



UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
FACULTAD “TERESA DE ÁVILA”

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

TRABAJO DE INTEGRACIÓN FINAL

*“Asociación entre el apego y la calidad de la amistad en la niñez escolar de la ciudad de
María Grande, Entre Ríos”*

Por:

Feltes, Camila

Directora: Dra. Ghiglione, María Eva

AGRADECIMIENTOS

Agradezco principalmente a mis padres que me dieron la posibilidad de formarme y ejercer mis estudios.

A mi novio, por su apoyo incondicional y por acompañarme siempre.

A mis amigas, por estar presentes y apoyarme en cada momento.

A mi directora de tesis María Eva Ghiglione por su gran predisposición, su ayuda profesional y guía constante durante la realización de esta investigación.

A los directivos y docentes de la ciudad de María Grande, que me brindaron el espacio para poder realizar este estudio. También a los estudiantes que participaron colaborando en esta investigación.

A cada uno de los que me acompañaron en este largo recorrido de aprendizajes.
¡Gracias!

ÍNDICE

RESUMEN.....	VI
CAPÍTULO I.....	1
1. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. Planteamiento del Problema.....	1
1.2. Formulación del Problema.....	4
1.3. Objetivos.....	4
1.3.1. Objetivo general.....	4
1.3.2. Objetivos específicos.....	4
1.4. Hipótesis.....	5
CAPÍTULO II.....	6
2. MARCO TEÓRICO.....	6
Estado del Arte.....	6
Encuadre Teórico.....	14
2.1. Apego.....	14
2.1.1. Tipos de Apego.....	17
2.1.2. Calidad del apego.....	23
2.1.3. Figura de apego.....	26
2.1.4. Apego y desarrollo cognitivo y social.....	27
2.2. Amistad.....	28
2.2.1. Definición de Amistad.....	28
2.2.2. Calidad de la Amistad.....	29
2.2.3. Tipos de Amistad.....	30
2.3. El proceso de socialización.....	31
2.3.1. La socialización secundaria.....	32
2.4. Niñez escolar.....	33
2.4.1. Las relaciones con iguales en la niñez escolar.....	34
CAPÍTULO III.....	36
3. METODOLOGÍA.....	36
3.1. Tipo de Investigación.....	36
3.2. Muestra.....	36
3.3. Técnicas de Recolección de Datos.....	38
3.4. Procedimientos de Recolección de Datos.....	39
3.5. Procedimientos de Análisis de Datos.....	40
CAPÍTULO IV.....	41
4. RESULTADOS.....	41
4.1. Apego en la niñez escolar.....	41
4.2. Amistad en la niñez escolar.....	41
4.3. Relación entre el Apego y la Amistad en la niñez escolar.....	42
CAPÍTULO V.....	44
5. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES, LIMITACIONES	44
5.1. Discusión.....	44
5.2. Conclusiones.....	48
5.3. Limitaciones.....	49

5.4. Recomendaciones.....	50
6. LISTA DE REFERENCIAS.....	52
7. ANEXO.....	58
7.1. ANEXO I.....	58
Instrumentos administrados.....	58
7.2. ANEXO II.....	64
Modelo de consentimiento informado.....	64
7.3. ANEXO III.....	65
Salidas estadísticas computarizadas.....	65

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

Figura 1. Porcentajes de los sexos de los sujetos de la muestra.	37
Tabla 1. Frecuencias y porcentajes de la edad de los sujetos.	37
Tabla 2. Frecuencias y porcentajes de los cursos de la muestra.	37
Tabla 3. Mínimos, máximos, medias y desvíos de dimensiones apego.	41
Tabla 4. Mínimos, máximos, medias y desvíos de los niveles de amistad.	42
Tabla 5. Correlación R Pearson estilos de apego y amistad en niños de 9 a 12 años.	43

RESUMEN

El propósito de la presente investigación fue conocer la relación existente entre los tipos de apego y la calidad de la amistad en los niños de 9 a 12 años.

En cuanto a los objetivos planteados, la intención fue describir los tipos de apego que se encuentran con mayor frecuencia en niños de 9 a 12 años; analizar la calidad de la amistad en sus componentes compañerismo, ayuda, balance, seguridad, proximidad y conflicto en niños de 9 a 12 años. Y como último objetivo, evaluar la relación entre los tipos de apego y calidad de la amistad en niños de 9 a 12 años.

La muestra estuvo conformada por 80 niños escolarizados del quinto y sexto grado del nivel primario, y primer año de secundaria, ambas instituciones educativas públicas de radio céntrico, de ambos sexos, de la ciudad de María Grande, provincia de Entre Ríos.

Esta investigación fue de tipo cuantitativo, descriptivo-correlacional, en la cual se buscó conocer la relación entre las variables y describir el nivel de las mismas. De acuerdo con su temporalidad se trata de una investigación de corte transversal, ya que se realizó en un momento determinado.

Para evaluar los tipos de apego en los niños se utilizó el Cuestionario Argentino de Clasificación de los Estilos de Apego para la edad de latencia de Richaud, Mensurado, Minzi (2019), el cual es una adaptación argentina del ASCQ de Finzi y Col (2000). Por otro lado, para analizar la Calidad de la Amistad, se administró la Escala de Amistad de Bukowski (1994) en su versión argentina de Resett, Rodríguez y Moreno (2013). Los datos obtenidos fueron analizados mediante el programa estadístico informático Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 20.0.

Como resultados de la investigación, en lo que respecta al primer objetivo se encontró una puntuación más alta en el estilo de apego seguro, también se observan mayores niveles en el tipo de apego ansioso ambivalente sobre el tipo de apego evitativo.

En cuanto al segundo objetivo, se hallaron niveles más altos en las dimensiones de seguridad, proximidad, ayuda, compañerismo y por último, balance.

Con respecto al último objetivo, se encontró una relación positiva estadísticamente significativa entre el estilo de apego seguro y los componentes proximidad, ayuda, compañerismo, seguridad y balance de Calidad de la Amistad. En el estilo de apego ansioso ambivalente se encuentra una relación negativa con la dimensión proximidad y una relación positiva con la dimensión compañerismo de calidad de la amistad. Y en el estilo de apego evitativo se encontró una relación positiva con la dimensión conflicto de calidad de la amistad.

Como principales conclusiones, se puede afirmar que, los niños que presentan un mayor nivel apego seguro presentan un mayor desarrollo de la calidad de la amistad en sus componentes de compañerismo, ayuda, proximidad, seguridad y balance, ya que de acuerdo con los resultados se puede afirmar que, a mayor apego seguro, hay mayor calidad en la amistad. Y Los niños que presentan un mayor nivel en el tipo de apego ansioso / ambivalente y evitativo presentan mayor nivel de conflicto en la calidad de su amistad.

Por último, se brindan algunas sugerencias y recomendaciones; en primer lugar que se realice una ampliación de la muestra de manera significativa, para poder lograr una mayor generalización de los resultados.

Además, se recomienda realizar un análisis longitudinal para conocer el comportamiento de las variables de los tipos de apego y la calidad de la amistad a lo largo del tiempo. También estudiar la relación de los tipos de apego con otras variables.

Por último, se podría trabajar desde un enfoque psicopedagógico desarrollando planes de intervención, teniendo como marco la teoría del apego, con el fin de mejorar la calidad de la amistad y disminuir el conflicto en los niños de edad escolar con tendencias de apego ambivalente/ evitativo.

“Asociación entre el apego y la calidad de la amistad en la niñez escolar”

Palabras claves: apego, amistad, niñez escolar, socialización.

CAPÍTULO I

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Planteamiento del Problema

El comportamiento de apego se define como la manera en que un individuo busca y mantiene la proximidad con otra persona, generalmente considerada más fuerte o sabia (Bowlby, 1986). Durante la infancia, es crucial que los niños establezcan un vínculo afectivo con su cuidador principal, que suele ser la madre. Este cuidador se encarga de responder a las señales y necesidades emocionales del niño, lo que le ayuda a regular sus emociones (Fonagy, (s/f) citado en Richaud, Mesurado, Minzi, 2019).

Según Bowlby (1989), el comportamiento de apego puede observarse a lo largo de toda la vida, especialmente en situaciones de emergencia. Es una característica casi universal en los seres humanos y se considera una parte integral de nuestra naturaleza, compartida también con otras especies. Su función biológica principal es la protección.

Un estudio realizado por Schaffer y Emerson (1964, citado en Oliva Delgado, 2004) en Escocia, con sesenta bebés y sus familias durante los dos primeros años de vida, reveló que el tipo de vínculo que los niños establecían con sus padres dependía en gran medida de la sensibilidad y capacidad de respuesta del adulto hacia las necesidades del bebé.

Por otro lado, Ainsworth y Bell (1970, citado en Oliva Delgado, 2004) diseñaron la “Situación del Extraño” para evaluar las conductas de apego y de exploración bajo condiciones de alto estrés. Descubrieron que los niños exploraban y jugaban más en presencia de su madre, y que esta conducta disminuía cuando una persona desconocida entraba o cuando la madre se iba. Concluyeron que los niños utilizan a la madre como una base segura para la exploración y que cualquier amenaza activa las conductas de apego y

disminuye las conductas exploratorias. A partir de esto, identificaron tres patrones de apego representativos.

Diversos estudios realizados en distintas culturas han encontrado una relación entre el apego inseguro-ambivalente y la escasa disponibilidad de la madre. Las madres de los niños con apego seguro suelen estar disponibles y responder de manera sensible, mientras que las de niños con apego inseguro-evitativo tienden a ser rechazantes y menos atentas, mostrando menos iniciativa en las interacciones (Oliva Delgado, 2004). Por lo tanto, si una persona experimenta un apego seguro durante la infancia, es más probable que desarrolle una actitud básica de confianza en las relaciones que establezca en el futuro (Bowlby, 1980, citado en Delgado, 2004). Bowlby (1986) sostiene que existe una fuerte relación causal entre las experiencias de apego de una persona con sus padres y su capacidad para establecer vínculos afectivos más adelante en la vida (p. 163).

Desde esta perspectiva, la amistad se caracteriza por ser una relación recíproca y voluntaria, basada en el afecto y que se mantiene a lo largo del tiempo (Melero y Fuentes, 1992). Con los amigos se experimentan intercambios más íntimos y afectuosos en comparación con las interacciones con extraños (Resett, Rodríguez y Moreno, 2013).

Cuando hablamos de la calidad de la amistad, nos referimos al grado de satisfacción que una persona experimenta en relación con su amistad. Esta calidad se compone de seis características: compañerismo (el tiempo que los amigos pasan juntos), ayuda (la asistencia en momentos difíciles), balance (la reciprocidad en la relación), seguridad (la confianza en el lazo), proximidad (los sentimientos de afecto) y conflicto (peleas o desacuerdos dentro de la amistad) (Bukowski, Hoza y Boivin, 1994, citado en Resett, Rodríguez y Moreno, 2013).

Es importante considerar cómo estas dos variables se manifiestan en la socialización secundaria, que comienza en la etapa de la niñez cuando los niños empiezan

a interactuar más frecuentemente con personas y entornos distintos a su familia (Gallego, 2014). Durante la educación escolar, los niños establecen relaciones con sus compañeros, lo que les permite compartir, influir en otros y ser influenciados por ellos (Plazas et al., 2010, citado en Moreno y Resett, 2011). Tener buenos amigos es un logro significativo, un indicador de competencia social y un signo de buena salud mental (Hartup, 1995, citado en Begoña y Contreras, 2008).

Se han realizado numerosos estudios e investigaciones acerca de la amistad en la niñez debido al papel fundamental que desempeña en el desarrollo emocional, cognitivo, moral y social. La amistad promueve la adquisición de normas y valores, fomenta la resolución de conflictos interpersonales y contribuye al aumento de la autoestima (Melero y Fuentes, 1992). Además, se han llevado a cabo investigaciones que han estudiado los diferentes tipos de apego y su relación con diversas variables. Sin embargo, hasta el momento no se han realizado estudios que relacionen estas dos variables en la niñez escolar a nivel local.

Por ejemplo, Sanz Martín (2023) en España, llevó a cabo una investigación con el objetivo de conocer y estudiar la relación entre los vínculos afectivos establecidos por los progenitores durante la infancia y la calidad de las relaciones de amistad en la adolescencia. Los resultados obtenidos indican que los adolescentes que reciben menos cuidados y atención en su infancia desarrollan relaciones con sus compañeros basadas en la comunicación, la confianza y la independencia, lo cual podría reflejar algún tipo de relación compensatoria. Estos resultados difieren de lo esperado según la teoría del apego. Asimismo, en Bogotá, Saldarriaga Mesa (2003) realizó una investigación con el objetivo de determinar si existe una relación entre ambas variables en la adolescencia. Los resultados mostraron que hay una relación entre la historia de apego de los adolescentes y las características de las relaciones de amistad que establecen con sus pares. Los

adolescentes con un estilo de apego seguro tienen altos niveles de ayuda y equilibrio en sus relaciones de amistad, mientras que aquellos con un estilo evitativo muestran mayores niveles de conflicto con sus compañeros. Además, se encontró que las mujeres presentan niveles más altos en las escalas de seguridad, compañía, equilibrio, ayuda y cercanía, mientras que los hombres experimentan más conflictos.

Ante lo expuesto, surge la iniciativa de investigar estas variables en la niñez escolar. Por lo tanto, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Existe una relación significativa entre los tipos de apego y la calidad de la amistad en niños de 9 a 12 años?

1.2. Formulación del Problema

¿Cómo se presentan los tipos de apego en los niños de 9 a 12 años de edad?

¿Cómo se presenta la calidad de la amistad en los niños de 9 a 12 años de edad?

¿Existe una asociación estadísticamente significativa entre los tipos de apego y la calidad de la amistad en niños de 9 a 12 años?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Analizar la relación entre los tipos de apego y la calidad de la amistad en los niños de 9 a 12 años.

1.3.2. Objetivos Específicos

1) Describir los tipos de apego que se encuentran con mayor frecuencia en niños de 9 a 12 años.

2) Analizar la calidad de la amistad en sus componentes compañerismo, ayuda, balance, seguridad, proximidad y conflicto en niños de 9 a 12 años.

3) Establecer si existe una asociación estadísticamente significativa entre los tipos de apego y calidad de la amistad en niños de 9 a 12 años.

1.4. Hipótesis

Los niños que presentan mayor nivel de apego seguro presentan mayor desarrollo de la calidad de la amistad en sus componentes de compañerismo, ayuda, proximidad, seguridad y balance.

Los niños que presentan un mayor nivel en el tipo de apego ansioso / ambivalente y evasivo presentan mayor nivel de conflicto en la calidad de su amistad.

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO

Estado del Arte

Se presentan estudios e investigaciones acerca de los Tipos de Apego y Calidad de la Amistad a nivel Internacional y Nacional. En primer lugar ambas variables se presentan por separados, luego se dan a conocer investigaciones que relacionan ambas variables en población adolescente. Hasta el momento no se han realizado estudios que relacionen dichas variables en la niñez escolar a nivel local. A continuación, se presentarán en resumen algunas de estas investigaciones.

Comenzando con las investigaciones a nivel Internacional, en España, Mónaco, Barrera y Montoya-Castilla (2021), realizaron una investigación titulada “*La influencia del apego sobre el bien estar en la juventud: el rol mediador de la regulación emocional*”, con el objetivo de estudiar la relación entre el apego y el bienestar subjetivo en una muestra de jóvenes de España, contemplando la regulación emocional como variable mediadora. Participaron 126 jóvenes de ambos sexos entre 19 y 26 años ($M= 24.16$; $DS= 3.54$). Para la medida del apego se utilizó el cuestionario Experiencias en las Relaciones Íntimas (ECR-S; Brennan et al., 1998; versión validada en castellano de Alonso-Arbiol et al., 2007); para la evaluación de la regulación emocional, se utilizó la Escala Española de Meta-Estado de Ánimo (TMMS-24; Fernández-Berrocal et al., 2004); por otra parte se utilizó la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS; Diener et al., 1985; versión validada al castellano de Atienza et al., 2000) y la Escala de Experiencias Positivas y Negativas (SPANE; Diener et al., 2010). Los resultados indicaron que la regulación emocional media la relación entre la ansiedad de vinculación y el bienestar. La evitación de la intimidad no parece estar relacionada con la regulación emocional ni con el bienestar. Se pone de manifiesto la

importancia de potenciar el bienestar en la juventud a través de la educación emocional, especialmente en jóvenes con rasgos ansiosos en su estilo de apego.

En Lima, Perú, Sánchez (2016) realizó un estudio descriptivo comparativo titulado *“Los estilos de apego en mujeres con y sin violencia conyugal”*, con el objetivo de determinar las diferencias que existen en los estilos de apego entre mujeres con y sin violencia conyugal. La muestra estuvo constituida por 60 mujeres. Se aplicó el Cuestionario de Formas de Convivencia, de Vicuña y Sánchez, y la Escala de Estilos de Apego para Relaciones Románticas y No Románticas, de Casullo y Fernández (2005). Los resultados demostraron que existen diferencias significativas en el estilo evitativo-temeroso del apego romántico, entre las mujeres con y sin violencia conyugal, encontrándose que las mujeres no maltratadas presentan puntajes más altos.

Por otro lado, en Chile, Quezada (2010), realizó una investigación de tipo correlacional de corte transversal titulada *“Apego y psicopatología materna: relación con el estilo de apego del bebé al año de vida”*, con el objetivo de describir y analizar la relación entre el estilo de apego materno, la presencia o ausencia de indicadores de psicopatología en la madre, y el estilo de apego de su bebé al año de vida. Los participantes fueron 72 díadas: madre / primer bebé. La edad de las madres osciló entre los 18 y 41 años; la de los bebés entre los 11 y 15 meses de vida. De los 72 bebés, 39 son de sexo masculino, y 33 son de sexo femenino. Los resultados indicaron que no existe una asociación significativa entre el estilo de apego de la madre y el estilo de apego del bebé, y que solo el 43.1% de los bebés tiene el estilo de apego correspondiente a su madre. Por otro lado, la variable psicopatología materna tiene una capacidad predictiva del 69.4% sobre el apego del bebé.

En las investigaciones a nivel Nacional, en Paraná, Entre Ríos, Echeverría (2021) realizó un estudio titulado *“Estilo de Apego en niños institucionalizados”*, con el objetivo

de identificar y describir los tipos de apego predominantes en niños institucionalizados como no institucionalizados, además de analizar si existe una diferencia entre ambos. La muestra estuvo compuesta por 30 niños institucionalizados de 8 a 12 años de edad, residentes de la provincia de Entre Ríos, así como también un grupo de control conformado por 30 niños no institucionalizados de la misma edad. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario Argentino de Clasificación de Estilos de Apego para la edad de latencia de Richaud, Mesurado, Minzi (2019), el cual es una adaptación argentina del ASCQ de Finzi y Col (2000). Los resultados indicaron que el estilo de apego seguro en niños no institucionalizados es superior respecto de los institucionalizados. En cuanto al estilo de apego ansioso este es inferior en niños no institucionalizados en comparación con el grupo de niños institucionalizados. Lo mismo sucede con el estilo de apego evitativo al ser inferior en niños no institucionalizados.

En San Luis, Paez y Rovella (2019) realizaron un estudio titulado *“Vínculo de apego, estilos parentales y empatía en adolescentes”*, con el objetivo de estudiar las relaciones entre la percepción del vínculo del apego, de las relaciones parentales y los aspectos cognitivos y emocionales de la empatía en un grupo de adolescentes. Los instrumentos que utilizaron Escala de Seguridad de Kerns (Kerns, Klepac y Cole, 1996; adaptación argentina de Richaud de Minzi, Sacchi y Moreno, 2001) y de la versión abreviada del Inventario de la percepción de los hijos acerca de las relaciones con sus padres para adolescentes (CRPBI) Richaud de Minzi (2005); esta versión es una adaptación argentina del Children’s Report of Parental Behavior Inventory (CRPBI) de Schaefer (1965). Como medida de empatía, la validación argentina del Índice de Reactividad Interpersonal (2004). Los resultados indicaron que a mayor calidad en el vínculo de apego (confianza y disponibilidad) con la madre y con el padre, aumenta la percepción de una relación parental basada en la aceptación con ambos progenitores. El

grupo que percibió baja calidad en el vínculo de apego presentó menor nivel de empatía, de toma de perspectiva y de preocupación empática que el grupo con apego alto hacia sus padres. Concluyen que los adolescentes que manifestaron una mayor capacidad empática percibieron a sus padres como una base de apego segura y una relación en base a la aceptación de los adolescentes y sus experiencias afectivas. El establecimiento de una relación de apego donde los adolescentes puedan expresar sus sentimientos y vivenciar la reciprocidad afectiva de sus padres, contribuirá al aprendizaje de conductas empáticas.

En Buenos Aires, González, Carracedo, Oribe y Arismendi (2016) realizaron una investigación titulada *“Asociación entre los estilos de apego y violencia física recibida en relaciones de noviazgo en estudiantes universitarios”*, con el objetivo de evaluar la asociación entre ambas variables. Se compararon dos grupos de 372 estudiantes cada uno, divididos en función de la presencia/ausencia de episodios de agresión física en el último año. Los instrumentos que se utilizaron fueron Experiences in Close Relationships (ECR, Brennan, Clark y Shaver, 1998) para evaluar los estilos de apego y el Conflict Tactics Scale (CTS-2, Straus, 1996) para medir violencia física. Los resultados determinaron que existe asociación significativa entre ambas variables, siendo predominante el estilo de apego preocupado en el grupo que recibió violencia y el estilo de apego seguro en quienes no la han recibido.

Comenzando con las investigaciones a nivel Internacional acerca de La Calidad de la Amistad, en Santa Catarina, Nuevo León, México, Mejía Martínez, Armendáriz García, Alonso Castillo y Oliva Rodríguez (2018) realizaron una investigación de tipo descriptivo – correlacional titulada *“Calidad de amistad y consumo de alcohol en adolescentes de bachillerato”*, con el objetivo de identificar la relación entre el consumo de alcohol y calidad de la amistad de los adolescentes. La muestra fue de tipo aleatorio estratificado conformada por 308 adolescentes de 15 a 18 años de edad de ambos sexos pertenecientes a

un bachillerato público. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Calidad de Amistad (Bukowski, 1994; versión argentina de Resett, Rodríguez y Moreno, 2013) y un Cuestionario de Identificación de los Trastornos debidos al consumo de alcohol (AUDIT; Babor et al., 2001). Los resultados indicaron una relación negativa y significativa entre ambas variables. Se observó que las relaciones con mayor calidad de la amistad reflejan menor consumo de alcohol en los adolescentes del bachillerato.

En La Coruña, Galicia, España, se ha realizado un estudio titulado *“El grupo de amigos en la adolescencia: Relación entre afecto, conflicto y conducta desviada”*, llevado a cabo por Moreira, Sánchez y Mirón (2010), con el objetivo de examinar el impacto de los vínculos afectivos en el grupo de amigos y analizar su relación tanto con la presencia de violencia intra-grupal, como con la probabilidad de que el grupo se implique en actividades desviadas. La muestra se conformó por 251 adolescentes, 119 hombres y 132 mujeres de entre 12 y 17 años, estudiantes de cuatro centros públicos de Educación Secundaria Obligatoria, dos de centros rurales y dos pertenecientes al ámbito urbano. Los resultados indicaron que los contextos grupales de las adolescentes están más caracterizados por el afecto y existe en ellos menor violencia física que en los grupos de los adolescentes varones, observándose una relación negativa entre afecto y violencia, pero sólo para los varones.

En Lima, Perú, Argumedo Bustinza y Albornoz Álvarez (2006) realizaron una investigación llamada *“Calidad de la amistad en niños de 8 a 10 años de una institución pública”*, con el objetivo de evaluar las relaciones de amistad en niños institucionalizados en términos de su calidad y reciprocidad. Los participantes fueron 33 niños institucionalizados de ambos sexos entre 8 y 10 años. El grupo control estuvo constituido por 41 niños no institucionalizados con características similares. Los instrumentos utilizados fueron Nominación de la amistad: Evaluación de los amigos (Bukowski,

Newcomb y Hoza, 1987) y Cuestionario de Calidad de la Amistad (FriendshipQuality Questionnaire, Parker & Asher, 1993). Los resultados demostraron que los niños institucionalizados establecen menos amistades recíprocas que los niños no institucionalizados y que en estas relaciones se brindan más apoyo y comparten sus experiencias íntimas de modo más intenso. Igualmente, la calidad de las amistades no recíprocas de este grupo es casi equivalente a la de las amistades recíprocas y no recíprocas del grupo no institucionalizado. Esto indicaría que la mayoría de los niños institucionalizados establece en general amistades con calidad similar a las de otros niños del mismo grupo de edad.

Situándonos en las investigaciones a nivel Nacional, en la ciudad de Paraná, Entre Ríos, Monserrat (2020) realizó una investigación de corte cuantitativa, descriptiva-correlacional con un muestreo de tipo no probabilístico intencional, titulada *“Clima social familiar y su relación con la calidad de la amistad en adolescentes de 13 a 16 años de la ciudad de Paraná”*, con el objetivo de determinar la relación existente entre el clima social familiar y la calidad de la amistad en adolescentes. La muestra estuvo compuesta por 121 adolescentes pertenecientes a 25 escuelas de la ciudad de Paraná. Los instrumentos utilizados fueron: una traducción al castellano de Family Environment Scale (FES) De Moos, Moos y Trickett (1989) realizada por Fernández, Ballesteros y Sierra (1995) para evaluar el clima social familiar; Escala de amistad (William. M Bukowski, 1994) en la versión adaptada a la Argentina por Resett, Rodríguez y Moreno (2013) para evaluar la calidad de la amistad. En cuanto a los resultados se da una relación positiva entre ambas variables, clima social familiar y calidad de la amistad, siendo las correlaciones más relevantes aquellas referentes al aspecto social recreativo, el compañerismo y la cohesión.

Por otro lado, en la ciudad de Paraná, Entre Ríos, Grinovero, Rodríguez, Resett y Moreno (2014) realizaron un estudio titulado *“Calidad de la amistad y autoevaluación en*

la niñez escolar”, con el objetivo de evaluar la relación entre la calidad de la amistad y el autoconcepto y la autoestima en niños de edad escolar. El diseño muestral es no probabilístico, intencional. La muestra comprendió 196 niños de 9 a 12 años de edad, que asistían a escuelas primarias de la ciudad de Paraná, en la provincia de Entre Ríos; 98 de sexo masculino y 98 de sexo femenino. En los resultados hallaron correlaciones negativas significativas entre balance y competencia escolar, competencia deportiva y comportamiento moral; entre comportamiento moral y conflicto, así como entre autoestima global y conflicto. Se hallaron correlaciones positivas significativas entre competencia social y compañerismo y seguridad; entre comportamiento moral y compañerismo, así como también entre comportamiento moral y seguridad.

También, en Paraná, Entre Ríos, Resett, Rodríguez y Moreno (2013) tradujeron y adaptaron la Escala de Calidad de la Amistad de Bukowski a la población argentina, pudiendo verificar las propiedades psicométricas del instrumento. Recurrieron a un diseño muestral no probabilístico e intencional, constituyendo una muestra de 195 alumnos de 9 a 12 años de tres escuelas públicas de gestión privada de la ciudad de Paraná, Entre Ríos. Los resultados indican que en la muestra se observaron los mismos factores postulados por el autor del test (Compañerismo, Ayuda, Reciprocidad, Proximidad, Balance y Conflicto) explicando los mismos el 50.7% de la varianza. Los coeficientes de confiabilidad Alfa de Cronbach oscilaron entre .61 a .81. Por lo tanto, el instrumento conserva su misma estructura factorial, así como también su bondad psicométrica.

Y por último, Moreno y Resett (2011) realizaron un estudio en Paraná, Entre Ríos, titulado *“Calidad de la Amistad en Niños de Edad Escolar”*, con un diseño muestral no probabilístico e intencional. La muestra comprendió a 161 alumnos de 10 y 11 años de escuelas primarias de Paraná a quienes se les administró un sociograma de amistad y el Cuestionario de Calidad de la Amistad (Friendship Qualities Scale) de W. M. Bukowski

(1989, 1994) versión 4.1 (Rubin, Bukowski, & Laursen, 2009). En el sociograma se observa que el 8% de los alumnos fueron elegidos como amigo por menos de la cuarta parte del grado y el 44,6% por más de la mitad de sus compañeros. La totalidad de los niños fueron elegidos por al menos dos compañeros. La elección como mejor amigo de un compañero del sexo opuesto es prácticamente excepcional a esta edad. En las dimensiones de la amistad se observa que en Compañerismo, Ayuda, Seguridad y Proximidad las mujeres obtuvieron mayor promedio y en Conflicto a la inversa los varones tuvieron mayor promedio.

Por último, se dan a conocer investigaciones a nivel internacional que relacionan ambas variables en población adolescente:

En España, Sanz Martín (2023) realizó una investigación titulada *“El apego parental en la infancia y las relaciones de amistad en la adolescencia”*, teniendo como objetivo conocer y estudiar la relación entre los vínculos de afecto que establecen los progenitores en la infancia y la calidad de las relaciones afectivas de amistad en la adolescencia. La muestra comprendió 150 participantes adolescentes, con edades comprendidas entre los 14 y 17 años de un instituto público de Medina del Campo. Los instrumentos utilizados fueron: Parental Bonding Instrument de Parker, Tulping y Brown (1979), Inventario de Apego entre Padres y Compañeros (IPPA) de Armsden y Greenberg (1989) y Escala de la Amistad Íntima de Sharabany (1994). Los resultados obtenidos indican que los adolescentes que reciben menos cuidados y atención en su infancia mantienen unas relaciones con los iguales basadas en la comunicación, la confianza y no alineación, debido a los resultados es posible que puedan reflejar algún tipo de relación compensatoria. Por otro lado, se obtuvieron diferencias significativas en cuanto al grado de intimidad con el mejor amigo, siendo mayor el de las mujeres.

Por otro lado, En Bogotá, Saldarriaga Mesa (2003) realizó una investigación titulada *“Vínculo de apego y relaciones de amistad en la adolescencia”* con el objetivo de conocer si existe una relación entre el vínculo de apego y las características de las relaciones de amistad en adolescentes. Contó con una muestra de 129 participantes entre los 15 y 19 años. Los instrumentos utilizados fueron: Inventario de Apego de Padres y de Pares (IPPA) de Armsden y Greenberg (1987) y Escala de Cualidades de la Amistad (FQS) de Bukowski, Hoza y Boivin (1994). Los resultados arrojaron que existe una relación entre la historia de apego de los adolescentes y las características de las relaciones de amistad que establecen con sus pares. Los adolescentes de estilo de apego seguro tienen altos niveles de ayuda y balance en sus relaciones de amistad, los de estilo evitativo muestran mayores niveles de conflicto con sus pares. Por otro lado se comprobó que las mujeres presentan niveles más altos en las escalas de seguridad, compañía, balance, ayuda y cercanía y los hombres presentan mayores conflictos.

Encuadre Teórico

2.1. Apego

La teoría del apego desarrollada por Bowlby (1969, 1973, 1980), postula una necesidad humana universal para formar vínculos afectivos estrechos. Como núcleo de esta teoría se encuentra la reciprocidad de las tempranas relaciones (Hofer, 1995, citado en Fonagy, 1999). Describe el efecto que producen las experiencias tempranas y la relación de la primera figura vincular en el desarrollo del niño, rescatando en la base de sus principios conceptos inherentes a la etología y al psicoanálisis (Moneta, 2014).

El comportamiento de apego es concebido como toda forma de conducta que consiste en que un individuo consigue o mantiene proximidad a otra persona diferenciada y preferentemente individual y que es considerada como más fuerte y/o más sabia.

Especialmente evidente durante la temprana infancia, el comportamiento de apego se considera que es propio de los seres humanos desde la cuna, hasta la sepultura. Incluye el llanto y la llamada (que dan lugar a asistencia, o cuidados), seguimiento y adhesión y también intensa protesta si el niño se queda solo o con personas extrañas. Con la edad disminuye continuamente la intensidad con la que se manifiesta este comportamiento (Bowlby, 1986).

El modelo propuesto por Bowlby se basaba en la existencia de cuatro sistemas de conductas relacionados entre sí: el sistema de conductas de apego, el sistema de exploración, el sistema de miedo a los extraños y el sistema afiliativo (Oliva Delgado, 2004).

A continuación se describe cada sistema:

- El *sistema de conductas de apego* se refiere a todas aquellas conductas que están al servicio del mantenimiento de la proximidad y el contacto con las figuras de apego (sonrisas, lloros, contactos táctiles, etc.). Se trata de conductas que se activan cuando aumenta la distancia con la figura de apego o cuando se perciben señales de amenazas, poniéndose en marcha para restablecer la proximidad.
- El *sistema de exploración* está en estrecha relación con el anterior, ya que muestra una cierta incompatibilidad con él: cuando se activan las conductas de apego disminuye la exploración del entorno.
- El *sistema de miedo a los extraños* muestra también su relación con los anteriores, ya que su aparición supone la disminución de las conductas exploratorias y el aumento de las conductas de apego.
- Por último, y en cierta contradicción con el miedo a los extraños, el *sistema afiliativo* que se refiere al interés que muestran los individuos, no sólo de la especie

humana, por mantener proximidad e interactuar con otros sujetos, incluso con aquellos con quienes no se han establecido vínculos afectivos (Oliva Delgado, 2004).

Las conductas de apego del infante humano (p.ej., búsqueda de la proximidad, sonrisa, colgarse) son correspondidas con las conductas de apego del adulto (tocar, sostener, calmar), y estas respuestas refuerzan la conducta de apego del niño hacia ese adulto en particular. La activación de conductas de apego depende de la evaluación por parte del infante de un conjunto de señales del entorno que dan como resultado la experiencia subjetiva de seguridad o inseguridad. La experiencia de seguridad es el objetivo del sistema de apego, que es un regulador de la experiencia emocional (Sroufe, 1996, citado en Fonagy, 1999). Si bien la conducta de apego es muy obvia en la primera infancia, puede observarse a lo largo del ciclo de la vida, sobre todo en situaciones de emergencia (Bowlby, 1989).

En cuanto al apego, se destacan los siguientes rasgos:

- Especificidad: el comportamiento de apego está dirigido hacia uno o algunos y determinados individuos, por lo general con un claro orden de preferencia.
- Duración: un apego persiste habitualmente en una gran parte del ciclo vital.
- Intervención de emociones: muchas de las más intensas emociones surgen durante la formación, el mantenimiento, la ruptura y la renovación de las relaciones de apego.
- Ontogenia: en gran parte de los lactantes humanos, el comportamiento de apego a una figura preferida se desarrolla durante los primeros nueve meses de vida.
- Aprendizaje: aprender a distinguir lo familiar, de lo extraño constituye un proceso clave en el desarrollo del apego.
- Organización: el comportamiento de apego inicial se establece de un modo bastante sencillo a base de respuestas organizadas.

- Función biológica: el comportamiento de apego tiene lugar en las crías de casi todas las especies de mamíferos y en cierto número de ellos continúa durante la vida adulta (Bowlby, 1986).

Cuando nos referimos al vínculo emocional que se establece entre el niño y su/s cuidador/es principal/es por los que muestra preferencia, con los que se siente seguro y receptivo a las manifestaciones de afecto y de los que teme separarse, estamos hablando de apego, y para entenderlo debemos considerar estas relaciones como pertenecientes a un sistema, el familiar (Cantón y Cortés, 2000, citado en Mañes et al., 2011). Como señala López (1998, citado en Mañes et al., 2011), no puede entenderse adecuadamente el apego sin tener en cuenta la función adaptativa que tiene para el niño, la madre, los progenitores, el sistema familiar y, en último término, la especie: así, desde un punto de vista objetivo el sentido último del apego consistiría en favorecer la supervivencia y, desde uno más subjetivo, proporcionar seguridad emocional.

El comportamiento de apego es concebido como una clase distinta del nutricio y del sexual y que posee, por lo menos, una importancia igual a la de éstos en la vida humana (Bowlby, 1986).

2.1.1. Tipos de Apego

Schaffer y Emerson (1964, citado en Oliva Delgado, 2004) realizaron en Escocia una serie de observaciones sobre sesenta bebés y sus familias durante los dos primeros años de vida. Este estudio puso de manifiesto que el tipo de vínculo que los niños establecían con sus padres dependía fundamentalmente de la sensibilidad y capacidad de respuesta del adulto con respecto a las necesidades del bebé.

Ainsworth y Bell (1970, citado en Oliva Delgado, 2004) diseñaron una situación experimental, la Situación del Extraño, para evaluar el equilibrio entre las conductas de

apego y de exploración, bajo condiciones de alto estrés. La madre y el niño son introducidos en una sala de juego en la que se incorpora una desconocida. Ainsworth encontró que los niños exploraban y jugaban más en presencia de su madre, y que esta conducta disminuía cuando entraba la desconocida y, sobre todo, cuando salía la madre. Llega a la conclusión de que el niño utiliza a la madre como una base segura para la exploración, y que la percepción de cualquier amenaza activaba las conductas de apego y hacía desaparecer las conductas exploratorias.

Ainsworth (1970, citado en Oliva Delgado, 2004) encontró claras diferencias individuales en el comportamiento de los niños en esta situación. Estas diferencias le permitieron describir tres patrones conductuales que eran representativos de los distintos tipos de apego establecidos:

Apego seguro

Inmediatamente después de entrar en la sala de juego, estos niños usaban a su madre como una base a partir de la que comenzaban a explorar. Cuando la madre salía de la habitación, su conducta exploratoria disminuía y se mostraban afectados. Su regreso les alegraba y se acercaban a ella buscando el contacto físico durante unos instantes para luego continuar su conducta exploratoria.

Ainsworth (1970, citado en Oliva Delgado, 2004) examinó las observaciones que había realizado en los hogares de estos niños, encontró que sus madres habían sido calificadas como muy sensibles y responsivas a las llamadas del bebé, mostrándose disponibles cuando sus hijos las necesitaban. En cuanto a los niños, lloraban poco en casa y usaban a su madre como una base segura para explorar. Creía que estos niños mostraban un patrón saludable en sus conductas de apego. La responsividad diaria de sus madres les había dado confianza en ellas como protección, por lo que su simple presencia en la Situación del Extraño les animaba a explorar los alrededores. Al mismo tiempo, sus

respuestas a su partida y regreso revelaban la fuerte necesidad que tenían de su proximidad.

Fonagy (1999) sostiene que las conductas de los infantes seguros están basadas en la experiencia de interacciones bien coordinadas, sensibles, en las cuales el cuidador es raramente sobrestimulante y es capaz de reestabilizar las respuestas emocionales desorganizantes del niño.

En las relaciones seguras la calidad de las interacciones es el fruto de la existencia de señales claras por parte del hijo y respuestas relevantes y apropiadas por parte del cuidador. Los menores con apego seguro, se caracterizan por una mirada franca y afecto positivo, por sus interacciones con el cuidador principal que son tranquilas, íntimas e indicativas de que mantienen una relación especial. En la estrategia segura el menor tiene acceso libre y abierto a las figuras de apego en el momento de estrés, explora competentemente el ambiente cuando la necesidad de seguridad se encuentra satisfecha, y establece una comunicación, sincera y compartida, de los sentimientos y deseos con las figuras de apego cuando es necesario (Cantón y Cortés, 2000, citado en Mañes et al., 2011).

Estas conductas han dado lugar a 3 subtipos de apego seguro:

- *Seguros reservados*: parecen ser los más independientes, toleran bien las separaciones y buscan poco la proximidad al cuidador.
- *Seguros confortables*: toleran bien las separaciones, pero buscan más la proximidad al progenitor que los anteriores.
- *Seguros reactivos*: necesitan más que los tranquilicen y toleran peor las separaciones, pero son capaces de manifestar estas preocupaciones y de resolverlas adecuadamente con las figuras de apego, realizando una exploración competente y manteniendo una conducta de base segura.

- *Otros seguros:* niños cuya conducta no encaja claramente en ninguno de los anteriores, pero muestran relaciones positivas con el cuidador principal (Cantón y Cortés, 2000, citado en Mañes et al., 2011).

En este tipo de apego se presentan padres que les muestran cariño, los aceptan, comprenden y atienden sus necesidades de modo consistente, que respetan su individualidad, logran un buen equilibrio entre control y autonomía (Lafuente, 2000).

Apego inseguro-evitativo

Se trataba de niños que se mostraban bastante independientes en la Situación del Extraño. Estos niños desde el primer momento comenzaban a explorar e inspeccionar los juguetes, sin utilizar a su madre como base segura, no la miraban para comprobar su presencia sino que la ignoraban. Cuando la madre abandonaba la habitación no parecían verse afectados y tampoco buscaban acercarse y contactar físicamente con ella a su regreso. Ainsworth (1970, citado en Oliva, 2004) intuyó que se trataba de niños con dificultades emocionales. Realiza observaciones en el hogar y corrobora esta interpretación, ya que las madres mostraban insensibles y rechazantes.

La interpretación de Ainsworth (1970, citado en Oliva Delgado, 2004) era que estos niños no podían contar con el apoyo de su madre y reaccionaban de forma defensiva, adoptando una postura de indiferencia, negando la necesidad que tenían de su madre para evitar frustraciones; por este motivo cuando la madre regresaba a la habitación, en la situación del extraño, renunciaban a mirarla negando cualquier tipo de sentimientos hacia ella.

Como señala Bowlby (1973, citado en Mañes et al., 2011) en este tipo de apego, se puede inferir que las madres son poco pacientes y tolerantes con las necesidades de sus hijos, bloquean los intentos de proximidad y contactos de sus hijos y suelen mostrar una

negación de la importancia de las relaciones afectivas. Esta experiencia interactiva reprime las conductas de apego, generando como mecanismo defensivo una autosuficiencia emocional. Las conductas de evitación van a caracterizar a estos niños.

El menor no suele buscar la proximidad, ni siquiera cuando experimenta una situación estresante. Busca evitar cualquier conducta física o verbal que pueda conducir al establecimiento de una relación con la figura de apego, mantiene una conducta neutra (Cantón y Cortés, 2000, citado en Mañes et al., 2011).

Apego inseguro-ambivalente

Estos niños se mostraban tan preocupados por el paradero de sus madres que apenas exploraban en la Situación del Extraño. Pasaban un mal rato cuando ésta salía de la habitación y ante su regreso se mostraban ambivalentes. Estos niños vacilaban entre la irritación, la resistencia al contacto, el acercamiento y las conductas de mantenimiento de contacto.

Se observa que en el hogar, las madres de estos niños procedían de forma inconsciente, se habían mostrado sensibles y cálidas en algunas ocasiones y frías e insensibles en otras. Estas pautas de comportamiento habían llevado al niño a la inseguridad sobre la disponibilidad de su madre cuando la necesitase (Ainsworth, 1970, citado en Oliva Delgado, 2004).

Las madres de los niños que desarrollan un apego inseguro ambivalente o resistente son menos atentas a las llamadas de atención del niño y a sus demandas comunicativas en general (Ainsworth, 1978, citado en Mañes, et al., 2011). Mostrándose como madres infraestimuladoras, indiferentes, inaccesibles para sus bebés e inconsistentes (Belsky, et al., 1984; Isabella y Belsky, 1991, citado en Mañes et al., 2011). Las experiencias

interactivas del niño que muestra estrategias resistentes tienen como objetivo la búsqueda de un compromiso materno consistente (Mañes et al., 2011).

Entonces, en este tipo de apego, la característica principal es el afecto negativo. Los menores se muestran nerviosos y hostiles en las interacciones con el cuidador principal, quien responde de forma inconsistente a sus señales. Manifiestan resistencia contra los cuidadores principales, siendo frecuente la ambivalencia respecto a la proximidad y contacto físico (Cantón y Cortés, 2000, citado en Mañes et al., 2011).

Apego Desorganizado-Desorientado

Main y Solomon (1990, citado en Fonagy, 1999) sostienen que un cuarto grupo de niños exhibe conductas aparentemente no dirigidas hacia un fin, dando la impresión de desorganización y desorientación. Los infantes manifiestan inmovilización, golpeteo con las manos, golpeteo con la cabeza, el deseo de escapar de la situación aún en presencia de los cuidadores.

Este tipo de apego se ha relacionado con la reacción al estrés y diferentes formas de maltrato infantil, físico o emocional, dentro del sistema familiar. Estos menores parecen tener menos capacidad para afrontar el estrés de la separación al carecer de una estrategia consistente que les permita afrontar las emociones negativas (Cantón y Cortés, 2000, citado en Mañes et al., 2011).

Las conductas características por parte de las figuras de apego son, en primer lugar, conductas abusivas y rechazo extremo que van a provocar en el niño, la preferencia de su proximidad por el miedo que le supondría el hecho de no tener una figura de apego y del miedo al maltrato. En segundo lugar, la indiferencia extrema, ausentes de la relación, que provoca terror en el niño al estar frente a una figura de apego que no responde a ninguna señal (Cantón y Cortés, 2000, citado en Mañes et al., 2011).

Se observa que estos niños con tipo de apego desorganizado tienen padres, en su mayoría, con historias infantiles de malos tratos, o con situaciones actuales de trastorno emocional grave o duelo no resuelto (Lafuente, 2000).

En conclusión, diversos estudios realizados en distintas culturas han encontrado relación entre el apego inseguro-ambivalente y la escasa disponibilidad de la madre. Frente a las madres de los niños de apego seguro que se muestran disponibles y responsivas, y las de apego inseguro-evitativo que se muestran rechazantes, el rasgo que mejor define a estas madres es el no estar siempre disponibles para atender las llamadas del niño (Oliva Delgado, 2004).

2.1.2. Calidad del apego

La calidad del apego va a estar directamente relacionada con el tipo de respuestas que proporciona el cuidador principal, de tal manera que, la sensibilidad materna y la calidad del apego serán ingredientes esenciales para que un niño evolucione adecuadamente, sea socialmente competente y desarrolle un estilo de apego seguro (Mañes et al., 2011).

Moneta (2014) sostiene que la formación del vínculo confiable y seguro depende de un cuidador constante y atento que pueda comunicarse con el bebé de pocos meses y no solo se preocupe de cubrir sus necesidades de limpieza o alimentación. Esta necesidad de atención permanente sugiere una entrega casi total por parte de la madre o el cuidador.

Bowlby (1986) sostiene que si la madre está presente o si se sabe donde está cuando se ausenta, un niño deja habitualmente de manifestar comportamiento de apego y en lugar de ello explora su entorno. En una situación así se puede considerar que la madre proporciona a su hijo una base segura a partir de la cual explorar y a la que puede volver sobre todo cuando se siente cansado o tiene miedo. Saber que la figura de apego es

accesible y sensible le da a la persona un fuerte sentimiento de seguridad. Cuando el niño se siente inseguro y no confía en el cuidador, es probable que responda con miedo y ansiedad, o de manera defensiva (Brumariu y Kerns, 2008, citado en Paez y Rovella, 2019).

La búsqueda de proximidad, la base segura y el refugio seguro son los tres rasgos definitorios y las tres funciones de una relación de apego. El llanto o la sonrisa del niño modifican a través del contagio emocional, las respuestas afectivas y emocionales de sus cuidadores. El estrés del niño genera en sus cuidadores la motivación para actuar antes de que se provoque un evento estresante (Preston y de Waal, 2002, citado en Paez y Rovella, 2019).

Belsky e Isabella (1988, citado en Fuentes et al., 2000) plantearon que, si bien la sensibilidad y la conducta de la madre desempeñan un papel importante en el establecimiento de un apego seguro, deberían tenerse en cuenta otras variables como la personalidad de la madre y el temperamento del niño, que pueden ejercer su influencia entre ellos durante el primer año de vida.

En cuanto a la personalidad de la madre diversos estudios revelaron que las madres de los niños inseguros- evitativos tendían a dar más importancia al lado negativo de ellas mismas y del mundo, solían sentirse mal con bastante frecuencia. De este modo llegan a la conclusión que la personalidad de la madre influía de modo indirecto sobre la seguridad del apego, es decir, la personalidad de la madre modifica su sensibilidad y esta es la que determinaba la calidad de la relación afectiva (Belsky e Isabella, 1988, citado en Fuentes et al., 2000).

Con relación al temperamento, Bates (1989, citado en Fuentes et al., 2000) señaló que el temperamento es aquel constructo que refiere a “las diferencias individuales que aparecen en las tendencias de conductas, constituidas biológicamente, que se presentan de

forma temprana en la vida y que son relativamente estables en las distintas situaciones y a lo largo de la vida” (p.27).

Cuando el bebé presenta tendencias temperamentales positiva, se muestra atento, sociable, moderadamente activo y con un tono emocional positivo, las primeras interacciones pueden verse facilitadas. Estas cualidades temperamentales actuarían como promotoras de la conducta materna, predispondrían a la madre a iniciar mayor número de interacciones y a mantenerlas durante periodos de tiempo más duraderos, ya que la respuesta que ella obtiene de su hijo resulta altamente recompensante, además le resultaría más fácil interpretar el comportamiento de este. En el caso contrario, cuando el bebé presenta un temperamento difícil, irritable, evitativo, no tendría consecuencias positivas sobre la seguridad del apego. Esto provocaría un mayor desconcierto en sus cuidadores, de manera que se les dificultaría interpretar el comportamiento del niño y dar una respuesta contingente al mismo, por lo cual disminuyen las probabilidades de establecer un apego seguro (Fuentes et al., 2000).

Rothbart y Ahadi (1994, citado en Fuentes et al., 2000) plantearon que el temperamento determinaría la calidad de la relación afectiva cuando constituyera un obstáculo difícil de superar por parte del cuidador. Si el niño manifiesta malestar y el cuidador no responde, éste tendería a generar sus propios mecanismos, desarrollando así en ese caso un estilo de apego inseguro-evitativo.

En conclusión, Fuentes et al., (2000) sostiene que el temperamento del bebé sería una variable de importancia para tener en cuenta cuando se pretende explicar la calidad de las primeras relaciones afectivas, ya que puede facilitar o entorpecer las interacciones que se establecen entre el bebé y su madre, determinando una relación segura o insegura. Además, establece que la personalidad de la madre, tomada de forma aislada no es lo suficientemente potente para provocar diferencias en la seguridad del apego, deben

añadirse otras condiciones como las incompatibilidades entre el temperamento del niño y la personalidad de la madre.

2.1.3. Figura de apego

Como indica López (2003, citado en Mañes et al., 2011) desde el punto de vista mental, la característica del apego es haber construido la idea de que la figura de apego nos quiere, protege y ayuda de manera incondicional. Este vínculo va acompañado de sentimientos de pertenencia y dependencia, de manera que la presencia y seguridad de la figura de apego genera estabilidad y bienestar emocional. La figura de apego se constituirá, en la base desde la que se organiza la exploración y las relaciones con el mundo físico y social y debe ofrecer su aceptación incondicional, capacidad para proteger y cuidar.

Cuando un niño se encuentra triste o enfermo suele buscar consuelo en la madre, en muchas otras situaciones puede preferir la compañía del padre o de otras figuras de apego. Los padres varones son figuras muy importantes en la vida del bebé, y desde el principio empiezan a construir una relación estrecha con sus hijos. Algunas observaciones realizadas han detectado que los padres responden de la misma forma que las madres a las llamadas del bebé, mostrándose igual de sensibles y responsivos (Oliva Delgado, 2004).

Varios autores sostienen que cuando el niño tiene algunos meses sí se aprecian diferencias entre ambos padres, con una mayor responsividad en las madres. Esta mayor sensibilidad parece ser fruto del mayor tiempo que en la mayoría de las culturas las madres pasan con sus hijos (Lamb, 1987; Roopnerine et al., 1990, citado en Oliva Delgado, 2004).

En cuanto a la relación con los hermanos, como señala Ainsworth (1989 citado en Oliva Delgado, 2004), hay pocos estudios, aunque numerosas observaciones infantiles confirman que se crean entre ellos verdaderas relaciones de apego. Se ha observado que es frecuente que los hermanos mayores ofrezcan a los pequeños cuidados similares a los de la

madre y que en situaciones de ambiente desconocido o en momentos de aflicción, se usen unos a otros como base de seguridad o consuelo. Incluso la ansiedad ante las separaciones de las figuras de apego disminuye ante la presencia de un hermano.

2.1.4. Apego y desarrollo cognitivo y social

Cuando se ha desarrollado un apego seguro, el infante tendrá la posibilidad de explorar progresivamente, sobre una base de seguridad y confianza el mundo que lo rodea, facilitándose la tarea de alcanzar saludablemente los diversos hitos de su desarrollo y explotando al máximo su potencial si las condiciones de su entorno lo permiten (Grossmann et al., 2002; Marvin y Britner, 1999, citado en Gómez, Muñoz y Santelices, 2008).

Hughes (2004, citado en Gómez, Muñoz y Santelices, 2008) sostiene que los estudios de apego seguro demostraron que éste sirve como fundamento para el posterior desarrollo afectivo, social, cognitivo y conductual a lo largo del ciclo vital.

Diversas investigaciones sugieren que la relación afectiva segura influye positivamente en el desarrollo cerebral del sujeto infantil (Schore, 2001; Siegel, 2007, citado en Vargas Rubilar y Arán Filippetti, 2014). Los cuidados, la estimulación y los buenos tratos parentales desempeñan un papel esencial en la organización, el desarrollo y funcionamiento cerebral temprano (Barudy y Dantagnan, 2010; Siegel, 2007, citado en Vargas Rubilar y Arán Filippetti, 2014). Tanto las funciones cognitivas y motoras, como las socioemocionales, emergen de la relación mantenida con los cuidadores y cuidadoras durante los primeros años de vida, que estimulan las sinapsis entre neuronas en las diversas regiones cerebrales (Barudy y Dantagnan, 2010, citado en Vargas Rubilar y Arán Filippetti, 2014).

La percepción de una relación contenedora de parte de los padres es uno de los mayores recursos de que dispone el niño, por lo que es de la mayor importancia el desarrollo de un adecuado estilo parental y de que el mismo sea percibido como tal por el niño. La aceptación y compromiso de los padres es fundamental para la calidad del apego, que a su vez ha sido relacionada con la competencia social en los niños (Easterbrooks y Lamb, 1979; Lieberman, 1977, citado en Richaud, 2017).

2.2. Amistad

2.2.1. Definición de Amistad

Zaccagnini (2010, p.66) sustenta que la amistad “es un vínculo afectivo recíproco, que se establece libremente entre dos o más personas que no tienen una relación ni sexual (pareja) ni, en principio, de sangre (familia), o formal (profesional)”. Este vínculo incluye cinco dimensiones fundamentales: compartir actividades y circunstancias; comunicación y comprensión mutua; afecto e interés por la otra parte; confianza y sinceridad mutua; disponibilidad y compromiso mutuo (Zaccagnini, 2008; Zaccagnini y Martin, 2008, citado en Zaccagnini, 2010).

El mismo autor, Zaccagnini (2010) sostiene que la amistad se caracteriza por ser la más libre, ya que la mayoría de las relaciones sociales culturalmente regladas tienden a ajustarse a reglas y patrones de interacción fijados a priori, relativamente rígidos, e independientemente de las características personales de los implicados.

Las amistades se definen como relaciones diádicas, recíprocas y voluntarias que se mantienen en el tiempo y que conllevan afecto (Melero y Fuentes, 1992). Algunas de las características son:

- Aceptación del amigo, la sinceridad, lealtad, confianza mutua y la disposición a la ayuda.

“Asociación entre el apego y la calidad de la amistad en la niñez escolar”

- Creación de vínculos afectivos entre los amigos.
 - Comunicación íntima, intensa y sin convencionalismos sociales.
 - Cuidado, seguridad y apoyo emocional.
 - Interés y sensibilidad por lo que le sucede al amigo.
 - Capacidad cognitiva de ponerse en el punto de vista del otro y la capacidad empática para compartir los sentimientos con el otro.
- Proximidad física para compartir actividades y afectos y, en caso de separación o ruptura, se producen sentimientos de tristeza, abandono y ansiedad (Melero y Fuentes, 1992).

Por otro lado, la amistad en edad escolar se la define por la cooperación y ayuda recíprocas. Los amigos se perciben como personas que se ayudan para lograr objetivos comunes (Melero y Fuentes, 1992).

2.2.2. Calidad de la Amistad

Al hablar de calidad de la amistad, se hace referencia al grado de satisfacción que la persona es capaz de percibir con respecto al lazo de amistad y consta de seis características:

- **Compañerismo:** cantidad de tiempo voluntario que los amigos comparten o pasan juntos.
- **Conflicto:** son las peleas o discusiones dentro de la relación de amistad o los desacuerdos en la misma.
- **Balance:** refiere a la reciprocidad en el vínculo de amistad.
- **Ayuda:** hace referencia a la ayuda mutua y a la asistencia.
- **Seguridad:** es la creencia de que en el momento en que lo necesite el amigo es fiable y se puede tener confianza en él.

- Proximidad: se refiere a los sentimientos de afecto dentro del vínculo de amistad como la unión del mismo (Bukowski, Hoza y Boivin, 1994, citado en Resett, Rodríguez y Moreno, 2013).

2.2.3. Tipos de Amistad

Zaccagnini y Martín (2008, citado en Zaccagnini, 2010) distinguen tres tipos de amistad:

Amigos Íntimos

Refiere al máximo nivel de intensidad de la amistad, que solo se logra con el paso del tiempo. Limitada a una, dos, o como máximo cuatro personas. Su conexión es fundamentalmente afectiva. En este tipo de amistad, se da la comunicación y la confianza, y hay un compromiso explícito de máximo apoyo (Zaccagnini y Martín, 2008, citado en Zaccagnini, 2010).

Buenos Amigos

Son personas que “nos caen muy bien” y con las que solemos compartir nuestro tiempo libre. Se realizan actividades tales como conversaciones, telefónicas o por internet, comidas, ir al cine, salir los fines de semana, hacer deporte, etc. Estas actividades tienden a realizarse de forma periódica. Son personas con las que resulta fácil la comunicación y con las que se coincide en estilo y perspectivas sobre la vida (Zaccagnini y Martín, 2008, citado en Zaccagnini, 2010).

Los Buenos Amigos juegan un papel fundamental en nuestro bienestar psicológico. Para empezar su afecto por nosotros apoya de manera básica nuestra autoestima. Una de las motivaciones fundamentales de los seres humanos es la necesidad de sentirse

reconocidos y queridos a lo largo de todo el ciclo vital (Bowlby, 1969; Maslow, 1987; Fernández Abascal, 2009, citado en Zaccagnini, 2010).

Amigos Circunstanciales

Son personas con las que se mantiene una relación de amistad porque se comparten ciertas circunstancias específicas. Tales como el estudio o el trabajo, la vecindad, la pertenencia a un club u otro tipo de grupo u organización. Son personas con las que además de estar obligados a mantener un cierto grado de comunicación instrumental, se conecta emocionalmente. Estos son los amigos de menor intensidad y profundidad, pero los más numerosos (Zaccagnini y Martín, 2008, citado en Zaccagnini, 2010).

Este tipo de amigos son una de las cosas más valiosas de la vida cotidiana, aunque sean las relaciones que menos se valoran (Zaccagnini, 2010).

2.3. El proceso de socialización

Rocher (1980, citado en Gallego, 2014) define a la socialización como “el proceso por medio el cual la persona humana aprende e interioriza, en el transcurso de su vida, los elementos socioculturales de su medio ambiente, los integra a la estructura de su personalidad, bajo la influencia de experiencias y agentes sociales significativos, y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir” (p.133-134).

El proceso de socialización transcurre durante toda la vida del individuo. Se mantiene una distinción conceptual de dos etapas de socialización, una etapa primaria y otra secundaria:

- La socialización primaria: corresponde a la introducción del individuo en la sociedad, es decir, a la internalización por parte del sujeto de un “mundo objetivo” social

construido por “otros significativos” encargados de su socialización. Generalmente, se da a la familia el papel de agente socializador primario.

- La socialización secundaria: se constituye en los procesos que introducen al individuo en nuevos roles y contextos de su sociedad, incluyendo a los “submundos institucionales” dependientes de la estructura social y la división del trabajo (Berger y Luckmann, 1968, citado en Simikin y Becerra, 2013).

2.3.1. La socialización secundaria

Centrándonos en la socialización secundaria:

La socialización secundaria se inicia en la etapa posterior de la niñez, cuando los niños comienzan a interactuar con entornos distintos a los de la familia, con personas distintas a sus padres o cuidadores habituales. La interacción con otros niños y con los maestros en el colegio da lugar a un nuevo modo de comunicación. Se empiezan a aprender habilidades sociales y se obtiene un conocimiento más detallado de los roles fuera de la familia. Las nuevas formas de interacción se da fuera del control de sus padres (Gallego, 2014).

La socialización secundaria es un proceso por el que se internalizan “submundos” institucionales que contrastan con el “mundo de base” adquirido en la socialización primaria. Donde entran en juego nuevos agentes de socialización, como las instituciones (laborales, políticas o religiosas). En la socialización primaria no existía ningún problema de identificación, el niño tenía ante él una serie de “otros” que no había elegido y que venían impuestos. Ahora dentro de ciertos límites, podrá optar y elegir partiendo de esa base adquirida que no fue elegida por él; en la socialización secundaria el sujeto decide en que sector social quiere introducirse e internalizar las reglas de juego que en él funcionan (Gallego, 2014).

2.4. Niñez escolar

En la niñez escolar se producen importantes cambios en lo referente a las experiencias con los pares en comparación con edades precedentes; por ejemplo, se incrementa la cantidad de tiempo que se pasa con ellos, los grupos se vuelven más grandes, disminuye la supervisión adulta cuando realizan actividades y aumenta la segregación entre los sexos en los grupos. Lentamente con la edad se produce una comprensión más profunda de los sentimientos y las intenciones de los demás (Parker et al., 2006, citado en Resett et al., 2013).

La entrada en esta etapa supone el establecimiento de un cierto orden interior. Donde ha finalizado la constitución de las instancias psíquicas (Ello, Yo y Superyó) y la energía pulsional se orientan hacia objetos extra familiares. El niño puede centrar su atención en el desarrollo cognoscitivo, en los juegos sociales y en la actividad grupal entre pares. Logra cierto grado de control en la expresión de sus emociones y sentimientos y una relativa estabilidad psicológica y corporal, todo esto permite que el aprendizaje comience a desempeñar un rol central en el desarrollo (Griffa y Moreno, 2012).

Además, cobran importancia los modelos de identificación extra familiares, por ejemplo, los maestros. El niño desarrolla el sentido de responsabilidad a través de tareas específicas y adecuadas tanto en la escuela como en el hogar. Es un período decisivo en el logro de la socialización (Griffa y Moreno, 2012).

Griffa y Moreno (2012) distinguen dos etapas en este estadio: el período inicial de la niñez escolar que abarca de 6 a 9 años y la madurez infantil de 10 a 12 años.

Centrándonos en la segunda etapa, la madurez infantil, las características son: la vida interior, la posibilidad de guardar secretos, la búsqueda de objetivos personales, cierto sentido de la responsabilidad, la aparición de preocupaciones morales e incluso filosóficas, la admiración e identificación con algunas personas significativas del mundo cultural.

Además, se evidencia la vida grupal, los grupos van ganando en consistencia y estabilidad (Griffa y Moreno, 2012).

2.4.1. Las relaciones con iguales en la niñez escolar

De acuerdo con Wolf (2008, citado en Simikin y Becerra, 2013), un “grupo de pares” es un conjunto de individuos que comparten categorías sociales comunes y ciertos ámbitos de interacción. Durante la infancia, los grupos de pares se componen principalmente de compañeros de clase.

La educación representa una influencia importante en el proceso de socialización, aunque sus características particulares y grado de influencia pueden variar de acuerdo con cada sociedad y cultura (Arnett, 1995, citado en Simikin y Becerra, 2013).

La literatura científica destaca que las experiencias con el grupo de pares constituyen un importante contexto del desarrollo para los niños, donde se adquieren habilidades, actitudes y experiencias que influyen durante todo el ciclo de la vida. Para el desarrollo de las competencias sociales son importantes las relaciones que se establecen con los pares durante la escolarización; el niño pasa de la dependencia total del hogar a su segundo sistema de socialización, donde comenzará a compartir con sus compañeros de estudio y a ser influenciado e influir en la conducta de ellos (Plazas et al., 2010, citado en Moreno y Resett, 2011).

La calidad de las relaciones familiares se encuentra estrechamente relacionada con el comportamiento que los hijos desarrollarán en la interacción social con otros en el futuro (Helsen, Vollebergh y Meeus, 2000; Musitu y Cava, 2001, 2002; Musitu y García, 2004, citado en López, Ferrer y Gutiérrez, 2009). Ladd (1999, citado en López, Ferrer y Gutiérrez, 2009) señala que la influencia de la familia en las relaciones de los hijos con el grupo de iguales es tanto directa como indirecta y que opera a través del apego, los estilos

parentales y variables relativas al funcionamiento familiar. La *influencia directa* se fundamenta en el aprendizaje por modelado: la conducta de los padres sirve de guía para los hijos, puesto que transmiten pautas de inicio y mantenimiento de las relaciones sociales. Así, la calidad del consejo o asesoramiento de los padres se relaciona positivamente con la competencia social de los hijos, con el logro académico y con su aceptación en el grupo y negativamente con la selección de amigos con tendencias antisociales (Ladd, 1999 y Parke, 2004, citado en López, Ferrer y Gutiérrez, 2009). La *influencia indirecta* de la familia se ejerce fundamentalmente a través de los estilos parentales y el apego. Así, un apego seguro permite desarrollar una sensación de permanencia y continuidad que ayuda al niño y al adolescente a afrontar nuevas relaciones sociales con una mayor confianza (Black y McCartney, 1997, citado en López, Ferrer y Gutiérrez, 2009).

Además, otras variables como el conflicto familiar, la comunicación familiar y el estrés parental inciden indirectamente en el modo en el que los hijos se relacionan con su grupo de iguales, en los modelos de expresión emocional y de estrategias conductuales que utilizan para hacer frente a las situaciones sociales. Las estrategias de resolución de conflictos disfuncionales como la amenaza, el insulto, la hostilidad verbal, la presencia de actitudes defensivas, el retraimiento y la violencia física se han asociado con un aumento de la emocionalidad negativa en los hijos, con la tendencia de éstos a utilizar la violencia como un medio para resolver conflictos y con el rechazo escolar (Cummings, Goeke-Morey y Papp, 2003, citado en López, Ferrer y Gutiérrez, 2009).

CAPÍTULO III

3. METODOLOGÍA

3.1. Tipo de Investigación

Según sus objetivos intrínsecos la presente investigación se caracteriza por ser un estudio de tipo cuantitativo, descriptivo-correlacional, en la cual se busca conocer la relación entre las variables y describir los niveles de las mismas.

De acuerdo con su temporalidad se trata de una investigación de corte transversal, ya que se realizó en un momento determinado.

Teniendo en cuenta las fuentes utilizadas, se trata de un estudio de campo o práctico, debido a que se recopiló información dentro del ambiente particular donde acontece el fenómeno de estudio, y donde se sitúan los sujetos participantes.

3.2. Muestra

Se trabajó con una muestra intencional, no probabilística, accidental, en concordancia con la disponibilidad y oportunidades de acceso al establecimiento, teniendo en cuenta el consentimiento informado de los padres o tutores legales de los niños para participar del estudio. La misma estuvo conformada por 80 niños escolarizados del quinto y sexto grado del nivel primario, y primer año de secundaria, ambas instituciones educativas públicas de radio céntrico, de ambos sexos, de la ciudad de María Grande, provincia de Entre Ríos, durante el transcurso del año 2022.

De los 80 niños evaluados, el 37,5% era sexo masculino (n=30) y el 62,5% sexo femenino (n=50). (Ver Figura 1). El 17.5% se encontraban en el rango de edad de 9 años, un 26.25 % en el de 10 años, un 30% en el de 11 años y un 26.25% en el rango de 12 años. (Ver Tabla 1).

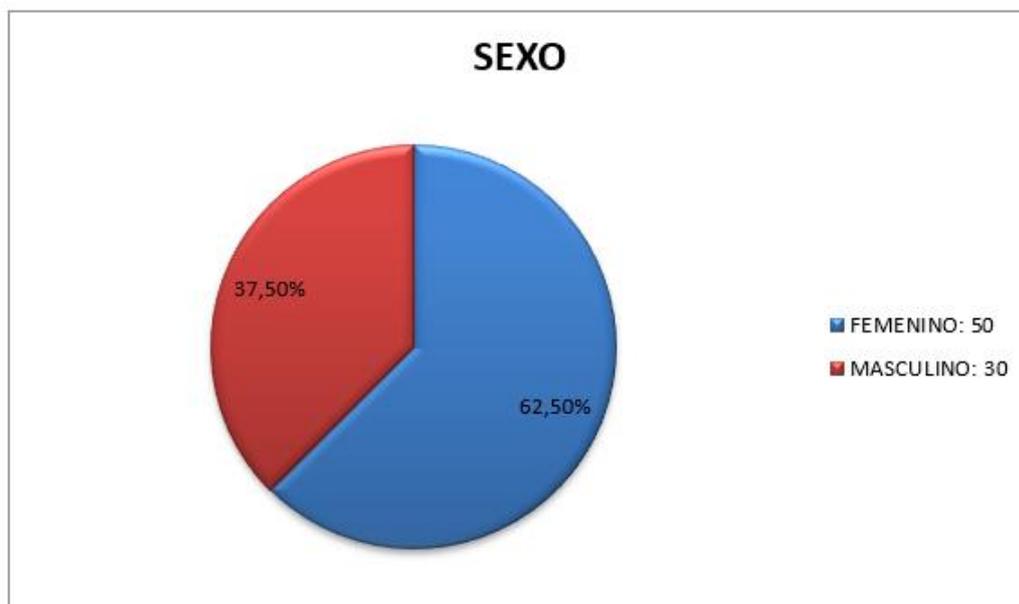


Figura 1. Porcentajes de los sexos de los sujetos de la muestra.

Tabla 1. Frecuencias y porcentajes de la edad de los sujetos.

		Edad			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	9	14	17,5	17,5	17,5
	10	21	26,25	26,25	43,75
	11	24	30	30	73,75
	12	21	26,25	26,25	100,0
	Total	80	80,0	80,0	

En cuanto a los cursos, el 26,25 % (n=21) pertenecían a 5°; el 27,5 % (n=22) a 6° y el 46,25 % (n=37) a 7°. (Ver Tabla 2).

Tabla 2. Frecuencias y porcentajes de los cursos de la muestra.

		Curso			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5°	21	26,25	26,25	26,25
	6°	22	27,5	27,5	53,75
	7°	37	46,25	46,25	100
	Total	80	100,0	100,0	

3.3. Técnicas de Recolección de Datos

Instrumentos a utilizar en la recolección de datos:

-ASCQ: El cuestionario que se administrará es una adaptación de la versión realizada por Finzi de clasificación de estilo de apego para niños en edad de latencia (ASCQ). El mismo es una adaptación para niños de la versión hebrea.

El ASCQ evalúa tres factores de apego: seguro, ansioso / ambivalente y evasivo. Sigue los tres patrones de apego de Ainsworth. La puntuación más alta obtenida en uno de los tres factores determina la categoría de apego a la que clasifica cada niño. La versión argentina (Richaud, Mesurado, Minzi 2019) es una adaptación del ASCQ de Finzi y col. (2000), siendo un cuestionario de autoinforme que incluye 15 ítems al igual que la versión original, donde 5 de cada ítems corresponde a cada uno de los tres factores de apego. Se trata de una escala tipo Likert donde se le presenta al niño 5 opciones de respuesta donde 1 es para nada verdadero y 5 es muy verdadero. En la versión argentina los tres factores adaptados mostraron buenas propiedades psicométricas, habiendo obtenido un alfa de Cronbach de .73 para el factor seguro, .87 para ansioso y .71 para evitativo.

-Escala de Calidad de Amistad (Bukowski, 1994; versión argentina de Resett, Rodríguez y Moreno, 2013): es un autoinforme compuesto de 33 ítems que describen la modalidad de la amistad. El sujeto debe mencionar a su mejor amigo, pudiendo ser de la escuela o de otro ámbito. Luego debe indicar el grado de acuerdo con las afirmaciones a través de cuatro alternativas para responder (totalmente en desacuerdo, un poco de acuerdo, bastante de acuerdo y totalmente de acuerdo). El cuestionario consta de seis sub-escalas que se detallan a continuación:

- **Compañerismo:** cantidad de tiempo voluntario que los amigos comparten o pasan juntos. Comprende ítems como: “Mi amigo/a y yo pasamos mucho tiempo juntos”.
- **Conflicto:** son las peleas o discusiones dentro de la relación de amistad o los desacuerdos en la misma. Comprende ítems como: “Mi amigo/a me molesta o me hace enojar aunque le pida que no lo haga”.
- **Balance:** refiere a la reciprocidad en el vínculo de amistad. Comprende ítems como: “Nuestra amistad es tan importante para mí como para mi amigo/a”.
- **Ayuda:** hace referencia a la ayuda mutua y a la asistencia. Comprende ítems como: “Mi amigo/a y yo nos ayudamos el uno al otro”.
- **Seguridad:** es la creencia de que en el momento en que lo necesite el amigo es fiable y se puede tener confianza en él. Comprende ítems como: “No hay nada que pueda romper nuestra amistad”.
- **Proximidad:** se refiere a los sentimientos de afecto dentro del vínculo de amistad como la unión del mismo. Comprende ítems como: “Me siento contento/a cuando estoy con mi amigo/a”.

Los análisis de fiabilidad muestran una validez de constructo e índices de confiabilidad interna aceptables para cada una de las sub-escalas, con coeficientes alfa de Cronbach entre .68 y .77, estudios más actuales han arrojado consistencias entre .71 y .86. En la presente investigación se utilizará la versión adaptada a la Argentina por Resett, Rodríguez y Moreno (2013).

3.4. Procedimientos de Recolección de Datos

Para la recolección de datos se estableció un primer contacto con las instituciones educativas, primaria y secundaria, públicas de la ciudad de María Grande. Luego de una

entrevista con los directivos de cada escuela, se les envió un consentimiento a los padres de los estudiantes informando los objetivos y tareas a desarrollar.

Prontamente, se les aclaró a los participantes los objetivos del estudio. Asegurando el anonimato y confidencialidad de sus respuestas, se remarcó la importancia de responder de manera individual y sincera.

A continuación, se les propuso el completamiento de los cuestionarios, durante los días y las horas de clase escolar que la escuela destinó, luego de obtener las autorizaciones necesarias para llevar a cabo la investigación.

3.5. Procedimientos de Análisis de Datos

Se llevó a cabo un procesamiento y análisis estadístico de los datos obtenidos a través de los cuestionarios, utilizando el programa estadístico informático Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 20.0.

Para ello, primero se realizó un análisis de estadística básica de la muestra obtenida, con el objetivo de conseguir las frecuencias, medias y desvíos típicos. Luego, para establecer una relación entre las variables apego y amistad se utilizó el coeficiente de correlación Pearson.

CAPÍTULO IV

4. RESULTADOS

Los siguientes datos fueron procesados con el Paquete Estadístico para Ciencias Sociales (SPSS) en su versión 22.0.

La presentación de los resultados obtenidos se llevó a cabo tomando como referencia los objetivos que guían la presente investigación.

4.1. Apego en la niñez escolar

El primer objetivo específico de la investigación consistió en: *Identificar y describir los tipos de apego en niños de 9 a 12 años de la ciudad de María Grande*. Los resultados encontrados permiten afirmar que el apego se subdivide en tres tipos, donde en primer lugar, el apego seguro obtuvo una $M=3.34$ con un $DS=.74$; seguido del apego ansioso ambivalente, $M=2.99$ con un $DS=.95$; y, por último, el apego evitativo, $M=2.36$ con un $DS=.81$. (Ver tabla 3).

Tabla 3. Mínimos, Máximos, Medias y Desvíos de dimensiones apego.

	Estadísticos descriptivos				
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
A Seguro	80	1	5	3,34	,74
A Ansioso Ambivalente	80	1,20	5,00	2,99	,95
A Evitativo	80	1	4	2,36	,81
N válido (por lista)	80				

4.2. Amistad en la niñez escolar

En relación con el **segundo objetivo específico**, que pretendía: *Identificar y describir la calidad de la amistad en niños de 9 a 12 años de la ciudad de María Grande*.

Los resultados encontrados permiten afirmar que la amistad se subdivide en seis dimensiones, donde en primer lugar, la proximidad total obtuvo una $M=3.25$ con un $DS=.64$; conflicto total, $M=1.90$ con un $DS=.67$; balance total con una $M=2.36$ con un $DS=.92$; ayuda total con una $M=3.21$ con un $DS=.68$; compañerismo con una $M=3.01$ con un $DS=.67$; y por último, la seguridad total, $M=3.26$ con un $DS=.63$. (Ver Tabla 4).

Tabla 4. Mínimos, Máximos, Medias y Desvíos de los niveles de amistad.

	<i>Estadísticos descriptivos</i>				
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Proximidad	80	1,57	4,00	3,25	,645
Conflicto	80	1,00	4,00	1,90	,672
Balance	80	1,00	4,00	2,36	,928
Ayuda	80	1,57	4,00	3,21	,680
Compañerismo	80	1,40	4,00	3,01	,673
Seguridad	80	1,80	4,00	3,26	,634
N válido (por lista)	80				

4.3. Relación entre el Apego y la Amistad en la niñez escolar

Por último, teniendo en cuenta **el tercer objetivo específico** a saber: *Identificar y describir la relación entre los estilos de apego y la calidad de la amistad en niños de 9 a 12 años de la ciudad de María Grande*. Para evaluar la relación, se realizó una *Correlación R de Pearson*.

Se evidencia la existencia de una correlación positiva media entre el apego seguro y las dimensiones de la amistad proximidad, ayuda, compañerismo, seguridad y balance. Por lo tanto, a mayor nivel de apego seguro mayor nivel de proximidad $r(80) = -.449, p > .000$; ayuda $r(80) = .371, p > .001$; compañerismo $r(80) = .332, p > .003$; seguridad $r(80) = .310, p > .005$; y, por último, balance $r(80) = .241, p > .031$. (Ver tabla 6).

Además, se aprecia una correlación negativa media entre el apego ansioso ambivalente y la dimensión de proximidad $r(80) = -.347, p > .002$, por lo tanto, a mayor apego ansioso ambivalente menor proximidad. Y también se evidencia una correlación positiva débil con la dimensión de compañerismo $r(80) = .284, p > .011$.

En cuanto al apego evitativo solo se encontró una correlación positiva débil en la dimensión conflicto $r(80) = .234, p > .036$, por lo tanto, mayor apego evitativo mayor conflicto. (Ver tabla 5).

Tabla 5. Correlación R Pearson Estilos de apego y Amistad en niños de 9 a 12 años.

	<i>A Seguro</i>		<i>A Ansioso Ambivalente</i>		<i>A Evitativo</i>	
	R de Pearson	Sig.	R de Pearson	Sig.	R de Pearson	Sig.
Proximidad	,449	,000(**)	-,347	,002 (**)	,008	,947
Conflicto	-,112	,321	,125	,270	,234	,036(*)
Balance	,241	,031	,135	,231	,110	,330
Ayuda	,371	,001 (**)	,170	,132	,063	,580
Compañerismo	,332	,003 (**)	,284	,011 (*)	,216	,054
Seguridad	,310	,005 (**)	,174	,124	,162	,150

** La correlación es significativa en el nivel 0,01

* La correlación es significativa en el nivel 0,5

CAPÍTULO V

5. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES, LIMITACIONES

5.1. Discusión

El objetivo general de la investigación apunta a conocer si existe una relación significativa entre los tipos de apego y la calidad de la amistad en los niños de 9 a 12 años.

En función de estos se articularán los resultados con los postulados teóricos y antecedentes de la investigación.

Con respecto al **primer objetivo** específico: *Identificar y describir los tipos de apego en niños de 9 a 12 años de la ciudad de María Grande*. Se obtuvo una puntuación más alta en el estilo de apego seguro que en el estilo de apego ansioso ambivalente, obteniendo así el estilo de apego evitativo el valor más bajo. Ainsworth (1970, citado en Oliva Delgado, 2004) encontró que las madres de los niños con el tipo de apego seguro eran calificadas como muy sensibles y responsivas a las llamadas del bebé, mostrándose disponibles cuando sus hijos las necesitaban. La calidad del apego va a estar directamente relacionada con el tipo de respuestas que proporciona el cuidador principal; la sensibilidad materna y la calidad del apego serán ingredientes esenciales para que un niño evolucione adecuadamente, sea socialmente competente y desarrolle un estilo de apego seguro (Mañes et al., 2011). Moneta (2014) sostiene que la formación del vínculo confiable y seguro depende de un cuidador constante y atento que pueda comunicarse con el bebé de pocos meses. Por otro lado, Hughes (2004 citado en Gómez, Muñoz y Santelices, 2008) afirma que varios estudios demostraron que éste sirve como fundamento para el posterior desarrollo afectivo, social, cognitivo y conductual a lo largo del ciclo vital.

Mientras que las madres de los niños con el tipo de apego ansioso ambivalente se calificaron como sensibles y cálidas en algunas ocasiones y frías e insensibles en otras. Y,

por último, las madres de los niños con el tipo de apego evitativo se habían mostrado relativamente insensibles a las peticiones del niño y rechazante (Ainsworth, 1970 citado en Oliva Delgado, 2004). Cuando el niño se siente inseguro y no confía en el cuidador, es probable que responda con miedo y ansiedad, o de manera defensiva (Brumariu y Kerns, 2008 Paez y Rovella, 2019). La aceptación y compromiso de los padres es fundamental para la calidad del apego, que a su vez ha sido relacionada con la competencia social en los niños (Easterbrooks y Lamb, 1979, Lieberman, 1977 citado en Richaud, 2017).

En relación con el **segundo objetivo** específico: *Identificar y describir la calidad de la amistad en niños de 9 a 12 años de la ciudad de María Grande*. Se observan niveles más altos en las dimensiones de seguridad, proximidad, ayuda, compañerismo y por último, balance. Esto guardaría relación con lo expuesto por Griffa y Moreno (2012) quienes evidencian que, en esta etapa, la vida grupal, los grupos van ganando en consistencia y estabilidad. Lentamente con la edad se produce una comprensión más profunda de los sentimientos y las intenciones de los demás (Parker et al., 2006, citado en Resett et al., 2013). La amistad en edad escolar se la define por la cooperación y ayuda recíprocas debido a que los amigos se perciben como personas que se ayudan unas a otras para lograr objetivos comunes (Melero y Fuentes, 1992). Se producen importantes cambios en lo referente a las experiencias con los pares en comparación con edades precedentes; por ejemplo, se incrementa la cantidad de tiempo que se pasa con ellos, los grupos se vuelven más grandes, disminuye la supervisión adulta cuando realizan actividades y aumenta la segregación entre los sexos en los grupos (Griffa y Moreno, 2012), lo que estaría en relación con los bajos niveles de conflicto obtenidos en los resultados.

Teniendo en cuenta el **tercer objetivo** específico: *Identificar y describir la relación entre los estilos de apego y la calidad de la amistad en niños de 9 a 12 años de la ciudad de María Grande*. Se evidencia mayor nivel de apego seguro y mayor nivel de proximidad,

ayuda, compañerismo, seguridad y balance. Esto se relaciona con lo que establece Mañes y otros (2011) la sensibilidad materna y la calidad del apego serán ingredientes esenciales para que un niño evolucione adecuadamente, sea socialmente competente y desarrolle un estilo de apego seguro. Un apego seguro permite desarrollar una sensación de permanencia y continuidad que ayuda al niño y al adolescente a afrontar nuevas relaciones sociales con una mayor confianza (Black y McCartney, 1997 citado en López, Ferrer y Gutiérrez, 2009). Si una persona, durante su infancia, tuvo un apego seguro con sus padres u otras personas significativas que se mostraron sensibles, responsivos y consistentes, en su vida posterior tendrá una actitud básica de confianza en las personas con las que establezca sus relaciones (Bowlby 1980, citado en Delgado 2004). Además, Bowlby (1986) sostiene que existe una intensa relación causal entre las experiencias de un individuo con sus padres y su posterior capacidad para establecer vínculos afectivos.

Habiendo obtenido tales resultados se puede afirmar que la primera hipótesis planteada “los niños que presentan mayor apego seguro presentan un mayor desarrollo de calidad de la amistad en sus componentes de compañerismo, ayuda, proximidad, seguridad y balance” ha sido confirmada. Es así, como podemos afirmar que estos dos componentes, el apego seguro y las dimensiones de calidad de la amistad los vemos reflejados en la socialización secundaria de los individuos, la misma, se inicia en la etapa posterior de la niñez, cuando los niños comienzan a interactuar más frecuentemente con entornos distintos a los de la familia, con personas distintas a sus padres o cuidadores habituales (Gallego, 2014). Para el desarrollo de las competencias sociales son especialmente importantes las relaciones que se establecen con los pares durante la escolarización, cuando el niño pasa de la dependencia total del hogar a su segundo sistema de socialización, donde comenzará a compartir con sus compañeros de estudio y a ser influenciado e influir en la conducta de ellos (Plazas et al., 2010 citado en Moreno y Resett, 2011).

Además, se evidencia una correlación negativa entre el apego ansioso ambivalente y la dimensión de proximidad. Y también, una correlación positiva con la dimensión de compañerismo. En cuanto a la dimensión de proximidad la cual arroja un resultado negativo, se refiere a los sentimientos de afecto dentro del vínculo de amistad como la unión de este; y la dimensión compañerismo refiere al tiempo voluntario que los amigos comparten o pasan juntos (Bukowski, Hoza y Boivin, 1994, citado en Resett, Rodríguez y Moreno, 2013). Esto podría estar relacionado con la característica principal del apego ansioso ambivalente el afecto negativo. Los menores se muestran nerviosos y hostiles en las interacciones con el cuidador principal, quien responde de forma inconsistente a sus señales, manifestando resistencia activa y/o pasiva contra los cuidadores principales, siendo frecuente la ambivalencia respecto a la proximidad y contacto físico (Cantón y Cortés, 2000 citado en Mañes et al. 2011). Las madres de estos niños son menos atentas a las llamadas de atención del niño y a sus demandas comunicativas (Ainsworth 1978, citado en Mañes et al., 2011). Mostrándose como madres infraestimuladoras, indiferentes, inaccesibles para sus bebés e inconsistentes (Belsky et al. 1984; Isabella y Belsky, 1991 citado en Mañes et al., 2011).

En este estilo de apego es frecuente la ambivalencia respecto a la proximidad y contacto físico (Cantón y Cortés, 2000 citado en Mañes et al. 2011). Estos niños vacilan entre la irritación, la resistencia al contacto, el acercamiento y las conductas de mantenimiento de contacto (Ainsworth 1970, citado en Oliva Delgado, 2004). Estos resultados pueden argumentarse por la ambivalencia que presenta este tipo de apego.

En cuanto al apego evitativo se encontró correlación positiva con la dimensión de conflicto, por lo tanto, mayor apego evitativo mayor conflicto. Esto se relaciona en lo que sostiene Bowlby (1980, citado en Delgado 2004) cuando afirma que un sujeto que ha tenido experiencias negativas con sus figuras de apego tenderá a no esperar nada positivo,

estable o gratificante de las relaciones que pueda establecer en su vida adulta. Como siempre, esperará rechazos o falta de respuesta empática.

Las madres de los niños con este tipo de apego, como señala Bowlby (1973 citado en Mañes et al., 2011), son madres poco pacientes y tolerantes con las necesidades de sus hijos; controladoras que bloquean los intentos de proximidad y contactos de sus hijos; suelen mostrar una desvalorización o negación de la importancia de las relaciones afectivas. Esta experiencia interactiva enseña a los niños a reprimir sus conductas de apego, acaban desarrollando una concepción de las relaciones que no da importancia a los procesos de apego, como dar o recibir muestras de afecto, generando como mecanismo defensivo una autosuficiencia emocional. Es por lo que las conductas huidizas, de indiferencia y evitación van a caracterizar a estos niños.

Frente a lo expuesto se puede afirmar que la segunda hipótesis planteada que sostiene que los niños que presentan un mayor nivel en el tipo de apego ansioso / ambivalente y evasivo presentan mayor nivel de conflicto en la calidad de su amistad se puede decir que se cumple en parte. Ya que los resultados arrojan una correlación positiva entre el apego evitativo y la dimensión de conflicto, mientras que en el apego ansioso ambivalente no se obtiene una correlación con la dimensión de conflicto.

5.2. Conclusiones

Las conclusiones que se desprenden de la presente investigación, la cual tuvo como objetivo conocer si existe una relación significativa entre los tipos de apego y la calidad de la amistad en los niños de 9 a 12 años de la ciudad de María Grande, son las que se detallan a continuación:

Se obtuvieron puntajes más altos en el tipo de apego seguro.

Se observan mayores niveles en el tipo de apego ansioso ambivalente sobre el tipo de apego evitativo.

Los niños presentan puntajes más altos en los componentes de seguridad, proximidad, ayuda, compañerismo, balance y se observan puntajes más bajos en conflicto.

Se encontró una relación positiva estadísticamente significativa entre el estilo de apego seguro y los componentes proximidad, ayuda, compañerismo, seguridad y balance de Calidad de la Amistad.

En cuanto al estilo de apego ansioso ambivalente se encuentra una relación negativa con la dimensión proximidad y una relación positiva con la dimensión compañerismo de calidad de la amistad.

En el estilo de apego evitativo se encontró una relación positiva con la dimensión conflicto de calidad de la amistad.

Los niños que presentan un mayor nivel apego seguro presentan un mayor desarrollo de la calidad de la amistad en sus componentes de compañerismo, ayuda, proximidad, seguridad y balance, ya que de acuerdo con los resultados se puede afirmar que, a mayor apego seguro, hay mayor calidad en la amistad.

Los niños que presentan un mayor nivel en el tipo de apego ansioso / ambivalente y evitativo presentan mayor nivel de conflicto en la calidad de su amistad.

A mayor apego evitativo mayor conflicto en la calidad de la amistad.

5.3. Limitaciones

Luego de haberse analizado los datos obtenidos, se procede a detallar las limitaciones que se han encontrado en la presente investigación.

Primeramente, en lo que respecta a los instrumentos utilizados es considerable señalar que para poder describir y analizar tanto la variable de los tipos de apego como la

de calidad de la amistad, se utilizaron cuestionarios estandarizados y autoadministrados. Entonces, la información puede prestarse a errores en la comprensión y en la interpretación de la consigna o los ítems de las escalas, habiendo distorsiones. Como también debido a la edad de los sujetos, se presentan dificultades en la interpretación de los ítems de las escalas.

En segundo lugar, se pueden resaltar limitaciones con respecto a la muestra, ya que la cantidad de sujetos que participaron (80), no asegura la representatividad total de la población. Por lo tanto, no se permite generalizar los resultados a los niños de la ciudad de María Grande.

Por último, se hallan limitaciones que refieren al tipo de investigación, que consistió en un estudio descriptivo-correlacional, de corte transversal. Por ende, no está dada la posibilidad de establecer relaciones de causa-efecto entre las variables, sino que solo se intenta describir su relación en un determinado momento, sin que se realice un seguimiento en el tiempo de carácter longitudinal.

5.4. Recomendaciones

Con el objetivo de poder ampliar y mejorar esta investigación en un futuro, se presentan algunas recomendaciones que pueden ser tenidas en cuenta.

Primeramente, podría resultar de interés que se realice una ampliación de la muestra de manera significativa, ya que la cantidad de sujetos que participaron en la investigación no permite la posibilidad de poder generalizar a todos los niños de la ciudad de María Grande.

Se sugiere también realizar un análisis longitudinal para conocer el comportamiento de las variables de los tipos de apego y la calidad de la amistad a lo largo del tiempo; además poder estudiar cómo estos tipos de apego inciden en otras variables.

Por último, este estudio implica un aporte a nivel académico y clínico. Se podría trabajar desde un enfoque psicopedagógico desarrollando planes de intervención, teniendo como marco la teoría del apego, con el fin de mejorar la calidad de la amistad y disminuir el conflicto en los niños de edad escolar con tendencias de apego ambivalente/ evitativo.

En síntesis:

- Realizar charlas a padres como a docentes para dar a conocer sobre la importancia de la calidad del apego, y cómo estos vínculos tempranos pueden luego influir en la socialización en edad escolar.
- Dar a conocer la importancia de la relación de amistad con los pares en edad escolar.
- Brindar herramientas a docentes para aquellos niños que desarrollen conflictos en sus relaciones de amistad.
- También realizar talleres para los niños/as como, por ejemplo, sobre habilidades sociales y reconocimiento de las emociones para aumentar el buen vínculo con los pares, considerando que los estilos de apego se asocian a distintas estrategias de regulación emocional.

6. LISTA DE REFERENCIAS

- Bowlby, J. (1986). *Vínculos Afectivos: formación, desarrollo y pérdida*. Madrid, España: Editorial Morata.
- Bowlby, J. (1989). *Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Bustanza, D. A., & Álvarez, C. A. (2006). Calidad de la Amistad en niños de 8 a 10 años de una Institución Pública. *Revista de Psicología*, 24(1), 81-107. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2856159>
- De la Nuez, A. G. B., Martínez-Fuentes, M. T., & Pérez-López, J. (2000). Temperamento del niño y personalidad de la madre como antecedentes de la seguridad del apego. *Anuario de Psicología/The Ub Journal Of Psychology*, 25-42. Recuperado de <https://revistes.ub.edu/index.php/anuario-psicologia/article/view/8863/11166>
- Delgado, A. O., & Oliva Delgado, A. (2004). Estado actual de la teoría del apego. *Revista de Psiquiatría y Psicología del niño y del adolescente*, 4(1), 65-81. Recuperado de <https://ian-e.org/wp-content/uploads/2019/10/apego.pdf.pdf>
- Delgado, B., & Contreras, A. (2008). Desarrollo Social y Emocional: desde los seis a los doce años. *Psicología del Desarrollo: desde la infancia a la vejez*, 35-66.
- Echeverría, M. (2021). *Estilo de Apego en niños institucionalizados*. (Tesis de Grado). Universidad Católica Argentina, Facultad Teresa de Ávila, Paraná. Recuperado de <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/13170/1/estilo-apego-ninos-institucionalizados.pdf>
- Fonagy, P. (1999). Persistencias Transgeneracionales del Apego: una nueva teoría. *Aperturas Psicoanalíticas*, 3, 1-17. Recuperado de [file:///c:/users/monic/downloads/apego-aspectos%20transgeneracionales%20\(7\).pdf](file:///c:/users/monic/downloads/apego-aspectos%20transgeneracionales%20(7).pdf)

- Fuentes Rebollo, M. J., & Melero Zabal, M. (1992). Las amistades Infantiles: desarrollo, funciones y pautas de intervención en la escuela. *Revista Investigación en la Escuela*, 16, 55-67. Recuperado de <https://idus.us.es/handle/11441/59480>
- Gallego, M. C. (2014). *Socialización y Escuela*. Centro Universitario de Estudios Superiores Sagrada Familia–Úbeda.
- Gómez Muzzio, E., Muñoz, M. M., & Santelices, M. P. (2008). Efectividad de las intervenciones en apego con infancia vulnerada y en riesgo social: un desafío prioritario para Chile. *Terapia Psicológica*, 26(2), 241-251. Recuperado de <https://www.scielo.cl/pdf/terpsicol/v26n2/art10.pdf>
- González, M. G., Carracedo, V. C., Oribe, A. M., & Arismendi, C. R. (2016). Asociación entre los estilos de apego y violencia física recibida en relaciones de noviazgo en estudiantes universitarios. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 25(2), 177-185. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2819/281946990008.pdf>
- Griffa, M. y Moreno, J. (2012). *Claves para una Psicología del Desarrollo: Vida Prenatal-Etapas de la Niñez*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Grinovero, M., Rodriguez, L. M., Resett, S., & Moreno, J. E. (2014). *Calidad de la Amistad y Autoevaluación en la Niñez Escolar*. Universidad Católica Argentina Facultad “Teresa de Ávila” Sede Paraná y Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental - Conicet. Argentina. Recuperado de <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/12812/1/calidad-amistad-autoevaluacion.pdf>
- Lafuente, M. J. (2000). Patrones de apego, pautas de interacción familiar y funcionamiento cognitivo (de la década de los 70 a la década de los 90). *Revista de Psicología General y Aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 53(1), 165-190. Recuperado de

file:///c:/users/monic/downloads/dialnet-

patronesdeapegopautasdeinteraccionfamiaryfuncion-2356868%20(2).pdf

López, E. E., Ferrer, B. M., & Gutiérrez, T. I. J. (2009). Las relaciones sociales en la escuela: el problema del rechazo escolar. *Revista de Los Psicólogos de la Educación*, 15(1), 45-60. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/6137/613765489007.pdf>

Mañes, R. J. M., Aguado, R. S., Barrocal, Y. S., & Molero, L. R. P. (2011). La importancia de las experiencias tempranas de cuidado afectivo y responsable en los menores. *Revista de Psicología*, 1(1), 511-520. Recuperado de [file:///c:/users/monic/downloads/dialnet-laimportanciadelasexperienciastempranasdecuidadoaf-5098344%20\(2\).pdf](file:///c:/users/monic/downloads/dialnet-laimportanciadelasexperienciastempranasdecuidadoaf-5098344%20(2).pdf)

Mejía Martínez, A., Armendáriz García, N. A., Alonso Castillo, M. M., & Oliva Rodríguez, N. N. (2018). Calidad de amistad y consumo de alcohol en adolescentes de bachillerato. *Revista Cuidarte*, 9(3), 2369-2378. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/cuid/v9n3/2216-0973-cuid-9-3-2369.pdf>

Mónaco, E., De la Barrera, U., & Montoya-Castilla, I. (2021). La influencia del apego sobre el bienestar en la juventud: el rol mediador de la regulación emocional. *Anales de Psicología/AnnalsOfPsychology*, 37(1), 21-27. Recuperado de <https://revistas.um.es/analesps/article/view/345421/295211>

Moneta C, M. E. (2014). Apego y Pérdida: redescubriendo a John Bowlby. *Revista Chilena de Pediatría*, 85, 265-268. Recuperado de https://www.scielo.cl/pdf/rcp/v85n3/art01.pdf?fbclid=iwar0px0c0oey_j4p0dht

Monserrat, M. C. (2020). *Clima social familiar y su relación con la calidad de amistad en adolescentes de 13 a 16 años de la ciudad de Paraná*. (Tesis de Grado).

Universidad Católica Argentina Facultad “Teresa de Ávila” Sede Paraná.

Recuperado de <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/11147>

Moreira, V., Sánchez, A., & Mirón, L. (2010). El grupo de amigos en la adolescencia.

Relación entre Afecto, Conflicto y Conducta desviada. *Boletín de psicología*, 100,

7-21. Recuperado de <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/n100-1.pdf>

Moreno, J. E., & Resett, S. (2011). *La Calidad de la Amistad en niños de edad escolar*. In

III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología

XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en

Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.

Recuperado de <https://www.academica.org/000-052/372.pdf>

Paez, A., & Rovella, A. (2019). Vínculo de Apego, Estilos Parentales y Empatía en

Adolescentes. *Interdisciplinaria*, 36(2), 23-38. Recuperado de

<http://www.scielo.org.ar/pdf/interd/v36n2/1668-7027-interd-36-02-00023.pdf>

Pérez, F. (2005). *Psicología de la Educación Aplicada a la Adolescencia*. Madrid, España:

Pearson.

Quezada, V., & Santelice, M. P. (2010). Apego y Psicopatología Materna: relación con el

estilo de apego del bebé al año de vida. *Revista Latinoamericana de Psicología*,

42(1), 53-61. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v42n1/v42n1a05.pdf>

Resett, S., Rodríguez, L., Moreno, J. (2013). Evaluación de la Calidad de la Amistad en

Niños Argentinos. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, Vol. 59, n°

2, p. 94 – 103. Recuperado de

[https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/13410/1/evaluacion-calidad-](https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/13410/1/evaluacion-calidad-amistad-en.pdf)

[amistad-en.pdf](https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/13410/1/evaluacion-calidad-amistad-en.pdf)

Richaud de Minzi, M. C. (2007). La Percepción de Estilos de Relación con su padre y

madre en niños y niñas de 8 a 12 años. *Revista Iberoamericana de Evaluación*

- Psicológica*, 1(23), 63-81. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645446005.pdf>
- Richaud, M. C., Mesurado, B., & Minzi, M. P. (2019). Attachment Style Classification Questionnaire For Latency Age: Psychometric Properties Of Argentine Sample. *International Journal Of Psychological Research*, 12(2), 59-70. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/ijpr/v12n2/2011-2084-ijpr-12-02-00059.pdf>
- Saldarriaga Mesa, L. M. (2003). *Vínculo de Apego y Relaciones de Amistad en la Adolescencia*. (Tesis de Grado). Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de los Andes. Recuperado de <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/9999/u240064.pdf?sequence=1>
- Sánchez, H. M. (2016). Los estilos de apego en mujeres con y sin violencia conyugal. *Revista de Investigación en Psicología*, 19(1), 35-49. Recuperado de <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/12444>
- Sanz Martin, A. (2023). *El apego parental en la infancia y las relaciones de amistad en la adolescencia*. Facultad de Psicología, Universidad de Salamanca. Recuperado de <https://gredos.usal.es/handle/10366/152927>
- Simkin, H., & Becerra, G. (2013). El proceso de Socialización: apuntes para su exploración en el Campo Psicosocial. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, (47), 00-00. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/cdyt/n47/n47a05.pdf>
- Tarando, M. V. (2018). La influencia de los estilos de apego en el desarrollo de la inteligencia emocional. (Tesis Doctoral). Universidad del salvador.
- Vargas Rubilar, J. A., & Arán Filippetti, V. (2014). La importancia de la parentalidad para el desarrollo cognitivo infantil: una revisión teórica. *Revista Latinoamericana de*

“Asociación entre el apego y la calidad de la amistad en la niñez escolar”

Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 12 (1), pp. 171-186. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v12n1/v12n1a10.pdf>

Zaccagnini, J. (2010). Amistad y Bienestar Psicológico: el papel de los “amigos c”.

Encuentros en Psicología Social, 5(1), 63-72. Recuperado de [https://emotional.intelligence.uma.es/documentos/zaccagnini,_j.l._\(2010\)_amistad_y_bienestar_psicologico._v.5\(1\)_63-72.pdf](https://emotional.intelligence.uma.es/documentos/zaccagnini,_j.l._(2010)_amistad_y_bienestar_psicologico._v.5(1)_63-72.pdf)

7. ANEXO

7.1. ANEXO I

INSTRUMENTOS ADMINISTRADOS

ASCQ - Ricky Finzi-Dottan Estilos de Apego en la infancia

Aquí hay 15 oraciones. ¿Cuán ciertas o verdaderas son cada una de estas frases para vos? Cada una tiene su propia respuesta. Tratá de responder sólo en función de lo que sentís. Esto no es una prueba, y no hay respuestas correctas o incorrectas. Léé cuidadosamente cada oración. A continuación, elijí una de las cinco respuestas en el cuadro de abajo. Cada respuesta tiene un número. Encerrá en un círculo el número de la respuesta que mejor te describe.

	1 Para nada verdadero	2 Poco verdadero	3 Más o menos verdadero	4 Verdadero	5 Muy verdadero	
1	Me resulta fácil hacer amigos.	1	2	3	4	5
2	No me gusta hacer nuevos amigos.	1	2	3	4	5
3	Me es fácil pedir ayuda, especialmente a mis amigos.	1	2	3	4	5
4	Me siento incómodo cuando otras personas se muestran muy amistosas o se me acercan mucho.	1	2	3	4	5
5	A veces siento miedo de que otros chicos ya no quieran ser mis amigos.	1	2	3	4	5
6	Me gusta tener buenos amigos y estar con ellos todo el tiempo.	1	2	3	4	5
7	Me parece bien que mis amigos confíen y dependan de mí para algunas cosas.	1	2	3	4	5
8	Me cuesta confiar completamente en los demás.	1	2	3	4	5
9	A veces siento que otros no quieren ser mis amigos tanto como yo quiero con ellos.	1	2	3	4	5
10	Creo que quienes están cerca de mí nunca me dejarán.	1	2	3	4	5
11	A veces tengo miedo de que nadie me quiera.	1	2	3	4	5
12	Me siento incómodo y me molesto cuando alguien trata de acercarse demasiado a mí.	1	2	3	4	5
13	Me cuesta confiar en los demás, incluso	1	2	3	4	5

“Asociación entre el apego y la calidad de la amistad en la niñez escolar”

	en mis buenos amigos.					
14	A veces otros chicos me evitan cuando quiero hacerme amigo de ellos.	1	2	3	4	5
15	No me molesta cuando la gente se me acerca demasiado.	1	2	3	4	5

Escala de Calidad de la Amistad

Queremos hacerte algunas preguntas sobre vos y sobre quién consideras tu mejor amigo/amiga, para conocer cómo es él o ella.

EL NOMBRE DE MI MEJOR AMIGO/A ES:

.....

Es de mi curso: SI NO

A continuación, te presentamos algunas frases y te pedimos que indiques si éstas describen si tu amistad es así o no. Con algunas oraciones podés estar completamente de acuerdo, con otras parcialmente de acuerdo, o no estar de acuerdo para nada. En esta escala no existen respuestas correctas o incorrectas, y debes utilizar alguna de las puntuaciones de la siguiente escala:

	Totalmente en desacuerdo	Un poco de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Mi amigo/a y yo pasamos mucho tiempo libre juntos				
2. Mi amigo/a y yo hacemos cosas juntos				
3. Mi amigo/a me da consejos cuando los necesito				
4. Mi amigo/a y yo nos ayudamos el uno al otro				
5. No hay nada que pueda romper nuestra amistad				
6. Si mi amigo/a y yo hacemos algo que le molesta al otro nos podemos reconciliar fácilmente				

“Asociación entre el apego y la calidad de la amistad en la niñez escolar”

7. Si mi amigo/a tuviese que irse o mudarse, lo/la extrañaría				
8. Cuando mi amigo/a y yo nos separamos por un tiempo, lo/la extraño				
9. Cuando mi amigo/a y yo discutimos, él/ella puede hacerme sentir mal				
10. Mi amigo/a me molesta o me hace enojar aunque le pida que no lo haga				
11. A veces parece que a mí me importa más nuestra amistad, que a mi amigo/a				
12. Mi amigo/a y yo jugamos juntos, en los recreos o cuando tenemos tiempo				
13. Cuando tenemos tiempo libre, ya sea en la escuela o en otro lugar, mi amigo/a y yo jugamos o hacemos algo juntos				
14. Si otros chicos me molestan mi amigo/a me ayudará				
15. Mi amigo/a me ayuda cuando tengo algún problema				
16. Si algo me molesta se lo cuento a mi amigo/a				

“Asociación entre el apego y la calidad de la amistad en la niñez escolar”

17. Somos amigos aunque yo no le importe a otras personas				
18. Me siento contento/a cuando estoy con mi amigo/a				
19. Pienso en mi amigo/a cuando estoy con él/ella como también cuando no está conmigo				
20. Mi amigo/a y yo podemos discutir mucho				
21. A veces con mi amigo nos peleamos mal				
22. Pienso en cosas para hacer juntos más veces que él/ella				
23. Mi amigo/a y yo nos visitamos después de la escuela y los fines de semana				
24. Si alguien me tratara mal o me amenaza mi amigo/a me ayudaría				
25. Mi amigo/a se pondría de mi lado si otro chico buscara problemas conmigo				
26. Después de una pelea nos amigamos fácilmente				
27. Cuando hago algo bien mi amigo/a se pone contento/a				

“Asociación entre el apego y la calidad de la amistad en la niñez escolar”

28. A veces mi amigo/a hace cosas por mí que me hacen sentir importante				
29. Puedo insultar a mi amigo/a y decirle cosas que le duelan, cuando estoy enojado con él/ella				
30. Cuando peleamos con mi amigo/a podemos llegar a pegarnos				
31. Ser amigos es más importante para mí que para mi amigo/a				
32. Cuando me olvido de traer el almuerzo o necesito plata (dinero), mi amigo/a me ayuda				
33. Sé que soy muy importante para mi amigo/a				

7.2. ANEXO II

MODELO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO UTILIZADO

Señores padres/tutores:

En el marco del Trabajo Final para acceder a la Licenciatura en Psicopedagogía, Feltes Camila DNI 40.046.154, realizará una investigación con el objetivo de estudiar la relación entre Los Estilos de Apego y La Calidad de la Amistad en niños de 9 a 12 años. Para esto, se pide la participación voluntaria de los niños y niñas, quienes deberán tener el consentimiento informado por parte de ustedes que se adjunta a continuación. Los datos tendrán un tratamiento totalmente anónimo y confidencial y quien participe podrá retirarse de la investigación en cualquier momento si así lo desea sin que eso le ocasione ningún perjuicio.



Consentimiento Informado

Por la presente autorizo a mi hijo/a.....,

DNI....., a responder a cuestionarios con la finalidad de estudiar la relación entre Los Estilos de Apego y La Calidad de la Amistad en niños de 9 a 12 años llevada a cabo por Feltes, Camila. Estoy en conocimiento de que los datos tendrán un tratamiento absolutamente anónimo y confidencial y de que mi hijo puede retirarse de la investigación en cualquier momento si así lo desea sin que eso le ocasione ningún perjuicio.

Firma:.....

Aclaración:.....

7.3. ANEXO III

SALIDAS ESTADÍSTICAS COMPUTARIZADAS

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Aseguro	80	1	5	3,34	,745
A Ansioso	80	1,20	5,00	2,9950	,95412
Ambivalente	80	1	4	2,36	,812
A Evitativo	80	1	4	2,36	,812
N válido (por lista)	80				

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Proximidad Total	80	1,57	4,00	3,2589	,64575
Conflicto Total	80	1,00	4,00	1,9000	,67276
Balance Total	80	1,00	4,00	2,3667	,92868
Ayuda Total	80	1,57	4,00	3,2125	,68001
Compañerismo	80	1,40	4,00	3,0125	,67381
Seguridad Total	80	1,80	4,00	3,2675	,63481
N válido (por lista)	80				

Correlaciones

		A Aseguro	A Ambivalente	A Evitativo	Proximidad	Conflicto	Balance	Ayuda	Compañerismo	Seguridad
Aseguro	Correlación de Pearson	1	,267*	-,060	,449**	-,112	,241*	,371**	,332**	,310**
	Sig. (bilateral)		,017	,596	,000	,321	,031	,001	,003	,005
	N	80	80	80	80	80	80	80	80	80
A Ansioso	Correlación de Pearson	,267*	1	,423**	,347**	,125	,135	,170	,284*	,174
Ambivalente	Sig. (bilateral)	,017		,000	,002	,270	,231	,132	,011	,124
	N	80	80	80	80	80	80	80	80	80
A Evitativo	Correlación de Pearson	-,060	,423**	1	,008	,234*	,110	,063	,216	,162

“Asociación entre el apego y la calidad de la amistad en la niñez escolar”

	Sig. (bilateral)	,596	,000		,947	,036	,330	,580	,054	,150
	N	80	80	80	80	80	80	80	80	80
Proximidad Total	Correlación de Pearson	,449**	,347**	,008	1	,096	,255*	,690**	,549**	,664**
	Sig. (bilateral)	,000	,002	,947		,395	,023	,000	,000	,000
	N	80	80	80	80	80	80	80	80	80
Conflicto Total	Correlación de Pearson	-,112	,125	,234*	,096	1	,399**	,000	,210	,184
	Sig. (bilateral)	,321	,270	,036	,395		,000	,998	,061	,102
	N	80	80	80	80	80	80	80	80	80
Balance Total	Correlación de Pearson	,241*	,135	,110	,255*	,399**	1	,138	,311**	,235*
	Sig. (bilateral)	,031	,231	,330	,023	,000		,224	,005	,036
	N	80	80	80	80	80	80	80	80	80
Ayuda Total	Correlación de Pearson	,371**	,170	,063	,690**	,000	,138	1	,456**	,658**
	Sig. (bilateral)	,001	,132	,580	,000	,998	,224		,000	,000
	N	80	80	80	80	80	80	80	80	80
Compañerismo	Correlación de Pearson	,332**	,284*	,216	,549**	,210	,311**	,456**	1	,460**
	Sig. (bilateral)	,003	,011	,054	,000	,061	,005	,000		,000
	N	80	80	80	80	80	80	80	80	80
Seguridad Total	Correlación de Pearson	,310**	,174	,162	,664**	,184	,235*	,658**	,460**	1
	Sig. (bilateral)	,005	,124	,150	,000	,102	,036	,000	,000	
	N	80	80	80	80	80	80	80	80	80

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).