

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

VARIABLES SOCIALES QUE AFECTAN LAS INTERACCIONES SOCIALES EN  
NIÑOS DE PRE-JARDIN DE LA FUNDACIÓN POSADA DEL PEREGRINO

MARÍA CAMILA PACHECO BERNAL

DANIEL FELIPE LÓPEZ BAUTISTA

BUCARAMANGA

2020

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

VARIABLES SOCIALES QUE AFECTAN LAS INTERACCIONES SOCIALES EN  
NIÑOS DE PRE-JARDIN DE LA FUNDACIÓN POSADA DEL PEREGRINO

PRESENTADO POR:

MARÍA CAMILA PACHECO BERNAL

DANIEL FELIPE LÓPEZ BAUTISTA

ASESOR

JUAN CARLOS RIVEROS RODRIGUEZ

BUCARAMANGA

2020

**Tabla de contenido**

Lista de tablas	4
Lista de figuras	5
Dedicatoria	6
Agradecimientos	7
Resumen	8
Abstract	9
Introducción	10
Justificación y Planteamiento del problema	12
Pregunta Problema	14
Objetivos	15
Objetivo General	15
Objetivos Específicos	15
Antecedentes de investigación	15
Marco Teórico	18
Hipótesis	20
Método	22
Resultados	29
Conclusiones	40
Recomendaciones	41
Referencias	43

**Lista de tablas**

Tabla 1. Etograma de conducta

25

## Lista de figuras

<i>Figura 1.</i> Frecuencia de interacciones sociales por parte del actor de cada día durante las 4 semanas de observación.	31
<i>Figura 2.</i> Frecuencia de conductas agonísticas por receptor durante la cuarta semana.	31
<i>Figura 3.</i> Frecuencia de conductas afiliativas por actor, durante la cuarta semana.	32
<i>Figura 4.</i> Frecuencia en las categorías de juego grupal.	33
<i>Figura 5.</i> Frecuencia total de interacción en el grupo.	34

## **Dedicatoria**

Con gran amor dedicamos el esfuerzo de esta investigación:

A nuestros padres, por habernos apoyado en este camino que iniciamos hace 5 años, por el esfuerzo que hicieron para darnos una educación superior de calidad, a nuestras madres por siempre ser voz de aliento y a nuestros padres por ser ese ejemplo de perseverancia en los momentos difíciles, quienes fueron y serán motivo de nuestro éxito y superación en la vida.

A nuestras hermanas quienes han estado nuestro lado en todo momento.

A nuestros compañeros de carrera y amigos.

María Camila Pacheco Bernal & Daniel Felipe López Bautista

## **Agradecimientos**

Este trabajo se pudo realizar gracias al apoyo incondicional de varias personas, en especial nuestros padres porque gracias a ellos esta meta fue posible, a nuestros familiares quienes estuvieron ahí para apoyarnos y darnos consejos a lo largo de nuestra carrera, a nuestros amigos, compañeros y profesores por el tiempo y entrega cuando más los necesitábamos. Agradecemos a la Universidad Autónoma de Bucaramanga por permitirnos culminar esta etapa académica.

Agradecemos a nuestro asesor y guía, PhD. Juan Carlos Riveros Rodríguez, por su profesionalismo, gracias a su tiempo para guiarnos en este trabajo, a su carisma y desempeño en el arte de enseñar y ser un verdadero maestro para nosotros, por su escucha para solucionar inquietudes y problemas presentados durante el trabajo.

Gracias a Dios y a la vida por permitirnos culminar una etapa más en nuestra vida rodeados de las personas más importantes para nosotros, esto es por ellos y para ellos, muchas gracias por todo.

## Resumen

Se realizó un estudio cuantitativo, con alcance descriptivo, empleando una metodología observacional, para identificar los factores que afectan las interacciones sociales de niños de pre-jardín de 3-4 años de la Fundación Posada del Peregrino. Los resultados muestran que al inicio del año escolar no se presentaban tantas interacciones agonísticas a diferencia de las observadas en la semana 4, en segundo lugar se observó que los estudiantes antiguos y estudiantes nuevos, recibieron de otros, igual cantidad de conductas agonísticas, en tercer lugar los resultados demostraron que los estudiantes antiguos o los que iniciaron a tiempo el año escolar, dirigieron con mayor frecuencia conductas afiliativas, en cuarto lugar los niños que dirigen mayores conductas afiliativas y menores conductas agonísticas con otros tienden a participar con mayor regularidad en juegos grupales, donde se requieren 2 o más personas, finalmente se concluyó que los estudiantes de pre-jardín de la Fundación Posada del Peregrino, ejecutan con mayor regularidad conductas afiliativas (80%) que conductas agonísticas (20%). Estos resultados permiten concluir que, en cualquier entorno (ludoteca, comedor y salón de clase) en donde transcurrieron los estudiantes, existiría la presencia natural de las interacciones sociales, ya sean afiliativas o agonísticas.



### **Abstract**

A quantitative study, with a descriptive scope, was carried out, using an observational methodology, to identify the factors that affect the social interactions of 3-4-year-old pre-kindergarten children of the Fundación Posada del Peregrino. The results show that at the beginning of the school year there were not so many agonistic interactions unlike those observed in week 4, secondly it was observed that old students and new students received from others, the same amount of agonistic behaviors. Third, results showed that older students, or those who started the school year on time, more frequently engaged in affiliative behaviors. Fourthly, the children who directed more affiliative behaviors and less agonistic behaviors with others tended to participate with greater regularity in group games, where 2 or more people were required. Finally, it was concluded that the pre-garden students of the Fundación Posada del Peregrino executed more affiliative behaviors with greater regularity (80%) than agonistic behaviors (20%). These results allow us to conclude that, in any environment (toy library, dining room and classroom) where the students spent time, there would be the natural presence of social interactions, whether affiliative or agonistic.

## Introducción

El siguiente trabajo ofrece un estudio en el que se abordan las temáticas de interacciones sociales y relaciones sociales en niños de pre-jardín de la Fundación Posada del Peregrino, en el cual, se pretende investigar de manera detallada cada una de las variables sociales que afectan las interacciones sociales en los niños de la fundación, entendiendo interacción social como: una relación que se da entre dos o más individuos que están inmersos en un mismo contexto particular (Moreno y Ison, 2013). De igual forma, otros autores definen las interacciones sociales como fundamentales para el desarrollo social, emocional y cognoscitivo de los niños, asimismo facilitan el aprendizaje y la adaptación de los niños al sistema social (Díaz Aguado, 1986 citado en Herrera y Pleguezuelos, 2008) dado que en la infancia las relaciones sociales cambian con el tiempo y son influenciadas por el contexto social poniendo en relieve la importancia de los mecanismos para mantener las relaciones sociales, teniendo en cuenta que estas se definen como: relaciones que se construyen gracias a una historia de interacciones sociales, donde se tienen en cuenta las interacciones previas y las posibles interacciones futuras (Aureli et al., 2012).

Asimismo, “los comportamientos sociales se aprenden a lo largo del ciclo vital, por lo que ciertas conductas de los niños para relacionarse con sus pares, ser amable con los adultos o reaccionar agresivamente, entre otras, depende del proceso de socialización en la infancia y se verá reflejado en la edad adulta” (Lacunza y González, 2009), además de los comportamientos sociales están las habilidades sociales las cuales se van desarrollando a medida que el niño va interactuando, es por esto que se consideran un factor protector de la salud mental para los niños en crecimiento, ya que el desarrollo de competencias sociales positivas favorece la adaptación en los diferentes contextos (Lacunza, 2011).

Con relación a lo ya mencionado, los estudios realizados en primates no-humanos han sido útiles para identificar principios básicos de las interacciones y relaciones sociales (Hinde,

1987). Estos estudios muestran que el vivir en grupos implica también costos y beneficios en las relaciones sociales, entendiendo por costos, el incremento en los conflictos y las consecuencias negativas derivadas de estos y por beneficios, el establecimiento de las relaciones sociales.

Para llevar a cabo la presente investigación se contó con la participación de niños entre las edades de 3-4 años de prejardín de la Fundación Posada del Peregrino ubicada en el centro de la ciudad de Bucaramanga, Santander. Para ello, fue necesario hacer uso de la metodología de observación directa, la cual contó con una recolección de datos de manera sistemática, con un registro de conductas manifiestas basado en un etograma que representa un catálogo de interacciones sociales que pueden exhibir los niños, esto con el fin de comprender las interacciones en edades tempranas y realizar aportes al conocimiento de este fenómeno amplio que son las interacciones sociales, teniendo en cuenta que estas se pueden dar de manera afiliativa o agonista y a su vez pueden cambiar dependiendo las variables contextuales.

En concordancia con lo expuesto aquí, la presente investigación se llevará a cabo mediante un muestreo focal, el cual consiste en “medir el comportamiento de un individuo (o una pareja, camada u otro tipo de unidad) durante un período de tiempo determinado registrando las pautas conductuales que realice” (Martínez-Gómez M, Lucio RA, Rodríguez Antolín J, 2014, p. 55). Dicho muestreo focal, se realizará para registrar el comportamiento social de los niños teniendo en cuenta las descripciones hechas en el etograma, catálogo de interacciones sociales (ver Tabla 1. Etograma de conductas), para luego analizar y generar conclusiones que contrastan las hipótesis sobre la influencia de diversos factores sobre las relaciones sociales en niños y el desarrollo de habilidades sociales en esta población.

## **Justificación y Planteamiento del problema**

Las investigaciones realizadas sobre interacción social suelen definirla como una relación que se da entre dos o más individuos que están inmersos en un mismo contexto particular (Moreno y Ison, 2013) y que además pueden empezar a construirse desde una temprana edad. Las relaciones de los bebés y los niños pequeños por lo general comienzan al nacer, ocurren de manera regular y algunas pueden ser duraderas. A los seis meses de edad los bebés ya pueden comunicarse con sus pares por medio de sonrisas, balbuceos o caricias. A los dos años, ellos muestran un comportamiento prosocial y a veces agresivo con sus compañeros (Hay, 2005).

De ahí que Rubin, Bukowsky y Parker, (1998) citado por Montañez y Velasco (2009), declaran que para hablar sobre experiencias sociales en niños es importante diferenciar tres niveles de complejidad social como lo son las interacciones, las relaciones y los grupos sociales. Las interacciones hacen referencia a las conductas de dos individuos, es decir, que la conducta de cada miembro va a influenciar en la respuesta del otro. Los grupos se caracterizan por integrar patrones de las relaciones y de las interacciones sociales, como a su vez por manifestar jerarquías y normas que suelen llevar a la cohesión del grupo (Rubin, Bukowsky y Parker, 1998). Las relaciones se construyen gracias a una historia de interacciones sociales, donde se tienen en cuenta las interacciones previas y las posibles interacciones futuras (Aureli et al., 2012). Es de suma importancia tener en cuenta dicha definición, ya que con base a esta se desarrollará la presente investigación.

Ahora bien, Lacunza y González (2011) citando a Caballo (2005) mencionan que, “las destrezas sociales son una parte esencial de la actividad humana ya que el discurrir de la vida está determinado, al menos parcialmente, por el rango de las habilidades sociales” (pág. 160). Por tal razón, las habilidades sociales se consideran un factor protector de la salud mental para los niños en crecimiento, ya que el desarrollo de competencias sociales positivas favorece la adaptación en

los diferentes contextos, la aceptación de los demás, el bienestar del infante y a su vez permite disminuir posibles problemáticas en la salud mental infantil (Lacunza, 2011).

En la infancia, la configuración de las habilidades sociales está relacionada con los grupos primarios y las figuras de apego, ya que durante los primeros años de vida las figuras de autoridad o de apego influyen el comportamiento interpersonal del niño, esto ocurre porque la familia es el contexto principal donde éste crece y establece sus primeras interacciones y relaciones sociales, lo cual le permite tener cierto control social, que en un futuro no muy lejano le proporcionará oportunidades sociales que le permitirán incorporarse en otros contextos o en áreas vitales como la escolar, la familiar, entre otras (Monjas Casares, 2002).

Según Martínez y Duque (2008), el rechazo o expresiones negativas por parte de padres hacia sus hijos está asociado a bajos niveles de cooperación social, así como a un alto nivel de agresividad en niños. Los niños captan la manera de resolver sus conflictos, del mismo modo como lo hacen sus padres (figuras de autoridad), a través de emociones y conductas negativas, como son la agresión física, verbal y la falta de cooperación. Por tanto, la sensibilización de los padres y cuidadores sobre su rol y su responsabilidad en la optimización del desarrollo, las habilidades sociales y emocionales en la infancia y la influencia de los modelos en la familia para el desarrollo de competencias sociales, es trascendental para generar conductas prosociales en la infancia (Martínez, 2010).

Diversas investigaciones en torno a la competencia social hablan de las consecuencias negativas para los niños en edad preescolar que no logran desarrollar habilidades sociales que les permita interactuar adecuadamente con otros (McClellan y Katz, 1997, 2001). Estas consecuencias se pueden presentar a corto plazo en la infancia, a mediano o largo plazo en la adolescencia y en la vida adulta, afectando el desarrollo social y cognitivo, y en general, ocasionando un desequilibrio de la salud mental del infante (McClellan y Katz, 1997, 2001).

Ante este tipo de situaciones, los niños en edad preescolar pueden desarrollar comportamientos que se catalogaría como agresivos, es decir, comportamientos que buscan causar daño, debido a las diferentes formas de procesar la información social y las creencias, ya que a esta edad los niños apenas están aprendiendo a aplazar la satisfacción de sus propias necesidades, sin embargo con el paso del tiempo, empiezan a adquirir un control de sus emociones, el cual les permite entender que sus emociones tienen un efecto dentro del contexto social (Gómez y Chau, 2014).

En resumen, las experiencias a las que están expuestos los niños durante los primeros años de vida, pueden definirse como relevantes para la buena afinidad y relación con sus pares y demás personas que se encuentran en su entorno social. Asimismo, los niños que son más seguros de sí mismos, tienen mejores competencias y habilidades sociales adaptativas, son más empáticos y altruistas al iniciar contacto con la familia, sus pares y personal educativo (Arranz, 2005).

El valor de la investigación que aquí se trata, recae en el poder de emplearse como antecedente de revisión para próximos estudios descriptivos que permitan conocer patrones de interacción social, frecuencia y aparición de conductas de carácter afiliativo o agonista en niños de edad preescolar. A raíz de estos resultados, se establecerá la posibilidad de crear programas o estrategias que ayuden a mejorar el ambiente escolar y a fortalecer el desarrollo de competencias sociales que contribuyan al ajuste social del niño en el futuro.

### **Pregunta Problema**

¿Cuáles son las variables sociales que afectan las interacciones sociales en niños de pre-jardín de la Fundación Posada del Peregrino?

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Identificar las variables sociales que afectan las interacciones sociales en niños de pre-jardín de la Fundación Posada del Peregrino.

### **Objetivos Específicos**

1. Identificar y clasificar los diferentes tipos de interacciones sociales que se observan en los estudiantes de pre-jardín de la Fundación Posada del Peregrino.
2. Comparar la frecuencia de interacciones agonísticas recibidas por parte de niños que se integraron tarde al grupo, con la frecuencia de agresiones recibidas por parte de aquellos niños que se integraron más temprano al grupo.
3. Identificar aquellas variables sociales que afectan negativamente la participación de los niños de pre-jardín de la Fundación Posada del Peregrino en espacios de juego.

### **Antecedentes de investigación**

Según un estudio realizado en Argentina con niños entre las edades de 3 a 5 años de ambos géneros (Moreno, 2013), se menciona que los niños cuyas estrategias para relacionarse con sus pares no son las más adecuadas (agresión física, peleas, etc.), tienden a ser excluidos por sus compañeros, es decir, los apartan del grupo social con el fin de no interactuar con ellos, ya que los ven como un ente amenazante y conflictivo. Cabe aclarar que, los comportamientos que son los más asertivos y adaptativos (empatía, asertividad, habilidades de comunicación, entre

otros) en relación con sus pares, suelen prevenir agresiones y maltratos, logrando así solucionar pacíficamente la problemática con el otro. Este estudio propone principalmente potencializar las alternativas de solución de problemas, para que así los niños puedan a mediano y largo plazo resolver de manera asertiva los conflictos con las demás personas, logrando adaptarse a los diversos entornos sociales, como, por ejemplo: académicos, culturales y religiosos.

Así mismo, en la actualidad la familia cumple uno de los roles más sólidos e importantes para el niño, ya que es justo allí donde se da inicio a la construcción de habilidades sociales tanto de forma singular como colectiva, pues las redes familiares se fortalecen gracias a la cohesión e interés por parte de sus padres para el cuidado del menor, otorgándoles así una mejora en la incorporación de nuevos espacios como lo es la escuela, es justo allí donde se aprenden los primeros hábitos y se despliegan las habilidades que marcan de manera importante la personalidad de todo individuo (Milagrosa, 2013). Por esto, los años escolares para los niños son de suma importancia, pues en estas edades comienzan a presentarse manifestaciones prosociales, las cuales se facilitan aún más en ambientes lúdicos, ya que los comportamientos pueden ir desde un juego en solitario hasta un juego.

En otro estudio, se menciona que las interacciones sociales son fundamentales para el desarrollo social, emocional y cognoscitivo de los niños; asimismo, facilitan el aprendizaje y la adaptación de los niños al sistema social (Díaz Aguado, 1986 citado en Herrero y Pleguezuelos, 2008). Para llevar a cabo dicho estudio se hizo uso de una metodología observacional en la cual se observó a un grupo de 16 niños, en 5 ocasiones, cada una de 13 minutos durante el primer semestre del año escolar. Los niños que hicieron parte del estudio cursaban primero de primaria, eran de diversas culturas, y además no se tuvo en cuenta la diferencia de género. El objetivo de



este trabajo era comprobar si las interacciones sociales en los niños se veían afectada por la diversidad cultural entre ellos. Se logró evidenciar que los niños, en las actividades lúdicas en las cuales hay menos restricciones, tienden a establecer más contacto y relaciones sociales con sus mismos pares, dado que dichas actividades los hace sentir libres para emitir o recibir intercambios comunicativos. Además, se llegó a la conclusión de que la diversidad cultural no es un factor que imposibilite las interacciones sociales entre los niños, pues los intercambios comunicacionales tienen un mayor matiz positivo que negativo. De igual modo, la investigación logró demostrar que en las clases con menos restricciones como la de educación física, existen patrones de conducta que muestran que cuando el profesor realiza una conducta de colaboración hacia el sujeto focal, su motivación decae, pasando a una actitud pasiva, aunque atenta a la tarea.

Por otro lado, en España se realizó un estudio (De Alba y Lloret, 2001) con preescolares de ambos géneros, entre las edades de 4 y 5 años, con el fin de aclarar la función de los comportamientos agonísticos en el ajuste social. Se halló que las interacciones de carácter afiliativo son las que suelen darse de manera repetitiva entre los niños y, por otra parte, las interacciones agonísticas, como la agresión mediada por objeto, dar la espalda/apartarse, pegar/golpear, evitación/huida, protesta, entre otras, eran las de menor frecuencia. Además, entre los resultados del análisis hecho por dicha investigación, se encuentra que existen diferencias estadísticamente significativas en cuanto al grado de implicación en estos comportamientos, pues los niños de cuatro años se implican más frecuentemente que los de cinco años en situaciones de agonismo (como amenazar, empujar, disputar). Así mismo, hay una inclinación por parte de los niños en etapas tempranas de su desarrollo que va dirigida principalmente a conductas afiliativas y amistosas hacia otros niños. Los resultados de este estudio son llamativos puesto que De Alba y Lloret (2001) tenían como intención poder clasificar algún niño con comportamientos agresivos,

sin embargo, encontraron que ciertos comportamientos agonistas aportaban a la interacción social, ya que, no todo el tiempo era la manera habitual en la que los niños interactuaban con sus iguales, razón por la cual, se evidenció que el agonismo estaba relacionado de manera positiva con el ajuste social.

### **Marco Teórico**

Las relaciones sociales son un concepto donde se vincula lo observable de las interacciones sociales en la estructura social de un grupo de personas. Dichas relaciones sociales se construyen debido a la ocurrencia y resultado de cualquier interacción entre dos individuos, donde se tienen en cuenta las interacciones previas y las posibles interacciones futuras (Aureli et al., 2012).

Según este punto de vista, “las relaciones sociales son propiedades emergentes derivadas del patrón de interacciones entre individuos a través del tiempo” (Kummer, 1978. citado por Aureli et al., 2012). De igual manera, las relaciones sociales pueden ser consideradas como inversiones, pues un individuo interactúa con otro esperando a cambio un beneficio (Hinde, 1987, citado por Aureli et al, 2012), estas interacciones donde se intercambian conductas pueden ser agonistas (disruptivas) o afiliativas (colaborativas).

De acuerdo con Musitu y Allatt (1994), p.12, citado por Valencia (2012) “dentro del establecimiento de relaciones sociales, el niño adquiere series de habilidades, en las que, a través de un proceso de interacción con su ente primario, o sea sus padres, desarrolla y optimiza su medio físico y social, sus conocimientos, actitudes, valores, costumbres, necesidades, sentimientos y demás patrones culturales, que determinan para toda la vida su estilo de adaptación social”.

Así mismo, las habilidades sociales están compuestas por un conjunto de comportamientos, los cuales pueden ser aprendidos, ya que incluyen aspectos conductuales, cognitivos y afectivos. Las características importantes de las habilidades sociales no se pueden considerar un rasgo de personalidad, pues estas en su mayoría son adquiridas a través del aprendizaje (Lacunza y de González, 2009).

De hecho, Cowie y Stacey, (2000), citado por Benítez, et al (2007), mencionan que algunas de esas habilidades sociales tienen que ver con la resolución de conflictos, la empatía, el respeto por sus iguales y sus figuras de autoridad y la disponibilidad de ayudar a los demás. Razón por la cual los sistemas de ayuda entre iguales favorecen la mejora de las habilidades sociales, así como las relaciones interpersonales. De ahí que, las habilidades sociales sean un punto clave en la competencia social, ya que “son un recurso adaptativo del individuo y un factor de protección ante condiciones de riesgo psicológico y social, y suele ser considerada como un medio y un fin para prevenir la inadaptación psicosocial” (Trianes y García, 2002, citado por Benítez, et al. 2007).

En tal sentido, existen consecuencias negativas al no desarrollar competencias sociales. Dichas consecuencias se pueden dar en la infancia, en la adolescencia o en la vida adulta, logrando así afectar el desarrollo social y cognitivo, causando un declive en la salud mental, una posible deserción escolar, bajo rendimiento académico y adversidades futuras a nivel laboral (McClellan y Katz, 1997, 2001).

Por otro lado, Monjas Casares (2002) señala que “una tarea evolutiva esencial del niño es la de relacionarse adecuadamente con pares y adultos, conformando vínculos interpersonales.

Para ello es necesario que éste adquiera, practique e incluya en su comportamiento una serie de capacidades sociales que le permitan un ajuste a su entorno más próximo”.

Es por eso que la familia representa los inicios de la vida social de los niños, pues como ya se mencionó, estos son su entorno más próximo en el cual los niños interactúan de manera social. Estas primeras interacciones permiten al niño adaptarse socialmente en diferentes espacios presentes en su entorno escolar, logrando así desarrollar sus habilidades sociales, sus afectos y estados emocionales (De la Milagrosa, 2013).

De igual modo, Cruz (2013) citado en Villalba y Monge (2007), estableció “la existencia de una relación directa entre el clima social familiar y la madurez social de los niños. Además, sostuvo que las relaciones saludables en el clima social familiar determinarán el desarrollo social y relacional de los mismos”.

### **Hipótesis**

1. Teniendo en cuenta lo planteado por De Alba, et al. (2001), se considera que las primeras interacciones sociales de los niños que recién llegan a un grupo sean principalmente agonistas, pues estas les permiten establecer ciertas relaciones de dominancia con otros niños. Razón por la cual se espera que, en el grupo de pre-jardín de la Fundación Posada del Peregrino, al inicio del año académico los niños interactúen más frecuentemente de manera agonista con el fin de establecer relaciones de dominancia.
2. Basado en lo dicho por Aureli, et al. (2012), respecto a diversas especies de primates no-humanos, se alude que la llegada de un nuevo miembro a un grupo causa estrés, tensión o conflictos entre los mismos miembros, los cuales se van a manifestar a través de

agresiones, razón por la cual los nuevos integrantes exhiben estrategias de carácter afiliativo o amistoso con el fin de reducir los conflictos o el riesgo de ser agredidos.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente y la semejanza que existe entre los primates no humanos y los primates humanos, se espera en primer lugar que aquellos niños que llegan después del inicio del año escolar sean víctimas de agresiones y rechazo con mayor frecuencia que aquellos niños que llegaron primero. En segundo lugar, para reducir el riesgo de agresión, estos niños deberían dirigir conductas afiliativas más frecuentemente a otros niños en comparación con aquellos que llegaron primero.

3. Según Moreno (2013), los niños cuyas estrategias para relacionarse con sus pares no son las más adecuadas (agresión física, peleas, etc.), tienden a ser excluidos por sus compañeros, es decir, los apartan del grupo social con el fin de no interactuar con ellos. Con lo ya mencionado anteriormente, se espera que en la Fundación Posada del Peregrino aquellos niños que más frecuentemente interactúan de forma agresiva y con menos frecuencia de manera afiliativa, sean excluidos de contextos de socialización por parte de otros niños, lo cual se reflejará en menos participación en juego grupal y más en juego paralelo e individual, en comparación con aquellos niños que no interactúan agresivamente.
4. Se halló que en la investigación de Jaimes (2018), las interacciones de carácter afiliativo son las que suelen darse de manera repetitiva entre los niños y, además, las interacciones agonistas eran las de menor frecuencia. Con lo ya dicho, se pretende constatar si las interacciones de carácter afiliativo se presentan con más frecuencia que las interacciones agonistas con los niños de pre-jardín de la Fundación Posada del Peregrino.

## **Método**

### **Tipo de investigación**

Para la presente investigación se realizó un estudio cuantitativo, con un alcance descriptivo, empleando una metodología observacional, puesto que el propósito de esta investigación es el de identificar y especificar los diferentes tipos de interacción social que tienen los niños de pre-jardín de la Fundación Posada del Peregrino, teniendo en cuenta que estas interacciones pueden ser de manera agonista o afiliativa.

Cuando se desea hacer un estudio científico del comportamiento del niño y cuando la finalidad de dicho estudio es fundamentalmente descriptiva, se sugiere el uso de técnicas de observación que permitan la recolección de datos basándose en el registro de conductas manifiestas (Anguera, 2003).

Por tal razón, para la realización del presente estudio se empleó una metodología observacional, en donde las observaciones de todos los niños pertenecientes al grupo se realizaron a través de muestreo focal (Martin & Bateson, 1993). Las interacciones sociales fueron registradas para cada sujeto a través de muestreo focal de 10 minutos, registrando de forma continua todas las conductas del niño observado (Martin & Bateson, 1993). Todas las ocurrencias de conducta social (afiliativas y agonistas) fueron registradas junto con la identidad de los niños involucrados.

## **Participantes**

Para este estudio se contó con la participación de 17 estudiantes de prejardín de la Fundación Posada del Peregrino, ubicada en el centro de Bucaramanga, con un rango de edad de 3-4 años y de ambos sexos.

En un primer momento cada observador se familiarizó con el contexto, esto con el fin de poder identificar a cada uno de los focales, para así poder evitar un margen de error al momento de recolectar los datos. Luego, a cada observador se le asignó un total de 4 niños, y los demás niños focales fueron observados por otra investigadora que pertenece a la misma línea de investigación, todo esto con el fin de que la recolección de datos se hiciera de manera más efectiva.

## **Instrumento de registro y codificación**

Instrumentos utilizados:

1. Grabadora de voz
2. Cronómetro
3. Lista de estudiantes a observar
4. Etograma: Listado de conductas (ver Tabla 1. Etograma de conducta).
5. Programa de Excel: para registrar los datos recolectados.

## **Procedimiento**

Las observaciones de los niños focales de prejardín de la Fundación Posada del Peregrino iniciaron en el primer semestre del 2020, para poder realizar dichas observaciones se contó con

un protocolo de autorizaciones, las cuales preservaban la integridad de los participantes, de la institución y de los autores de la investigación.

Siempre que se lleve a cabo investigación observacional con niños, es importante ser consciente del efecto que puede tener la presencia del investigador sobre las interacciones sociales y diversos patrones de conducta de los niños observados (Degotardi, 2008). Por tanto, previo al período de observación y recolección de datos, se llevó a cabo una fase de habituación la cual duró 4 días, donde los autores de la presente investigación estuvieron junto a los niños en varias ocasiones, esto con el fin de que los niños se familiarizaran con la presencia de los investigadores. A la par de esta fase de habituación, se llevó a cabo un pilotaje de la manera correcta de cómo se debían recolectar y registrar los datos.

Para la recolección de datos, fue necesario observar a la población haciendo un muestreo focal de 10 minutos con registro continuo del comportamiento de cada niño (Martin & Bateson, 1993). Durante los 10 minutos se registraron de manera continua todas las conductas realizadas por el niño-focal. También se hizo uso de grabaciones de voz para poder registrar las observaciones de cada sujeto.

Al inicio de cada observación fue necesario registrar el nombre del participante, el día, la hora y el lugar en el que se encuentran los niños focales, a su vez se tuvo en cuenta si las variables contextuales se mantenían o cambiaban. Dichas variables contextuales fueron: grupos presentes en el momento de la observación (prejardín, jardín y transición), profesora que los acompaña, tipo de actividad que están haciendo y si es dirigida por la profesora o no, y las conductas de interacción social. Adicionalmente, al inicio de cada observación también se mencionaba la cantidad de niños de pre-jardín que había en ese momento, identificando a cada uno de ellos.



La Fundación Posada del Peregrino ubicada en la ciudad de Bucaramanga, Santander, actualmente tiene un convenio vigente con la Universidad Autónoma de Bucaramanga, en el cual están establecidos los acuerdos y prácticas que se llevarán a cabo por los profesionales en formación de las diferentes carreras que son afines a realizar trabajos de campo en la fundación incluyendo psicólogos en formación, para realizar las observaciones en niños de la fundación y es aceptada por los padres de familia o acudientes al decidir ingresar a la Fundación Posada del Peregrino y realizar el proceso de matrícula de los niños y niñas.

Asimismo, la presente investigación respetó los principios establecidos en la Declaración de Helsinki, pues en todo momento prevaleció el respeto y libertad de cada niño y niña, por sobre los de la ciencia y la sociedad; el Reporte de Belmont que enfatiza en el respeto por las personas, beneficencia y justicia, finalmente está regido por las Pautas CIOMS de principios éticos para la ejecución de investigaciones en seres humanos en países en vía de desarrollo. Esta investigación es catalogada como de “bajo riesgo” al no tener ninguna repercusión en los sujetos, lo cual la ampara bajo la Resolución 008430 de 1993 en su Artículo 6.

Tabla 1. Etograma de conducta

### CONDUCTAS AGONÍSTICAS

<b>Sin contacto</b>	
Amenaza verbal	El niño A manifiesta verbalmente al niño B la intención de hacerle daño y perjudicarlo. Puede incluir manifestaciones no-verbales como movimiento con el dedo índice. Incluye prohibiciones, avisos, advertencias, gritar, entre otras.
Advertencia	El niño A hace señal con la mano, con el dedo y/o con el rostro para indicarle al niño B algo que no debe hacer. También ocurre cuando la maestra llama la atención al niño por algo indebido que acaba de hacer.
Reclamo verbal/no verbal	Interacción que está acompañada de gestos o posturas de enfado e ira. Discusión "acalorada" que puede incluir

	insultos y/o gritos de uno o ambos niños, o simplemente reclamo verbal de un niño a otro. Incluye también gestos como sacar la lengua o hacer caras de enojo.
Amenaza no verbal /agresión no verbal	Ocurre en un contexto agresivo. No hay contacto físico entre los niños, pero uno trata de controlar el comportamiento del otro. Incluye pautas como los gestos de cólera (entrecejo fruncido, mirada fija y directa), señalar con el índice, simular un golpe, mostrar (sacar) la lengua.

### Con contacto

Apartar	Un niño A (aparta) coge la mano del niño B y la retira, o con la mano o el brazo hace un movimiento que aparta, corta, rompe o desvía el movimiento del niño B de coger su mano, tocarle o cualquier pauta afiliativa de contacto físico. Tiene la función de rechazar el acercamiento afiliativo del niño B o de su intención.
Escupir	Un niño escupe a otro.
Agarrar	El niño A, flexiona mano(s) y dedos y sujeta al niño B de la ropa o alguna parte del cuerpo.
Pegar/golpear	El niño A da patadas, manotazos, bofetadas, puñetazos, codazos al niño B, con la o las manos abiertas, o con los puños y/ o brazos, o con los pies, en la cabeza del niño B u otras partes del cuerpo de este.
Empujar	Consiste en desplazar de manera brusca a otro niño. El niño A extendiendo sus manos y brazos toca el cuerpo del niño B, ejerciendo fuerza, de tal modo que le desplaza o le hace caer. En cualquier caso, el niño A aumenta la distancia con respecto al niño B.

### Agresión mediada por objeto

Intentar/quitar objeto	El niño A intenta quitar (o le quita) un objeto, juguete, comida al niño B. El niño A coge o intenta coger el objeto de manera brusca, con un tirón o mediante un empujón.
------------------------	--

### Solicitud de intervención

Dar quejas	El niño A le dice a una profe, investigador, otro adulto o par que el niño B está "portándose mal" o está realizando alguna acción que resulta molesta para el primero.
Petición de ayuda no-verbal	El niño A dirige pautas de conducta afiliativas (sin contacto) de petición o solicitud (incluido señalar al antagonista actor) a la profe, investigador, otro adulto o par, ante algún desacuerdo, conflicto o agresión del niño B. También pertenecerían pautas como gritar, llorar, protestar (pataleta, berrinche).

### **Evitación/huida**

No responder/Ignorar	El niño B no dirige ninguna pauta de conducta hacia el niño A, tras unos episodios de agresión y/ o amenaza de A hacia B.
----------------------	---

## **CONDUCTAS AFILIATIVAS**

### **Juego**

Juego solitario	El niño A juega apartado (solo y a distancia) del grupo de pares, pudiendo jugar o no a lo mismo que el resto de los niños del grupo de pares.
Intento de juego grupal	El niño A está jugando solo e intenta integrarse al juego de uno, dos o más niños. El niño A dirige conductas no agresivas (con contacto físico o no) al niño B, y que invitan al niño B a mantener una interacción de juego o comportamiento lúdico. La invitación se realiza con cara de juego; es decir, el niño A sonríe al niño B con charlas abiertas (con o sin ruidos de risa), o simplemente con contacto físico, por ejemplo, cuando el niño A toca gentilmente al niño B para que este juegue con él.
Rechazo de juego grupal	El niño A es rechazado en su intento por integrarse al juego de otro(s) niño(s) o es rechazado por otro niño cuando A intentaba iniciar juego con él.
Juego grupal	El niño A juega con el niño B, o con más compañeros, de forma coordinada y cooperando. Es un comodín para cuando no se logra identificar el tipo de juego que realizan los niños. Por ejemplo, no se sabe si es simbólico o de roles. Sin embargo, en los comentarios se describe lo que hacen los niños.
Juego paralelo	El niño A juega al lado del niño B o de un grupo de pares, pero sin interactuar con el niño B o con el grupo. Puede jugar o no a la misma actividad que el niño B, aunque generalmente suele ser la misma.
Juego brusco	Ocurre cuando el niño A, por ejemplo, hala el cabello del niño B, o le pega, o le empuja, pero todo a modo de juego. Para lo cual el actor suele sonreír a modo de señal para así indicar de qué se trata de juego.

### **Afiliación sin contacto**

Vinculación (verbal y no verbal)	Incluye pautas de conducta como sonreír (reír), contacto ocular (el niño A mira al niño B cuando este le está hablando o manteniendo cualquier tipo de conducta afiliativa hacia A), saludar (el niño A mira al niño B o a un grupo de niños fijamente, generalmente con una sonrisa, luego puede
----------------------------------	---

	<p>levantar la mano moviéndola de un lado para otro, levantando la cabeza, diciendo hola o adiós), llamar (el niño A dirige la mirada y cuerpo hacia la dirección de determinado niño B y alza la voz para decir su nombre. También puede mover la mano hacia el niño B realizando movimientos que le señalan, y que luego se dirigen en sentido del niño A (que los realiza). El niño B da una respuesta de acercamiento hacia A, o da una respuesta verbal, o incluso ambas). En estas pautas de conducta un niño establece contacto físico, vocal o visual con otro niño o grupo (o lo pretende, intenta), de una forma no agonística y sin que tenga que implicar una actividad lúdica.</p>
Mostrar	<p>Un niño enseña o muestra algo a otro niño con el fin de que el otro lo vea y probablemente luego también lo use. Un juguete o una silla o alguna imagen de video, por ejemplo.</p>
Afiliación verbal	<p>Interacción verbal entre los niños A y B, que incluye los turnos de habla y escucha recíproca. Aunque también puede ser unidireccional (de niño A a B).</p>

#### **Afiliación con contacto**

Vinculación con contacto	<p>Incluye las pautas de conducta: acariciar; besar; tocar con la mano; brazo alrededor del otro sujeto, generalmente acompañado de sonrisa; y coger la mano del otro niño.</p>
--------------------------	---

#### **Compartimiento**

Aceptar	<p>El niño A coge lo ofrecido o dado por el niño B, ya sea un recurso, atención social, ayuda en actividad o cooperación.</p>
Negar/rechazar	<p>El niño A niega o rechaza verbalmente, o no verbalmente, el ofrecimiento de un recurso, la solicitud de recurso, atención social o ayuda en actividad o cooperación, o la invitación a jugar por parte del niño B.</p>
Solicitar recurso	<p>El niño A trata de obtener un recurso (objeto o alimento) sin realizar una conducta agresiva. El niño A ladea la cabeza, toca suavemente al niño B (que tiene dicho recurso), busca la mirada de B, etc., y coloca la mano extendida hacia el niño B. Puede ir acompañado de una petición verbal o puede ser solo la petición verbal, sin ningún contacto físico o visual.</p>
Tomar recurso (objeto)	<p>El niño A toma el recurso (comida, juguete, otro) del niño B, sin que este se moleste.</p>

Solicitar ayuda o cooperación	Aparecen las mismas pautas de conducta de solicitud mencionadas, pero en este caso el niño A las lleva a cabo para solicitar que el niño B participe en la actividad que está llevando a cabo el (niño A). Puede ir acompañado de una petición verbal.
Ofrecer	El niño A ofrece algún objeto o alimento, o ayuda en actividad al niño B. Puede ir seguido de una sonrisa y/o de una petición verbal (e.g., ¿Quieres?). La diferencia con "dar" es que en ofrecer un niño busca compartir algo con otro, mientras que en dar lo que se entrega es más como obligación. Aquí se debe mirar si el receptor acepta o no lo ofrecido.
Dar	El niño A acerca el recurso al niño B, y se lo pone al alcance de la mano de éste o se lo pone directamente en sus manos. Puede ir acompañado de una expresión verbal como: "toma, para tí". No refleja la intención de compartir nada con el otro niño, simplemente es como una obligación. Por ejemplo, cuando un niño le entrega una hoja que se le cayó a otro. Por tanto, acá no es necesario registrar si el receptor acepta lo que se le da.
Ayudar/Cooperar	El niño A ayuda al niño B en alguna actividad, a completar una tarea o acción. El niño A tiene posibilidad de ayudar a B y lo hace, aunque no se conozcan sus intenciones. El niño A puede ofrecer recursos a B (que los acepta), igualmente puede el niño B hacer una ofrenda de similares características (de objeto, etc.) al niño A después de unos pocos segundos y/o minutos.

## Resultados

Para el desarrollo de este estudio, es esencial una toma de datos amplios para así dilucidar unos resultados significativos. No obstante, durante el tiempo de observación de los focales del grupo de prejardín de la Fundación Posada del Peregrino, solo fue posible recolectar información durante 4 semanas (5 días de observación), almacenando así una cantidad limitada de datos. Esto se debe a la situación inoportuna del descubrimiento de un coronavirus altamente contagioso con la interacción, por tanto, el gobierno decretó aislamiento, con el fin de mitigar el número de

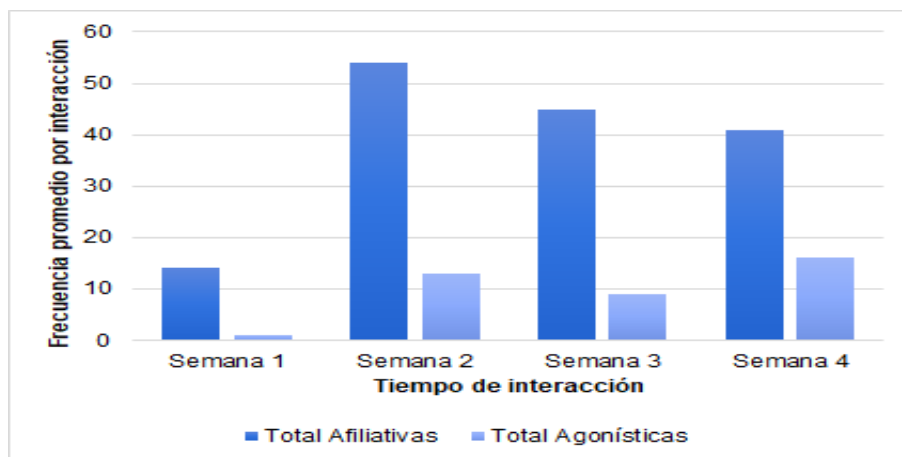
personas infectadas. Sin embargo, teniendo una cantidad de datos ya establecida, se decidió realizar un análisis descriptivo el cual permitiera identificar algunos de los factores sociales que afectan las interacciones sociales en los estudiantes de prejardín.

Los resultados que se obtuvieron corresponden a 31 focales y 293 min de observación. Los niños fueron observados en diferentes contextos (comedor, ludoteca, salón) y en diferentes momentos de la mañana (08:00 a 10:00) a lo largo de 4 semanas que abarcaron del 21 de febrero al 13 de marzo de 2020. El número total de focales realizado con cada niño varió de 1 a 4. Esta diferencia es consecuencia de la ausencia de algunos de los niños cuando los investigadores iban a la Fundación a recolectar datos.

Dado que las interacciones sociales son episodios de intercambio de conducta entre dos individuos, para el análisis de los datos se tuvieron en cuenta los eventos de interacción entre cada par de niños; es decir, se tuvo en cuenta si la hipótesis que se deseaba poner a prueba requería información del actor de cada interacción o del receptor y dependiendo de ello, se elabora la gráfica correspondiente.

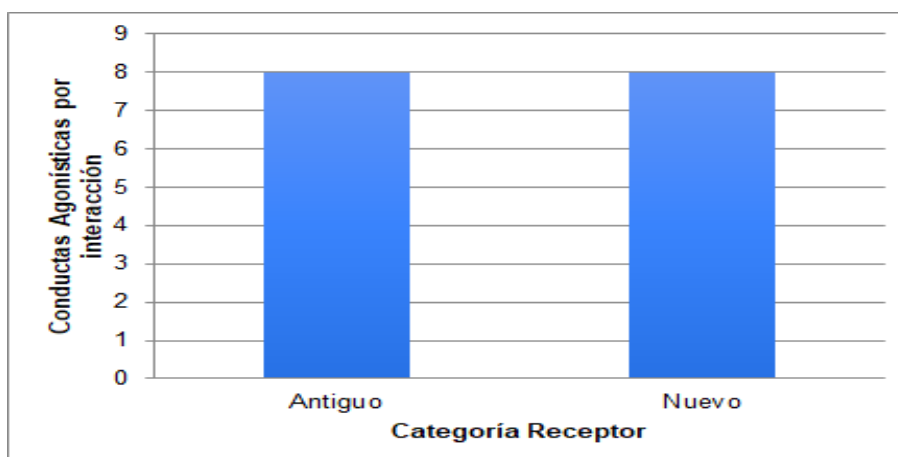
La primera hipótesis se refería a la interacción frecuente de manera agonista en el grupo de pre-jardín de la Fundación Posada del Peregrino, al inicio del año académico, con el fin de establecer relaciones de dominancia.

A partir de los resultados, se observó que al inicio del año escolar no se presentaban tantas interacciones agonísticas a diferencia de las observadas en la semana 4 (Figura 1). Sin embargo, se logró determinar que, a lo largo de las cuatro semanas de observación, los focales ejecutaron desde un inicio del año escolar, mayor frecuencia en conductas afiliativas, siendo la semana 2 la de mayor evidencia en este tipo de interacción.



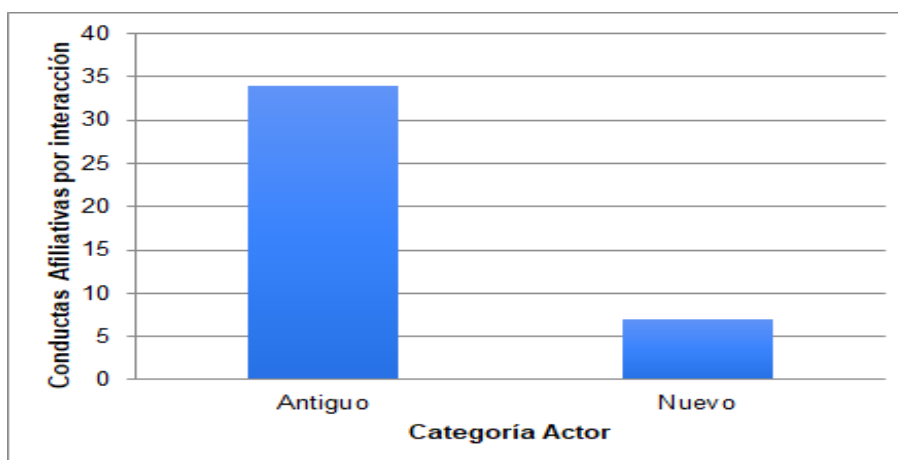
*Figura 1.* Frecuencia de interacciones sociales por parte del actor de cada día durante las 4 semanas de observación.

La segunda hipótesis, la cual buscaba corroborar si los niños que llegaban después del inicio del año escolar eran víctimas de agresiones y rechazos con mayor frecuencia que aquellos niños que llegaron primero, gracias a los resultados, se encontró que los estudiantes antiguos y estudiantes nuevos (Figura 2), recibieron de otros, igual cantidad de conductas agonísticas. Por tanto, no se evidencia que las interacciones agonísticas fueran dirigidas a un grupo de estudiantes en específico (antiguos o nuevos).



*Figura 2.* Frecuencia de conductas agonísticas por receptor durante la cuarta semana. Niños antiguos son aquellos que ingresaron la primera semana de clase, niños nuevos aquellos que ingresaron la cuarta semana.

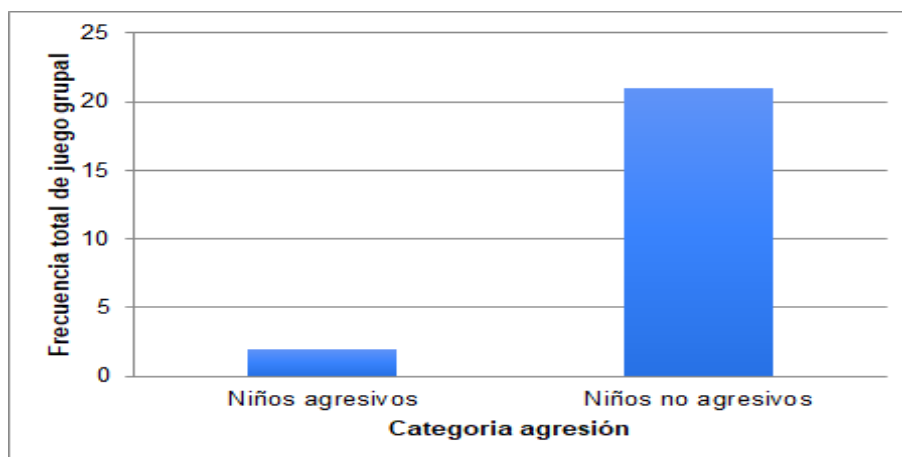
En esta segunda hipótesis, en vista de que se esperaba que los niños nuevos dirigieran más conductas afiliativas como estrategia para reducir el riesgo de agresión, los resultados demostraron que los estudiantes antiguos o los que iniciaron a tiempo el año escolar (semana 1), dirigieron con mayor frecuencia conductas afiliativas, en comparación con los estudiantes nuevos o que llegaron después del inicio del año escolar (semana 4), quienes presentaron con menor frecuencia conductas afiliativas (Figura 3).



*Figura 3.* Frecuencia de conductas afiliativas por actor, durante la cuarta semana. Niños antiguos son aquellos que ingresaron la primera semana de clase, niños nuevos aquellos que ingresaron la cuarta semana.

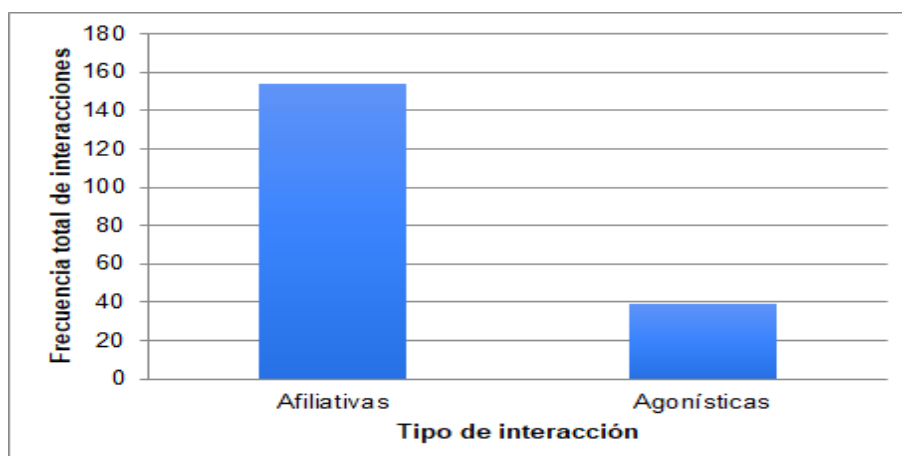
La tercera hipótesis, que hace referencia a que los niños que interactuaron con mayor frecuencia de manera agresiva y no de manera afiliativa fueran excluidos de los juegos grupales, en relación con las categorías agresión y juego grupal (Figura 4), se identificó que los niños que dirigen mayores conductas afiliativas y menores conductas agonísticas con otros tienden a participar con mayor regularidad en juegos grupales, donde se requieren 2 o más personas. A diferencia de los niños que emiten en mayor cantidad conductas agonísticas y menos conductas afiliativas hacia otros, que manifiestan menor frecuencia en la participación de juegos grupales o en la que se requiere más niños.





*Figura 4.* Frecuencia en las categorías de juego grupal. Los niños agresivos son aquellos que interactuaron más frecuentemente de manera agonística y los niños no agresivos son aquellos que interactuaron con mayor frecuencia de manera afiliativa o también son aquellos niños que obtuvieron igualdad de interacciones agonísticas y afiliativas.

Finalmente, la hipótesis cuatro plantea que la interacción más característica entre los dos tipos sería la afiliativa y en los resultados y se encontró que los estudiantes de pre-jardín de la Fundación Posada del Peregrino, ejecutan con mayor regularidad conductas afiliativas (80%) que conductas agonísticas (20%) (Figura 5).



*Figura 5. Frecuencia total de interacción en el grupo.*

En síntesis, los resultados muestran que los niños de pre-jardín de la Fundación Posada del Peregrino exhibieron principalmente conductas afiliativas (80%) dentro de las cuales se incluyen: juegos paralelos, juegos grupales, juego de roles, juegos simbólicos, vinculaciones verbales, acompañamiento y ayuda al otro. Estas conductas podrían ayudar a mitigar la presencia de conductas agonísticas (20%) las cuales generan conflicto entre los mismos estudiantes. No obstante, otra variable que se logró identificar fue la presencia de estudiantes nuevos en el curso, esto permitió demostrar que los estudiantes antiguos emiten mayores conductas afiliativas ante la interacción con sus nuevos compañeros. Adicionalmente se encontró que los estudiantes que manifestaban mayores conductas agonísticas como golpes, halar del cabello, zarandear, morder, golpear, acosar y empujar estaban incluidos en menor frecuencia en juegos de grupo y más en juegos solitarios, diferente a los estudiantes que manifestaban mayores conductas afiliativas que si se veían incluidos con mayor frecuencia en juegos grupales.

## **Discusión**

Teniendo en cuenta los resultados anteriormente mencionados, se relacionan con las hipótesis de trabajo y así mismo, se analiza a fondo sobre las teorías que soportan esos resultados.

En primera instancia, el propósito de este trabajo alude a la identificación de las variables sociales que afectan las interacciones sociales en niños de pre-jardín de la Fundación Posada del Peregrino. Para el cumplimiento de este objetivo general, fue necesario la búsqueda de diferentes factores y variables que permitieran identificar las causales afectantes en esas interacciones y poder analizarlas a detalle, con el fin de dar cumplimiento a cabalidad de lo planteado desde un

inicio. Adicionalmente fue esencial identificar y clasificar los diferentes tipos de interacciones sociales que se observaron en los estudiantes, descubriendo que se presentaban en mayor medida las relaciones afiliativas que las relaciones agonísticas.

Por otra parte, al comparar la frecuencia de interacciones agonísticas recibidas por parte de niños que se integraron tarde al grupo, con la frecuencia de agresiones recibidas por parte de aquellos niños que se integraron más temprano, se identificó el comportamiento ante la exposición a nuevos estímulos, tanto para los estudiantes antiguos, como para los nuevos. De esta forma, se encontró que, entre los dos tipos de interacciones manifiestas, el que más se presentaba eran las afiliativas, pertenecientes a los estudiantes antiguos.

Es importante que el resultado anteriormente detallado sea tomado con cautela, debido a la poca cantidad de observaciones tomadas en relación con el tiempo implementado por semanas (4). A su vez, es indispensable tener en cuenta que, de esas cuatro semanas de observaciones, solo hasta la semana 4 (la última semana) se logró observar por un par de horas el tipo de relaciones que ejecutaban los estudiantes nuevos con el grupo total de pre-jardín. Por tal motivo, se puede ver este resultado afectado.

No obstante, en el análisis de los resultados, se obtuvo que, en relación con las interacciones agonísticas, a pesar de ser el tipo de interacción con más baja frecuencia a nivel general, se permite evidenciar que en la última semana de observación se presentaron en mayor frecuencia conductas agonistas. Según lo observado, en esa semana se tuvo el ingreso de 5 nuevos estudiantes al grado de pre-jardín. Sobre la manifestación más frecuente de interacciones agonísticas de los niños que recién llegan a un grupo, según De Alba, et al. (2001), este tipo de comportamiento es causado por la necesidad de “que las primeras interacciones sociales de los

niños que recién llegan a un grupo sean principalmente agonistas, pues estas les permiten establecer ciertas relaciones de dominancia con otros niños”. En síntesis, la llegada de nuevos individuos al grupo puede incrementar la competencia, generar mayor tensión en el grupo e incrementar la probabilidad de interacciones agonísticas (Aureli et al., 2012), ya que los nuevos individuos deben establecer su estatus social en el grupo, así como relaciones de dominancia con otros niños (De Alba et al., 2001).

Respecto a la identificación y análisis de los comportamientos que emiten los estudiantes antiguos con mayor frecuencia ante la presencia de nuevos integrantes en el grupo y la interacción de mayor frecuencia que emiten los estudiantes nuevos con los estudiantes antiguos, ante la inserción a un nuevo grupo, se tenía como hipótesis, que al ingresar estudiantes nuevos (niños que llegaron después del inicio de clases), los antiguos (niños los cuales llegaron desde el inicio de las clases) dirigirían más conductas de exclusión y de agresión, y que los niños nuevos serían los mayores receptores de conductas agonísticas. Es indispensable tener en cuenta que “la llegada de un nuevo miembro a un grupo causa estrés, tensión o conflictos entre los mismos miembros, los cuales se van a manifestar a través de agresiones” (Aureli, et al., 2012). En este estudio se encontró que tanto estudiantes antiguos como estudiantes nuevos, fueron receptores de igual cantidad de conductas agonísticas o víctimas de agresión o rechazo.

Con referencia al tipo de interacción que mantienen con mayor frecuencia los estudiantes nuevos, al ingresar a un grupo (pre-jardín) donde se evidencia una configuración de interacción determinada desde el inicio de año escolar, según Aureli, et al. (2012) “...la llegada de un nuevo miembro a un grupo causa estrés, tensión o conflictos entre los mismos miembros, estos lo manifiestan a través de agresiones, razón por la cual los nuevos integrantes exhiben estrategias de carácter afiliativo o amistoso con el fin de reducir los conflictos o el riesgo de ser agredidos”.

En esta investigación, se determinó que los estudiantes nuevos ejecutan con menor frecuencia conductas afiliativas, en comparación con los estudiantes antiguos, los cuales dejaron notar su interacción más dominante (afiliativas) por ser los actores de este tipo de interacción al resto del grupo.

Para comprender un poco más este resultado obtenido, algunos autores plantean (Darder-Franch, 1991; Rubin, Bukowski y Parker, 1998, citado en De Alba & Lloret, 2001) que:

‘‘Desde nuestro punto de vista, en las primeras fases de la formación de un grupo, los sujetos se van a ver inmersos en la organización y estructuración interna del mismo. Así, entre los sujetos que lo forman empiezan a darse distintas relaciones (de poder/autoridad, organización/sistema de roles e interacciones afectivas) que van a ir configurando la estructura, más o menos estable del grupo; por tanto, la integración o adaptación del individuo al grupo, debe suponer la implicación en el mencionado proceso de estructuración y organización y un cierto grado de flexibilidad en los comportamientos sociales’’.

Los niños observados muestran un alto grado de flexibilidad en sus comportamientos sociales y de integración a un nuevo grupo, ya que, a diferencia de lo que sugiere Aureli et al. (2012) en relación con la predominancia de conductas agresivas durante la llegada de nuevos integrantes al grupo. Lo que se observó en este estudio fue una estrategia completamente diferente que consistió en la aparición de interacciones afiliativas que muy seguramente facilitan el contacto entre niños nuevos y antiguos e incrementa la probabilidad de que los niños antiguos puedan empezar a formar vínculos con otros miembros del grupo. Es importante mencionar que

este resultado se tome con cautela debido al corto tiempo de observación y a la poca cantidad de datos recolectados.

Ahora bien, la observación a los focales del grupo de pre-jardín fue alrededor de 4 semanas, durante las primeras 3 semanas los niños ya han empezado a desarrollar vínculos entre ellos, por tanto, al ingresar los nuevos estudiantes en la cuarta semana, ya encuentran un grupo más o menos estructurado, con mayor familiaridad entre ellos, lo cual se evidencia en la predominancia clara de interacciones afiliativas.

De esta forma, al llegar este nuevo grupo de 5 niños, cambia el tamaño del grupo, lo cual va asociado a un incremento en la competencia que conduce a un decremento en las interacciones afiliativas y un incremento en las interacciones agonísticas, si se compara con la semana previa. Sin embargo, es pertinente aclarar que debido a la desproporción en cantidad de los estudiantes nuevos (5) que ingresan al grupo y los estudiantes que están relacionándose desde un inicio (12), entonces por más conductas afiliativas que el grupo de niños nuevos intenten ejecutar, no alcanzará a sobre pasar el resultado, demostrado por las relaciones afiliativas del grupo antiguo.

En relación a la ausencia en la participación de juegos en grupo, con niños que mantienen mayor frecuencia conductas agonísticas, tales como las representadas en el etograma (amenazas, reclamos, escupir y empujar) Moreno (2013), en su investigación, al encontrar que “los niños agresivos fueron los más rechazados por sus pares; mientras que aquellos alumnos con mayor sociabilidad obtuvieron mayor índice de popularidad” en concordancia con los datos obtenidos en la observación de la presente investigación, se encuentra que en el grupo de pre-jardín, se tiende a excluir a los niños que emiten con mayor frecuencia conductas agonísticas o no tenerlos en cuenta en los juegos grupales o juego de más de 2 personas.

Este comportamiento de exclusión se explica según Bierman (2004) citado por García Bacete, F. J., Sureda García, I., y Monjas Casares, I. (2010), por una variable relevante que mantienen esos niños en específico. Esta variable se centra en una alta tasa de conductas agresivas o disruptivas las cuales durante la observación fueron detectadas y manifestadas por algunos estudiantes hacia otros, por ejemplo: amenazas, reclamos, golpes, lanzar objetos, entre otros.

No obstante, se evidencia una disminución notable en un relacionamiento más cercano, por parte de los niños con conductas agonísticas, incrementando así la probabilidad que el estudiante se involucre en juegos solitarios, diferente a los niños que con mayor regularidad emiten conductas afiliativas (dar, ayudar, cooperar y la emisión adecuada de afiliaciones verbales), siendo invitados a jugar en grupo o juego en paralelo, debido a la probabilidad más baja de que el juego termine en conflicto.

Al hacer la observación de la frecuencia de los diferentes tipos de conductas manifiestas, se encontró que en el grupo de pre-jardín de la Fundación Posada del Peregrino el tipo de interacción que se presentó más frecuentemente fue la afiliativa que la agonística.

En la investigación de Jaimes (2018), con un grupo de preescolares hombres, entre las edades de 5 -7 años, se halló una explicación concisa para este resultado, brindando una apertura fundamental al grado de implicación en estos comportamientos, pues durante la fase de observación de esta investigación se encontró que “los niños realizaron más interacciones afiliativas; es decir, parece ser que este tipo de interacciones son más frecuentes en niños de pre-jardín, pues ya se ha ido estableciendo vínculo social más fuerte entre ellos”. Por tanto, los resultados obtenidos se vieron influenciados también por la variable edad. En esa etapa del ciclo

vital, los niños empiezan a relacionarse de forma más abierta y espontánea con un componente característico y son las relaciones afiliativas, las cuales le permiten acceder a más estímulos de interacciones futuras.

### **Conclusiones**

Lo expuesto a lo largo de este trabajo de investigación realizado con los estudiantes de pre-jardín de la Fundación Posada del Peregrino, permite arribar a las siguientes conclusiones:

En cuanto al objetivo general, se logró identificar que los factores que afectan las interacciones entre los estudiantes de pre-jardín son: el tipo de interacción que manifiestan en el grupo con mayor frecuencia (afiliativas (80%) o agonísticas (20%)). Otra variable que se identificó fue la presencia de estudiantes nuevos en el curso, el cual generó un cambio en la dinámica del grupo, pues en la última semana (4) de observación cuando ingresan estudiantes nuevos aumentan las interacciones agonísticas. Y como última variable, se estableció que el comportamiento individual (conductas agonísticas y conductas afiliativas) de cada uno de los niños, repercutió en la interacción del grupo, generando rechazo o inclusión de cada uno de los estudiantes. Por ejemplo, se evidenció que los niños que exhiben más conductas afiliativas (colaboración, cooperación, juego entre pares) son quienes más frecuentemente se involucran en juego grupal mientras que los niños que más frecuentemente muestran conductas agonísticas (exclusión, rechazo, juegos bruscos, entre otros) se involucran menos en juego grupal.

Se encontraron limitaciones en el desarrollo de la investigación las cuales impactaron significativamente en los resultados obtenidos. Una de las limitaciones, fue la poca cantidad de datos obtenidos por medio de la observación a focales, por causa del cese abrupto en la recolección de datos. Esta interrupción fue producida por el plan de contingencia del gobierno nacional ante el desarrollo y expansión del virus covid-19, aislando los diferentes sectores del



país, uno de ellos siendo el sector educativo, donde gran cantidad de estudiantes tuvieron que irrumpir su presencialidad en los recintos académicos. La Fundación Posada del Peregrino, al ser un ente académico dedicado al cuidado, apoyo y aprendizaje de los estudiantes, canceló la posibilidad de asistencia al lugar como medida de prevención y seguridad de toda la comunidad educativa, por ello, las personas a cargo de la investigación no tuvieron la oportunidad de seguir recolectando datos por medio de la observación.

Para finalizar, las conductas agonísticas y el conflicto hacen parte de las interacciones sociales de los niños, a pesar de no observarse con la misma frecuencia que las afiliativas, sin embargo, no se estudió a profundidad de qué manera los niños resuelven los conflictos en estas edades, por tanto, se sugiere que en futuras investigaciones se tenga en cuenta dichas conductas como objeto de estudio.

### **Recomendaciones**

Ya concluida la investigación y con la finalidad de poder guiar a futuros colegas e investigadores con interés en el estudio de interacciones sociales en niños, se mencionan algunas recomendaciones para tener en cuenta:

- Realizar una observación más detallada, puesto que por la pandemia se realizaron pocas observaciones focales.
- Realizar una observación con más tiempo en relación con las semanas, logrando así dar espacio a periodos más persistentes con el fin de recolectar mayor cantidad de datos.
- Tener en cuenta que, durante las observaciones, el equilibrio del grupo varía, a causa de la ausencia de algunos estudiantes, es decir, se recomienda hacer presencia durante periodos

de tiempos prolongados, para así abarcar información con focales que falten durante otros días.

- Brindar herramientas hacia los investigadores, por ejemplo, un listado de asistencia por parte de la Fundación Posada del Peregrino, para así tener mayor claridad y orden con los focales presentes y ausentes.
- Observar otros niños de otros estratos socio económicos, otros cursos, otras edades y género.

## Referencias

- Anguera, M.T. (2003). La observación. En C. Moreno Rosset (Ed.), *Evaluación psicológica. Concepto, proceso y aplicación en las áreas del desarrollo y de la inteligencia*. Madrid: Sanz y Torres, pp 271-308.
- Arranz, E. (2005). *Familia y desarrollo psicológico*. Madrid: Pearson Prentice-Hall.
- Aureli F., Freser O.N., Schaffner C.M. & Schino G. (2012a). The regulation of social relationships. In *Evolution of Primate Societies* (Eds. J. Mintani, J. Call, P. Kappeler, R. Palombit, J. Silk), University of Chicago Press, pp 531-551.
- Benítez Muñoz, J. L., Tomás De Almeida, A. M., & Justicia Justicia, F. (2007 1). The student´s league of friends: student´s social skills development for providing social and emocional support. *Anales De Psicología / Annals of Psychology*, 23(2), 185-192. Retrieved from
- Bierman, KL (2004). La serie de Guilford sobre desarrollo social y emocional. Rechazo de los compañeros: procesos de desarrollo y estrategias de intervención. Citado en García Bacete, F. J., Sureda García, I., & Monjas Casares, I. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: Una panorámica general. *Anales de psicología*.
- Carmen, Z. V., & Elka, A. M. (2017). Clima social familiar y su influencia en la conducta violenta en los escolares. *Revista Ciencia UNEMI*, 10(25), 97-102.
- Darder-Franch, C. (1991). *El grupo clase. Un potencial educatiu fonamen - tal*. Barcelona: Eumo.
- Vic tomado de De Alba, M. D. R. C., Lloret, P. B., & Lloret, F. B. (2001). Implicación en los comportamientos de agonismo y ajuste social al grupo de iguales en niños de cuatro y cinco años. *Psicothema*, 13(2), 258-262.
- De Alba, M. D. R. C., Lloret, P. B., & Lloret, F. B. (2001). Implicación en los comportamientos de agonismo y ajuste social al grupo de iguales en niños de cuatro y cinco años. *Psicothema*, 13(2), 258-262.

- De la Milagrosa, M. C. (2013). Efectos de la dinámica familiar y las relaciones sociales en la crianza de los niños y las niñas. *Revista Tendencias & Retos*, 18(1), 49-64.
- Flores Montañez, Nidia, & Santoyo Velasco, Carlos. (2009). Stability and change of social relations between children: analysis of functional mechanism. *Revista mexicana de análisis de la conducta*, 35(1), 59-74. Recuperado en 08 de abril de 2020, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-45342009000100004&lng=es&tlng=en](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-45342009000100004&lng=es&tlng=en).
- Gómez-Garibello, C., & Chaux, E. (2014). *Agresión relacional en preescolar: variables cognoscitivas y emocionales asociadas*. *Universitas Psychologica*, 13(2), 565-574. doi: 10.11144/Javeriana.UPSY13-2.arpv
- Hartup, W. W. (1992). Friendships and their developmental significance. *Childhood social development: Contemporary perspectives*.
- Herrero, M & Peguezuelos, C (2008). *Patrones de conducta interactiva en contexto escolar multicultural*. *Psicothema*, vol. 20, núm. 4, 2008, pp. 945-950. Disponible en <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3580>
- Hinde, 1987. Can nonhuman primates help us understand human behavior? In *Primate Societies* (ed. by Smuts, B. B., Cheney, D. L., Seyfarth, R., Wrangham, R. W. & Struhsaker, T. T.), 413– 420. Chicago: University of Chicago Press
- Isaza Valencia, L. (2012). El contexto familiar: un factor determinante en el desarrollo social de los niños y las niñas. *Poiésis*, 12(23). Recuperado de <https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/332/305>
- Jaimes Jaimes, D. Y. (2018). Elaboración de un procedimiento para la realización de observaciones en contextos naturales en niños de preescolar.

- Lacunza, A. B., & Contini de González, N. (2009). Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza. *Ciencias psicológicas*, 3(1), 57-66.
- Lacunza, A. B., & de González, N. C. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en humanidades*, 12(23), 159-182.
- Martin, P. & Bateson, P. (1993). *Measuring behaviour. An introductory guide* (2nd Ed.). Cambridge: Cambridge University Press
- Martínez, Á. C. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en psicología*, 6(1), 111-121.
- Martínez, J. W., & Duque Franco, A. (2008). El comportamiento agresivo y algunas características para modificar en los niños y niñas.
- Martínez, M. D. C. P., Justicia, F. J., & Cabezas, M. F. (2009). *Prácticas de crianza y competencia social en niños de 3 a 5 años*. *Pensamiento psicológico*, 6(13), 37-48.
- McClellan, Diane E. - Katz, Lilian G, (2001). *Assessing Young Children's Social Competence*. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education Champaign IL. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED450953.pdf>
- Mestre, V., Samper, P. & Pérez, E. (2001). *Clima familiar y desarrollo del autoconcepto*. En *Revista Latinoamericana de Psicología*, 33(3), 243-259.
- Monjas Casares, M. (2002). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad preescolar. Madrid: CEPE.
- Moreno, C.B. & Ison, M.S. (2013). Habilidades sociocognitivas infantiles para resolver problemas junto a sus pares. *Revista CES Psicología*, 6(2), 66-81.

Musitu, G., & Allatt, P. (1994). *Psicosociología de la familia*. Albatros.

Rubin, K. H., Bukowski, W. & Parker, J.G. (1998). Peer interactions, relationships, and groups. En W. Damon & N. Eisenberg (Eds.) *Handbook of child psychology* Vol. 3 (pp. 619-700). New York: J. Wiley.