

2.  
2y



UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO

Plantel Lomas Verdes

ESTUDIOS INCORPORADOS A U.N.A.M. 8813-25

**Un estudio comparativo acerca de  
la actitud hacia las figuras paren-  
tales entre un grupo de niños  
huerfanos y otro con familia  
a travez del diferencial  
semantico**

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE :

**LICENCIADO EN PSICOLOGIA**

**P R E S E N T A :**

**MARIA TERESA ALIPI PAZ**

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

Naucalpan de Juárez  
Edo. de México

Mayo de 1989



Universidad Nacional  
Autónoma de México



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

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

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

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

## INDICE

INTRODUCCION	8
CAPITULO I. ANTECEDENTES	10
1. NIÑOS SIN FAMILIA (ABANDONADOS)	11
1.1 Definición	11
1.2 Características	12
1.3 Desarrollo	13
1.4 Efectos de la privación	18
2. NIÑOS CON FAMILIA	23
2.1 Definición	23
2.2 Características	24
2.3 Desarrollo	25
2.3.1 La etapa sin objeto	25
2.3.2 El precursor del objeto	28
2.3.3 El establecimiento del objeto libidinal	30
2.3.4 Desarrollo normal del proceso de individuación	32
2.4 Efectos	36
3. EL DIFERENCIAL SEMANTICO	37
3.1 Definición	37
3.2 Selección de conceptos y escalas	39
3.2.1 Conceptos	39

3.2.2 Escalas	40
3.3 Construcción del diferencial semántico	44
3.4 Evaluación del diferencial semántico como instrumento de medida	45
3.4.1 Confiabilidad	45
3.4.2 Validez	46
3.5 Uso del diferencial semántico como medida de actitud	47
4. EL DIFERENCIAL SEMANTICO EN MEXICO	50
4.1 Elaboración	50
4.2 Aplicación del D.S. en México	52
 CAPITULO II. COMPARACION DE ALGUNOS CONCEPTOS - ENTRE UN GRUPO DE NIÑOS INSTITUCIONALIZADOS Y UN GRUPO DE NIÑOS CON FAMILIA A TRAVES DEL DIFERENCIAL SEMANTICO	 56
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y FORMULACION DE HIPOTESIS	57
2. DISEÑO EXPERIMENTAL Y CARACTERISTICAS DE LA MUESTRA	57
2.1 Diseño experimental	57
2.2 Características de la muestra	59
3. MATERIAL Y PROCEDIMIENTOS USADOS	63
4. RESULTADOS OBTENIDOS, GRAFICAS Y TABLAS	68

CAPITULO III. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS DATOS.	
SUMARIO Y CONCLUSIONES	96
1. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS DATOS	97
1.1 Análisis	97
1.2 Interpretación	98
2. SUMARIO	104
3. CONCLUSIONES	106
BIBLIOGRAFIA	110
ANEXO A	113
ANEXO B	114
ANEXO C	115
ANEXO D	116

## INTRODUCCION

Como ya es sabido, para que el desarrollo afectivo -- del niño sea armónico, además de la satisfacción de las necesidades orgánicas, como son la limpieza y la alimentación suficiente en calidad y cantidad, necesita de la atención y el afecto; por lo que se ha utilizado el término de "carencias afectivas" para describir las consecuencias de privaciones agudizadas o duraderas, relativas o totales de la satisfacción de estas necesidades (Kohler y Airman, 1982). Estas en situaciones normales son satisfechas por la madre a través de sus acciones y contacto con su hijo, en base a lo cual, el niño experimenta sensaciones de malestar o agrado al estar con ella, y en relación a lo cual la identifica -- (Bowlby 1985).

Por lo tanto, una institución por más esfuerzos que haga para brindar al pequeño los cuidados maternos necesarios, mostrará una insuficiencia ante la satisfacción de -- sus "deseos primitivos" (Graniel, 1981), debido en gran parte al desconocimiento del personal de las necesidades afectivas del niño y a la cantidad de personas que interactuarán con éste. No teniendo la oportunidad de identificarse -- con una sola persona y convertirla en su "objeto de amor" --

(Ana Freud, 1986), lo que causará perturbaciones dependiendo de lo pasajeras ó prolongadas que hayan sido estas carencias, por lo que en ocasiones los niños tendrán problemas - en sus relaciones con los demás, con el mundo que los rodea, en la adquisición del lenguaje y principalmente a nivel emocional.

Por lo que se creyó conveniente realizar esta investigación, para saber, si existen o no diferencias en la actitud hacia las figuras parentales entre un grupo de niños - con familia y un grupo de niños institucionalizados a través del diferencial semántico; ya que la satisfacción de la necesidad de afecto es diferente entre ambos grupos.

De manera secundaria, se espera que la presente, sirva para concientizar a las personas encargadas de cualquier tipo de institución para niños, de la importancia que tienen las primeras relaciones y cuidados para un buen desarrollo - emocional, mental y físico, y por ello se esfuercen en tomar medidas más adecuadas para este fin, tales como la valoración psicológica y la capacitación de las personas que se encuentran al cargo de los niños, así como de las mejores - condiciones físicas del lugar.

CAPITULO I

A N T E C E D E N T E S



## 1. NIÑOS SIN FAMILIA ( ABANDONADOS ).

### 1.1 DEFINICION

Los niños sin padres, huérfanos, abandonados, o sin familia son aquellos que están privados de las figuras que le proporcionen satisfacción a sus necesidades básicas y que generalmente se encuentran en instituciones (Mobara, 1982). Estos niños por lo general no establecen una relación afectiva, íntima y continua con su madre o substitute materno, en donde ambos encuentren satisfacción y gozo, por lo que al ser esta relación la base del desarrollo del carácter y la salud mental, éstos se verán afectados.

La situación genérica en que un niño carece de esta relación se llama "privación de madre ó privación maternal" (Bowlby, 1985); la cual puede darse también en los niños que viven en su hogar, cuando la madre es incapaz de darle el cariño y cuidado que necesita; aunque esta privación será relativamente leve si el niño pasa después a manos de al quien a quién conozca y en quién confíe, pero será grave si le es extraña la persona que va a estar a su cuidado. No obstante, todos estos arreglos le dan al niño cierta satisfacción y por lo tanto es una privación parcial la cual pro

ducirá ansiedad, una excesiva urgencia de cariño, poderosos sentimientos de venganza y, como resultado de estos últimos, sentimientos de culpa y depresión. Esto a su vez puede acarrear desórdenes nerviosos e inestabilidad de carácter.

Mientras que en la completa privación que es frecuente en instituciones, el niño a menudo no cuenta con una persona que lo cuide de una manera individual y con la que pueda sentirse seguro, lo cual puede invalidar completamente la capacidad de relacionarse con otras personas.

## 1.2 CARACTERISTICAS

Entre las características que distinguen al niño privado o institucionalizado del niño que vive con sus padres se pueden mencionar el establecimiento de relaciones superficiales debido a que no tienen la capacidad de sentir afecto por las personas o de hacer amistades verdaderas; inaccesibilidad hacia las personas que tratan de ayudarlo; ninguna respuesta emocional a situaciones a las que sería normal; desinterés por su medio ambiente; engañan y evaden frecuentemente sin objeto; hurto y falta de concentración en la escuela ( Graniel, 1981).

A este respecto Bowlby da la descripción del típico infante separado de su madre ( situación que es inherente -

en los niños institucionalizados) después de haber compartido seis o nueve meses una relación feliz con ésta y cuyas características son: indiferencia, infelicidad e incapacidad de responder a una sonrisa o halago; el tono emocional es de opresión y tristeza; el niño es callado, se aparta de todo lo que le rodea, no trata de establecer contacto con un extraño y no se anima si este extraño trata de relacionarse con él; hay retraso en las actividades y con frecuencia permanece sentado o yace inerte y sumido en una especie de estupor, la falta de sueño es común y la falta de apetito universal, la criatura pierde peso y es presa fácil de infecciones; por tanto se puede decir que hay un retraso notable en el desarrollo general.

### 1.3 DESARROLLO

Al faltar el cuidado maternal, el desarrollo de un niño casi siempre se retrasa tanto física, intelectual como socialmente (OB, CIT. CUI. BOWL.), debido a ésto, el desarrollo del niño con familia difiere del de los niños sin familia, por lo que se mencionarán algunas características del desarrollo de éstos últimos.

A este respecto es importante mencionar primeramente que las privaciones y separaciones en los primeros seis me-

ses de vida son menos importantes para el bienestar del niño, que las que tienen lugar después; quizá porque en esta etapa el intercambio de relaciones afectivas del niño con la madre son menos frecuentes, ya que éstas se realizan durante las horas de vigilia del niño y a esta edad se la pasan casi todo el día durmiendo. Por lo que debido a esto, también los niños institucionalizados de cero a cinco meses de edad no muestran diferencias en su desarrollo con respecto a los niños con familia ( Ana Fraud, 1976). No siendo así de los seis meses en adelante, ya que son menos vivaces, tienen reacciones menos adecuadas y tienden menos rápido la mano hacia los objetos.

Así como el hecho de que es durante los primeros años cuando el niño debe progresar en su adaptación social y que al ser privados de la compañía de los seres a los que ama, retrocederá en ésta; los adelantos que ha logrado los pierde; el ser bueno y limpio ya no le interesa, por lo que es obvio que los hábitos de limpieza se consigan muy lentamente, ya que éstos normalmente se adquieren por restricción - que el mismo niño se impone bajo influencia de la madre, a ciertos importantes impulsos interiores por el afecto que siente hacia ella, situación que no es muy frecuente en ing

tituciones.

Con respecto a la alimentación, en el niño institucionalizado es una cuestión de nutrición en si misma sin que ninguna imagen materna se interponga entre él y el alimento, situación que en los niños con familia está ligada con las relaciones con su madre, por lo que tratan a los alimentos de la misma manera que tratan a su madre, y a ésta de la misma manera que tratan a la comida, cuando la madre lo obliga a comer; aunque algunos niños institucionalizados tienen razones afectivas para comer mucho por la falta de cariño.

En el área del lenguaje también se encuentran retrasados, debido principalmente a que esta aptitud se aprende -- por imitación y se desarrolla sobre la base de un contacto íntimo entre el niño y sus padres, situación que no se da en estos niños debido a que no establecen una relación de este tipo con una sola persona que esté a su cargo; y porque la capacidad de imitación que se necesita, se ve menos estimulada; por lo que no se empieza a desarrollar a los -- ocho meses como es normalmente ( OB, CIT. NI. FRR.).

Otra diferencia en el desarrollo de estos niños, es -- que se convierten en seres sociales a una edad en la que -- normalmente no lo serían debido a que conviven con una mul-

titud de niños de su edad, lo que hace posible que tengan innumerables ocasiones de entrar en relación con camaradas de su edad, como también se ven empujados a defender sus pertenencias y su persona, por lo que estas presiones desarrollan reacciones tales como amor, odio, rivalidad, competición, espíritu de protección, compasión, generosidad, simpatía e incluso comprensión.

Las respuestas afectivas del niño a las nuevas fisonomías y timbres de voz se desarrollan más lentamente debido a que no tienen la oportunidad de reconocer a una sola persona y de establecer una relación íntima con ella por ser varias las personas que lo atienden.

Otro aspecto que se puede mencionar, con relación al desarrollo de los niños institucionalizados es el hecho de que éstos tienden a prolongar la succión de su dedo por servirles como medio de consolución. Así como el aumento de las manifestaciones autoeróticas, debide a que no reciben caricias y cuidados más específicos y detallados y ésto hace que vuelvan hacia dentro sus necesidades emocionales y gasten la mayor parte de su energía en ellos mismos y en sus propios cuerpos(Hinejosa, 1984). Como también el aumento de las manifestaciones autoagresivas porque al estar los afec-

tos privados de su objeto libidinal, se vuelven cada vez -- más incapaces de dirigir hacia afuera, no solo la libido, -- sino también la agresión ( Rene Spitz, 1983).

Entre las necesidades y tendencias del niño, que se -- encuentran insatisfechas, se encuentran la de apego, la -- cual se embota al no tener el niño la oportunidad de apegar se a una figura materna; a pesar de esto los niños no dejan de aspirar a encontrar objetos hacia los cuales puedan dirigir sus inclinaciones afectivas que normalmente encausarían a sus padres. Y la tendencia exhibicionista también se encuentra insatisfecha, ya que el niño de institución sólo -- mostrará éstas a la persona con la que establezca un lazo -- afectivo; y en una institución, como ya se ha dicho es difícil que se dé.

Por todos estos aspectos es importante la introduc- -- ción de una substituta de la madre en la vida de una institución de este tipo, ya que un niño que llega a formar una -- relación de esta naturaleza con una persona adulta se halla más susceptible a la influencia educativa de una manera sumamente favorable y adquiere una fisonomía más expresiva, -- desarrolla cualidades individuales y manifiesta toda su pequeña personalidad de un modo sorprendente ( Bowlby, 1976).

#### 1.4 EFECTOS DE LA PRIVACION

Debido a que la calidad del cuidado paterno y materno que recibe un niño en sus primeros años, es de vital importancia para su futura salud mental, principalmente el de la madre porque es la primera relación amorosa que establece, y es la que enriquece la vida del niño formando las bases de todas las relaciones amorosas futuras y el hecho de que la edad del niño al principio del período de privación parece ser importante en la determinación de los procesos que resultan dañados y del grado de este daño, el privar a los infantes en el primer año de vida de las relaciones de objeto es un factor dañino de importancia que lleva a graves perturbaciones emocionales presentando un cuadro clínico determinante dando la impresión de haber sido privados de cierto elemento vital para la supervivencia.

Quando esta separación es prolongada durante los tres primeros años de vida deja un sello característico en la personalidad del niño, provocando que éstos se muestren emocionalmente retraídos y aislados, no puedan crear lazos amorosos con otros niños o con adultos y en consecuencia no tengan amistades dignas de ese nombre por no haber sentimientos ni raíces en estas relaciones debido a su insensibi



lidad, por lo que también tienen la incapacidad de sentirse culpables, lo que en ocasiones puede llegar a convertirlos en ladrones. Cuando las privaciones ocurren después de los tres ó cuatro años provocan deseos excesivos de afecto e impulsos exagerados de venganza que causan serios conflictos internos, profunda tristeza y actitudes sociales desfavorables.

A este respecto se puede decir que todos los niños menores de siete años de edad parecen estar en peligro de daño, ya que la ausencia del padre o la madre (principalmente de ésta) tiene efectos negativos en la esfera afectiva, es decir en los cimientos de su personalidad ya que la madre actúa como conciencia y personalidad del niño en sus primeros años; y que cuando esta separación dura más de tres meses produce un cambio cualitativo, después del cual la recuperación es rara vez completa (OB, CIT. GUI. BOWL.).

Otro efecto que produce la separación del niño es la disminución de su capacidad de expresión por lo cual difícilmente sonreirá a un rostro humano o responderá a un mimo. También se producen ciertas anomalías que se manifiestan en una conducta difícil si el niño ha sufrido una serie de separaciones o una separación prolongada, también se ve a-

fectada la confianza que se tienen a si mismos, debido a -- que halla toda su seguridad en la actitud mantenida por su madre; y en años posteriores la presencia de su madre fortalece esta confianza al tener a quién acudir cuando se siente asustado o desprotegido.

Tomando en cuenta todo lo anterior es por lo que durante la segunda mitad del primer año pasado en una residencia la pérdida de satisfacciones afectivas es mayor a todo cuanto se gane en cuidados corporales.

En relación a los efectos de las privaciones parciales y totales, se puede decir que las primeras dan como resultado la depresión anaclítica cuya condición necesaria para -- que ésta se de, es que el niño haya estado anteriormente en buenas relaciones con su madre; y presentándose el siguiente cuadro clínico: En el primer mes los niños se vuelven -- llorones, exigentes y se aferran al observador que toma contacto con ellos; al segundo mes los lloriqueos se transforman en chillidos, hay pérdida de peso y estacionamiento del desarrollo; al tercer mes hay rechazo del contacto, posición patognomónica o sea que los niños pasan la mayor parte del tiempo acostados boca abajo en la cuna, hay insomnio, -- continúa la pérdida de peso, tendencias a contraer enferme-

dades intercurrentes, generalización del retraso motor y rigidez de la expresión facial; después del tercer mes se fija la rigidez del rostro, los lloriqueos cesan y son reemplazados por gemidos extraños, el retraso aumenta y se convierte en letargia. En la depresión anaclítica si se restituye la madre al niño, o se consigue hallar un sustituto aceptable para éste antes que transcurra un período crítico situado entre los finales del tercero y quinto mes, el trastorno desaparece con sorprendente rapidez.

Mientras que la segunda, producirá consecuencias funestas, como quiera que haya sido la relación anterior entre la madre y el hijo; aunque después hayan pasado al cuidado de otra persona en donde haya tenido un cuidado material perfecto como son alimentos, alojamiento, atenciones de higiene, etc, ya que las provisiones maternas afectivas sólo se reciben en una décima parte ( como podría ser el caso de los orfanatorios o instituciones de niños abandonados), y por lo tanto se sigue considerando una privación total; aquí además de pasar por el cuadro clínico de la carencia parcial, el retraso motor se hace plenamente evidente; son pasivos totalmente y yacen en sus camas con el rostro vacío de expresión, con aire generalmente "idiotá" y presentando con

frecuencia una coordinación ocular defectuosa; no llegan ni siquiera al período en que el niño consigue darse la vuelta; después de cierto tiempo la motricidad se manifiesta en algunos niños en forma de spasmus nutans, con movimientos extraños de los dedos; el nivel de desarrollo ofrece una disminución continua llegando al final del segundo año a un nivel de idiotéz; en ocasiones a los cuatro años no logran andar, ni ponerse de pie, ni hablar; y por la poca resistencia a las infecciones y su deterioro llegan al marasmo y a la muerte. Por lo anterior se puede decir que la carencia afectiva total conduce a un deterioro progresivo en proporción directa con la duración de la carencia a la cual se ha sometido el niño.

Por último se puede decir que de todos los efectos de la privación, el más perjudicial es la dificultad que tendrán estos niños para llegar a ser buenos padres. Constituyéndose así un círculo vicioso que no solo afecta a estos niños sino también a las generaciones futuras de los mismos convirtiéndose en un problema que afecta a toda la sociedad en relación al buen desarrollo integral del individuo.

## 2. NIÑOS CON FAMILIA.

### 2.1 DEFINICION

Los niños con padres (o con familia) son aquellos que habitan con sus progenitores, los cuales les brindan todo lo necesario para su buen desarrollo (Ana Freud, 1956); pudiéndose mencionar la satisfacción de necesidades entre las que se encuentran principalmente la de estimulación que se da cuando la familia se orienta en esa dirección y está lo bastante informada como para proporcionarle un medio ambiente estimulante al niño logrando con esto según Ana Freud, - despertar sus funciones y potencialidades innatas; la necesidad de continuidad que según Escalona, se ve satisfecha - si la familia se establece y se mantiene unida, previniendo de este modo el daño que inflige a la personalidad, la destrucción de funciones y capacidades por desórdenes emocionales producidos por la separación; la necesidad de afecto -- que se satisface cuando el niño constituye un miembro importante en la familia, produciendo que se manifieste un sentimiento afectuoso hacia éste, lográndose con ello facilitar el desenvolvimiento y centralización de los sentimientos -- del niño.

Por lo anterior se puede decir que este tipo de niños,

generalmente llega a establecer una relación afectuosa, íntima y continua con su madre, por lo que se establece un -- vínculo afectivo entre ambos, lográndose con ello que los -- niños esten por encima de los institucionalizados en lo que respecta a su desarrollo tanto emocional, físico como intelectual.

## 2.2 CARACTERISTICAS

Este tipo de niños se caracterizan comunmente por ser más accesibles con las personas, tener respuestas emocionales adecuadas, interesarse por su medio ambiente, por ser -- su educación más facil debido a que en ésta contribuyen la -- influencia de los padres y hermanos (OB, CIT. NI.PRE.), y -- porque el miedo de perder el objeto o el amor del objeto, -- así como el miedo a los castigos a los que se encuentran ex -- puestos por su dependencia ( Ana Freud, 1986) hace que estos niños se vuelvan más accesibles hacia las normas que se establecen en sus casas; por tener más confianza en si mismos; por ser las manifestaciones de rivalidad hacia los hermanos en forma indirecta; por tener la capacidad de establecer relaciones más profundas y la oportunidad, como ya se mencionó de establecer un lazo afectivo con su madre, ocasionando que éstos aprendan a amar a un objeto externo (OB,CIT

LA.HI.). Y por ser sus sentimientos de pertenencia y lealtad hacia sus familias y no a una institución como sucede con los niños institucionalizados.

### 2.3 DESARROLLO

Como ya se ha mencionado, los niños que viven con sus padres en una situación normal, se ven más adelantados o por encima de los niños institucionalizados en su desarrollo en áreas tales como alimentación, el cuidado corporal, el lenguaje, la socialización, las respuestas afectivas, la motricidad entre otras cosas, en las cuales siguen la línea normal del desarrollo; por lo que a continuación solo se mencionará como se lleva a cabo primeramente el desarrollo del amor objetal desde la etapa sin objeto; como también el prototipo de la línea del desarrollo que menciona Ana Freud y que va desde la dependencia hasta la autosuficiencia emocional y las relaciones objetales adultas.

#### 2.3.1 LA ETAPA SIN OBJETO

Spitz (1983) menciona que en el mundo del neonato no existe ni el objeto, ni las relaciones de objeto debido a su falta de indiferenciación, ya que la percepción, la actividad y las funciones del recién nacido no están suficientemente organizadas en unidades, por lo que no sabe distin-

guir una "cosa" de otra, no puede tampoco distinguir una cosa (externa) de su propio cuerpo, y no experimenta el medio circundante como algo separado de sí; por lo que se puede decir que el afecto y el objeto se perciben como una sola cosa. Esto debido a que el aparato del recién nacido se halla escudado del mundo exterior mediante una barrera contra los estímulos extraordinariamente alta, que protege al infante durante las primeras semanas y meses de vida de la percepción de los estímulos del medio ambiente; y porque durante este período toda percepción marcha a través de los sistemas interoceptivo y propioceptivo por lo que las respuestas del infante se producen según la percepción de las necesidades comunicadas por estos sistemas. Aunque cuando los estímulos que vienen de fuera son percibidos, se debe a que su nivel de intensidad excede el del umbral de la barrera contra el estímulo e irrumpen a través de ésta, provocando el desosiego del neonato, que reacciona con violencia y desagrado.

En esta etapa se puede decir que el neonato no tiene imagen alguna del mundo en absoluto, ni estímulos de ninguna modalidad sensorial que pueda reconocer como señal, incluso cuando alcanza los seis meses de edad, solo poquísi-



mas de estas señales han quedado establecidas y depositadas como rastros mnémicos; por lo tanto, los estímulos que chocan con el aparato sensorial del infante son tan ajenos en lo visual como en todas las demás modalidades sensoriales. Sólo cuando el estímulo es transformado primero en una experiencia significativa puede convertirse en una señal, a la cual se irá añadiendo, paso a paso, otras señales, para --- construir la imagen coherente del mundo del niño. Aproximadamente alrededor del octavo día de vida aparece cierta especificidad en la respuesta; y al final de la primera semana de vida, el infante empieza a responder a las sugerencias, aparecen los primeros indicios de conducta dirigida hacia un fin ( aunque al nacer las primeras y únicas conductas dirigidas que manifiesta el infante son el asir el pezón y succionarlo así como el chuparse el dedo); al principio estas sugerencias estimulan la sensibilidad profunda. La primera de tales sugerencias que provoca una respuesta es un cambio de equilibrio o sea que si se levanta de la cuna a un niño criado con pecho y se le coloca en los brazos en postura de mamar, el infante volverá la cabeza en dirección del pecho de la persona que lo levanta, no siendo así si el niño es - alzado de la cuna en posición vertical.

Este reconocimiento de tales sugerencias y la respues

ta a ellas se vuelve cada vez más específica en el transcurso de las ocho semanas siguientes.

Para que el infante entre la segunda y la sexta semana de vida sea capaz de percibir un estímulo externo, éste debe haberlo llegado a asociar el infante con la inminente satisfacción de la necesidad y que el infante tenga necesidad de esa satisfacción; por lo que el ser humano al aparecer en el campo visual del infante cada vez que su necesidad es satisfecha, éste queda asociado como una huella mnémica con el alivio de displacer, así como con la experiencia de placer durante el primer mes de vida.

Al principio del segundo mes empieza a adquirir un puesto único entre las cosas que rodean al neonato un ser humano que se acerque; dos o tres semanas después, cuando el infante percibe un rostro humano, sigue los movimientos de éste con atención concentrada.

### 2.3.2 EL PRECURSOR DEL OBJETO

Cuando comienza el segundo mes el infante es capaz de separar el rostro humano y distinguirlo del transfondo, ya que éste se convierte en un percepto visual privilegiado, preferido a todas las demás cosas de su medio circundante por lo que le dedica su atención completa y prolongada. Al-

tercer mes el niño responde ante el rostro humano con una sonrisa siempre y cuando el rostro se muestre de frente de modo que el infante pueda ver los dos ojos y que el semblante tenga movilidad; la aparición de la sonrisa señala el fin de la etapa de la no diferenciación; ya que su madurez física y su desarrollo psicológico le permite coordinar al menos una parte de su equipo somático y usarlo para la expresión de la experiencia psicológica. Aunque se dé esta respuesta sonriente y el reconocimiento de la faz humana, esto no indica que haya una verdadera relación de objeto, al menos en el tercer mes de vida, ya que el niño no percibe un congénere humano, una persona o un objeto libidinal, sino sólo un signo gestalt (configuración de una parte del rostro humano) o sea atributos secundarios y externos. Por lo que la respuesta no está limitada a un individuo (la madre) sino a cualquier individuo que se le acerque.

Cuatro o seis meses después, es cuando el bebé es capaz de diferenciar un rostro entre muchos y de dotarlo con los atributos del objeto, o sea que el infante es capaz de transformar lo que era sólo una gestalt signo en su objeto de amor individual y único, el cual ha sido dotado con cualidades en el curso del intercambio mutuo entre la madre y

el hijo.

### 2.3.3 EL ESTABLECIMIENTO DEL OBJETO LIBIDINAL

Entre el sexto y octavo mes el niño ya distingue claramente entre el amigo y el extraño debido a que su capacidad para la diferenciación perceptiva esta ya bien desarrollada, por lo que el bebé ya no responde con una sonrisa -- ante cualquier persona que se le acerque y le sonría moviendo la cabeza; sino que en forma general muestran una negativa a entrar en contacto con el desconocido y le vuelven la espalda con matiz más o menos pronunciado de angustia; este tipo de respuesta al menos a los ocho meses se debe a que ese individuo no es su madre ( ya que percibe que este rostro no coincide con las huellas mnémicas del rostro de la madre) y siente que ésta lo ha dejado, por el temor de pérdida que experimenta.

Esta capacidad de desplazamiento catéxico sobre las huellas mnémicas acumuladas, refleja el hecho de que ha llegado a establecer una verdadera relación de objeto y que la madre se ha convertido en su objeto libidinal, en su objeto amoroso.

A este respecto Ana Freud (1976) menciona que el infante establece su primer vínculo con la madre o con el ---

substituto materno que lo amamanta; aunque este primer amor del infante es egoísta y material, ya que su vida está gobernada por sensaciones de necesidad y satisfacción, placer y displacer; aquí la necesidad de un objeto se halla inseparablemente unida con las grandes necesidades corporales; -- por lo que la madre como objeto desempeña un papel en esta vida, en la medida en que proporcione satisfacción y elimine el displacer. Desde el quinto o sexto mes en adelante, -- el infante comienza también a prestar atención a la madre -- en momentos en que no se halla bajo la influencia de apetencias somáticas ya que le complace la compañía de su madre y que ésta lo mime y juegue con él. El deseo de afecto que -- ella puede proporcionarle se transforma en necesidad y durante el segundo año de vida la relación con la madre aumenta en fuerza e intimidad, y la relación entre madre e hijo va transformándose poco a poco en una relación en la que se da y se recibe, ya que el niño además de exigir satisfacción, comienza a mostrar amor y afecto y a hacer pequeños sacrificios por ella.

Al desarrollarse la inteligencia del niño y su capacidad de percatarse de las personas y los acontecimientos del ambiente, deja tarde o temprano de vivir en asociación emo-

cional exclusiva con la madre y entra en el grupo familiar más amplio. Sobre la base de su común relación con los progenitores, aprende a compartir con ellos atención y posesiones materiales y de este modo da su primer paso importante para el desarrollo de su espíritu de grupo.

#### 2.3.4 DESARROLLO NORMAL DEL PROCESO DE INDIVIDUACION

Ana Freud señala que hay una línea base de desarrollo que es la secuencia que conduce desde la absoluta dependencia del recién nacido de los cuidados de la madre, hasta la autosuficiencia maternal y emocional del adulto joven, en donde las fases sucesivas del desarrollo de la libido (oral, anal, fálica) simplemente forman la base congénita de maduración. Estas etapas y los efectos que causa la interferencia en la evolución de cada una de ellas son las siguientes:

1.- Unidad biológica de la pareja madre-hijo: Esta se caracteriza por un narcisismo de la madre extendido al niño y el hijo incluyendo a la madre como parte de su Milieu -- narcisista interno ( Ana F. cita a Hoffer 1952). Esta a su vez se divide en las fases autísta, simbiótica y de separación-individuación (Ana F. cita a Margaret Mahler 1952). La interferencia de esta etapa debido a cualquier motivo dará lugar a la ansiedad de separación (Ana F. cita a Bowlby 1960).

2.- Relación anaclítica con el objeto parcial o de sa tisfacción de las necesidades: Está basada en la urgencia - de las necesidades somáticas del niño y en los derivados de los impulsos. La interferencia en esta etapa debido a la in capacidad de la madre para cumplir con su rol como organismo estable para la satisfacción de necesidades y para brindar confort determinará trastornos en el proceso de indivi duación (Ana F. cita a Mahler 1952), ó depresión anaclítica (Ana F. cita a Sptiz 1946), ó el precoz desarrollo del yo - (Ana F. cita a James 1960) y otras manifestaciones carenciales (Ana F. cita a Alpert 1959).

3.- Constancia objetal: Se caracteriza por el manteni miento de una imagen interna y positiva del objeto, independi ente de la satisfacción o no de los impulsos. Por lo que - la ausencia externa del objeto se sustituye, al menos en par te, con la presencia de una imagen interna que permanece -- estable. Se verá afectada esta etapa cuando las separaciones no se adecúen al yo y sean traumáticas para el niño, --- provocando en éste intolerancia a las separaciones.

4.- Fase pre-edípica sádico-anal: Las relaciones ambi valentes de esta fase se caracterizan por las actitudes del yo de depender, torturar, dominar y controlar los objetos a

mados. Aquí se sitúa la actitud de marcado apego de los niños durante el segundo año de vida, debido a la ambivalencia pre-edípica que hay en ellos. Esta etapa se verá afectada por las relaciones libidinales insatisfactorias con objetos inestables o por cualquier razón inadecuados que trastornarán la función equilibrada entre la libido y la agresión dando origen a una agresividad y destrucción incontralables (Ana F. 1949).

5.- Fase fálico-edípica: Está completamente centralizada en el objeto, y se caracteriza por una actitud posesiva hacia el progenitor del sexo contrario ( o viceversa), celos por rivalidad hacia el progenitor del mismo sexo, tendencias a proteger, curiosidad, deseo de ser admirado y actitudes exhibicionistas. A esta fase pertenecen las relaciones objetales mutuas. La interferencia de esta fase por la demora de la resolución del complejo de edipo y la prolongación de esta fase como resultado de una neurosis infantil, producirán trastornos de adaptación al grupo, pérdida de interés, fobias escolares y extrema añoranza del hogar.

6.- Período de latencia: Se caracteriza por la disminución post-edípica de la urgencia de los impulsos y la transferencia de la libido desde las figuras parentales a



la comunidad. Debido a ésto, esta etapa es difícil para la adopción. También en esta etapa se presenta la desilusión de los padres por las fantasías y el romance familiar, por lo que todos los niños sienten que fueron adoptados. Al interferir en esta etapa no se permite la individuación o separación del niño.

7.- Preludio preadolescente de la rebeldía de la adolescencia: Se caracteriza por el retorno a conductas y actitudes anteriores (fases 2,3,y4), especialmente del objeto parcial, de la satisfacción de las necesidades y del tipo ambivalente. Se presentan también manifestaciones autoeróticas pregenitales. Al interferir en esta fase, no se permite la individuación o separación del niño.

8.- Lucha del adolescente: Se caracteriza por negar, contrarrestar, aflojar y cambiar los vínculos con sus objetos infantiles para establecer la supremacía genital con la catexis libidinal transferida a los objetos del sexo opuesto fuera del círculo familiar; por lo que hay una liberación del vínculo existente con la familia y una lucha contra los impulsos pregenitales. Al interferir en esta fase, no se permite la individuación o separación del niño, como ocurre también en las dos fases anteriores.

## 2.4 EFECTOS

Cuando el niño vive con sus padres, y la relación que existe entre ellos como con sus hermanos no es perturbada - por separaciones prolongadas o por la falta de satisfacción de necesidades tanto físicas como emocionales, se puede decir que los efectos que tendrá esta situación en el niño será beneficiosa en todas las áreas de su desarrollo, ya que - todo desarrollo normal y favorable de la personalidad humana depende de las circunstancias que rodean los primeros pasos afectivos del niño y el destino de sus fuerzas instintivas (sexualidad, agresividad y sus derivados) los cuales se expresan a través de estas precoces e importantes relaciones (OB, CIT, NI. FRE.), ya que según Spitz, el afecto es - el que abre paso al desarrollo.

Todo esto provoca en general que el individuo se desarrolle adecuadamente y por lo tanto llegue a ser una persona segura de si misma, capaz de desarrollar sus potencialidades innatas, de participar de la cultura en que vive y adaptarse a ella, de establecer relaciones interpersonales - satisfactorias, de ser más sociables, ya que extienden sus relaciones familiares a las relaciones extrafamiliares, ser capaces de amar y sentirse amados, ser personas responsables,

en una palabra ser una persona con un desarrollo integral - adecuado, capaz de dar lo mejor de sí en cualquier situación que se le presente.

### 3. EL DIFERENCIAL SEMANTICO.

#### 3.1 DEFINICION

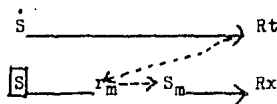
El diferencial semántico es una técnica muy generalizada de medida, mediante la cual se puede obtener cierto tipo de información acerca del individuo en aspectos de personalidad y actitud (Osgood, 1957).

Debido a que no hay ni conceptos ni escalas estandarizadas para un estudio particular, la selección de ambos depende del propósito de la investigación; por lo que el diferencial semántico se debe adaptar a los requerimientos de cada problema de investigación. Por ello la estandarización y comparación va a depender de la colocación de los conceptos en un espacio semántico común, definido por un grupo de factores generales; sin tomar en cuenta la variabilidad de los conceptos particulares y escalas empleadas.

El diferencial semántico está fundamentado en la teoría del significado, principalmente en lo que se denomina "proceso de mediación representacional", el cual Osgood propuso de la siguiente manera: "Cualquier patrón de estímulo-

ción que no sea el objeto, es signo de este objeto si produce en el organismo una reacción mediadora que es: a) alguna parte de la conducta total producida por el objeto y b) produce una auto-estimulación característica que mediatiza respuestas que no ocurrirían sin la asociación previa entre el no objeto y el objeto que es fuente de estimulación".

Tomando en cuenta lo anterior se puede decir que esta técnica cumple con los requerimientos del paradigma S-R el cual se puede representar gráficamente como sigue:



en donde el objeto estímulo  $\dot{S}$  es cualquier conjunto de estímulos que produce reacciones de parte de un organismo ( $R_t$ ). El signo  $[S]$  es cualquier conjunto de estímulos que produce reacciones pertinentes a  $\dot{S}$ , por el proceso  $r_m \dashrightarrow S_m$  el cual es parte de la misma conducta  $R_t$  producida por el objeto estímulo  $\dot{S}$  y es mediacional porque la misma estimulación  $S_m$  producida, puede ahora asociarse con una variedad de actos o conductas instrumentales  $R_x$ , la cual toma en cuenta el significado. Este paradigma se puede dividir en las etapas de A) decodificador, que es la asociación de signos con sus mediadores representacionales o sea la "interpretación"

y B) la codificación, que es la asociación de auto-estimulación mediada con secuencias instrumentales manifiestas, o sea, la expresión de ideas.

Para utilizar el codificador lingüístico como un índice de significado, necesitamos: a) una cuidadosa muestra de respuestas verbales alternativas que puedan ser estandarizadas entre los sujetos, b) que estas alternativas sean obtenidas de los sujetos más que emitidas por ellos, para que sea eliminada la fluidez de codificación como una variable, y c) que estas alternativas sean representativas de las varias maneras en que el significado cambia.

### 3.2 SELECCION DE CONCEPTOS Y ESCALAS

#### 3.2.1 CONCEPTOS

Primeramente se puede decir que, según Osgood, el término "concepto" en un sentido muy general se refiere a los estímulos que van hacer que un sujeto marque determinada respuesta; por lo que en este sentido tan amplio es prácticamente infinito.

Los conceptos que se utilizan son a menudo verbales, pero más frecuentemente impresos; y en éstos se emplean comúnmente sustantivos, aunque ya se han hecho investigacio-

nes con adjetivos y verbos como conceptos.

Como ya se mencionó, la selección del concepto va a ser definida por la naturaleza del problema a investigar; -- esta selección se puede hacer sacando una muestra de los -- conceptos relevantes para la investigación, o como frecuentemente se hace por las limitaciones de tiempo y de sujetos, se puede utilizar el buen juicio, es decir, tratar de utilizar conceptos de cuyos significados se espera diferencias -- individuales considerables, seleccionar conceptos que tengan significado unitario para el individuo y seleccionar -- conceptos que sean familiares a todos los sujetos.

Finalmente, el significado de un concepto para un sujeto o un grupo puede ser definido como un punto en el espacio semántico, identificado por sus coordenadas en varios -- factores.

### 3.2.2 ESCALAS

La selección de éstas está relacionada con tres criterios, los cuales son: 1) Composición Factorial, que se refiere a las tres escalas que se seleccionan usualmente para representar los factores de evaluación el cual se relaciona con la asignación de valores (bueno-malo, agradable-desagradable), y es el de mayor magnitud, como también el menos es

table y más susceptible a variaciones a través de los conceptos que las escalas no evaluativas. Potencia el cual está relacionado con fuerza, tamaño, peso, etc. (fuerte-débil, suave-duro). Y actividad que está relacionado con rapidez, - excitación, agitación, entusiasmo; en una palabra movimiento (pasivo-activo, lento-rápido). 2) Relevancia del concepto que se va a juzgar o sea el escoger las escalas de acuerdo con el propósito de investigación y 3) Estabilidad semántica que se refiere a la utilización de escalas con las que si se pueda evaluar el concepto; por lo que esta estabilidad debe ser tanto para los conceptos y sujetos en un estudio dado, por ejemplo: para juzgar objetos físicos se puede utilizar escalas como largo-corto y no se podría utilizar - liberal-conservador.

Estas escalas se encuentran compuestas por pares de - términos polares, entre los cuales hay siete espacios o intervalos, que tienen los siguientes valores y posiciones:

Desfavorable  $\frac{X}{1} \frac{X}{2} \frac{X}{3} \frac{XY}{4} \frac{Y}{5} \frac{Y}{6} \frac{Y}{7}$  Favorable

- |                            |              |
|----------------------------|--------------|
| 1) Mucho X                 | 7) Mucho Y   |
| 2) Regular X               | 6) Regular Y |
| 3) Poco X                  | 5) Poco Y    |
| 4) Ni X ni Y ; igual X e Y |              |

y que constituyen el espacio semántico. La opción de siete alternativas se debe a los resultados obtenidos por Osgood en la elaboración del Diferencial Semántico, ya que cuando se les presentaron a los sujetos nueve alternativas tendieron a elegir sólo tres posiciones; cuando eran solamente cinco alternativas, los sujetos se irritaban por no poder expresar diferencias más discriminativas; y con siete alternativas los sujetos tendían a usarlas todas de un modo general, aunque no exactamente con igual frecuencia.

En las escalas, la dirección favorable o desfavorable de la actitud va a estar indicada por la elección de términos bi-polares por el sujeto, por ejemplo: si el puntaje cae hacia los polos favorables entonces la actitud es tomada como favorable y viceversa, pero si cae en el origen (punto cuatro), se toma como un índice de neutralidad de actitud; y la intensidad (cuyos niveles en cualquier dirección en una escala son: ligeramente, completamente y extremadamente) estará indicada por como se aleja la dimensión evaluativa del origen de la posición de medida, o sea el lugar o posición de las respuestas del sujeto ante las siete alternativas; mientras que la unidimensionalidad de la escala de actitud es proporcionada automáticamente en el factor



de procedimientos analíticos del cual las escalas son seleccionadas, en otras palabras, si las palabras usadas son seleccionadas en base a que todas ellas tienen cargas de peso y fuerza en el mismo factor, la unidimensionalidad puede obtenerse.

Englobando tanto los conceptos como las escalas, se puede decir que la combinación de un concepto particular -- con una escala que cada sujeto juzgará, es lo que constituye un ítem del Diferencial Semántico.

Resumiendo, se puede decir que el diferencial semántico es esencialmente una combinación de asociaciones controladas y procedimientos de escalas, en donde se le da al sujeto un concepto y un grupo de escalas de adjetivos bipolares con los que los va a juzgar y él tiene que indicar para cada escala, la dirección de su asociación y su intensidad en la escala bipolar de siete intervalos (OB, CIT. THE. OS.). Cada posición en una de las escalas semánticas está también asociada con una reacción mediadora compleja, el factor dominante depende de los términos polares X e Y y su intensidad de los calificativos (mucho, regular, etc.). La dirección de un punto en el espacio semántico corresponde a las reacciones que son producidas por el signo, y la distancia -

del origen corresponde a la intensidad de la reacción.

### 3.3 CONSTRUCCION DEL DIFERENCIAL SEMANTICO

En la construcción del diferencial semántico, Osgood - para llegar a la construcción de las escalas, utilizó el siguiente procedimiento; tomó cuarenta sustantivos de doscientos que resultaron a partir de la lista de asociaciones de Kent y Rosannoff, y se les leyeron de forma rápida y sucesiva a un grupo de aproximadamente doscientos estudiantes no graduados, y se les pidió a los sujetos que escribieran después de la presentación de cada sustantivo el primer adjetivo descriptivo que se les ocurriera y se les indicó que no dieran calificativos poco usuales, simplemente que dieran - lo que se les ocurrieran inmediatamente; la rápida presentación de los sustantivos evitó que se hicieran asociaciones poco frecuentes. Estos datos fueron analizados por la frecuencia de ocurrencia de todos los adjetivos, sin tomar en cuenta las palabras estímulo con las cuales habían aparecido. Los adjetivos más frecuentes fueron colocados en listas de opuestos polares y éstas constituyen las escalas bipolares del diferencial semántico. Estas escalas son instrumentos sencillos para medir económicamente el significado a través de las reacciones de las personas. Y adaptándolas, puede a-

plicarse a niños y adultos. Así mismo, pueden usarse con -- grupos e individualmente.

### 3.4 EVALUACION DEL DIFERENCIAL SEMANTICO COMO UN INSTRUMENTO DE MEDIDA

#### 3.4.1 CONFIABILIDAD

Se dice que un instrumento es confiable o tiene confiabilidad si éste reproduce los mismos resultados (consistencia), sin margen de error, cuando los mismos objetos son medidos repetidamente. A este respecto, en el diferencial semántico se distinguen tres aspectos de confiabilidad: la confiabilidad del ítem, que se refiere a la probabilidad de reproducir la calificación que el sujeto hace en una escala de siete intervalos. La confiabilidad del puntaje de factor, que se refiere a la agrupación de los puntajes en factores (evaluación, potencia y actividad) y a la posibilidad de reproducirlos y por último la confiabilidad del significado del concepto, que se refiere a la reproducción de la localización del concepto en el espacio semántico.

Tomando en cuenta lo anterior se puede decir que el D.S. si es confiable, ya que los datos de confiabilidad del test-retest de esta técnica han sido obtenidos por Tannenbaum (1953); y para ello cada uno de los siguientes concep-

tos: "líderes laborales, the Chicago Tribune, Señor Robert Taft, juego legalizado, abstract art y accelerated colic age programs; fueron juzgados junto a las siguientes seis escalas evaluativas: bueno-malo, justo-injusto, valioso-sin valor, sabroso-insípido y agradable-desagradable"; por ciento treinta y cinco sujetos en dos ocasiones distantes cinco semanas una de otra. De donde obtuvo un coeficiente de test-retest de .87 a .93 con un bajo  $r$  de .91. Lo cual demuestra que aunque no es una confiabilidad perfecta (que en la segunda aplicación se obtengan resultados idénticos a la primera) el D.S. es un instrumento confiable de medida.

### 3.4.2 VALIDEZ

Un instrumento es válido o tiene validez si mide lo que se supone debe medir; en el caso del Diferencial, es cuando se pueden correlacionar significativamente los resultados obtenidos, con resultados de algún otro criterio externo con el cual puede ser medido. A este respecto el D.S. es propuesto como un instrumento para medir significados; idealmente, por esto, se correlacionarían los resultados del D.S. con algún otro criterio independiente de significado, pero como no hay un criterio cuantitativo de significado comúnmente aceptado, en lugar de este criterio, se ha utiliza

do lo que se ha llamado validez aparente, que consiste en -  
 comparar los resultados obtenidos por medio del instrumento  
 con la forma en que la mayoría de las personas analiza el -  
 fenómeno; en el caso del diferencial, se obtiene comparando  
 las agrupaciones de diferentes términos obtenidos por medio  
 del D.S. con las agrupaciones que de los mismos términos ha  
 en las personas en general; por lo que entre mayor sea la -  
 semejanza de las agrupaciones, mayor es la validez del ins-  
 trumento.

Entre las investigaciones que se han realizado para -  
 comprobar la validez del D.S., se encuentran las comparacio-  
 nes entre la localización de los conceptos en las escalas -  
 evaluativas y los puntajes obtenidos con escalas estandar-  
 zadas de actitudes como; la comparación del D.S. con esca-  
 las de Thurstone, en donde se encontraron correlaciones de -  
 0.74 a 0.82. Y con la escala de Guttman cuya correlación -  
 fue de 0.78; entre otras, proporcionando estos resultados -  
 al D.S. un amplio margen de garantía en lo que se refiere a  
 la validez.

### 3.5 USO DEL DIFERENCIAL SEMANTICO COMO MEDIDA DE ACTITUD

Debido a que el diferencial semántico se puede utili-  
 zar como medida de actitud, es importante mencionar algunas

definiciones de ésta, como la de Osgood, en donde define a la actitud como " una predisposición aprendida e implícita para responder evaluativamente a los signos perceptuales o lingüísticos por los cuales puede ser evocada la respuesta y que puede caer en cualquier lugar a lo largo de la escala desde 'extremadamente favorable' a través de 'neutral' y a 'extremadamente desfavorable' ".

Doob la define como una respuesta implícita la cual es anticipatoria y mediadora en referencia a patrones de respuestas manifiestas, la cual es evocada por una variedad de patrones de estímulos como resultado de un aprendizaje previo o de gradientes de generalización y discriminación, la cual es una clave e impulso, y está considerado como significativa en la sociedad del individuo.

Se puede decir que las actitudes se distinguen de otros estados de disponibilidad, en que éstas se predisponen hacia una respuesta evaluativa. Se ha dicho que las actitudes son aprendidas e implícitas porque son estados inferidos del organismo y son adquiridas de la misma manera en que otra actividad interna es adquirida. También las actitudes son referidas como "tendencias de acercamiento o de evitación" ó "favorables o desfavorables"; por lo que pueden -

ser adscritas a algún criterio básico bipolar pasando por un punto neutro o de cero, lo que implica que tiene tanto dirección como intensidad.

Resumiendo se puede decir, que el significado tiene una localización en el espacio semántico y que la actitud cubre solamente una parte del significado total de los conceptos, por lo que diferentes actitudes implican diferentes conductas hacia los objetos significantes, pero la misma actitud no implica las mismas conductas.

Entre los proyectos en donde se ha utilizado el D.S. como medida de actitud se encuentran los publicados por Osgood y cols. (1957) en los cuales se utilizó el D.S. para evaluar el cambio de actitud como resultado de un gran número de programas y también como resultado de distintos tipos de comunicaciones estructurales, de las cuales se puede ---mencionar el realizado por Suci en 1952 acerca de las elecciones presidenciales de ese año; el propósito principal de este estudio fue descubrir el significado de conceptos políticos a través del D.S. de tres grupos de sujetos, esperando que tuvieran diferentes bases políticas con respecto a la elección y, en una forma preliminar, investigar la naturaleza de las formas de referencia usados por estos sujetos en -

los juicios de conceptos políticos.

#### 4. EL DIFERENCIAL SEMANTICO EN MEXICO .

##### 4.1 ELABORACION

La elaboración del D.S. en México se debe al Dr. Rogelio Díaz Guerrero, quién para ello realizó los siguientes pasos: A) Lista estandarizada de sustantivos y obtención de calificativos: para obtener la muestra de calificativos sobre los que se construyeron las escalas bipolares, utilizó como estímulo una lista de cien sustantivos, a los cuales cien sujetos respondieron a cada sustantivo con el primer adjetivo que se les ocurriera para cada estímulo, de la siguiente forma: La casa es \_\_\_\_\_. De esta manera se obtuvieron diez mil calificativos, los cuales fueron perforados en tarjetas IBM y ordenados de acuerdo a sus tipos singulares (ocurrencia de un calificativo en su tipo) y a su frecuencia total a lo largo de los cien estímulos. Después se seleccionaron cuarenta calificativos de acuerdo a su predominancia (máxima frecuencia de uso total) y su productividad (máxima diversidad de usos) como también por la independencia de los calificativos (máxima correlación de uso). Estos calificativos se correlacionaron entre si con el índice



"PHI" para eliminar escalas semánticas redundantes. Dando como resultado un conjunto de ochenta calificativos de alta frecuencia y diversidad, relativamente independiente entre sí. B) Obtención de opuestos y construcción de escalas bipolares: Una vez obtenida esta lista, se determinó sus correspondientes opuestos por once jueces, cada uno de los cuales indicó el mejor opuesto del calificativo, evitándose utilizar palabras obscuras, literarias o de poco uso; de la producción de estos opuestos, surgieron una lista de ochenta escalas bipolares, de las cuales se eliminaron las treinta más similares (por la inferior frecuencia de aparición), ya que para la construcción de las dos formas paralelas del D. S. eran necesarias solo cincuenta escalas, a las cuales se le agregaron diez escalas adicionales debido a la experiencia de los investigadores locales respecto a la importancia socio cultural de algunos adjetivos no incluidos en la lista original. Una vez construída las formas paralelas, los doscientos sujetos fueron divididos en diez subgrupos de veinte personas cada uno; los cien conceptos que iban a ser evaluados, se dividieron en diez subconjuntos que fueron evaluados cada uno con las sesenta escalas por veinte sujetos. El orden de las escalas como la dirección de éstas fué

determinada al azar. Finalmente, los diez conceptos fueron colocados en dos ordenes (empezando una con el final de la otra). Estos datos obtenidos fueron tabulados y enviados al Institute of Communication Research de la Universidad de Illinois. C) Análisis factorial de los datos conceptos sobre escalas: Los datos produjeron una matriz de intercorrelación de 60 X 60, ya que se correlacionaron todas las escalas a través de la media de los juicios de los cien estímulos. El análisis factorial se hizo por medio del método del componente principal y fue rotado por el método varimax; ya obtenidos los pesos factoriales para todas las escalas, se contruyó una forma abreviada del D.S., compuesto por doce escalas más la escala familiar-no familiar (para determinar la familiaridad del sujeto con los conceptos involucrados); y que se ha venido utilizando en las investigaciones transculturales, de actitudes, etc, que se han utilizado con posterioridad (Díaz Guerrero, 1975).

#### 4.2 APLICACION DEL D.S. EN MEXICO

Aunque el D.S. se ha utilizado poco en México, se pueden mencionar las siguientes investigaciones:

En 1965 se inició la aplicación del D.S. mexicano estandar en la población rural de Ticul (Yucatán) por May, para eva-

luar doscientos conceptos de los trecientos cincuenta del atlas mexicano de significados; en 1966 Castillo Vales se hizo cargo del proyecto, el cual se conoce con el nombre de andale. Los resultados mostraron que los sujetos de Yucatán diferían del significado universal dado en el resto de las entonces 19 culturas/lenguajes del estudio.

Otra es la investigación realizada por Cecilia R. Cy-met en 1972, en donde se aplicó el diferencial a treinta y un sujetos hombres con diagnóstico de esquizofrenia y a treinta y un mujeres madres de dichos pacientes, y a un grupo de treinta y un sujetos que formaron el grupo control. Lo que se deseaba encontrar era si existían diferencias entre el grupo de sujetos esquizofrénicos y el grupo control, así como entre las madres de los sujetos esquizofrénicos y entre el grupo de esquizofrénicos y sus madres. No encontrándose diferencias estadísticamente significativas en ninguno de estos tres grupos, por lo que los sujetos esquizofrénicos revelan conductas características de su cultura a pesar de su patología.

La investigación realizada sobre las relaciones padre hijo-madre por Guadalupe Estrada León en 1970, en donde se aplicó el D.S. a un grupo de veinte sujetos homosexuales a-

dultos y a veinte hombres adultos que formaron el grupo con-  
trol. Con el propósito de saber si no existían diferencias -  
estadísticamente significativas entre ambos grupos en los -  
puntajes obtenidos en el D.S. Y se encontró que en nueve --  
conceptos de los once evaluados habían diferencias estadís-  
ticamente significativas, y se concluyó que los sujetos del  
grupo homosexual estudiado perciben a la madre fuerte y al  
padre alejado, dominante, desapegado, distante, indiferente,  
y hostil y que probablemente esta constelación de factores -  
los condujo hacia su homosexualidad. Y la investigación rea-  
lizada por Yolanda Guzmán y Carmen Linares en 1977, en don-  
de se aplicó el D.S. a dos grupos de sujetos, formado el --  
grupo (A) de veinte sujetos hombres con diagnóstico de al-  
coholismo crónico y el grupo (F) formado por veinte sujetos  
con diagnóstico de farmacodependencia múltiple (17 hombres -  
y 3 mujeres); ambos grupos correspondían a la norma de edad,  
sexo, escolaridad, ocupación de cada uno de los grupos psico-  
patológicos y se encontraban internados en el sanatorio sub-  
rogado Floresta del Issste; con el propósito de encontrar -  
diferencias estadísticamente significativas entre ambos gru-  
pos en las calificaciones del D.S. para un número limitado -  
de conceptos específicos irrespectivamente de la edad y del

status socioeconómico de los mismos; y se encontró que de los trece conceptos investigados, en ocho de ellos sí había diferencia estadísticamente significativa. La conclusión a la que se llegó fue que los significados son similares dentro de una cultura particular como resultado de un troquelado; sin embargo estos significados se pueden ver alterados por la experiencia personal, lo cual está implicando un aprendizaje social, siendo determinado por un ambiente sano o enfermo.

Además de éstas, también se encuentran las que ha dirigido el Dr. Díaz Guerrero, como la de Morales en 1973; en donde en lugar de utilizar escalas adjetivas bipolares, se utilizaron escalas formadas por verbos antónimos adjetivados, debido a que éstos tienen la ventaja de estar más relacionados con la conducta del individuo y con la manifestación conductual de la actitud.

## CAPITULO II

COMPARACION DE ALGUNOS CONCEPTOS ENTRE  
UN GRUPO DE NIÑOS INSTITUCIONALIZADOS-  
Y UN GRUPO DE NIÑOS CON FAMILIA A TRA/  
VES DEL DIFERENCIAL SEMANTICO.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y FORMULACION DE HIPOTESIS.

El propósito de la presente investigación se basó --- principalmente en conocer ¿Si existen o no diferencias en las actitudes hacia las figuras parentales y un buen concepto de éstas, entre el grupo de niños con familia y el grupo de niños pertenecientes a una comunidad infantil?. Por lo cual se planteó el siguiente supuesto:

EL CAREER DE PROGENITORES DETERMINA QUE LOS SUJETOS - NO TENGAN UN CONCEPTO DE LAS FIGURAS PARENTALES, POR LO QUE HABRA DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS ENTRE AMBOS GRUPOS.

Lo que conlleva a la formulación de las siguientes hipótesis:

Ho No existen diferencias estadísticamente significativas entre un grupo de sujetos con familia y un grupo de sujetos que viven en las comunidades infantiles y juveniles "Margarita Maza de Juárez" y "Villa Estrella", en las calificaciones del diferencial semántico para un número limitado de conceptos específicos.

Hi Existen diferencias estadísticamente significativas entre un grupo de sujetos con familia y un grupo de sujetos que viven en las comunidades infantiles y juveniles "Margarita Maza de Juárez" y "Villa Estrella", en las calificaciones del diferencial semántico para un número limitado de conceptos específicos.

## 2. DISEÑO EXPERIMENTAL Y CARACTERISTICAS DE LA MUESTRA.

### 2.1 DISEÑO EXPERIMENTAL

El diseño experimental utilizado para esta investiga-

ción fué el de "dos grupos" o nombrado más específicamente "diseño experimental de dos grupos independientes aleatorizados". En este diseño el experimentador se define una variable independiente, siendo en esta investigación la población, la cual varió en dos formas (niños con familia y niños de la comunidad infantil); estos dos valores de la variable independiente se pueden calificar como dos condiciones, tratamientos o poblaciones; y lo que se busca determinar es si estas dos condiciones afectan en forma diferencial la variable dependiente, en este caso, el resultado del diferencial semántico en relación a la actitud de dichos niños hacia las figuras parentales.

Las variables que se controlaron fueron: (1) la forma de presentación del D.S., la cual fué con instrucciones iguales para los dos grupos; (2) la edad de la población, la cual fluctuaba de los 10 a 12 años, debido a que los niños de esta edad, pueden expresar de manera más clara sus sentimientos hacia las figuras parentales; (3) el nivel socioeconómico (bajo).

Las variables extrañas o que aunque se conocían no se pudieron controlar fueron los antecedentes personales de los niños institucionalizados como son: el tiempo que los -



niños tenían de haber ingresado a la institución, esto debido a la cantidad limitada de población que tuvieran las características que se necesitaban para la investigación (edad, ambos sexos, sin familiares); aunque si se pretendía tomarlo en cuenta. Como también que los niños institucionalizados fueran huérfanos, abandonados o dejados bajo protección temporal; por la misma situación anteriormente mencionada; aunque el rango de permanencia en la institución variaba de siete meses a nueve años, hallándose la mayor frecuencia en cuatro años.

## 2.2 CARACTERISTICAS DE LA MUESTRA

En esta investigación tomaron parte dos grupos de sujetos, cuya media de edad entre ambos fué de 10.85, de los cuales el primero estaba formado por veinte niños de ambos sexos (14 mujeres y 6 hombres), con familia (que vivieran con sus padres y hermanos), de 10 a 12 años de edad con una media de 11, alumnos de la escuela primaria de gobierno --- "Ford 117" (v. anexo C) y que vivían en la misma franja habitacional de San Mateo Nopala (zona sub-urbana) y de nivel socioeconómico bajo, para determinar éste, se tomaron en cuenta las dos últimas características antes mencionadas; se hizo de esta forma porque a los niños institucionalizados

no se les podía aplicar algún criterio para evaluar su nivel socioeconómico, por no vivir con sus padres (ya que viven y estudian dentro de la misma comunidad) y por lo tanto sólo se le hubiera aplicado al grupo de niños con familia, controlándose en forma diferente esta variable en los dos grupos. Y el segundo grupo formado por veinte niños de ambos sexos (10 hombres y 10 mujeres), de 10 a 12 años de edad, de nivel socioeconómico bajo y pertenecientes diez de ellos a la comunidad infantil y juvenil "Margarita Maza de Juárez" (v. anexo A) y los otros diez a la comunidad infantil y juvenil "Villa Estrella" (v. anexo B), debido a abandono parcial o total de sus padres (que los vieran de vez en cuando o que no los veían desde que ingresaron a la institución).

A continuación se presentan las tablas de los dos grupos con edades y sexo, en el caso del grupo 1, la franja habitacional en la que viven, y en los niños institucionalizados (grupo 2), la institución a la que pertenecen.

GRUPO 1 (NIÑOS CON FAMILIA)

<u>NO.</u>	<u>EDAD</u>	<u>SEXO</u>	<u>FRANJA HABITACIONAL</u>
1.	10	M	San Mateo Nopala
2.	10	F	San Mateo Nopala
3.	10	F	San Mateo Nopala
4.	10	F	San Mateo Nopala
5.	10	M	San Mateo Nopala
6.-	10	F	San Mateo Nopala
7.	11	M	San Mateo Nopala
8.	10	F	San Mateo Nopala

<u>NO.</u>	<u>EDAD</u>	<u>SEXO</u>	<u>FRANJA HABITACIONAL</u>
9.	11	M	San Mateo Nopala
10.	12	F	San Mateo Nopala
11.	10	F	San Mateo Nopala
12.	11	M	San Mateo Nopala
13.	10	F	San Mateo Nopala
14.	12	F	San Mateo Nopala
15.	10	F	San Mateo Nopala
16.	11	F	San Mateo Nopala
17.	12	F	San Mateo Nopala
18.	12	F	San Mateo Nopala
19.	11	M	San Mateo Nopala
20.	11	F	San Mateo Nopala

## GRUPO 2 (NIÑOS INSTITUCIONALIZADOS)

<u>NO.</u>	<u>EDAD</u>	<u>SEXO</u>	<u>INSTITUCION</u>
1.	11	F	Villa Estrella
2.	11	F	Villa Estrella
3.	11	F	Villa Estrella
4.	12	F	Villa Estrella
5.	12	F	Villa Estrella
6.	11	F	Villa Estrella
7.	12	F	Villa Estrella
8.	11	F	Villa Estrella
9.	11	F	Villa Estrella
10.	10	F	Villa Estrella
11.	10	M	M. Maza de J.
12.	10	M	M. Maza de J.
13.	11	M	M. Maza de J.

<u>NO.</u>	<u>EDAD</u>	<u>SEXO</u>	<u>INSTITUCION</u>
14.	12	M	M. Maza de J.
15.	11	M	M. Maza de J.
16.	10	M	M. Maza de J.
17.	12	M	M. Maza de J.
18.	10	M	M. Maza de J.
19.	10	M	M. Maza de J.
20.	12	M	M. Maza de J.

## 3. MATERIAL Y PROCEDIMIENTOS USADOS.

Para comprobar los datos de edad, sexo, franja habitacional a la que pertenecían, nivel socioeconómico; se les aplicó de forma verbal e individual a los cuarenta sujetos - dos cuestionarios, uno para los niños con familia y otro para los niños institucionalizados, los cuales se dan a continuación:

## (NIÑOS CON FAMILIA)

NOMBRE: \_\_\_\_\_ EDAD: \_\_\_\_\_ SEXO: \_\_\_\_\_  
 FECHA DE NACIMIENTO: \_\_\_\_\_ RELIGION: \_\_\_\_\_  
 DOMICILIO: \_\_\_\_\_ GRADO: \_\_\_\_\_  
 ¿TRABAJAS? SI \_\_\_ NO \_\_\_ ¿POR QUÉ?  
 ¿TE DAN DINERO TUS PAPAS LOS DOMINGOS? SI \_\_\_ NO \_\_\_  
 ¿CUANTO?  
 ¿TE DAN DINERO TUS PAPAS PARA VENIR A LA ESCUELA? SI \_\_\_ NO \_\_\_  
 ¿CUANTO?  
 ¿QUIENES VIVEN EN TU CASA? (MENCIONALOS)  
 ¿CUANTOS HERMANOS MAS GRANDES Y MAS CHICOS QUE TU TIENES?  
 ¿COMO TE LLEVAS CON TUS HERMANOS? BIEN \_\_\_ MAL \_\_\_ ¿POR QUÉ?  
 ¿TRABAJAN TUS PAPAS? SI \_\_\_ NO \_\_\_ LOS DOS \_\_\_ SOLO UNO \_\_\_  
 ¿PLATICAS TUS PROBLEMAS Y DUDAS CON TUS PAPAS? SI \_\_\_ NO \_\_\_  
 ¿POR QUÉ?  
 ¿SABES QUE COSAS LE GUSTAN Y NO LE GUSTAN A TUS PAPAS? SI \_\_\_  
 NO \_\_\_  
 ¿JUEGAS CON TUS PAPAS? SI \_\_\_ NO \_\_\_ ¿A QUÉ?  
 ¿SALES A PASEAR CON TUS PAPAS? SI \_\_\_ NO \_\_\_ ¿A DONDE?  
 ¿BESAS A TUS PAPAS ANTES DE IRTE A DORMIR O DE VENIR A LA  
 ESCUELA? SI \_\_\_ NO \_\_\_ ¿POR QUÉ?  
 ¿COMO ES TU CASA? (DESCRIBELA)  
 ¿CUANTOS CUARTOS TIENE? \_\_\_\_\_ ¿TIENE BAÑO? SI \_\_\_ NO \_\_\_  
 ¿EL BAÑO ESTA DENTRO O FUERA DE LA CASA?  
 ¿HAY AGUA? SI \_\_\_ NO \_\_\_ ¿HAY GAS? SI \_\_\_ NO \_\_\_  
 ¿TIENEN? RADIO \_\_\_ TELEVISION \_\_\_ VIDEO \_\_\_

## (NIÑOS INSTITUCIONALIZADOS)

NOMBRE: \_\_\_\_\_ EDAD: \_\_\_\_\_ SEXO: \_\_\_\_\_  
 FECHA DE NACIMIENTO: \_\_\_\_\_ GRADO: \_\_\_\_\_  
 RELIGION: \_\_\_\_\_ NIVEL SOCIOECONOMICO: \_\_\_\_\_  
 ¿TRABAJAS? SI \_\_\_ NO \_\_\_ ¿POR QUE?  
 ¿CUANTO TIEMPO TIENES DE VIVIR AQUI?  
 ¿COMO LLEGASTE A LA INSTITUCION?  
 ¿CONOCISTE A TUS PAPAS? SI \_\_\_ NO \_\_\_ ¿POR QUE?  
 ¿CUANTOS COMPAÑEROS (AS) DUEEN EN EL CUARTO DONDE TU DUE-  
 NER?  
 ¿DE QUE EDAD SON TUS COMPAÑEROS?  
 ¿COMO TE LLEVAS CON TUS COMPAÑEROS? BIEN \_\_\_ MAL \_\_\_ ¿POR QUE?  
 ¿SABES QUE LE GUSTA Y NO LE GUSTA A TUS COMPAÑEROS? SI \_\_\_ NO \_\_\_  
 ¿PLATICAS TUS DUDAS CON TUS COMPAÑEROS O CON LA PERSONA QUE  
 TE CUIDA? SI \_\_\_ NO \_\_\_ ¿POR QUE?  
 ¿SALES A PASEAR CON TUS COMPAÑEROS Y LA PERSONA QUE TE CUI-  
 DA? SI \_\_\_ NO \_\_\_ ¿A DONDE?  
 ¿COMO TE LLEVAS CON LA PERSONA QUE TE CUIDA? BIEN \_\_\_ MAL \_\_\_  
 ¿POR QUE?  
 ¿SABES QUE COSAS LE GUSTAN Y NO LE GUSTAN A LA PERSONA QUE  
 TE CUIDA? SI \_\_\_ NO \_\_\_  
 ¿BESAS A LA PERSONA QUE TE CUIDA ANTES DE IRTE A DORMIR? --  
 SI \_\_\_ NO \_\_\_ ¿POR QUE?  
 ¿JUEGAS CON LA PERSONA QUE TE CUIDA? SI \_\_\_ NO \_\_\_ ¿A QUE?  
 ¿TE GUSTA VIVIR AQUI? SI \_\_\_ NO \_\_\_ ¿POR QUE?  
 DESCRIBE TU CASA  
 ESTA DESCRIPCION ¿ES DE TU CASA O DE LA INSTITUCION?

Posteriormente se utilizaron nueve escalas bipolares,  
 escogidas en base a los tres criterios mencionados con ante-  
 rioridad para tal efecto (v. anexo D). Estas escalas fue-  
 ron previamente aplicadas junto con los nueve conceptos (es-  
 cogidos en base al interés de la investigación) a treinta -  
 sujetos de ocho a trece años, con el propósito de conocer -  
 si éstos los entendían, encontrándose que si eran entendi-

dos en los sujetos de diez a trece años. A continuación, se aplicó los nueve conceptos con las nueve escalas del D.S. a cada uno de los sujetos en forma verbal e individual, en un cubículo con el menor número posible de estímulos distractores en cada institución; habiéndoles dado a cada uno de --- ellos la instrucción standard que aparece en el libro de Ogood (1957), pero con algunas modificaciones para el mejor-entendimiento de éstas, y que son las siguientes:

= Lo que se desea hacer con este estudio es medir el -- significado de ciertas palabras para varias personas, juzgándolas contra una serie de sustantivos. Al hacer esta --- prueba, por favor contesta en base a lo que para ti significa estas palabras. En cada hoja hay una palabra diferente -- que vas a juzgar, y debajo de ella hay un grupo de sustantivos, que debes utilizar de la siguiente manera:

Si sientes que la palabra que está al principio de la página está MUY relacionada a uno de los extremos de los -- sustantivos, la marca que pondras será como sigue.

Bueno	<u>X</u>	---	---	---	---	---	Malo
Bueno	---	---	---	---	---	<u>X</u>	Malo

Si sientes que la palabra está REGULARMENTE relacionada a uno u otro extremo de los sustantivos, deberas colocar tu marca como sigue.

Fuerte	---	<u>X</u>	---	---	---	---	Débil
Fuerte	---	---	---	---	---	<u>X</u>	Débil

Si la palabra parece sólo LIGERAMENTE relacionada a -- uno de los lados (sin caer en el punto de enmedio), entonces deberás marcar como sigue.

Activo	---	---	<u>X</u>	---	---	---	Pasivo
Activo	---	---	---	---	<u>X</u>	---	Pasivo

La dirección hacia la cual marcas depende de cual de los dos extremos de los sustantivos le queda más a la palabra que estás juzgando.

Si crees que la palabra está IGUALMENTE asociada con los sustantivos, entonces deberás colocar tu marca en la mitad del espacio.

Seguro — — — X — — — Peligroso

Una de las variaciones en las instrucciones fué que el investigador marcó las respuestas en el cuadernillo de prueba.

Las escalas utilizadas fueron mezcladas al azar para evitar la automatización y el aburrimiento de los sujetos, además no se colocaron los extremos positivos de un mismo lado y los negativos del otro, sino que se intercambiaron por lo ya mencionado; quedando la presentación de las escalas como sigue:

ACOGEDOR	_____	NO ACOGEDOR
FUERTE	_____	DEBIL
ODIADO	_____	QUERIDO
BONITO	_____	FEO
DESAGRADABLE	_____	AGRADABLE
CERCANO	_____	ALEJADO
NO SOLITARIO	_____	SOLITARIO
PEQUEÑO	_____	GRANDE
FRIO	_____	CALIDO

Habiendo dentro de éstas, escalas con factor evaluativo, de



potencia y actividad. Y los conceptos utilizados, se seleccionaron en base al interés de la investigación, y fueron presentados en el orden siguiente, como encabezado de cada hoja que contenía nueve escalas:

MAMA

CASA HOGAR

AMIGOS

PAPA

CASA

HERMANO

FAMILIA

MAESTRA

YO

Los datos obtenidos fueron procesados estadísticamente mediante la distribución  $t$  ó  $t$  de Student debido a que esta distribución compara dos muestras de poblaciones distribuidas normalmente, que son independientes, entre sí, medidas con respecto a una variable específica, para determinar si existen o no diferencias estadísticamente significativas entre sus medias; y porque ésta puede ser utilizada en cualquier situación de comprobación de hipótesis en la cual se necesite obtener diferencias de medias para analizar re-

sultados en dos grupos. La distribución  $t$  sirve para conocer si los resultados obtenidos se deben a fluctuaciones al azar del error experimental, si son confiables, o más precisamente, si las diferencias entre las medias de los dos grupos es el resultado de fluctuaciones al azar o a la variable dependiente.

Ya que en esta investigación la  $t$  de student se obtuvo de la comparación de los resultados de un diseño de dos grupos; la aleatorización de los sujetos se llevó a cabo por el siguiente procedimiento: de una lista de 50 niños con familia que tuvieran las características ya mencionadas para este grupo, se seleccionaron al azar los 20 primeros números pares; de igual forma se realizó en cada una de las instituciones para niños sin familia, escogiéndose los diez primeros números pares en cada institución de un total de 50 niños entre ambas instituciones.

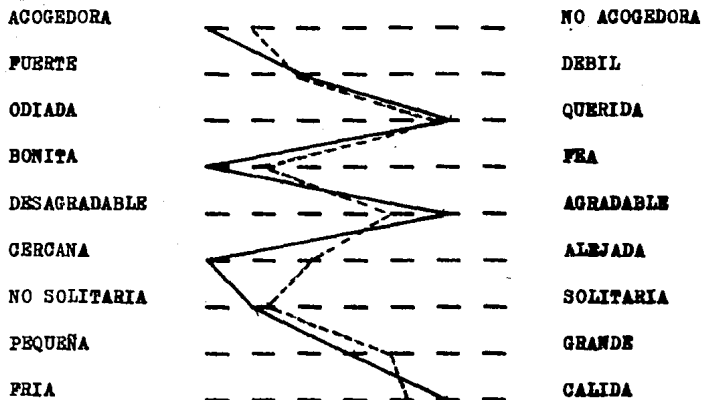
En esta investigación se tomó como diferencia mínima la probabilidad de 0.05, debido a que para la experimentación psicológica general es aceptado este valor estándar de probabilidad (Mcguigan, 1983).

Por último se analizaron y discutieron los resultados obtenidos, y a partir de esto se realizaron las conclusiones pertinentes.

## 4. RESULTADOS OBTENIDOS, GRAFICAS Y TABLAS.

GRAFICA 1

MAMA



NIÑOS CON FAMILIA \_\_\_\_\_

NIÑOS INSTITUCIONALIZADOS \_\_\_\_\_

TABLA A-1

## MAMA

	GRUPO 1		GRUPO 2	
	X	D.E.	X	D.E.
ACOGEDORA-NO ACOGEDORA	1.5	3.76	2.	3.79
FUERTE-DEBIL	3.15	5.05	3.2	6.00
ODIADA-QUERIDA	6.95	29.6	6.25	20.6
BONITA-FEA	1.6	3.70	2.25	4.05
DESAGRADABLE-AGRADABLE	6.35	20.5	5.9	17.6
CERCANA-ALEJADA	1.25	3.93	3.85	11.1
NO SOLITARIA-SOLITARIA	2.7	5.50	2.75	6.67
PEQUENA-GRANDE	4.85	10.8	5.3	13.0
FRIA-CALIDA	6.55	21.0	5.85	17.4

TABLA B-1

## MAMA

	GRUPOS 1 y 2	
	"t"	P
ACOGEDORA-NO ACOGEDORA	0.41	N.S.
FUERTE/DEBIL	0.02	N.S.
ODIADA-QUERIDA	0.08	N.S.
BONITA-FEA	0.52	N.S.
DESAGRADABLE-AGRADABLE	0.07	N.S.
CERCANA-ALEJADA	0.98	N.S.
NO SOLITARIA-SOLITARIA	0.02	N.S.
PEQUEÑA-GRANDE	0.11	N.S.
FRIA-GALIDA	0.11	N.S.

## GRAFICA 2

## CASA HOGAR

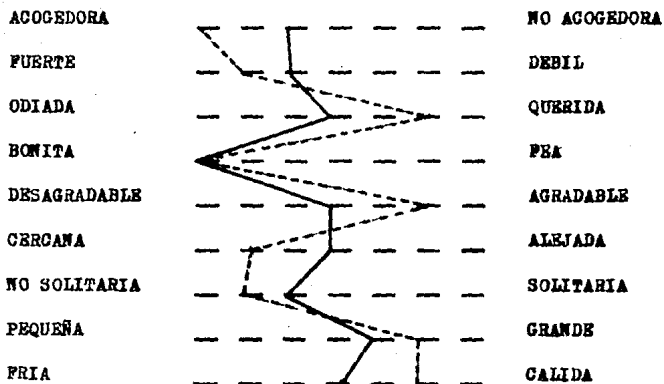


TABLA A-2

## CASA HOGAR

	GRUPO 1		GRUPO 2	
	$\bar{X}$	D.E.	$\bar{X}$	D.E.
ACOGEDORA-NO ACOGEDORA	3.7	7.70	1.7	3.74
FUERTE-DEBIL	3.25	6.08	2.25	3.65
ODIADA-QUERIDA	4.7	13.9	6.15	20.4
BONITA-FEA	2.7	4.64	1.9	3.71
DESAGRADABLE-AGRADABLE	4.35	8.91	6.15	20.6
CERCANA-ALEJADA	4.05	11.0	2.55	4.51
NO SOLITARIA-SOLITARIA	3.6	6.50	2.7	5.73
PEQUEÑA-GRANDE	5.05	18.6	6.05	19.0
FRIA-CALIDA	4.55	11.3	6.	19.0

## TABLA B-2

## CASA HOGAR

	GRUPOS 1 y 2	
	"t"	P
ACOGEDORA-NO ACOGEDORA	1.04	N.S.
FUERTE-DEBIL	0.62	N.S.
ODIADA-QUERIDA	0.26	N.S.
BONITA-FEA	0.60	N.S.
DESAGRADABLE-AGRADABLE	0.35	N.S.
CERCANA-ALEJADA	0.56	N.S.
NO SOLITARIA-SOLITARIA	0.46	N.S.
PEQUEÑA-GRANDE	0.16	N.S.
FRIA-CALIDA	0.29	N.S.



## GRAFICA 3

## AMIGOS

ACOGEDORES

FUERTES

ODIADOS

BONITOS

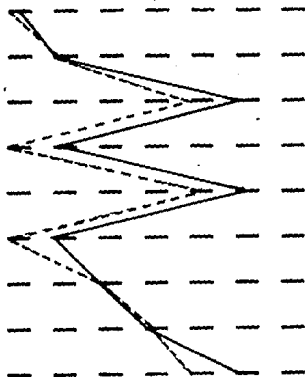
DESAGRADABLES

CERCANOS

NO SOLITARIOS

PEQUEÑOS

FRÍOS



NO ACOGEDORES

DEBILES

QUERIDOS

FROS

AGRADABLES

ALEJADOS

SOLITARIOS

GRANDES

CALIDOS

TABLA A-3

## AMIGOS

	GRUPO 1		GRUPO 2	
	$\bar{X}$	D.E.	$\bar{X}$	D.E.
ACOGEDORES-NO ACOGEDORES	1.65	3.32	1.7	3.68
FUERTES-DEBILES	2.1	3.95	2.2	3.87
ODIADOS-QUERIDOS	6.35	19.5	5.25	15.6
BONITOS-FEOS	2.5	4.40	2.8	5.80
DESAGRADABLES-AGRADABLES	6.55	22.1	5.65	19.2
CERCANOS-ALEJADOS	2.9	6.52	1.7	3.58
NO SOLITARIOS-SOLITARIOS	3.35	5.96	3.1	5.72
PEQUENOS-GRANDES	4.5	10.4	4.1	13.3
FRIOS-CALIDOS	6.25	17.2	5.8	16.3

TABLA B-3

## AMIGOS

	GRUPOS 1 y 2	
	"t"	P
ACOGEDORES-NO ACOGEDORES	0.04	N.S.
FUERTES-DEBILES	0.08	N.S.
ODIADOS-QUERIDOS	0.19	N.S.
BONITOS-FEOS	0.18	N.S.
DESAGRADABLES-AGRADABLES	0.13	N.S.
CERCANOS-ALEJADOS	0.72	N.S.
NO SOLITARIOS-SOLITARIOS	0.13	N.S.
PEQUEÑOS-GRANDES	0.10	N.S.
FRIOS-CALIDOS	0.08	N.S.

## GRAFICA 4

## PAPA

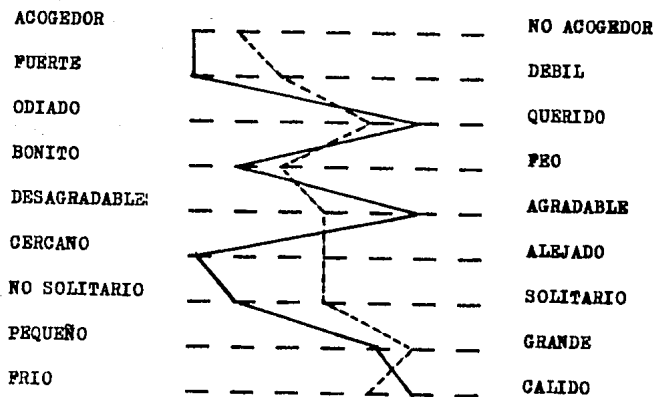


TABLA A-4

## PAPA

	GRUPO 1		GRUPO 2	
	$\bar{X}$	D.E.	$\bar{X}$	D.E.
ACOGEDOR-NO ACOGEDOR	1.3	3.79	2.3	5.42
FUERTE-DEBIL	1.2	3.91	3.3	6.72
ODIADO-QUERIDO	7.	31.3	5.4	15.9
BONITO-FEO	2.15	4.00	3.5	6.84
DESAGRADABLE-AGRADABLE	6.7	25.0	4.6	11.4
CERCANO-ALEJADO	1.4	3.96	4.6	14.0
NO SOLITARIO-SOLITARIO	2.9	5.20	4.	8.47
PEQUEÑO-GRANDE	5.85	16.0	6.5	20.8
FRIO-CALIDO	6.5	23.4	5.2	17.3

ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA

TABLA B-4

## PAPA

	GRUPOS 1 y 2	
	"t"	P
ACOGEDOR-NO ACOGEDOR	0.67	N.S.
FUERTE-DEBIL	1.20	N.S.
ODIADO-QUERIDO	0.20	N.S.
BONITO-FEO	0.76	N.S.
DESAGRADABLE-AGRADABLE	0.34	N.S.
CERCANO-ALEJADO	0.98	N.S.
NO SOLITARIO-SOLITARIO	0.49	N.S.
PEQUEÑO-GRANDE	0.11	N.S.
FRIO-CALIDO	0.19	N.S.

## GRAFICA 5

## CASA

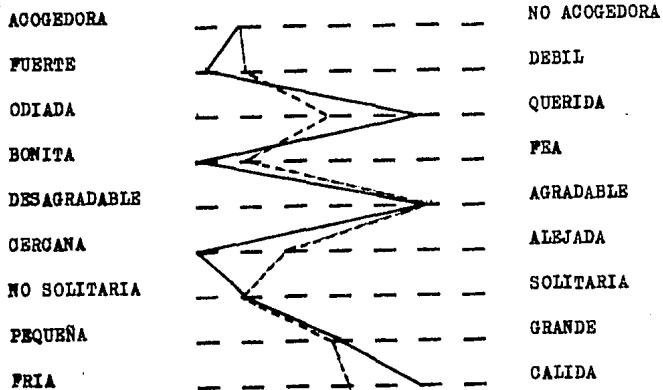


TABLA A-5

## CASA

	GRUPO 1		GRUPO 2	
	$\bar{X}$	D.E.	$\bar{X}$	D.E.
ACOGEDORA-NO ACOGEDORA	2.	4.36	2.	4.40
FUERTE-DEBIL	1.75	3.73	2.45	4.88
ODIADA-QUERIDA	6.5	20.8	5.9	18.8
BONITA-PEA	1.7	4.30	2.35	5.34
DESAGRADABLE-AGRADABLE	6.8	26.5	6.65	23.5
CERCANA-ALEJADA	1.6	3.64	3.6	9.46
NO SOLITARIA-SOLITARIA	2.45	4.88	2.8	4.92
PEQUEÑA-GRANDE	4.55	11.4	4.15	11.1
FRIA-CALIDA	6.3	20.7	4.95	12.3



TABLA B-5

## CASA

	GRUPOS 1 y 2	
	"t"	P
ACOGEDORA-NO ACOGEDORA	0	-
FUERTE-DEBIL	0.50	N.S.
ODIADA-QUERIDA	0.09	N.S.
BONITA-FEA	0.42	N.S.
DESAGRADABLE-AGRADABLE	0.01	N.S.
CERCANA-ALEJADA	0.88	N.S.
NO SOLITARIA-SOLITARIA	0.22	N.S.
PEQUEÑA-GRANDE	0.11	N.S.
FRIA-CALIDA	0.25	N.S.

## GRAFICA 6

## HERMANO

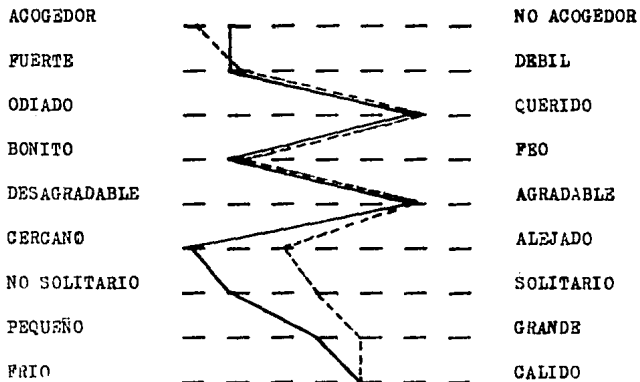


TABLA A-6

## HERMANO

	GRUPO 1		GRUPO 2	
	$\bar{X}$	D.E.	$\bar{X}$	D.E.
ACOGEDOR-NO ACOGEDOR	2.2	4.34	1.95	4.28
FUERTE-DEBIL	2.7	4.55	2.3	4.02
ODIADO-QUERIDO	6.25	21.9	6.15	23.4
BONITO-FEO	2.	3.94	2.4	4.76
DESAGRABABLE-AGRADABLE	6.4	25.0	6.2	21.8
CERCANO-ALEJADO	1.25	3.76	3.85	8.61
NO SOLITARIO-SOLITARIO	2.5	4.48	4.	8.80
PEQUEÑO-GRANDE	4.1	8.91	5.05	12.0
FRIO-CALIDO	5.9	17.4	5.45	18.6

TABLA B-6

## HERMANO

	GRUPOS 1 y 2	
	"t"	P
ACOGEDOR-NO ACOGEDOR	0.18	N.S.
FUERTE-DEBIL	0.29	N.S.
ODIADO-QUERIDO	0.01	N.S.
BONITO-FEO	0.28	N.S.
DESAGRADABLE-AGRADABLE	0.02	N.S.
CERCANO-ALEJADO	1.23	N.S.
NO SOLITARIO-SOLITARIO	0.67	N.S.
PEQUEÑO-GRANDE	0.28	N.S.
FRIO-CALIDO	0.07	N.S.

## GRAPICA 7

## FAMILIA

ACOGEDORA

FUERTE

ODIADA

BONITA

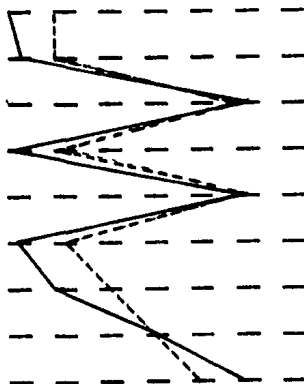
DESAGRADABLE

CERCANA

NO SOLITARIA

PEQUEÑA

FRIA



NO ACOGEDORA

DEBIL

QUERIDA

FEA

AGRADABLE

ALEJADA

SOLITARIA

GRANDE

CALIDA

TABLA A-7

## FAMILIA

	GRUPO 1		GRUPO 2	
	$\bar{X}$	D.E.	$\bar{X}$	D.E.
ACOGEDORA-NO ACOGEDORA	1.5	3.73	2.15	4.57
FUERTE-DEBIL	1.75	3.72	2.2	4.43
ODIADA-QUERIDA	6.55	26.5	6.3	20.5
BONITA-FEA	1.8	3.9	2.3	4.42
DESAGRADABLE-AGRADABLE	6.35	26.5	6.15	20.4
CERCANA-ALEJADA	1.65	3.8	2.85	5.65
NO SOLITARIA-SOLITARIA	2.4	4.38	3.35	6.72
PEQUEÑA-GRANDE	4.35	12.6	4.25	9.14
FRIA-CALIDA	6.45	23.5	5.55	18.8

TABLA B-7

## FAMILIA

	GRUPOS 1 y 2	
	"t"	P
ACOGEDORA-NO ACOGEDORA	0.49	N.S.
FUERTE-DEBIL	0.34	N.S.
ODIADA-QUERIDA	0.03	N.S.
BONITA-FEA	0.37	N.S.
DESAGRADABLE-AGRADABLE	0.02	N.S.
CERCANA-ALEJADA	0.78	N.S.
NO SOLITARIA-SOLITARIA	0.52	N.S.
PEQUEÑA-GRANDE	0.02	N.S.
FRIA-CALIDA	0.13	N.S.

## GRAFICA 8

## MAESTRA

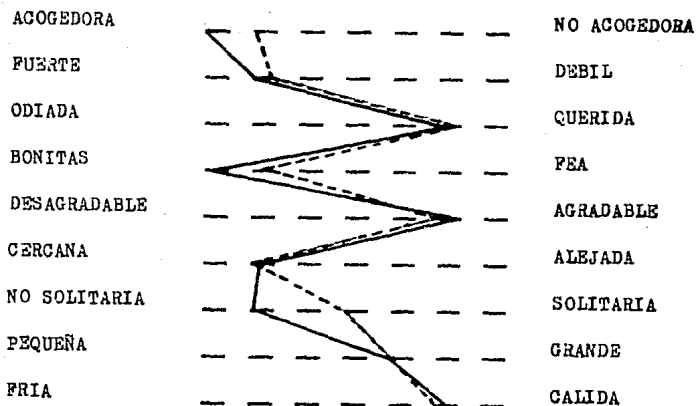




TABLA A-8

## MAESTRA

	GRUPO 1		GRUPO 2	
	$\bar{X}$	D.E.	$\bar{X}$	D.E.
ACOGEDORA-NO ACOGEDORA	1.7	4.35	2.1	5.68
FUERTE-DEBIL	2.5	3.60	2.85	5.47
ODIADA-QUERIDA	6.6	23.5	6.	20.3
BONITA-FEA	1.7	3.85	2.45	4.96
DESAGRADABLE-AGRADABLE	6.75	26.5	6.15	21.8
GERCANA-ALEJADA	2.65	3.88	2.45	5.32
NO SOLITARIA-SOLITARIA	2.5	4.05	4.	7.72
PEQUEÑA-GRANDE	5.2	10.8	5.4	13.3
FRIA-CALIDA	6.25	19.1	6.	19.0

TABLA B-8

## MAESTRA

	GRUPOS 1 Y 2	
	"t"	P
ACOGEDORA-NO ACOGEDORA	0.24	N.S.
FUERTE-DEBIL	0.23	N.S.
ODIADA-QUERIDA	0.08	N.S.
BONITA-FEA	0.53	N.S.
DESAGRADABLE-AGRADABLE	0.07	N.S.
CERCAÑA-ALEJADA	0.13	N.S.
NO SOLITARIA-SOLITARIA	0.76	N.S.
PEQUEÑA-GRANDE	0.05	N.S.
FRIA-CALIDA	0.04	N.S.

## GRAFICA 9

YO

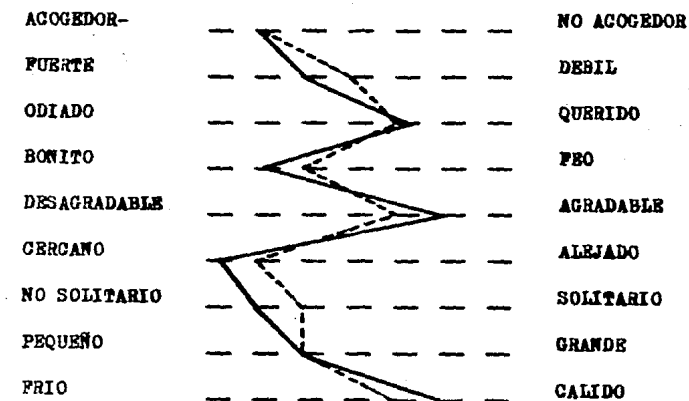


TABLA A-9

YO

	GRUPO 1		GRUPO 2	
	$\bar{X}$	D.E.	$\bar{X}$	D.E.
ACOGEDOR-NO ACOGEDOR	2.25	3.83	2.55	4.05
FUERTE-DEBIL	3.	4.82	4.15	8.54
ODIADO-QUERIDO	5.95	20.5	5.6	15.2
BONITO-FEO	2.65	5.61	3.6	6.02
DESAGRADABLE-AGRADABLE	6.3	19.2	5.35	13.9
CERCANO-ALEJADO	1.85	4.01	2.3	5.41
NO SOLITARIO-SOLITARIO	2.4	4.22	3.7	8.25
PEQUENO-GRANDE	3.7	6.58	3.35	5.61
FRIO-CALIDO	6.05	17.6	5.15	14.2

TABLA B-9

YO

	GRUPOS 1 y 2	
	"t"	P
ACOGEDOR-NO ACOGEDOR	0.24	N.S.
FUERTE-DEBIL	0.52	N.S.
ODIADO-QUERIDO	0.06	N.S.
BONITO-FEO	0.51	N.S.
DESAGRADABLE-AGRADABLE	0.17	N.S.
CERCANO-ALEJADO	0.29	N.S.
NO SOLITARIO-SOLITARIO	0.62	N.S.
PEQUEÑO-GRANDE	0.18	N.S.
FRIO-CALIDO	0.17	N.S.

### **CAPITULO III**

**ANALISIS E INTERPRETACION  
DE LOS DATOS.  
SUMARIO Y CONCLUSIONES.**

## 1. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS DATOS.

### 1.1 ANALISIS

Para el análisis de las tablas y de las gráficas anteriores, se denominó grupo 1 al grupo de niños con familia y grupo 2 al grupo de niños institucionalizados, correspondiendo las líneas continuas al primero y las líneas discontinuas al segundo.

Las gráficas corresponden a las medias ( $\bar{X}$ ) de los dos grupos: niños con familia y niños institucionalizados. Las tablas "A" contienen las medias y las desviaciones estándar (D.E.) de los mismos grupos, de cada uno de los nueve conceptos y nueve escalas del diferencial semántico aplicado. Las tablas "B" contienen la prueba "t" de Student y la P (probabilidad al azar) comparando ambos grupos.

Con relación al análisis de los resultados que se pueden observar en las gráficas y tablas dadas anteriormente (páginas: 69 a 95), no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en ninguno de ellos, por lo que se acepta en su totalidad la hipótesis de nulidad, en cada uno de los conceptos y escalas aplicadas.

Aunque ambos grupos evaluaron los conceptos en forma positiva, puede decirse que si hay diferencias (aunque no -

estadísticamente significativas) entre los dos grupos, encontrándose la mayor de estas diferencias en las medias del concepto "PAPA", en la escala CERCANO-ALEJADO, siendo ésta en el grupo 1 de 1.4 y en el grupo 2 de 4.6, y la menor diferencia en los conceptos "MAMA" y "AMIGOS", siendo la media para el primero por el grupo 1 de 2.7 y para el grupo 2 de 2.75 en la escala SOLITARIA-NO SOLITARIA, y para el segundo concepto en la escala ACOGEDORES-NO ACOGEDORES, la puntuación media para el grupo 1 fué de 1.65 y para el grupo 2 de 1.7. No encontrándose ninguna diferencia en el concepto "CASA", en la escala ACOGEDORA-NO ACOGEDORA, en donde la puntuación media para los dos grupos fué de 2.

## 1.2 INTERPRETACION

Como ya se mencionó que no hay diferencias estadísticamente significativas en los resultados obtenidos en todos los conceptos y escalas, a continuación se expondrá la interpretación de las diferencias encontradas en cada concepto con sus respectivas escalas.

En primer lugar tenemos la gráfica 1, tablas "A" y "B" del concepto "MAMA", en donde se encontró la máxima diferencia en la escala CERCANA-ALEJADA, con una puntuación media -



de 1.25 para el grupo 1 y 3.85 para el grupo 2; considerando a la mamá más cercana los niños con familia que los institucionalizados, debido obviamente a que estos últimos no viven con ella o cuando mucho la ven de vez en cuando. Pero en general, los niños institucionalizados, aunque también e valoraron de forma positiva este concepto, tuvieron pequeñas diferencias en comparación a la evaluación de los niños con familia, siendo la evaluación de los segundos menos favorable a excepción de las escalas FUERTE-DEBIL y PEQUENA-GRANDE.

En la gráfica 2, tablas "A" y "B" del concepto "CASA-HOGAR", se encontró la máxima diferencia en la escala ODIADA-QUERIDA, con una puntuación media de 4.7 para el grupo 1 y de 6.15 para el grupo 2, considerando a la casa hogar más querida el grupo 2, siendo en el grupo 1 casi neutro, aunque con tendencia al polo negativo (odiada). Esto debido a que los niños institucionalizados muestran sentimientos de pertenencia y lealtad a la institución en la que viven, --- mientras que los niños con padres, muestran este sentimiento ante sus familias, como lo vemos en los resultados de la investigación realizada por Emilia Hinojosa en 1984. En las demás escalas de este concepto, los niños institucionalizados muestran una evaluación más positiva que los niños con -

familia, como en el caso de las escalas acogedora-no acogedora, desagradable-agradable, cercana-alejada y fría-cálida.

En la gráfica 3, tablas "A" y "B" del concepto "AMIGOS", se encontró la máxima diferencia en la escala ODIADOS-QUERIDOS, en donde la puntuación media para el grupo 1 fué de 6.35 y para el grupo 2 de 5.25; encontrándose las escalas fuertes-débiles, odiados-queridos, bonitos-feos, desagradables-agradables, pequeños-grandes y fríos-cálidos, evaluados de una forma menos positiva por los niños institucionalizados; ésto quizá, porque los niños que pasan los primeros años de su vida en una institución, no son capaces de establecer relaciones profundas ya que no tienen la capacidad de sentir afecto por las personas o de hacer amistades verdaderas (Bowlby, 1985); por lo que no llegan a valorar a sus amigos y las relaciones con éstos no tienen raíces profundas.

En la gráfica 4, tablas "A" y "B" del concepto "PAPA", se encontró la máxima diferencia en la escala CERCANO-ALEJADO, cuya puntuación media para el grupo 1 fué de 1.4 y para el grupo 2 de 4.6; ésto debido a que los niños aunque sean separados de sus padres, nunca los olvidan completamente, ya que en situaciones de peligro o cuando se sienten angustia-

dos los llaman (OB, CIT. CUI. BOWL.). En general este concepto fué evaluado de forma positiva por los niños con familia, ya que como puede observarse, los niños institucionalizados perciben al padre menos acogedor, menos fuerte, menos agradable, menos cálido y menos no solitario que los niños con familia, por la falta que les hace a éstos el padre.

En la gráfica 5, tablas "A" y "B" del concepto "CASA" se encontró la mayor diferencia en la escala CERCANA-ALEJADA, cuya puntuación media para el grupo 1 fué de 1.6 y para el grupo 2 de 3.6; quizá porque los niños institucionalizados a pesar de tener sentimientos de pertenencia y lealtad a la institución en la que viven, en su interior no dejan de añorar tener un hogar, por lo que la perciben menos cercana que los otros niños. Mientras que en las otras escalas la diferencia es mínima con excepción de la escala ACOGEDORA-NO ACOGEDORA en donde ambos grupos la evaluaron exactamente igual.

En la gráfica 6, tablas "A" y "B" del concepto "HERMANO", se encontró la mayor diferencia en la escala CERCANO-ALEJADO, teniendo el grupo 1 una puntuación media de 1.25 y el grupo 2 de 3.85; percibiendo los niños institucionalizados este concepto menos cercano que los otros niños, confir-

mandose con ésto, que los niños recuerdan y añoran a sus se res queridos; y en la escala solitario-no solitario, se pue de observar que éstos perciben a sus hermanos menos no soli tarios que los niños con familia, quizá porque varios de -- ellos tienen hermanos que si viven con sus padres.

En la gráfica 7, tablas "A" y "B" del concepto "FAMI- LIA", se encontró la mayor diferencia en la escala ACOGEDO- RA-NO ACOGEDORA, en donde el grupo 1 tuvo una puntuación -- media de 1.5 y el grupo 2 de 2.15, siendo en general mejor- evaluado este concepto por el grupo 1, pudiendose explicar- ésto con el hecho de que los niños con familia se sienten -- más ligados a ésta, ya que los otros niños, se puede decir, que no tienen una familia verdaderamente integrada.

En la gráfica 8, tablas "A" y "B" del concepto "MAES- TRA", la mayor diferencia se encontró en la escala NO SOLI- TARIA-SOLITARIA, cuya puntuación media para el grupo 1 fué- de 2.25 y para el grupo 2 de 4, considerando a este concepto menos no solitario por los niños institucionalizados, quizá porque éstos al no tener una familia integrada, no pueden -- concebir este hecho en otras personas, y al convivir la ma- yor parte del día con ella, sientan que está en las mismas -- circunstancias que ellos.

En la gráfica 9, tablas "A" y "B" del concepto "YO", - se encontró la mayor diferencia en la escala FUERTE-DEBIL, - cuya puntuación media para el grupo 1 fué de 3 y para el -- grupo 2 de 4.15; siendo mejor evaluada esta escala por el - grupo 1, en donde ellos se consideran más fuertes; y en ge- neral, éstos evaluaron mejor el concepto; mostrando ésto -- que los niños con familia tienen un mejor autoconcepto que - los de sin familia, y ésto debido a que el niño halla toda - su seguridad en la actitud mantenida por la madre durante - la primera mitad de su primer año, y en años posteriores, - esta confianza es reforzada por la madre, al tener el niño - a quién acudir cuando se siente asustado (OB, CIT. CUI.BOWL.).

## 2. SUMARIO.

Este estudio se realizó con dos grupos de sujetos, -- compuesto el grupo 1 por veinte niños de ambos sexos (14 mujeres y 6 hombres) de 10 a 12 años de edad que vivían con sus familias en la franja habitacional de San Mateo Nopala, alumnos de la escuela primaria de gobierno "Ford 117" y de nivel socioeconómico bajo. Y el grupo 2 compuesto por veinte niños de ambos sexos (10 hombres y 10 mujeres) de 10 a 12 años de edad, de nivel socioeconómico bajo, pertenecientes diez de ellos a la comunidad infantil y juvenil "Margarita Maza de Juárez" y los otros diez a la comunidad infantil y juvenil "Villa Estrella", debido a abandono total o parcial de sus padres.

La técnica utilizada fué la del Diferencial Semántico de Osgood, con la que se evaluaron nueve conceptos y nueve escalas, con el objeto de medir la actitud hacia varios conceptos en los dos grupos, para saber si existían o no diferencias entre estos grupos en la actitud hacia las figuras parentales; basada la investigación principalmente en las teorías de Ana Freud, John Bowlby y Rene Spitz, y en antecedentes hallados en otras investigaciones de tésis.

Indicando los resultados obtenidos que si hay diferen

cias entre los grupos, aunque no estadísticamente significativas, quedando de este modo confirmada en su totalidad la hipótesis nula; por lo que la interpretación de los resultados obtenidos se realizó en base a las diferencias no estadísticamente significativas que se encontraron.

### 3. CONCLUSIONES

Analizando los resultados y de acuerdo a los antecedentes teóricos que se tienen, se puede concluir que en general no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos, aceptándose en su totalidad la hipótesis de nulidad, por lo que la respuesta a la pregunta planteada es negativa. Debido quizá a que no se pudo controlar el que la muestra del grupo de niños institucionalizados fueran todos totalmente abandonados, o sea que los niños hubieran sido separados de sus madres por cualquier motivo, pero que nunca la hayan vuelto a ver o que no tuvieran padres, ya que éste es un factor importante, pues aunque no vivan con ellos, los niños los ven de vez en cuando y tienen la oportunidad de darse cuenta que a pesar de todo los quieren y que se preocupan por ellos, y por tanto pueden integrar las figuras parentales, lo que no ocurriría si no tuvieran padres (E. Hinojosa, 1984). Y también debido -- quizá, a que, aunque sean tratados mal por sus padres, ellos sienten que tienen mucho que agradecerles, ya que uno de -- ellos de innumerables maneras ha sido bondadoso con él desde el día de su nacimiento (Bowlby, 1985).

Otro motivo por el cual quizá no se encontraron dife-



rencias estadísticamente significativas, se deba, a que tan poco se pudo controlar el tiempo que los niños tenían de haber ingresado a la institución, así como la edad en la que ingresaron; ya que retomando a Bowlby (1985), se puede de- cir que la edad del niño al principio del período de priva- ción parece ser importante en la determinación de los proce- sos que resultarán dañados y del grado de este daño; siendo la más importante según Ana Freud las que ocurren después - de los primeros seis meses de vida. Así mismo, Bowlby men- ciona que es importante la duración de la separación, el motivo de ésta, las circunstancias de la separación, lo que experimentó el niño en el momento de la separación y como fueron las relaciones con la madre antes de la separación, entre otras cosas.

Por lo anterior, se sugiere que se realicen investiga- ciones de este tema, pero controlando las variables que se mencionaron anteriormente, para verificar si existen o no diferencias entre estos dos grupos en la actitud hacia las figuras parentales; así como una investigación entre dos grupos de niños institucionalizados, formado un grupo por niños que si tengan padres o los vean de vez en cuando, y el otro que no tengan o no los vean.

Quizá si se hubiera tomado en cuenta el análisis estadístico, comparando el grupo de niños con el de niñas institucionalizados, se hubieran podido encontrar diferencias estadísticamente significativas, partiendo del supuesto de -- que las niñas en general pueden ser más sensibles que los -- niños; por lo que quizá se hubieran visto más afectadas por la separación de ellas y sus padres, reflejándose esto en -- los resultados del diferencial semántico.

Por último, aún y cuando las diferencias entre los -- grupos no fueron estadísticamente significativas, se notó -- que los niños institucionalizados en general tienden a calificar los diferentes conceptos de forma menos terminante, -- lo que puede traducirse en un mayor conflicto (Osgood, 1957) por la no identificación de éste con un ambiente familiar -- como el "normalmente establecido".

El autoconcepto (YO) es quizá el que más llama la atención pues aún y cuando tiende hacia lo positivo, siempre es menor la calificación en comparación a la de los niños -- con familia. Esto se traduce en inseguridad que necesariamente el niño mostrará en el futuro, y que ya se nota en su dificultad para relacionarse con el medio ambiente, postergando así principalmente la aparición y dominio de un len--

guaje completo.

En lo que se refiere a la "Casa Hogar" aparece en general como más positiva para el niño institucionalizado, ésto debido a la seguridad que le significa el ambiente en el que se desenvuelve, existiendo en ellos sentimientos de pertenencia y lealtad hacia ésta. Y en relación al otro concepto en donde se encontró mayor diferencia entre los dos grupos y que fué "Papa"; fué mejor evaluado por los niños con familia, debido quizá a la oportunidad que tienen de convivir con ellos.

Y finalmente, la imagen de "Amigo", a quién describen los niños institucionalizados menos positivamente debido -- principalmente a la dificultad para expresar afecto.

## B I B L I O G R A F I A

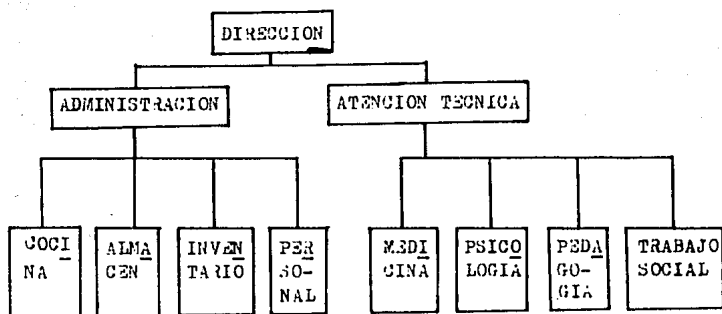
- Bowlby, John., Cuidado Maternal y Amor. Fondo de Cultura Económica., México, D.F., 1985.
- Bowlby, John., El Vínculo Afectivo. Editorial Paidós., Buenos Aires, Argentina, 1976.
- Cymet, Ramírez, Cecilia., Comparación de - algunos conceptos entre el esquizofrénico y sus madres a través del diferencial semántico. Tesis Profesional, U.I.A., México, - 1972.
- Díaz, Guerrero, R. y Salas, M., El Diferencial Semántico del Idioma Español. Editorial Trillas., México, D.F., 1975.
- Estrada, León, Guadalupe., Homosexualidad - Masculina - Un estudio sobre las relaciones padre-hijo-madre. Tesis Profesional, - U.N.A.M., México, 1970.
- Freud, Ana y Burlingham Dorothy., Niños sin Familia. Editorial Planeta Mexicana., México, D.F., 1976.
- Freud, Ana., Normalidad y Patología en la Niñez. Editorial Paidós., Buenos Aires, Argentina., 1986.
- Freud, Ana., Psicoanálisis del Desarrollo del Niño y del Adolescente. Editorial Paidós., Buenos Aires, Argentina., 1976.

- Freud, Ana., Psicoanálisis del Jardín de Infantes y la Educación del Niño. Editorial Paidós., Buenos Aires, Argentina., 1977.
- Graniel, Parra, Ligia Isolina., Intereses recreativos entre un grupo de niños institucionalizados y con familia. Tesis Profesional, U.N.A.M., México, 1981.
- Hinojosa, Rivera, Emilia., La identificación psicosexual en niños con padres y sin padres a través del test psicodiagnóstico de Rorschach y el test K.F.D. Tesis Profesional, U.N.A.M., México, 1984.
- Kohler, Claude y Airmard, Paule., De la Infancia a la Adolescencia. Ediciones Guadarrama., Madrid., 1972.
- Linares, Ma. del Carmen y Guzmán, Yolanda., Un estudio comparativo entre un grupo de --alcohólicos y un grupo de farmacodependientes a través del diferencial semántico. Tesis Profesional, U.N.A.M., México, 1977.
- McGuigan, F. J., Psicología Experimental. - Editorial Trillas., México, D.F., 1983.
- Nava, Santoyo, Yolanda., Estructura familiar y aspectos psicodinámicos de la personalidad en niños de 8 a 10 años: Un estudio comparativo. Tesis Profesional, U.N.A.M., - México, 1987.

- Nobara, Rodríguez, Emma Guadalupe., Diferencia intelectual entre niños que viven en instituciones y niños que viven en hogares estructurados. Tesis Profesional, -- U.N.A.M., México, 1981.
  
- Osgood, Charles E, Suct., The Measurement of Meaning. Urbana, III., University of -- Illinois Press., 1957.
  
- Peralta, Estrada, Silvia., Estudio comparativo en el desarrollo intelectual y emocional entre un grupo de niños institucionalizados y un grupo de niños pertenecientes a una familia integrada. Tesis Profesional, - U.N.A.M., México, 1984.
  
- Pérez, Velasco, Gabriela Concepción., Estudio comparativo entre niños de familias integradas y niños de madres solteras. Tesis Profesional, U.N.A.M., México, 1987.
  
- Selle, Peregrina, Inelva Rosa., Motivación de logros en huérfanos tempranos. Tesis -- Profesional, U.N.A.M., México, 1969.
  
- Spitz, René A., El Primer Año de Vida del Niño. Fondo de Cultura Económica., México, D.F., 1983.
  
- Wayne, W, Daniel., Estadística con Aplicaciones a las Ciencias Sociales y a la Educación. Editorial McGraw-Hill., México, -- D.F., 1986.

ANEXO A  
( ORGANIGRAMA )

COMUNIDAD INFANTIL Y JUVENIL  
" MARGARITA MAZA DE JUAREZ "

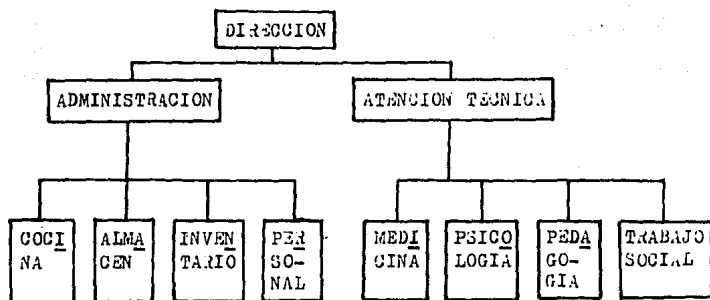


DIRECTORA  
DRA. LILIA ROMANO MERINO.

UBICACION  
CALLE MARGARITA MAZA DE JUAREZ S/N.  
COL. LA PATERA VALLEJO.  
MEXICO, D.F.

ANEXO B  
( ORGANIGRAMA )

COMUNIDAD INFANTIL Y JUVENIL  
" VILLA ESTRELLA "



DIRECTORA  
LIC. MA. DEL CARMEN FUCHS RAZO.

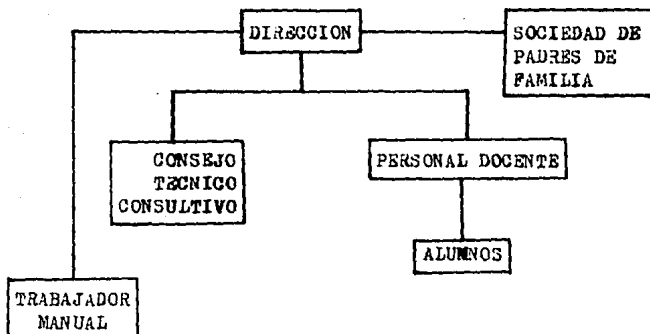
UBICACION  
CAMINO A CERRO DE LA ESTRELLA S/N.  
COL. EL SANTUARIO.  
MEXICO, D.F.



ANEXO C  
( ORGANIGRAMA )

ESCUELA PRIMARIA

" FORD LL7 "



DIRECTORA  
PROFA. ISABEL CHIMAL.

UBICACION  
AVENIDA CRISTOBAL COLON # 79.  
LOMAS VERDES.  
NAUCALPAN DE JUAREZ.

ANEXO D

( ESCALAS )

- |                             |            |
|-----------------------------|------------|
| 1) ACOGEDOR- NO ACOGEDOR    | EVALUATIVO |
| 2) FUERTE - DEBIL           | POTENCIA   |
| 3) ODIADO - QUERIDO         | EVALUATIVO |
| 4) BONITO - PEO             | EVALUATIVO |
| 5) DESAGRADABLE - AGRADABLE | EVALUATIVO |
| 6) CERCANO - ALEJADO        | ACTIVIDAD  |
| 7) NO SOLITARIO - SOLITARIO | ACTIVIDAD  |
| 8) PEQUEÑO - GRANDE         | POTENCIA   |
| 9) FRIO - CALIDO            | ACTIVIDAD  |