

**Prácticas de crianza en cuidadores de estudiantes de primaria con dificultades disciplinarias, en la Institución Educativa José Ramón Bejarano del Distrito de Buenaventura**

**Florentina Hurtado Bravo**

**Universidad Antonio Nariño  
Facultad de Psicología  
Maestría en Mediación Familiar  
Bogotá  
Diciembre 12 de 2017**

**Prácticas de crianza en cuidadores de estudiantes de primaria con dificultades disciplinarias, en la Institución Educativa José Ramón Bejarano del Distrito de Buenaventura**

**Florentina Hurtado Bravo**

**Trabajo de grado para optar al título de:  
Magíster en Mediación Familiar**

**Director**

**Mg. Edwin Castiblanco P.**

**Universidad Antonio Nariño  
Facultad de Psicología  
Maestría en Mediación Familiar  
Bogotá  
Diciembre 12 de 2017**

### **Agradecimientos**

Agradezco a Dios Todopoderoso por el amor con que ha mirado mi vida entera, pues el éxito de procesos como este que llevo a feliz término, surge de Su bendición. Expreso mi gratitud infinita a las directivas y cuerpo docente de la universidad Antonio Nariño por la oportunidad que brindan para la formación que posibilita educar mejores seres humanos; igualmente agradezco al asesor Edwin Castiblanco por su acompañamiento en el presente estudio.

Todas las gracias a mi familia amada, a mi esposo e hijos por su apoyo incondicional, por su aliento para avanzar en mi preparación profesional, porque finalmente todo lo que hago es por ellos. Gracias a las familias que aceptaron participar, porque esto permite mejorar las relaciones de familia y con la escuela. Y a todos los que de una u otra manera hicieron parte del proyecto, Dios les bendiga.

## Índice de Contenido

Introducción, 11

Planteamiento del Problema, 14

Descripción del problema, 14

Formulación del problema, 15

Antecedentes, 16

Justificación, 18

Objetivos, 21

Objetivo general, 21

Objetivos específicos, 21

Referentes Conceptuales, 22

El sistema familiar, 22

Subsistemas, 25

Prácticas de crianza, 28

Mediación familiar, 36

Disciplina en el entorno escolar, 38

Mediación escolar, 41

Relación entre práctica de crianza, disciplina escolar y mediación familiar, 44

Diseño Metodológico, 46

Tipo de investigación, 46

Participantes, 46

Criterios de inclusión, 47

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos, 48

Análisis documental de registros,	48
Cuestionario de Prácticas de Crianza (CPC-P),	48
Procedimiento,	50
Criterios éticos de la investigación,	52
Resultados,	53
Información sociodemográfica,	53
Cuestionario CPC-P,	59
Información del total de los cuidadores,	60
Dimensión comunicación padres-hijos,	61
Dimensión expresión de afecto,	62
Dimensión regulación del comportamiento,	63
Resultados prueba mujeres,	64
Dimensión comunicación padres-hijos,	64
Dimensión expresión de afecto,	65
Regulación del comportamiento,	66
Resultados prueba hombres,	67
Dimensión comunicación padres-hijos,	67
Dimensión expresión de afecto,	68
Regulación del comportamiento,	69
Discusión,	72
Conclusiones,	82
Limitaciones y Recomendaciones,	85
Referencias,	87

Anexo A. Consentimiento Informado, 94

Anexo B. Cuestionario de Prácticas de Crianza (CPC-P), 95

Anexo C. CPC-P escalas ítems y calificación, 98

## **Índice de Tablas**

Tabla 1. Rango de edades de los participantes, 53

Tabla 2. Sexo de los participantes, 54

Tabla 3. Ocupación de los participantes, 55

Tabla 4. Nivel educativo de los participantes, 56

Tabla 5. Edades de los niños y niñas, 57

Tabla 6. Grado escolar de los niños y niñas, 58

Tabla 7. Persona con quienes vive el niño (a), 59

Tabla 8. Puntuaciones promedio en la prueba CPC-P, 60

## Índice de Figuras

Figura 1. Estilos de crianza parentales y características de sus hijos e hijas, 34

Figura 2. Tipos de conflictos en la escuela, 44

Figura 3. Rango de edades de los participantes, 54

Figura 4. Sexo de los participantes, 54

Figura 5. Ocupación de los participantes, 55

Figura 6. Nivel educativo de los participantes, 56

Figura 7. Edades de los niños y niñas, 57

Figura 8. Grado escolar de los niños y niñas, 58

Figura 9. Personas con quienes vive el niño(a), 59

Figura 10. Porcentaje niveles en el total de la prueba. 61

Figura 11. Puntajes del total de la prueba 61

Figura 12. Dimensión comunicación padre-hijos, 62

Figura 13. Dimensión expresión de afecto, 63

Figura 14. Dimensión regulación del comportamiento, 64

Figura 15. Comunicación padres-hijos/ mujeres, 65

Figura 16. Expresión de afecto/mujeres, 66

Figura 17. Regulación de comportamiento mujeres, 67

Figura 18. Comunicación padres-hijos/hombres 68

Figura 19. Expresión de afecto/hombres, 69

Figura 20. Regulación del Comportamiento/hombres, 70



## **Resumen**

Los patrones socioculturales, económicos, educativos, y las condiciones particulares de cada sistema familiar constituyen la base de las prácticas de crianza, que abarcan los comportamientos de los cuidadores en las variadas interacciones con los niños, y que son fundamentales en la configuración de su comportamiento en los diferentes ámbitos en los que éstos interactúan. El objetivo de esta investigación fue describir las prácticas de crianza en los cuidadores de estudiantes de primaria con dificultades disciplinarias, en la Institución Educativa José Ramón Bejarano del Distrito de Buenaventura. Para este fin se utilizó el Cuestionario de Prácticas de Crianza (CPC-P) elaborado por Aguirre (2011). La muestra con la que se trabajó corresponde a los padres/madres y/o cuidadores de 65 estudiantes de básica primaria que tienen dificultades disciplinarias. En los resultados de la prueba se puede observar que los más altos porcentajes en la mayoría de las subescalas tanto en hombres como mujeres se ubican en la categoría medio, es decir, este grupo de cuidadores tienen un comportamiento promedio en las diferentes áreas de la crianza definidas en el instrumento como: comunicación padres-hijos, expresión del afecto, y regulación del comportamiento. No obstante, el promedio de las puntuaciones de los 129 cuidadores en el total de la prueba estuvo en un 107,77, y considerando que la puntuación máxima de la prueba es de 164, y que de puntajes de 82 hacia abajo se considera categoría baja, las prácticas que utilizan la mayoría de los cuidadores son susceptibles de mejorarse, como por ejemplo se observó en las subescalas de colaboración y castigo.

Palabras claves: Prácticas de crianza, dificultades disciplinarias, comunicación padres-hijos, expresión del afecto, regulación del comportamiento.

### **Abstract**

The sociocultural, economic, educational patterns and the particular conditions of each family system are the basis of parenting practices, which encompass the behaviors of caregivers in the various interactions with children, and which are fundamental in shaping their behavior in the different areas in which they interact. The objective of this research was to describe the parenting practices of caregivers of primary school students with disciplinary difficulties, at the school José Ramón Bejarano of the Buenaventura District. For this purpose, the Crianza Practices Questionnaire (CPC-P) designed by Aguirre (2011) was used. The sample was formed by the parents/caregivers of 65 elementary school students who have disciplinary difficulties. In the results of the test it can be seen that the highest percentages in most of the subscales in both men and women are located in the middle category, thereby, this group of caregivers have an average behavior in the different areas of parenting defined in the instrument as: parent-child communication, expression of affect, and behavior regulation. However, the average of the scores of the 129 caregivers in the total of the test was 107.77, and considering the maximum score of the test is 164, and that scores down of 82 are considered low category, the practices of most caregivers are susceptible to improve, as was observed, for example, in the collaboration and punishment subscales.

**Keywords:** Parenting practices, disciplinary difficulties, parent-child communication, expression of affect, and behavior regulation.

## **Introducción**

El entorno familiar y escolar se constituyen como la base fundamental en el proceso de formación y educación del sujeto, teniendo principalmente en la familia ese centro primario en el que a partir de las interacciones entre sus miembros y las pautas -implícitas y explícitas-, cada individuo adquiere las primeras habilidades, hábitos y comportamientos de socialización que posibilitan su desarrollo futuro y la capacidad de relacionarse en los diferentes ámbitos de la vida.

Los patrones sociales, culturales, económicos, educativos, así como las condiciones particulares de cada contexto de crianza constituyen unas formas o prácticas que se desarrollan al interior de cada familia. En las prácticas de crianza de acuerdo con Aguirre (2013) se encuentran implicados tres aspectos: las prácticas propiamente dichas, las pautas y las creencias, por tanto, dichas prácticas hacen referencia a un constructo complejo en el que se abarcan los comportamientos de los adultos cuidadores en la interacción con los niños, así como las respuestas características de estos adultos en las situaciones de crianza (Coplan, Hastings, Lagacé-Séguin & Moulton, 2002) citados por Aguirre (2013).

Las prácticas de crianza son fundamentales en la configuración del comportamiento de los niños en los diferentes ámbitos en los que interactúan. El escenario escolar se convierte en ese contexto de mayor interacción para los niños y niñas después de la familia en el que las normas y la disciplina en cuanto a formas de convivencia y conducta, tienen unos patrones específicos de cumplimiento que guardan estrecha relación con la adaptación del niño y el éxito de la enseñanza y el aprendizaje. En este sentido, se identifican diversos factores que tienen efectos directos e indirectos sobre ese comportamiento del niño en la escuela, así como sobre su rendimiento académico, encontrando por ejemplo, y como lo exponen Martín y Díaz (2010), que

las prácticas de crianza propias de cada hogar son parte fundamental en la continuidad del desempeño del estudiante en su proceso de aprendizaje, pues en él están inmersos su conducta, sus relaciones con pares y docentes, su apropiación por la enseñanza, entre otros, como aspectos que optimizan su desarrollo integral y previenen posibles situaciones problemáticas, como las dificultades disciplinarias que en muchos centros educativos se presentan a diario.

Lo anterior, en relación a que el aprendizaje yendo más allá del contexto de la educación formal, es influenciado por la familia, favorable o desfavorablemente, ya que por ejemplo, en el seno familiar se crean atribuciones y expectativas sobre los niños que interfieren en su desempeño académico, asimismo, en la familia se generan ambientes de orientación al aprendizaje, que posee su propio esquema de relaciones cuidadores-hijos y sus métodos disciplinarios, todo lo cual necesariamente afecta el proceso educativo de los niños tanto en el centro escolar como en el hogar (Christenson, Rounds, & Gorney, 1992; Martín & Díaz, 2010).

En la familia pueden rastrearse algunos de los problemas de indisciplina en el ambiente escolar, pues allí el niño es expuesto a ciertas pautas transaccionales, es decir comportamientos en el sistema familiar que regulan la conducta de sus miembros (Sánchez y Valencia, 2007), así como modelos de comportamiento no apropiados, por lo que es importante describir, interpretar y buscar estrategias o mecanismos de solución, como por ejemplo, los procesos de mediación entre familia y escuela, que prevengan o manejen este fenómeno al interior de los centros educativos, y lleven a reformular las prácticas imperantes en el hogar.

Con base en estas realidades y desde el propósito de esta investigación de tipo cuantitativa descriptiva, se desarrolló metodológicamente su estructura con un apartado inicial que describe el planteamiento del problema, sus objetivos, justificación y antecedentes investigativos en relación al tema. En segunda instancia se presentan los referentes teóricos y

conceptuales que representan un eje central en pro de lograr los objetivos e interpretar los resultados.

Por otra parte, y desde el diseño metodológico, se tuvo en cuenta para el estudio el cuestionario de prácticas de crianzas versión padres (CPC-P) conformado por 41 ítems y desarrollado por Aguirre (2011) en el que se evalúan tales prácticas en torno a las dimensiones de comunicación, expresiones de afecto y regulación del comportamiento con sus respectivas subescalas. En base a la distribución en las categorías de valor alto, medio o bajo en la prueba se encontró que en cuanto a las prácticas de crianza que usan los cuidadores de este grupo de niños y niñas con dificultades los más altos porcentajes en la mayoría de las subescalas del instrumento se sitúan en la categoría medio, lo que quiere decir que una importante proporción de estos cuidadores tienen un comportamiento promedio en las diferentes áreas de la crianza evaluadas por la prueba. Sin embargo, muchas de las prácticas que están utilizando estos cuidadores son susceptibles de mejorarse. Igualmente, en algunos cuidadores se identifican algunas prácticas asociadas al estilo denominado negligente por Capano y Ubach (2013), en el que se presenta falta de afecto, supervisión y guía, lo que genera en los niños y niñas unos efectos negativos en su desarrollo.

## **Planteamiento del Problema**

### **Descripción del problema**

El Ministerio de Educación Nacional (2011) estableció en Colombia el Programa de Transformación de la Calidad Educativa con el objetivo de formar mejores seres humanos y ciudadanos, lo cual parte del concepto de que esta meta se logra con una convivencia pacífica en las aulas. En la actualidad la indisciplina en la escuela se ha convertido en una problemática social que se vive en la mayoría de las instituciones de educación básica; su causalidad obedece a diferentes factores escondiéndose tras ese mal comportamiento en muchos niños y niñas, problemas emocionales, situaciones familiares, prácticas de crianza u otros de diferente índole (Acosta & Aguilar, 2011).

La indisciplina en el ambiente escolar es una problemática que involucra a toda la comunidad educativa, ya que la convivencia escolar como lo consideran Palomino y Dagua (2010) implica todas las vivencias e interacciones dadas entre los actores educativos y la comunidad estudiantil (administrativos, docentes, estudiantes y padres de familia) en un contexto que es conceptuado como promotor del desarrollo ético, socio afectivo e intelectual de los estudiantes. Es decir, que teniendo como parte de la comunidad educativa a los padres de familia y sistema familiar en general donde el estudiante ha recibido unas bases en su formación, subyace en estos padres y/o sistema, una responsabilidad de lo que el niño o niña en su época escolar puede reflejar, pues la crianza (en el hogar) es el proceso de orientar y posibilitar el desarrollo de los niños y niñas para que sean personas íntegras (Álvarez, 2014).

Las prácticas de crianza que ejercen los padres juegan un papel fundamental en el comportamiento que exhiben los niños en el colegio, pues como indica Aguirre (2013) la crianza involucra creencias, conductas y actitudes que utilizan los padres para orientar el

comportamiento de sus hijos. Asimismo, el análisis de las prácticas de crianza puede ser una alternativa para el entendimiento de las relaciones paterno-filiales (Baumrind, 1971, 1991).

La familia y especialmente los padres son quienes asumen dichos estilos en pro de la educación de sus hijos, y resultaría contradictorio que si existen unas prácticas adecuadas sean algunos de estos mismos niños y niñas quienes desde la construcción de sus individualidades y características en el seno familiar, trasgreden las normas de conducta generando conflictos al interior del aula, pues la disciplina se constituye en la actualidad una de las variables con mayor relación con el éxito de la enseñanza y el aprendizaje, dada su implicación en la regulación de la convivencia a partir de las reglas y normas que se establecen y que, como lo mencionan Márquez, Díaz y Cazzato (2007) busca “mantener el orden colectivo, y crear hábitos de organización y respeto entre cada uno de los miembros que constituyen la comunidad educativa” (p.128).

### **Formulación del problema**

La problemática a nivel nacional es recurrente, igual que como se evidencia en la Institución Educativa José Ramón Bejarano del distrito de Buenaventura, donde existe una gran preocupación por los altos niveles de indisciplina que presentan los estudiantes de la básica primaria, conforme se describe en los documentos institucionales, como el observador diario del estudiante, los reportes de coordinación, las actas realizadas por la orientadora escolar y los boletines de calificación, entre otros, que dan cuenta de las dificultades que esta situación trae para el buen desarrollo del proceso educativo, siendo ello tema de gran preocupación en el cuerpo docentes y directivos, llevándolos a pensar que el proceso de formación disciplinaria es un compromiso entre padres de familia y docentes, de allí la necesidad de establecer compromisos pertinentes y oportunos que permitan disminuir los comportamientos presentados,

haciendo uso de estrategias y procesos como los de la mediación familia-escuela en los que se integre a todo el sistema familiar y comunidad educativa.

Con base en los planteamientos anteriores esta investigación busca dar respuesta a la siguiente pregunta investigativa: ¿Cuáles son las prácticas de crianza en cuidadores de estudiantes de primaria con dificultades disciplinarias de la Institución Educativa José Ramón Bejarano del Distrito de Buenaventura?

### **Antecedentes**

Frente al tema resulta importante mencionar la universalidad de esta problemática, razón por la cual se mencionan a continuación investigaciones desde el ámbito internacional al plano nacional, las cuales dan cuenta de que es necesario entender el fenómeno, a fin de buscar alternativas no solo de comprensión del mismo, sino de mejoramiento.

Alizadeh, Abu Talib, Abdullah & Mansor (2011) con respecto a un estudio llevado a cabo en Irán, encontraron que las prácticas crianza se asocian con problemas de comportamiento en una muestra de niños de primaria; asimismo, Sangawi, Adams & Reissland (2015) en Reino Unido al realizar una revisión de la literatura sobre los efectos de los prácticas de crianza en los problemas de comportamiento de los niños en diferentes culturas, encuentran a partir de 21 estudios hallados en doce países como Estados Unidos, Canadá, Reino Unido, España, Portugal, Países Bajos, Finlandia, Croacia, Irán, China, Taiwán y Pakistán, que efectivamente las prácticas crianza tienen un impacto en los problemas de conducta de los niños, concluyendo además que dicho impacto puede variar entre las sociedades y culturas, especialmente en niños y niñas chinos y africanos, pero que en todos los casos, prácticas inadecuadas tienen efectos negativos en todos los ámbitos.



En Colombia por su parte, Aguirre (2013) halló que existe una asociación entre la crianza positiva y la prosocialidad en niños de 5° y 6° grado de la educación básica, pertenecientes a seis estratos socioeconómicos de Bogotá. En otro estudio por su parte Franco, Pérez y Pérez (2014) evidenciaron que determinadas actitudes y prácticas de crianza influyen de manera significativa en el desarrollo y mantenimiento de conductas disruptivas y alteraciones emocionales en los hijos. Cortés, Rodríguez y Velasco (2016) también hallaron que existe una relación entre las prácticas de crianza de los padres y el comportamiento agresivo de los estudiantes del ciclo II y III del Colegio de la Universidad Libre en Bogotá. Asimismo, Moreno y Chauta (2012) en un estudio realizado con adolescentes estudiantes de un colegio distrital de la localidad de Usaquén en la ciudad de Bogotá encontraron que la mayoría de ellos reportan una disfunción familiar moderada y un rendimiento académico medio, aunque, un porcentaje de ellos presentan conductas desviadas de la norma con algunos comportamientos agresivos dentro del colegio.

En el entorno regional, Torres, Cárdenas, Garrido, Eusse, Nariño y Figueroa (2004) en su trabajo de investigación la dinámica familiar y las prácticas de crianza como elemento clave en la educación parental, realizado en el departamento del Valle del Cauca, hallaron que en el 67% de las familias objeto de estudio las prácticas de crianza son susceptible a cambio debido a que son inadecuados; por lo tanto, plantearon la necesidad de realizar intervenciones familiares que permitan direccionar las prácticas y pautas de crianza.

Sánchez, Lombana y Segura (2015) en su investigación cuantitativa no experimental, toman como muestra 123 estudiantes adolescentes de un colegio público de Cali Valle a fin de identificar en ellos la relación entre los distintos roles como acosadores que asumen los adolescentes en la institución educativa y las prácticas de crianza percibidas por ellos, encontrando, al igual que varias de las investigaciones allí tenidas como antecedentes, que estos

adolescentes resaltan la importancia de las prácticas de crianza ejercidas por sus padres, las cuales pueden impactar positiva o negativamente en su comportamiento. Los resultados determinan que el estilo autoritario es el percibido por los participantes en sus padres, siendo una variable asociada a ese rol acosador presente en estos sujetos.

Ya en el ámbito local, Tenorio (2000) presenta su investigación cualitativa exploratoria desarrollada en Buenaventura Valle, titulada *Influencias en la crianza y desarrollo de los niños/as en dos comunidades afrocolombianas del Valle del Cauca*, cuyo objetivo fue conocer las pautas y prácticas de crianza de dos comunidades afrocolombianas de estrato bajo, de ubicación diferente - una rural y la otra urbana - y de distinta inserción socioeconómica (trabajadores agrícolas del interior los unos, sub y desempleados del litoral los otros), y ponerlas en relación con los contextos de ambas poblaciones con el fin de conocer el sentido de las mismas. Los resultados muestran la heterogeneidad de las mentalidades y sensibilidades presentes en la sociedad colombiana contemporánea cuando se trata de pensar los hijos/as, relacionarse con ellos y volverlos adultos. En ambas poblaciones no existe "un modelo", sino una mezcla de prácticas y estilos que provienen de concepciones diferentes y contradictorias entre sí.

### **Justificación**

La familia es la institución social que tiene mayor relevancia en el proceso que cualquier individuo atraviesa para convertirse en un ser integral. La crianza es uno de los instrumentos principales por medio del cual se transmiten los valores culturales y las creencias de la familia, asimismo, es un proceso en el que se orienta y posibilita el desarrollo de los niños (Álvarez, Pemberty, Blandón & Grajales, 2012). De tal manera que la familia y la escuela son entidades que participan en la formación integral del niño orientando sus acciones y fortaleciendo diversos

valores que optimizan el aprendizaje de normas de comportamientos, y con respecto a esto Álvarez et al. (2012), señalan que los estilos de crianza son un factor fundamental en el proceso de formación de un sujeto y se respaldan en las investigaciones que acerca de las prácticas de crianza presentan diversos autores, como Aguirre (2010); Aguirre (2013); Álvarez, et al. (2012); (Aguirre y Duran, 2000; Baumrind, 1971;1991; Bocanegra, 2007; Bouquet y Pachajoa, 2009; Bronfenbrenner, 1979; Lagacé-Séguin y Moulton, 2002; Myers, 1994 y Posada & Ramírez, 2005) citados por Aguirre (2013), además de Tenorio (2000), entre otros.

En la institución educativa José Ramón Bejarano es notable la indisciplina en los estudiantes de primaria, situación que se manifiesta con desórdenes en horas de clase, agresiones físicas y verbales entre compañeros, peleas continuas, desobediencia a los llamados de atención y observaciones dadas, que afectan la convivencia en el ambiente escolar, tal como lo registran los informes contenidos en los formatos de la Institución Educativa como el observador del estudiante, bitácoras de apuntes sobre llamados de atención y anotaciones en el reporte de disciplina, así como las consideraciones que hacen los docentes en las reuniones realizadas para tratar estos temas.

A partir de lo anterior, entender las condiciones conflictivas que se presentan con los estudiantes en la institución educativa José Ramón Bejarano y los resultados de las tendencias particulares de los padres en cuanto a la crianza, pueden generar un mejor entendimiento de la problemática, y a su vez, insumos para la resolución de las mismas como un problema real en dos entornos de gran importancia para el individuo, como son la familia y la escuela. Asimismo, los hallazgos del presente estudio pueden ser muy útiles en posibles procesos de mediación que puedan surgir en la Institución, en la generación de estrategias transformadoras de los conflictos escolares que los aquejan, y es que es importante resaltar que el principal objetivo de la

mediación es guiar a las partes hacia el encuentro de soluciones satisfactorias por medio del diálogo, y que los acuerdos establecidos sean en beneficio de los implicados (Utrera, 2005). También, esta investigación podría aportar algunos elementos para mejorar la comprensión de las dificultades disciplinares que se presentan en las escuelas, así como ser una fuente de información para los procesos de mediación, no solo en los ambientes educativos y en la dinámica familiar, sino también de manera directa en los niños y niñas que presentan estos comportamientos, lo que favorece en ellos una formación integral dada la necesidad posterior de su inserción en el mundo social, cultural y laboral.

Es decir, que la información que este estudio se propone conseguir puede servir de apoyo en futuros procesos de mediación que pueden brindar orientaciones a los padres de familia, así como a los docentes y directivos, para prevenir acciones de indisciplina de los estudiantes que afectan la convivencia escolar, y, además, ayudar a modificar sus comportamientos en otros escenarios promocionando unas relaciones respetuosas y armoniosas, y mejores espacios de inclusión y reflexión (Palomino & Dagua, 2010).

De igual forma, ahondar en ciertas características de los grupos familiares participantes y en las particulares de los estilos de crianza adoptados facilita, identificar su incidencia o no en el comportamiento indisciplinado de sus hijos, y así recomendar alternativas de mejoramiento, estrategias de mediación familiar y escolar, o herramientas pedagógicas que necesariamente han de favorecer el buen desempeño de los niños y niñas, su proyecto de vida, y la calidad de la educación, como lo recomienda el Gobierno Nacional conforme al Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos [Ley 1620 de 2013], la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

Finalmente, se tiene que este tipo de estudios permiten al investigador afianzar y potencializar sus conocimientos, desde la formación que la Maestría ofrece, generando soluciones efectivas a problemáticas comunes, pues el fenómeno de la indisciplina escolar tiene su recurrencia en todos los espacios escolares del territorio nacional.

## **Objetivos**

### **Objetivo general**

Describir las prácticas de crianza en los cuidadores de estudiantes de primaria con dificultades disciplinarias, en la Institución Educativa José Ramón Bejarano del Distrito de Buenaventura.

### **Objetivos específicos**

- Establecer los estilos de comunicación que ejercen los cuidadores con los estudiantes de primaria que tienen dificultades disciplinarias.
- Examinar las expresiones afectivas de los cuidadores hacia los estudiantes de primaria que tienen dificultades disciplinarias en la Institución Educativa José Ramón Bejarano.
- Identificar cómo los cuidadores regulan el comportamiento y ejercen la autoridad con los niños.
- Describir las diferencias entre cuidadores hombres y mujeres en sus prácticas de crianza con los estudiantes.

## Referentes Conceptuales

### El sistema familiar

La familia ha sido descrita por Minuchin (2003) como un sistema abierto en transformación, ya que “se adapta a las diferentes demandas de las etapas de desarrollo que enfrenta” (p.84); y es a lo largo de estas etapas donde, como lo señalan Minuchin y Fishman (2004) se genera para sus miembros un contexto natural para crecer y recibir auxilio conforme a unos estilos de interacción que constituyen la estructura familiar, que a su vez rige el funcionamiento de tales miembros, su gama de conductas y facilita su interacción recíproca.

Escartín (1992) por su parte, la considera una complejidad organizada y compuesta de subsistemas en mutua interacción, mientras que Palacio (2009) la define desde otra perspectiva con relación a:

Ese mundo por excelencia de la diversidad de sentimientos, de las emociones más profundas, de los afectos más pertinaces, de la confianza y la certeza más próxima; asuntos que se forman y entrelazan en la obligatoriedad legal, moral y económica que impone el tejido parental. (p 48)

Durante todo el proceso de desarrollo del ser humano, éste asimila y almacena información desde su acercamiento al contexto habitual donde interactúa, siendo el contexto familiar el de mayor significado e importancia en dicho proceso, pues como grupo social primario para el individuo, determina en él unas respuestas a través de estímulos que recibe desde el interior y el exterior. Dadas las tareas y funciones que posee la familia, a fin de proteger y socializar a sus miembros en torno a las necesidades y normas de una cultura; imprimiendo con ello especialmente a los niños desde los primeros años, el sentido de su identidad, así como moldeándolos y programando su conducta (Minuchin, 2003).

Desde esta perspectiva que considera una influencia tanto al interior como desde el exterior del seno familiar para todos sus miembros y entre sí, se configura el modelo sistémico para la familia el cual Minuchin (2003) asocia con los principios de la Teoría General de los Sistemas desarrollada por Bertalanffy, que se basa en la interacción e interrelación de todos los elementos de un conjunto a partir de un objetivo común y una afectación mutua, teniendo en cuenta esa totalidad y unidad como conjunto que le caracteriza, y de las funciones específicas que cumple cada elemento.

En el caso de la familia de acuerdo con Minuchin (2003), cada miembro es influido desde dentro y fuera del sistema, y a su vez relaciona a los demás integrantes del grupo familiar en funciones sociales y culturales, y en el fortalecimiento de su proyecto de vida, siendo esas funciones del sistema familiar, las que buscan satisfacer las necesidades de toda la familia, e incluso algunas de la sociedad, lo que infiere las siguientes características:

- Totalidad, puesto que es una combinación de partes que se relacionan entre sí en constante interacción; sin embargo, se debe observar en su totalidad y no aisladamente, como formando una red de interacciones, con toda su complejidad (Escartín 1992, p 56).
- Circularidad, dentro de la teoría de los sistemas esto hace referencia a que los comportamientos no se pueden describir en relación causa-efecto sino en relación circular, pues cada forma concreta de comportamiento está afectando a las respuestas de los otros y cada comportamiento es contemplado encajando con los otros (Escartín 1992, p 56).
- Capacidad autocorrectiva u homeóstasis (composición interna), como todo sistema, en la familia existe la tendencia a mantener la estabilidad, a la ausencia de cambio; es decir, que, frente a cada elemento o miembro, esto tiene que ver con los límites (Escartín 1992, p 57).

- Capacidad de transformación, es una característica que se refiere a la evolución y tiene que ver con el tiempo (Escartín 1992, p 57).
- Equilibrio dinámico, refiere que la familia es estabilidad versus cambio (Escartín 1992, p 57).

Con base en lo expuesto y retomando a Minuchin y Fishman (2004) respecto a que la familia es un sistema abierto en transformación, dado que constantemente recibe y envía información, descargas y exigencias, debiéndose además adaptar a las diferentes demandas de las etapas de desarrollo que enfrenta como totalidad, y como unidad, pues sus miembros también evolucionan dentro de su desarrollo humano, lo cual supone diferentes tareas en diferentes etapas por parte de la familia.

Y son dichas tareas y funciones las que determinan en el sistema una estructura familiar que se constituye en lo que Minuchin (2003) define como “conjunto invisible de demandas funcionales que organizan los modos en que interactúan los miembros de una familia” (p.86) ya que como sistema opera a través de transacciones repetidas que establecen normas acerca de qué manera, cuándo y con quién relacionarse o actuar, apuntalando de esta manera el sistema y dando forma a unas prácticas transaccionales “las cuales se mantienen a través de los diferentes acontecimientos de la vida” (Minuchin 2003, p.80).

Dichas pautas de interacción rigen el funcionamiento de los miembros de la familia, definen sus conductas y facilitan su interacción recíproca, pues se necesita de una estructura viable para desempeñar las tareas esenciales que le competen a este sistema, como el apoyar la individuación y proporcionar el sentido de pertenencia, facilitando así a cada miembro conocer en detalle, lo que Minuchin y Fishman (2004) denominan el territorio y su complejidad; pues hay pautas implícitas y otras explícitas que deben reconocerse tanto de manera individual como en



los subsistemas que conforman la familia, de manera especial las que desarrolla los cuidadores hacia los niños como las prácticas de crianza.

### **Subsistemas**

Si cada individuo es un subsistema diferenciado en la familia, también existen otros tres que poseen una significación particular de acuerdo con las características que los identifican y mediante las cuales se da esa conformación, los que Minuchin (2003) describe como:

- **Subsistema conyugal:** Lo conforman los nuevos compañeros que se unen con la intención expresa de constituir una familia; de manera individual cada uno trae un conjunto de valores y de expectativas tanto explícitas como inconscientes que con el paso del tiempo requieren conciliarse, perdiendo un poco de esa individualidad y dando paso al sentido de pertenencia al nuevo sistema. Se convierte en una matriz para el contacto con otros sistemas sociales, en refugio para fomentar el aprendizaje, la creatividad y el crecimiento (Minuchin, 2003 p 92).

Es decir, que el subsistema conyugal es de donde se origina la familia y los cónyuges son quienes están encargados de formar a los niños a través de esas pautas transaccionales creadas, que definen unos estilos de crianza, a partir de unas creencias previas como modelos anteriores en sus familias de origen. Siendo esto lo que otorga en la pareja esas características de acomodación mutua a partir de las pautas de interacción que poco a poco se elaboran; la complementariedad que contempla los aspectos positivos y negativos de cada cónyuge, lo cual permite a cada esposo ceder sin sentir que se ha dado por vencido; y los límites que lo protegen de la interferencia de las demandas y necesidades de otros sistemas, en particular el de los hijos (Minuchin, 2003 p 93).

- Subsistema parental: Surge al nacer el primer hijo, lo que otorga otro nivel de formación a la familia, es decir, a la pareja, la cual debe desempeñar nuevas tareas como la socialización del hijo, sin renunciar al mutuo apoyo que caracteriza al subsistema conyugal. Cuando ese hijo o hija empieza a tener contacto con otros entornos socializantes exteriores a la familia y crece, este subsistema parental debe adaptarse a los nuevos factores que actúan en el marco de esa socialización, dado que se afectan las relaciones e interacciones del hijo con los padres, e incluso las del subsistema conyugal (Minuchin, 2003 p 94).

Esta etapa se caracteriza por la responsabilidad de los cuidadores de atender a los niños, protegerlos y socializarlos; también por el derecho que tienen de tomar decisiones concernientes a la supervivencia y protección de todo el sistema en diversos asuntos o aspectos, debiendo además de proteger la privacidad del subsistema conyugal, y fijar el papel que los niños habrán de desempeñar en el funcionamiento de la familia (Minuchin, 2003).

- Subsistema fraterno: Se configura como el primer grupo de iguales en que el niño participa, teniendo en este contexto un lugar donde los hijos se apoyan entre sí, se divierten, se atacan, aprenden unos de otros, elaboran sus propios estilos de interacción, se entrenan en hacer amigos y en tratar con enemigos, en aprender de otros y en ser reconocidos. En conjunto van tomando diferentes posiciones en el constante proceso de relacionarse, allí se promueve tanto su sentimiento de pertenencia a un grupo como su individualidad; estos estilos cobrarán significación cuando “ingresen en grupos de iguales fuera de la familia, como los compañeros de clase de la escuela y, después, el mundo laboral” (Minuchin 2003, p. 97).

Al mencionar las transformaciones que sufre la familia en el marco de la socialización de sus miembros, también resulta importante referir los cambios en su tipología, pues las condiciones mundiales en diversos aspectos han ido dando paso a nuevas formas de concebir la familia más allá de la típica familia nuclear, ya que como bien lo señala Palacio (2009) en la consolidación de la vida familiar surgen aspectos como la colisión de intereses entre el amor, la familia, la libertad y la autonomía personal, que en el presente validan simbólicamente, legal y culturalmente la familia con otro orden diferente al nuclear, que era construida alrededor del matrimonio heterosexual, la procreación, la diferenciación sexual y la coresidencia, configurándose actualmente entre otras familias, la conyugal sin hijos, los hogares unipersonales (madres-hijos, o padre-hijos), las familias extensas. Puede comprenderse que este sistema evoluciona en el tiempo, pues no es estático y está en proceso de cambio al igual que los otros contextos sociales. No obstante, sea fluctuando dentro de sus propios límites o adaptándose a los cambios, como bien lo reseñan Minuchin y Fishman (2004) la familia siempre busca su continuidad y equilibrio en medio de las luchas diarias tanto en su interior como al exterior, especialmente en cuanto al rol formador y educador que tiene con los niños; y en la medida de que éstos crecen, pues se deben introducir elementos nuevos en el sistema familiar que demandan negociar ciertos ajustes, modificar ciertas reglas, establecer nuevos límites, y permitir el contacto al tiempo de otorgar libertad al niño para reservarse ciertas experiencias, entre otros. Es decir, que las pautas transaccionales conforme a la estructura de las relaciones familiares se dan mediante la comunicación, los roles y las normas o reglas, que identifican un estilo familiar de criar y guiar a los hijos o estilos de crianza.

## **Prácticas de crianza**

Al referirse a la crianza antes que nada es oportuno retomar las apreciaciones que Aguirre (2013) hace a partir del vínculo que se genera en el proceso de socialización, específicamente en los primeros años de vida en el seno familiar y desde los padres hacia sus hijos, ya que gracias a este proceso los adultos -generalmente- pueden garantizar a los niños unas condiciones apropiadas para su desarrollo lo cual se refleja en “un progresivo y adecuado ajuste emocional, comportamental y físico” (Aguirre, 2013, p.25). Pues como lo exponen Capano y Ubach (2013) todo padre y madre, sin duda pretende actuar de manera correcta con sus hijos, cumplir adecuadamente con su rol y ejecutar acertadamente sus funciones parentales.

Es decir, que al tener en los estilos transaccionales unas normas de convivencia para todos los miembros del sistema familiar, la crianza se convierte en el deber de dichos estilos conforme a las convicciones que identifican cada sistema y a la forma cómo los padres la conciben, brindándoles una certeza personal sobre sus actos que les facilita la explicación de lo que hacen cuando crían a sus hijos (Minuchin, 2003).

Se debe tener claro que en gran medida esa crianza es compartida por todos los miembros, al percibirse dentro del proceso de desarrollo individual, como una construcción conjunta de las capacidades autorregulatorias del niño o niña y del mundo social, tanto que en esto se instituyen patrones de acción esperados por la sociedad, así como costumbres, tradiciones, actitudes, entre otros que provienen de la cultura y de generación en generación (Minuchin, 2003).

Para Aguirre (2013) por su parte, la crianza significa “el conjunto de acciones que realizan los padres o diferentes cuidadores a fin de orientar el desarrollo del niño y proporcionarle las condiciones más apropiadas para su bienestar integral” (p.27). En esta

finalidad otorgada a la crianza se determinan dos dimensiones, como son la de control y apoyo, las cuales Knafo y Plomin (2006) citados por Aguirre (2013) involucran las prácticas de los padres cuando intentan influir el comportamiento del niño, y la respuesta afectiva de éstos; el control conlleva un papel orientador de los padres, cuya obligación es comprometerse con el cuidado de los niños.

Para el caso colombiano, son la Constitución Política, y la Ley de Infancia y Adolescencia las que determinan desde la corresponsabilidad de la sociedad y los adultos, experiencia y habilidades en estos últimos que garanticen seguridad y bienestar en los niños en diferentes situaciones; encontrando que dicha corresponsabilidad conlleva el deber de establecer y hacer cumplir los límites, así como ejercer un énfasis en el control del comportamiento, puesto que claramente, el niño (a) no puede hacerlo sobre sus pensamientos y emociones, en relación a lo cual Aguirre (2013) considera que esta dimensión de control no es percibida por los niños como una amenaza debido a que ven a sus padres como autoridades legítimas y por ello creen que están obligados a obedecerlos; también porque son más propensos a interiorizar sus valores, y porque son más receptivos a la socialización impartida por los padres que los lleva a tomar decisiones autónomas acorde con los valores de sus progenitores.

De acuerdo con Aguirre (2013) la crianza contribuye: al desarrollo cognitivo del niño o niña, a un consistente desarrollo de su salud psicosocial, a presentar bajos niveles de problemas de comportamiento, y a alcanzar resultados positivos en su desarrollo integral.

Con respecto a la dimensión de apoyo definida como el conjunto de acciones brindadas a los niños para la adecuada expresión de las emociones, regulación de sus actos, establecimiento de relaciones seguras y toma de decisiones, a partir de lo cual Barber, Stolz y Olsen (2005), plantean que las conductas de los padres, que involucran una adecuada expresión emocional y el

acompañamiento explícito, tienen un efecto positivo en el desarrollo de los niños, el cual se manifiesta en su madurez psicológica, autoestima y el éxito alcanzado en diferentes aspectos de su vida (Aguirre, 2013).

La expresión abierta del afecto y dar a conocer emociones positivas, favorecen la competencia y comprensión social del niño, minimizando algunas manifestaciones de hostilidad. Es evidente entonces, que esta dimensión desencadena en los padres o cuidadores, un mayor involucramiento en todas las actividades de sus hijos, no como forma de control, sino como manera de ofrecer acompañamiento y soporte (Aguirre, 2013).

La crianza conlleva unos estilos que ponen de manifiesto no solo los comportamientos de los padres, sino que determinan los de sus hijos; lo que a partir de los trabajos de Baumrind (1967, 1968, 1971, 1991), marca un hito en los estudios acerca de las pautas de crianza parentales, teniendo en cuenta en ello variables como el control, el afecto y la comunicación, que definen tres estilos de padres los cuales Franco et al (2014), denominan autoritario, permisivo y autoritativo o democrático, descritos así:

- Padres autoritarios: En primera instancia para Jiménez (2010) son aquellos “que valoran la obediencia como una virtud y para alcanzarla utilizan medidas de castigo o de fuerza, e incluso el rechazo como manera de lograr la disciplina” (p. 8) e igualmente están de acuerdo en mantener a los niños en un papel subordinado y restringir su autonomía. Por su parte Franco et al., (2014), exponen que se caracterizan porque proporcionan unas reglas tan bien estipuladas, que el ambiente de interacción debe ser bien ordenado y estructurado; se esfuerzan en influir, controlar y evaluar el comportamiento de sus hijos en función de unos patrones rígidos, además no facilitan el diálogo.

Como estilo es el que tiene más repercusiones negativas en el desarrollo de los hijos, puesto que muestran falta de autonomía personal y creatividad, menor competencia social, baja autoestima y genera niños descontentos, reservados, poco tenaces, poco comunicativos y afectuosos, y con tendencia a tener una pobre interiorización de valores (Aguirre, 2013).

- Padres permisivos: Son aquellos que dotan al niño de gran autonomía, siempre que no esté en peligro su integridad física. Se comportan de una forma afirmativa, permisible y benigna hacia los impulsos y las acciones del niño, liberándolo de todo control al evitar utilizar la autoridad, las restricciones y el castigo (Jiménez, 2010).

No son exigentes en cuanto a la madurez y responsabilidad en las tareas, de allí que como lo sugiere Aguirre (2013) se caractericen por una falta de ejercer el control y el apoyo en forma adecuada, siendo poco sensibles y mucho menos exigentes. Las dificultades con este estilo vienen dadas debido a que estos padres no son siempre capaces de marcar límites en la permisividad, pudiendo llegar a producir efectos socializadores negativos en cuanto a conductas agresivas y logros de independencia (Aguirre, 2013). Se tienen con ello niños aparentemente alegres y vitales, pero dependientes, con altos niveles de conducta antisocial y bajos niveles de madurez y éxito personal.

- Padres autoritativos o democráticos: Son aquellos que intentan dirigir la actividad del niño, pero desde el razonamiento y la negociación. Tienden a dirigir sus actividades de manera racional, aceptando los derechos y deberes propios, y lo del niño (Jiménez, 2010). Es esto lo que Baumrind (1967) denomina reciprocidad jerárquica, donde cada miembro de la familia tiene derechos y responsabilidades con respecto a los demás.

Se caracterizan por la comunicación bidireccional y por el énfasis entre la responsabilidad social de las acciones y el desarrollo de la autonomía e independencia en el niño. Este estilo

produce por regla general, efectos positivos en la socialización evidenciados en el desarrollo de competencias sociales, elevada autoestima y bienestar psicológico, así como un nivel inferior de conflictos entre padres e hijos; niños interactivos, hábiles en las relaciones con los iguales, independientes y cariñosos (Franco et al., 2014).

Si bien los diferentes estudios de Baumrind (1967, 1968, 1971, 1991) establecen las tres pautas antes citadas, debe mencionarse también la propuesta complementaria al respecto que llevan a cabo Maccoby y Martin (1983) (2014) mediante la cual, realizan una combinación de distintas posiciones en cada una de las dimensiones de afecto y control involucrando otras dos dimensiones, es decir, afecto/comunicación y control/ exigencia, que como lo mencionan Capano y Ubach (2013), dan paso a un cuarto estilo denominado negligente, el cual describe padres/madres o cuidadores en quienes se presenta falta de afecto, supervisión y guía, lo que genera en los niños y niñas unos efectos negativos en su desarrollo, presentando un sin número de problemas académicos, emocionales y conductuales, inseguridad e inestabilidad; por otra parte, crean dependencia de los adultos, tienen dificultad para relacionarse con sus pares, y una baja tolerancia a la frustración. “Es un estilo caracterizado por la indiferencia, la permisividad, la pasividad, la irritabilidad y la ambigüedad, no hay normas ni afecto” (Capano & Ubach, 2013 p. 88).

Resulta importante conforme a los objetivos planteados en este estudio y desde la perspectiva de los beneficios de la mediación familiar para fomentar en los cuidadores de los estudiantes de la Institución Educativa pautas de crianza adecuadas, describir como lo hacen Capano y Ubach (2013) las ventajas del estilo democrático, pues señalan que los padres/madres o cuidadores que ejercen dicho estilo con base en las dimensiones de afecto, control y exigencia de madurez, potencian en sus hijos un mejor ajuste emocional y comportamental, pues al



estimular la expresión de las necesidades de sus hijos, promueven la responsabilidad y les otorgan autonomía, aspectos que en la medida que avanzan en las siguientes etapas de su desarrollo vital evidencian niños y adolescentes que “tienden a mostrarse con una elevada autoestima, y desarrollo moral y social, además de un mejor rendimiento académico” (Capano & Ubach, 2013 p.88).

De acuerdo con Franco et al (2014), otros aspectos de gran importancia en las prácticas de crianza son por ejemplo la disciplina, que en algunas ocasiones se asocia con el estilo autoritario, sin embargo, al ser adecuadamente combinada con la dimensión de afecto y apoyo emocional favorece el desarrollo de unos mejores patrones de interacción que el niño o niña va a tener en su vida posterior; también se tiene en cuenta el equilibrio, que se consigue con el estilo y que depende en gran medida de una relación en el subsistema conyugal sana y estable que pueda compensar y complementar las experiencias en la niñez de los hijos; y finalmente, la distribución de los roles en el ejercicio de tales estilos que implica la construcción conjunta o de influencias múltiples de ambos padres. En la figura 1 se describe la importancia de las prácticas de crianza respecto al desarrollo de los hijos (Capano & Ubach, 2013).

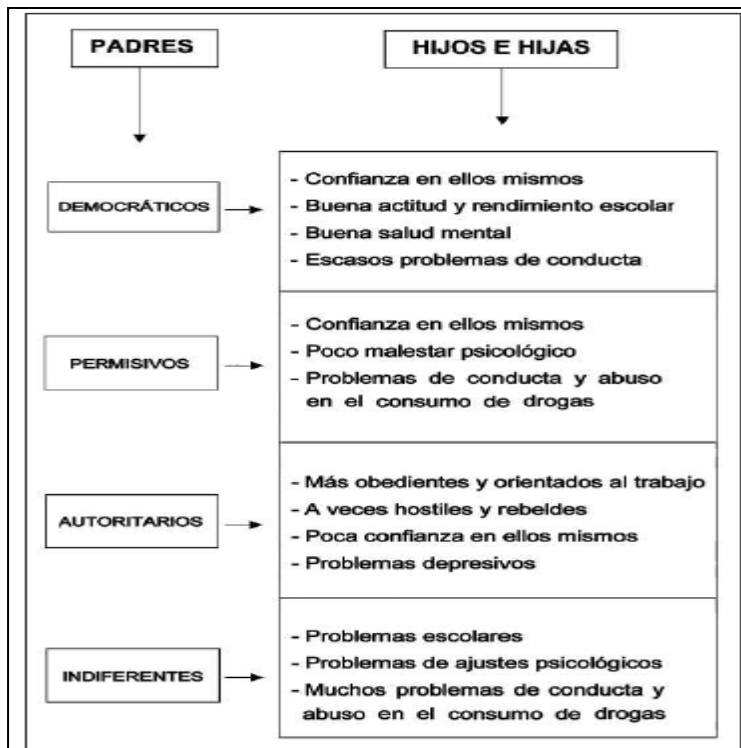


Figura 1. Estilos de crianza parentales y características de sus hijos e hijas. (Capano & Ubach, 2013, p.89)

Se infiere entonces, que las pautas de crianza basadas en unos estilos ya definidos, repercuten en la interacción y relaciones que desarrollan los niños y niñas en espacios diferentes al hogar, como parte de su proceso de socialización, dado que éstos reflejan las características del sistema familiar e incluso de los subsistemas que existen en su interior; de allí la necesidad de profundizar en la categoría de la disciplina en el entorno escolar, y la convivencia en ese ambiente, como insumos importantes para los cuidadores, los docentes, las directivas y profesionales que intervienen en estos contextos como por ejemplo el mediador.

Al adentrarse en las realidades de cada sistema, para el caso de la presente investigación el sistema familiar, se tiene en cuenta el Cuestionario de Prácticas de Crianza, diseñado por

Aguirre (2011), que busca describir las prácticas utilizadas en la crianza a partir de tres dimensiones que contiene el Cuestionario, las cuales definen lo siguiente:

- **Comunicación Padres-Hijos:** Se refiere al contacto verbal y no-verbal entre padres (cuidadores) e hijos, a través del cual hay intercambio de información, manifestación de pensamientos y de experiencias. En su forma positiva se relaciona con las conductas que favorecen confianza, seguridad y empatía, y en la expresión negativa está relacionada con la intromisión o la falta de diálogo. Conformado por 11 ítems y con un alfa de Cronbach de 0.72. (Aguirre, 2011 p. 1).
- **Expresión de Afecto:** Se refiere al modo como los padres (cuidadores) demuestran afecto, emociones y sentimientos en su relación con hijos. En su forma positiva se relaciona con las manifestaciones explícitas que favorecen el vínculo paterno-filial y el bienestar de los niños y los adolescentes, y en su forma negativa con la indiferencia o la expresión de emociones que reducen el bienestar de los niños y adolescentes. Conformado por 14 ítems y un alfa de Cronbach de 0.78 (Aguirre, 2011 p. 1).
- **Regulación del Comportamiento:** Se refiere al control ejercido por los padres (cuidadores) con el fin de orientar el comportamiento de sus hijos, y se manifiesta en la demanda de disciplina y orden. En su forma positiva se expresa como disciplina inductiva (obediencia voluntaria) en la cual se explican las demandas y sus consecuencias, y en la expresión negativa, se relaciona con el abuso y el autoritarismo; el cual está conformado por 16 ítems y un alfa de Cronbach de 0.66 (Aguirre, 2011 p. 1).

## **Mediación familiar**

Si bien se tienen múltiples definiciones para a este término, se encuentra que todas concuerdan en su carácter autocompositivo, es decir, que las partes involucradas llegan por sí mismas a un acuerdo acerca de sus diferencias, con base en el rol facilitador del mediador que busca satisfacer los intereses y necesidades de esas partes involucradas con el fin de dar continuidad, en lo posible, a las relaciones mutuas alcanzando un mayor nivel de acuerdos, satisfacción y de cumplimiento (Six, 1997) citado por Vargas (2008).

No obstante al considerar que la mediación se enmarcar principalmente en procesos de ruptura de pareja, separación y divorcio, no quiere decir que no cubra acertadamente mediante la intervención otros conflictos en todos los miembros de la familia, pues ésta como un sistema abierto es común que sea lugar de diferentes situaciones en el desarrollo de sus funciones, lo cual como bien lo señala El Instituto Complutense de Mediación y Gestión de conflictos (2010), conlleva en este tipo de entornos tres principios fundamentales:

- **Voluntariedad:** Las personas acuden al proceso porque quieren, pueden abandonarlo cuando deseen y llegar a acuerdos realmente queridos o buscar la solución por otra vía si consideran que ésta no responde a sus intereses (p.14).
- **Confidencialidad:** Lo que se hable en las sesiones pertenece sólo a este espacio y no se puede utilizar la información obtenida en la mediación con fines ajenos al proceso. El mediador no será perito ni testigo de hechos relativos al proceso de mediación en el que hubiera mediado (p.14).
- **Neutralidad e imparcialidad del mediador:** Éste no impone sus valores a las partes, ni toma partido, ni se identifica con ninguna de las ellas, garantizando el equilibrio y la igualdad de las mismas (p.14).

Desde los principios antes citados y en el contexto escolar y familiar de los participantes de la presente investigación, la mediación debe llevar a unos resultados que Martín y Díaz (2010), relacionan en cuanto a superar actitudes y creencias que en ocasiones suelen estar presentes en las pautas de crianza, y que dificultan el proceso escolar; así mismo a incrementar en los padres su percepción acerca de la importancia de la calidad de las relaciones con sus hijos en pro de una mejor calidad de vida para todos, y a desarrollar unas mejores habilidades de comunicación que difieran de las acciones autoritarias, permisivas o negligentes.

Estos resultados entonces se logran con el abordaje más profundo de las cuestiones interpersonales que subyacen en el conflicto familiar, lo cual le otorga a la mediación unas ventajas como herramienta de intervención, y que, a la luz de la problemática estudiada en la presente investigación, se resumen de acuerdo con Utrera (2005) como:

- Minimiza en los hijos los problemas derivados de la situación que se media, evitándoles culpabilidades, protagonismos y manipulaciones; lo que genera que los hijos se sienten protegidos por ambos padres, aumentando su autoestima y seguridad (Utrera, 2005, p. 5).
- Disminuye el costo afectivo y emocional de los procesos de familia que no se atienden adecuadamente (Utrera, 2005, p. 6).
- Las partes asumen responsabilidades y compromisos por sí mismos consensualmente (Utrera, 2005, p.6).
- Desaparecen sentimientos de ganador o perdedor, se evitan dinámicas de negativización del otro, se favorece la flexibilidad y la colaboración ante posibles cambios e incidencias (Utrera, 2005, p.6).
- Se crea una atmósfera de cooperación entre todos los miembros de la familia (Utrera, 2005, p.6).

- Se previenen posibles conflictos futuros en torno a problemáticas que puedan surgir en la familia (Utrera, 2005, p.6).
- Se adoptan acuerdos conforme a las necesidades particulares de la familia y sus integrantes (Utrera, 2005, p.6).

Ahora bien y desde la interpretación que se hace de la información antes referida, la mediación en la familia cuyos hijos escolares presentan dificultades disciplinarias, plantea primero la necesidad de identificar las características de cada uno de esos sistemas familiares, su estructura y dinámica, y entre estos aspectos las prácticas de crianza que como pautas transaccionales han adoptado los padres o cuidadores a lo largo del ciclo vital del sistema, y así a partir de tal información diseñar las estrategias mediadoras, que tanto en el contexto escolar como familiar reduzca las situaciones problema, alcance una mejor representación de la indisciplina para facilitar su aparición en el ambiente escolar, incrementar la creatividad para generar más ideas en torno a la solución de conflictos, y mejorar la calidad de las relaciones familia-escuela, padres-hijos, estudiantes-docentes, es decir, entre toda la comunidad educativa.

### **Disciplina en el entorno escolar**

Inmersos en el proceso de enseñanza-aprendizaje están los diferentes propósitos y objetivos gubernamentales de lograr una educación con calidad en el que todos los actores del sistema y sector se involucren, pues como lo expresa el Ministerio de Educación Nacional (2011), se tienen todas las condiciones para ello y es cuestión de contar con el decidido apoyo de todos. En el marco de dicho proceso uno de los temas que mayor preocupación ha generado, especialmente en los docentes es la disciplina constituida en la actualidad como una de las variables con mayor relación en el éxito de la enseñanza y el aprendizaje, dada su implicación en

la regulación de la convivencia a partir de las reglas y normas que se establecen y que, como lo mencionan Márquez et al. (2007) busca “mantener el orden colectivo, y crear hábitos de organización y respeto entre cada uno de los miembros que constituyen la comunidad educativa” (p.128).

Márquez et al. (2007), plantean que la disciplina escolar, hace referencia al conjunto de actividades a lo largo de la clase que buscan un mejor aprovechamiento del tiempo y un trabajo integrado hacia la obtención de un mayor y mejor aprendizaje posible; también como una instrucción que moldea, forma, corrige e inspira el comportamiento apropiado; se infiere de esta manera, que hace alusión a las diversas técnicas empleadas para mantener un ambiente adecuado durante el proceso del aprendizaje, que estando relativamente libre de problemas de conducta, posibilite a estudiantes y docentes un mejor desempeño en la apropiación y trasmisión de conocimientos respectivamente; todo lo cual lleva a interpretarla como el establecimiento de normas y límites para realizar un trabajo eficiente en el aula, cuya responsabilidad de alcanzarla y sobre todo mantenerla, no es de un solo actor, puesto que la causalidad de indisciplina debe abordarse desde un enfoque multicausal, entendiendo que tiene origen en tres fuentes, es decir, el centro educativo, el ambiente familiar y social, y claramente el estudiante.

La creciente presencia de dificultades disciplinarias en los centros educativos en todos los grados de la básica primaria y secundaria, es lo que ha llevado en el país a implementar no solamente los reglamentos internos en las instituciones educativas que permitan regular el comportamiento de los estudiantes para alcanzar una mejor convivencia, sino también a legislar en torno a este tema, como se hiciera desde la Ley de Infancia y Adolescencia [Ley 1098 de 2006] (Instituto Nacional de Salud, 2006) que busca armonizar el desarrollo de esa población en todos los ambientes, y la Ley de Convivencia Escolar [Ley 1620 de 2013] (Ministerio de

Educación Nacional, 2013), por medio de la cual se crean mecanismos de prevención, protección, detección temprana y de denuncia ante las autoridades competentes de todas aquellas conductas o situaciones generadoras de violencia escolar.

No resultan desconocidas al interior de los centros educativos del país todo tipo de acciones violentas y agresivas, conflictos, desacuerdos, entre otros, protagonizados por algunos estudiantes desde los primeros grados escolares y que van dirigidas hacia sus compañeros, docentes o directivos, lo cual ha creado la necesidad de reglamentar la convivencia escolar, dada la transgresión por parte del individuo de las normas sociales implícitas en todo sistema (familiar, social, escolar, laboral), y de manera particular en el ambiente escolar a edad temprana, donde las interacciones que se tejen con el grupo de pares ponen a prueba los esquemas del mundo interior del niño o niña (Palomino & Dagua, 2010).

La disciplina en la escuela, como lo señalan García et al., (1994) citados por Márquez et al., (2007, p.130) conlleva unas funciones a saber:

- Establece formas de organización en los espacios educativos.
- Establece normas en el proceso de socialización y el aprendizaje del educando.
- Fortalece la formación de valores morales y conciencia humana.
- Crea formas de trabajo en las cuales las tareas o actividades planificadas para el aula pueden ser realizadas de manera más eficiente.
- Se convierte en herramienta consciente a través de la cual un grupo de individuos consiguen unos fines que en el contexto educativo son los objetivos del mismo proceso de enseñanza aprendizaje.

A partir de estas funciones, Márquez et al. (2007, p.131) consideran que la disciplina gira alrededor de:



- Un conjunto de normas y reglas de comportamiento.
- Estímulos y recursos que se ponen en juego para conseguir el cumplimiento de las normas (control externo) y así contribuir con la evolución de la personalidad del alumno y su ajuste social.
- Implica el reconocimiento de la función de cada uno en la consecución de un objetivo.
- Es la garantía de orden en la responsabilidad que pone cada cual en la ejecución de una tarea colectiva (autocontrol).

Así mismo, se tiene que un plan de disciplina permite entre otras cosas:

Dirigir la conducta del alumno más fácilmente de manera que el maestro sepa qué hacer, y los alumnos qué esperar; proteger los derechos de los alumnos para que el maestro trate de manera justa y consistente a cada uno de ellos; y asegurar el apoyo de los padres y de los directivos, pues al comunicarles el plan de disciplina deja saber su preocupación por enseñar una conducta responsable (Márquez et al., 2007, p. 144).

Un plan de disciplina debe tener en cuenta la responsabilidad que le atañe a cada actor del proceso de enseñanza, determinando la ejecución de una tarea colectiva, la cual a su vez puede dar paso a diferentes mecanismos de solución de las dificultades presentadas en un colegio, como podría ser el caso de la mediación familiar en situaciones donde se requiera.

### **Mediación escolar**

Se configura en un proceso para resolver conflictos en el entorno escolar que al mismo tiempo busca generar en los actores de la comunidad educativa “el impulso necesario para convivir desde la reciprocidad, la cooperación, la responsabilidad social, además de propiciar un buen ambiente de convivencia y recuperar el sentido de comunidad” (Ibarrola-García & Iriarte,

2012, p.368); por tanto, y de acuerdo a dichos autores, su utilidad radica en que contiene aspectos formativos afectivos y sociales que atienden a las personas individualmente y a la institución en la que se desenvuelven.

La Gobernación del Valle (2016), refiere que este tipo de mediación en el entorno escolar busca tramitar los conflictos entre estudiantes especialmente, tanto los que se originan en el aula de clase como los que se gestan en los diferentes espacios de interacción, llámese recreos, actividades extracurriculares, encuentros de estudiantes, reuniones de padres de familia, entre otros, donde a raíz de diversos factores, surgen acciones y actitudes que llevan a la violencia, la arbitrariedad, la imposición y en general todo comportamiento agresivo y violento que atenta contra la buena convivencia y desempeño de las labores escolares y educativas.

Se identifican en este proceso unos principios básicos que buscan comprender y apreciar los problemas presentados por las partes, revelar a los miembros que el mediador conoce y entiende los problemas, crear dudas en las partes respecto a la validez de las posiciones asumidas y sugerir enfoques alternativos (Gobernación del Valle, 2016).

Estos principios guardan gran importancia ya que dentro del proceso de mediación se resalta la responsabilidad de los participantes en la toma de decisiones que influyen en su futuro, puesto que, como proceso conciliatorio, comunicativo y de interacción, “le confiere autoridad a cada uno de los protagonistas siendo el mediador simplemente un asistente o facilitador de la comunicación entre ellos” Lungman (1996, p. 2).

En este sentido es el mismo Lungman (1996) quien le confiere unos objetivos principales a la mediación escolar, identificados en relación con:

- Construir un sentido más fuerte de cooperación y comunidad con la escuela (Lungman, 1996, p.12).

- Mejorar el ambiente del aula por medio de la disminución de la tensión y la hostilidad (Lungman, 1996, p.12).
- Desarrollar el pensamiento crítico y las habilidades en la solución de problemas (Lungman, 1996, p.12).
- Mejorar las relaciones entre el estudiante y el maestro (Lungman, 1996, p.12).
- Incrementar la participación de los estudiantes y desarrollar las habilidades del liderazgo (Lungman, 1996, p.12).
- Resolver disputas menores entre iguales que interfieren con el proceso de educación (Lungman, 1996, p.12).
- Favorecer el incremento de la autoestima dentro de los miembros del grupo (Lungman, 1996, p.12).
- Facilitar la comunicación no violenta y las habilidades para la vida cotidiana (Lungman, 1996, p.12).

Es claro entonces, que, al interior de la escuela bajo la convivencia de diferentes formas de pensar y actuar, surgen igualmente gran variedad de conflictos que, en palabras de Cortés (2015), requieren unos mecanismos de liderazgo que, siendo generadores de cambio, giren en torno al dialogo, la mediación y la cultura, posibilitando así un mejor entendimiento entre las personas y potencializando el compromiso de toda la comunidad escolar en pro de una transformación social. Cortés (2015) identifica seis tipos de conflictos en la escuela, que pueden entenderse mejor en la figura 2:

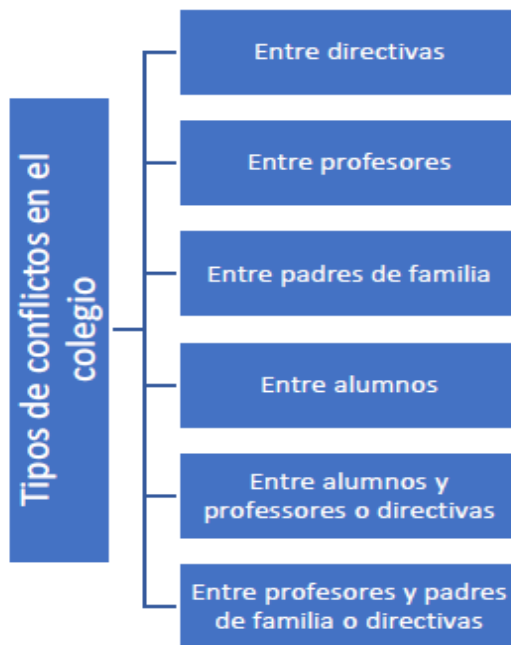


Figura 2. Tipos de conflictos en la escuela. (Cortés, 2015, p.23)

Con base en lo anterior y desde lo expuesto por el Ministerio de Educación Nacional (s.f.) respecto a política educativa para la formación escolar en convivencia, se establece que la violencia que se da entre todos los actores del entorno escolar no surge como la manifestación de comportamientos instintivos, sino que expresa unos comportamientos alineados adquiridos como parte de los procesos de privación, frustración y socialización, que evidentemente suceden en otros entornos del individuo como por ejemplo en la familia en donde tales procesos tienen las primeras bases (Minuchin, 2003).

### **Relación entre práctica de crianza, disciplina escolar y mediación familiar**

Para entender mejor la relación que puede surgir entre las prácticas de crianza de los cuidadores y la disciplina escolar, en este caso las dificultades disciplinarias, que presentan los niños en el entorno de la escuela, merece la pena referir lo que Franco et al (2014), llegaron a

concluir en un estudio realizado al respecto, donde indican que las prácticas basadas en los estilos que utilizan los padres de familia al jugar un papel clave en el desarrollo evolutivo del niño, influyen también en algunos de sus problemas internalizantes como la ansiedad y los miedos no evolutivos, y en los externalizantes, es decir, conductas de oposición, la agresividad, estrategias de afrontamiento y competencias sociales.

En este sentido, una investigación realizada por Tur, Del Barrio y Mestre (2004) evidencian que existe una tendencia actual frente a que las prácticas educativas paternas son causa, pero al mismo tiempo consecuencia, de los distintos problemas en el desarrollo de los hijos, ya que la familia y el entorno que ésta provee al niño en su crecimiento y desarrollo aporta unos modelos a seguir y, al mismo tiempo, sirve de lugar de base para la ejecución de las conductas futuras del sujeto.

De tal manera, que aquello que los cuidadores enseñan y aportan a los niños en su formación, especialmente durante la infancia, será el reflejo de lo que ejerzan o el desempeño que logren alcanzar en otros espacios de interacción futura, siendo la escuela ese ambiente inmediato donde las relaciones con sus iguales y superiores determinan lo aprendido en el hogar, de allí que un adecuado proceso y estrategias de mediación en las familias que presenten problemas puede favorecer mediante los aportes o soluciones ofrecidas a los padres de familia y/o cuidadores, el ejercicio de unas prácticas acertadas en un estilo de padres que potencialicen un buen comportamiento social (Tur et al., (2004).

## **Diseño Metodológico**

### **Tipo de investigación**

Con base en los objetivos del presente estudio se realizó una investigación de tipo cuantitativo, que se caracteriza por ser estructurada, secuencial y probatoria (Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista, 2014). En este enfoque de investigación se recogen datos numéricos para probar hipótesis, mediante análisis estadísticos, con el fin de establecer patrones de comportamiento, como en efecto se pretende en este estudio, al determinar dichas pautas en los padres/madres o cuidadores de los estudiantes de básica primaria, que puedan tener injerencia en la indisciplina que presentan sus hijos al interior de la escuela (Hernández-Sampieri et al. 2014).

El alcance de este estudio es de tipo descriptivo, en el que se busca determinar las propiedades, perfiles, características de los grupos, personas, procesos, o cualquier otro fenómeno que se esté investigando y cuya utilidad está en “mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación” (Hernández-Sampieri et al. 2014 p.92).

A partir de dicho alcance, se tiene que el diseño responde al transversal no experimental, mediante el cual se recolectan datos en un solo momento del proceso investigativo, y donde no hay manipulación de variables, ya que sólo se observan los fenómenos en su contexto natural para ser analizados (Hernández-Sampieri et al, 2014).

### **Participantes**

La institución José Ramón Bejarano ubicada en el Distrito de Buenaventura Valle, cuenta 2.050 estudiantes, en tres jornadas, mañana, tarde y sabatino. Los estudiantes de básica primaria

son en total 230 pertenecientes a los estratos 1, 2, 3. Para esta investigación se utilizó un muestreo no probabilístico, ya que para elegir la muestra se empleó un procedimiento de “selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización” (Hernández-Sampieri et al. 2014 p.189).

La muestra con la que se trabajó se considera de casos tipo, ya que fue elegida por las características de los participantes y no por la cantidad, ni la estandarización (Hernández-Sampieri et al., 2014). La muestra corresponde a los padres/madres y/o cuidadores de los 65 estudiantes de básica primaria de la institución que tienen dificultades disciplinarias, los cuales son 60 madres, 39 padres, 18 abuelas, 10 abuelos y 2 tías, para un total de 129 participantes. Las edades de los niños oscilan entre los 7 y 13 años, y el grupo estuvo conformado por 30 niñas y 35 niños.

### **Criterios de inclusión**

- Padres/madres o cuidadores de niños y niñas en quienes hayan sido identificadas las dificultades disciplinarias.
- Padres/madres o cuidadores de niños y niñas que, según el comportamiento de sus hijos e hijas, han sido citados en más de una oportunidad a la sede educativa por problemas relacionados con dicho comportamiento.
- Padres/madres o cuidadores de niños y niñas que tengan informes de sus dificultades disciplinarias en los registros y formatos que posee la Institución Educativa para ello.
- Padres/madres o cuidadores de niños y niñas que deseen hacer parte del estudio y acepten firmar un consentimiento informado (Ver Anexo A).

## **Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

### **Análisis documental de registros**

Se tuvo en cuenta los formatos que utiliza los docentes de la institución educativa, como son las anotaciones en el observador diario del estudiante, el cuaderno de observaciones de la profesora, los llamados de atención realizados a los estudiantes por parte de coordinadores y orientadora, y el registro de los llamados y citaciones a los padres/madres o cuidadores de los estudiantes comprometidos con las dificultades disciplinarias; todo lo cual conforme a fechas establecidas para el periodo académico inmediatamente anterior.

Para el análisis de estos registros, se tiene en cuenta el esquema de calificaciones de disciplina que utiliza la Institución Educativa para tres periodos académicos en el año lectivo de acuerdo con el Sistema Educativo Colombiano que rige actualmente, con base en una escala de 1 a 5, donde: Desempeño superior se califica de 4.6 a 5; Desempeño alto de 4.0 a 4.5; Desempeño básico de 3.3 a 3.9; Desempeño bajo 1.0 a 3.2. Los estudiantes con desempeño bajo son los que incumplen las normas de comportamiento escolar y quedan reportados en el boletín del periodo escolar de la institución.

### **Cuestionario de Prácticas de Crianza (CPC-P)**

Este es un instrumento de aplicación autodiligenciada y de versión para padres fue elaborado por Aguirre (2011). Cuenta con una estructura que está organizada en una escala tipo Likert con cuatro opciones de respuesta, que son Nunca, A veces, Muchas veces y Siempre, conformada por 41 ítems mediante los cuales se evalúan las prácticas de crianza en torno a una serie de dimensiones y sus subescalas. En la dimensión comunicación padre-hijos se encuentra la subescala comunicación positiva; la dimensión expresión de afecto se divide en afecto positivo,



afecto negativo, disfrute de los hijos y colaboración; y la dimensión regulación de comportamiento está compuesta por las subescalas: autonomía, obediencia, orientación racional y castigo. El coeficiente de consistencia interna del cuestionario, de acuerdo con el alfa de Cronbach, es de 0.83. (Ver Anexo B)

- **Comunicación Padres-Hijos:** Se refiere al contacto verbal y no-verbal entre padres (cuidadores) e hijos, a través del cual hay intercambio de información, manifestación de pensamientos y de experiencias. En su forma positiva se relaciona con las conductas que favorecen confianza, seguridad y empatía, y en la expresión negativa está relacionada con la intromisión o la falta de diálogo. Conformado por 11 ítems y con un alfa de Cronbach de 0.72. (Aguirre, 2011 p. 1).
- **Expresión de Afecto:** Se refiere al modo como los padres (cuidadores) demuestran afecto, emociones y sentimientos en su relación con hijos. En su forma positiva se relaciona con las manifestaciones explícitas que favorecen el vínculo paterno-filial y el bienestar de los niños y los adolescentes, y en su forma negativa con la indiferencia o la expresión de emociones que reducen el bienestar de los niños y adolescentes. Conformado por 14 ítems y un alfa de Cronbach de 0.78 (Aguirre, 2011 p. 1).
- **Regulación del Comportamiento:** Se refiere al control ejercido por los padres (cuidadores) con el fin de orientar el comportamiento de sus hijos y se manifiesta en la demanda de disciplina y orden. En su forma positiva se expresa como disciplina inductiva (obediencia voluntaria) en la cual se explican las demandas y sus consecuencias, y en la expresión negativa se relaciona con el abuso y el autoritarismo. Conformado por 16 ítems y un alfa de Cronbach de 0.66 (Aguirre, 2011 p. 1).

Para la calificación del cuestionario, se tuvo en cuenta los puntajes del CPC-P en cuanto al comportamiento en las diferentes áreas de la crianza. En el instrumento se categorizan los puntajes en nivel alto, medio y bajo. Para el total de la prueba los puntajes entre 41-82 pertenecían a la categoría bajo, entre 83-123 a medio y entre 124-165 alto.

En la escala Comunicación Padres-Hijos los puntajes entre 11-22 están en nivel bajo, entre 23-33 en el medio, y entre 34 -44 en el alto. En la escala Expresión de Afecto los puntajes entre 14-28 se categorizaron como bajo, entre 29- 42 medio y entre 43- 56 alto. En la regulación del comportamiento las puntuaciones que estuvieron entre 16- 32 se catalogaron como bajo, entre 33- 48 medio y entre 49- 64 alto. Para las subescalas también se utilizaron tres categorías (alto, medio y bajo).

## **Procedimiento**

- Fase 1: De acuerdo con la necesidad manifestada por las directivas y profesores de la institución José Ramón Bejarano acerca de las problemáticas de disciplina en los estudiantes de primaria, se realizó una búsqueda en la literatura científica acerca de posibles factores explicativos acerca de estas situaciones. Conforme a esto se decidió trabajar con las prácticas de crianza.
- Fase 2: En la revisión empírica se encontraron varios instrumentos que podían servir para medir las prácticas de crianza, se optó por dos instrumentos que habían sido aplicados en población colombiana con algunas características similares a la del presente estudio. Sólo se obtuvo respuesta y autorización de uno de estos autores, quien además de otorgar los permisos de rigor para hacer uso del cuestionario, solicitó que se le enviara la base de datos con la información obtenida.

- Fase 3: Para la aplicación de la prueba se debió contar con la autorización en primera instancia de las directivas del centro educativo, de manera que se pudiera acceder a los estudiantes como muestra de interés, asimismo, se contó con el consentimiento informado de los padres de familia con quienes se desarrolló la aplicación del instrumento.
- Fase 4: La aplicación del instrumento tuvo lugar en la sede educativa, donde se citaron a los cuidadores de los niños con dificultades disciplinarias, en la primera reunión asistieron solamente 25 participantes en su mayoría mujeres, por lo que se hizo necesario varias citaciones hasta completar los 129 cuidadores. En cada encuentro se realizó una pequeña presentación donde se explicaron los objetivos y los aspectos éticos del estudio, luego se solicitó la firma de los consentimientos informados. Posteriormente se entregó el CPC-P a los cuidadores y se manifestó que la información recogida en dicho instrumento era de carácter anónimo y que se mantendría la confidencialidad de la información suministrada de acuerdo a la regulación actual de Colombia con relación al trabajo con personas, concretamente, en lo señalado en la resolución N° 8430 de 1993 Capítulo I, artículos 6, 11 y 15; Capítulo V, artículos 45 y 46 (Ministerio de Salud, 1993).
- Fase 5: Sistematización y análisis de la información: Con los datos obtenidos de los 129 cuidadores se realizaron análisis descriptivos y de comparación de medias (prueba t de student) por medio del paquete estadístico para las ciencias sociales (IBM® SPSS 21). En total se revisaron 129 cuestionarios CPC-P. La recolección y organización de los datos obtenidos se consolidaron en una matriz de Excel, posteriormente, la información se introdujo al programa estadístico (IBM® SPSS 21) y se corrieron los análisis propuestos.

### **Criterios éticos de la investigación**

El desarrollo del presente estudio se reglamenta bajo la Resolución No. 8430 de 1993 por medio de la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud; encontrando en sus Artículos 8° que en las investigaciones con seres humanos se protegerá la privacidad del individuo sujeto de investigación, y Artículo 5°, que deberá prevalecer el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar. Igualmente, con respecto a la clasificación de riesgo considerada en Artículo 11° de la mencionada resolución, se establece que se trata de una investigación sin riesgo, en la que no se realiza ningún tipo de intervención ni modificación intencional (Ministerio de Salud, 1993).

Frente a dichas disposiciones bioéticas en la investigación, también se tuvo a bien presentar a los participantes una síntesis del desarrollo del estudio en la que se comunicaban las instrucciones respecto al cuestionario, fechas a realizar la aplicación del mismo, todo lo cual contó con la aprobación tanto del asesor del estudio, como del comité de ética de la Universidad Antonio Nariño.

## Resultados

Para el logro de los objetivos del estudio se trabajó con los cuidadores de los 65 niños identificados en la institución con problemas de disciplina. En total fueron 129 cuidadores (Madres, padres, abuelas, abuelos, tías y tíos) a quienes se aplicó el instrumento cuestionario CPC-P, a continuación, se relaciona la estadística de datos e información obtenida, que seguidamente da paso al análisis e interpretación de la misma, para llegar a la discusión que permite presentar finalmente los resultados, las conclusiones del mismo, y formular algunas recomendaciones para diferentes actores involucrados en el tema.

### Información sociodemográfica

En primer lugar, es preciso mencionar que todos los participantes se ubican en el estrato socioeconómico uno. En la tabla 1 y la figura 3, se relaciona el rango de edades de los cuidadores, se encontró que un 33% de ellos corresponden a edades entre los 19 a 30 años, en el rango de 31 a 40 también hay un 33%, luego, entre los 41-50 años se ubica el 12%; entre los 51 y 60 años el 10%; entre 61 y 70 años el 9 %, y finalmente con un 3% están los mayores de 71 años.

Tabla 1. *Rango de edades de los participantes*

<b>Rango de edad</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje %</b>
19-30 años	42	33
31-40 años	43	33
41-50 años	15	12
51-60 años	13	10
61-70 años	12	9
71-86 años	4	3
Total	129	100%

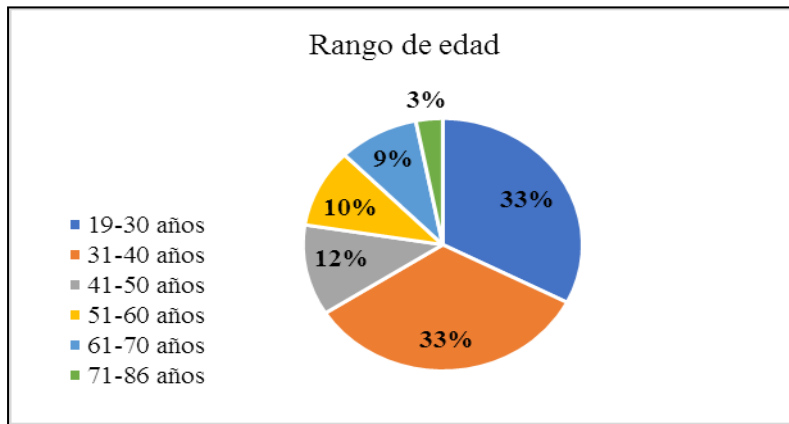


Figura 3. Rango de edades de los participantes

Con respecto al sexo de estos participantes como se observa en la tabla 2 y la figura 4, el 61% son mujeres, y el 39% restante son hombres.

Tabla 2. Sexo de los participantes

Sexo	Frecuencia	Porcentaje%
Hombres	50	39
Mujeres	79	61
Total	129	100%

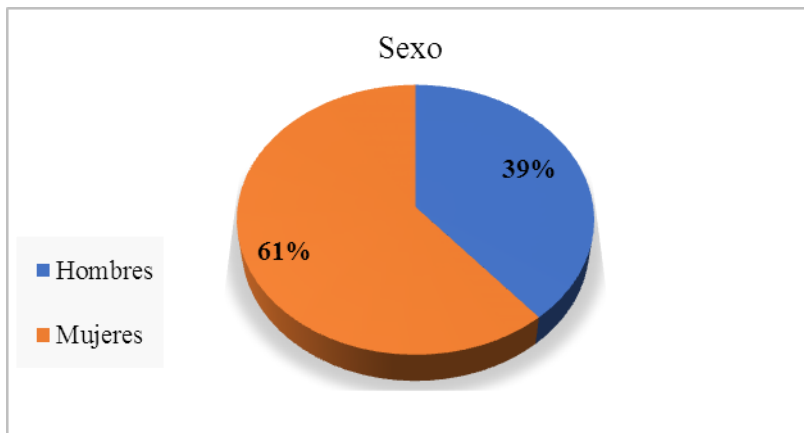


Figura 4. Sexo de los participantes

En relación con la ocupación (ver tabla 3 y figura 5), se encuentra que las amas de casa representan el mayor porcentaje con un 37%, seguido de los que son empleados con un 23%; los que se dedican a labores independientes constituyen el 13%, y con un 9% están los que reportan que se dedican a oficios varios, a actividades de la construcción, o son pensionados.

Tabla 3. *Ocupación de los participantes*

Ocupación	Frecuencia	Porcentaje %
Ama de casa	48	37
Oficios varios	11	9
Independiente	16	13
Empleado	30	23
Construcción	12	9
Pensionado	12	9
Total	129	100%

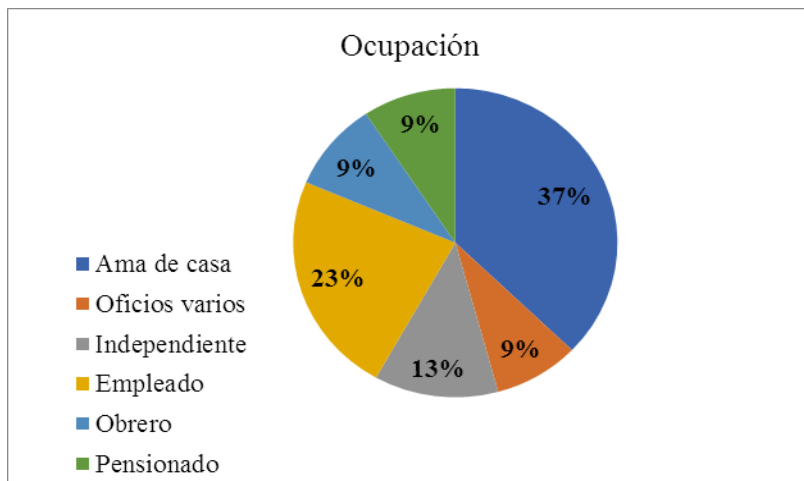


Figura 5. Ocupación de los participantes

Con respecto al nivel educativo de los cuidadores (ver tabla 4 y figura 6), se halló que un 47% sólo tiene estudios de primaria; seguido de los bachilleres con el 44%, los técnicos representan un 7%, y con un 2% se encuentran los que tienen educación universitaria.

Tabla 4. Nivel educativo de los participantes

Nivel Educativo	Frecuencia	Porcentaje %
Primaria	60	47
Bachiller	57	44
Técnico	9	7
Universidad	3	2
Total	129	100%

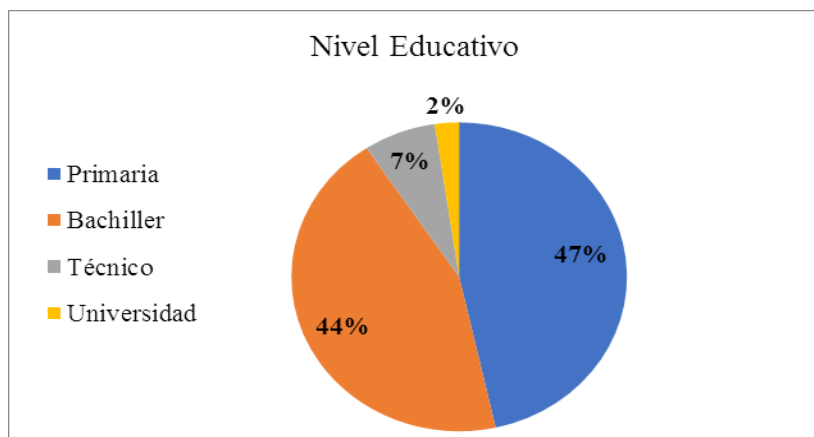


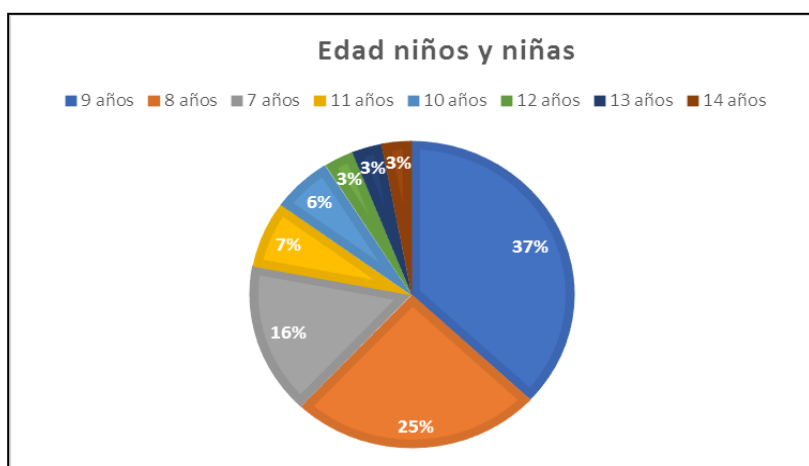
Figura 6. Nivel educativo de los participantes

Las edades de los niños y niñas del estudio van desde los 7 hasta los 14 años (ver tabla 5 y la figura 7), la edad de nueve años es la de mayor representación con un 37%, seguido de los que cuentan con ocho años con un 25%; los de siete años constituyen el 16%; los de 11 años el 7%, los de 10 años un 6%, y los de 12, 13 y 14 años representan el 9 % restante, con un 3 % por cada una de estas edades.



Tabla 5. *Edades de los niños y niñas*

Edades de los niños y niñas	Frecuencia	Porcentaje %
9	24	37
8	16	25
7	10	16
11	5	7
10	4	6
12	2	3
13	2	3
14	2	3
Total	65	100%

Figura 7. *Edades de los niños y niñas*

Igualmente se encuentra que los 65 niños y niñas se encuentran distribuidos en los grados como se describe en la tabla 6 y figura 8, donde el 47% está en grado 3°, el 26% en grado 2°, un 22% en grado 4°, y el 5% restante en grado 5°.

Tabla 6. *Grado escolar de los niños y niñas*

<b>Grado Escolar</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje %</b>
2°	16	25
3°	30	46
4°	15	23
5°	4	6
<b>Total</b>	<b>65</b>	<b>100%</b>

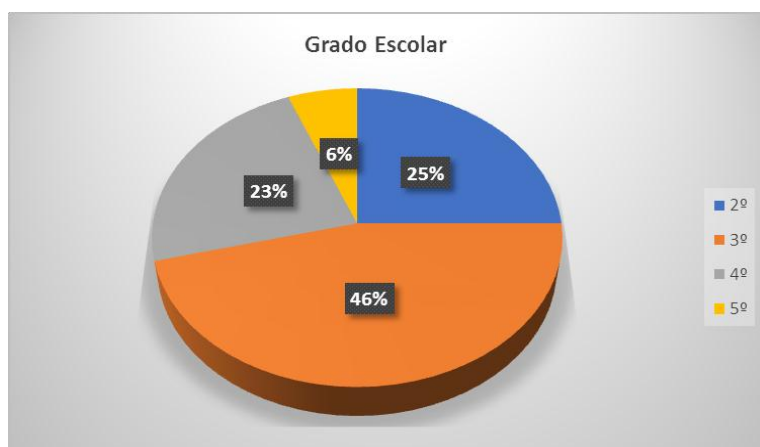
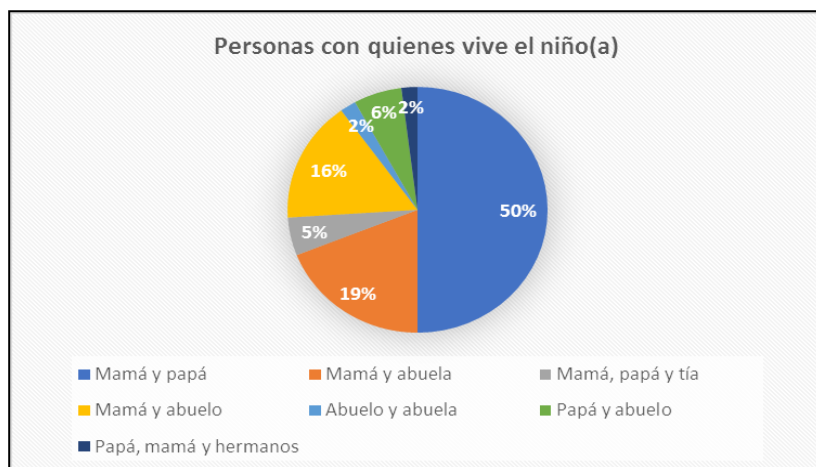


Figura 8. Grado escolar de los niños y niñas

En la tabla 7 y la figura 9, se describe con quienes conviven los niños con dificultades de disciplina en la institución educativa José Ramón Bejarano. En primer lugar, se tiene que el 50% convive con papá y mamá, es decir, son hijos únicos; en segundo lugar, con un 18% viven con mamá y abuela; el 16% viven con mamá y abuelo; un 6% lo hace con papá y abuelo; un 5% vive con los padres y tía; un 3% para aquellos que viven con padres y hermanos y finalmente un 2% viven con los abuelos.

Tabla 7. *Persona con quienes vive el niño (a)*

<b>Personas con quienes vive el niño(a)</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje %</b>
Mamá y papá	33	50
Mamá y abuela	12	18
Mamá, papá y tía	3	5
Mamá y abuelo	10	16
Abuelo y abuela	1	2
Papá y abuelo	4	6
Papá, mamá y hermanos	2	3
<b>Total</b>	<b>65</b>	<b>100%</b>

Figura 9. *Personas con quienes vive el niño(a)*

### **Cuestionario CPC-P**

Para el análisis de las pautas de crianza a partir del instrumento citado y cuya versión corresponde a padres (denominación que en la presentación de resultados y análisis de los mismos define a madre, padre y demás cuidadores que conviven con el niño), es oportuno referir que las tres dimensiones que en este instrumento se miden son: la comunicación padres-hijos, expresión de afecto y regulación del comportamiento; las cuales definen las prácticas de crianza

en los padres de familia y/o cuidadores, que tienen que ver con una manifestación más holística de su actuar, y que contemplan la complejidad que encierra la interacción entre éstos y sus hijos (Aguirre, 2013). Para la calificación de los resultados se utilizaron tres categorías, valor alto, medio y bajo de acuerdo con los puntajes, tanto a nivel general como en las subescalas del instrumento.

A continuación, se describen y grafican los resultados obtenidos a partir del análisis realizado con el paquete estadístico para las ciencias sociales (IBM® SPSS 21) y el programa Excel, detallando en primera instancia datos de todo el grupo, y en un segundo momento la información de acuerdo con el sexo (mujeres y hombres).

### Información del total de los cuidadores

En la tabla 8 se muestran las puntuaciones promedio obtenidas en el instrumento CPC-P, en la tabla 9 y la figura 11 se describen la distribución por niveles de los puntajes del total de la prueba

Tabla 8. *Puntuaciones promedio en la prueba CPC-P*

Escalas/Dimensiones	Subescalas	N	Media	DE
Comunicación Padres-Hijos	Comunicación positiva	129	29,80	5,61
	<b>Total, dimensión</b>		37,56	7,73
Expresión de Afecto	Afecto positivo		17,38	3,97
	Afecto negativo	129	4,66	1,49
	Disfrute de los hijos		8,12	2,19
	Colaboración		7,39	1,94
Regulación del Comportamiento	<b>Total, dimensión</b>		43,38	8,51
	Autonomía		6,02	1,66
	Obediencia		18,13	4,45
	Orientación racional	129	11,51	2,82
	Castigo		7,72	1,76
<b>Total, Prueba</b>			110,73	20,31

Tabla 9. Niveles de los puntajes del total de la prueba

	Porcentajes		
	Bajo	Medio	Alto
Total, prueba	10 %	63%	27%
	Frecuencia		
	Bajo	Medio	Alto
Total, prueba	13	81	35

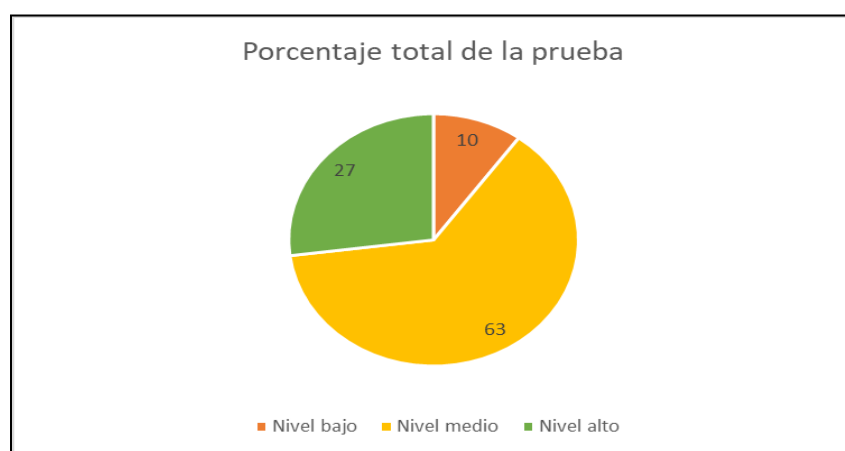


Figura 11. Puntajes del total de la prueba

### Dimensión comunicación padres-hijos

Esta primera dimensión está conformada por 11 ítems y conlleva como subescala la comunicación positiva, que como se observa en la tabla 10 y figura 12, el 74 % de los participantes alcanzó un nivel medio muy por encima de los otros dos niveles, ya que en el nivel bajo estuvieron el 14% y en el alto el 12% restante. Frente a este resultado se debe considerar que las prácticas de crianza que se orientan desde la comunicación hacia unas relaciones e interacciones entre padres e hijos muy seguramente facilitan la convivencia y la resolución pacífica de los conflictos que han de surgir en el sistema familiar.

Tabla 10. *Dimensión comunicación padre-hijos*

Dimensiones	Subescala	Porcentajes		
		Bajo	Medio	Alto
Comunicación Padres-Hijos	Comunicación positiva	14	74	12



Figura 12. Dimensión comunicación padre-hijos

### Dimensión expresión de afecto

Esta dimensión está conformada por cuatro subescalas y 14 ítems (ver tabla 11 y figura 13). En cuanto a la subescala afecto positivo se encontró que el 46% de los cuidadores se ubican en la categoría medio, el 36 % en el alta y el 18% en la categoría bajo. Con respecto al afecto negativo un 52% de los cuidadores se ubican en el nivel medio, un 22 % en el alto y 26 % en el nivel bajo. En la subescala disfrute de los hijos el 68% de los cuidadores están en la categoría medio, el 16 % en el nivel alto y en la categoría bajo 16% también. Finalmente, en colaboración 60% de los cuidadores están en la categoría medio, 8% en alto y 32% en bajo.

Tabla 11. *Dimensión expresión de afecto*

Dimensiones	Subescala	Porcentajes		
		Bajo	Medio	Alto
Expresión de afecto	Afecto positivo	18	46	36
	Afecto negativo	26	52	22
	Disfrute de los hijos	16	68	16
	Colaboración	32	60	8

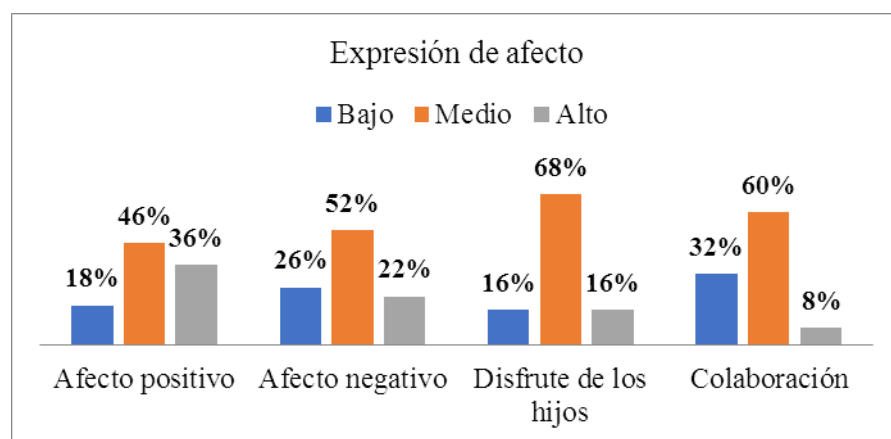


Figura 13. Dimensión expresión de afecto

### Dimensión regulación del comportamiento

La última dimensión tiene 16 ítems en cuatro subescalas, en autonomía el 64% de los cuidadores se ubicó en el nivel medio, 22% en nivel alto y 14% en bajo. En obediencia un 48% se encuentra en nivel medio, 26% en alto y 26% en bajo (ver tabla 12 y figura 14). En cuanto a orientación racional el 58% de los cuidadores está en nivel medio, 24% en alto y 18% en bajo. Para la subescala castigo en el nivel medio se encuentran el 60% de los cuidadores, en el alto 8% y en el bajo 32%.

Tabla 12. *Dimensión regulación del comportamiento*

Dimensiones	Subescala	Porcentajes		
		Bajo	Medio	Alto
Regulación del comportamiento	Autonomía	14	64	22
	Obediencia	26	48	26
	Orientación racional	18	58	24
	Castigo	32	60	8

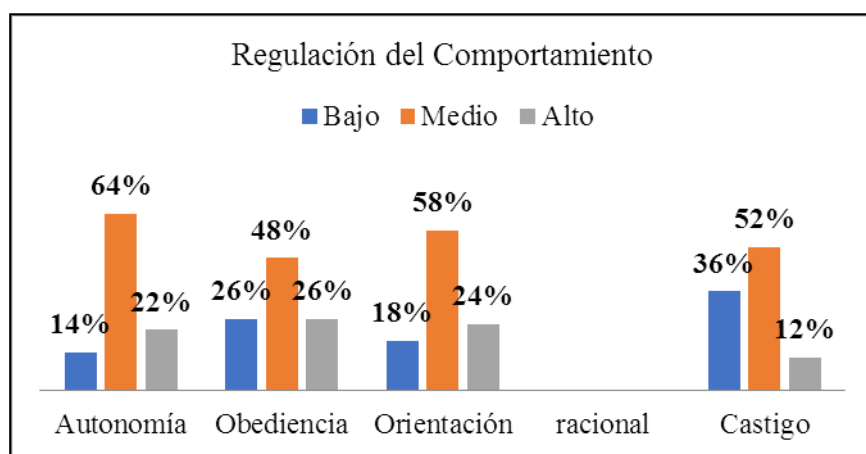


Figura 14. Dimensión regulación del comportamiento

### Resultados prueba mujeres

De los 129 cuidadores de los niños con dificultades de comportamiento en la Institución Educativa José Ramón Bejarano 79 son de sexo femenino, a continuación, se presentan los resultados obtenidos en la prueba de estas mujeres:

### Dimensión comunicación padres-hijos

En la subescala comunicación positiva (ver tabla 13 y figura 15) se encuentra que el 54.4% de las cuidadoras se encuentran en un nivel medio, el 36.6% en nivel alto y en nivel bajo 9%.



Tabla 13. *Comunicación padres-hijo/ Mujeres*

Dimensiones	Subescala	Porcentajes		
		Bajo	Medio	Alto
Comunicación Padres-Hijos	Comunicación positiva	9	54,4	36,6

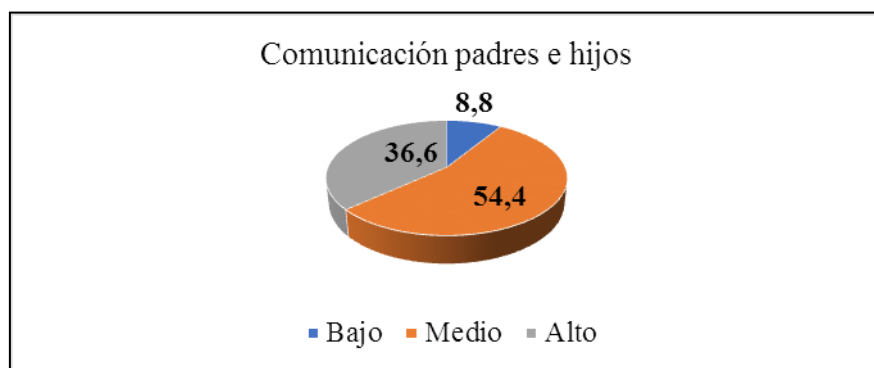


Figura 15. Comunicación padres-hijos/ mujeres

### Dimensión expresión de afecto

En la subescala afecto positivo se encontró que el 53.1% de las cuidadoras se ubican en la categoría alto, el 34.3 % en nivel medio y el 12.7% en la categoría bajo (ver tabla 14 y figura 16). Con respecto al afecto negativo un 74 % de las cuidadoras se ubican en el nivel medio, un 13 % en el alto y 13 % en el nivel bajo. En la subescala disfrute de los hijos el 59.4% de las cuidadoras están en la categoría medio, el 32.9 % en el nivel alto y en la categoría bajo 7,7%. Finalmente, en colaboración 75% de las cuidadoras están en la categoría medio, 14% en alto y 11 % en bajo.

Tabla 14. *Expresión de afecto /Mujeres*

Dimensiones	Subescala	Porcentajes		
		Bajo	Medio	Alto
Expresión de afecto	Afecto positivo	12.7	34.3	53
	Afecto negativo	13	74	13
	Disfrute de los hijos	7.7	59.4	32.9
	Colaboración	11	75	14

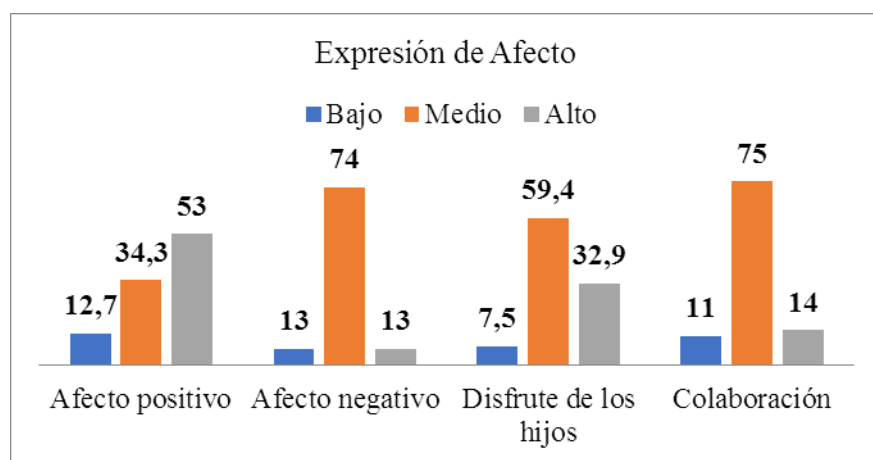


Figura 16. Expresión de afecto/mujeres

### Regulación del comportamiento

En la subescala autonomía el 63.3 % de las cuidadoras se ubicó en el nivel alto, 31.7 en nivel medio y 5 % en bajo (ver tabla 15 y figura 17). En obediencia un 74.1 % se encuentra en nivel medio, 17 % en alto y 8,9 % en bajo. En cuanto a orientación racional el 40.5 % de las cuidadoras está en nivel medio, 38 % en alto y 21,5 % en bajo. Para la subescala castigo en el nivel medio se encuentran el 46.8 % de las cuidadoras, en el alto 12.6 % y en el bajo 40.6 %.

Tabla 15. *Regulación del comportamiento/mujeres*

Dimensiones	Subescala	Porcentajes		
		Bajo	Medio	Alto
Regulación del comportamiento	Autonomía	5	31.7	63.3
	Obediencia	8.9	74.1	17
	Orientación racional	21.5	40.5	38
	Castigo	40.6	46.8	12.6

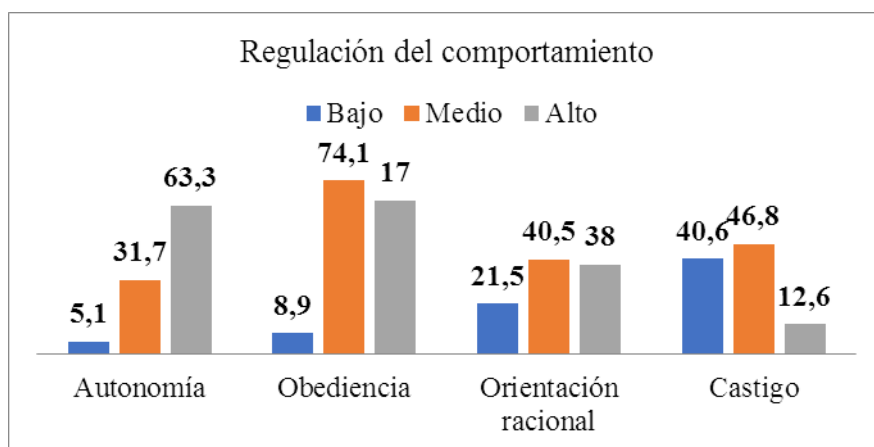


Figura 17. Regulación de comportamiento mujeres

### Resultados prueba hombres

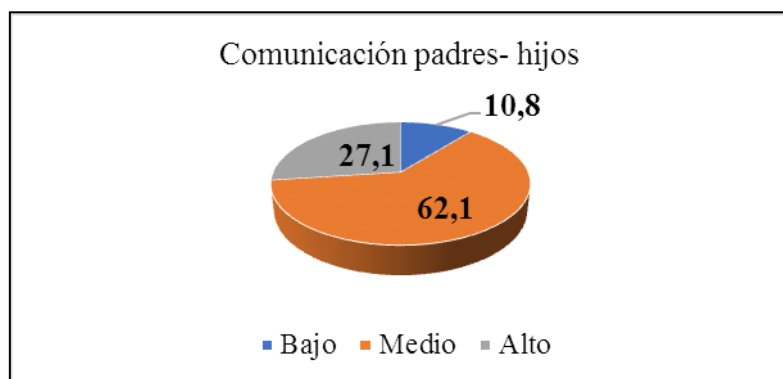
50 de los cuidadores de los niños con dificultades de comportamiento en la Institución Educativa José Ramón Bejarano son de sexo masculino, a continuación, se presentan los resultados que obtuvieron en la prueba:

### Dimensión comunicación padres-hijos

En esta dimensión (ver tabla 16 y figura 17) se encuentra que el 62.1 % de los cuidadores se encuentran en un nivel medio, el 27,1 % en nivel alto y en nivel bajo 10,8 %.

Tabla 16. *Comunicación padres-hijos/hombres*

Dimensiones	Subescala	Porcentajes		
		Bajo	Medio	Alto
Comunicación Padres-Hijos	Comunicación positiva	10.8	62.1	27.1

Figura 18. *Comunicación padres-hijos/hombres*

### **Dimensión expresión de afecto**

En la subescala afecto positivo (ver tabla 17 y figura 19) se encontró que el 38.8 % de los cuidadores se ubican en la categoría medio, el 46.5 % en nivel alto y el 14.7 % en la categoría bajo. Con respecto al afecto negativo un 64.3 % de los cuidadores se ubican en el nivel medio, un 12.4 % en el alto y 23.3 % en el nivel bajo. En la subescala disfrute de los hijos el 62.8 % de los cuidadores están en la categoría medio, el 26.4 % en el nivel alto y en la categoría bajo 10.8 % . Finalmente, en colaboración 69 % de los cuidadores están en la categoría medio, 11,6 % en alto y 19,4 % en bajo.

Tabla 17. *Expresión de afecto/hombres*

Dimensiones	Subescala	Porcentajes		
		Bajo	Medio	Alto
Expresión de afecto	Afecto positivo	14.7	38.8	46.5
	Afecto negativo	23.3	64.3	12.4
	Disfrute de los hijos	10.8	62.8	26.4
	Colaboración	19.4	69	11.6

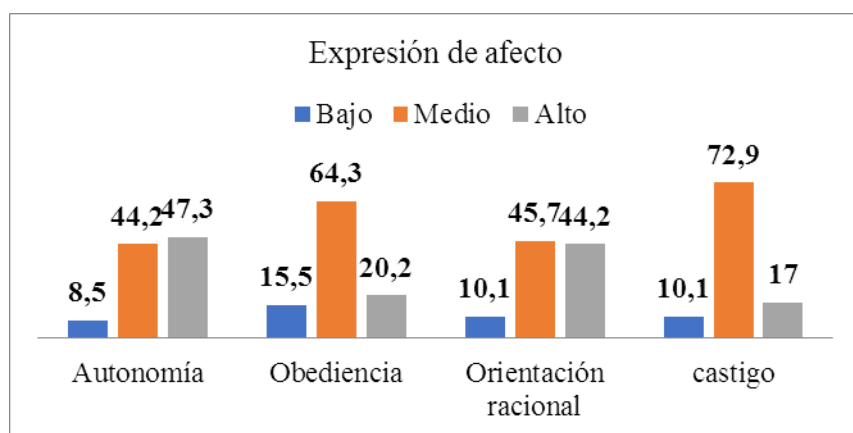


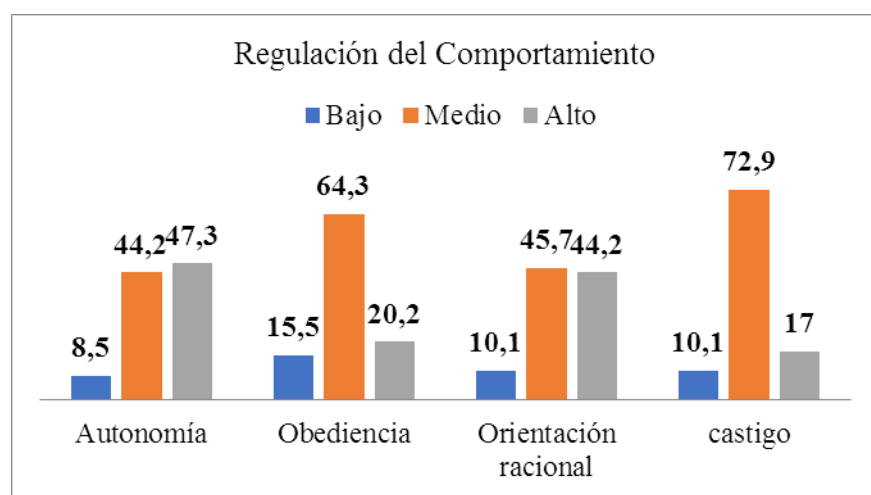
Figura 19. Expresión de afecto/hombres

### Regulación del comportamiento

En esta dimensión se encuentra que en la subescala autonomía el 47.3 % de los cuidadores se ubicó en el nivel alto, 44.2 % en nivel medio y 8,5 % en bajo (ver tabla 18 y figura 20). En obediencia un 64.3 % se encuentra en nivel medio, 20.2 % en alto y 15.5 % en bajo. En cuanto a orientación racional el 45.7 % de los cuidadores está en nivel medio, 44.2 % en alto y 10.1 % en bajo. Para la subescala castigo en el nivel medio se encuentran el 72.9 % de los cuidadores, en el alto 17 % y en el bajo 10.1 %.

Tabla 18. *Regulación del comportamiento/hombres*

Dimensiones	Subescala	Porcentajes		
		Bajo	Medio	Alto
Regulación del comportamiento	Autonomía	8.5	44.2	47.3
	Obediencia	15.5	64.3	20.2
	Orientación racional	10.1	45.7	44.2
	Castigo	10.1	72.9	17

Figura 20. *Regulación del Comportamiento/hombres*

Para las comparaciones entre hombres y mujeres en los resultados del cuestionario CPC-P, se realizó un análisis de diferencia de medias utilizando una prueba t de Student para muestras independientes. En la tabla 19 se observan las comparaciones de las dimensiones y las subescalas.

Tabla 19. Diferencia entre hombres y mujeres en la prueba CPC-P

Escalas/ Dimensiones	Subescalas	Género	Descriptivos			Levene		Student		
			N	Media	DE.	F	p	t	gl	p
<b>Comunicación Padres-Hijos</b>	Comunicación positiva	Mujeres	79	31,2	5,1	0,693	0,407	-3,745	127	0,0003**
		Hombres	50	27,6	5,5					
<b>Expresión de Afecto</b>	Afecto positivo	Mujeres	79	18,0	3,9	0,990	0,322	-2,216	127	0,0285*
		Hombres	50	16,4	3,9					
	Afecto negativo	Mujeres	79	4,4	1,2	16,236	0,000	2,093	127	0,0384*
		Hombres	50	5,0	1,8					
	Disfrute de los hijos	Mujeres	79	8,6	2,1	0,048	0,827	-3,269	127	0,0014**
		Hombres	50	7,4	2,1					
Colaboración	Mujeres	79	7,8	1,8	1,540	0,217	-3,265	127	0,0014**	
	Hombres	50	6,7	2,0						
<b>Total Dimensión E.A.</b>		Mujeres	79	38,9	7,3	1,983	0,162	-2,450	127	0,0157*
		Hombres	50	35,5	8,0					
<b>Regulación Comportamiento</b>	Autonomía	Mujeres	79	6,5	1,4	2,787	0,098	-4,674	127	0,0000**
		Hombres	50	5,2	1,7					
	Obediencia	Mujeres	79	18,7	3,9	9,004	0,003	-1,785	127	0,0766
		Hombres	50	17,3	5,1					
	Orientación racional	Mujeres	79	12,4	2,6	0,297	0,587	-4,914	127	0,0000**
		Hombres	50	10,1	2,6					
Castigo	Mujeres	79	7,7	1,4	16,886	0,000	-0,209	127	0,8344	
	Hombres	50	7,7	2,2						
<b>Total Dimensión R.C.</b>		Mujeres	79	45,4	7,3	8,312	0,005	-3,447	127	0,0008**
		Hombres	50	40,3	9,4					
<b>Total Prueba</b>		Mujeres	79	115,4	18,5	3,160	0,078	-3,426	127	0,0008**
		Hombres	50	103,3	21,0					

Nota: \*  $p < .05$  y \*\*  $p < .01$ .

## **Discusión**

El objetivo de esta investigación fue describir las prácticas de crianza en los cuidadores de estudiantes de primaria con dificultades disciplinarias, en la Institución Educativa José Ramón Bejarano del Distrito de Buenaventura. Como se ha referido en apartados anteriores, la familia opera como un sistema abierto en transformación que no sólo responde a las demandas de sus miembros, sino que, acorde a los cambios socioculturales, se adapta a esas nuevas estructuras y dinámicas que han ido surgiendo, donde la diversidad de interacciones va a la par con las diferentes formas de configurarse este sistema (Minuchin, 2003).

Conforme a lo anterior, en este estudio se encontró que es variada la tipología familiar donde estos niños y niñas con dificultades de disciplina evolucionan en sus etapas del desarrollo, sin embargo, el tipo de familia más representativa con un 53% es la nuclear. Los datos sociodemográficos describen algunas de las transformaciones familiares, de los roles, que como bien lo señala Palacio (2009) consolidan y definen la vida familiar en medio de aspectos como la colisión de intereses entre el amor, la libertad, la autonomía personal, entre otros, que en la actualidad validan simbólicamente, legal y culturalmente todo tipo de familia.

Los datos obtenidos indican que el mayor número de niños y niñas con dificultades disciplinarias se encuentra cursando el grado tercero con un 47%, esto se debe a que en la Institución este curso cuenta con una mayor cantidad de estudiantes comparados con los otros grados, generando un mayor hacinamiento en los salones, lo que posiblemente pueda ser un generador de un mayor número de comportamiento agresivos dentro del colegio.

A partir de los resultados en las dimensiones y subescalas que conforman el instrumento CPC-P elaborado por Aguirre (2011), se puede inferir que las acciones de los cuidadores en su interacción con los niños constituyen esas prácticas normativas sobre la convivencia para todos



los miembros del sistema familiar, conforme a las convicciones que identifican cada sistema de manera explícita e implícita, y a la forma cómo los cuidadores las conciben, este sentido Minuchin (2003) plantea que los padres/cuidadores asumen una certeza personal sobre sus actos, que les facilita la explicación de lo que hacen cuando crían a sus hijos.

Dado lo anterior se considera que cada uno de los participantes al responder el cuestionario desde su convicción, escogió las opciones que de manera personal creen que son sus prácticas habituales de crianza, pues como Capano y Ubach (2013) lo expresan, todo padre y madre sin duda pretende actuar de manera correcta con sus hijos, cumplir adecuadamente con su rol y ejecutar acertadamente sus funciones parentales. Sin embargo, en el presente estudio se encontró que hay cuidadores que al parecer no están cumpliendo adecuadamente sus funciones parentales, quizás por desconocimiento de que sus acciones no son las más adecuadas para la crianza de un niño.

En los resultados de la prueba se puede observar que los más altos porcentajes en la mayoría de las subescalas tanto en hombres como mujeres se ubican en la categoría medio, es decir, este grupo de cuidadores de estudiantes de primaria con dificultades disciplinarias de la Institución Educativa José Ramón Bejarano tienen un comportamiento promedio en las diferentes áreas de la crianza definidas en el instrumento como lo son: comunicación padres-hijos, expresión del afecto, y regulación del comportamiento.

No obstante, es importante resaltar que el promedio de las puntuaciones de los 129 cuidadores en el total de la prueba estuvo en un 107,77, y considerando que la puntuación máxima de la prueba es de 164, y que de puntajes de 82 hacia abajo se considera categoría baja, las prácticas que utilizan la mayoría de los cuidadores son susceptibles de mejorarse, como por ejemplo se observó en las subescalas de colaboración y castigo.

En cuanto a las dimensiones que media la prueba se encontró que en la comunicación cuidadores-hijos el promedio de los puntajes de la prueba estuvo en el 29,80, y en esta subescala la puntuación máxima es de 44. Al igual que en el total de la prueba los cuidadores se ubican en un nivel medio, aunque más cerca del nivel bajo que del alto. Por lo tanto, es importante trabajar en estos aspectos con gran parte de los cuidadores ya que en esta dimensión se evalúan aspectos de la comunicación verbal y no verbal, la comunicación asertiva entre cuidadores y niños, el intercambio de información que favorece la confianza, la empatía y la seguridad del niño, aspectos que Aguirre (2013), describen como básicos en unas adecuadas prácticas de crianza.

La apropiada comunicación cuidadores-hijos en la socialización de éstos últimos, se evidencia en el desarrollo de sus competencias sociales, una elevada autoestima y bienestar psicológico (Franco et al, 2014). Sólo el 12 % de los cuidadores están en el nivel alto de esta categoría, en las que sus prácticas de comunicación con los niños hacen parte de las que características del estilo de cuidadores democráticos, quienes de acuerdo con Baumrind (1967), manejan una comunicación bidireccional que implica una responsabilidad social de sus acciones, y el desarrollo de la autonomía e independencia en el niño o niña. De tal manera, que es de gran interés ocuparse por el aspecto de la comunicación positiva entre los cuidadores y los niños, debido a que estos últimos exteriorizan en la escuela estos aspectos comunicativos a los que son expuestos en sus hogares. Igualmente, las manifestaciones de afecto son fundamentales para que el niño se oriente positivamente.

Respecto a la dimensión de reconocimiento de las expresiones afectivas de los cuidadores hacia los estudiantes el puntaje promedio fue de 34,59. En esta escala la puntuación máxima es de 56, los cuidadores se ubican en un nivel medio, aunque más cerca del nivel bajo que son puntuaciones de 28 hacia abajo. Por lo tanto, es importante trabajar en estos aspectos con gran

parte de los cuidadores para fortalecer la confianza, seguridad y empatía en el niño, al igual que fomentar el diálogo que es fundamental para mantener una buena convivencia. El apoyo afectivo es un eje central en la crianza que se relaciona con la expresión del afecto de los cuidadores hacia los niños y con el apoyo que les brindan para que puedan expresar libremente sus emociones, fortaleciendo el vínculo paterno-filial y el bienestar de los niños; lo que, como parte de las tareas y funciones de la familia, tiende a proteger a sus miembros favoreciendo el sentido de su identidad (Aguirre, 2014).

Para Aguirre (2010), la expresión de afecto tiene que ver con acciones vitales a través de las cuales los padres, madres y/o cuidadores aseguran el primer nivel de contacto, comunicación, expresión, involucramiento, y orientación positiva del apoyo que son tan importantes en el desarrollo de los niños; e igualmente como refiere Aguirre (2013) dan lugar a relaciones sustentadas en la confianza, la seguridad y el soporte emocional, es decir, que todo este conjunto define parte de las conductas expresadas por un cuidador hacia un niño, que hacen que ese infante se sienta confortable en presencia del cuidador y confirme en su mente, que es validado y aceptado como un miembro vital del sistema.

Una adecuada expresión emocional, es una condición fundamental para que se dé el reconocimiento y la aceptación del otro, por lo que lograr que estos estudiantes con dificultades disciplinarias se expresen emocionalmente de manera adecuada puede llegar a favorecer la aceptación de sus pares en el colegio (Ceballos & Rodrigo, 1998; Gimeno, 1999; Maturana, 1997; Musitu et al., 1988) citados en Aguirre (2014).

La escala expresión de afecto se divide en cuatro subescalas, la primera de éstas es el afecto positivo, que hace referencia a las conductas donde los cuidadores expresan abiertamente sus emociones al niño mediante expresiones de cariño, halagos, bromas y siendo tolerantes. El

afecto positivo proporciona un ambiente protector e íntimo especialmente a las niñas/niños, cuando no se logra mantener este clima, como lo explica Aguirre (2010), los cuidadores fracasan en su función de proteger y satisfacer las necesidades emocionales de sus hijos. En el estudio se encontró que el 36 % de los cuidadores están en el nivel alto y 46% en el nivel medio. La media de los puntajes de esta sub escala están en el 17,38 siendo el puntaje máximo de la subescala 24. Los puntajes de 12 hacia abajo son catalogados de nivel bajo. En esta sub escala los cuidadores puntúan en general más cerca al nivel alto a diferencia de la puntuación total de la dimensión.

En paralelo con el afecto positivo se midió el afecto negativo es decir aquellos comportamientos donde los cuidadores expresan sus emociones negativas inadecuadamente al niño lo cual deteriora la calidad de la relación. En esta sub escala la media de los cuidadores estuvo en 4,66, siendo 8 el puntaje máximo de la subescala. Sólo el 22% de los padres se ubicó en nivel alto. Estos hallazgos indican que una gran parte de los cuidadores de los niños con dificultades de disciplina no están manejando bien sus emociones negativas cuando interactúan con los niños, lo cual puede ser un factor que podría explicar algunas conductas inadecuadas en el colegio.

Con respecto a lo anterior y teniendo en cuenta los planteamientos de Bandura (1987) en su teoría del aprendizaje social, acerca de que los niños pueden estar aprendiendo modelos inapropiados para manejar sus emociones negativas, se podrían explicar algunas de las dificultades presentadas por el grupo de estudiantes en la escuela, ya que los modelos son patrones a seguir y si son estas las prácticas desde el punto de vista emocional que los padres dan a sus hijos, no es de extrañar que los niños exhiban conductas en las que se evidencian inadecuadas expresiones emocionales.

En la subescala disfrute de los hijos se indago acerca de la percepción de los cuidadores acerca del tiempo que dedican a estar con los niños, y si les permiten realizar actividades de entretenimiento con sus pares. Se encontró que el 68 % de los cuidadores están en el nivel medio y 16 % en el nivel alto. La media de los puntajes de esta sub escala están en el 8,12 siendo el puntaje máximo de la subescala 12. Los puntajes de 5 hacia abajo son considerados de nivel bajo. En esta sub escala los cuidadores puntúan en general más cerca al nivel alto. Sin embargo, 14 cuidadores se ubicaron en el nivel bajo, lo que es un aspecto importante a trabajar ya que los vínculos afectivos se fortalecen cuando se comparte tiempo de calidad con los niños, así como cuando se comparten actividades físico-deportivas y se les permite compartir con sus pares (Ellington, 2011; Hermoso, 2009) citados por Urrego, Restrepo, Pinzón, Acosta, Diaz & Bonilla (2014).

La dimensión expresión de afecto cierra con la subescala colaboración en la que se evalúa en los cuidadores acerca de: el apoyo a los niños para que haga nuevas amistades, la ayuda para realizar las actividades del colegio como las tareas, y si se incentiva en los niños la colaboración a sus pares. En el estudio se encontró que el 60 % de ellos están en el nivel medio y sólo un 8% en el nivel alto, resalta que el 32% se encuentra en nivel bajo, lo que es alarmante dada la importancia que tiene el involucramiento de los padres en las actividades escolares, así como fomentar la empatía en los niños.

El tercer objetivo específico buscó identificar cómo los padres regulan el comportamiento y ejercen la autoridad con sus hijos, lo cual es valorado en la prueba CPC-P desde la dimensión de regulación del comportamiento en la que se tienen en cuenta cuatro subescalas como la autonomía, la obediencia, la orientación racional y el castigo. La media en esta dimensión fue de 43,38, la puntuación máxima es de 64, al igual que las otras dos

dimensiones los cuidadores se ubican en un nivel medio. Las puntuaciones consideradas de nivel bajo son las menores de 33, donde se ubicaron 21 de los cuidadores.

Los resultados evidencian que la mayor parte de prácticas o pautas en la corrección del comportamiento de los niños, contienen diferentes elementos que a su vez, tiene efectos distintos sobre ellos, pues el sistema familiar está caracterizado por lo que Escartín (1992) define como la circularidad, la cual desde la teoría de los sistemas, hace referencia a que los comportamientos no se pueden describir en relación causa-efecto, sino en relación circular, ya que cada forma concreta de comportamiento está afectando a las respuestas de los otros. En este tipo de prácticas de crianza el niño aprende de los cuidadores formas de interacción y regulación, tanto de su comportamiento, como el de sus pares.

En la subescala Autonomía a través de sus dos enunciados (exigencia de responsabilidad y animación hacia la independencia) definen unas prácticas en las que la regulación del comportamiento o control parental, incentivan a los niños para que lleguen a integrarse en el sistema sociofamiliar, a través de sus demandas de madurez, de su supervisión y los esfuerzos disciplinarios (Aguirre, 2014). En la investigación se encontró que el 64 % de ellos están en el nivel medio y 22 % en el nivel alto, sólo el 14 % se encuentra en nivel bajo.

En relación con la subescala de obediencia se encuentra que el 48% de los cuidadores están en un nivel medio, 26 % en el nivel alto y también un 26% en el bajo. En esta subescala se enfatiza en las reglas y normas por parte de los cuidadores hacia los hijos, se describen las pautas de interacción que rigen el funcionamiento de los miembros de la familia, definen sus conductas y facilitan su interacción recíproca, puesto que ésta estructura es lo que posibilita desempeñar las tareas esenciales que le competen al sistema familiar, y que de acuerdo con Minuchin y Fishman (2004) apoyan la individuación y proporcionan sentido de pertenencia a sus miembros.

Frente a la subescala orientación racional el grupo de cuidadores puntuó mayormente en el nivel medio con un 46%, en el nivel alto un 44% y 10% en el nivel bajo. Al igual que la subescala anterior se encuentra que los enunciados de este apartado enfatizan en las reglas y normas por parte de los cuidadores hacia los niños, lo cual es parte fundamental en las prácticas de crianza, ya que al interior del sistema familiar, esto constituye una construcción conjunta de las capacidades autorregulatorias del niño o niña y del mundo social, implicando patrones de acción esperados por la sociedad, y que como lo exponen Knafo y Plomin (2006) citados por Aguirre (2013) conllevan a un papel orientador de los cuidadores, cuya obligación es comprometerse con el cuidado y desarrollo integral de los niños.

En cuanto a los aspectos reflejados en esta subescala es relevante trabajar con los padres y cuidadores del estudio, debido a que las reglas y las normas que imparten a los estudiantes no parecen ser suficientes, dadas las dificultades disciplinarias que los niños están exteriorizando en el colegio.

Como parte final de esta dimensión, se encuentra el castigo que para el grupo total el mayor porcentaje con 60% fue para el nivel medio, 32% para el bajo y 8% en el alto; las mujeres se ubicaron con 46.8% en el nivel medio, 40.6% en el bajo y 12.6% en el nivel alto; y en los hombres se observa que un 72.9% está en el nivel medio, 17% en el alto y 10.1% en el bajo. En esta categoría se indagó acerca de la frecuencia y el tipo de sanción dadas a los niños, específicamente, si había castigo físico, y si ante una falta se permitía al niño dar explicaciones o se procedía a la sanción sin que mediara el diálogo. Gran parte de los cuidadores de los niños del estudio utilizan las estrategias anteriormente mencionadas que como lo han planteado diferentes estudios no son las más adecuadas para corregir a los menores.

El cuarto objetivo del estudio fue identificar las diferencias entre hombres y mujeres en las prácticas de crianza, los resultados del análisis estadístico muestran que si hay diferencias entre mujeres y hombres en la prueba en general y en las tres dimensiones que mide el CPC-P, resultado que coincide con las investigaciones acerca de las diferencias en las prácticas de crianza entre cuidadores hombres y mujeres (Stephens, 2009; Fundación UADE [Universidad Argentina de la Empresa], 2015) citados por Solís & Díaz (2007).

En las subescalas de disfrute de los hijos y colaboración, por ejemplo, se encontró que, en la primera, fueron las mujeres quienes obtuvieron porcentajes más altos en comparación a los obtenidos por los hombres. En la subescala colaboración que indaga por ejemplos en el apoyo con las tareas escolares, muestra que en el nivel bajo se encuentran el 32% de los cuidadores sin importar el sexo, dejando en evidencia la falta de corresponsabilidad en algunos cuidadores frente a la educación de los menores, que para este caso si bien es cierto no se tuvo como objetivo identificar ese aspecto vincular familia-escuela, se encuentra que desde el reconocimiento de las problemáticas escolares, podría explorarse si obedece bien sea a una poca vinculación con la escuela, o a otros factores.

En la subescala autonomía tanto los hombres como las mujeres puntúan en un gran porcentaje en nivel medio y alto. En las dos únicas subescalas donde no se hallaron diferencias significativas fueron en obediencia y castigo, lo cual sugiere que tanto los cuidadores hombres, como las mujeres utilizan estrategias similares en cuanto a las normas, parámetros y creencias de comportamiento de los niños en el hogar, aspecto que coincide con el estudio realizado por Solís-Cámara y Díaz (2007), en el que encontraron relaciones comunes entre mujeres y hombres con respecto a la disciplina de los niños. No obstante, los hallazgos de este estudio coinciden con la literatura que señala que las relaciones cuidadores-niños son diferentes entre hombres y mujeres



(Auno-la, Nurmi, Onatsu-Arviolommi & Pulkkinen, 1999; Stephens, 2009; UADE, 2015) citados por Solís & Díaz, (2007), y que los hombres generalmente cuando se encuentran en hogares donde está la mamá o la abuela se involucran o participan poco en la crianza de los niños pequeños (DeLuccie, 1996; Universidad de La Sabana, 2014) citados por Solís & Díaz (2007).

## Conclusiones

La indisciplina en las instituciones educativas afecta la convivencia escolar, generando conflictos entre estudiantes, estudiantes-docentes, padres de familia-docentes, directivos-docentes, que generan un deterioro en la armonía del proceso educativo. Las consecuencias se dan de acuerdo el grado y continuidad de los eventos de indisciplina de los estudiantes los cuales se relacionan de alguna manera con las prácticas de crianzas dadas por los cuidadores. De acuerdo con los resultados en la presente investigación se encuentra que:

La crianza es un asunto en el que están involucrados todos los miembros del sistema familiar y es un proceso de construcción conjunta de las capacidades autorregulatorias del infante, en el que se instituyen patrones de acción esperados por la sociedad, así como costumbres, tradiciones, actitudes, entre otros que provienen de la cultura y se transmiten de generación en generación (Minuchin, 2003). En el caso particular de los cuidadores de los niños con dificultades disciplinarias con los que se trabajó se encontró que al parecer algunas de las prácticas de crianza que ellos utilizan son producto de creencias y tradiciones culturales arraigadas en el contexto particular en el que ellos se encuentran como las formas en que se regula el comportamiento de los niños, sin embargo, esto sólo se podrá corroborar con otras investigaciones tanto cuantitativas como cualitativas.

La indisciplina en el ambiente escolar es una problemática que involucra a toda la comunidad educativa y al sistema familiar, ya que la convivencia escolar como lo consideran Palomino y Dagua (2010), implica todas las vivencias e interacciones dadas entre los actores educativos y la comunidad estudiantil (administrativos, docentes, estudiantes y padres de familia) en un contexto que es conceptualizado como promotor del desarrollo ético, socio afectivo e intelectual de los estudiantes, por lo que es fundamental que las entidades educativas, y para el

caso la institución educativa José Ramón Bejarano, trabajen de la mano con las familias de sus estudiantes para promover un adecuado desarrollo socioafectivo y emocional, así como, intervenir oportunamente cuando se estén presentando comportamientos inadecuados.

De acuerdo con los hallazgos del presente estudio y a las revisiones teóricas realizadas, se encuentra que sólo 35 cuidadores tienen unas prácticas de crianza que podrían considerarse como de un estilo democrático, es decir aquellos que intentan dirigir la actividad del niño, pero desde el razonamiento y la negociación, 81 de ellos se encuentran dentro de estilos que podrían catalogarse como permisivos y autoritarios, y 13 cuidadores se encontrarían dentro de un posible estilo negligente. Lo anterior indica la necesidad de diseñar e implementar estrategias de intervención con gran parte de este grupo de cuidadores. Asimismo, se hace necesario indagar más a profundidad con los 35 cuidadores del estilo democrático acerca de porque los niños de este grupo están presentando las dificultades disciplinarias en el colegio a pesar de que según los resultados de la prueba empleada para el estudio ellos están utilizando unas prácticas de crianza adecuadas.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es influenciado por el sistema familiar, favorable o desfavorablemente, ya que por ejemplo en el seno familiar se crean atribuciones y expectativas sobre los niños que interfieren en su desempeño académico y disciplinario, asimismo, en la familia se generan ambientes de orientación al aprendizaje, que posee su propio esquema de relaciones cuidadores-hijos y sus métodos disciplinares, todo lo cual necesariamente afecta el proceso educativo de los niños tanto en el centro escolar como en el hogar (Christenson, Rounds, & Gorney, 1992; Martín & Díaz, 2010). Es así, que estudios como el que se realizó aportan insumos valiosos para describir las dinámicas familiares que puedan estar interfiriendo en el proceso de la convivencia escolar de los niños.

Respecto a la mediación, que en el ámbito educativo constituye un procedimiento para resolver conflictos, pero al mismo tiempo busca generar en los actores de la comunidad educativa “el impulso necesario para convivir desde la reciprocidad, la cooperación, la responsabilidad social, además de propiciar un buen ambiente de convivencia y recuperar el sentido de comunidad” (Ibarrola-García & Iriarte, 2012, p.368).

La mediación en las familias en donde hay niños en edad escolar que presentan dificultades disciplinarias, plantea primero la necesidad de identificar las características de cada uno de esos sistemas familiares, su estructura y dinámica, y entre estos aspectos las prácticas de crianza que como pautas transaccionales han adoptado los padres o cuidadores a lo largo del ciclo vital del sistema, y así a partir de este insumo que fue uno de los objetivos de esta investigación, diseñar estrategias mediadoras, que tanto en el contexto escolar como familiar reduzca la situación problemática que se está presentando.

### **Limitaciones y Recomendaciones**

En la presente investigación se utilizó un muestreo no probabilístico de casos tipo, ya que la muestra fue elegida por las características de los participantes y no por la cantidad, ni la estandarización, por lo que sus resultados no pueden ser generalizados a toda la población estudiantil de la institución educativa José Ramón Bejarano, ni a ninguna otra institución educativa, así tengan características similares. Sin embargo, los hallazgos de la investigación contribuyen a la construcción de conocimiento encaminada a la comprensión de la relación de las prácticas de crianza y las dificultades disciplinarias y puede ser un punto de partida para otros estudios tanto cuantitativos como cualitativos.

Se recomienda para futuras investigaciones incluir a niños sin problemas de comportamiento lo cual permitirá conocer las prácticas de crianza de los diferentes padres, para comparar entre los estudiantes con dificultades disciplinarias y los que no presentan los problemas.

Para otros estudios futuros se recomienda realizar un muestreo probabilístico, que por limitaciones de acceso y tiempo no se logró en el presente estudio. Asimismo, se podrían plantear investigaciones con otras Instituciones educativas del Distrito de Buenaventura, en las que se estén presentando dificultades similares a las de la Institución Educativa José Ramón Bejarano.

Asimismo y a pesar que para la aplicación de la prueba se hizo énfasis en que era de carácter anónimo, quizás en las respuestas de los participantes pudo haber interferido la deseabilidad social, situación en la que se presentan sesgos en la tendencia de respuesta de los participantes con la intención de proyectar una imagen real.

(Cronbach, 1946; Domínguez, Aguilera, Acosta, Navarro y Ruiz, 2012; Edwards, 1957), la deseabilidad social se entiende como una alteración de la conducta consciente o inconsciente que se activa ante situaciones de demanda social (Domínguez, et al., 2012). Posiblemente algunos de los cuidadores incluidos en la presente investigación pudieron verse afectados a la hora de contestar el CPC-P por la situación anteriormente descrita, por lo que para futuras investigaciones se recomienda incluir a los niños utilizando algún instrumento de medición que permita obtener la percepción de ellos sobre las prácticas de crianza empleadas por sus cuidadores. Igualmente, complementar la información obtenida con estudios de tipo cualitativo que permitan profundizar más acerca de las prácticas de crianza utilizadas por los cuidadores.

Posiblemente algunos de los cuidadores incluidos en la presente investigación pudieron verse afectados a la hora de contestar el CPC-P por la situación anteriormente descrita, por lo que para futuras investigaciones se recomienda incluir a los niños utilizando algún instrumento de medición que permita obtener la percepción de ellos sobre las prácticas de crianza empleadas por sus cuidadores. Igualmente, complementar la información obtenida con estudios de tipo cualitativo que permitan profundizar más acerca de las prácticas de crianza utilizadas por los cuidadores.

## Referencias

- Acosta, G.Z. & Aguilar, V.H. (2011). La indisciplina escolar como producto de las conductas individualistas de los niños a nivel primaria. El caso de la escuela Andrés Rivas Mendoza. *Revista Sin Fronteras*. pp. 65-80
- Aguirre, A.M. (2010). *Prácticas de crianza y su relación con rasgos resilientes de niños y niñas*. (Tesis de maestría en psicología). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá D.C. Colombia
- Aguirre, E. (2011). *Cuestionario Prácticas de Crianza Versión Padres CPC-P*.
- Aguirre, E. (2013). *Relación entre prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de niños de 5° y 6° grado de la educación básica, pertenecientes a seis estratos socioeconómicos de Bogotá, D.C.* (tesis doctoral en ciencias sociales, niñez y juventud). Universidad de Manizales, Manizales, Colombia
- Aguirre, A.M. (2014). Validez del inventario de prácticas de crianza (CPC-1 versión padres) en padres madres y cuidadores de la ciudad de Bogotá. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología* 7(1); pp. 79–90
- Alizadeh, S.; Abu Talib, M.; Abdullah, R. & Mansor, M. (2011). Relación entre el estilo de los padres y el comportamiento infantil: Problemas. *Asian Social Science* (7)12; pp. 195-200
- Álvarez, J.H., Pemberty, A.M., Blandón, A.M. & Grajales, D.M. (2012). Otras prácticas de crianza en algunas culturas étnicas de Colombia: un diálogo intercultural. *El Ágora USB* (12)1; pp. 89-102

- Álvarez, C. (2014). *Crianza-regulación, crianza-emancipación: estado de la cuestión de estudios sobre crianza* (Tesis doctoral Ciencias Sociales, Niñez y Juventud). Universidad de Manizales, Caldas, Colombia
- Bandura, A. (1987). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Capano, A. & Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Revista Ciencias Psicológicas* (7)1: pp 83 – 95.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*. 37 (4), 88-907. Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*. 37 (4), 88-907.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monographs*, 4, 1-102.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Baumrind, D. (2005). Patterns of parental authority and adolescent autonomy. *New directions for child and adolescent development*, N°. 108, 61-69.
- Centro de Investigaciones Sociales (CIS) Voices–Fundación UADE. (2015). *Estudio de paternidad y género*. Recuperado de [https://www.uade.edu.ar/upload/Centro-de-Investigaciones-Sociales/Estudio\\_sobre\\_Paternidad\\_y\\_genero.pdf](https://www.uade.edu.ar/upload/Centro-de-Investigaciones-Sociales/Estudio_sobre_Paternidad_y_genero.pdf)
- Christenson, S. L., Rounds, T., & Gorney, D. (1992). Family factors and student achievement: An avenue to increase students' success. *School Psychology Quarterly*, 1, 178-206.
- Cortés, R. (2015). *La mediación escolar en Colombia*. Universidad Católica de Colombia. Recuperado de



<http://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/14796/1/MEDIACI%C3%93N%20ESCOLAR%20EN%20COLOMBIA%20V10.pdf>

Cortés, T.; Rodríguez, A.R. & Velasco, A. (2016). *Estilos de crianza y su relación con los comportamientos agresivos que afectan la convivencia escolar* (Tesis de maestría en con énfasis en psicología educativa). Universidad Libre, Bogotá D.C., Colombia

Cronbach, L. (1946). Response sets and test validity. *Educational and Psychological Measurement*, 6, 475-494.

Domínguez, A., Aguilera, S., Acosta T., Navarro, G., y Ruiz Z. (2012). La Deseabilidad Social Revalorada: Más que una Distorsión, una Necesidad de Aprobación Social. *Acta de investigación psicológica*, 2(3), 808 – 824.

Escartín, M.J. (1992). *El sistema familiar y el trabajo social*. Recuperado de [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5898/1/ALT\\_01\\_05.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5898/1/ALT_01_05.pdf)

Franco, N.; Pérez, M.A. & Pérez, M.J. (2014). Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de ansiedad y conductas disruptivas en niños de 3 a 6 años. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes* (1)2: pp 149-156

Gobernación del Valle. (2016). *Mediación Escolar*. Recuperado de <http://catedradepaz.univalle.edu.co/index.php/mediacion/>

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México, Ed. Mac Graw Hill

Ibarrola-García, S. & Iriarte, C. (2012). La influencia positiva de la mediación escolar en la mejora de la calidad docente e institucional: percepciones del profesor mediador. *Profesorado* (17)1; pp 367-384

- Instituto Complutense de Mediación y Gestión de conflictos. (2010). *La familia y llega a acuerdos: dialoga la mediación familiar*. Recuperado de [www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-41339/lafamiliadialogayllegaaacuerdos.pdf](http://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-41339/lafamiliadialogayllegaaacuerdos.pdf)
- Instituto Nacional de Salud (2006). *Ley 1098 de 2006*. Recuperado de <http://www.ins.gov.co/normatividad/Leyes/LEY%201098%20DE%202006.pdf>
- Jiménez, M.J. (2010). *Estilos Educativos Parentales y su implicación en diferentes trastornos*. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishare-servlet/content/bfbb12cc-abc8-489e-8876-dd5de0551052>
- Lungman, S. (1996). *La mediación escolar*. Recuperado de [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/16/16TUT\\_Lungman\\_Unidad\\_3.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/16/16TUT_Lungman_Unidad_3.pdf)
- Maccoby, E. E. & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En P. H. Mussen (Ed.) & E. M. Hetherington (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (4th ed., pp. 1-101). New York: Wiley.
- Márquez, J.; Díaz, J. & Cazzato, S. (2007). La disciplina escolar: aportes de las teorías psicológicas *Revista de Artes y Humanidades UNICA* (8)18: pp. 126-148
- Martín, G. & Díaz, M.J. (2010). El papel de la mediación entre la familia y la escuela como prevención de la violencia. *Revista de Mediación* (3)6; pp.22-31
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Política educativa para la formación escolar en convivencia*. Recuperado de [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-90103\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-90103_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Ley de Convivencia Escolar*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-322486.html>

- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Programa para la transformación de la calidad educativa*. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-310661\\_archivo\\_pdf\\_guia\\_actores.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-310661_archivo_pdf_guia_actores.pdf)
- Ministerio de Salud. (1993). *Resolución Numero 8430 de 1993 (octubre 4)*. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>
- Minuchin, S. y Fishman, H.Ch. (2004). *Técnicas de terapia familiar*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Paidós
- Minuchin, S. (2003). *Familias y terapia familiar*. México D.F.: Gedisa
- Moreno Méndez, J. H., & Chauta Roza, L. C. (2012). Funcionalidad familiar, conductas externalizadas y rendimiento académico en un grupo de adolescentes de la ciudad de Bogotá. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 6(1), 155-166.
- Palacio, M.C. (2009). Los cambios y transformaciones en la familia. Una paradoja entre lo sólido y lo líquido. *Revista Latinoamericana Estudios Familiares* (1): pp. 46 – 60
- Palomino, M.L. y Dagua, A. (2010). Los problemas de convivencia escolar: percepciones, factores y abordajes en el aula. *Suplemento Memorias V Encuentro* (9)2; pp. 85-105
- Ramírez, M.A. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: Prácticas de crianza. *Estudios pedagógicos* (31)2; pp. 167-177
- Sánchez, A.M.; Lombana, K.A. & Segura, M.P. (2015). *Relación entre las prácticas de crianza percibidas y los roles asumidos en el acoso escolar*. (Tesis de grado en psicología) Pontificia Universidad Javeriana, Cali, Colombia
- Sánchez, J. & Valencia, S. (2007). *Lectura sistémica sobre familia y el patrón de la violencia*. Universidad de Caldas, ciencias jurídicas y sociales. Manizales, Colombia

- Sangawi, H.S.; Adams, J. & Reissland, N. (2015). Los Efectos de los Estilos Maternales en los Problemas de Comportamiento en Niños de Primaria: Una Revisión Intercultural. *Asian Social Science* (11)22; pp. 171-186
- Servicio Nacional de la Mujer (SERNAM). (1999). *Módulo Educativo Responsabilidades Familiares Compartidas*. Recuperado de <http://www.unicef.cl/centrodoc/tesuenafamiliar/08%20Responsabilidades.pdf>
- Solís, P. y Díaz, M. (2007). Relaciones entre creencias y prácticas de crianza de padres con niños pequeños. *Anales de psicología* (23)2; pp.177-184
- Tenorio, M.C. (2000). Influencias en la crianza y desarrollo de los niños/as en dos comunidades afrocolombianas del Valle Del Cauca. *Serie Cuadernos de Investigación OEA Ministerio de Educación Nacional*. pp 1-20
- Torres, A.S.; Cardona, A.C.; Garizado, A.M. Eusse, K.V.; Niño, M. & Figueroa, S. (2004) *La dinámica familiar y las prácticas de crianza como elemento clave en la educación parental* (Tesis de grado en psicología) Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Palmira, Colombia
- Tur, A., Mestre, V. & Del Barrio, V. (2004). Factores moduladores de la conducta agresiva y prosocial. El efecto de los hábitos de crianza en la conducta del adolescente. *Ansiedad y Estrés* (10); pp 75-88.
- Vargas, M. (2008). Mediación obligatoria. Algunas razones para justificar su incorporación. *Revista de Derecho* (21)2: pp. 183-202
- Urrego, Y.; Restrepo, J.G.; Pinzona, S.; Acosta, J. y Díaz, M. (2014). Vínculo afectivo entre pares y cognición social en la infancia intermedia. *International Journal of Psychological Research* (7)2; pp. 51-63

Utrera, J.L. (2005). La mediación familiar. *Revista Baylio*. pp. 1-185

## Anexo A. Consentimiento Informado



Universidad Antonio Nariño  
Buenaventura Valle

### Consentimiento Informado Padres/Madres o Cuidadores

La presente investigación se desarrolla en el marco de la tesis de Maestría en Mediación Familiar de la Universidad Antonio Nariño, cuyo objetivo es determinar los estilos de crianza en padres de estudiantes de primaria con dificultades disciplinarias, en la Institución Educativa José Ramón Bejarano del Distrito de Buenaventura. Para ello, se utiliza el Cuestionario de Prácticas de Crianza (CPC-P) conformado por 41 Ítems. Responder dicho cuestionario tomará cerca de 15 minutos. Por favor recuerde que su participación es voluntaria, que puede retirarse en el momento que lo desee sin explicación alguna, sin ningún perjuicio ni consecuencia negativa para usted o la investigación.

Asimismo, tenga en cuenta que sus respuestas serán completamente anónimas y confidenciales, sus datos y respuestas serán conocidas únicamente por el investigador principal y el director de tesis. Usted podrá acceder a los resultados generales de la investigación, solicitándolo al correo del investigador Florentina Hurtado Bravo [fhurtado@uan.edu.co](mailto:fhurtado@uan.edu.co). Al aceptar participar en el presente estudio, es fundamental obtener de manera escrita su consentimiento, para lo cual le solicito completar la siguiente información y firma.

Yo, \_\_\_\_\_, identificado con C.C ( ) CE ( )  
No \_\_\_\_\_ estoy de acuerdo con mi participación en este estudio y acepto que mis resultados sean utilizados para esta investigación. Además, he tenido la oportunidad de aclarar las dudas al respecto, se me han respondido a satisfacción y tengo claro que podré realizar las que me surjan después de terminada mi participación y a quién(es) dirigirlas.

Firma  
participante \_\_\_\_\_  
C.C. \_\_\_\_\_

Nombre y firma investigador: \_\_\_\_\_  
C.C. \_\_\_\_\_

Ciudad y fecha: \_\_\_\_\_

## Anexo B. Cuestionario de Prácticas de Crianza (CPC-P)

### Información Sociodemográfica

Información del Padre/Madre o Cuidador:

Parentesco con el niño o niña: \_\_\_\_\_

Edad:  Sexo:  M  F Ocupación: \_\_\_\_\_ Estrato:

Nivel Educativo Alcanzado:

Primaria  Bachillerato  Técnico  Universidad  Especialización

Información del niño(a):

Edad  Grado

Personas con las que vive el niño (a) \_\_\_\_\_

### Instrucciones

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones que se refieren a la forma en que los padres actúan frente a sus hijas. Fíjese atentamente en cada una de ellas y piense en la alternativa que mejor describe su comportamiento. No hay respuestas correctas, lo más importante es su sinceridad. Las alternativas de respuesta que Ud. encontrará son: **Nunca**, **Algunas veces**, **Muchas veces**, **Siempre**

La alternativa que elija la debe marcar con una (X)

**Importante:** Marque todos los ítems y no ponga más de una X en cada afirmación. Recuerde que antes de responder primero debe pensar qué alternativa le describe mejor

Ítem	Enunciado	Nunca	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
1	Apoyo a mi hija (o) para que haga amistades				
2	Cuando me encuentro lejos de la casa mantengo continuo contacto con mi				

	hija (o).				
3	Respeto la opinión de mi hija (o).				
4	Sanciono a mi hija (o) cuando pelea con sus amigos.				
5	Para sancionar a mi hija (o) utilizo el castigo físico.				
6	Cuando me enfado con mi hija (o) dejo que se entere de mi enojo.				
7	Cuando mi hija (o) comete una falta, lo primero que hago es conversar acerca de lo que está mal en su comportamiento.				
8	Explico a mi hija (o) la importancia que tiene la colaboración en el hogar.				
9	Exijo a mi hija (o) que se responsabilice del cuidado de sus cosas.				
10	Le digo a mi hija (o) cuanto la(o) quiero.				
11	Con el fin de darle ejemplo a mi hija (o) regalo objetos a personas necesitadas.				
12	Reflexiono con mi hija (o) acerca de la forma cómo su comportamiento afecta a los demás.				
13	Ayudo a mi hija (o) con las tareas del colegio.				
14	Permito que mi hija (o) se enfade conmigo.				
15	Motivo a mi hija (o) para que se defienda utilizando la fuerza cuando ésta sea necesaria				
16	Exijo que mi hija (o) colabore con los oficios de la casa.				
17	Permito que mi hija (o) cuestione mis decisiones.				
18	Doy a mi hija (o) reglas bien establecidas.				
19	Apoyo a hija (o) a que siempre haga bien las cosas.				
20	Exijo a mi hija (o) que me informe dónde está y que está haciendo.				
21	Escojo los programas de televisión que ve mi hija (o).				
22	Motivo a mi hija (o) para que ayude				



	a sus compañeras (os) a hacer las tareas.				
23	Alabo a mi hija (o) cuando intenta hacer las cosas y logra realizarlas.				
24	Evito entrar en conflictos con mi hija (o)				
25	Procuro compartir con mi hija (o) largos periodos de tiempo.				
26	Motivo a mi hija (o) para que sea mejor que los demás.				
27	Animo a mi hija (o) para que alcance las metas que se ha impuesto.				
28	Expreso afecto a mi hija (o) por medio de abrazos y besos.				
29	Hago bromas a mi hija (o) para fortalecer nuestra relación.				
30	Permito que mi hija (o) invite amigos a la casa.				
31	Cuando me siento enojada (o) soy más exigente con mi hija (o).				
32	Cuando invitan a fiestas a mi hija (o) la(o) llevo y la(o) recojo.				
33	Cuando llego del trabajo hablo con mi hija (o) acerca de lo que le sucedió en el colegio.				
34	Cuando mi hija (o) comete una falta, lo primero que hago es reprenderla (o) por su mal comportamiento.				
35	Me intereso por saber qué tipo de amistades tiene mi hija (o).				
36	Soy tolerante con mi hija (o).				
37	Tengo momentos cariñosos con mi hija (o).				
38	Animo a mi hija (o) para que sea independiente.				
39	Exijo a mi hija (o) que sea obediente.				
40	Permito que mi hija (o) se entere que estoy avergonzada(o) y decepcionada(o) por comportarse mal.				
41	La relación con mi hija (o) es conflictiva.				

## Anexo C. CPC-P escalas ítems y calificación

CPC-P						
ESCALAS, ÍTEMS Y CALIFICACIÓN						
ESCALA	CONTENIDO	ÍTEMS	ORIENTACIÓN			
1. Comunicación Padres-Hijos  11 ítems	Comunicación positiva	2) Cuando me encuentro lejos de la casa mantengo continuo contacto con mi hija (o).	N	AV	MV	S
		1	2	3	4	
		3) Respeto la opinión de mi hija (o).	N	AV	MV	S
		1	2	3	4	
		6) Cuando me enfado con mi hija (o) dejo que se entere de mi enojo.	N	AV	MV	S
		1	2	3	4	
		10) Explico a mi hija (o) la importancia que tiene la colaboración en el hogar.	N	AV	MV	S
		1	2	3	4	
		11) Con el fin de darle ejemplo a mi hija (o) regalo objetos a personas necesitadas.	N	AV	MV	S
		1	2	3	4	
		12) Reflexiono con mi hija (o) acerca de la forma como su comportamiento afecta a los demás.	N	AV	MV	S
1	2	3	4			
15) Motivo a mi hija (o) para que se defienda utilizando la fuerza cuando ésta sea necesaria	S	MV	AV	N		
1	2	3	4			
24) Evito entrar en conflictos con mi hija (o)	N	AV	MV	S		
1	2	3	4			
27) Animo a mi hija (o) para que alcance las metas que se ha impuesto.	N	AV	MV	S		
1	2	3	4			
33) Cuando llego del trabajo hablo con mi hija (o) acerca de lo que le sucedió en el colegio.	N	AV	MV	S		
1	2	3	4			
35) Me intereso por saber qué tipo de amistades tiene mi hija (o).	N	AV	MV	S		
1	2	3	4			
Subtotal			11	22	33	44

ESCALA	CONTENIDO	ITEMS	ORIENTACIÓN			
2. Expresión de Afecto  14 ítems	Afecto positivo	10) Le digo a mi hija (o) cuanto la(o) quiero.	N	AV	MV	S
		1	2	3	4	
		23) Alabo a mi hija (o) cuando intenta hacer las cosas y logra realizarlas.	N	AV	MV	S
		1	2	3	4	
		28) Expreso afecto a mi hija (o) por medio de abrazos y besos.	N	AV	MV	S
		1	2	3	4	
		29) Hago bromas a mi hija (o) para fortalecer nuestra relación.	N	AV	MV	S
	1	2	3	4		
	36) Soy tolerante con mi hija (o).	N	AV	MV	S	
	1	2	3	4		
	37) Tengo momentos cariñosos con mi hija (o).	N	AV	MV	S	
	1	2	3	4		
	Afecto negativo	31) Cuando me siento enojada (o) soy más exigente con mi hija (o).	S	MV	AV	N
		1	2	3	4	
		41) La relación con mi hija (o) es conflictiva.	S	MV	AV	N
		1	2	3	4	
	Disfrute de los Hijos	25) Procuro compartir con mi hija (o) largos periodos de tiempo.	N	AV	MV	S
		1	2	3	4	
		30) Permito que mi hija (o) invite amigos a la casa.	N	AV	MV	S
		1	2	3	4	
		32) Cuando invitan a fiestas a mi hija (o) la(o) llevo y la(o) recojo.	N	AV	MV	S
		1	2	3	4	
	Colaboración	1) Apoyo a mi hija (o) para que haga amistades.	N	AV	MV	S
		1	2	3	4	
13) Ayudo a mi hija (o) con las tareas del colegio.		N	AV	MV	S	
1		2	3	4		
22) Motivo a mi hija (o) para que ayude a sus compañeras (os) a hacer las tareas.		N	AV	MV	S	
1		2	3	4		
Subtotal			14	28	42	56

ESCALA	CONTENIDO	ITEMS	ORIENTACIÓN			
3. Regulación del Comportamiento 16 Ítems	Autonomía	9) Exijo a mi hija (o) que se responsabilice del cuidado de sus cosas.	N	AV	MV	S
		1	2	3	4	
	38) Animo a mi hija (o) para que sea independiente.	N	AV	MV	S	
		1	2	3	4	
	Obediencia	14) Permito que mi hija (o) se enfade conmigo.	S	MV	AV	N
		1	2	3	4	
		17) Permito que mi hija (o) cuestione mis decisiones.	S	MV	AV	N
		1	2	3	4	
		20) Exijo a mi hija (o) que me informe dónde está y que está haciendo.	N	AV	MV	S
		1	2	3	4	
		21) Escojo los programas de televisión que ve mi hija (o).	S	MV	AV	N
		1	2	3	4	
	39) Exijo a mi hija (o) que sea obediente.	N	AV	MV	S	
		1	2	3	4	
		16) Exijo que mi hija (o) colabore con los oficios de la casa.	N	AV	MV	S
		1	2	3	4	
18) Doy a mi hija (o) reglas bien establecidas.	N	AV	MV	S		
	1	2	3	4		
Orientación racional	19) Apoyo a hija (o) a que siempre haga bien las cosas.	N	AV	MV	S	
	1	2	3	4		
	26) Motivo a mi hija (o) para que sea mejor que los demás.	N	AV	MV	S	
	1	2	3	4		
7) Cuando mi hija (o) comete una falta, lo primero que hago es conversar acerca de lo que está mal en su comportamiento.	N	AV	MV	S		
	1	2	3	4		
40) Permito que mi hija (o) se entere que estoy avergonzada(o) y decepcionada(o) por comportarse mal.	N	AV	MV	S		
	1	2	3	4		
Castigo	4) Sanciono a mi hija (o) cuando pelea con sus amigos.	S	MV	AV	N	
	1	2	3	4		
	5) Para sancionar a mi hija (o) utilizo el castigo físico.	S	MV	AV	N	
1	2	3	4			
34) Cuando mi hija (o) comete una falta, lo primero que hago es reprenderla (o) por su mal comportamiento.	S	MV	AV	N		
	1	2	3	4		
Subtotal			16	32	48	64
TOTAL			41	82	123	164