preadolescentes entre 9 y 11 años de edad.
- 2) Que vivían con ambos padres.
- 3) Que cursaban 3º, 4º, 5º y 6º de primaria.
- 4) En escuela particular con sistema tradicional.
- 5) Con docente académico de sexo femenino.

- 6) Que tuvieran por lo menos un año en la escuela y
- 7) Que tuvieran un coeficiente intelectual normal.

Criterios de Exclusión:

- 1) Preadolescentes entre 9 y 11 años de edad que no vivieran con ambos padres.
- 2) Que no estuvieran en escuela particular con sistema tradicional.
- 3) Con docente académico de sexo masculino.
- 4) Que no tuvieran por lo menos un año en la escuela.
- 5) Que no tuvieran un coeficiente normal (percentil 50 o 75).

4.8 TIPO DE MUESTREO

Se llevó a cabo un muestreo de tipo intencional, no probabilístico.

4.9 TIPO DE ESTUDIO

Fue un estudio de:

- a) Campo.- porque se mantuvo cierto control sobre las variables y se acudió al escenario donde están los preadolescentes.
- b) Transversal.- porque mediante una sola medición se intentó ver si hay diferencia entre los grupos.

4.10 NIVEL DE ESTUDIO

El nivel de estudio es confirmatorio porque se pretendió determinar las características más importantes de la percepción de las conductas del padre y su relación con respecto al rendimiento escolar de preadolescentes.

4.11 DISEÑO DE INVESTIGACION

Se utilizó un diseño de más de dos muestras independientes: 1) Grupo de rendimiento escolar alto, 2) Grupo de rendimiento escolar medio y 3) Grupo de rendimiento escolar bajo.

4.12 INSTRUMENTOS

1) *CUESTIONARIO DE PERCEPCION DE LAS CONDUCTAS DEL PADRE.*

Cuestionario elaborado y validado por Patricia Andrade Palos (1984) para medir las actitudes de los padres, para ello utilizó la percepción que los propios niños tienen de sus padres, ya que contrarresta la contaminación de los propios padres por el temor a revelar información que podría dar una mala impresión de su papel como padres.

El cuestionario consta de 33 preguntas cada una con tres opciones de respuesta:

- Muy seguido
- Algunas veces
- Casi nunca

Las dimensiones que mide el cuestionario son las siguientes:

- a) **Afectividad.**- apoyo emocional y ayuda instrumental que el niño expresa recibir de su padre.
- b) **Punitividad.**- castigo físico y/o afectivo que el niño expresa recibir por parte de su padre.
- c) **Orientación al logro.**- conductas de apoyo y aliento por parte del padre hacia el niño.
- d) **Aceptación.**- la expresión de interacción positiva del padre con el hijo.

Confiabilidad.- Se obtuvo por medio de cada uno de los factores del instrumento por medio del alpha de Cronbach, obteniendo una confiabilidad:

Dimensión	No. de Ítems	Alpha
Afectividad	11	0.88
Aceptación	11	0.87
Orientación al logro	5	0.75
Punitividad	6	0.73

Validez.- Fue obtenida a través del análisis factorial de tipo PA con rotación Varimax, seleccionándose las preguntas con pesos factoriales mayores a .38 en cada factor.

En el cuestionario la dimensión de afectividad está formada por los ítems: 4, 5, 7, 13, 14, 15, 18, 21, 30, 33. La dimensión de aceptación está compuesta por los ítems: 10, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 30, 33. La dimensión de punitividad está formada por los ítems: 9, 11, 19, 24, 31, 32. La dimensión de orientación al logro está formada por los ítems: 5, 10, 20, 28, 29.

Calificación.- Se califica dimensión por dimensión de acuerdo a los ítems que corresponde a cada una de ellas, asignándole un valor de:

- 3 a la opción "muy seguido"
- 2 a la opción "algunas veces"
- 1 a la opción "casi nunca"

La dimensión de punitividad se califica a la inversa, es decir:

- 3 a la opción "casi nunca"
- 2 a la opción "algunas veces"
- 1 a la opción "muy seguido"

Por último se suman los puntajes de cada dimensión y se divide entre el número de reactivos de cada una, obteniéndose una calificación para cada dimensión.

2) *QUESTIONARIO SOCIODEMOGRAFICO.*

Constó de 5 preguntas iniciales de identificación: nombre, edad, fecha de nacimiento, sexo y escuela.

Después estuvo constituido por 4 preguntas de opción múltiple, las cuales abarcaron los criterios de inclusión de la muestra.

3) *TEST DE MATRICES PROGRESIVAS* (Raven, 1974).

El test para medir la capacidad intelectual de sujetos de 4 a 11 años de edad, consta de 36 problemas que se presentan en 36 láminas de dibujos coloreados incompletos. Al pie de cada una de ellas hay seis dibujos pequeños, de los cuales sólo uno sirve para terminar correctamente el dibujo incompleto. Las 36 láminas están distribuidas en tres series de 12 dibujos cada una, designadas serie A, Ab y B.

Los problemas están ordenados en complejidad creciente y tienen como objeto medir las funciones perceptuales y racionales de niveles de madurez inferior a los 12 años.

La confiabilidad se obtuvo mediante la correlación de formas paralelas; con Terman-Merril se encontró una correlación de 0.776; con Goodenogh la correlación fue de 0.589, obteniéndose para esta prueba una confiabilidad de .66.

En cuanto a la validez debido a que se utilizó una prueba de correlación, las tres series de Terman-Merril, Goodenogh y Raven son aptas para medir la inteligencia general, y por lo tanto, también tienen validez.

Calificación.-

- a) Evaluar el acierto o error en la solución propuesta por el sujeto para cada problema (plantilla de correlación).
- b) Computar el número de soluciones acertadas para cada serie (puntaje parcial) y en el de serie (puntaje total).
- c) Comprobar si la composición del puntaje del sujeto se ajusta a lo esperado.
- d) Convertir el puntaje obtenido por el sujeto (puntaje bruto) en el puntaje medio típico (normal).
- e) Convertir el percentil en rango de capacidad intelectual del sujeto.

4.13 PROCEDIMIENTO

- 1) Se solicitó permiso a tres escuelas particulares con sistema tradicional, para realizar la investigación y poder tener acceso a las calificaciones de los alumnos y a los alumnos mismos para la aplicación de pruebas.
- 2) Se notificó a los alumnos de 3º, 4º, 5º y 6º la intención de la investigación y pedir su colaboración.
- 3) Se aplicaron los tres instrumentos (cuestionario sociodemográfico, Test de Raven y cuestionario de "Percepciones de Conductas del Padre") a todos

los grupos de los grados mencionados con el fin de agilizar la aplicación y no interferir más días con las labores escolares.

- 4) Se seleccionaron aquellos que cumplieran los criterios de inclusión.
- 5) Con acceso a las calificaciones del primer periodo escolar (septiembre-diciembre) se clasificó la muestra de acuerdo al promedio en tres grupos de rendimiento escolar: a) alto, b) medio y c) bajo.
- 6) Una vez que se reunieron 30 sujetos para cada grupo de rendimiento escolar y que reunieran todos los criterios de inclusión, se procedió a agradecer la colaboración de alumnos, profesores y escuelas.
- 7) Se dio a cada escuela los resultados de coeficiente intelectual de cada alumno, para los fines que a ésta convengan.
- 8) Se ofreció a cada escuela como agradecimiento una copia de la investigación para los usos que la institución considere en cuanto a una orientación en el rendimiento escolar de los alumnos preadolescentes.

4.14 ANALISIS ESTADISTICO

Para el tratamiento estadístico se llevó acabo la prueba de correlación de Pearson para determinar si existe relación entre la percepción de las conductas del padre y el rendimiento escolar del preadolescente.

Así mismo, para conocer las relaciones intragrupales se utilizó un análisis de varianza (ANOVA), ya que es una escala intervalar y hay más de dos grupos independientes.

CAPITULO V RESULTADOS

5.1 DISTRIBUCION DE LA MUESTRA

La investigación se realizó con 90 sujetos con los cuales se conformaron 3 grupos:

- Grupo I.- Preadolescentes de rendimiento escolar alto.
- Grupo II.- Preadolescentes de rendimiento escolar medio.
- Grupo III.- Preadolescentes de rendimiento escolar bajo.

Cuadro I.

Distribución de grupos de estudio de acuerdo al sexo.

	Grupo I (Rend. Alto)		Grupo II (Rend. Medio)		Grupo III (Rend. Bajo)		TOTAL	
Sexo	n	%	n	%	n	%	N	%
Masculino	18	60	13	43	12	40	43	48
Femenino	12	40	17	57	18	60	47	52



Gráfica No. 1.

La muestra estuvo conformada por un total de 90 sujetos, de los cuales hubo un total de 43 sujetos del sexo masculino (48 %) y un total de 47 sujetos del sexo femenino (52 %).

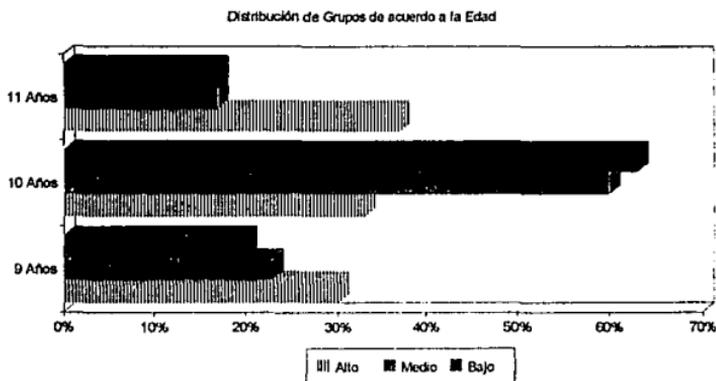
El grupo de rendimiento escolar alto estuvo formado por 18 sujetos de sexo masculino (60 %) y 12 de sexo femenino (40 %).

El grupo de rendimiento escolar medio lo constituyeron 13 sujetos del sexo masculino (43 %) y 17 del sexo femenino (57 %), y por último el grupo de rendimiento escolar bajo lo integraron 12 sujetos de sexo masculino (40 %) y 18 del sexo femenino (60 %). (Ver cuadro I).

Cuadro II.

Distribución de los grupos de estudio de acuerdo a la edad.

	Grupo I (Rend. Alto)		Grupo II (Rend. Medio)		Grupo III (Rend. Bajo)		TOTAL	
EDAD	n	%	n	%	n	%	N	%
9 años	9	30	7	23	8	20	22	25
10 años	10	33	18	60	19	63	47	52
11 años	11	37	5	17	5	17	21	33
	$\bar{X} = 10.08$ DE = 0.82		$\bar{X} = 9.93$ DE = 0.64		$\bar{X} = 9.98$ DE = 0.61		$\bar{X} = 9.98$ DE = 0.89	



Gráfica No. 2.

Con respecto a la variable edad, la muestra estuvo conformada por 3 grupos: de 9 años, de 10 años y de 11 años de edad. El grupo de 9 años estuvo integrado por 22 sujetos (25 %), el de 10 años por 47 sujetos (52 %) y el de 11 años por 21 sujetos (23 %).

En los tres grupos la edad promedio de los 90 sujetos fue de 9.98, obteniendo una desviación estándar de 0.69.

El grupo de rendimiento escolar alto obtuvo una edad promedio de 10.06 con una desviación estándar de 0.82, y una moda de 11 años (37 %). El grupo de rendimiento escolar medio obtuvo una edad promedio de 9.93 con una desviación estándar de 0.64, y estuvo representado en el mayor número por sujetos de 10 años (60 %). Por último el grupo de rendimiento escolar bajo estuvo integrado por

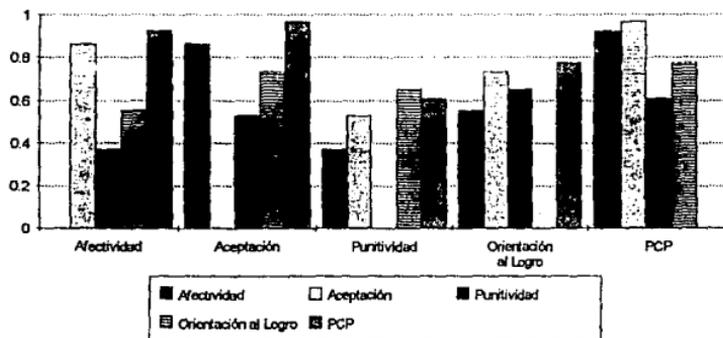
sujetos con una media de 9.96 años de edad y con una desviación estándar de 0.61, siendo la mayoría de este grupo sujetos con 10 años de edad (63 %). (Ver cuadro II).

Cuadro III.

Distribución de los grupos de estudio de acuerdo al grado escolar.

	Grupo I (Rend. Alto)		Grupo II (Rend. Medio)		Grupo III (Rend. Bajo)		TOTAL	
Grado Escolar	n	%	n	%	n	%	N	%
3º	-	-	1	3	2	7	3	3
4º	12	40	15	50	16	53	43	48
5º	9	30	11	37	11	37	31	34
6º	9	30	3	10	1	3	13	14

Dimensionamiento del Instrumento PCP y Rendimiento Escolar Alto



Gráfica No. 3.

De acuerdo a la variable "grado escolar", la muestra estuvo representada por preadolescentes que cursaban los grados escolares 3°, 4°, 5° y 6° de primaria. La distribución de la muestra fue la siguiente:

El grado de 3° estuvo representado por 3 sujetos (3 %), el 4° grado tenía 43 sujetos (48 %), 31 sujetos cursaban 5° grado (34 %) y el 6° grado fue integrado por 13 sujetos (14 %). Como se puede observar, la muestra, los sujetos en su mayoría cursaban el 4° año, siendo 43 sujetos (48 %). (Ver cuadro III).

5.2 RELACIONES DEL RENDIMIENTO ESCOLAR Y LA PERCEPCION DE LAS CONDUCTAS DEL PADRE

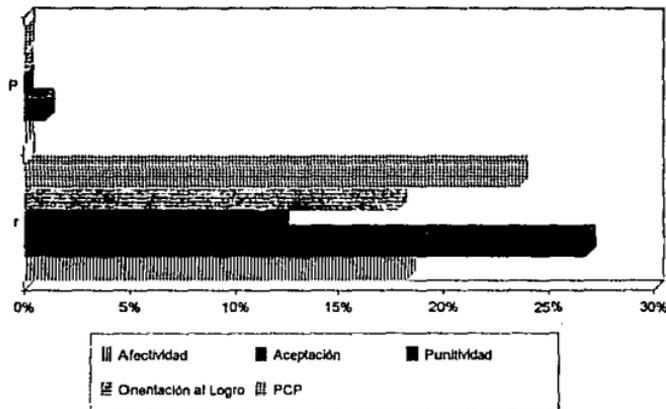
Cuadro IV.

Relación del rendimiento escolar y las dimensiones del instrumento de percepción de las conductas del padre (PCP).

DIMENSION	r	P
Afectividad	0.1825	ns
Aceptación	0.2678*	* significativa
Punitividad	0.1208	ns
Orientación al logro	0.1786	ns
TOTAL	0.2381	ns

*P <= 0,01

Rendimiento Escolar y Dimensionamiento del Instrumento PCP



Gráfica No. 4.

La relación que se obtuvo en cada una de las dimensiones del instrumento de Percepción de las Conductas del Padre (PCP), con el rendimiento escolar demostraron que la Afectividad, la Punitividad y la Orientación al logro, así como la escala total tienen una relación débil y positiva no significativa. Sin embargo, la dimensión de aceptación tuvo una relación significativa al 0.01, lo cual indica que a mejor aceptación del padre mejor rendimiento escolar.

Por otro lado, en la relación de la PCP en cada grupo de rendimiento escolar, los resultados que se obtuvieron fueron de relaciones positivas moderadas a fuertes, presentando cada grupo su propio comportamiento.

Cuadro V.

Relación de las dimensiones del instrumento PCP y el rendimiento escolar alto.

DIMENSION	Afectividad	Aceptación	Puntividad	Orientación al logro	PCP
Afectividad	-	0.8640**	0.3725	0.5545**	0.9259**
Aceptación	0.8640**	-	0.5326*	0.7329**	0.9691**
Puntividad	0.3725	0.5328*	-	0.6533**	0.6109**
Orientación al logro	0.5545**	0.7329**	0.6533**	-	0.7758**
PCP	0.9259**	0.9691**	0.6109**	0.7758**	-

*P <= 0.01

**P <= 0.001

Dimensionamiento del Instrumento PCP y Rendimiento Escolar Alto

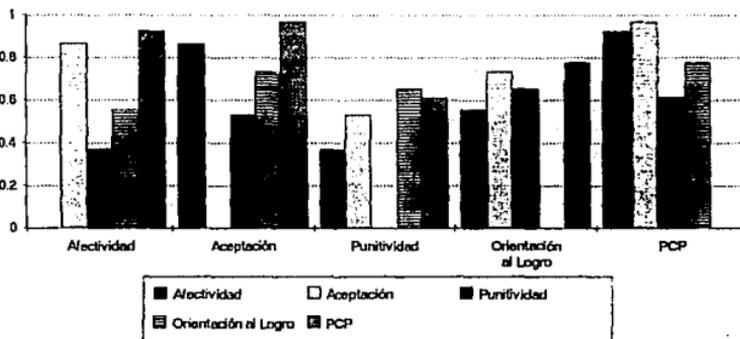


Gráfico No. 5.

Con respecto a la relación el instrumento total de PCP en el grupo de rendimiento escolar alto, se obtuvieron relaciones fuertes en cada una de las dimensiones.

La relación moderada que se encontró fue la relación entre Punitividad-Aceptación; mientras que las relaciones altamente significativas fueron las relaciones Aceptación-Afectividad, Orientación al logro-Afectividad, Punitividad-Orientación al logro y Aceptación-Orientación al logro. (Ver cuadro V).

Cuadro VI.

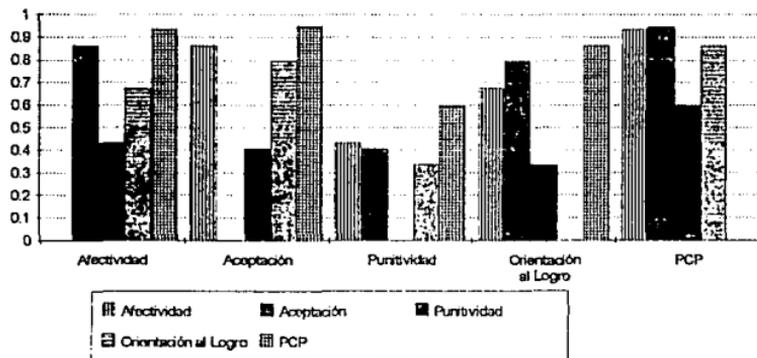
Relación de las dimensiones del instrumento PCP y el rendimiento escolar medio.

DIMENSION	Afectividad	Aceptación	Punitividad	Orientación al logro	PCP
Afectividad	-	0.8829**	0.4328*	0.8784**	0.9347**
Aceptación	0.8629**	-	0.4065	0.7954**	0.9465**
Punitividad	0.4328*	0.4065	-	0.3374	0.5941**
Orientación al logro	0.8784**	0.7954**	0.3374	-	0.8612**
PCP	0.9347**	0.9465**	0.5941**	0.8612**	-

*P <= 0.01

**P <= 0.001

Dimensionamiento del Instrumento PCP y el Rendimiento Escolar Medio



Gráfica No. 6.

La relación de las dimensiones del instrumento PCP con respecto al grupo de rendimiento escolar medio muestra que existen de relaciones positivas moderadas a fuertes en cada una de las dimensiones y que es fuerte la relación total del instrumento PCP con cada factor.

La relación positiva moderada que se presentó fue Punitividad-Afectividad.

Las relaciones positivas fuertes estuvieron integradas por la siguiente relación de factores: Aceptación-Afectividad, Orientación al logro-Afectividad y Orientación al logro-Aceptación. (Ver cuadro VI).

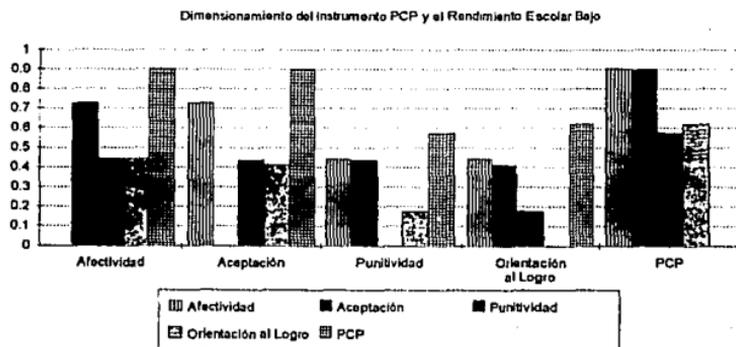
Cuadro VII.

Relación de las dimensiones del instrumento PCP y el rendimiento escolar bajo.

DIMENSION	Afectividad	Aceptación	Punitividad	Orientación al logro	PCP
Afectividad	-	0.7273**	0.4413*	0.4425*	0.9043**
Aceptación	0.7273**	-	0.4348*	0.4104	0.8998**
Punitividad	0.4413*	0.4348*	-	0.1744	0.5720**
Orientación al logro	0.4425*	0.4104	0.1744	-	0.6190**
PCP	0.9043**	0.8998**	0.5720**	0.6190**	-

*P <= 0.01

**P <= 0.001



Gráfica No. 7.

En el grupo de rendimiento escolar bajo se encontró con respecto al instrumento total de PCP y las dimensiones del mismo relaciones fuertes y positivas.

Por otro lado, en la relación de cada una de las dimensiones entre sí en este grupo, se encontraron relaciones de positivas moderadas a fuertes.

Las relaciones positivas moderadas que se encontraron fueron la relación entre: Afectividad-Punitividad, Orientación al logro-Afectividad y Aceptación-Punitividad.

La única correlación altamente significativa fue Afectividad-Aceptación. (Ver cuadro VII).

5.3 DIFERENCIAS ENTRE EL RENDIMIENTO ESCOLAR Y LA PERCEPCION DE LAS CONDUCTAS DEL PADRE

Cuadro VIII.

Diferencias entre los grupos de rendimiento escolar y las dimensiones del instrumento PCP.

AFECTIVIDAD			
Rendimiento Escolar	\bar{X}	F	Probabilidad
Alto	25.53	1.89	0.18 ns
Medio	24.13		
Bajo	23.80		

ACEPTACION

Rendimiento Escolar	\bar{X}	F	Probabilidad
Alto	25.67	3.61	0.03 signif.
Medio	23.87		
Bajo	23.20		

PUNITIVIDAD

Rendimiento Escolar	\bar{X}	F	Probabilidad
Alto	17.17	3.31	0.04 signif.
Medio	16.07		
Bajo	16.67		

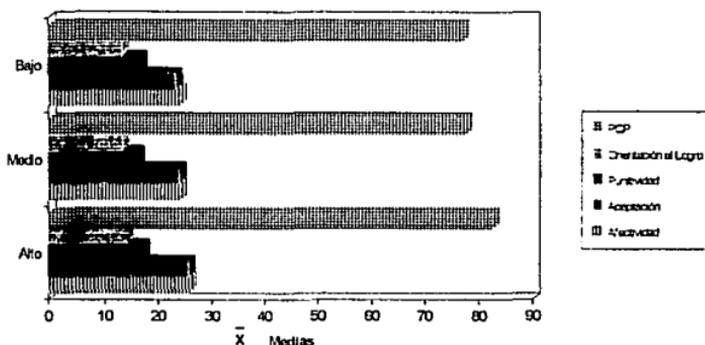
ORIENTACION AL LOGRO

Rendimiento Escolar	\bar{X}	F	Probabilidad
Alto	14.03	1.84	0.16 ns
Medio	13.30		
Bajo	13.27		

PCP TOTAL

Rendimiento Escolar	\bar{X}	F	Probabilidad
Alto	82.40	3.21	0.04 signif.
Medio	77.37		
Bajo	76.96		

Grupos de Rendimiento Escolar y las Dimensiones del Instrumento PCP



Gráfica No. 8.

No se encontraron diferencias significativas en las dimensiones de Afectividad y Orientación al logro en los 3 grupos. En tanto que para Aceptación la diferencia es al 0.03, en donde ésta se establece entre el grupo de rendimiento escolar alto el grupo de rendimiento escolar bajo.

Para Punitividad también se encontró diferencia significativa al 0.04 y esta diferencia se establece entre el grupo de rendimiento escolar alto y el grupo de rendimiento escolar bajo, con medias $\bar{X} = 82.40$ y $\bar{X} = 76.96$ respectivamente y el grupo de rendimiento escolar medio obtuvo una media de $\bar{X} = 77.37$.

En cuanto al total de instrumento de percepción de conductas del padre se halló una diferencia significativa al 0.04 que se establece entre el grupo de rendimiento escolar alto y el grupo de rendimiento escolar bajo.

CAPITULO VI

INTERPRETACION Y DISCUSION

El objeto de esta investigación fue el de comparar si existe diferencia entre la percepción que los preadolescentes tienen de su padre y su nivel de rendimiento escolar, ya sea alto, medio o bajo.

En cuanto a la percepción de las conductas del padre se midieron 4 dimensiones: afectividad, aceptación, punitividad y orientación al logro.

Con respecto al primer resultado del estudio, es que de los cuatro aspectos que se midieron de las conductas del padre, sólo la dimensión aceptación resultó relacionada significativamente en los 3 niveles de rendimiento escolar, siendo esta dimensión una constante en todos los grupos.

Sin embargo, aunque en los 3 grupos los preadolescentes tienen una percepción de un padre aceptante, los datos muestran que aquellos preadolescentes que se sienten mas aceptados logran un mayor rendimiento escolar.

La aceptación, comprensión y empatía del padre es importante en el rendimiento escolar del preadolescente; Blos (1971) describe que en la preadolescencia existe un aumento de tensión pulsional, que aunque no provoca cambios físicos visibles, si altera la conducta y los contenidos mentales del preadolescente, necesitando éste la aceptación y comprensión de su padre ante

el inicio de la reestructuración de su personalidad. Así, se diría que en la medida en la que el preadolescente perciba más aceptación por parte de su padre se sentirá contenido y seguro para lograr canalizar su energía en la realización de las tareas escolares.

La aceptación, a su vez se encuentra correlacionada en forma altamente significativa con afectividad en los 3 grupos de rendimiento escolar, por lo que se puede establecer que la aceptación lleva en forma implícita una cualidad afectiva y conque el padre sea percibido como aceptante y comprensivo, el preadolescente se siente querido por el padre, lo cual le da seguridad.

En esta investigación la afectividad, es definida como el apoyo emocional y/o instrumental del padre hacia el hijo (Andrade, 1984). En la teoría psicoanalítica han existido ampliaciones y Farbain (1978) expone cómo no sólo es importante la descarga y distribución de la libido, sino cómo ésta logra reasegurar las relaciones con las personas importantes en la vida del individuo. Por lo que cuando el padre es percibido como un a figura que pone su energía a la disposición del apoyo que su hijo requiera, el preadolescente se sentirá querido.

De esta manera, se ve como en cierta medida, la aceptación contiene la afectividad del padre, afirmando como dice González (1984) que lo importante es la actitud y constancia del padre en la relación con su hijo y no la cantidad de tiempo que pasa con él, aunque éste no deja de ser importante. En este mismo sentido, Brazelton (1989) reafirma que cuando el padre disfruta la relación con su hijo, es decir, cuando lo acepta, el niño progresa en el desarrollo de sus capacidades. Si en estos dos puntos de vista, se ve implícita la capacidad empática del padre, y que el preadolescente la perciba; entonces el desarrollo de

sus capacidades cognoscitivas y con éste, su rendimiento escolar progresarán de acuerdo al grado en que perciba la aceptación y la afectividad por parte de su padre.

En cuanto a punitividad se refiere, las correlaciones de esta dimensión en los 3 grupos de rendimiento escolar es significativa, con lo que indica que quienes perciban menos punitivo a su padre tienen un mayor rendimiento escolar.

Mussen (1985) considera que el padre autoritativo (aquel que acepta las opiniones del hijo, aunque sea suya, la última palabra) es quien va a permitir un desarrollo emocional mas completo en el hijo, ya que le ayuda a integrar las dos imágenes de la figura paterna: la imagen protectora y perfecta y la imagen de una figura temida y persecutora. Este tipo de autoridad promueve que el preadolescente perciba a un padre mas real y menos amenazante, con el cual pueda identificarse y pueda aprender su lógica para interpretar eventos tanto internos como externos, contener sus impulsos y buscar su gratificación a través de la competencia, especialmente en la vida escolar.

Así mismo, la integración de la percepción del padre y su internalización, le da contención al preadolescente para mantener estable su personalidad en esta etapa de reajuste (Blos, 1971; González, et al, 1989).

Esto es apoyado por Piaget (1986), quien indica que cuando hay una identificación con el padre, el niño aprende de éste la forma de interpretar los eventos y la forma en que da solución a los problemas; fortalece a nivel intelectual la reflexión y la lógica; y logra un mejoramiento del funcionamiento

emocional en la relación con el ambiente y vivenciando las normas en forma menos agresiva.

Esto se aprecia claramente en las correlaciones de punitividad en cada uno de los grupos de rendimiento escolar. En el grupo de rendimiento escolar alto, mientras menos punitivo se percibe al padre, los preadolescentes lo perciben como mas aceptante. En el grupo de rendimiento escolar medio entre menos castigan a los preadolescentes, mas queridos se sienten; y en el grupo de rendimiento escolar bajo mientras menos son castigados, se sienten mas aceptados y queridos; sin embargo en este último grupo es donde el padre es percibido como mas punitivo.

Al parecer y dada la alta significancia de la percepción de la aceptación del padre en los 3 grupos, pudiera inferirse que un factor primordial para la obtención del alto rendimiento escolar, sería percibir la comprensión paterna al ayudarle al hijo a canalizar y controlar sus impulsos en una forma mas adecuada, principalmente hacia un mejor aprovechamiento escolar. Esto lo logrará funcionando el padre como una figura de amor y de autoridad que lo gratifica. Freud (1921) dijo que desde la infancia se da la admiración hacia las figuras con autoridad, y ésta surge a través de la identificación con el padre, manifestándose, así, el enlace afectivo con él.

Por lo tanto, se puede decir que cuando el padre no es vivenciado como una figura de amor y de autoridad, el niño no se sentirá seguro de su amor y/o de su comprensión. Esto se refleja en los resultados en la dimensión de punitividad que describen cómo, dependiendo de la autoridad paterna que probablemente

perciba el hijo, serán también las cualidades que percibe perder del padre al ser castigado por él.

Como los preadolescentes de rendimiento escolar alto, son quienes perciben menos punitivo a su padre, esto no significa que sea un padre permisivo sino que indica que al ser empático y autoritativo transmite la sensación de que el castigo tiene una razón de ser, siendo esta primeramente su afecto, conteniéndolo y dándole estructura para tener un funcionamiento mas óptimo con su medio ambiente.

En contraste, si los preadolescentes con rendimiento escolar bajo parece que viven el castigo, como agresión, se internalizará al padre como persecutor. Esto restará energía al individuo y a la vez, le impedirá sentir satisfacción por los logros que obtenga para agradarse a sí mismo y al padre.

Como menciona Freud (1985) cuando los impulsos pregenitales, escapan al control del niño, y se expresan en una forma que también es reprobada por el propio niño, éste se siente culpable por fallarle a sus padres, mostrándose agresivo, retraído e inhibido incluso consigo mismo; inhibición que puede dirigirse a sus capacidades cognoscitivas y al rendimiento escolar.

En cuanto a la orientación al logro, los resultados reflejan diferencias significativas en las correlaciones con las otras dimensiones en los 3 grupos de rendimiento escolar.

Los preadolescentes con rendimiento escolar alto muestran que entre mas logros alcancen serán mas queridos, mas aceptados y menos castigados. Esto es

apoyado por Blanchard (1971, citado por Parke, 1986) quien establece que aquellos niños cuyos padres son accesibles, constantes y que motivan a sus hijos a tener logros tienen un mejor aprovechamiento escolar.

De esta manera, una relación positiva con el padre al animar y estimular al hijo, promoverá que se idealice al padre, convirtiéndose en una constante motivación el deseo del hijo de parecerse a él, para así sentirse querido y apreciado, buscando tener logros escolares por amor y no por temor.

En el grupo de rendimiento escolar medio sólo se sienten impulsados a buscar logros en la medida de la aceptación y afectividad que perciben de su padre, no relacionándose con la punitividad. Esto puede deberse a que son quienes al ser castigados sienten que pierden el amor y la aceptación, y que al no sentirse queridos no verán en su padre un ideal a seguir, y por lo tanto los éxitos no serán motivacionales.

Por último, los preadolescentes con rendimiento escolar bajo se sienten orientados al logro, sólo en la medida que perciben el afecto de su padre; sin embargo, como son quienes se sienten más castigados, y por ende, menos queridos y aceptados; la orientación al logro de este grupo, es la mas baja.

Esto se debe a que el preadolescente al no percibir que el padre reconoce sus logros no buscará volver a ejercitar sus capacidades y habilidades, y cuando lo haga será para intentar un enlace afectivo con el padre, lo cual es difícil al ser mas fuerte la percepción de su punitividad, que parece ser el estilo predominante de enlace en la relación padre-hijo en este grupo. Al fracasar y ser castigado, el preadolescente encuentra un medio para ser tomado en cuenta por su padre.

Retomando a Ajuriaguerra (1990) dentro de algunas de las motivaciones hacia el aprendizaje en los preadolescentes están la de parecerse a los adultos y agradar a sus padres con buenas calificaciones. Por lo tanto, si el hijo percibe las conductas del padre como un ideal a seguir, buscará agradarlo. Por el contrario, si hay incongruencia en la conducta paterna, las introyecciones del hijo serán contradictorias y el deseo de agradarlo se verá obstaculizado por la confusión.

Al mismo tiempo, cuando el padre es percibido como autoritario, el hijo se rebelará e incluso por enojo rechazará la identificación con él; entonces el preadolescente posiblemente por culpa siente que no merece alcanzarlo, y mucho menos, superarlo.

En conclusión, apoyando todo lo dicho con anterioridad, Deb, y Gulati (1989) sostienen que las altas expectativas paternas en una relación positiva padre-hijo puede facilitar el desarrollo de características emocionales como la afectividad, la aceptación, la relación adecuada con la autoridad y la orientación al logro académico en el hijo que le ayuden tanto en el éxito intelectual como en el profesional.

CAPITULO VII

CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados estadísticos obtenidos se concluyen los siguientes puntos:

Sí existen diferencias significativas ($P \leq 0.04$) entre la percepción de las conductas del padre en preadolescentes de rendimiento escolar alto, medio y bajo, con lo cual se acepta la hipótesis estadística planteada en esta investigación.

Estas diferencias se enumeran en los siguientes aspectos:

- 1) Dentro de los factores de la percepción de las conductas del padre, la aceptación influye en forma significativa ($P \leq 0.03$) en el rendimiento escolar del preadolescente. Además se observó que la aceptación lleva en sí misma una connotación afectiva en todos los grupos de rendimiento escolar.
- 2) La percepción de la punitividad del padre está correlacionada en forma altamente significativa ($P \leq 0.04$) con el rendimiento escolar, por lo que se concluye que a mayor percepción del padre como punitivo menor será el rendimiento escolar.
- 3) En la medida en que el padre sea percibido como una imagen integrada: aceptante, afectuosa y no persecutora, fomentará una mayor orientación al logro, y por lo tanto, un rendimiento escolar alto.

- 4) En la relación padre-hijo, cuando el primero cumple adecuadamente las funciones paternas, favorecerá, en el hijo, una identificación positiva con él y con esto logrará una percepción favorable del padre que guiará al preadolescente a un desarrollo integral de su personalidad, que se reflejará en incremento en su desempeño escolar.

Para finalizar se puede decir que el rendimiento escolar del preadolescente expresará, pues, entre otras cosas, la integración de sus impulsos, la forma de dominarlos, la capacidad en la neutralización de la energía para utilizarla en actividades productivas, así como la relación con su padre introyectado. Por lo tanto, ante una inadecuada relación padre-hijo, este último podrá expresar simbólicamente su conflicto en un síntoma, como podría ser en un bajo rendimiento escolar.

CAPITULO VII

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

Una de las limitaciones que se encontraron en este estudio es que la población que participó para la selección de la muestra fue de alumnos que en su número excedían el espacio dispuesto en los salones, siendo muy reducida la distancia entre pupitre y pupitre; por lo que no se pudo controlar que el test de inteligencia haya sido contestado en forma totalmente individual.

Otra de las limitaciones fue que los horarios de la aplicación de los instrumentos no pudo uniformarse para todos los grupos, por estar sujetos a los parámetros escolares, influyendo esto en la disposición de los preadolescentes para su participación, ya que algunas aplicaciones se hicieron antes del recreo o antes de la salida ya se encontraban inquietos.

Por otro lado, es importante hacer notar que aunque las escuelas se seleccionaron en base a las mismas características como: nivel socioeconómico, método de educación tradicional, etc.; se encontraron contrastes en los tipos de disciplina de las tres escuelas.

Sugerencias.

Se sugiere que para futuras investigaciones se repita este mismo estudio y se correlacione con la participación de los padres, para medir si la percepción de los preadolescentes coincide con las actitudes paternas.

Otra variable importante a investigar en cuanto a la influencia del padre en el rendimiento escolar es la actividad lúdica en la relación padre-hijo y su correlación con el desarrollo de las capacidades cognoscitivas, ya que en dicha actividad se conjuga todo el ejercicio de las funciones paternas y así valorar su influencia en su rendimiento escolar.

Así mismo, se sugiere que este estudio sea repetido tomando en consideración la percepción de los preadolescentes hacia su madre y comparar los efectos de las percepciones paterna y materna en el aprovechamiento académico.

BIBLIOGRAFIA

Aberastury, A. (1992). La Adolescencia Normal. México: Paidós.

Ackerman, N. (1988). Diagnóstico y Tratamiento de las Relaciones Familiares. Argentina: Hormé.

Aguarío. M.G y Suárez, L. (1984). Rendimiento Escolar y su Relación con la Percepción del Niño de sus Figuras Familiares. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad Autónoma de México. México, D.F.

Ajuriaguerra de J. (1990). Manual de Psiquiatría Infantil. España: Masson.

Almagor,-Moshe (1991).The relationship among father's satisfaction, and perception of children's emocinal state. Rehabilitation -Psychology; Win., Vol. 36 (4), 241-254.

Andrade, P. (1984). Influencia de los Padres en el Locus de Control de los Hijos. Tesis de Licenciatura en Psicología, Universidad Autónoma de México, D.F.

Anthony J.E. y Benedek T. (1983). Parentalidad. Buenos Aires: Amorrortu.

Braunstein, N. A; Gerber,D; Orvañanos, M; Gilling. D; Escobar, M. (1983). La Reflexión de los Conceptos de Freud en la Obra de Lacan, México: Siglo XXI.

Blos, P. (1986). Los Comienzos de la Adolescencia. Buenos Aires: Amorrortu.

Blos, P. (1986). Psicoanálisis de la Adolescencia. México: Joaquín Mortiz.

Brazelton, T. B. (1989). El Arte de Escuchar al Niño. Bogotá: Norma.

Brueckner, L. (1980). Diagnóstico y Tratamiento de las Dificultades en el Aprendizaje. Madrid: Riald.

Cabadas, S (1992). Influencia del Padre en el Desarrollo Afectivo del Niño. Alethia, Vol. 11, 69-75, Instituto de Investigación en Psicología Clínica y Social. México.

Cameron, N. (1982). Desarrollo y Psicopatología de la Personalidad. México: Trillas.

Campos, C. (1992). Actitudes de la Madre y del Padre hacia las Conductas Autistas de su Hijo. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad Intercontinental. México D.F.

Corominas, J. (1990). Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana. España: Gredos.

Claxton, S. (1992). Perceptions of Stepfathers : Disciplinary and affectionate Behavior. Journal of Family Issues. Sep. Vol. 13 (3), 378 - 389.

Christmon, K (1990). The Unwed Adolescent Father's Perceptions of his Family and of Him Self as a Father. Child and Adolescent Social Work Journal. Aug. Vol. 7 (4), 275 - 283.

Chernesky, A. (1991). Ghosts in the Nursery Revisited: Parental Imagens, Reworking Experiences, and Parental Awareness Among Fathers of Latency - Age Children. Smith College studies in Social Work. Jun. Vol. 61 (3), 275 - 292.

Deb, M. Gulati, J. (1989). Paternal Attitude in Relation to Academic Achievement of Adolescent Daughters. Indian Journal of Behavior. Jul. Vol. 13 (3), 10 - 15.

De Lusie, M; David A. (1991). Father-Child Relationship from the Preschool Years through mid - adolescence. Journal of Genetic Psychology. Vol. 152 (2), 225 - 238.

Díaz, L. (1992). Percepción de las Conductas de los Padres y el Autoconcepto de los Hijos: un estudio Correlacional. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad Intercontinental. México D.F.

Dolton, F. (1974). Psicoanálisis y Psiquiatría. México : Siglo XXI.

East, P. (1989). Early Adolescents Perceived Interpersonal Risk and Benefits: Relations to Social Support and Psychological Functioning. Journal of Early-Adolescence. Nov. Vol. 9 (4), 374 - 395.

Evans, I; Okifuji, A; Engler, L; Blomley, K et al. (1993). Home - School Communication in the Treatment of Childhood Behavior problems. Child and Family Behaviour Therapy. Vol. 15 (2), 37 - 60.

Engels, F. (1989). El Origen de la familia, la Propiedad Privada y el Estado. México: Prémia.

Erickson, E. (1983). Sociedad y Adolescencia. México: Siglo XXI.

Erickson, E. (1987). Infancia y Sociedad. Buenos Aires: Hormé.

Erickson, E. (1988). Ciclo Vital Completado. México: Paidós.

Farbain, W. R. (1987). Estudio Psicoanalítico de la Personalidad. Argentina: Hormé.

Fenichel, O. (1991). Psicoanálisis de las Neurosis. México : Paidós.

Fernández, M. (1988). Evaluación y Cambio Educativo: El Fracaso Escolar. Madrid: Morata.

Freud, A. (1985). Psicoanálisis del Desarrollo del Niño y del Adolescente. España: Paidós.

Freud, S. (1905). Una Teoría Sexual. Obras Completas. Madrid (1981): Biblioteca Nueva.

Freud, S. (1921). Psicología de las Masas: Obras Completas. Madrid (1981) : Biblioteca Nueva.

Freud, S. (1923). El Yo y el Ello. Obras Completas. Madrid (1981): Biblioteca Nueva.

Freud, S. (1927). El porvenir de una Ilusión, Obras Completas. Madrid (1981): Biblioteca Nueva.

Freud, S (1939). Moises y la Religión Monoteísta. Obras Completas. Madrid (1981): Biblioteca Nueva.

Freud, S. (1938). Obras Completas. Tomo II. Madrid: Biblioteca Nueva.

Forsman, L (1989). Parent-child gender interation in the relation between restrospective self-reports on parental love and current self esteem. Scandinavian Journal of Psychology. Vol. 30 (4). 275 - 283..

Fromm, E. Horkheimer, Parsons, T. (1972). La Familia. España: Península.

García-Pelayo (1983). Diccionario Larrousse, Español Moderno. México, Larrousse.

Gelso, C.J. (1974). The transmission of attitudes toward child rearing : an exploratory study. Journal of Genetic Psychology. Dec. Vol. 125 (2). 285 - 293.

Gessel, A. y Bates, L. (1987). El Adolescente de 10 a 16 años. España: Paidós.

Gilly, M. (1980). El Problema del Rendimiento Escolar. España: Pedagógica Experimental.

Goldstein, M. (1977). Fathering: a neglected activity. American Journal of Psychoanalysis. Win. Vol 37 (4), 325 - 336.

González, J. (1984). Conducta Antisocial: Raíces y Manifestaciones: La Función del Padre. Aléthia. Vol. 5 Instituto de Investigación en Psicología Clínica y Social. México D.F.

González, J; Cortés, Y; Padilla, M. T. (1994). La Imagen Paterna y Salud Mental en el Mexicano. México: Universidad Autónoma de Guerrero, Instituto de Investigación en Psicología Clínica y Social.

González, J; Romero, J; de Tavira, F. (1989). Teoría y Técnica de la Terapia Psicoanalítica de Adolescentes. México: Trillas.

Hortacsu, N; Gencoz, T (1993). Relationships with parents and friends : Cross - sectional and retrospective accounts. Genetic Social and General Psychology Monographs. May. Vol. 119 (2) 187 - 206.

Howard, W. (1984). Diccionario de Psicología. México: Fondo de Cultura Económica.

Hurllock, E. (1991). Psicología de la Adolescencia. México: Paidós.

Johnson, B; Shulman, S; Collins, W. (1991). Systemic patterns of parenting as reported by adolescents: Developmental differences and implications for psychosocial outcomes. Journal of Adolescent Research. Apr. Vol. 6 (2), 235-252.

Julian, T; Mc Kenry, P; Mc Kelvey, M. (1991). Mediators of relationship stress between middle-aged fathers and adolescent children. Journal of Genetic Psychology. Sep. Vol. 152 (3), 381 - 386.

Klein, M. (1986). Principios del Análisis Infantil. Argentina : Hormé.

Lamb, M. E. (1979). Paternal influence and the father's role: A personal perspective. American Psychologist. Oct. Vol. 34 (10), 938 - 943.

Larrañaga, M. (1984). Participación de los Padres de Familia en el Rendimiento Escolar de los Niños de Educación Primaria. Tesis de Licenciatura en Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional. México, D.F.

Lebovici, S. (1973). El Conocimiento del Niño a través del Psicoanálisis. México: Fondo de Cultura Económica.

Lebovici, S; Diatkine, R; Soulé, M. (1993). Tratado de Psiquiatría del Niño y del Adolescente. Madrid: Biblioteca Nueva.

Lizárraga, J. (1991). El bajo aprovechamiento escolar y el desajuste emocional infantil: el papel de los padres. Aléthia. No. 10, 75 - 86. Instituto de Investigaciones en Psicología Clínica y Social, A.S. México, D.F.

Lohr, R; Legg, C; Mendell, A; Riemer, B. (1989). Clinical Observations on interferences of early father absence in the achievement of femininity. Clinical Social Work Journal. Win. Vol. 17 (4), 351 - 365.

Martínez, G. y Trejo, G. (1991). Dificultades en el Aprendizaje del Niño : Una Correlación con la Satisfacción Marital de los Padres. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad del Valle de México.

Miranda, L. (1988). Actitud hacia los Superiores en Menores Infractores. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad Intercontinental, México.

Mussen, Conger, Kagan. (1985). Desarrollo de la Personalidad del Niño. México: Trillas.

Noller, P; Callan, V. (1990). Adolescents perceptions of the nature or their communication with parents. Journal of Youth and Adolescence. Vol. 19 (4), 349 - 362.

Parke, R. (1986). El papel del Padre. Madrid: Morata.

Piaget, J. (1981). Seis Estudios de Psicología. México: Seix Barral.

Power, T. (1981). Sex-typing in the infancy: The role of the father. Infant Mental Health Journal. Win. Vol. 2(4), 226 - 240. U.S.

Ramírez, S. (1975). El Mexicano. Psicología de sus Motivaciones. México: Pax.

Raviv, A; Bar - Tal, D; RAviv, A Houminer, D. (1990). Development in children's perceptions of epistemic authorities. British Journal of Developmental Psychology. Jun. Vol 8(2), 157 - 169.

Raviv, A; Bar - Tal, D; Raviv, A; Peleg, D. (1990). Perception of epistemic authorities by children and adolescents. Journal of Youth and Adolescence. Oct. Vol. 19 (5), 495 - 510.

Riar, e. H. (1990). Pre-adolescence, adolescence and parental figures: A studie of familiar relational modalities in 10 and 15 years of boys using the TAT. British Journal of Progetive the Psychology. Jun. Vol. 35 (1), 45 - 66.

Robles, M. (1979). Educación y Sociedad en la Historia de México. México: Siglo XXI.

Romero, J; Bonilla, M; Rodríguez, M; Esqueda, M. (1988). Manual para la Elaboración de Tesis. Universidad Intercontinental. México.

Sandoval, D. (1984). El Mexicano: Psicodinámia de sus relaciones familiares. México: Villicaña.

Sasaki, H; Nagasaki, H. (1989). The mental distance: Its difference in educational circumstances. Journal of Human Development. Jan. Vol. 25, 1 - 10.

Spitz, R. (1985). El Primer Año de Vida. México: Seix Barral.

Strong, De vault, Suid, Reynold (1970). The Marriage and the Family Experience. U.S.A.: West Publishing Company.

Tallaferro, A. (1989). Curso básico de Psicoanálisis. México: Paidos.

This, B. (1982). El Padre : Acto de Nacimiento. España: Paidos.

Tremblay, R.; Larivee, S; Gregoire, J. (1985). The association early adolescent boys, father attitudes and non verbal behavior. Special Issue: Contemporary Approaches to study of families with adolescents. Journal of Early Adolescence. Spr. Vol. 5(1), 45 - 58.

Wagner, B; Phillips, D. (1992). Beyond beliefs: Parent and child behaviors and children's perceived academic competence. Child Development. Vol. 63 (6), 1380 - 1391.

Wentzel, K; Weinberger, D; Ford, M; Feldman, S. (1990). Academic achievement in preadolescence : The role of motivational, affective and self - regulatory processes. Journal of Applied Developmental Psychology. Apr. - Jun. Vol. 11 (2), 179 - 193.

Whippe, E; Webster, C. (1991). The role of parental stress in physically abusive families. Child Abuse and Neglect. Vol. 15 (3) 279 - 291.

Wieland, C. (1991). Beauty and the beast: The father's unconscious and the riddle of femininity. British Journal of Psychotherapy. Win. Vol. 8 (2), 131 - 143.

Winnicott, D.W. (1990). Los Bebés y sus Madres. México: Paidós.

Winnicott, D.W. (1990). Realidad y Juego. México: :Gedisa.

CUESTIONARIO

Nombre: _____
Edad: _____
Fecha de Nacimiento: _____
Sexo: _____
Escuela: _____
Fecha: _____

Instrucciones.
A continuación se plantean unas preguntas, subraya la respuesta que describa tu caso.

1.- Actualmente tu año escolar es :
a) 4º grado b) 5º grado c) 6º grado

2.- Estás inscrito en esta escuela desde :
a) menos de 1 año b) 1 año c) 2 años d) 3 años o mas

3.- ¿Estás recursando este grado?
a) Sí. b) No.

4.- Vives con :
a) Mamá y papá b) Mamá c) Papá d) Tíos, abuelos, etc.

CUESTIONARIO

Número de lista : _____

Edad : _____

Sexo : _____

Instrucciones. A continuación encontrarás una serie de afirmaciones que se refieren a cosas que TU PAPA hace y dice contigo. Por favor contesta cada una de ellas poniendo una equis (x) en el paréntesis que corresponda. Si lo hace muy seguido pondrás la equis (x) en el paréntesis que dice "muy seguido". Si sólo lo hace algunas veces, pondrás la equis (x) en el paréntesis que dice "algunas veces". Y si crees que casi nunca lo hace, pondrás la equis (x) en el paréntesis que dice "casi nunca". Marca sólo una equis (x) para cada afirmación y no dejes de contestar ninguna.

	Muy seguido	Algunas veces	casi nunca
1.-Dice que soy inteligente	()	()	()
2.-Prefiere que salga a la calle a que esté con él.	()	()	()
3.-Me deja elegir a mis amigos.	()	()	()
4.-Me ayuda cuando tengo problemas.	()	()	()
5.-Me enseña cosas que quiero aprender.	()	()	()
6.-Fácilmente me perdona cuando hago algo mal.	()	()	()
7.-Hacemos actividades (jugar, trabajar en casa) juntos	()	()	()
8.-Cuando lo necesito, puedo contar con él.	()	()	()
9.-Me pega por cualquier cosa.	()	()	()
10.-Le gusta platicar de las cosas buenas que hago.	()	()	()
11.-Me grita por cualquier cosa.	()	()	()
12.-Me deja hacer mis propios planes acerca de cosas que yo quiero hacer, aunque pudiera cometer errores.	()	()	()

	Muy seguido	Algunas veces	casi nunca
13.-Me lleva a lugares interesantes y me platica de ellos.	()	()	()
14.-Me ayuda con mi tarea, si hay algo que no le entiendo.	()	()	()
15.-Leemos libros juntos que no son de la escuela.	()	()	()
16.-Me deja explicarte mis razones.	()	()	()
17.-Me da la posibilidad de elegir que hacer cuando es posible.	()	()	()
18.-Jugamos juntos.	()	()	()
19.-Si saco malas calificaciones me pega.	()	()	()
20.-Me felicita si hago algo bien.	()	()	()
21.-Me apoya para que trate de hacer cosas nuevas por mí mismo.	()	()	()
22.-Puedo platicar con él de cualquier cosa.	()	()	()
23.-Toma en cuenta mis opiniones sobre algunas cosas.	()	()	()
24.-Se enoja por cualquier cosa.	()	()	()
25.-Si me castiga me explica por qué lo hace.	()	()	()
26.-Platicamos de lo que voy a ser en el futuro.	()	()	()
27.-Me deja salir con mis amigos.	()	()	()
28.-Me alienta para que me apure en la escuela.	()	()	()
29.-Me hace sentir que puedo hacer las cosas.	()	()	()
30.-Escucha mis ideas y opiniones	()	()	()
31.-Dice que soy un problema.	()	()	()
32.-Todo lo que hago le parece mal.	()	()	()
33.-Platica conmigo.	()	()	()