



# UTMACH

UNIDAD ACADÉMICA DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

ESTILOS DE CRIANZA PARENTAL Y LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS  
DE LOS NIÑOS

ARMIJOS PIEDRA TANIA ROSALIA  
PSICÓLOGA CLÍNICA

CASTRO PONCE MÓNICA CECIBEL  
PSICÓLOGA CLÍNICA

MACHALA  
2018



# UTMACH

UNIDAD ACADÉMICA DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

Estilos de crianza parental y las conductas disruptivas de los niños

ARMIJOS PIEDRA TANIA ROSALIA  
PSICÓLOGA CLÍNICA

CASTRO PONCE MÓNICA CECIBEL  
PSICÓLOGA CLÍNICA

MACHALA  
2018



# UTMACH

UNIDAD ACADÉMICA DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

TRABAJO TITULACIÓN  
ANÁLISIS DE CASOS

Estilos de crianza parental y las conductas disruptivas de los niños

ARMIJOS PIEDRA TANIA ROSALIA  
PSICÓLOGA CLÍNICA

CASTRO PONCE MÓNICA CECIBEL  
PSICÓLOGA CLÍNICA

VILLAVICENCIO AGUILAR CARMITA ESPERANZA

MACHALA, 10 DE SEPTIEMBRE DE 2018

MACHALA  
2018

**Nota de aceptación:**

Quienes suscriben, en nuestra condición de evaluadores del trabajo de titulación denominado Estilos de crianza parental y las conductas disruptivas de los niños, hacemos constar que luego de haber revisado el manuscrito del precitado trabajo, consideramos que reúne las condiciones académicas para continuar con la fase de evaluación correspondiente.



---

VILLAVICENCIO AGUILAR CARMITA ESPERANZA  
0701684755  
TUTOR - ESPECIALISTA 1



---

ROJAS CARRION KARINA GABRIELA  
1103776850  
ESPECIALISTA 2



---

BATALLAS BORJA MARÍA JOHANNA  
0704638055  
ESPECIALISTA 3

Machala, 10 de septiembre de 2018

## Urkund Analysis Result

**Analysed Document:** Armijos y Castro.pdf (D40950684)  
**Submitted:** 8/24/2018 5:18:00 AM  
**Submitted By:** mccastro\_est@utmachala.edu.ec  
**Significance:** 1 %

Sources included in the report:

AGUIRRE TORRES ELIZABETH MARIELA.pdf (D21454779)

Instances where selected sources appear:

1

## CLÁUSULA DE CESIÓN DE DERECHO DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL

Las que suscriben, ARMIJOS PIEDRA TANIA ROSALIA y CASTRO PONCE MÓNICA CECIBEL, en calidad de autoras del siguiente trabajo escrito titulado Estilos de crianza parental y las conductas disruptivas de los niños, otorgan a la Universidad Técnica de Machala, de forma gratuita y no exclusiva, los derechos de reproducción, distribución y comunicación pública de la obra, que constituye un trabajo de autoría propia, sobre la cual tienen potestad para otorgar los derechos contenidos en esta licencia.


Las autoras declaran que el contenido que se publicará es de carácter académico y se enmarca en las disposiciones definidas por la Universidad Técnica de Machala.

Se autoriza a transformar la obra, únicamente cuando sea necesario, y a realizar las adaptaciones pertinentes para permitir su preservación, distribución y publicación en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad Técnica de Machala.

Las autoras como garantes de la autoría de la obra y en relación a la misma, declaran que la universidad se encuentra libre de todo tipo de responsabilidad sobre el contenido de la obra y que asumen la responsabilidad frente a cualquier reclamo o demanda por parte de terceros de manera exclusiva.

Aceptando esta licencia, se cede a la Universidad Técnica de Machala el derecho exclusivo de archivar, reproducir, convertir, comunicar y/o distribuir la obra mundialmente en formato electrónico y digital a través de su Repositorio Digital Institucional, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico.

Machala, 10 de septiembre de 2018

  
ARMIJOS PIEDRA TANIA ROSALIA  
0705158764

  
CASTRO PONCE MÓNICA CECIBEL  
1311923997

## **AGRADECIMIENTO**

Agradecemos a nuestra docente tutora por la guía brindada en la realización de este trabajo.

# ESTILOS DE CRIANZA PARENTAL Y LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN LOS NIÑOS

## RESUMEN

Autoras: Tania Rosalía Armijos Piedra

C.I.: 070515876-4

trarmijos\_est@utmachala.edu.ec

Mónica Cecibel Castro Ponce

C.I.: 131192399-7

mccastro\_est@utmachala.edu.ec

Coautora: Dra. Carmita Villavicencio Aguilar, Mg. Sc.

C.I.: 070168475-5

cvillavicencio@utmachala.edu.ec

El trabajo que se presenta intenta determinar la influencia de los estilos de crianza parental en la aparición y mantenimiento de conductas disruptivas en niños, bajo el respaldo epistemológico del enfoque sistémico, considerando que este modelo por ser holístico trata a la conducta de un individuo y su entorno, especialmente el familiar, como factores determinantes relacionados entre sí; de hecho, el proceso de socialización en la familia es el primer y principal medio que provee y retroalimenta a nivel comportamental y emocional una adaptación infantil adecuada y esperada, al vincular la práctica de: actitudes, delimitación de normas-límites, valores, cumplimientos de funciones-roles y expresiones de comunicación-afecto. Las categorías de análisis contempladas en el trabajo fueron: estilos de crianza parental, funcionalidad familiar y conductas disruptivas. Participaron en el estudio seis padres de familia, sus hijos de edades comprendidas entre 5 y 9 años y los docentes respectivamente; estas familias residen en la parroquia urbana El Cambio y otros sitios aledaños perteneciente al cantón Machala. Corresponde a una investigación de tipo mixto (cualitativo-cuantitativo), de diseño narrativo-biográfico por el aporte discursivo que manifestaron los representantes de los niños y de alcance descriptivo-interpretativo buscando caracterizar y explicar la dinámica familiar y los comportamientos que resultan producto de las prácticas educativas parentales. Obtenida la autorización de los padres para participar en la investigación, se utilizó la técnica de la entrevista con su instrumento de historia clínica personalógica que permite indagar aspectos de la relación paterno-filial existente, así como de los hechos importantes suscitados en el desarrollo de los niños, simultáneamente se aplicaron las escalas: Escala de Funcionamiento Familiar EFP que evalúa los estilos de crianza a partir del factor de control parental en las dimensiones comunicación-interacción, indulgente, sobreprotección y rígido y el Cuestionario de Funcionamiento Familiar FF-SIL, buscando determinar la funcionalidad de la familia desde de las categorías de cohesión, armonía, comunicación, permeabilidad, afectividad, roles y adaptabilidad; a los docentes se les administró: la Escala de Evaluación del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad EDAH que permite valorar entre otras tres problemáticas la existencia de trastornos de conducta y el Inventario del Comportamiento de niños/as de 6-18 años para profesores/as CBCL/6-18 que corrobora los hallazgos de problemas de conducta; además, la existencia de otras dificultades internalizantes que pudieran presentar los niños; y finalmente el Test de La Familia que permite obtener información a partir de la proyección de un dibujo del estado emocional y adaptación de los niños respecto a su



conjunto familiar de pertenencia. Junto con los respaldos de una exhaustiva exploración teórica de autores seminales e investigaciones actuales, los resultados obtenidos demuestran que las familias emplean los estilos de crianza parental rígido y permisivo, de ellas la mitad corresponden a ser moderadamente funcional y disfuncional; la mayoría de los niños muestran conductas disruptivas en los contextos: hogar y escuela, a excepción de un caso que tiende a presentarlas solo en el ambiente familiar, siendo las principales: manifestaciones de irritabilidad, disputas, exigencias, búsqueda constante de atención, bajo rendimiento escolar, inquietud, desobediencia, incumplimiento de tareas u obligaciones a menos que sean recompensadas o bajo amenazas de castigo, desafiantes y manipuladores, de tal forma cinco niños se sitúan en los parámetros de trastorno de conducta de riesgo elevado y moderado, así como en el rango clínico de problemas de conducta.

**Palabras claves:** Familia, Estilos de crianza familiar, Conductas disruptivas, Contextos.

# PARENTAL AGING STYLES AND DISRUPTIVE BEHAVIORS IN CHILDREN

## ABSTRACT

Authors: Tania Rosalía Armijos Piedra

C.I.: 070515876-4

trarmijos\_est@utmachala.edu.ec

Mónica Cecibel Castro Ponce

C.I.: 131192399-7

mccastro\_est@utmachala.edu.ec

Coauthor: Dra. Carmita Villavicencio Aguilar, Mg. Sc.

C.I.: 070168475-5

cvillavicencio@utmachala.edu.ec

The work presented tries to determine the influence of parental parenting styles on the appearance and maintenance of disruptive behaviors in children, under the epistemological support of the systemic approach, considering that this model, because it is holistic, deals with the behavior of an individual and their environment, especially the family, as determinants related to each other; In fact, the process of socialization in the family is the first and main means that provides and provides feedback at the behavioral and emotional level of an adequate and expected child adaptation, by linking the practice of: attitudes, delimitation of norms-limits, values, fulfillments of role-functions and expressions of communication-affection. The categories of analysis contemplated in the work were: parenting styles, family functionality and disruptive behaviors. Six parents participated in the study, their children between the ages of 5 and 9 years and the teachers respectively; these families reside in the urban parish El Cambio and other nearby sites belonging to the Machala canton. It corresponds to a mixed type research (qualitative-quantitative), of narrative-biographical design for the discursive contribution that the representatives of the children expressed and of descriptive-interpretative scope seeking to characterize and explain the family dynamics and the behaviors that result from the parental educational practices. Obtained the authorization of the parents to participate in the research, we used the technique of the interview with their personological clinical history instrument that allows us to investigate aspects of the existing parent-child relationship, as well as the important facts aroused in the development of the children, scales were simultaneously applied: Family Functioning Scale FFS that evaluates parenting styles from the parental control factor in the communication-interaction, indulgent, overprotection and rigid dimensions and the Family Functioning Questionnaire FF-SIL, seeking to determine the functionality of the family from the categories of cohesion, harmony, communication, permeability, affectivity, roles and adaptability; The teachers were given the following: the Assessment Scale for Attention Deficit Hyperactivity Disorder EDAH, which allows us to assess the existence of behavioral disorders and the Behavioral Inventory of Children 6-18 years old for teachers CBCL/6-18 that corroborates the findings of behavior problems; in addition, the existence of other internalizing difficulties that children might present; and finally the Family Test that allows obtaining information from the projection of a drawing of the emotional state and adaptation of the children with respect to their family group of belonging. Along with the support of an exhaustive theoretical exploration of seminal authors and current research, the

results obtained show that families use rigid and permissive parenting styles, of which half correspond to being moderately functional and dysfunctional; most children show disruptive behaviors in contexts: home and school, except for one case that tends to present them only in the family environment, the main being: manifestations of irritability, disputes, demands, constant search for attention, under school performance, restlessness, disobedience, failure to perform tasks or obligations unless they are rewarded or under threat of punishment, defiant and manipulative, in such a way five children are placed in the parameters of high and moderate risk behavior disorder, as well as in the clinical range of behavior problems.

**Key Words:** Family, Family Parenting Styles, Disruptive Behaviors, Contexts.

## CONTENIDO

AGRADECIMIENTO .....	I
RESUMEN .....	II
ABSTRACT.....	IV
CONTENIDO .....	VI
INTRODUCCIÓN .....	7
1. GENERALIDADES DEL OBJETO DE ESTUDIO.....	9
1.1 Definición y hechos de interés .....	9
1.2 Causas del problema de estudio .....	13
1.3 Tipología y síntomas asociados .....	14
1.4 Pronóstico .....	15
1.5 Contextualización y objetivo de la investigación.....	16
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA EPISTEMOLÓGICA DEL ESTUDIO .....	18
2.1 Descripción del apartado teórico.....	18
2.2 Enfoque epistemológico y teoría de soporte .....	20
2.3 Argumentación teórica de la investigación .....	24
3. METODOLOGÍA.....	27
3.1 Diseño de investigación .....	27
3.2 Técnicas e instrumentos utilizados .....	28
3.3 Categorías de análisis.....	30
4. DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	31
4.1. Estilos de crianza parental.....	31
4.2. Funcionamiento familiar .....	33
4.3. Conductas disruptivas .....	35
5. CONCLUSIONES.....	38
6. RECOMENDACIONES .....	39
BIBLIOGRAFÍA .....	40
ANEXOS .....	50

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo surge del interés por analizar desde una perspectiva sistémica la influencia que ejercen los estilos de crianza en las conductas de los niños, considerando que durante la infancia las funciones parentales desempeñan un rol imprescindible en el desarrollo emocional y conductual, las mismas que son proporcionadas a través del modelamiento y aprendizaje por medio de interacciones de aprobación o rechazo dentro del entorno familiar; el cual se encarga de asegurar la vida del niño por medio del cumplimiento de sus necesidades, brindándole atención y cuidado ante los peligros o amenazas logrando así un estado de seguridad y confianza durante su crecimiento (Valladares, 2008).

Al ser la familia el primer contexto de socialización y formación, los padres tienen el desafío y la responsabilidad de educar, guiar y orientar a través de esquemas prácticos que les permitan reflejar una incidencia en el crecimiento de sus hijos. Como señala Belsky (1984), los padres que son cálidos, determinantes en la fijación de normas y tareas e involucrados, posiblemente criarán hijos que se identifiquen con ellos, mientras que los padres no implicados generarán una identificación débil y una baja probabilidad de ser modelados. Por ello, las prácticas de crianza y la dinámica familiar están vinculadas directamente con el apareamiento de conductas disruptivas las cuales son reflejadas en los diversos contextos de interacción de los menores.

De tal manera, la investigación realizada constata que los problemas conductuales han venido surgiendo en varios países del mundo, donde cada uno resalta el efecto que producen las acciones parentales en la manifestación de las conductas disruptivas de los hijos. En Ecuador, se han llevado a cabo ciertos estudios que evidencian la ausencia de un estilo educativo de crianza apropiado o definido, siendo esta una de las causas más influyentes en el desarrollo de conductas inadecuadas en los niños.

Por lo tanto, el objetivo de esta investigación es determinar los estilos de crianza parental y la relación que tienen con la aparición y mantenimiento de las conductas disruptivas en niños de 5 a 9 años a través del análisis de los elementos influyentes en los contextos familiar y escolar con el uso técnicas cualitativas y cuantitativas.

Es importante recalcar que en este estudio se ha realizado un proceso de búsqueda, comprensión y análisis que será detallado a continuación con información acorde a cada capítulo.

En el Capítulo 1, se especifican las generalidades del objeto de estudio donde se puntualiza las definiciones de ciertos términos y los hechos de interés relacionados a la temática en cuestión, también se mencionan las causas del problema de estudio, la tipología junto a los síntomas asociados y el pronóstico con respecto a las conductas disruptivas, y por último se detalla el contexto al cual pertenecen cada una de las familias incluyendo el objetivo que se pretende alcanzar en la investigación.

En el Capítulo II, se describe la fundamentación epistemológica del estudio, en el cual se manifiestan las aportaciones teóricas desde la perspectiva sistémica, la misma que interviene en los procesos familiares por medio de la evaluación e intervención; además, se detalla en una línea de tiempo un análisis de cada uno de los estudios que conforman el enfoque epistemológico y teoría de soporte. Finalizando con el argumento teórico, en el cual se muestra de manera técnica y acertada la congruencia del enfoque dentro de la investigación.

En el Capítulo III, se detalla la metodología aplicada, en la cual se indica el diseño de investigación utilizado durante el estudio, se resalta la trascendencia entre lo teórico y práctico por medio de la aplicación de técnicas e instrumentos adecuados y pertinentes para la obtención de datos; por último, la presentación de las categorías de análisis, aquellas que permitieron llevar un desarrollo y aplicación de manera correcta y ordenada.

En el Capítulo IV, se encuentra la discusión de resultados donde se refleja cada uno de los datos obtenidos durante el análisis de las categorías establecidas. Posteriormente, en base a las deducciones de la indagación se continúa con las conclusiones que van de acuerdo al objetivo planteado, y para finalizar se proporcionan las recomendaciones en relación a la investigación realizada.

# **ESTILOS DE CRIANZA PARENTAL Y LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN LOS NIÑOS**

## **1. GENERALIDADES DEL OBJETO DE ESTUDIO**

### **1.1 Definición y hechos de interés**

El uso del término parentalidad, como función y proceso surge en la última década del siglo pasado, atañe a lo biológico y social en la familia. En la actualidad se lo reconoce como el conjunto de capacidades, creencias y actitudes que poseen los padres para influenciar y conseguir en los hijos determinados objetivos durante su desarrollo; su constancia, diversidad y estabilidad en el tiempo le otorga la característica de estilos, finalmente considerados como tendencias globales de comportamiento parental (Torío, Peña y Rodríguez, 2008; Valdebenito, Villalón y Vásquez, 2014). Presentan variaciones en específicas circunstancias señala Climent (2009).

Los estilos de crianza parental corresponden al conjunto de comportamientos, actitudes y formas de interacción de padres a hijos, siendo éstos los que influyen determinadamente en la conducta de los niños; estas prácticas educativas familiares se convierten en los esquemas de autoridad, disciplina y funcionalidad simbólica dentro del núcleo familiar (Woolfolk, 2010; Franco, Pérez y de Dios, 2014; Molina, Raimundi y Bugallo, 2017; Ramírez-Lucas, Ferrando y Sainz, 2015). De otro modo, los estilos de crianza parental evidencian las interacciones que se establecen entre padres e hijos, es decir reflejan el clima familiar en el que éstas surgen (Montoya-Castilla, Prado-Gascó, Villanueva-Badenes y González-Barrón, 2016).

La familia es definida como “grupo social natural, que determina las respuestas de sus miembros a través de estímulos desde el interior y desde el exterior. Su organización y estructura tamizan y califican la experiencia de los miembros” (Minuchin, 2003, p. 27). Esto quiere decir, que es el medio donde el niño se apropia de los elementos bases con los que coparticipa en cada uno de sus contextos. De este modo, la influencia que ejerce es vital para el desarrollo de cada uno de sus integrantes, especialmente en la etapa de la infancia, actuando como función principal la socialización, que surge con el establecimiento de un determinado

sistema de valores (González, Bakker y Rubiales, 2014; Mebarak, Castillo, Castro y Quiroz, 2016).

Las características principales para el buen funcionamiento de una familia afirma Quiroga (2013) son: (a) mantener una adecuada comunicación entre sus miembros, (b) establecer interacciones bidireccionales, y (c) crear sentimientos de pertenencia en el grupo familiar. Todo esto emerge a través de vías de interacción directas e indirectas entre padres e hijos, éstas aportan significativamente al desarrollo de las conductas en los niños, desde el punto de vista parental se pretende que estas sean adecuadas y deseables (Capano y Ubach, 2013). De esta manera, las conductas se reflejan en el comportamiento de los niños como resultado de las pautas de crianza que los padres ejercen en el proceso.

Conducta disruptiva es una acción que hace o dice el niño como respuesta a diversas situaciones, sin una fuente de estrés reciente, que perturba la dinámica de los ambientes: familiar, escolar y social, que no corresponde con lo deseable o necesario para la convivencia (Álvarez, Castro, González-González, Álvarez y Campo, 2016).

Considerando a la familia como un sistema dinámico han surgido diversas investigaciones sobre los estilos parentales de crianza; Baumrind (1966) inicia el estudio diferenciando tres tipos: (a) *autoritativo*, padres que ejercen su autoridad con el cumplimiento de las normas de manera democrática, tienden a utilizar estrategias de reflexión y mediación para la resolución de las conductas disruptivas; (b) *autoritario*, en este estilo los padres son impositivos, exigentes en el cumplimiento de sus peticiones, teniendo como método de disciplina el castigo y la obediencia es su principal objetivo; y (c) *permisivo*, la autoridad no es ejercida bajo ningún control, sensibles, accesibles y benignos a las peticiones de sus hijos y sus comportamientos, no exigentes, uso ocasional de restricciones y castigo, son más afectuosos que demandantes.

Otro de los estudios fue la revisión que realizaron Maccoby y Martin (1983) citados por Capano y Ubach (2013), a lo estudiado por Baumrind, añadieron a los anteriores el estilo *negligente*, éste se caracteriza por una nulidad de normas, permisividad excesiva, despreocupación e indiferencia y ambigüedad en la toma de decisiones de los padres con respecto al desempeño de sus hijos. Sobre la disciplina que ejercen los padres en este estilo parental, Krumm, Vargas-Rubilar y Guillón (2013) la señalan como *disciplina laxa*, asociada al desinterés. Nuevamente Maccoby y Martin (1983) citados en Franco y otros (2014); Vite y Pérez (2014) complementan que los estilos de crianza parental pueden ser evaluados a partir de las dimensiones de: (a) afecto/comunicación, concerniente al nivel de sensibilidad, calidez y capacidad emocional de



cómo los padres responden ante las necesidades de sus hijos; y (b) control/exigencia, que se refiere al nivel de autoridad, presión e influencia que los padres despliegan sobre sus hijos para que estos logren objetivos y metas específicos ante sus demandas.

Yeung, Chen, Lo y Choi (2017) llevaron a cabo un estudio en Hong Kong con la participación de 223 diadas de padres e hijos; los resultados obtenidos afirman que los efectos de las prácticas de crianza y los procesos familiares aun siendo distintos pero necesarios dentro de la función socializadora en el contexto familiar, predicen las conductas internalizantes y externalizantes en los niños, las primeras pueden ser trabajadas con un estilo de crianza protector para mejorar las dificultades psicológicas (internas), en cambio para las segundas es importante un ambiente familiar de inclusión y reflexión debido a que las conductas reflejadas en los niños son de carácter problemático.

Una investigación realizada por Franco y otros (2014) en dos instituciones educativas de Madrid y Toledo donde tomaron como muestra a los padres y madres de niños de 3 a 6 años de edad, consideraron como variables las conductas disruptivas y las actitudes parentales dirigidas a la crianza, obtuvieron como resultado que cuando los padres se sienten satisfechos en su rol, los hijos presentan menos comportamientos disruptivos a nivel emocional y conductual; por el contrario, los padres menos predispuestos en su desempeño parental presencian en sus hijos ciertas características inadecuadas como: indisciplina, desacato de órdenes, baja tolerancia a la frustración, incremento de conductas agresivas físicas/verbales y la escasa adquisición de habilidades sociocognitivas.

Por otro lado, la investigación en la comunidad valenciana evidenció que en los niños el estilo autoritario es el más practicado por los padres, generando inadaptación en los ámbitos escolar y social, a excepción del personal; mientras que en las niñas el estilo parental de mayor influencia fue el permisivo provocando cierta inadaptación en cada uno de sus ámbitos, sin embargo según la investigación realizada por Montoya-Castilla y otros (2016) en 1129 niños y niñas de 8 a 12 años, descartan que los estilos democrático y permisivo sean óptimos para la adaptación de los niños y niñas.

Álvarez y otros (2016) estudiaron desde la perspectiva docente del Principado de Asturias en España las conductas disruptivas con el apoyo de 346 educadores utilizando como media la edad de 43 años, concluyeron que las transformaciones sociales actuales evidencian la escasez de normas y límites en los estudiantes, lo que genera la presencia de conductas disruptivas en los mismos alterando la convivencia.

Sobre un estudio acerca de la relación entre los estilos de parentalidad y los problemas comportamentales en la infancia, Vite y Pérez (2014) aplicaron en la ciudad de México una investigación con 184 padres de niños identificados con conductas problemáticas de nueve instituciones educativas públicas, en la cual señalaron la percepción de los padres ante la conducta disruptiva, como “actividad excesiva, poca motivación para terminar tareas y actividades, enojos cuando no obtienen las cosas como las quieren, desobediencia ante las reglas; o cuando no son amenazados con castigarlos, conducta desafiante, búsqueda de atención constante, berrinches y peleas con hermanos” (p. 399). Esta investigación de hecho confirma que los padres son conscientes de las conductas disruptivas externalizantes manifiestas por sus hijos.

En el estudio realizado por Morales, Martínez, Nieto y Lira (2017) sobre las prácticas de crianza parental en relación a los problemas de conducta infantil, tomaron una muestra de 466 padres con hijos entre 2 y 12 años, de instituciones públicas de educación básica en la ciudad de México; demostrando que las prácticas de crianza parental advierten problemas en la conducta de los menores, señalan que el involucramiento positivo de los padres a partir de la escucha, comprensión, cohesión, flexibilidad y buena comunicación moderan las conductas disruptivas en los hijos, en cambio las prácticas de crianza negativa tales como: el castigo físico, falta de supervisión, poca demostración afectiva y la inconsistencia de estilos de crianza, aumentan conductas oposicionistas, agresivas, de inatención e hiperactividad en los niños.

En un estudio realizado por Hernández y Ardón (2015) en Honduras (Tegucigalpa) con la participación de 14 estudiantes varones y 1 estudiante mujer con conductas disruptivas que oscilaban en edades de 6 a 10 años, concluyeron que la externalización de conductas agresivas y rebeldes son el resultado de la práctica de los estilos de crianza autoritario y permisivo, en los que se destacan problemas en la comunicación y la afectividad que perjudican las relaciones interpersonales, la adquisición de habilidades sociocognitivas y la madurez emocional.

En una investigación concebida en Buenos Aires - Argentina sobre la percepción de los estilos de crianza en torno a las diferencias de género con la colaboración de 98 niños entre varones y mujeres con edades comprendidas de 8 a 12 años, Molina y otros (2017) determinaron que en las relaciones parentales ejercidas en niños y niñas la de mayor influencia es la materna; sin descartar que en algunos casos la importancia de la autoridad paterna es mayor en las autopercepciones de las niñas en los ámbitos de desenvolvimiento físico-social, académico-

comportamental y del self, en otros casos es de la madre hacia los niños, especialmente en el ámbito físico-social.

De un estudio realizado en Colombia por Aguirre-Dávila (2015) acerca de las prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial donde participaron 281 padres y madres de niños y niñas de quinto y sexto grado de escolaridad distribuidos en seis grupos socioeconómicos, concluyó que el comportamiento positivo de los niños es influenciado por los padres a través de las prácticas de crianza positiva que se caracterizan por emplear la empatía, flexibilidad, conductas socializadoras y comunicacionales; además, se recalca la intervención de ambos progenitores en el proceso de crianza con similares estilos.

## **1.2 Causas del problema de estudio**

La sociedad debido a las transformaciones generacionales, histórico-culturales y evolutivas direccionan a la familia, el primer agente de socialización de todo individuo, a enfrentarse a desafíos y cambios que implican en los padres la práctica de destrezas específicas inherentes al sistema familiar, no obstante, estos cambios de paradigmas funcionales en el contexto familiar, ocasionan ambigüedad, inconsistencia, insatisfacción, frustración e ineficacia en el uso de los estilos parentales (Kuhn, 2005; Montiel y López, 2017; Mebarak y otros, 2016; Robledo-Ramón y García, 2008).

En el proceso de crianza de los niños, cada uno de los padres cuenta con la capacidad y competencias para guiarlos en su desarrollo, sin embargo, condiciones necesarias como el apoyo, el control y el afecto cuando no son manejados adecuadamente impulsan a que se originen conductas disruptivas, las que se caracterizan por su persistencia, frecuencia e intensidad en diferentes contextos (Climent, 2009). En cuanto al contexto educativo, Sabroso, Jiménez y Lledó (2011) señalan que las conductas disruptivas que ahí se evidencian se originan en la familia.

El ejercer un determinado estilo de crianza parental predice las conductas en los niños, pudiendo ser éstas anheladas y convenientes o, por el contrario, problemáticas; la apreciación (implícita y explícita) que los hijos tienen sobre sus padres como modelos de comportamiento o agentes de cambio surge del desempeño de sus funciones parentales (Morales y Vásquez, 2014; Vite y Pérez, 2014). Además, refieren Varela, Chinchilla y Murad (2015) que ciertos

padres durante la crianza de sus hijos emplean estilos y prácticas que fueron utilizados con ellos en su momento.

Durante el desarrollo comportamental de los niños, comenta Rivas (2008) que existe una bidireccionalidad en la práctica de los estilos de crianza parentales, realizando un abordaje sobre tres aspectos importantes: a) *la personalidad de los padres*, determinante en la adopción de un estilo de crianza debido a que durante su aplicación los padres van adquiriendo ciertas habilidades y estrategias las cuales son importantes en la manipulación de conductas de los niños; b) *los componentes contextuales*, esenciales en la adquisición de cada uno de los roles de la familia como unidad socializadora y funcional; y c) *las características personales del niño*, considerando que el temperamento es innato, más las conductas adquiridas durante el proceso de aprendizaje que proviene de los padres, se irán moldeando las conductas ya sean positivas o negativas. Las conductas disruptivas en los niños surgen en torno a las disfuncionalidades que se dan en la práctica de crianza parental, donde los estilos no necesariamente están relacionados a un contexto social, afectando principalmente su desarrollo psicosocial y emocional (Richaud y otros, 2013).

### **1.3 Tipología y síntomas asociados**

Los problemas de comportamiento infantil a pesar de ser hechos ya estudiados, hoy en día debido al impacto social que generan necesitan ser enfocados desde diferentes puntos de vista como la cultura, familia y contexto (Monsalve, Mora, Ramírez, Rozo y Rojas, 2017).

Manifiesta Comellas (2003) que ciertas conductas disruptivas en los niños emergen por los estilos de crianza empleados en la familia: (a) de acuerdo al *estilo de crianza autoritario*, se presentan conductas de irritabilidad, vulnerabilidad, escasa afectividad, baja autoestima, timidez e inhibición; (b) en el *estilo de crianza permisivo*, se evidencian conductas dominantes, de oposición, desobedientes, insolentes, insistentes, hostiles, de interés hacia la premiación, de poca tolerancia a la frustración, de provocación o agresivas, manipulantes, insensibles, de inmadurez emocional y de escasa responsabilidad en sus tareas; y (c) en el *estilo de crianza negligente*, se observan conductas de culpabilidad hacia otros, dependencia, inestabilidad en sus relaciones, exigentes, sobrevaloración de problemas, convenientes e interesados, justificación y victimización.

Otros autores señalan que cuando los padres llegan a consulta debido a un problema comportamental, se debe principalmente a sintomatologías que van desde los berrinches, protestas hacia la autoridad, oposición, desobediencia, irritabilidad, enfado cuando no se cumplen sus peticiones, impulsividad, resentimiento, agresión hacia sus pares, desatención y en algunos casos hasta hiperactividad (Morales y Vásquez, 2014; Vite y Pérez, 2014).

Mendoza y Pedroza (2015) en una investigación llevada a cabo en México con la participación de 223 estudiantes con edades de 6 y 13 años; demostraron que las conductas disruptivas con mayor manifestación dentro de un contexto escolar son: (a) *conductas disruptivas motrices* tales como salirse de clase, moverse dentro del aula sin permiso, ingerir alimentos en horas de estudio; (b) *conductas disruptivas verbales* que se muestran por silbidos, murmurar en clases, realizar otras actividades que no corresponden a las horas de clase, elevar el tono de voz, lenguaje inadecuado; también detectaron la presencia de características de conductas agresivas tanto físicas (golpear, dañar objetos propios y ajenos, dar empujones) como verbales (chantajes, insultos, sobrenombres, burlas).

Las conductas disruptivas pueden ser controladas cuando los patrones educativos parentales sean producidos en base a estrategias y contingencias de crianza que medien entre la autoridad paterna, el control, la comunicación y el afecto para que evidencien mejoras en la conducta de sus hijos, sin olvidar que los padres son aquellos que voluntaria o involuntariamente refuerzan positiva o negativamente en las conductas disruptivas de los niños (Franco y otros, 2014; Morales y otros, 2017; Ramírez-Lucas y otros, 2015).

#### **1.4 Pronóstico**

Considerando que los estilos de crianza parental son desarrollados en la familia y que los padres por su uso ejercen un rol importante a partir de los mismos, las ambigüedades y contradicciones que presentan tienen consecuencias en la conducta y desenvolvimiento personal y emocional de sus hijos; además, resulta importante destacar que los padres tienen influencias diferentes en la crianza de sus hijos (Jorge y González, 2017).

Dentro del análisis de las conductas disruptivas en los niños se puede determinar que el mejoramiento de éstas va vinculado al cumplimiento de las funciones parentales y a la adaptación conjunta de los miembros del grupo familiar, al ser cumplidos estos dos aspectos los resultados se verán a corto plazo reflejados en el nivel emocional y a largo plazo en relación

al ajuste psicológico y de desarrollo de los niños (Rivas, 2008). De hecho, la práctica de una parentalidad positiva permitirá resaltar conductas adecuadas y deseables en los hijos (Mebarak y otros, 2016).

Las conductas disruptivas por ser un fenómeno exigente de análisis, conlleva a proponer estrategias que disminuyan sus efectos para llegar a posibles soluciones, entre las cuales resaltan la implementación de programas de prevención e intervención dirigidos a los padres de familia o cuidadores con el fin de mejorar las prácticas de crianza ya establecidas, proveer mecanismos que favorezcan el clima familiar e incentivar el desarrollo de las competencias parentales adecuadas (Álvarez y otros, 2016; Jorge y González, 2017). Conforme sea el surgimiento de cambio en la dinámica parental el pronóstico para niños con conductas disruptivas será favorable.

## **1.5 Contextualización y objetivo de la investigación**

Luego de una búsqueda de material que evidencie estudios realizados en Ecuador en relación a estilos de crianza parental y conductas disruptivas o similares, en la ciudad de Cuenca, Palacios, Villavicencio y Mora (2015) con una muestra de 445 padres y madres de familia de niños de 6 a 7 años concluyeron que el 97,7% no poseen un estilo de crianza específico sino que combinan los estilos de crianza propuesto por Baumrind con enfoque de carácter democrático y sólo una minoría de padres utilizan estrategias de crianza autoritaria. En la misma ciudad, el estudio realizado por Medina y Barros (2016) resalta que tampoco existe un estilo de crianza definido, sin embargo, enfatizan que la mayoría de los padres ejercen una crianza con orientación autoritaria y otros permisiva.

En la Universidad Nacional de Loja se realizaron dos estudios de pregrado en el cantón Yantzaza de la provincia de Zamora Chinchipe sobre los estilos de crianza parental y comportamientos desadaptativos, por su lado Armijos y Sizalima (2013) determinaron que el estilo de crianza predominante es el autoritario donde los padres se muestran controladores y exigentes a partir de la imposición de órdenes y reglas claras, siendo pocas las ocasiones que brindan una comunicación asertiva, influyendo significativamente en el comportamiento de los hijos, quienes presentan manifestaciones de mediana agresividad física y verbal; en otro sentido, Guayllas y Sizalima (2015) obtuvieron que las conductas desadaptativas en los hijos están influenciadas por el estilo de crianza sobreprotector, cuyas prácticas parentales se

conjugan entre control y preocupación excesiva y también por el uso de estrategias educativas de castigo y reprobación.

En la ciudad de Machala en dos investigaciones realizadas en adolescentes señalan, Aguirre y Villavicencio (2016) que el estilo de crianza que tiende a generar ciertas conductas agresivas es el autoritario; por su lado, Jaramillo y Serrano (2018) añaden que comportamientos agresivos, hostiles, de desobediencia a normas y reglas son el resultado de la poca participación parental y escaso desempeño de sus funciones en la crianza de sus hijos.

La presente investigación se realizó en la parroquia El Cambio del cantón Machala (**ver anexo A**) donde participan padres de familia, niños de 5 a 9 años y sus maestros, entre sus características se distingue a una población mestiza, de nivel socioeconómico medio y bajo, muchos de los padres trabajan en el área agrícola bananera y comercial, su nivel de educación varía entre la secundaria y tercer nivel. La mayoría de las familias del sector participan en ciertas actividades colectivas los fines de semana especialmente como juegos de indor fútbol, aeróbicos, salidas a programas recreativos en parques y en festividades del lugar. Para la elección de los casos de estudio se consideraron ciertos parámetros de exclusión como: problemas neurológicos, de aprendizaje y algún tipo de trastorno. Se seleccionaron familias de niños que durante su proceso de enseñanza-aprendizaje han manifestado problemáticas conductuales, de disfuncionalidad en el hogar y de crianza parental.

De tal manera, esta investigación tiene por objetivo determinar los estilos de crianza parental y la relación que tienen con la aparición y mantenimiento de las conductas disruptivas en niños de 5 a 9 años a través del análisis de los elementos influyentes en los contextos familiar y escolar con el uso técnicas cualitativas y cuantitativas.

## 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA EPISTEMOLÓGICA DEL ESTUDIO ESTILOS DE CRIANZA PARENTAL Y LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS DE LOS NIÑOS DESDE EL ENFOQUE SISTÉMICO

### 2.1 Descripción del apartado teórico

El enfoque sistémico se constituye a partir de la influencia epistemológica de conceptos provenientes especialmente de la Teoría General de Sistemas, la Cibernética y la Teoría de la Comunicación, también aportan el Modelo Estructuralista de la Familia, la Teoría del Apego y el Modelo Ecológico; actualmente este modelo emerge en el desarrollo de las ciencias de la conducta como un nuevo paradigma, que aporta en los procesos familiares a través de la evaluación e intervención (Espinal, Gimeno y González, 2006).

Con su concepto de doble vínculo, Bateson (1959) brinda el soporte de inicio al enfoque sistémico, señala que el receptor al recibir dos mensajes diferentes entre sí, por un lado, sobre la relación comunicativa y otro a nivel de contenido, tiende a no discriminar una metacomunicación que contiene un código para entender al otro, de tal manera que se crea una trampa que designa a quien recibe la información como víctima de ese proceso, creando una patología de tipo comunicacional y relacional ya sea en un grupo o en la familia (De Eusebio, 2015; Roiz, 1989).

Bertalanffy (1976) en el planteamiento de la Teoría General de Sistemas define como un sistema al conjunto de elementos que se interrelacionan constantemente provocando diferentes reacciones entre unos y otros, cada uno de estos elementos se agrupan en subsistemas determinados, este término es vinculado para ejemplificar diversas unidades funcionales de interrelación recíproca que pueden ser desde una célula, organismos, grupos humanos o conglomerados de ideas en donde puedan compartir información entre sus elementos y el medio que los rodea para así lograr un intercambio dinámico; un claro ejemplo de sistema, es la familia (Ortiz, 2014). Al considerarse un modelo interdisciplinario unificador de las ciencias naturales y sociales utiliza términos como: (a) *totalidad*, considera al sistema como un todo y no como la suma de sus partes; (b) *equifinalidad*, corresponde al desenvolvimiento y organización del sistema durante el proceso para la obtención de resultados; (c) *causalidad circular*, es aquella donde cada uno de los integrantes del sistema influyen como causa y efecto en el comportamiento de los otros (Kelmanowicz, 2011).



Siendo considerada la familia como un sistema de interacción compleja de elementos interrelacionados señalan Morín y Pakman (1994) que la complejidad es un fenómeno de naturaleza cuantitativa, donde las interacciones van a partir de las simples a las complejas, más la complejidad no radica únicamente en las cantidades, sino también se enfoca en tratar las incertidumbres o fenómenos aislados.

En cuanto a los aportes de la Cibernética conocida como la ciencia de los principios generales de la comunicación y el control que fue establecida por el matemático Wiener, señala que el comportamiento de los fenómenos y sus elementos son comunes en todas las disciplinas, comprensibles a partir de la comunicación, es decir, la información es relevante para el entendimiento de las personas y las relaciones que generan con el ambiente; entre sus principios destacan: (a) *homeostasis*, refiere al equilibrio de un sistema durante su evolución; (b) *retroalimentación o feedback*, es la regulación y análisis de la interrelación del sistema que puede ser positiva o negativa para el alcance de sus metas; y (c) *morfogénesis*, capacidad de un sistema transformando su forma, estructura o estado para continuar viable (Arnold y Osorio, 1998; Siles, 2007).

Por otro lado, Watzlawick, Beavin y Jackson (1985) indican que la comunicación es una condición necesaria y esencial en los individuos para su interacción social, desde el nacimiento el ser humano se sumerge en el proceso de aprendizaje de las reglas necesarias para comunicarse, siendo un proceso bidireccional de interacción; dentro de esta perspectiva comunicacional de los fenómenos de la conducta humana se mencionan cinco axiomas: (a) *es imposible no comunicar*, toda acción o comportamiento emite un mensaje; (b) *contenido y relaciones*, la comunicación aparte de transmitir información también atribuye conductas entre los comunicantes a partir del mensaje y la interpretación que estos refieran; (c) *puntuación*, va de acuerdo a la secuencia de los hechos en la interacción comunicacional que se caracterizan por tener un estímulo, respuesta y refuerzo produciendo relaciones causa – efecto en la conducta de los participantes; (d) *digital y analógica*, la comunicación digital abarca el significado de un mensaje entendible a través de la palabra y la comunicación analógica es aquella transmitida únicamente por mensajes no verbales; y (e) *simétrica o complementaria*, es la interacción de conductas bilaterales que pueden llegar a ser igualitarias en los participantes para continuamente complementarse entre ellos.

Considerando que la familia es el sistema socializador de procesos, soporta una variedad de transiciones durante su desarrollo o evolución producto de la dinámica entre los subsistemas

(conyugal, parental y filial) que lo conforman, las fronteras familiares internas o límites buscan proteger la diferenciación del sistema, así como de proveer la integración entre los miembros a partir del modelado y programación de conductas (Minuchin, 2003; Varela y otros, 2015). La interacción entre los subsistemas será particularmente diferente entre ellos debido a que la relación va de acuerdo al nivel de influencia de los miembros y al grado de permeabilidad que estos tengan, por tal razón el sistema familiar se reorganiza y su vínculo relacional se modifica constantemente (Villarreal-Zegarra y Paz-Jesús, 2015).

Otra de las teorías que aporta al enfoque sistémico es la de Bronfenbrenner (1985) quien reconoce que el ambiente o contexto social es uno de los aspectos fundamentales en el estudio de la conducta y el desarrollo de los niños principalmente, hace hincapié que la importancia radica en la interpretación subjetiva de este concepto. Aportando que el comportamiento de los niños es el resultado de las circunstancias que se presentan en el ambiente a partir de la percepción de las interacciones que ellos tengan del mismo (Hernández y Ardón, 2015).

Dentro del estudio de la familia y sus relaciones es imprescindible destacar la Teoría del Apego propuesta por Bowlby quien señala que el desarrollo emocional y cognitivo de un niño va de acuerdo al apego seguro y estable que tenga con sus padres o cuidadores, sin importar la condición genética que éste tenga; el rol de los padres está enmarcado desde las primeras interacciones con sus hijos siendo estas las que intervienen en el modelado de la expresión e interpretación de las emociones (Moneta, 2014; Richaud de Minzi, Lemos y Mesurado, 2011).

A partir de la revisión de los diversos aportes teóricos partícipes en la consolidación del enfoque sistémico, se puede confirmar que la familia es el principal y primer sistema de interacción relacional entre sus integrantes generando así influencias mutuas que repercutirán en la forma de desenvolverse individual y socialmente.

## **2.2 Enfoque epistemológico y teoría de soporte**

Algunos autores han postulado diversos modelos en relación a la dinámica de los estilos de crianza parental, siendo conveniente partir de una línea de tiempo para realizar un análisis de cada uno de estos estudios que conforman la base epistemológica de esta temática.

Por su lado Schaefer y Bell (1958) manifiestan que factores como el comportamiento de los padres hacia la crianza de los hijos y la interacción familiar son influyentes en la formación de

la personalidad de los niños; estos autores son el referente en la creación de escalas para la medición de las actitudes parentales. El Modelo Bidimensional planteado por Schaefer y Bell, donde se analizan las variables de *amor* versus *hostilidad* y *autonomía* versus *control* de los padres determinando cuatro estilos de educación parental a partir de las dimensiones postuladas: (a) autonomía, que corresponde a actitudes permisivas por parte de los padres; (b) amor, refiere a las actitudes de apoyo y afecto hacia los hijos; (c) control, indica la directividad, exigencia y control de padres a hijos; y (d) hostilidad, relaciones negativas, punitivas y de rechazo hacia los hijos; posteriormente partiendo de las dos variables surgieron nuevas combinaciones entre autonomía – amor, autonomía – hostilidad, amor – control y control – hostilidad (Cámara y Bosco, 2011; Carrasco, del Barrio y Holgado, 2007).

En 1960, Allinsmith postula que en la familia existe una disciplina corporal y otra psicológica; tres años más tarde los autores Sears, Maccoby y Levin diferencian dos tipos de disciplina basadas en la negación de objetos concretos y de afectividad; posteriormente en 1964, Becker señala una distinción entre los métodos disciplinarios y autoritarios en la crianza de los hijos en torno a los factores de disciplina y afecto que emplean los padres, siendo los disciplinarios, aquellos que poseen como herramienta principal el amor, utilizado para guiar la conducta y control interno de reacciones agresivas, por otro lado los autoritarios corresponden al control externo de comportamientos agresivos y no colaboradores además dicho autor propuso la definición de cariño (*técnica amorosa de disciplina*) versus hostilidad (*técnica de poderío*) y de tolerancia versus severidad (Ramírez, 2005).

Baumrind (1966), establece el Modelo de Autoridad Parental donde señala a la autoridad como aquel sujeto que de acuerdo a sus habilidades o destrezas va a destinar alternativas de comportamiento evidentes hacia otros individuos, partiendo de esto, propone tres tipos de control parental tales como: permisivo, autoritario y autoritativo donde cada uno influye en la práctica de crianza ya sea de padres, maestros o cuidadores; dentro de su análisis destaca un control autoritario y otro permisivo donde ambos inciden en una sensibilización inadecuada asociándose a la inconformidad de los miembros, debido a que el primer control está destinado a la supresión y el segundo a la complacencia.

Consecuentemente, Aronfreed en uno de sus estudios en 1976 señala que las conductas de los niños también se modelan a partir de la utilización de métodos de sensibilización que se basan en la práctica inmediata del castigo y, métodos de inducción que se enfocan en la racionalización de los posibles efectos que pueden causar sus conductas (Ramírez, 2005).

El aporte de Maccoby y Martin (1983) citado en García-Méndez, Rivera y Reyes-Lagunes (2014) a más de reformular los estilos de crianza de Baumrind señalados anteriormente, indican que en la práctica de dichos estilos se considera importante fomentar la individualidad, capacidad de regulación y asertividad en los hijos a través de competencias parentales de respuesta afectivas y de apoyo ante sus demandas, por el contrario una competencia parental exigente conlleva a un control conductual. Maccoby (1992) también destaca que en la infancia la principal fuente de socialización es la familia donde se constituyen principalmente las habilidades sociales y las particularidades de la personalidad, que perdurarán a lo largo del desarrollo de un individuo de manera bidireccional e interactiva con otros contextos de desenvolvimiento, que van a depender del cúmulo de interacciones recíprocas de padres a hijos donde ambos adquieren expectativas y estereotipos de sus comportamientos.

Las contribuciones de Hoffman (1975) sobre el poder parental e interacción de padres a hijos refieren la importancia que tiene la disciplina en la internalización y autorregulación de los comportamientos en los niños, donde los ajustes disciplinarios dependen de su interacción, considerando que los padres siempre ejercerán con mayor influencia la autoridad; añadiendo que los rasgos de personalidad de los hijos son el resultado de la disciplina ejercida por los padres, la misma que es continua y cambiante cualitativamente a lo largo del tiempo. En 1991 Hoffman formula una clasificación de técnicas disciplinarias utilizadas por padres: (a) *afirmación de poder*, relacionada con el estilo autoritario, con el uso de castigos físicos y verbales, eliminación de privilegios y otras técnicas punitivas; (b) *retirada de afecto*, es aquella disciplina caracterizada por la ausencia temporal de escucha y habla de los padres ante los comportamientos negativos de los hijos; y (c) *inducción*, asociada al estilo democrático, poniendo al diálogo y a la negociación como los medios para el cumplimiento positivo de los parámetros normativos y valores dentro del hogar (Penas, 2008).

Años más tarde, Belsky (1984) en su Modelo Ecológico sostiene que el funcionamiento familiar depende de la influencia positiva o negativa de sus integrantes, resalta la importancia en tres áreas específicas, complejas e interactivas entre sí: (a) *elementos psicológicos parentales*, la experiencia de vida de los progenitores y la manera en la que fueron criados van a determinar el nivel de su bienestar psicológico y funcionamiento parental; (b) *particularidades de los niños*, hace referencia al temperamento de los infantes, considerando también la influencia directa que tienen los rasgos de personalidad de los padres con la calidad y cantidad de atención que reciben de ellos; y (c) *componentes contextuales de estrés y apoyo*, donde intervienen las relaciones conyugales, las redes de apoyo y la ocupación de los padres

que de manera general influyen en la salud mental del grupo familiar. A partir de esa interacción paterno-filial los hijos en sus interrelaciones sociales evidencian las características de su entorno familiar (Rivas, 2008).

Otro de los aportes a la disciplina parental y socialización es el de Musitu y Gutiérrez (1984) citado en Garaigordobil (2003) enfatizan que la interacción entre padres e hijos está basada en el afecto, reflexión y recompensa, componentes de apoyo que se correlacionan de manera positiva con los procesos cognitivos, de autoestima, habilidades sociales, capacidad de autorregulación y conductas morales de los hijos. A través de la socialización (*proceso bidireccional*) los hijos logran adquirir y mediar parámetros de comportamiento, valores y creencias que son determinados por el contexto sociocultural en el que se desenvuelven dirigiéndolos a obtener un sentimiento de identidad partiendo del apoyo y control parental (Agudelo, Cava y Musitu, 2001).

El proceso de socialización en la familia está integrado por dos variables: el análisis de estilos de crianza específicos y el análisis de las características generales de los padres, son aquellas que plantean los estilos parentales como moderadores de la influencia y efectos que ejercen las prácticas de crianza en el desarrollo cultural y personal de los hijos; de este modo, en el clima educativo y emocional de la familia se evidencian las conductas de los padres durante el proceso de crianza de los niños, destacando dos aspectos: el contenido y la forma de las mismas (Darling y Steinberg, 1993).

Otra contribución a la comprensión de las interacciones familiares ha sido aportada por Palacios (1999) con su Modelo de Construcción Conjunta o de Influencias Múltiples, partiendo de una mirada bidireccional en la cual enfatiza que las prácticas educativas de crianza parental son un componente de causa y efecto a la vez en el desarrollo comportamental de los niños (Franco y otros, 2014; Jorge y González, 2017).

Actualmente, González y otros (2014), sostienen que los estilos de crianza utilizados por padres y madres pueden manifestarse a través de cuatro aspectos conductuales como: (a) *el nivel de afectividad o apoyo*, (b) *el nivel de control disciplinario*, (c) *el nivel de madurez*, y (d) *el nivel de comunicación que se establece entre padres e hijos*; además manifiestan que los estilos parentales son modificables a partir de las características que van desarrollando los niños y las circunstancias contextuales que los rodean.

Conforme a la revisión bibliográfica de los aportes epistemológicos que validan el estudio de las prácticas de crianza parental en la educación de los hijos, se hace necesario respaldar estos hallazgos con elementos eficaces de intervención desde el enfoque sistémico.

### **2.3 Argumentación teórica de la investigación**

La familia considerada como el conjunto relacional que posee sus propios principios y condiciones, se ha convertido en un fenómeno de intervención en la práctica psicológica, donde el enfoque sistémico transpone el interés individual por el interés familiar, argumentando que los problemas psicológicos pueden explicar su génesis y progreso desde la esfera interaccional de sus integrantes; por lo tanto, es necesario obtener información a partir de las variables socioculturales en el que se desenvuelve el grupo familiar las cuales son el medio para evaluar y diagnosticar su organización y funcionalidad (Valladares, 2008).

Generalmente otros enfoques asumen que la conducta problema proviene directamente del niño, sin embargo en el enfoque sistémico no se considera la aparición y mantenimiento de patrones desadaptativos de forma individual sino como el medio que utiliza el menor para expresar malestares familiares que lo afectan directamente (Martínez, 1986). Desde la perspectiva sistémica es imposible resolver una problemática conductual en los niños sin considerar los elementos comportamentales provenientes de los otros contextos anexos a la familia, de esta manera el análisis será más exhaustivo y complementario para lograr una intervención efectiva que promueva el cambio; aclarando que se obtiene más eficacia al identificar las cadenas interaccionales que perpetúan o inhiben el problema que culpabilizar a todos los participantes (Smolinsky, García, Alagarda y Gávila, 2009).

Las interrupciones de la conducta en los niños están estrechamente relacionadas con el menoscabo de las prácticas de crianza que dependen de la salud mental, condiciones socioafectivas y estilos de crianza de los padres, convirtiéndose en factores de riesgo; a partir de esto se resalta las determinantes como la permisividad, hostilidad, abandono y autoritarismo, disminuyen significativamente el equilibrio del progreso emocional y de desarrollo en general (Moreno, 2013).

Son diversas las modalidades de intervención terapéutica sistémica en el que se emplean herramientas como el diálogo para la búsqueda de las fortalezas y los recursos individuales, la

externalización de los síntomas, reconstrucción de significados para la orientación y el establecimiento de modelos de relación (Ospina-Alvarado y Gallo, 2011). De tal manera, los objetivos a cumplirse son: (a) mejorar la comunicación e interacción entre los integrantes de la familia, (b) esclarecer las percepciones del problema enfocándose en el cómo se producen y no en el por qué, (c) facilitar la negociación conjunta de acuerdos y compromisos, y (d) identificar las alternativas que conducen al cambio (Martínez, 1986).

El estudio y abordaje de la familia es posible a partir de la identificación de conexiones circulares, repetitivas, estereotipadas entre experiencias y expectativas sobre las dimensiones de interacción, relaciones y comunicación producidas por los subsistemas que la integran, de esa manera los comportamientos y creencias que poseen o son percibidos acerca de la problemática, asumen en la terapia sistémica un carácter narrativo, de responsabilidad compartida, lo que conduce a una ruptura de la homeostasis ya establecida hasta ese momento, la reestructuración de contenidos y relaciones de intercambio para posteriormente, construir nuevos significados acerca del funcionamiento del conjunto-espacio denominado familia junto con sus funciones: de satisfacción de las necesidades básicas, transmisión generacional de elementos socioculturales y educación para el desempeño productivo en la vida por parte de los partícipes (Minuchin, 2003; Parada, 2010).

Refiere Montenegro (1997) que en el trabajo terapéutico es necesaria la participación de todos los integrantes del grupo familiar, donde el sujeto bajo la percepción de los otros es identificado como causante de disfuncionalidad, durante el proceso de análisis y evaluación pasa a ser una variante más del problema, dicho de otra manera la situación por la que se consulta no es considerada el objetivo de atención psicológica; por su parte, el psicólogo asume el papel de mediador de conductas en el sistema familiar y a partir de los conflictos interpersonales que se evidencian en la intervención se permitirá junto con la participación simultánea de los miembros la construcción de las alternativas de solución y dinamizar la corresponsabilidad para el cambio.

Para fundamentar técnicamente la evaluación, diagnóstico y tratamiento de los problemas conductuales en los niños es pertinente basarse en una metodología que se revista de comprensión, inclusión y coherencia con la finalidad de responder a las necesidades particulares de la familia y por ende a su bienestar; en lo que corresponde a la fase de evaluación, los métodos e instrumentos utilizados pueden variar desde el consentimiento informado, la observación (*durante todo el proceso*), entrevistas (*psicológica, clínica y sociocultural*),

escalas (*relaciones familiares, de pareja y parento-filiales*), test psicométricos o proyectivos, entre otros, con el fin de obtener resultados, dar las conclusiones pertinentes al motivo de consulta y brindar un plan terapéutico (Cortez, Sagüenza y Silva, 2012).

En cuanto al trabajo posterior a la valoración sistémica de la familia se resalta la importancia del contrato, la alianza, los objetivos terapéuticos, la psicoeducación, la fijación de fronteras, de complementariedad, como algunas técnicas apropiadas para el manejo de las resistencias, las coaliciones intergeneracionales, las alianzas, los conflictos evolutivos, los extremos entre nexo simbiótico impermeable versus desapego extremo (Chinchilla, 2015; Minuchin, 2003).

Las competencias profesionales requeridas: (a) *conceptuales* y de *hipotetización*, concernientes al dominio teórico; (b) *emocionales*, hacen referencia a explorar y transformar el sentir junto con el lenguaje analógico o no verbal que transmiten los participantes para modular el clima familiar, aquí encontramos a la técnica de escultura familiar y las psicodramáticas; (c) *cognitivas*, tienen por finalidad modificar la narrativa de evolución y actualidad de la problemática familiar, se usan las comparaciones metafóricas, redefiniciones, connotación positiva, historia alternativa, así como mensajes finales de la sesión; y (d) *pragmáticas* o *conductuales*, buscan el manejo sistemático *in situ* o extra sesión para el cambio en los patrones de interacción de la familia como del problema con paradojas, tareas, rituales terapéuticos (De Eusebio, 2015). Además, se puede considerar la aplicación talleres referentes a autoestima, comunicación asertiva, solución de problemas, intereses y motivación personal (Terranova-Zapata, Acevedo-Velasco y Rojano, 2014).

Tanto la familia como sus miembros se franquean en un continuo evolutivo de cambios y exigencias. Para el enfoque sistémico la participación de los niños tanto en el diagnóstico como en la terapia es de gran utilidad el componente de su narrativa, secuencias conductuales, actitudes interpersonales, capacidades personales que revelan el nivel de funcionalidad de la diada parental así como de los estilos de crianza que ejerzan (Girón, Sánchez y Rodríguez, 2000).



### **3. METODOLOGÍA**

#### **3.1 Diseño de investigación**

Para dar cumplimiento al objetivo de esta investigación, se realizó bajo el enfoque de estudio mixto (cualitativo–cuantitativo). Partiendo de los referentes epistemológicos, la combinación de estas metodologías permite profundizar con estrategias multimétodos en el problema de interés de los fenómenos complejos y comprender con más amplitud la realidad circundante al mismo, especialmente cuando se trata del ser humano y su contexto (Pereira, 2011; Sánchez, 2015). Lo cualitativo busca suministrar a través de los criterios de credibilidad, valor de verdad, relevancia y transferibilidad, la subjetividad de las experiencias del accionar de los sujetos participantes por medio de la interpretación o reflexividad (De la Cuesta, 2015; Noreña, Alcaraz-Moreno, Rojas y Rebolledo-Malpica, 2012); mientras que, lo cuantitativo, basado en la lógica y la estructura de datos evidenciables, recogidos sistemáticamente, permite la deducción de resultados objetivos sobre lo examinado (Del Canto y Silva, 2013).

Considerando fundamental el aporte discursivo de los participantes sobre la situación estudiada, en esta investigación se optó por seleccionar el diseño narrativo–biográfico, considerando que el surgimiento de datos parte de la percepción de una realidad específica proveniente de la historia de vida familiar y de las interacciones entre sus elementos; para respaldar la información obtenida, se utilizó técnicas como la entrevista y cuestionarios con la finalidad de lograr resultados consistentes y conclusiones acertadas.

Para conseguir una trascendencia entre lo teórico y práctico de esta investigación, su alcance es descriptivo–interpretativo, por un lado, fue necesaria la caracterización de los elementos de la familia, los rasgos conductuales de la infancia y los resultados derivados de la metodología aplicada; de tal manera, lo señalado anteriormente permitió la comprensión del funcionamiento familiar, de las interacciones de sus integrantes que repercuten en el desenvolvimiento individual.

### 3.2 Técnicas e instrumentos utilizados

En esta investigación fueron pertinentes las técnicas e instrumentos a continuación descritas:

La entrevista clínica fue la técnica principal usada (**ver anexo C**). Señalan Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández y Varela-Ruiz (2013) que es una técnica caracterizada principalmente por ser un diálogo intencionado con la finalidad de obtener información relevante, siendo ésta una de las alternativas más adecuadas para cumplir los objetivos en el proceso psicodiagnóstico, además brinda la posibilidad de aclarar dudas de manera oportuna y necesaria durante su aplicación; por otro lado, estos mismos autores la consideran un instrumento por emplear un formato preestablecido destinado a la recolección de datos. Por familia se destinó una sesión para la aplicación de este reactivo semiestructurado considerando indagar sobre su dinamismo familiar, los roles que desempeñan los miembros, las prácticas de crianza usadas y sobre el comportamientos de los niños.

En cuanto a la selección de los casos, la primera aproximación que se tuvo de los mismos fue por parte de la Directora de la institución educativa a la cual asisten los niños, quien señaló la presencia de comportamientos poco adecuados en las aulas de clases, autorizando el acercamiento con los representantes de los niños. Luego de un encuentro con las familias de forma individual, se informó a los padres del propósito de la investigación para lo cual se les solicitó firmar el consentimiento informado que permitió continuar con la entrevista y la aplicación de los instrumentos psicológicos seleccionados (**ver anexo B**). Por la participación voluntaria de la familia queda asegurado que toda información que surja del trabajo investigativo será objeto de confidencialidad y protección, a fin de no causar perjuicio moral alguno (Noreña y otros, 2012).

Para continuar con el análisis de la investigación y así garantizar la información obtenida se administraron los siguientes reactivos psicológicos:

Escala de Funcionamiento Parental (EFP, **ver anexo D**), se trata de una escala compuesta por 24 ítems en una escala Likert, distribuidos en seis subescalas, con una consistencia interna moderada de 0,615 considerada aceptable, donde la fiabilidad es mayor en cada dimensión que sumada en su totalidad; sus dimensiones son: (a) *comunicación-interacción*, hace referencia a la comunicación y diálogo existente entre padres e hijos lo cual influye en sus relaciones afectivas; (b) *control conductual indulgente*, indica la complejidad e imposibilidad al momento de ejercer la autoridad; (c) *control psicológico-sobreprotección*, es el cuidado excesivo por

parte de los padres por temor a perder o equivocarse con sus hijos; (d) *control conductual-rígido*, demuestra la coacción de reglas y tareas que deben ser acatadas sin derecho a reclamo provocando miedo a través de la imposición de castigos; (e) *vínculos afectivos*, se relaciona con el nivel de demostración afectiva entre padres e hijos; y (f) *subescala autónoma de acuerdo en la coparentalidad*, se refiere a la responsabilidad compartida entre los padres en la crianza de los menores, la cual no puede ser respondida por familias uniparentales (Arroyo y Aza, 2015).

El Cuestionario de Funcionamiento Familiar (FF-SIL, **ver anexo E**) se compone por 14 proposiciones en una escala de Likert, distribuidas en siete categorías: cohesión, armonía, comunicación, permeabilidad, afectividad, roles y adaptabilidad, las cuales ponen de manifiesto el funcionamiento de una familia, agrupando en funcional, moderadamente funcional, disfuncional y severamente disfuncional (Louro y otros, 2002).

Para obtener datos sobre el comportamiento infantil en el entorno educativo se empleó la Escala de Evaluación del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad diseñado por Farré y Norbona (EDAH, **ver anexo F**), de aplicación individual a docentes de niños comprendidos entre 6 y 12 años de edad, se compone de 20 reactivos distribuidos factorialmente en cuatro subescalas; hiperactividad, déficit de atención, trastorno de conducta y escala global, cada puntuación se transforma en puntuación percentil en base a los baremos por año de estudio; presenta una consistencia interna de 0,948 por el Alfa de Cronbach (Belmar y Navas, 2010).

Inventario del comportamiento de niños/as (CBCL, **ver anexo G**), cuestionario creado por Thomas M. Achenbach y Craig Edelbrock en 1978 destinado a la evaluación en niños de 4 a 16 años, consta de dos apartados: (1) valora las competitividades del niño en sus diversas áreas de interacción como la familiar, social, escolar y recreativa; (2) evalúa las dificultades en la conducta y problemas emocionales de los niños por medio de 113 ítems (Hernández, Gómez, Martín y González, 2008). Por ser uno de los instrumentos más utilizados para la recolección de información en niños, se han realizado varios estudios aportando con nuevas versiones, siendo la más reciente la CBCL/6-18 con una consistencia interna de 0,97 y fiabilidad test-retest de 0,84 en la cual se implantaron subescalas con orientación al DSM teniendo categorías en cuanto a la afectividad, somatización, ansiedad, déficit de atención e hiperactividad, oposicionismo y conducta (Albores-Gallo y otros, 2007).

Test de La Familia (**ver anexo H**) es un test proyectivo que sirve para evaluar la personalidad de los niños desde los cinco años de edad, de aplicación fácil donde el infante de manera

subjetiva evidencia su sentir dentro del grupo familiar y cómo ésta influye en su estado emocional, afectivo, deseos y miedos; es importante tener en consideración que la construcción del dibujo ejerce el mismo interés que el resultado final debido a que se reflejaran los sentimientos de valorización y minimización hacia los integrantes de su familia (Corman, 1961; Lluís, 1978).

Luego de la obtención de los datos, se procedió a la triangulación de los resultados (**ver anexo I**), estrategia que favorece la integración de información para realizar un análisis comparado del objeto de estudio que permita lograr una interpretación sin errores (Sánchez, 2015).

### **3.3 Categorías de análisis**

Para esta investigación las categorías de estudio fueron:

- Los estilos de crianza que emplean los padres, pues enfatiza la literatura revisada la importancia que tienen las acciones de crianza parental en el desarrollo de los niños, así como en la aparición y mantenimiento de dificultades a nivel comportamental en los mismos.
- El funcionamiento familiar que, conforme a los postulados del enfoque sistémico, permite obtener una mirada holística de los problemas centrándose en el desenvolvimiento de los integrantes del sistema familiar.
- Las conductas disruptivas, consideradas como el punto de partida por el que los padres son llamados la atención en el ámbito educativo y que los moviliza a solicitar una intervención psicológica, pues el soporte bibliográfico las considera como otro de los síntomas de algo más amplio que no está funcionando adecuadamente en la familia.

## 4. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En la presente investigación, los resultados obtenidos permiten demostrar la influencia que ejercen los estilos de crianza parental y el funcionamiento familiar en la aparición de conductas disruptivas en los hijos.

### 4.1. Estilos de crianza parental

Uno de los requisitos indispensables paternos para implantar un control conductual y psicológico apropiado en la crianza de sus hijos, está relacionado directamente con la existencia de una dinámica consistente entre ellos, la cual permitirá un desarrollo sin repercusiones ni consecuencias (Vite y Pérez, 2014). De tal manera, los estilos de crianza parental hacen referencia a la influencia que los padres ejercen en la educación de sus hijos, por medio de creencias, actitudes y comportamientos, entre otros, que se evidencian en la interacción familiar (Franco y otros, 2014).

Dentro de esta categoría de análisis se consideró la información obtenida de la Entrevista Psicológica y la Escala de Funcionamiento Parental aplicada a los padres de familia, realizándose dos agrupaciones de estilos de crianza: autoritario y permisivo que fueron los que predominaron en el resultado de dicha evaluación.

C1: La madre del niño indicó que en su familia cada uno tiende a cumplir con sus obligaciones, cuando el hijo no las cumple, lo regañan o lo castigan físicamente; en ciertas ocasiones los padres se ponen de acuerdo sobre los castigos y las normas; reconoce que es el padre en mayor medida quien ejerce la autoridad y con quien el niño responde rápidamente a los llamados de atención, por su lado, ella lo castiga, más es accesible en ciertas demandas de su hijo; además, señaló que ante la solicitud de una demanda de su hijo y es negada, el niño no insiste; tiene que cumplir con ciertos quehaceres cuando los padres están trabajando. C2: La madre de manera tajante exteriorizó que ella es la del carácter fuerte en la familia, enfatizó que el niño en la casa recibe órdenes como tender su cama, rodear el toldo, barrer, doblar su sábana al despertarse y su ropa lavada y las debe cumplir refiriéndose “yo le hablé serio y fuerte”; mencionó que ella es quien maneja el dinero y establece las normas y límites para su hijo y el hogar; varias veces

indicó que busca en esa manera de educarlo que su primogénito no dependa de ella; además comentó que el padrastro lo castiga física y verbalmente siendo quien paga su colegiatura.

El resultado de la Escala de Funcionamiento Parental en el C1 y C2 reflejó que el estilo de crianza predominante es el autoritario; al cual Baumrind (1966) lo sustenta como la manera de educar y controlar a un hijo con medidas de castigo y supresión de demostraciones afectivas con la finalidad de lograr el cumplimiento de órdenes y normas tal cual sean sugeridas por los padres. En la práctica de esta forma educativa parental, la autonomía, espontaneidad y comportamientos asertivos de los niños se ven minimizados por la autoridad ejercida, la cual conlleva a que en otros contextos se muestren diferentes al familiar.

C3: Refirió la tía abuela paterna de la niña que trata de hacerla sentir acogida y bienvenida en su hogar debido a que fue entregada por su madre biológica desde los dos años de edad, la misma que trata de llenar los vacíos afectivos paternos, por ello suele complacer todos los deseos de su hija como la considera; mencionó que los castigos no han sido utilizados muy a menudo, además en el hogar ella es la única imagen de autoridad que existe, su esposo no ejerce mayor influencia en la niña; en diversas ocasiones la menor es quien decide y exige ciertas demandas en la familia. C4: La abuela materna indicó que la niña es “la luz de sus ojos” y de su esposo igualmente, aunque haya sido adoptada por su hija mayor desde su nacimiento; refiere que en su hogar ella pone las reglas y que tienen que ser cumplidas, aunque por la situación antes mencionada y el cariño que le tienen a la menor le permiten muchas cosas, no existen castigos de ningún tipo, aunque se den comportamientos poco deseados, no hay reprensión alguna más que ciertas palabras como “eso no está bien”; siempre le resaltan actitudes positivas que justifican muchas de sus travesuras. C5: Refirió la madre adoptiva que su esposo es demasiado sobreprotector con la niña, le cumplen en la mayoría de las demandas que exige, la niña no tiene independencia en los hábitos alimenticios (no come sola); algunas veces se ponen de acuerdo en las normas y límites, más terminan por incumplir con su palabra; rara vez imponen castigos, justificando que su hija ha tenido que vivir hechos estresantes por parte de la madre biológica; reconoció que obedece más al padre al consentirla. C6: Mencionó la madre que a pesar de que trata de imponer ciertas normas y límites, el padrastro de la niña y los abuelos maternos no permiten que las lleve a cabo, la sobreprotegen al comer, vestirse y principalmente justifican ciertos comportamientos, además de que la madre termina cediendo muchas veces en su palabra; casi nunca utilizan el castigo.

En cuanto a los resultados de la Escala de Funcionamiento Parental en el C3, C4, C5 y C6 coinciden en un estilo de crianza permisivo, caracterizado por una excesiva sobreprotección. Este tipo de crianza se caracteriza por evidenciar una autoridad parental muy afectiva pero baja o nula en control y exigencia, son padres accesibles y obedientes ante las peticiones de los hijos, al imponer un castigo fácilmente decaen en su cumplimiento (Hernández y Ardón, 2015). La práctica parental mencionada fluctúa entre lo democrático y lo negligente, sin encajar en ninguno de estos, justamente porque actitudes y acciones de los hijos serían las que direccionan las respuestas de los padres para el cumplimiento de sus peticiones, logrando un clima familiar exento de restricciones, desbordante en afectividad y sobreprotección.

#### **4.2. Funcionamiento familiar**

Hace referencia a la dinámica interna que generan los integrantes y el cumplimiento de las funciones principales de la familia, condiciones que permiten una interacción sistémica y persistente en la exploración del bienestar subjetivo para el grupo familiar; dimensiones como la cohesión, armonía, comunicación, permeabilidad, afectividad, roles y adaptabilidad permiten evaluar y abordar a dicho conjunto (Louro y otros, 2002).

Para esta categoría se obtuvo la información a partir de la aplicación del Cuestionario de Funcionamiento Familiar a los seis casos de estudio, y, por otro lado, se consideró necesario explorar la percepción que tienen los niños sobre sus familias por medio del Test de La Familia. Del tal modo, se distinguieron los casos de acuerdo a tres formas de funcionalidad considerando la puntuación de cada uno.

La primera hace referencia a familias funcionales en la cual se agruparon tres casos: C1: La dimensión de adaptabilidad es la única con menor puntaje, hace referencia que existe cierta dificultad para la toma de decisiones en situaciones inesperadas o en la aplicación de ciertas normas y reglas; en cambio el niño proyecta conflictos emocionales, valorización al padre y determina el orden jerárquico familiar real. C4: La permeabilidad destaca un puntaje menor, haciendo notar una dificultad en la familia para recibir y brindar ayuda a partir de sus experiencias; por su lado, la niña refleja tensiones emocionales y establece un orden jerárquico familiar alterado. C5: La dimensión que puntúa menos es la cohesión, la cual evidencia cierta desunión física y emocional en la toma de decisiones y despreocupación por los otros; la niña exterioriza en el dibujo conflictos emocionales, cierto grado de incomunicación, egocentrismo

pensando en sí misma antes que en su familia, desvalorización hacia la madre, sobreprotección y orden jerárquico alterado. Rivas (2008) en cuanto al funcionamiento parental acota que los padres con un conocimiento asertivo de sus competencias y roles, diversifican su comportamiento ante sus hijos, empleando estrategias adecuadas para su crianza, logrando así que los subsistemas de la familia sean funcionales. Por tanto, la funcionalidad de estos tres casos denota predisposición al cambio, colaboración en diversos contextos y posible adherencia a un trabajo de intervención familiar.

La segunda agrupación hace referencia a un funcionamiento moderadamente funcional: C3: las puntuaciones más bajas se encuentran en la dimensión de afectividad que hace referencia a la incapacidad para expresar emociones y sentimientos positivos de unos a otros y, en la categoría de comunicación, denotando una imposibilidad de comunicar experiencias de forma transparente y directa; en este caso la niña evidencia tensiones emocionales y orden jerárquico alterado. C6: Se hallan en detrimento la comunicación evidenciando dificultad al expresar de forma clara y sin temores las experiencias, además de los roles que demuestran el incumplimiento de las responsabilidades acordadas previamente; la niña muestra tensiones emocionales, incomunicación, dependencia, valoración a la madre y orden jerárquico alterado. Morales y otros (2017) acotan que pueden llegar a existir inconsistencias en la forma de ejercer la disciplina y hasta cometer errores por descuido provocando desatención a detalles importantes como la escucha, organización de tareas, distracción ante estímulos, incumplimiento de funciones y olvidos. Es de considerar que elementos como la comunicación, afecto y roles son fundamentales dentro del clima familiar, el no prestar atención a estas demandas puede ocasionar un menoscabo en la interacción de quienes participan e incluso generar cierto desequilibrio en su funcionalidad.

Por último, la tercera agrupación que refiere disfuncionalidad familiar está conformada únicamente por: C2: Principalmente se ven afectadas, la armonía que sugiere una correspondencia negativa ante las necesidades y demandas individuales frente a las colectivas, la adaptabilidad donde no logra reflejar habilidades para el cambio en su estructura y roles, finalmente la permeabilidad aquella que no permite la flexibilidad a nuevas vivencias y experiencias; el niño proyecta vivir dominado por lo reglado, identificación o dependencia materna, diferencias individuales en la afectividad y existe orden jerárquico. Quiroga (2013) ratifica que la familia disfuncional es aquella donde no se da resolución a conflictos, individualizan y niegan el problema ahondando en estrategias ineficaces, además muestran rigidez y necesidad para aceptar el cambio manteniéndose en una constante tensión familiar llena



de exigencias que distan de generar el bienestar psicológico. El análisis de este caso confirmó las características disfuncionales descritas, la familia no se predispone a colaborar en busca de la funcionalidad.

### **4.3. Conductas disruptivas**

Siendo una de las principales problemáticas que se evidencian en el entorno escolar, su trascendencia pasa a ser uno de los temas que mayor preocupación generada en los padres de familia, considerando que, a través de ésta los niños muestran las características conductuales que han adquirido dentro de la socialización familiar (Álvarez y otros, 2016; Capano y Ubach, 2013). De tal manera, las conductas disruptivas son el conglomerado de conductas inadecuadas expresadas en ciertos contextos, donde su internalización y externalización surgen a partir de la interacción entre los estilos de crianza parental y los procesos de funcionamiento familiar fundamentalmente (Yeung y otros, 2017).

El análisis de esta categoría se basó en los resultados obtenidos en la Escala de Evaluación del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (EDAH), buscando evidenciar la existencia de posibles Trastornos de Conducta (TC), con la cual se dio paso a la confirmación de estas conductas aplicando el Inventario del Comportamiento de niños/as de 6-18 años para profesores/as (CBCL/6-18), además se consideró parte de la información recabada en la Entrevista Psicológica a padres de familia y el Test de La Familia aplicado a los niños. Para ello los casos fueron agrupados según la puntuación adquirida por la evaluación de conducta.

C4: La abuela materna refirió que han existido momentos en que la niña expresa agresión, exigencia a peticiones, demanda de atención a través del quehacer de tareas no impuestas por un adulto y desde el inicio de la etapa escolar han surgido una gran variedad de llamados de atención por parte de las docentes; en cuanto a los resultados de EDAH en TC tiene riesgo elevado y en el CBCL/6-18 puntuó alto en la dimensión de problemas de conducta llegando al rango clínico; las características que resultaron del Test de la Familia fueron respuestas agresivas y expansivas ante las presiones ambientales, pulsiones crueles o reaccionales ante un temor de impotencia, audacia, violencia o liberación instintiva y desvalorización a sí misma.

C2: Señaló su progenitora que el niño que en el hogar “es contestón, es bien testarudo”, realiza gesticulaciones al recibir órdenes, negativismo al realizar tareas, no concluye lo que empieza, imprudente en conversaciones que no son con él e inquieto; los resultados de EDAH en TC

marcan un riesgo elevado y en el CBCL/6-18 puntuó alto en la dimensión de problemas de conducta alcanzando el rango clínico; el niño proyecta autoimagen insuficiente, sentimientos de inferioridad, autocontrol de respuestas a presiones ambientales, sensibilidad, prohibición de la expansión vital, pérdida de espontaneidad por censuras, sentimientos de culpa y factores afectivos de inhibición. En efecto, esta serie de conductas inadecuadas evidencian que existe una descompensación en el desarrollo emocional del niño, perjudicando las relaciones psicosociales que éste mantiene en sus diversos contextos de desenvolvimiento, adjudicándose directamente a las prácticas de crianza disfuncionales (Richaud de Minzi y otros, 2011). Se demuestra que la presencia de conductas disruptivas perjudica directamente el desarrollo del niño en la mayoría de sus ámbitos de interacción e incluso éstos llegan a interiorizar ciertas creencias negativas que muchas veces provienen de sus referentes de autoridad.

C3: Su tía abuela paterna manifestó que la niña es bastante exigente en el cumplimiento de sus peticiones, desobediente, desafiante, pelea, es inquieta, no cumple con tareas u obligaciones a menos que sean recompensadas o bajo amenazas de castigo, manipula las situaciones a su favor, miente a su conveniencia y tiene un rendimiento académico insuficiente; en el EDAH obtuvo en TC riesgo moderado y en el CBCL/6-18 registró alto en la dimensión de problemas de conducta ubicándose dentro del rango clínico; consecuentemente, exterioriza sentimientos de inferioridad, retraimiento, tendencia regresiva, pulsiones débiles, inhibición de instintos, frustración, incapacidad para afirmarse y desvalorización de sí misma. C5: Comentó la madre adoptiva que la niña es autoritaria, hace berrinches, dominante, temperamental, audaz, pelea con sus primos, egocéntrica, demasiado inquieta, su rendimiento académico es regular y ha recibido constantes llamados de atención en la escuela desde su inicio; en el EDAH dio como resultado en TC un riesgo moderado y en el CBCL/6-18 puntuó alto en la dimensión de problemas de conducta situándose dentro del rango clínico; en el dibujo de la familia se resaltan reacciones de agresividad ante las presiones ambientales, tendencia regresiva, pulsiones, audacia y violencia. C1: La madre indicó que el niño es inquieto, pelea cuando invaden su espacio, distracción por el uso de teléfono y por televisión, contención de ira y ha recibido llamados de atención por los docentes y desatención de su apariencia; el resultado en el EDAH en TC fue de riesgo moderado y en el CBCL/6-18 obtuvo alto en la dimensión de problemas de conducta ubicándose dentro en rango clínico; el niño manifiesta sentimientos de inferioridad, autocontrol ante presiones ambientales, tendencia regresiva, pulsiones, violencia o liberación instintiva e inhibición de las tendencias. Torío y otros (2008) enfatizan que el accionar de los padres es el regulador de la conducta de los hijos, teniendo en consideración

elementos como el nivel de la relación, la calidad comunicativa entre ellos y el tipo de modelamiento que muestren para el mejoramiento de las conductas no deseadas. Con respecto a este análisis, es evidente la influencia que determina el contexto familiar en el mantenimiento o mejoramiento de las conductas disruptivas en los menores, llegando a ser considerado el medio facilitador para la autorregulación psicoemocional de todos sus integrantes.

C6: La madre reveló que la niña consigue algunos caprichos a través del berrinche, es inquieta, se lamenta muchas veces, grita, llama la atención con comportamientos inadecuados especialmente cuando hay visitas, desobedece según sus antojos, desafía con la mirada y se frustra ante una pérdida; en el EDAH en TC resultó puntuar sin riesgo y en el CBCL/6-18 en la dimensión de problemas de conducta se ubicó dentro del rango normal; la niña muestra autocontrol de respuestas, autoimagen de la persona insuficiente, sensible, prohibición de la expansión vital, pulsiones, audacia, inhibición de las tendencias y desvalorización propia. Mebarak y otros (2016) ratifican que la aparición de conductas deseadas puede ser desarrollada en los niños a partir de la práctica de formas de crianza adecuadas a la edad, intereses y necesidades, caso contrario su omisión o negligencia generaría conductas de riesgo. De hecho, si el grupo familiar opta por emplear una disciplina positiva basada en la negociación, el fortalecimiento de relaciones afectivas y comunicativas, cumplimiento de normas y límites, afrontamiento de responsabilidades conforme a su etapa evolutiva y predisposición al cambio, por consiguiente, las conductas disruptivas que puedan presentar los niños disminuirán su incidencia.

## 5. CONCLUSIONES

- Después de la revisión, análisis y discusión de los resultados obtenidos consideramos que los estilos de crianza parental predicen la aparición y mantenimiento de las conductas disruptivas, en efecto, la dinámica de las acciones parentales son las que directamente repercuten como también retroalimentan los aspectos comportamentales, emocionales y habilidades socioafectivas de los niños durante su desarrollo.
- En cuanto a los estilos de crianza, los hallazgos determinaron la presencia de los estilos: autoritario y permisivo, confirmando que estos modelos educativos influyen en la presencia de conductas agresivas, rebeldía, relaciones interpersonales disfuncionales con sus pares, dificultades en el rendimiento escolar y escaso autocontrol emocional por parte de los niños, de hecho, estas características han permanecido invariantes a lo largo de la educación parental lo que ha contribuido a que los infantes se ajusten comportamentalmente a los estilos ya mencionados.
- Conforme al estudio, en la funcionalidad familiar, a pesar de tener datos que sustentan a la mitad de las familias como funcionales, en ellas existen dimensiones como la adaptabilidad, permeabilidad y cohesión que pueden ser tomadas en consideración para una mejor dinámica dentro del sistema; no obstante, la otra mitad refieren debilitamiento en las áreas de afectividad, comunicación, roles, armonía y adaptabilidad, siendo todos estos marcadores significativos en la generación de inestabilidad para la crianza de los hijos.
- Claramente, el contexto familiar en el que se desenvuelven los niños más las pautas de crianza practicadas por los padres marcan el origen, desarrollo y sostenimiento de las conductas disruptivas que al ser exteriorizadas suscitan dificultades e inconsistencias en los demás contextos de interacción de los infantes. De manera general las conductas reflejadas en el análisis de esta investigación fueron: berrinches, peleas, exigencias, búsqueda constante de atención, inquietud, desobediencia al cumplimiento de tareas u obligaciones a menos que sean recompensadas o bajo amenazas de castigo, desafiantes y manipulación. En conclusión, los estilos de crianza parental pueden llegar a convertirse en factores de protección y/o de riesgo en la conducta de sus hijos según la interacción que exista entre ellos.

## 6. RECOMENDACIONES

- A partir del estudio propuesto, sería conveniente la aplicación de un programa que oriente a los padres desde sus estilos de crianza hacia el mejoramiento de sus prácticas y a la vez promueva otras estrategias de interacción, disciplina e influencia. Fomentando la coparticipación a partir del establecimiento de nuevos compromisos, tareas y asertividad en las respuestas destinadas al cumplimiento de las necesidades e intereses de sus hijos.
- Desde el punto de vista preventivo, es necesaria la sensibilización y concientización a los padres con el fin de evitar el apareamiento de más dificultades en el comportamiento infantil, debido a que ellos son el eje de contenido y práctica en la educación de sus hijos porque los niños necesitan guía y valores, respuestas de afectividad mutuas, límites firmes y aceptación.
- Hacer partícipes a los niños de un programa que tenga por objetivo el desarrollo de habilidades sociales, de autorregulación emocional y de apropiación de sus deberes en como individuo en todas sus áreas de desenvolviendo.
- Con el fin de trabajar las conductas disruptivas en los niños es necesaria la intervención terapéutica a partir de un trabajo íntegro dentro del contexto familiar con la colaboración de cada uno de sus integrantes, considerando importante la participación de los docentes en tiempos determinados. Es ineludible prever en el plan terapéutico el empleo de técnicas de entrenamiento infantil como el modelado, reforzamiento diferencial de conductas, economía de fichas, entrenamiento asertivo, entre otras.

## BIBLIOGRAFÍA

- Agudelo, A., Cava, M., & Musitu, G. (2001). Un análisis intercultural de la socialización familiar y los valores en adolescentes. *Escritos de Psicología*(5), 70-80. Obtenido de [http://escritosdepsicologia.es/descargas/revistas/num5/escritospsicologia5\\_informes.pdf](http://escritosdepsicologia.es/descargas/revistas/num5/escritospsicologia5_informes.pdf)
- Aguirre, E., & Villavicencio, C. (2016). *Estilos de crianza en adolescente con conductas disruptivas*. Machala: Universidad Técnica de Machala. Obtenido de [http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/7987/1/T-1903\\_AGUIRRE%20TORRES%20ELIZABETH%20%20MARIELA.pdf](http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/7987/1/T-1903_AGUIRRE%20TORRES%20ELIZABETH%20%20MARIELA.pdf)
- Aguirre-Dávila, E. (2015). Prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de estudiantes de educación básica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(1), 223-243. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/773/77338632012.pdf>
- Albores-Gallo, L., Lara-Muñoz, C., Esperón-Vargas, C., Cárdenas Zetina, J., Pérez, A., & Villanueva, G. (2007). Validez y fiabilidad del CBCL/6-18. Incluye las escalas del DSM. *Actas de Especialidades Psiquiátricas*, 36(6), 393-399. Obtenido de [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/39472677/Validity\\_and\\_reability\\_of\\_the\\_CBCL6-18.\\_20151027-26698-1e2jzct.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1531761604&Signature=Xs%2B4AXvGmeFMM9W7AlxAHlnwrcA%3D&response-content-disposition=inli](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/39472677/Validity_and_reability_of_the_CBCL6-18._20151027-26698-1e2jzct.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1531761604&Signature=Xs%2B4AXvGmeFMM9W7AlxAHlnwrcA%3D&response-content-disposition=inli)
- Álvarez, M., Castro, P., González-González, C., Álvarez, E., & Campo, M. (2016). Conductas disruptivas desde la óptica del docente: validación de una escala. *Anales de Psicología*, 32(3), 855-862. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/167/16746507027.pdf>
- Armijos, M., & Sزالima, S. (2013). *Los estilos de crianza parental y los comportamientos agresivos de los adolescentes del 10mo año de educación general básica, del Instituto Tecnológico Superior "Primero de Mayo" sección diurna, del cantón Yantzaza provincia de Zamora Chinchipe*. Loja: Universidad Nacional de Loja. Obtenido de <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/4995/1/Mayra%20Glenda%20Armijos%20Armijos.pdf>

- Arnold, M., & Osorio, F. (1998). Introducción a los conceptos básicos de la Teoría General de Sistemas. *Cinta de Moebio*(3), 1-12. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/101/10100306.pdf>
- Arroyo, S., & Aza, G. (2015). *Escala de Funcionamiento Parental (EFP). Validación de un instrumento de medida para padres que sufren Violencia Filio-Parental en sus familias*. Universidad Pontificia de Comillas, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas. Obtenido de <https://repositorio.comillas.edu/jspui/bitstream/11531/1114/1/TFM000136.pdf>
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Society for Research in Child Development*, 37(4), 887-907. doi:<https://doi.org/10.2307/1126611>
- Belmar, M., & Navas, L. (2010). Estructura factorial de la escala para la evaluación del trastorno por déficit de atención con hipertactividad (EDAH) en la población chilena. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 505-513. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349832326055.pdf>
- Belsky, J. (1984). The Determinants of Parenting: A Process Model. *Child Development*, 55(1), 83-96. doi:10.2307/1129836
- Bertalanffy, L. (1976). *Teoría General de los Sistemas: Fundamentos, desarrollo, aplicaciones*. México: Fondo de Cultura Económica S.A. Obtenido de [https://cienciasparadigmas.files.wordpress.com/2012/06/teoria-general-de-los-sistemas-\\_fundamentos-desarrollo-aplicacionesludwig-von-bertalanffy.pdf](https://cienciasparadigmas.files.wordpress.com/2012/06/teoria-general-de-los-sistemas-_fundamentos-desarrollo-aplicacionesludwig-von-bertalanffy.pdf)
- Bronfenbrenner, U. (1985). Contextos de crianza del niño: Problemas y prospectiva. *Infancia y Aprendizaje*, 8(29), 45-55. doi:<http://dx.doi.org/10.1080/02103702.1985.10822058>
- Cámara, Á., & Bosco, J. (2011). Estilos de educación en el ámbito familiar. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22(3), 257-276. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/3382/338230789003.pdf>
- Capano, Á., & Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padre. *Ciencias Psicológicas*, VII(1), 83-95. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459545414007>
- Carrasco, M., del Barrio, M., & Holgado, F. (2007). Análisis de la estructura del cuestionario de comportamiento parental para niños (CRPBI) en población española. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 2(24), 95-120. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/4596/459645447005.pdf>

- Chinchilla, R. (2015). Trabajo con una familia, un aporte desde la orientación familiar. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 15(1), 1-27. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44733027039.pdf>
- Climent, G. (2009). Voces, silencios y gritos: Los significados del embarazo en la adolescencia y los estilos parentales educativos. *Revista Argentina de Sociología*, 12(13), 183-213. Obtenido de <http://www.scielo.org.ar/pdf/ras/v7n13/v7n13a04.pdf>
- Comellas, M. (2003). Criterios educativos básicos en la infancia como prevención de trastornos. 1-19. Obtenido de <http://www.avpap.org/documentos/comellas.pdf>
- Corman, L. (1961). *El test de la familia en la práctica médico-pedagógica*. (I. Acacia, Trad.) Buenos Aires, Argentina: Kapeluz S.A.
- Cortez, C., Sagüenza, P., & Silva, G. (2012). Competencias parentales: una visión integrada de enfoques teóricos y metodológicos. *Revista Electrónica de Psicología Social «Poiésis»*(24), 1-18. Obtenido de <http://funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/514/479>
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496. doi:<http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487>
- De Eusebio, A. (2015). Manual de Terapia Sistémica. Principios y herramientas de intervención. (A. Moreno, Ed.) *Aperturas Psicoanalíticas*(49). Obtenido de <http://www.aperturas.org/articulos.php?id=0000903>
- De la Cuesta, C. (2015). La calidad de la investigación cualitativa: de evaluarla a lograrla. *Texto & Contexto Enfermagem*, 24(3), 883-890. Obtenido de [http://www.scielo.br/pdf/tce/v24n3/es\\_0104-0707-tce-24-03-00883.pdf](http://www.scielo.br/pdf/tce/v24n3/es_0104-0707-tce-24-03-00883.pdf)
- Del Canto, E., & Silva, A. (2013). Metodología Cuantitativa: Abordaje desde la complementariedad en Ciencias Sociales. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, III(141), 25-34. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/153/15329875002.pdf>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf>
- Espinal, I., Gimeno, A., & González, F. (2006). El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia. *Revista internacional de sistemas*, 14, 21-34.
- Franco, N., Pérez, M., & de Dios, M. (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), 149-156. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477147184006>
- Garaigordobil, M. (2003). *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*. España: Centro de Investigación y Documentación Educativa. Obtenido de <https://bit.ly/2MEAmxy>
- García-Méndez, M., Rivera, S., & Reyes-Lagunes, I. (2014). La percepción de los padres sobre la crianza de los hijos. *Acta Colombiana de Psicología*, 17(2), 133-141. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/798/79832492014.pdf>
- Girón, S., Sánchez, D., & Rodríguez, R. (2000). Análisis de un tipo de intervención terapéutica para niños y adolescentes con trastornos de comportamiento. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, XX(76), 9-33. Obtenido de <http://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/n76/n76a02.pdf>
- González, R., Bakker, L., & Rubiales, J. (2014). Estilos parentales en niños y niñas con TDAH. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 141-158. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/773/77330034008.pdf>
- Guayllas, A., & Sizalima, S. (2015). *Los estilos de crianza de los hijos y las conductas desadaptativas en adolescentes de la Unidad Educativa de Producción "Martha Bucaram de Roldos" del cantón Yanzatza, provincia de Zamora Chinchipe*. Cuenca: Universidad Nacional de Loja. Obtenido de <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/15940/1/Andrea%20Guayllas.pdf>
- Hernández, M., Gómez, I., Martín, M., & González, C. (2008). Prevención de la violencia infantil-juvenil: estilos educativos de las familias como factores de protección. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(1), 73-84. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/560/56080107.pdf>
- Hernández, S., & Ardón, R. (2015). Ambientes primarios de desarrollo y habilidades sociocognitivas en escolares con comportamientos disruptivos. *Portal de la Ciencia*(9), 80-93. Obtenido de <https://www.lamjol.info/index.php/PC/article/view/2674/2425>
- Hoffman, M. (1975). Moral Internalization, Parental Power, and the Nature of Parent-Child Interaction. *Developmental Psychology*, 11(2), 228-239. doi:<http://dx.doi.org/10.1037/h0076463>

- Jaramillo, J., & Serrano, Ó. (2018). *Estilos de crianza y la personalidad en adolescentes*. Machala: Universidad Técnica de Machala. Obtenido de <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12467/1/TTUACS-2018-PSC-DE00005.pdf>
- Jorge, E., & González, M. (2017). Estilos de crianza parental: Una revisión teórica. *Informes Psicológicos*, 17(2), 39-66. doi:<http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v17n2a02>
- Kelmanowicz, V. (2011). El modelo sistémico de la terapia. En H. Fernández-Álvarez, *Paisajes de la Psicoterapia: Modelos, aplicaciones y procedimientos* (Primera ed., pág. 296). Buenos Aires: Polemos.
- Krumm, G., Vargas-Rubilar, J., & Guillón, S. (2013). Estilos parentales y creatividad en niños escolarizados. *Psicoperspectivas*, 1(12), 161-182. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/1710/171025597007.pdf>
- Kuhn, T. (2005). Las revoluciones como cambios de la concepción del mundo. En L. Olivé, A. Pérez, & F. Hernández (Ed.), *Filosofía de la ciencia: teoría y observación* (Segunda ed., pág. 531). México: Siglo XXI. Obtenido de <https://goo.gl/s8juL9>
- Lluís, J. (1978). *Test de la familia. Cuantificación y análisis de variables socioculturales y de estructura familiar* (Primera ed.). Vilassar del Mar, Barcelona, España: Oikus-Tau S.A.
- Louro, I., Infante, O., De la Cuesta, D., Pérez, E., González, I., Pérez, C., . . . Tejera, G. (2002). *Manual para la intervención en la salud*. (T. Sánchez, Ed.) La Habana, Cuba: Ciencias Médicas. Obtenido de [http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/manual\\_para\\_la\\_intervencion\\_en\\_la\\_salud\\_familiar.pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/manual_para_la_intervencion_en_la_salud_familiar.pdf)
- Maccoby, E. (1992). The Role of Parents in the Socialization of Children: An Historical Overview. *Developmental Psychology*, 28(6), 1006-1017. doi:<http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.28.6.1006>
- Martínez, A. (1986). Terapia sistémica de familia: Evaluación crítica de algunos postulados. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43-56. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80518103.pdf>
- Mebarak, M., Castillo, L., Castro, G., & Quiroz, N. (2016). Análisis de las pautas de crianza y los tipos de autoridad, y su relación con el surgimiento de conductas criminales: una revisión teórica. *Revista Criminalidad*, 58(3), 61-70. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/crim/v58n3/v58n3a06.pdf>

- Medina, R., & Barros, M. (2016). *Estilos de crianza parental en niños de familias con violencia intrafamiliar*. Cuenca: Universidad de Cuenca. Obtenido de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/24046/1/tesis.pdf>
- Mendoza, B., & Pedroza, F. (2015). Evaluación de un programa de intervención para disminuir el acoso escolar y la conducta disruptiva. *Acta de Investigación Psicológica*, 5(2), 1947-1959. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=358942803001>
- Minuchin, S. (2003). *Familias y Terapia Familiar*. (V. Fichman, Trad.) Barcelona, España: Gedisa S.A. Obtenido de <https://docs.google.com/file/d/0B08c1LEUictRUFFnTDITZkFLOEU/view>
- Molina, M., Raimundi, M., & Bugallo, L. (2017). La percepción de los estilos de crianza y se relación con las autopercepciones de los niños de Buenos Aires: Diferencias en función del género. *Universitas Psychologica*, 16(1), 1-12. doi:<http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-1.pecr>
- Moneta, M. (2014). Apego y pérdida: Redescubriendo a John Bowlby. *Revista Chilena de Pediatría*, 85(3), 265-268. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rcp/v85n3/art01.pdf>
- Monsalve, A., Mora, L., Ramírez, L., Rozo, V., & Rojas, D. (2017). Estrategias de intervención dirigidas a niños con trastorno negativista desafiante, una revisión de la literatura. *Revista Ciencia Salud*, 15(1), 107-127. doi:<http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.5384>
- Montenegro, H. (1997). Tratamiento familiar sistémico de los niños con problemas conductuales o emocionales. *Revista Chilena de Pediatría*, 68(6), 283-289,. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rcp/v68n6/art06.pdf>
- Montiel, M., & López, L. (2017). Estilos parentales y su relación con la obesidad en niños de 2 a 8 años de edad. *Revista Mexicana de los Trastornos Alimentarios*, 8, 11-20. doi:<https://doi.org/10.1016/j.rmta.2017.01.006>
- Montoya-Castilla, I., Prado-Gascó, V., Villanueva-Badenes, L., & González-Barrón, R. (2016). Adaptación en la infancia: Influencia del estilo parental y del estado de ánimo. *Acción Psicológica*, 13(2), 15-30. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/3440/344049074003.pdf>
- Morales, S., & Vásquez, F. (2014). Prácticas de crianza asociadas a la reducción de los problemas de conducta infantil: Una aportación a la salud pública. *Acta de*

- Investigación Psicológica*, 4(3), 1700-1715. doi:[https://doi.org/10.1016/S2007-4719\(14\)70975-5](https://doi.org/10.1016/S2007-4719(14)70975-5)
- Morales, S., Martínez, M., Nieto, J., & Lira, J. (2017). Crianza positiva y negativa asociada a los problemas severos de conducta infantil. *Salud y drogas*, 17(2). Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/839/83952052013.pdf>
- Moreno, N. (2013). Familias cambiantes, paternidad en crisis. *Psicología desde el Caribe*, 30(1), 177-209. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21328600009>
- Morín, E., & Pakman, M. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa. Obtenido de [http://blogs.sld.cu/cibernetica/files/2018/01/108-Morin\\_Introduccion\\_al\\_pensamiento\\_complejo.pdf](http://blogs.sld.cu/cibernetica/files/2018/01/108-Morin_Introduccion_al_pensamiento_complejo.pdf)
- Noreña, A., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J., & Rebolledo-Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12(3), 263-274. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4322420>
- Ortiz, D. (2014). Bases para la construcción de una psicología sistémica. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*(16), 83-98. Obtenido de <http://www.redalyc.org/html/4418/441846097005/>
- Ospina-Alvarado, M., & Gallo, L. (2011). Intervención sistémica: cambio de narrativas de identidad en un centro de atención infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2(9), 827 - 846. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3750895>
- Palacios, M., Villavicencio, F., & Mora, C. (2015). Evaluación de los estilos educativos familiares en la ciudad de Cuenca. *Maskana*, 31-45. Obtenido de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/23995/1/6203.pdf>
- Parada, J. (2010). La educación familiar en la familia del pasado, presente y futuro. *Educatio Siglo XXI*, 28(1), 17-40. Obtenido de <http://revistas.um.es/educatio/article/view/109711/104401>
- Penas, S. (2008). *Aproximación a los valores y estilos de vida de los jóvenes de 13 y 14 años de la provincia de A. Coruña*. Santiago de Compostela: Universidad Santiago de Compostela. Obtenido de <https://bit.ly/2Itx8dI>
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, XV(1), 15-29. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804003.pdf>

- Quiroga, M. (2013). Adolescentes ofensores sexuales. *Alcmeon, Revista Argentina de Clínica Neuropsiquiátrica*, 18(3), 233-251. Obtenido de <http://alcmeon.com.ar/18/71/quiroga.pdf>
- Ramírez, M. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: Prácticas de crianza. *Estudios Pedagógicos*, XXXI(2), 167-177. Obtenido de <http://mingaonline.uach.cl/pdf/estped/v31n2/art11.pdf>
- Ramírez-Lucas, A., Ferrando, M., & Sainz, A. (2015). ¿Influyen los estilos parentales y la inteligencia emocional de los padres en el desarrollo emocional de sus hijos escolarizados en 2° ciclo de educación infantil? *Acción Psicológica*, 12(1), 65-78. doi:<http://dx.doi.org/10.5944/ap.12.1.14314>
- Richaud de Minzi, M., Lemos, V., & Mesurado, B. (2011). Relaciones entre la percepción que tienen los niños de los estilos de relación y de la empatía de los padres y la conducta prosocial en la niñez media y tardía. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 29(2), 330-343. Obtenido de <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/1363/1732>
- Richaud, M., Mestre, M., Lemos, V., Tur, A., Ghiglione, M., & Samper, P. (2013). La influencia de la cultura en los estilos parentales en contextos de vulnerabilidad social. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 31(2), 419-431. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v31n2/v31n2a09.pdf>
- Rivas, S. (2008). Influencia bidireccional en la adopción de los estilos parentales en la infancia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 65-73. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349832319006.pdf>
- Robledo-Ramón, P., & García, J.-N. (2008). El contexto familiar y su papel en el desarrollo socio-emocional de los niños: Revisión de estudios empíricos. *INFAD Revista de Psicología*, 1(4), 75-82. Obtenido de [http://infad.eu/RevistaINFAD/2008/n1/volumen4/INFAD\\_010420\\_75-82.pdf](http://infad.eu/RevistaINFAD/2008/n1/volumen4/INFAD_010420_75-82.pdf)
- Roiz, M. (1989). La familia, desde la Teoría de la comunicación de Palo Alto. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas* (48), 17-136. doi:10.2307/40183464
- Sabroso, A., Jiménez, M., & Lledó, A. (2011). Problemas familiares generadores de conductas disruptivas en alumnos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 423-432. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349832329042.pdf>

- Sánchez, M. (2015). La dicotomía cualitativo-cuantitativo: posibilidades de integración y diseños mixtos. *Campo Abierto*, 11-30. Obtenido de [https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/1679/pdf\\_2](https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/1679/pdf_2)
- Schaefer, E., & Bell, R. (1958). Development of a Parental Attitude Research Instrument. *Child Development*, 29(3), 339-361. doi:10.2307/1126348
- Siles, I. (2007). Cibernética y sociedad de la información: el retorno de un sueño eterno. *Signo y Pensamiento*, XXVI(50), 84-99. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/860/86005007.pdf>
- Smolinsky, A., García, C., Alagarda, I., & Gávila, M. (2009). La convivencia escolar desde el enfoque sistémico. El niño en la encrucijada entre sociedad, familia y escuela. *Información psicológica*(95), 46-61. Obtenido de <http://www.informaciopsicologica.info/OJSmottif/index.php/leonardo/article/view/169/133>
- Terranova-Zapata, L., Acevedo-Velasco, V., & Rojano, R. (2014). Intervención en terapia familiar comunitaria con diez familias caleñas de la ladera oeste. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 309-324. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v12n1/v12n1a19.pdf>
- Torío, S., Peña, J., & Rodríguez, M. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teorías Educativas*, 20, 151-178. Obtenido de [https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71805/1/Estilos\\_educativos\\_parentales\\_revision\\_b.pdf](https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71805/1/Estilos_educativos_parentales_revision_b.pdf)
- Valdebenito, C., Villalón, M., & Vásquez, C. (2014). *Vivencias de parentalidad de un grupo de padres o madres con hijos/as homosexuales*. Universidad de Bío-Bío, Departamento de Ciencias Sociales. Chillán: Red de Bibliotecas. Obtenido de [http://repopib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/233/1/Valdebenito%20Alvarez\\_Cristi%C3%A1n%20E..pdf](http://repopib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/233/1/Valdebenito%20Alvarez_Cristi%C3%A1n%20E..pdf)
- Valladares, A. (2008). La familia. Una mirada desde la Psicología. *MediSur*, 6(1), 4-13. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/1800/180020298002.pdf>
- Varela, S., Chinchilla, T., & Murad, V. (2015). Práctica de crianza en niños y niñas menores de seis años en Colombia. *Zona Próxima*(22), 193-215. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/853/85339658014.pdf>

- Villarreal-Zegarra, D., & Paz-Jesús, A. (2015). Terapia Familia Sistémica: Una aproximación a la teoría y la práctica clínica. *Interacciones*, 1(1), 11-28. Obtenido de <http://ojs.revistainteracciones.com/index.php/ojs/article/view/3/pdf>
- Vite, A., & Pérez, M. (2014). El papel de los esquemas cognitivos y estilos parentales en la relación entre prácticas de crianza y problemas de comportamiento infantil. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(3), 389-402. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/799/79932029003.pdf>
- Watzlawick, P., Beavin, J., & Jackson, D. (1985). *Teoría de la Comunicación Humana: Interacciones, patologías y paradojas* (Cuarta ed.). Barcelona: Herder.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa* (Décimoprimer ed.). México: Pearson Educación de México, S.A. Obtenido de <https://crecerpsi.files.wordpress.com/2014/03/libro-psicologia-educativa.pdf>
- Yeung, J., Chen, H.-F., Lo, H., & Choi, A. (2017). Efectos relativos de las prácticas de crianza sobre el desarrollo adolescente en el contexto de los procesos familiares. *Revista de Psicodidáctica*, 22(2), 102-110.  
doi:<https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2017.05.003>

# **ANEXOS**



## ANEXO A

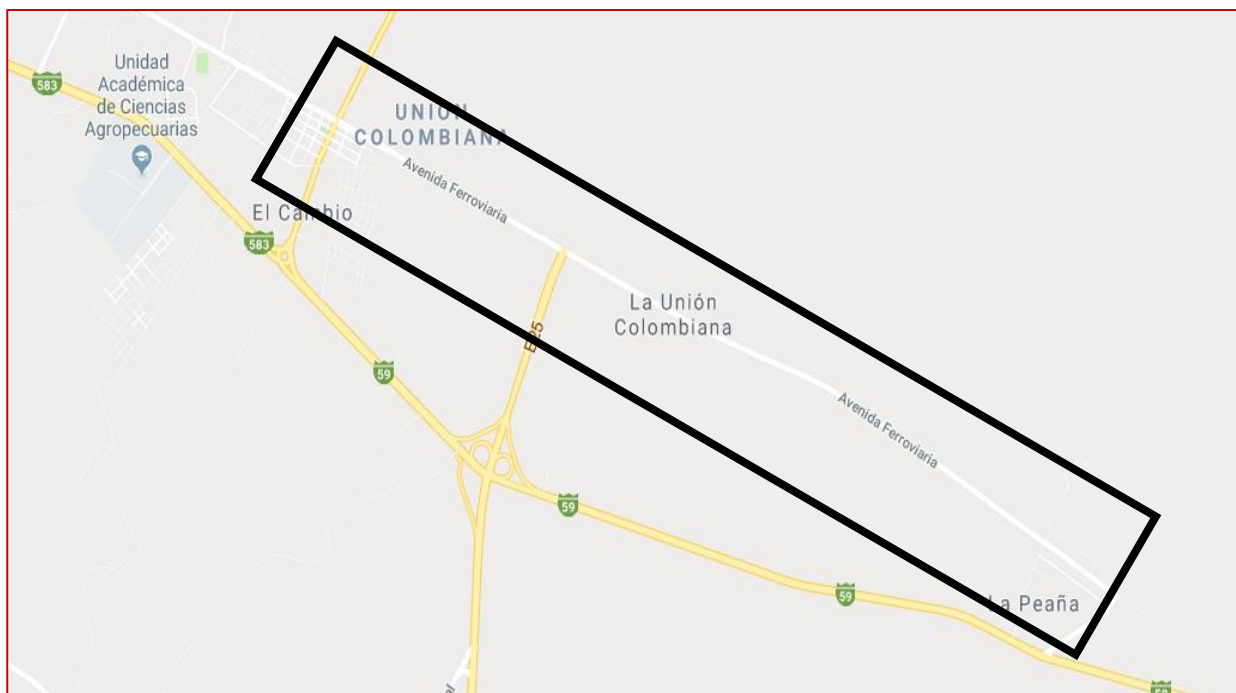


### UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA UNIDAD ACADÉMICA DE CIENCIAS SOCIALES CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

**Tema de investigación:** Estilos de crianza parental y las conductas disruptivas en los niños.

**Objetivo de la investigación:** Determinar los estilos de crianza parental y la relación que tienen con la aparición y mantenimiento de las conductas disruptivas en niños.

**Objetivo de la localización:** Reconocer la ubicación geográfica de las familias para la delimitación del estudio.



## ANEXO B



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA  
UNIDAD ACADÉMICA DE CIENCIAS SOCIALES  
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA**

**Tema de investigación:** Estilos de crianza parental y las conductas disruptivas en los niños.

**Objetivo de la investigación:** Determinar los estilos de crianza parental y la relación que tienen con la aparición y mantenimiento de las conductas disruptivas en niños.

**Objetivo de la entrevista:** Obtener información relevante del/la niño/a en las áreas personal, familiar y escolar.

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Cordialmente Sr. Padre / Sra. Madre de Familia.

Nosotras, Tania Armijos Piedra y Mónica Castro Ponce, somos egresadas de la Carrera de Psicología Clínica de la Universidad Técnica de Machala, actualmente estamos realizando un trabajo de investigación para culminar la carrera con el tema: **“ESTILOS DE CRIANZA PARENTAL Y LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN LOS NIÑOS”**.

Su hijo/a \_\_\_\_\_ ha sido seleccionado/a para colaborar en esta investigación cuyo objetivo es determinar los estilos de crianza parental y la relación que tienen con la aparición y mantenimiento de las conductas disruptivas en niños de 5 a 11 años.

Para llevar a cabo este trabajo, realizaremos entrevistas, observación y aplicación de pruebas psicológicas que nos ayudarán a obtener los datos sobre su Representado/a; su participación en este proceso es muy importante ya que requeriremos con usted también aplicar entrevista y aplicación de pruebas psicológicas.

Toda la información obtenida de su participación y la de su hijo/a es confidencial y con fines científicos.

Les aseguramos confidencialidad y protección de los datos e información obtenida.

La participación es voluntaria, por tanto, si está de acuerdo firme le presente documento.

Le agradecemos de antemano.

---

Firma

## ANEXO C



### UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA UNIDAD ACADÉMICA DE CIENCIAS SOCIALES CARRERA PSICOLOGÍA CLÍNICA



**Tema de investigación:** Estilos de crianza parental y las conductas disruptivas en los niños.

**Objetivo de la investigación:** Determinar los estilos de crianza parental y la relación que tienen con la aparición y mantenimiento de las conductas disruptivas en niños.

**Objetivo de la entrevista:** Obtener información sobre las diversas áreas de interacción del niño/a.

### HISTORIA CLÍNICA PERSONOLÓGICA

#### 1. DATOS PERSONALES DEL/LA NIÑO/A

Nombre y Apellido:	Nacionalidad: Ecuatoriana
Fecha y lugar de nacimiento:	Edad:
Tipo de sangre:	Teléfono:
Dirección del domicilio:	
Con quién vive el niño/a:	
Escuela:	
Año de EGB:	Jornada:
Asiste a clases:      Permanentemente ( )      Ocasionalmente ( )	
Repitencia:      Si ( )      No ( )	
Remite:	
Fecha de aplicación:	

#### 2. MOTIVO DE CONSULTA

.....

.....

#### 3. ANAMNESIS PERSONAL – FAMILIAR NORMAL Y PATOLÓGICA

##### a. Antecedentes familiares

Dentro de su familia hay personas con:

- Ψ Enfermedad mental ( )
- Ψ Retardo mental ( )
- Ψ Alcohólicos ( )
- Ψ Sordera ( )
- Ψ Ceguera ( )
- Ψ Enfermedades venéreas ( )
- Ψ Zurdos ( )

- Ψ ¿Dentro de la familia hay tensiones familiares? ( )
- Ψ ¿En la familia alguien tardó en hablar? ( )
- Ψ ¿Tuvieron alguna dificultad para hablar? ( )
- Ψ Les fue difícil aprender a leer y escribir ( )

**Grado de Consanguinidad:**

**Datos del padre**

<b>Nombre y Apellido:</b>	<b>Nacionalidad:</b>
<b>Edad:</b>	<b>Profesión:</b>

**Datos de la madre**

<b>Nombre y Apellido:</b>	<b>Nacionalidad:</b>
<b>Edad:</b>	<b>Profesión:</b>

- Ψ ¿Qué lugar ocupa en la familia?: .....
- Ψ Hijos: .....

Sanos	( )
No presentan problemas	( )
Tensiones familiares	( )
Los padres hablan distintos idiomas	( )
Los familiares cercanos tardaron en comenzar a hablar	( )

**b. Prenatal. Durante el embarazo usted sufrió algún tipo de estos incidentes:**

Embarazo N<sup>o</sup> ( )

- ¿Estuvo expuesta a rayos x?: ( )
- ¿Padeció alguna enfermedad durante el embarazo? .....
- ¿Tuvo alguna hemorragia? ( )
- ¿Qué medicamentos ingirió durante el embarazo? .....
- ¿Padeció de alguna infección durante el embarazo? ( ) .....
- ¿Padeció algún golpe durante el embarazo? ( ) .....
- ¿Sufrió de convulsiones durante el embarazo? ( ) .....
- ¿Ha tenido abortos? ( ) ..... ¿Entre cuáles hijos? ( ) .....
- ¿Cómo nacieron los otros hermanos? .....
- ¿Tuvo algún susto, disgusto? .....
- Otro dato de relevancia en esta etapa: .....

**c. Datos perinatales.**

**Tiempo de parto:** .....

**Situación del parto**

- |  |                                      |
|--|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> A término ( ) | <input type="checkbox"/> Cesárea ( ) |
| <input type="checkbox"/> Prematuro ( ) | <input type="checkbox"/> Normal ( )  |

**Lugar de parto**

- |                                      |  |
|--------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Clínica ( ) | <input type="checkbox"/> Hospital ( )        |
| <input type="checkbox"/> Partera ( ) | <input type="checkbox"/> Centro de Salud ( ) |

**En el caso de cesárea, le suministraron anestesia, qué tipo:**

- |                                      |                                    |
|--------------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> General ( ) | <input type="checkbox"/> Local ( ) |
|--------------------------------------|------------------------------------|

**Hubo complicaciones durante el parto, ¿cuáles?:**

- Presentó mal formaciones ( )
- Lloró al nacer ( )
- Nació morado ( )
- Ictericia ( )
- Que tiempo duró .....
- Peso al nacer .....
- Medida al nacer .....
- ¿Cómo nacieron los otros hermanos? .....

**d. Datos postnatales.**

**A nivel personal:**

¿Qué enfermedades tuvo?

Meningitis  ( )      Encefalitis ( )      Parálisis infantil ( )

Otras enfermedades: .....

Dolores o supuración de oídos  ( )      Sinusitis ( )      Fracturas ( )      Alergias ( )

Hubo hospitalización  ( )      Cuánto tiempo? .....

Recibió antibióticos  ( )      ¿Cuáles? .....

¿Presentó fiebre alta?  ( )      Convulsionó ( )

¿Se realizó EEG?  ( )      Resultado: .....

Hubo dificultades para succionar leche materna (✓) .....

¿A qué edad se sentó solo? .....

¿A qué edad se mantuvo parado solo? .....

¿A qué edad empezó a caminar? .....

¿A qué edad controló sus esfínteres? .....

¿A qué edad le brotaron sus dientes? .....

¿Come solo/a? (✓) Comida preferidas: .....

**Datos referentes al desarrollo del lenguaje:**

¿El niño balbuceo e hizo vocalizaciones? .....

¿A qué edad dijo sus primeras palabras? .....

¿Dijo la palabra mamá automáticamente? .....

¿A qué edad dijo sus primeras frases? .....

¿Presentó defectos de pronunciación? (✓) Hasta que edad: .....

**Datos referentes a la vida psíquica:**

Su sueño es: Tranquilo (✓) Interrumpido ( ) Sonambulismo ( )

Mientras duerme: Habla (✓) Se orina ( )

El niño es:

Cariñoso (✓) Tímido ( ) Nervioso ( ) Peleador ( )

Inquieto (✓) Agresivo ( ) Sociable ( ) Muy mimado ( )

Juega: Solo (✓) Con niños de su edad ( ) Con mayores ( ) Con menores ( )

Es diestro (✓) Zurdo ( ) Ambidiestro ( ) Se obligó a usar la derecha ( )

¿Cuál es su actitud?:

Con sus compañeros: .....

Con su maestra: .....

Hacia el juego: Disfruta jugar, juguetes preferidos: .....

Otros: .....

**Datos referentes a la vida social:**

¿Cómo fue su adaptación a la escuela?: .....

¿Cómo fue su integración? ¿Sociable?: .....

¿Cómo fue y es su rendimiento académico?: .....

Cómo es la relación con:

Su padre: .....

Su madre: .....

Con sus hermanos: .....

Con sus abuelos: .....

Con sus amigos y amigas: .....

**Datos referentes al aseo**

¿A qué edad se desvistió solo? .....

¿A qué edad se vistió solo? .....

¿Se lava la cara solo? .....

¿Se lava las manos solo? .....

¿Se baña solo? .....

Control de esfínteres actualmente, diurno y nocturno: .....

**Datos referentes a la sexualidad**

¿Cómo es su actitud frente al otro sexo? .....

¿A cerca de su cuerpo y persona, menciona algo? .....

¿De manera general, algún otro dato relevante?

.....

**Responsables:** Tania Armijos: ..... Mónica Castro: .....



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA**  
**UNIDAD ACADÉMICA DE CIENCIAS SOCIALES**  
**CARRERA PSICOLOGÍA CLÍNICA**



**Tema de investigación:** Estilos de crianza parental y las conductas disruptivas en los niños.

**Objetivo de la investigación:** Determinar los estilos de crianza parental y la relación que tienen con la aparición y mantenimiento de las conductas disruptivas en niños.

**Objetivo de la entrevista:** Obtener información sobre las diversas áreas de interacción del niño/a.

**ÁREA FAMILIAR**

1. ¿Cuál es el comportamiento del niño en casa?

.....  
.....  
.....

2. ¿Cómo es la relación del niño con los integrantes del grupo familiar?

.....  
.....  
.....

3. ¿Cuál es la figura parental que genera mayor autoridad en el niño?

.....  
.....  
.....

4. ¿Cumple con tareas dentro del hogar?

.....  
.....  
.....

**ÁREA ESCOLAR**

1. ¿Cómo es el desempeño escolar de su hijo/a?



.....  
.....  
.....

2. ¿Ha recibido quejas de los profesores sobre la conducta de su hijo/a?

.....  
.....  
.....

3. ¿Ha tenido alguna vez inconvenientes su hijo/a con sus compañeros?

.....  
.....  
.....

4. ¿Le gusta ir a la escuela a su hijo/a?

.....  
.....  
.....

**ÁREA SOCIAL**

1. ¿Cómo se relaciona con los demás niños su hijo/a?

.....  
.....  
.....

2. ¿Le gusta participar en actividades cotidianas (*ir a matines, parques o visitar*) a su hijo/a?

.....  
.....  
.....

3. ¿Provoca situaciones para llamar la atención su hijo/a en frente de otras personas?

.....  
.....  
.....

4. ¿Las conductas de su hijo/a son diferentes dentro y fuera del hogar?

.....  
.....  
.....

**ÁREA AFECTIVA – AMOROSA**

1. ¿A quién demuestra más afecto su hijo/a?

.....  
.....  
.....

2. ¿Las expresiones afectivas de su hijo/a son frecuentes?

.....  
.....  
.....

3. ¿Alguna vez su hijo/a ha evadido expresiones afectivas de su parte?

.....  
.....  
.....

4. ¿Su hijo/a realiza berrinches, rabietas, llantos u otras formas de comportamiento no deseado para obtener atención de su parte?

.....  
.....  
.....

**ÁREA PERSONAL**

1. ¿Piensa usted que su hijo/a debe mejorar su conducta?

.....  
.....  
.....

2. ¿Su hijo es consciente y responde satisfactoriamente ante las correcciones de sus padres o maestros?

.....  
.....  
.....

3. ¿Cree usted que su hijo/a se siente satisfecho dentro del grupo familiar?

.....  
.....  
.....  
.....

4. Según su criterio ¿Cuáles son las cualidades que posee su hijo/a?

.....  
.....  
.....

**Responsables:**

Mónica Castro: .....

Tania Armijos: .....

## ANEXO D

### ESCALA DE FUNCIONAMIENTO PARENTAL (EFP)

Las frases a continuación intentan reflejar aspectos del trato, educación y relación que usted mantiene con su hijo/a. Si tiene más de un hijo/a, responda en referencia al hijo/a con el problema de conducta. Responda en función del grado de acuerdo la opción que más se aproxime a su realidad.

	0	1	2	3	4	5	6					
	Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Neutral	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo					
1	Facilito la expresión de sentimientos en mi hijo/a, tanto positivos como negativos.					0	1	2	3	4	5	6
2	A pesar de que intento marcar límites, el afecto que tengo hacia mi hijo/a hace que ceda a sus demandas.					0	1	2	3	4	5	6
3	Agobio a mi hijo/a porque siempre estoy pendiente de él/ella.					0	1	2	3	4	5	6
4	Considero que los padres siempre llevan la razón.					0	1	2	3	4	5	6
5	Muestro comprensión cuando mi hijo/a está dolido/a, frustrado/a o decepcionado/a.					0	1	2	3	4	5	6
6	Muestro interés y motivación por la vida de mi hijo/a.					0	1	2	3	4	5	6
7	Le digo que sí a todo lo que me pide.					0	1	2	3	4	5	6
8	Doy espacio a mi hijo/a para que cumpla con los acuerdos alcanzados sin hipervigilar ni transmitir que desconfío en que los cumpla.					0	1	2	3	4	5	6
9	En mi casa se siguen mis normas, sin dar lugar a la negociación.					0	1	2	3	4	5	6
10	Expreso afecto con abrazos, besos y caricias a mi hijo/a.					0	1	2	3	4	5	6
11	Percibo y tengo en cuenta las necesidades de mi hijo/a.					0	1	2	3	4	5	6
12	Evito decirle nada a mi hijo/a cuando incumple las normas con tal de no discutir.					0	1	2	3	4	5	6
13	Intento controlar la vida de mi hijo/a en todo momento.					0	1	2	3	4	5	6
14	Impongo normas a mi hijo/a, y las argumento con frases del tipo: "Esto se hace porque yo lo digo".					0	1	2	3	4	5	6
15	Alimento el sentimiento de que estar con mi hijo/a es disfrutar de él/ella.					0	1	2	3	4	5	6
16	Sacrifico parte de mi descanso o aficiones para compartir tiempo con mi hijo/a y atender sus demandas afectivas.					0	1	2	3	4	5	6
17	Me mantengo firme en los acuerdos que alcanzo con mi hijo/a. R.					0	1	2	3	4	5	6
18	Me preocupa y desconfío de mi hijo/a cada vez que sale a la calle.					0	1	2	3	4	5	6
19	Impongo castigos muy duros a mi hijo para que aprenda y nunca más vuelva a desobedecer.					0	1	2	3	4	5	6
20	Animo a mi hijo/a a que hable conmigo de los temas que le preocupan o interesan.					0	1	2	3	4	5	6

A continuación van a aparecer frases que hacen referencia a la relación que usted mantiene con el padre/madre de su hijo/a adolescente. (En el caso de que su actual pareja cumpla funciones de padre/madre con su hijo/a responda en función a ello).

En el caso en que usted sea el/la único/a responsable de su hijo/a NO es necesario que continúe.

Responda la opción más próxima a su realidad, sustituyendo mentalmente el espacio en blanco por el nombre del padre/madre de su hijo/a.

0	1	2	3	4	5	6					
Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Neutral	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo					
21	Soy incapaz de alcanzar una línea y criterio con (mi pareja) transmitiendo consistencia, coherencia y complicidad ante nuestro hijo/a. R				0	1	2	3	4	5	6
22	__(mi pareja)__ y yo solemos estar de acuerdo ante las normas, límites y castigos que ponemos a nuestro hijo/a.				0	1	2	3	4	5	6
23	__(mi pareja)__ y yo tenemos ideas y criterios diferentes sobre cómo educar a nuestro hijo/a. R				0	1	2	3	4	5	6
24	Estoy de acuerdo con __(mi pareja)__ sobre los valores que queremos transmitir a nuestro hijo/a.				0	1	2	3	4	5	6

*Nota:* Los ítems marcados con R hay que codificarlos (Invertir las puntuaciones).

#### CLAVES DE CORRECCIÓN:

- COMUNICACIÓN - INTERACCIÓN: 1, 6, 11, 16, 20.
- CONTROL CONDUCTUAL INDULGENTE: 2, 7, 12, 17-R.
- CONTROL PSICOLÓGICO - SOBREPROTECCIÓN: 3, 8, 13, 18.
- CONTROL CONDUCTUAL RÍGIDO: 4, 9, 14, 19.
- VÍNCULO AFECTIVO: 5, 10, 15.
- SUBESCALA DE ACUERDO EN LA COPARENTALIDAD: 21-R, 22, 23-R, 24.

## ANEXO E

### CUESTIONARIO DE FUNCIONAMIENTO FAMILIAR (FF-SIL)

A continuación, le presentamos una serie de situaciones que pueden ocurrir o no en su familia. Necesitamos que Ud. clasifique y marque una X en su respuesta según la frecuencia en que ocurre la situación.

<b>SITUACIONES</b>		Casi nunca. 1	Pocas veces. 2	A veces. 3	Muchas veces. 4	Casi siempre.5
1	Se toman decisiones entre todos para las cosas importante de la familia					
2	En mi casa predomina la armonía					
3	En mi familia cada uno cumple con sus responsabilidades					
4	Las manifestaciones de cariño forman parte de nuestra vida cotidiana					
5	Nos expresamos sin insinuaciones, de forma clara y directa					
6	Podemos aceptar los defectos de los demás y sobrellevarlos					
7	Tomamos en consideración las experiencias de otras familias ante situaciones diferentes					
8	Cuando alguien en la familia tiene problemas los demás ayudan					
9	Se distribuyen las tareas de forma que nadie esta sobrecargado					
10	Las costumbres familiares pueden modificarse ante determinadas situaciones					
11	Podemos conversar diversos temas sin temor					
12	Ante una situación familiar difícil somos capaces de buscar ayuda entre otras personas					
13	Los intereses y necesidades de cada cual son respetados por el núcleo familiar					
14	Nos demostramos el cariño que nos tenemos					

**Funcionamiento familiar:** Dinámica relacional interactiva y sistémica entre los miembros de la familia.

**Calificación:**

		<b>Criterios: Adecuado/Inadecuado</b>
Cohesión	1, 8	
Armonía	2, 13	
Comunicación	5, 11	
Permeabilidad	7, 12	
Afectividad	4, 14	
Roles	3, 9	
Adaptabilidad	6, 10	
<b>PUNTAJE TOTAL</b>		

**Interpretación:**

- 70 – 57 puntos: Familia funcional.
- 56 – 43 puntos: Familia moderadamente funcional.
- 42 – 28 puntos: Familia disfuncional.
- 27 – 14 puntos: Familia severamente disfuncional.

**Diagnóstico:**

.....

**Responsables:** .....

.....

## ANEXO F



**EDAH**  
HOJA DE ANOTACIÓN

W 264

Nombre y apellidos: \_\_\_\_\_

Centro: \_\_\_\_\_ Nivel escolar: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo:  Varón  Mujer Fecha: \_\_\_\_\_

RESPONDA A CADA CUESTIÓN RODEANDO CON UN CÍRCULO EL GRADO EN QUE EL ALUMNO PRESENTA CADA UNA DE LAS CONDUCTAS DESCRITAS		NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO
		0	1	2	3
1	Tiene excesiva inquietud motora	0	1	2	3
2	Tiene dificultades de aprendizaje escolar	0	1	2	3
3	Molesta frecuentemente a otros niños	0	1	2	3
4	Se distrae fácilmente, muestra escasa atención	0	1	2	3
5	Exige inmediata satisfacción a sus demandas	0	1	2	3
6	Tiene dificultad para las actividades cooperativas	0	1	2	3
7	Está en las nubes, ensimismado	0	1	2	3
8	Deja por terminar las tareas que empieza	0	1	2	3
9	Es mal aceptado por el grupo	0	1	2	3
10	Niega sus errores o echa la culpa a otros	0	1	2	3
11	A menudo grita en situaciones inadecuadas	0	1	2	3
12	Es contestón	0	1	2	3
13	Se mueve constantemente, intranquilo	0	1	2	3
14	Discute y pelea por cualquier cosa	0	1	2	3
15	Tiene explosiones impredecibles de mal genio	0	1	2	3
16	Le falta sentido de la regla, del «juego limpio»	0	1	2	3
17	Es impulsivo	0	1	2	3
18	Se lleva mal con la mayoría de sus compañeros	0	1	2	3
19	Sus esfuerzos se frustran fácilmente, es inconstante	0	1	2	3
20	Acepta mal las indicaciones del profesor	0	1	2	3

NO DESPEGUE ESTE EJEMPLAR O LA APLICACIÓN QUEDARÁ INVALIDADA



Autor: A. Ferris y J. Nebreda  
 Copyright © 1996, 2003 by TEA Ediciones, S.A. - Edita: TEA Ediciones, S.A., Fray Bernardino Sahagún, 14, 28038 MADRID - Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados - Este ejemplar está impreso en **Papel 100% reciclado**. Si lo presentas así en otro papel, se considera reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el respeto a la **MD-LA 471/02** - Printed in Spain, Mexico and España.



# E D A H

## HOJA DE ANOTACIÓN

Nombre y apellidos \_\_\_\_\_

Centro \_\_\_\_\_ Nivel escolar \_\_\_\_\_

Edad \_\_\_\_\_ Sexo  Varón  Mujer Fecha \_\_\_\_\_

RESPONDA A CADA CUESTIÓN RODEANDO CON UN CÍRCULO EL GRADO EN QUE EL ALUMNO PRESENTA CADA UNA DE LAS CONDUCTAS DESCRITAS

NADA	POCOS	BASTANTE	MUCHO
0	1	2	3

1	Tiene excesiva inquietud motora	0	1	2	3	H
2	Tiene dificultades de aprendizaje escolar	0	1	2	3	DA
3	Molesta frecuentemente a otros niños	0	1	2	3	H
4	Se distrae fácilmente, muestra escasa atención	0	1	2	3	DA
5	Exige inmediata satisfacción a sus demandas	0	1	2	3	H
6	Tiene dificultad para las actividades cooperativas	0	1	2	3	TC
7	Está en las nubes, ensimismado	0	1	2	3	DA
8	Deja por terminar las tareas que empieza	0	1	2	3	DA
9	Es mal aceptado por el grupo	0	1	2	3	TC
10	Niega sus errores o echa la culpa a otros	0	1	2	3	TC
11	A menudo grita en situaciones inadecuadas	0	1	2	3	TC
12	Es contestón	0	1	2	3	TC
13	Se mueve constantemente, intranquilo	0	1	2	3	H
14	Discute y pelea por cualquier cosa	0	1	2	3	TC
15	Tiene explosiones impredecibles de mal genio	0	1	2	3	TC
16	Le falta sentido de la regla, del «juego limpio»	0	1	2	3	TC
17	Es impulsivo	0	1	2	3	H
18	Se lleva mal con la mayoría de sus compañeros	0	1	2	3	TC
19	Sus esfuerzos se frustran fácilmente, es inconstante	0	1	2	3	DA
20	Acepta mal las indicaciones del profesor	0	1	2	3	IL

RESUMEN DE PUNTUACIONES		H	DA	TC	H + DA
		FD			
CENTIL					

Tabla 13. Baremos y estadísticos de 2do. Básica

	CENTIL	H	DA	H+DA	TC	CENTIL			
R E I L E E S V G A O D O	100	14 - 15	14 - 15	27 - 30	24 - 30	100	R E I L E E S V G A O D O		
	99	13	13	24 - 26	22 - 23	99			
	98	-	-	23	20 - 21	98			
	97	12	12	22	18 - 19	97			
	96	-	-	21	17	96			
R M I O E D S E G R O A D O	95	11	11	20	16	95	R M I O E D S E G R O A D O		
	94	-	-	19	15	94			
	93	10	10	18	14	93			
	92	-	-	-	13	92			
	91	-	-	17	12	91			
S I N	90	9	9	16	11	90	S I N		
	85	8	8	14 - 15	8 - 10	85			
	80	7	7	12- 13	6 - 7	80			
	75	6	6	11	5	75			
	70	5	5	9 - 10	4	70			
	R I E S G O	65	4	4	8	3		65	R I E S G O
		60	3	3	7	-		60	
		55	-	-	6	2		55	
		50	2	2	5	1		50	
		45	-	-	4	-		45	
		40	1	1	3	-		40	
		35	-	-	-	0		35	
		30	0	0	2			30	
		25			1			25	
		20			-			20	
15			0		15				
10			-		10				
5			-		5				
	Media	3,55	3,67	3,96	7,22	Media			
	Dt	3,77	3,88	5,44	6,85	Dt			
	N	413	413	413	413	N			

Tabla 14. Baremos y estadísticos de 3ero. Básica

	CENTIL	H	DA	H+DA	TC	CENTIL	
R E L E V A N C I A S G R A D O	100	15	15	28 - 30	27 - 30	100	R E L E V A N C I A S G R A D O
	99	14	-	25 - 27	24 - 26	99	
	98	13	13 - 14	-	22 - 23	98	
	97	-	-	24	21	97	
	96	12	-	23	20	96	
	95	-	12	-	18 - 19	95	
R M I D E S G R A D O	94	11	-	22	17	94	R M I D E S G R A D O
	93	-	-	21	-	93	
	92	-	11	20	16	92	
	91	-	-	19	15	91	
	90	10	10	18	14	90	
S I N  R I E S G O	85	8 - 9	9	16 - 17	12 - 13	85	S I N  R I E S G O
	80	7	8	15	10 - 11	80	
	75	6	7	13 - 14	9	75	
	70	-	6	12	6 - 8	70	
	65	5	-	11	5	65	
	60	4	5	9 - 10	4	60	
	55	3	4	7 - 8	3	55	
	50	2	3	6	2	50	
	45	-	-	5	1	45	
	40	1	2	4	-	40	
	35	-	1	3	0	35	
	30	0	-	-		30	
	25		0	2		25	
	20			1		20	
	15			0		15	
10					10		
5					5		
	Media	4,01	4,56	5,3	8,57	Media	
	Dt	4,11	4,22	6,58	7,33	Dt	
	N	407	407	407	407	N	

Tabla 15. Baremos y estadísticos de 4to. Básica

		CENTIL	H	DA	H+DA	TC	CENTIL		
R E L E V A N C I A	100	15	15	30	27 – 30	100	R E L E V A N C I A		
	99	-	-	28 - 29	24 – 26	99			
	98	-	14	26 - 27	22 – 23	98			
	97	14	-	25	23	97			
	96	13	-	24	22	96			
	95	-	13	23	21	95			
R E S U L T A D O	94	12	-	-	20	94	R E S U L T A D O		
	93	-	-	22	19	93			
	92	-	12	-	18	92			
	91	11	-	21	17	91			
	90	10	11	19 - 20	15 – 16	90			
S I N R E S U L T A D O	85	9	10	18	13 – 14	85	S I N R E S U L T A D O		
	80	8	9	16 - 17	10 – 12	80			
	75	7	8	15	9	75			
	70	6	7	13 - 14	7- 8	70			
	65	5	6	10 - 12	5 – 6	65			
	60	4	5	9	4	60			
	55	3	4	8	2 – 3	55			
	50	2	3	7	1	50			
	45	1	-	6	-	45			
	40	-	2	4 - 5	0	40			
	35	0	1	3		35			
	30		0	2		30			
	25			1		25			
	20			0		20			
	15					15			
10					10				
5					5				
	Media	4,19	4,82	5,52	9,01	Media			
	Dt	4,57	4,52	7,12	8,05	Dt			
	N	386	386	386	386	N			

## ANEXO G



Por favor  
utilice letra  
de imprenta

### INVENTARIO DEL COMPORTAMIENTO DE NIÑOS/AS DE 6-18 AÑOS PARA PROFESORES/AS (TRF/6-18)

Para llenar en el centro  
ID #

NOMBRE DEL ALUMNO/A	Nombre	Apellido	Apellido	TRABAJO HABITUAL DE LOS PADRES, incluso si ahora no están trabajando (por favor especifique - por ejemplo: Mecánico, jardinero, maestra, ama de casa, obrero, zapatero, médica).
SEXO	<input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Femenino		EDAD	RAZA O GRUPO ÉTNICO
FECHA DE HOY	Día ____ Mes ____ Año ____		FECHA DE NACIMIENTO	
Curso Escolar _____			Nombre y dirección de la escuela:	
			TRABAJO DEL PADRE:  TRABAJO DE LA MADRE:  ESTE CUESTIONARIO FUE CONTESTADO POR: (escriba su nombre completo)  Sexo del informador: <input type="checkbox"/> Hombre <input type="checkbox"/> Mujer Su función en el colegio: <input type="checkbox"/> Profesora <input type="checkbox"/> Tutor/a <input type="checkbox"/> Profesor/a ayudante (ej. en prácticas) <input type="checkbox"/> Maestro/a de educación especial <input type="checkbox"/> Otro (Especifique): _____	

Sus respuestas se utilizarán para comparar al/la alumno/a con otros/as alumnos/as cuyos profesores/as han contestado informes como éste. La información de este cuestionario se comparará también con otros datos de este/a alumno/a. Por favor, conteste lo mejor que pueda incluso si no dispone de toda la información. Las puntuaciones de cada pregunta se combinarán para identificar patrones generales de conducta. Puede añadir, si lo desea, comentarios adicionales al final de cada pregunta y en el espacio que se proporciona en la página 2.

I. ¿Cuántos meses hace que conoce a este/a alumno/a? \_\_\_\_\_ meses

II. ¿En qué grado le conoce?    No muy bien    Regular    Muy bien

III. ¿Cuánto tiempo a la semana está en su clase?

IV. ¿Qué tipo de clase o asignatura es? (Por favor especifique, por ej., 5º de primaria, matemáticas de 1º de ESO, clase para problemas de aprendizaje, tutor, ...)

V. ¿Ha necesitado asistir alguna vez a una clase de educación especial o de refuerzo?

No sé   0.  No   1.  Sí- ¿Qué tipo y cuándo?

VI. ¿Ha repetido algún curso?

No sé   0.  No   1.  Sí- Curso y razones

VII. Rendimiento escolar actual- liste las asignaturas y marque una cruz indicando el rendimiento del alumno/a en cada una de ellas:

Asignatura	1. Muy por debajo del grupo	2. Algo por debajo del grupo	3. Al nivel del grupo	4. Algo por encima del grupo	5. Muy por encima del grupo
1. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Copyright 2001, T.M. Achenbach   **LA LEY PROHÍBE LA REPRODUCCIÓN NO AUTORIZADA**

ASEBA, University of Vermont, 1 S. Prospect St., Burlington, VT 05401-3456, USA   Web: <http://ASEBA.org>

Traducido con permiso por la Unitat d'Epidemiologia i de Diagnòstic en Psicopatologia del Desenvolupament, Universitat Autònoma de Barcelona.

Pase a la página siguiente

<http://www.ued.uab.cat>

Edición 1-10

Por favor escriba en letra de imprenta. Conteste todas las preguntas.

VIII. En comparación con los/as alumnos/as típicos/as de la misma edad:	1. Mucho menos	2. Algo menos	3. Ligeramente menos	4. Como el promedio	5. Ligeramente más	6. Algo más	7. Mucho más
1. ¿En qué grado se esfuerza en el trabajo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ¿En qué grado se porta bien?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. ¿Cuánto aprende?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. ¿En qué grado está feliz y contento/a?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IX. Puntuaciones más recientes en pruebas de rendimiento (opcional)

Nombre del test	Materia	Fecha	Percentil o nivel obtenido

X. Tests de inteligencia, habilidades o aptitudes (opcional)

Nombre del test	Fecha	CI o nota equivalente

¿Tiene este/a alumno/a alguna enfermedad o incapacidad (física o mental)?  No  Sí-Por favor descríbala

¿Qué es lo que más le preocupa de este/a alumno/a?

Por favor, describa los aspectos más positivos de este/a alumno/a

Por favor, escriba cualquier otro comentario que considere importante sobre el trabajo, comportamiento o potencial de este/a alumno/a y añada páginas adicionales si es necesario

Por favor escriba en letra de imprenta. Conteste todas las preguntas.

A continuación encontrará una lista de frases que describen a los/las alumnos/as. Piense en el *momento actual o durante los últimos 2 meses*. Si la frase describe al/la alumno/a *muy a menudo o bastante a menudo* haga un círculo en el número 2; si la frase le describe *algo o algunas veces* haga un círculo en el número 1, y si la frase *no es cierta* rodee el 0. Por favor conteste todas las frases de la mejor manera posible, incluso si algunas de ellas parecen no describir a su alumno/a.

0 = No es cierto (que sepa usted)    1 = Algo, algunas veces cierto    2 = Cierto muy a menudo o bastante a menudo

- |   |   |   |  |   |   |   |   |
|---|---|---|--|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 1. Se comporta como si fuera más pequeño   | 0 | 1 | 2 | 34. Cree que los demás lo/la quieren perjudicar   |
| 0 | 1 | 2 | 2. Canturrea o hace otros ruidos raros en clase  | 0 | 1 | 2 | 35. Se siente inferior o cree que no vale nada  |
| 0 | 1 | 2 | 3. Discute mucho   | 0 | 1 | 2 | 36. Se hace daño con mucha frecuencia o es propenso/a a tener accidentes                                  |
| 0 | 1 | 2 | 4. No termina las cosas que empieza  | 0 | 1 | 2 | 37. Se mete en muchas peleas  |
| 0 | 1 | 2 | 5. Hay muy pocas cosas que le hacen disfrutar  | 0 | 1 | 2 | 38. Los demás se burlan de él/ella a menudo   |
| 0 | 1 | 2 | 6. Desafiante, contesta a los profesores   | 0 | 1 | 2 | 39. Va con niños/as/jóvenes que se meten en problemas   |
| 0 | 1 | 2 | 7. Es presumido/a, engreído/a  | 0 | 1 | 2 | 40. Oye sonidos o voces que no existen (describa): _____  |
| 0 | 1 | 2 | 8. No puede concentrarse o prestar atención durante mucho tiempo                                     | 0 | 1 | 2 | 41. Impulsivo/a; actúa sin pensar   |
| 0 | 1 | 2 | 9. No puede quitarse de la mente ciertos pensamientos; está obsesionado/a (describa): _____          | 0 | 1 | 2 | 42. Prefiere estar solo/a   |
| 0 | 1 | 2 | 10. No puede estar quieto/a sentado/a, es movido/a, o hiperactivo/a                                  | 0 | 1 | 2 | 43. Mentiroso/a o tramposo/a  |
| 0 | 1 | 2 | 11. Es demasiado dependiente o apegado/a a los adultos   | 0 | 1 | 2 | 44. Se muerde las uñas  |
| 0 | 1 | 2 | 12. Se queja de que se siente solo/a   | 0 | 1 | 2 | 45. Nervioso/a, ansioso/a o tenso/a   |
| 0 | 1 | 2 | 13. Está distraído/a o en las nubes  | 0 | 1 | 2 | 46. Movimientos nerviosos o tics (describa): _____  |
| 0 | 1 | 2 | 14. Lloro mucho  | 0 | 1 | 2 | 47. Demasiado conformista   |
| 0 | 1 | 2 | 15. Movido/a, inquieto/a   | 0 | 1 | 2 | 48. No cae bien a otros/as compañeros/as  |
| 0 | 1 | 2 | 16. Intimida, es cruel o malo/a con los demás  | 0 | 1 | 2 | 49. Tiene dificultades de aprendizaje   |
| 0 | 1 | 2 | 17. Sueña despierto/a; se pierde en sus propios pensamientos   | 0 | 1 | 2 | 50. Demasiado ansioso/a o miedoso/a   |
| 0 | 1 | 2 | 18. Se hace daño a sí mismo/a deliberadamente o ha intentado suicidarse                              | 0 | 1 | 2 | 51. Se siente mareado/a   |
| 0 | 1 | 2 | 19. Exige mucha atención   | 0 | 1 | 2 | 52. Se siente culpable por cualquier cosa   |
| 0 | 1 | 2 | 20. Rompe sus propias cosas  | 0 | 1 | 2 | 53. No respeta el turno al hablar   |
| 0 | 1 | 2 | 21. Rompe las cosas de sus familiares o de otras personas  | 0 | 1 | 2 | 54. Se cansa demasiado sin motivo   |
| 0 | 1 | 2 | 22. Le cuesta seguir instrucciones   | 0 | 1 | 2 | 55. Tiene sobrepeso   |
| 0 | 1 | 2 | 23. Desobedece en la escuela   | 0 | 1 | 2 | 56. Problemas físicos <i>sin causa médica</i> :   |
| 0 | 1 | 2 | 24. Molesta a otros/as compañeros/as   | 0 | 1 | 2 | a. Dolores o molestias (no incluya dolor de estómago o de cabeza)   |
| 0 | 1 | 2 | 25. No se lleva bien con otros/as compañeros/as  | 0 | 1 | 2 | b. Dolores de cabeza  |
| 0 | 1 | 2 | 26. No parece sentirse culpable después de portarse mal  | 0 | 1 | 2 | c. Náuseas, ganas de vomitar  |
| 0 | 1 | 2 | 27. Se pone celoso/a fácilmente  | 0 | 1 | 2 | d. Problemas con los ojos (valórelo como 0 si usa gafas) (describa): _____                                |
| 0 | 1 | 2 | 28. Se salta las normas en la escuela  | 0 | 1 | 2 | e. Erupciones u otros problemas en la piel  |
| 0 | 1 | 2 | 29. Tiene miedo a ciertas situaciones, animales o lugares diferentes de la escuela (describa): _____ | 0 | 1 | 2 | f. Dolores de estómago o retortijones   |
| 0 | 1 | 2 | 30. Le da miedo ir a la escuela  | 0 | 1 | 2 | g. Vómitos  |
| 0 | 1 | 2 | 31. Tiene miedo de que pueda pensar o hacer algo malo  | 0 | 1 | 2 | h. Otros (describa): _____  |
| 0 | 1 | 2 | 32. Cree que tiene que ser perfecto/a  | 0 | 1 | 2 | 57. Ataca a otras personas físicamente  |
| 0 | 1 | 2 | 33. Cree o se queja de que nadie lo/la quiere  | 0 | 1 | 2 | 58. Se hurga la nariz, la piel u otras partes del cuerpo (las heridas, los granos, ...) (describa): _____ |
|   |   |   |  | 0 | 1 | 2 | 59. Se duerme en clase  |

Por favor, pase a la página siguiente



Por favor escriba en letra de imprenta. Conteste todas las preguntas.

0 = No es cierto (que sepa usted)    1 = Algo, algunas veces cierto    2 = Cierto muy a menudo o bastante a menudo

0	1	2	60. Apático/a, poco motivado/a	0	1	2	86. Tozudo/a, malhumorado/a, irritable
0	1	2	61. Trabajo deficiente en la escuela	0	1	2	87. Cambios repentinos de humor o sentimientos
0	1	2	62. Mala coordinación o torpeza	0	1	2	88. Malhumorado/a, pone mala cara
0	1	2	63. Prefiere estar con niños/as/jóvenes mayores que él/ella	0	1	2	89. Desconfiado/a, receloso/a
0	1	2	64. Prefiere estar con niños/as/jóvenes menores que él/ella	0	1	2	90. Dice groserías, usa lenguaje obsceno
0	1	2	65. Se niega a hablar	0	1	2	91. Habla de querer matarse
0	1	2	66. Repite ciertas acciones una y otra vez; compulsiones (describa): _____	0	1	2	92. Rinde por debajo de sus capacidades
			_____	0	1	2	93. Habla demasiado
0	1	2	67. Altera la disciplina de la clase	0	1	2	94. Se burla mucho de los demás
0	1	2	68. Grita mucho	0	1	2	95. Tiene rabietas o mal genio
0	1	2	69. Muy reservado/a; se calla todo	0	1	2	96. Parece preocupado/a por el sexo
0	1	2	70. Ve cosas que no existen (describa): _____	0	1	2	97. Amenaza a otros
			_____	0	1	2	98. Llega tarde al colegio o a las clases
0	1	2	71. Se avergüenza con facilidad; tiene mucho sentido del ridículo	0	1	2	99. Fuma tabaco
0	1	2	72. Trabajo chapucero	0	1	2	100. No cumple las tareas que se le mandan
0	1	2	73. Se comporta irresponsablemente (describa): _____	0	1	2	101. Hace novillos, falta a la escuela sin motivo
			_____	0	1	2	102. Poco activo/a, lento/a, o le falta energía
0	1	2	74. Le gusta llamar la atención o hacerse el gracioso/a	0	1	2	103. Infeliz, triste o deprimido/a
0	1	2	75. Demasiado tímido/a	0	1	2	104. Más ruidoso/a de lo común
0	1	2	76. Conducta explosiva e impredecible	0	1	2	105. Toma medicamentos o drogas sin razón médica (no incluya el alcohol o el tabaco) (describa): _____
0	1	2	77. Sus demandas deben ser satisfechas inmediatamente; se frustra fácilmente				_____
0	1	2	78. Desatento/a, se distrae fácilmente	0	1	2	106. Demasiado preocupado/a por agradar
0	1	2	79. Problemas con el habla (describa): _____	0	1	2	107. No le gusta la escuela
			_____	0	1	2	108. Tiene miedo de cometer errores
0	1	2	80. Se queda mirando al vacío	0	1	2	109. Se queja mucho
0	1	2	81. Se siente herido/a cuando le critican	0	1	2	110. Apariencia personal sucia
0	1	2	82. Roba	0	1	2	111. Se aísla, no se relaciona con los demás
0	1	2	83. Almacena demasiadas cosas que no necesita (describa): _____	0	1	2	112. Se preocupa mucho
			_____	0	1	2	113. Por favor anote cualquier otro problema que tenga el/la alumno/a y que no esté incluido en esta lista
0	1	2	84. Comportamiento raro (describa): _____	0	1	2	_____
			_____	0	1	2	_____
0	1	2	85. Ideas raras (describa): _____	0	1	2	_____
			_____				
			_____				

POR FAVOR, COMPRUEBE QUE HA CONTESTADO TODAS LAS PREGUNTAS





**Puntuaciones percentiles y T para escalas DSM-IV**

Puntuación directa	Escala DSM-IV: problemas afectivos; 13 ítems, rango 0 a 26								Puntuación directa
	Sexo masculino				Sexo femenino				
	Edad 6-11;N=528		Edad 12-17;N=187		Edad 6-11;N=508		Edad 12-17;N=209		
	Percentil	T	Percentil	T	Percentil	T	Percentil	T	
0	18	41	20	42	14	39	18	41	0
1	31	45	31	45	24	43	30	45	1
2	46	49	43	48	35	46	44	49	2
3	62	53	56	51	49	50	60	52	3
4	76	57	68	55	62	53	74	56	4
5	87	61	79	58	74	57	85	60	5
6	94	65	87	61	84	60	92	64	6
7	97	69	92	64	91	63	96	68	7
8	99	74	96	68	95	67	98	72	8
9	100	78	98	71	98	70	99	76	9
10	100	82	99	74	99	74	100	79	10
11	100	86	100	77	100	77	100	83	11
12	100	90	100	81	100	81	100	87	12
13	100	94	100	84	100	84	100	91	13
14	100	98	100	87	100	88	100	95	14
15	100	102	100	90	100	91	100	99	15
16	100	106	100	93	100	95	100	102	16
17	100	110	100	97	100	98	100	106	17
18	100	114	100	100	100	101	100	110	18
19	100	118	100	103	100	105	100	114	19
20	100	123	100	106	100	108	100	118	20
21	100	127	100	110	100	112	100	122	21
22	100	131	100	113	100	115	100	126	22
23	100	135	100	116	100	119	100	129	23
24	100	139	100	119	100	122	100	133	24
25	100	143	100	123	100	126	100	137	25
26	100	147	100	126	100	129	100	141	26

Puntuación directa	Escala DSM-IV: problemas de ansiedad; 6 ítems, rango 0 a 12								Puntuación directa
	Sexo masculino				Sexo femenino				
	Edad 6-11;N=528		Edad 12-17;N=187		Edad 6-11;N=506		Edad 12-17;N=209		
	Percentil	T	Percentil	T	Percentil	T	Percentil	T	
0	13	39	13	39	9	36	13	39	0
1	26	44	25	43	18	41	26	44	1
2	44	48	41	48	32	45	43	48	2
3	62	53	59	52	50	50	62	53	3
4	79	58	76	57	67	54	78	58	4
5	90	63	87	61	81	59	90	63	5
6	96	68	95	66	91	63	96	67	6
7	99	72	98	71	96	68	99	72	7
8	100	77	99	75	99	73	100	77	8
9	100	82	100	80	100	77	100	82	9
10	100	87	100	84	100	82	100	86	10
11	100	91	100	89	100	86	100	91	11
12	100	96	100	93	100	91	100	96	12

Puntuación directa	Escala DSM-IV: problemas somáticos; 7 ítems, rango 0 a 14								Puntuación directa
	Sexo masculino				Sexo femenino				
	Edad 6-11;N=528		Edad 12-17;N=187		Edad 6-11;N=506		Edad 12-17;N=209		
	Percentil	T	Percentil	T	Percentil	T	Percentil	T	
0	26	44	24	43	22	42	25	43	0
1	50	50	40	47	35	46	46	49	1
2	73	56	56	52	51	50	69	55	2
3	89	63	72	56	66	54	86	61	3
4	97	69	85	60	79	58	95	66	4
5	99	75	93	65	88	62	99	72	5
6	100	81	97	69	94	66	100	78	6
7	100	88	99	73	98	70	100	84	7
8	100	94	100	77	99	74	100	90	8
9	100	100	100	82	100	77	100	95	9
10	100	107	100	86	100	81	100	101	10
11	100	113	100	90	100	85	100	107	11
12	100	119	100	95	100	89	100	113	12
13	100	125	100	99	100	93	100	118	13
14	100	132	100	103	100	97	100	124	14

Puntuación directa	Escala DSM-IV: problemas TDAH; 7 ítems, rango 0 a 14								Puntuación directa
	Sexo masculino				Sexo femenino				
	Edad 6-11;N=528		Edad 12-17;N=187		Edad 6-11;N=506		Edad 12-17;N=209		
	Percentil	T	Percentil	T	Percentil	T	Percentil	T	
0	9	37	9	36	10	37	10	37	0
1	16	40	16	40	18	41	18	41	1
2	24	43	27	44	30	45	28	44	2
3	36	46	40	48	45	49	41	48	3
4	48	49	55	51	60	53	54	51	4
5	61	53	69	55	74	57	67	54	5
6	72	56	81	59	85	60	78	58	6
7	82	59	89	62	92	64	87	61	7
8	89	62	95	66	97	68	93	65	8
9	94	66	98	70	99	72	97	68	9
10	97	69	99	74	100	76	98	72	10
11	99	72	100	77	100	80	99	75	11
12	99	75	100	81	100	84	100	78	12
13	100	78	100	85	100	88	100	82	13
14	100	82	100	89	100	92	100	85	14

Puntuación directa	Escala DSM-IV: problemas negativismo desafiante; 5 ítems, rango 0 a 10								Puntuación directa
	Sexo masculino				Sexo femenino				
	Edad 6-11;N=528		Edad 12-17;N=187		Edad 6-11;N=506		Edad 12-17;N=209		
	Percentil	T	Percentil	T	Percentil	T	Percentil	T	
0	11	38	10	37	9	37	10	37	0
1	21	42	19	41	19	41	21	42	1
2	36	46	32	45	33	46	36	47	2
3	54	51	48	50	50	50	54	51	3
4	70	55	64	54	67	54	71	56	4
5	84	60	78	58	81	59	84	60	5
6	92	64	88	62	91	63	93	65	6
7	97	69	95	66	96	68	97	69	7
8	99	73	98	70	99	72	99	74	8
9	100	78	99	74	100	76	100	78	9
10	100	82	100	79	100	81	100	83	10

Puntuación directa	Escala DSM-IV: problemas conducta; 17 ítems, rango 0 a 34								Puntuación directa
	Sexo masculino				Sexo femenino				
	Edad 6-11;N=528		Edad 12-17;N=187		Edad 6-11;N=506		Edad 12-17;N=209		
	Percentil	T	Percentil	T	Percentil	T	Percentil	T	
0	23	43	25	43	21	42	24	43	0
1	35	46	33	46	32	45	36	47	1
2	49	50	42	48	45	49	50	50	2
3	63	53	52	50	59	52	64	54	3
4	76	57	61	53	72	56	76	57	4
5	85	61	70	55	82	59	86	61	5
6	92	64	78	58	90	63	92	64	6
7	96	68	84	60	95	66	96	68	7
8	98	71	90	63	98	70	98	71	8
9	99	75	93	65	99	73	99	75	9
10	100	79	96	67	100	77	100	78	10
11	100	82	98	70	100	80	100	82	11
12	100	86	99	72	100	84	100	85	12
13	100	89	99	75	100	87	100	89	13
14	100	93	100	77	100	91	100	92	14
15	100	97	100	80	100	94	100	96	15
16	100	100	100	82	100	97	100	100	16
17	100	104	100	84	100	101	100	103	17
18	100	108	100	87	100	104	100	107	18
19	100	111	100	89	100	108	100	110	19
20	100	115	100	92	100	111	100	114	20
21	100	118	100	94	100	115	100	117	21
22	100	122	100	97	100	118	100	121	22
23	100	126	100	99	100	122	100	124	23
24	100	129	100	101	100	125	100	128	24
25	100	133	100	104	100	129	100	131	25
26	100	136	100	106	100	132	100	135	26
27	100	140	100	109	100	136	100	138	27
28	100	144	100	111	100	139	100	142	28
29	100	147	100	114	100	143	100	145	29
30	100	151	100	116	100	146	100	149	30
31	100	154	100	118	100	150	100	153	31
32	100	158	100	121	100	153	100	156	32
33	100	162	100	123	100	156	100	160	33
34	100	165	100	126	100	160	100	163	34

## ANEXO H

### INTERROGATORIO POSTERIOR AL TEST DE LA FAMILIA

1. ¿Dónde están? ¿Qué hacen allí?

.....  
.....  
.....

2. Nombrar a todas las personas, empezando de la primera que se dibujó (*papel en la familia, sexo, edad y preferencias afectivas*).

.....  
.....  
.....

3. ¿Cuál es el más bueno de todos en esta familia? ¿Por qué?

.....  
.....  
.....

4. ¿Cuál es el menos bueno de todos? ¿Por qué?

.....  
.....  
.....

5. ¿Cuál es el más feliz? ¿Por qué?

.....  
.....  
.....

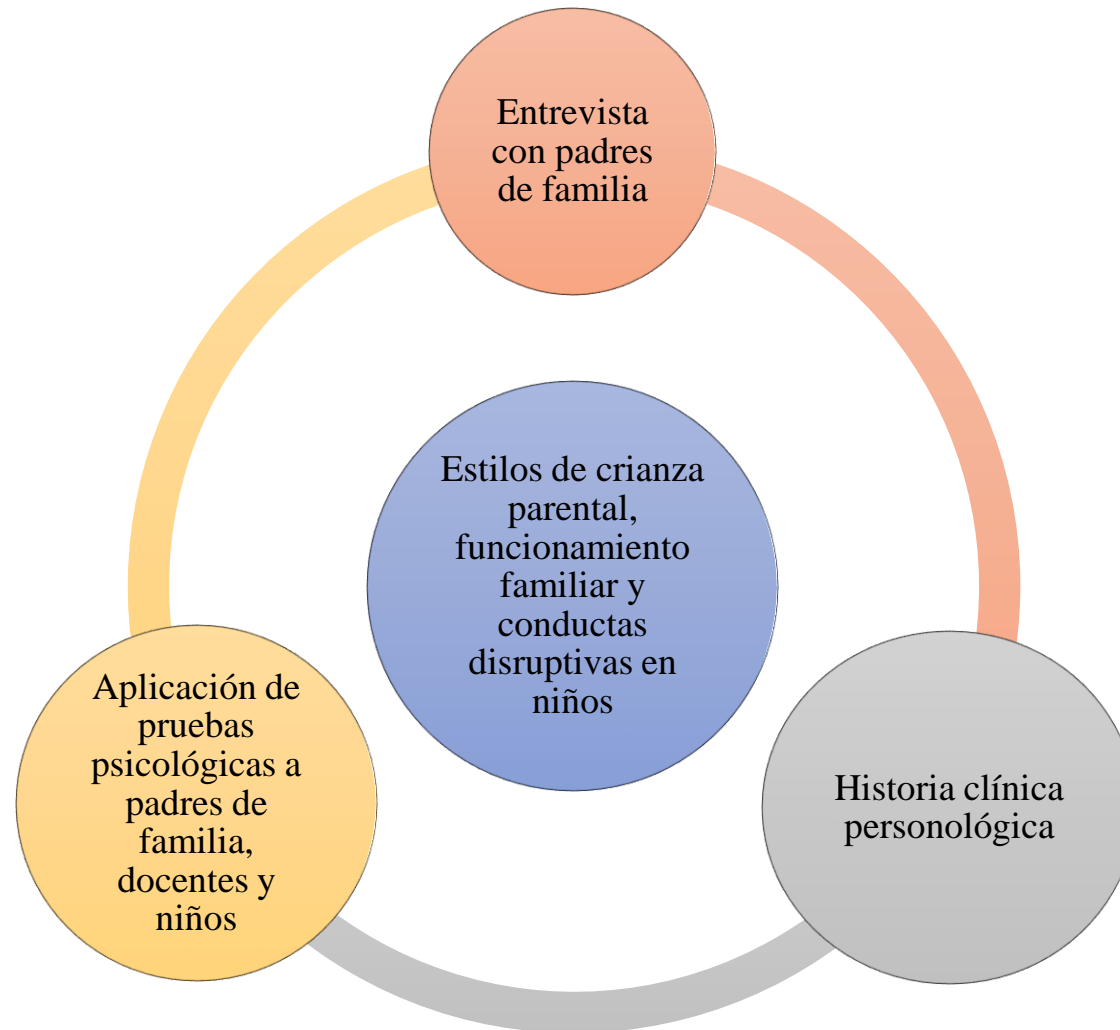
6. ¿Cuál es el menos feliz? ¿Por qué?

.....  
.....  
.....

7. ¿Y tú, en esta familia, a quién prefieres? ¿Por qué?

.....  
.....  
.....

## ANEXO I





# ESTILOS DE CRIANZA PARENTAL Y LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN LOS NIÑOS

## BASES TEÓRICAS

Desde la perspectiva sistémica la familia es reconocida como la primera institución de socialización, sujeta a una serie de modificaciones en el curso de su evolución por la dinámica constante entre los subsistemas que la conforman (esposos, padres e hijos), los cuales buscan una diferenciación por medio del establecimiento de límites internos, además de facilitar la interacción entre los integrantes y generar modelos de conducta, considerando el nivel de influencia que ejerzan y la permeabilidad que demuestren (Minuchin, 2003; Varela y otros, 2015; Villarreal-Zegarra y Paz-Jesús, 2015).

Los padres en la crianza de sus hijos para regular comportamientos, actitudes y conductas utilizan ciertas tendencias educativas llamadas estilos parentales, estos se caracterizan por ser constantes, estables y diversos a lo largo de su trascendencia (Torio y otros, 2008; Valdebenito y otros, 2014).

El Modelo de Autoridad Parental es uno de los primeros referentes en el estudio de los estilos de crianza propuesto por Baumrind (1966), en el que se establece una tipología en base a la autoridad parental de padres a hijos, siendo estos: autoritario, autoritativo y permisivo; además recalca que la figura de autoridad es aquella que conforme a sus competencias destinará pautas de comportamiento hacia los demás.

Según Quiroga (2013) el funcionamiento familiar está determinado básicamente por: comunicación adecuada, relaciones bidireccionales y sentimientos de pertenencia. De acuerdo a la calidad de interacción paterno-filial se acreditarán las conductas de los niños con la finalidad de que sean deseadas y adecuadas (Capano y Ubach, 2013).

Las conductas consideradas disruptivas son aquellas respuestas conductuales y emocionales que los niños externalizan sin una fuente estresora inmediata, que perturban la dinámica de los contextos en que se desenvuelvan (Álvarez y otros, 2016).

## RESULTADOS

En la Escala de Funcionamiento Parental (EFP) que mide los estilos de crianza basados en el modelo de Baumrind, se obtuvieron los siguientes resultados: en el C1 y C2 predominó el estilo de crianza autoritario con un control exigente, con medidas de castigo y poca demostración afectiva; en el C3, C4, C5 y C6 coincidieron en un estilo de crianza permisivo, señalando la presencia de un alto nivel de sobreprotección, pocas exigencias y límites, accesibles a peticiones y afectividad desbordante.

Se aplicó también el Cuestionario de Funcionamiento Familiar (FF-SIL) el cual evalúa las dimensiones de cohesión, armonía, comunicación, permeabilidad, afectividad, roles y adaptabilidad y, por otro lado, para conocer la apreciación de los niños hacia su grupo familiar se utilizó el Test de la Familia. De acuerdo a los resultados obtenidos las familias fueron agrupadas acorde a su tipo de funcionalidad: C1, C4 y C5 son familias funcionales que solo presentan un mínimo de inadecuación en adaptabilidad, permeabilidad y cohesión respectivamente. En cuanto a C3 y C6 son familias moderadamente funcionales que tienen desventajas en dos dimensiones cada una: afectividad – comunicación y comunicación – roles. Y C2 presenta disfuncionalidad familiar, las áreas en detrimento son: armonía, adaptabilidad y roles. En el caso de los niños en su mayoría proyectaron conflictos emocionales, incomunicación, dependencia y orden jerárquico alterado.

Los resultados obtenidos en la dimensión de Trastornos de Conducta (TC) de la Escala de Evaluación del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (EDAH), se ratificaron por medio de la aplicación del Inventario del Comportamiento de niños/as de 6-18 años para profesores/as (CBCL/6-18), además se consideró para este análisis de resultados parte de la información recabada en la Entrevista Psicológica a padres de familia y del Test de la Familia. En TC del EDAH el C4 y C2 puntúan riesgo elevado; C3, C5 y C1 marcaron riesgo moderado y C6 se indica sin riesgo. En cuanto al CBCL/6-18 resultó en Problemas de Conducta que los casos C1, C2, C3, C4 y C5 puntuaron alto llegando al rango clínico, a excepción del C6 que se encuentra en el rango normal. Por su parte, los padres de familia coincidieron en que sus hijos presentan conductas como: berrinches, peleas, son exigentes, búsqueda constante de atención, bajo rendimiento escolar, inquietud, desobediencia, no cumplen con tareas u obligaciones a menos que sean recompensadas o bajo amenazas de castigo, desafiantes y manipuladores. Los niños exteriorizaron respuestas agresivas ante presiones ambientales, pulsiones, audacia, violencia, desvalorización de sí, sentimientos de inferioridad, pérdida de espontaneidad por censuras, sentimientos de culpa, tendencia regresiva, autocontrol de respuestas e inhibición de las tendencias.

## INTERPRETACIÓN

En el estilo de crianza autoritario los padres ejercen su autoridad fluctuada entre el control, exigencia y castigo que llegan a generar la supresión de espontaneidad en la expresión de afectos, tendencias agresivas en contextos donde no están presentes las normas y límites impuestas por sus figuras parentales y deterioro en sus habilidades sociales. Referente al estilo permisivo, los padres educan de una manera complaciente, sobreprotectora, poco exigente y con afectividad desbordante que llegan a originar características conductuales de exigencia y satisfacción inmediata a sus peticiones, egoísmo, dependencia, audacia hacia sus intereses e incumplimiento de sus tareas u obligaciones.

Para la funcionalidad de una familia es importante la presencia de componentes comunicativos, afectivos y relacionales que conjugados conforme a las necesidades e intereses de cada integrante permiten ajustar la dinámica familiar hacia el afrontamiento de sus transiciones y las transformaciones sociales a las que está sujeta. Por el contrario, una familia disfuncional carece de habilidades de resolución de problemas, resistencia al cambio, obstaculizando la causalidad circular provocando inestabilidad en el sistema.

Ineludiblemente, la forma educativa parental media la presencia de conductas en los niños. Cuando las figuras de autoridad familiar poseen homogeneidad y coherencia en el cumplimiento de sus funciones y acciones, se produce de forma simultánea en los infantes actitudes pertinentes y deseables. Por ello, se puede determinar que el apareamiento de las conductas disruptivas emerge de la inconsistencia en las interacciones, inflexión en la práctica disciplinaria, así como una postura contradictoria continua que retroalimenta la permanencia de dichas conductas.