

**Prácticas de crianza y su relación con la disciplina en el aula en estudiantes del grado 5° de la  
Institución Educativa Francisco José de Caldas del Distrito de Buenaventura- primer periodo  
2020**

**Por**

**Weinny D. Torres**

**Universidad Antonio Nariño**

**Facultad de psicología**

**2020**

**Prácticas de crianza y su relación con la disciplina en el aula en estudiantes del grado 5° de la  
Institución Educativa Francisco José de Caldas del Distrito de Buenaventura- primer periodo  
2020**

**Trabajo de grado para obtener el título de psicólogo**

**Sharon Amado**

**Asesor**

**Universidad Antonio Nariño**

**Facultad de psicología**

**2020**

## Resumen

En el presente estudio se tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre las prácticas de crianza y la disciplina en el aula en estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Francisco José de Caldas del Distrito de Buenaventura en el primer periodo 2020; los participantes de este estudio fueron padres y/o cuidadores de estos estudiantes con edades comprendidas entre 30 y 45 años, la muestra se adquirió aleatoriamente, siendo la mayoría mujeres. La metodología para dar cumplimiento a los objetivos tuvo un enfoque cuantitativo-correlacional; la información acerca de la disciplina de los estudiantes en el aula de clases se obtuvo a través de unos criterios de evaluación suministrados por los docentes encargados de este grupo, donde especifican niveles bajo, medio y alto; por su parte para conocer las prácticas de crianza en padres y/o cuidadores, se aplicó el Cuestionario de Prácticas de Crianza versión Padres CPC-P de Aguirre, a partir de los datos obtenidos, se encontró que el nivel de disciplina de los estudiantes del grado 5° de la I.E. Francisco José de Caldas y las prácticas de crianza de sus padres y/o cuidadores tienen una correlación positiva, teniendo en cuenta que la mayoría de los estudiantes tienen un nivel medio y alto de disciplina y las prácticas de crianza que ejercen sus padres y/o cuidadores se encuentran en tendencia positivas.

***Palabras clave:*** Familia, prácticas de crianza, disciplina, alianza familia–escuela.

### **Abstract**

The objective of this study was to determine the relationship between parenting practices and classroom discipline in 5th grade students of the Francisco José de Caldas Educational Institution of the Buenaventura District in the first period 2020; The participants in this study were parents and / or caregivers of these students aged between 30 and 45 years, the sample was acquired randomly, the majority being women. The methodology to fulfill the objectives had a quantitative-correlational approach; The information about the discipline of the students in the classroom was obtained through evaluation criteria provided by the teachers in charge of this group, where they specify low, medium and high levels; On the other hand, to know the parenting practices in parents and / or caregivers, the Parenting Practices Questionnaire version Parents CPC-P of Aguirre was applied, from the data obtained, it was found that the level of discipline of the students of the EI grade 5 Francisco José de Caldas and the parenting practices of their parents and / or caregivers have a positive correlation, taking into account that most students have a medium and high level of discipline and the parenting practices exercised by their parents and / or caregivers are in a positive trend.

**Keywords:** Family, parenting practices, discipline, family-school alliance.

**Tabla de Contenido**

Introducción	10
Planteamiento del Problema	12
Pregunta Problema	16
Objetivos	17
General	17
Específicos	17
Justificación	18
Marco de Referencias	21
Antecedentes Teóricos	21
Referente Teórico	26
La Familia	27
Tipos de Familia	29
Dinámica Familiar	31
Crianza	34
Prácticas de Crianza	34
Estilos de Crianza	36
Teoría Baumrind (1966) - Maccoby y Martín (1983)	37
Estilo Democrático	38
Estilo Permisivo	39

	6
Estilo Autoritario	40
Estilo Negligente	41
Disciplina	42
Disciplina en el Aula	45
Indisciplina	48
Indisciplina en el Aula	48
Alianza Familia-Escuela	50
Perspectivas	51
Patrones de Desarrollo	52
El Cambio	53
Variaciones en la Práctica Docente	54
Beneficios de una Mayor Superposición	55
Marco Contextual	57
Contexto de la Investigación	57
Marco Legal	59
Ley 1090 de 2006	59
Ley 1620 de 2013	59
Ley 115 de 1994	60
Ley 1098 de 2006	60
Diseño Metodológico	61

	7
Enfoque Investigativo	61
Diseño de Investigación	61
Tipo de Investigación	61
Alcance de la Investigación	62
Hipótesis	62
Fuentes de Información	62
Población	63
Selección de Muestra	63
Definición de Variables	64
Variable 1. Disciplina	64
Variable 2. Prácticas de crianza	64
Instrumento	69
Procedimiento	70
Análisis de datos	71
Criterios Éticos	73
Presentación y Análisis de Resultados	74
Discusión	82
Conclusiones	88
Recomendaciones	90
Referencias	91

	8
Apéndice	108
Apéndice A. Cuestionario de Prácticas de Crianza	108
Apéndice B Consentimiento Informado	112
Apéndice C Autorización de aplicación de instrumento por autor: Dr. Eduardo Aguirre.	113

## Índice de Tablas y Figuras

Tabla 1. Evaluación de disciplina, 48.

Tabla 2. Definición de las dimensiones de las prácticas de crianza, 66.

Tabla 3. Indicadores de las prácticas de crianza, 67.

Tabla 4. Nivel de disciplina, 76.

Tabla 5. Nivel de disciplina, frecuencia y porcentaje, 77.

Tabla 6. Puntaje del cuestionario de prácticas de crianza versión padres CPC-P, 79.

Tabla 7. Tendencias de prácticas de crianza CPC-P, 80.

Tabla 8. Correlación del nivel de disciplina y las prácticas de crianza, 81.

Tabla 9. Correlación de Pearson, 82.

Figura 1. Estilos de Crianza, 39.

Figura 2. Representación del nivel de disciplina, 77.

Figura 3. Tendencias de las prácticas de crianza, 80.

## Introducción

Las prácticas de crianza, costumbres sociales relativas al cuidado de los niños, son producto de representaciones sobre la niñez (Kretschmer, 2003) que varían acorde a creencias y actitudes de los responsables que intervienen en su educación. Su estudio admite considerarlas como producto de la vida social, en la que se evidencia la reconfiguración particular y dinámica de la realidad en la sociedad que intervienen en su construcción, influyendo las visiones individuales, familiares y sociales (Moscovici, 1979) y los denominados patrones educativos (Soláns y Rotstein, 2011, p. 55).

Este estudio se limita a comprender las prácticas relacionadas con el hogar. La familia como primer ente socializador e interacción del niño, donde forjan el comportamiento y la disciplina. La escuela, como institución formal cuyos objetivos, normas, reglas, regulaciones y autoridades están definidos a priori por leyes y reglamentos; de modo que difiere del hogar donde las regulaciones son espontáneas, voluntarias y las relaciones entre sus miembros son sanguíneas y afectivas.

En la escuela y la familia suelen reconocerse desequilibrios o apartamientos entre lo que el niño sabe y hace o abstiene y lo que indican las normas o expectativas culturales, sociales y/o institucionales, que se denominan problemas de adaptación escolar (Soláns y Rotstein, 2011).

Por consiguiente, esta investigación tiene como objetivo general determinar la relación que existe entre las prácticas de crianza y la disciplina en el aula en estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Francisco José de Caldas del Distrito de Buenaventura en el primer periodo del 2020, con el fin de establecer qué prácticas de crianza ejecutan los padres con sus hijos y si esto incide en sus comportamientos en el ámbito escolar; los objetivos de este trabajo de investigación serán alcanzados en primer lugar por medio de fuentes secundarias que en este caso serán los docentes que dan a conocer la evaluación disciplinaria de cada estudiante; posteriormente, se valorarán las prácticas de crianza con el (Cuestionario de Prácticas de Crianza versión Padres, CPC-P), lo que

permitirá evaluar esta variable; por último, se analizará la relación que tienen las prácticas de crianza con la disciplina en el aula escolar.

En el marco teórico se abordará la temática de la familia, los estilos de crianza, la relación familia-escuela y la disciplina e indisciplina en el aula.

Para efectos de este estudio investigativo, el método que se utilizó es cuantitativo no experimental de tipo transaccional correlacional, con el cual se identificó que existe una relación positiva entre las prácticas de crianza y la disciplina en el aula.

## Planteamiento del Problema

Muchas de las problemáticas que afectan a la sociedad hoy día tienen su origen en la unidad familiar. En la actualidad los padres y madres intentan educar a sus hijos con prácticas educativas caracterizadas por el control y la exigencia, las cuales inciden en la existencia o no de normas y de disciplina. También existen otras dimensiones presentes como el afecto y la comunicación, caracterizadas por el grado de apoyo y afecto explícito hacia los hijos y la mayor o menor comunicación entre padres e hijos (Vega, 2006).

Durante muchos años, la crianza de los hijos ha sido un tema importante para la humanidad, porque ha representado un gran reto para los padres. Las creencias de los padres sobre la crianza, consolidan las pautas de conducta en sus hijos en las diferentes etapas de su desarrollo. Los modelos que se aprenden en la niñez son fuertemente establecidos. Además, la familia constituye el entorno donde los niños reciben los primeros mensajes, interpretándose como cariño, aceptación, rechazo o abandono. La experiencia de crianza positiva o negativa con los padres, tienen un impacto importante en el ambiente escolar del niño (Díaz, 2013), aquí se empieza a considerar el problema que aquí interesa, de las prácticas específicas de padres o cuidadores, que dependerá también el desempeño conductual de los estudiantes en el aula.

En efecto, la familia y la escuela son la base fundamental en el proceso de formación y educación de niños, niñas y adolescentes; la familia como ente principal que permite su interacción, participación y relación con otros ejes fundamentales como la escuela y la comunidad. Por tanto, todos estos ejes van encaminados de acuerdo a las prácticas de crianzas que ejercen los padres con sus hijos, creando hábitos y comportamientos de socialización que posibilitan su desarrollo. Se entiende que la escuela se convierte en el lugar de mayor interacción para su crecimiento integral, ya que, en este espacio salen a flote las reglas, la disciplina, las prácticas de crianza y las creencias

aprendidas en el hogar, las cuales se relacionan con otras normas que establece la escuela y que en ocasiones van en contra de la formación familiar, provocando comportamientos disciplinarios que afectan la convivencia escolar.

Al considerar situaciones relacionadas con el contexto escolar, el problema disciplinario se ha agudizado y en algunas instituciones se constituye en el principal centro de preocupación, dejando en un segundo plano aspectos como la calidad académica de los estudiantes; ya que los derechos que han sido concedidos a los estudiantes dentro de estas, se desarrollan simultáneamente con el surgimiento y multiplicación de actitudes y comportamientos, que alteran el orden y normal desarrollo de las actividades escolares, y que son catalogadas como “indisciplina”. Uno de los hechos que ha provocado la emergencia del tema de la “disciplina” es el cambio de visión que sobre este aspecto tenían los estudiantes y docentes en la escuela de ayer, la disciplina era en sí misma un factor de educación por medio del cual el estudiante moderaba todos sus comportamientos. Las normas que regían las instituciones y que definían los criterios disciplinarios eran creados de manera unilateral por los docentes y normalmente los estudiantes los aceptaban; hoy los criterios disciplinarios ni son aceptados en sí como una disposición institucional, ni se comparte el hecho que sean creados unilateralmente, dichos criterios deben pasar por un proceso de concertación y debate, de lo contrario son considerados por los estudiantes como ilegítimos y por ello suelen tener poca aceptación (Durkheim, 1992, p. 86).

De lo dicho hasta aquí, se encuentran diversas razones para que las instituciones educativas desarrollen alianzas entre la familia y la escuela que pudieran contribuir a mejorar el ambiente escolar, brindar servicios y apoyo a las familias, potenciar las habilidades y el liderazgo de los padres, establecer nexos entre las familias y otros integrantes de la escuela y de la comunidad y ayudar a los profesores en el ejercicio docente. Con todo, la principal razón para establecer esas

alianzas es ayudar a los niños a tener éxito en la escuela y en sus vidas futuras. Cuando los padres, profesores, estudiantes y otros se ven a sí mismos como socios en la educación, se forma y se pone en acción una comunidad protectora en torno a los estudiantes (Epstein, 2013). Sin embargo, se considera que para lograr dichas alianzas, es necesario conectar ideas desde el mismo reconocimiento de aquellas prácticas parentales que se relacionan con la disciplina de los estudiantes, reconocer estilos que propician o aportan en la construcción de esa coalición que promoverán el desarrollo de la disciplina esperada en el aula, estas permitirían una comprensión global acerca de la realidad de las familias, y así, responder a las necesidades particulares de la comunidad.

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

De hecho, en Medellín, Colombia se realizó una investigación por Delgado e Izaguirre (2016) donde encontraron que hay una estrecha relación entre las pautas de crianza que padres, madres y adultos significativos fijan para la crianza de niños y niñas y el comportamiento violento que estos y estas protagonizan en la escuela. Así como lo expresan, Castiblanco y Valbuena (2012) “los diferentes comportamientos de los niños y niñas están directamente relacionados con las pautas

de crianza, de las cuales hacen parte el establecimiento, acatamiento de normas y las figuras de autoridad” (p.11).

Por otra parte, la indisciplina, conductas disruptivas en los estudiantes, obedecen a situaciones presentes en todas las instituciones del país, no siendo ajena la región frente a la misma, todas las instituciones educativas reportan casos de indisciplina en el aula, o en su defecto, reportan observaciones acerca de la disciplina de los estudiantes; este es el caso para la Institución Educativa Francisco José de Caldas del Distrito de Buenaventura que de acuerdo a los reportes sociodemográficos según ( rectoría, coordinación, docentes y orientación escolar) afirman que los estudiantes del grado 5 ° de básica primaria, en su gran mayoría pertenecen a familias monoparentales y extensas con bajo nivel educativo, de estratos socioeconómicos bajos y muestran conductas no adecuadas en el aula como: baja tolerancia, falta de acatamiento de normas y falta de respeto por figuras de autoridad, lo que además genera conflicto en las aulas de clases y en diferentes espacios escolares, creando condiciones que obstaculizan el desarrollo apropiado de la convivencia escolar.

Esta preocupación por los altos niveles de indisciplina que presentan dichos estudiantes, que describen los docentes en los documentos institucionales como el observador, los reportes de coordinación, las actas realizadas por la orientadora escolar y se concluye dando un evaluación en niveles disciplinarios en el boletín periódico de cada estudiante; da cuenta de las dificultades que esta situación genera para el buen desarrollo del proceso educativo, siendo ello un tema de gran preocupación en el cuerpo docente y directivo que lleva a pensar que el proceso de formación disciplinario es un compromiso entre padres y/o cuidadores y docentes, que desde las prácticas de crianza que ejercen en sus hogares, hasta las normas que establecen en los espacios educativos; de allí la necesidad de establecer compromisos pertinentes y oportunos que permitan disminuir los

comportamientos presentados, haciendo uso de estrategias y procesos como los de la mediación en los que se integre a todo el sistema familiar y comunidad educativa.

De acuerdo a lo anterior, se considera que los padres como entes principales de la educación de sus hijos, son los que definen las prácticas de crianzas positivas o negativas que efectúan con ellos. En consecuencia algunos niños, niñas y adolescentes quienes desde sus individualidades y características personales que tienen su construcción inicial en el seno familiar, vulneran toda norma de conducta generando conflictos al interior de la escuela, pues la disciplina se constituye en la actualidad como una de las variables con mayor relación con el éxito de la enseñanza y el aprendizaje, dada su implicación en la regulación de la convivencia a partir de las reglas y normas que se establecen. De acuerdo a lo anterior se busca dar respuesta a la siguiente pregunta:

### **Pregunta Problema**

¿Qué relación existe entre las prácticas de crianza y la disciplina en el aula en estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Francisco José de Caldas del Distrito de Buenaventura en el primer periodo del 2020?

## **Objetivos**

### **General**

Determinar la relación que existe entre las prácticas de crianza y la disciplina en el aula en estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Francisco José de Caldas del Distrito de Buenaventura en el primer periodo del 2020.

### **Específicos**

1. Describir la valoración de la disciplina en el aula de los estudiantes del grado 5° según reporte docente durante el primer periodo del 2020.
2. Identificar las prácticas de crianza que predominan en los padres y/o cuidadores de los estudiantes del grado 5°.
3. Analizar la relación entre las prácticas de crianza y la disciplina en el aula en estudiantes del grado 5°.

### **Justificación**

La familia como institución social, gestora de emociones, que constituye un entorno de constante crecimiento personal, influye en el desarrollo socio-afectivo del infante, ya que los modelos, valores, normas, roles y habilidades se aprenden durante la infancia. Por consiguiente, los cambios en las familias, en las interacciones y en las pautas de crianza, pueden afectar la convivencia en el hogar, en la escuela y en el desarrollo socioemocional del niño (Cuervo, 2010).

Por otra parte, Sciutto (2015) refiere que los casos de indisciplina se registran con más frecuencia en las instituciones educativas en las cuales replantean las intervenciones que se pueden utilizar en estas situaciones, y que además pueden resultar muy complejas y que inciden en el desarrollo curricular.

Por lo tanto, es necesario que los padres analicen el rol que desempeñan y activen estrategias de mejoramiento que afiancen las prácticas educativas, y que estas ofrezcan a los niños/as herramientas asertivas para su participación en la escuela. Además, los estilos de crianza son fundamentales en las dimensiones de control y afecto, y se han podido constatar las consecuencias negativas cuando se combinan unas estrategias de no-supervisión por parte de los padres, o un control excesivamente rígido con unos vínculos afectivos débiles (Nácher, 2005). Otro modelo que se repite es el de padres híper-correctivos que tratan de corregir insistentemente todo, generando hijos rebeldes y desobedientes, sin capacidad para acatar normas (Sordo, 2006).

Esto significa que detrás de muchas situaciones de conducta negativa o fracaso escolar, se podrían presentar elementos de la atmósfera familiar inadecuados, como estilos parentales permisivos, en que dejan al hijo conducirse sin una guía clara y con bajo nivel de exigencia; o autoritarios, en que se imponen frente al hijo con una excesiva exigencia (Arón y Milicic, 1999).

De acuerdo a lo anterior, cabe resaltar que este estudio busca suministrar y aportar desde el campo de la psicología, herramientas que permitan a los padres y/o cuidadores conocer las prácticas de crianzas que ejercen con su hijos y además adquirir estrategias de mejoramiento para aplicarlo en su entorno familiar y verlo reflejado en el ámbito escolar del niño. Además, proporcionar una herramienta que contribuya de manera significativa a la institución, de manera que tengan presente las repercusiones que tiene el ambiente familiar en el entorno escolar del niño; y así motivar a los padres y/o cuidadores a que participen de una manera constante en la escuela y haya un compromiso entre estas.

Ahora bien, teniendo en cuenta la trascendencia de este tema en el área educativa, esta investigación permitirá reconocer tanto a padres y/o cuidadores, docentes y comunidad educativa en general, la importancia que tienen las prácticas de crianza en la dinámica familiar y como se pueden relacionar en el entorno escolar y vivencial del niño; con el propósito de que la institución educativa y las familias tengan una comunicación asertiva, para el beneficio del proceso formativo del niño/a.

Así mismo, se precisa que desde la perspectiva social se pueda tener un aporte favorable para los entornos familiares y escolares. Es fundamental tener presente, que muchos de los comportamientos no adecuados en la escuela como (violencia, indisciplina, entre otros); se pueden generar desde un ambiente familiar no adecuado para el niño y se perciben en los entornos donde se desenvuelve este; por tanto, esto nos invita como profesionales a percibir problemáticas que inciten a tener procesos significativos de investigación y así aportar desde nuestro que hacer estrategias de mejoramiento para nuestro entorno social.

Por tanto, el proceso de examinar las prácticas de crianza que predominan en los padres y/o cuidadores, les permitirá reconocer y reestructurar la manera que efectúan aquellas prácticas en su entorno familiar, y darán cuenta, lo que está en torno a ellas.

Para concluir, de acuerdo a la literatura revisada en cuanto a este tema de investigación, no se encontraron antecedentes pertinentes que unifiquen las dos variables a estudiar (prácticas de crianza y disciplina), esta relación clave entre ellas genera un impacto trascendental, ya que, conforme a los antecedentes se evidencia que existe dicha relación, pero no se especifica la misma; además, estas de manera separada siempre se acoplan con variables diferentes, que al final, se relacionan con la estructura familiar y la escuela; por esto, se implementaron antecedentes de cada variable de manera individual, las cuales se verán reflejadas en el marco teórico de esta investigación.

Teniendo en cuenta las líneas de investigación de la Universidad Antonio Nariño de la facultad de Psicología la siguiente investigación va enfocada al grupo de investigación Escuela: Un Sistema Complejo (investigación, intervención y cambios en contextos sistémicos).

## **Marco de Referencias**

### **Antecedentes Teóricos**

La socialización de la infancia se produce mediante las prácticas de crianza, entendidas como la manera en que los padres (y en general la estructura familiar) orientan el desarrollo del niño/a y le transmiten un conjunto de valores y normas que facilitan su incorporación al grupo social. De manera simple, las prácticas de crianza son las acciones llevadas a cabo por los padres y personas responsables del cuidado del niño/a para dar respuesta cotidianamente a sus necesidades. (Myers, 1994). Además, en la relación familia-escuela existe un aspecto relevante denominado disciplina, que es considerado como la base en la educación del niño/a teniendo en cuenta que de esto depende su comportamiento en los entornos sociales en que se desenvuelve.

A partir de la revisión de estudios relacionados con la disciplina a continuación se plantean algunas investigaciones realizadas de acuerdo al tema.

En una investigación realizada por Gómez (2012) en Venezuela se pudo concluir que los y las estudiantes, sujeto de estudio, presentan problemas de indisciplina escolar, es posible observar en el aula de clases conductas no deseadas que en ocasiones llegan a la violencia escolar, la falta de respeto, de honestidad, amistad entre otros valores y a su vez perturban el buen desenvolvimiento de la planificación educativa. Por tal motivo, se propusieron estrategias metodológicas para mejorar la disciplina escolar a través de los valores y superar la debilidad existente en esa aula. Lo que se ha podido rescatar de la presente investigación es que, esta ardua tarea de la disciplina escolar, no debe ser de una sola persona, sino de la labor en equipo que involucre a los padres de familia, profesores (as) y la comunidad en general. Se pudo entender que no es fácil lograr educar a los niños y niñas bajo una disciplina adecuada, esto puede lograrse siempre y cuando haya un compromiso por parte de esa alianza familia- escuela, que aunque no existe una fórmula para que la disciplina escolar sea

la más óptima en cualquier institución, esta sí se puede lograr, con la práctica de valores y el constante refuerzo en el hogar y en el entorno escolar.

Por lo tanto, Ruiz y Yazo (2013) realizaron una investigación llamada Características de la Disciplina, la Violencia y el Conflicto Escolar en los grados sexto y séptimo de la Institución Educativa Técnica San José del Municipio de Fresno Tolima. Proponen en su investigación el análisis de las características que poseen las tres categorías teóricas y conceptuales elegidas para su investigación, las cuales afectan el clima de aula. La primera categoría abordada es la disciplina, para la cual toma como referente teórico a la española Concepción Gotzens, quien ha escrito ampliamente sobre el tema, además consideran que ésta, está directamente relacionada con la fluidez del proceso de enseñanza – aprendizaje; a su vez, se ha convertido en la principal preocupación de los docentes, y el obstáculo más grande al que se tienen que enfrentar en el desarrollo de sus prácticas. Pese a esta problemática se hace necesario indagar sobre la naturaleza que caracteriza la disciplina y los diferentes problemas que conlleva. Para la psicóloga Gotzens, todo acto que interrumpa los procesos de enseñanza, es una conducta disruptiva, a su vez, establecer subcategorías dentro de ésta: instruccional, si sucede dentro del aula de clase; y de comportamiento social, si ocurre fuera del aula de clase.

También, en un estudio realizado por Uribe (2015) planteada como Disciplina en el aula y conductas disruptivas en los grados 3° y 4° de la IE. Liceo Juan C. Rocha de Ibagué-Tolima, donde llegaron a la conclusión que la disciplina tal y como se planteó en el transcurso de la investigación, es dada a nivel individual y afecta considerablemente el clima de aula, obstruyendo todo proceso educativo. Tal trasgresión, al ser reiterativa se va convirtiendo en un hábito de comportamiento, promoviendo de esta manera conductas inadecuadas (disruptivas), que de una u otra forma

involucran al grupo clase, perturbando la tranquilidad del salón, y de esta manera la concentración de quienes sí se encuentran centrados en la tarea y/o actividades.

De igual forma, Rodríguez (2015) proyecta que su trabajo de investigación tiene varios elementos distintivos respecto de otros que ya han trabajado el tema de la disciplina: En primer lugar, tiene como finalidad fortalecer y profundizar reflexiones anteriores relacionadas con el comportamiento. Por otro lado, inserta las voces de los agentes directamente implicados en la formación; esto es, se da la palabra al estudiante y a los docentes, quienes problematizan al respecto de la disciplina, y desde sus miradas y experiencia personal y profesional, aportan reflexiones importantes y soluciones posibles con el fin de mejorar el comportamiento en las aulas. Todo esto teniendo como punto de partida la enunciación de un sujeto-docente que se piensa a sí mismo en su relación con el aula, la escuela, y que reflexiona también desde su subjetividad sobre los conceptos de formación, ética, moral, disciplina y autoridad.

Por último, Rivas (2001) "La disciplina en el aula en niños de cinco a seis años de edad en Quito - Ecuador". El objetivo fue establecer una propuesta para el mejoramiento de la disciplina en niños/as de cinco a seis años de edad (primer año de educación básica) que conlleve al buen desarrollo de las actividades de inter-aprendizaje dentro y fuera del aula. Se puede inferir que en las instituciones que tienen un nivel de control disciplinario, sus niño/as presentan un adecuado comportamiento dentro y fuera del aula lo que confirma la idea a defender planteada, que indica que el uso de estrategias disciplinarias dentro y fuera del aula de clase, mejora sustancialmente el comportamiento de los niño/as de cinco a seis años de edad. Todas las Instituciones investigadas coparticipan en la premisa de que una adecuada disciplina conlleva a un buen nivel de aprendizaje.

Por esto, Nérici (1969) pedagogo brasileño dice, el problema de la indisciplina es más amplio de lo que parece, pues atañe a la esencia del hombre y no podemos resolver únicamente con

reglamentos o formas de comportamiento que queremos imponerles verticalmente a los estudiantes. Considera que para que la disciplina tenga vigencia debe estar basada en el esclarecimiento y la persuasión.

A partir de la revisión de estudios relacionados con la estructura familiar y las prácticas de crianza, a continuación se plantean algunas investigaciones realizadas de acuerdo al tema.

Mestre, Frías y Samper (2004) encontraron una investigación realizada con adolescentes españoles, que los estilos de crianza de los padres ocupan un segundo puesto en el perfil diferencial entre sujetos con alta y baja disposición pro social. A partir, de estos datos se puede observar que muchos de los estudios se han centrado en características individuales y efectos de las normas familiares (Nácher et. ál, 2005) sin embargo, se señala también que existirían elementos de comunicación y afectivos que tienen relación con aspectos del clima familiar.

También, Fernández (2008) en México D.F. observó los patrones de crianza presentes en niños con síntomas de ansiedad. Para tal efecto, seleccionó 5 niños comprendidos entre los 6 y los 8 años con altos niveles de ansiedad, la investigación fue de tipo descriptivo. Para medir los niveles de ansiedad se utilizó el Cuestionario de Ansiedad Infantil CAS y para medir los estilos de crianza y la educación de los sujetos se realizó el Inventario para Hijos del Comportamiento Parental (CRPBI). Se concluyó que sí existe un patrón de crianza común en la educación de los sujetos evaluados y que éste influye en el desencadenamiento de la ansiedad de los niños, siendo tal patrón el estilo autoritario; se recomendó elaborar talleres a padres para informar sobre los patrones de crianza y sus características.

Ahora bien, Torío, Peña & Caro (2008) encontraron que los padres de niños de cinco a ocho años no tienen un estilo de crianza definido; algunas veces son democráticos y otras veces son

autoritarios, lo cual debe considerarse para modificar o mejorar las prácticas educativas existentes en la familia. Además, Henao, Ramírez & Ramírez (2007) plantean la importancia de la familia en la socialización y desarrollo durante la infancia. La combinación de costumbres y hábitos de crianza de los padres, la sensibilidad hacia las necesidades de su hijo, la aceptación de su individualidad; el afecto que se expresa y los mecanismos de control son la base para regular el comportamiento de sus hijos. Destacan la importancia de la comunicación en las pautas de crianza.

Por otra parte, Pulido, Castro, Peña y Ariza (2013) realizaron un estudio de tipo exploratorio descriptivo, en el que aplicaron entrevistas semiestructuradas e historias de vida a 4 familias, donde describieron las pautas, creencias y prácticas de crianza relacionadas con el castigo y su transmisión generacional en cuatro familias de nivel socioeconómico bajo de la ciudad de Bogotá. Los resultados mostraron que el abuelo asume un rol multifuncional, pues se dedica a sus labores y al cuidado de sus nietos, supliendo el tiempo en que los padres están ausentes por actividades de fin de semana, algunas relacionadas con el tema laboral. En este estudio emergió una categoría inductiva denominada cuidador de fin de semana.

Algunos estudios como los de Schwebel, Brezaussek, Ramey & Ramey (2004) coinciden en que los niños temperamentamente difíciles necesitan una mayor cantidad de tiempo y de recursos para alcanzar un adecuado desarrollo social. También, Ato, Galián & Huéscar (2007) analizaron las relaciones entre estilos de crianza, temperamento y ajuste socioemocional en la infancia y proponen los modelos interactivos que los estilos de crianza influyen diferencialmente en el ajuste en función del temperamento de los niños y niñas. Además, es importante tener en cuenta otras variables como la etapa evolutiva, el género del niño, los recursos económicos, las características de la personalidad de los padres, entre otros.

Al igual que los estilos de crianza autoritarios, Mulsow (2008) propone que la familia es un agente que afecta los aspectos socio-emocionales al ofrecer modelos que sean compatibles con la realidad vital, y da oportunidades para desarrollarse emocionalmente. Los estilos autoritarios y castigadores generan un desarrollo emocional disfuncional y deficitario en estrategias y competencias emocionales para la adaptación en distintos contextos a lo largo de la vida. Según Rodríguez (2007) la familia es el primer contexto para la transmisión de las normas, valores y modelos de comportamiento, es la familia la que socializa al niño permitiéndole interiorizar los elementos básicos de la cultura y desarrollar las bases de su personalidad; cada familia asume las pautas de crianza dependiendo de sus características, dinámica y factores contextuales, así como los recursos y apoyos, entre otros.

Por último, Berk (2004) destaca la importancia de la familia en el proceso de socialización y aprendizaje de los niños a lo largo de su desarrollo y de su vida escolar; en consecuencia, los padres facilitan el desarrollo de competencias sociales.

### **Referente Teórico**

En este apartado se encontrarán teorías y diferentes posturas que sustentan este trabajo de investigación. Se plantea como eje fundamental el concepto de familia desde distintas miradas, teniendo en cuenta que desde allí se forjan las relaciones, los comportamientos, la socialización del niño en sus distintos ámbitos de interacción y además se ejecutan las prácticas de crianza. Por otro lado, se abordarán las teorías más relevantes de los estilos de crianza y todos sus componentes significativos; igualmente se afianzará el componente de la disciplina en el aula como elemento importante de esta investigación.

## **La Familia**

Adell (2002) “Refiere que la familia es la organización social más elemental, es en el seno de esta, donde se establecen las primeras relaciones de aprendizaje social, se conforman las pautas de comportamiento y se inicia el desarrollo de la personalidad del hijo” (pp. 19-40).

Al mismo tiempo, las familias se encargan de socializar a sus nuevos integrantes, y constituyen el lugar donde se adquiere el lenguaje, los esquemas básicos para interpretar la realidad, una visión y un sentido de la vida y también de sí mismo (Gervilla, 2008). Es en su seno que se alcanzan las habilidades cognitivas, emocionales y sociales necesarias para el funcionamiento en la sociedad (Cortés, Cantón & Cantón Cortés, 2011) y donde el ser humano permanece un largo tiempo en momentos cruciales de su desarrollo evolutivo como el neonatal, la infancia y la adolescencia (Nardone, Giannotti & Rocchi, 2003). Es además el principal vehículo en la transmisión cultural, donde se producen y desarrollan los estímulos relacionales de mayor relevancia para la maduración individual, según Linares (2009) la nutrición relacional.

En efecto, la teoría general de sistemas Bertalanffy (1968) se refiere a la familia como un sistema abierto que se encuentra constituido por un conjunto de elementos en interacción dinámica. Estas interacciones que se ejercen dentro de la familia deben ser entendidas como parte de un sistema dinámico y complejo, con intercambios de información y regulaciones entre las partes integrantes del sistema (Oliva & Arranz, 2011). Se distingue porque cumple con tres propiedades, la primera, el estar constituido por tres subsistemas, el conyugal (pareja), el parental (padres e hijos) y el fraterno (hermanos), en segundo lugar, ser un sistema abierto que se autorregula por reglas de interacción, debido a que cualquier cambio en un miembro del sistema afectará a los demás. Por último, se observa, la continuidad y transformación de este sistema en interacción con los otros (Andolfi, 1984).

Así mismo, las personas reciben así presiones intrafamiliares y extrafamiliares que requieren una transformación constante de sus miembros a lo largo del ciclo vital con el objetivo de crecer y favorecer su continuidad (Minuchin, 1974). Desde hace tiempo se entiende que el proceso de interacción familiar es bidireccional, ya que también los padres son socializados por los hijos: muy probablemente se lo pueda considerar un proceso con características circulares, más acentuado en la medida que los hijos crecen (Musitu & Cava, 2001).

Igualmente encontramos una segunda teoría que se complementa con la teoría sistémica, es la teoría ecológica expuesta por Urie Bronfenbrenner (1987) quien destaca la importancia crucial que tiene el estudio de los ambientes en los que nos desenvolvemos, defendiendo el desarrollo como un cambio perdurable en el modo en el que la persona percibe el ambiente que le rodea (su ambiente ecológico) y en el modo en que se relaciona con él.

Así pues, se considera necesaria la importancia de abordar el concepto de familia que cita Bronfenbrenner, entendida como ese constructo que acompaña a sus miembros en cada una de sus actividades (académicas, personales, laborales, sociales) las cuales permiten el desarrollo, participación y mayor interacción y conexión entre los mismos, es decir, si los padres acompañan a sus hijos e hijas en los procesos educativos, estos logran facilitarse y arrojar muy buenos resultados en la parte académica y emocional de los y las estudiantes (Lan, Blandón, Rodríguez & Vásquez, 2013).

Ahora bien, la familia es el ámbito natural de desarrollo de los niños, tal como lo propone la Convención de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas (1989). La familia en la actualidad debe ser entendida como la organización donde todos los integrantes que hacen parte de ella participan directamente en la formación de los niños, con responsabilidad social para el bien de ellos y por supuesto de la sociedad (Guía 26, MEN).

Finalmente, según la Organización de las Naciones Unidas (UNESCO, 2009) “la familia es la unidad básica de la sociedad y por ello desempeña un papel fundamental en la transmisión de los valores culturales y éticos como elementos del proceso de desarrollo”.

### ***Tipos de Familia***

Indica Ortega (2007) que las tipologías familiares se construyen por diferentes criterios, como el número de miembros, tipo de matrimonio, sistema de parentesco, etc. Como en la familia monoparental, formada por uno de los progenitores y los hijos, puede darse como resultado del divorcio, muerte o abandono de uno de los cónyuges, o por padres solteros que enfrentan las funciones instrumentales y afectivas solos (p. 37).

Describe Ortiz (2008) a la familia nuclear como aquella en la que la pareja de esposos convive con sus hijos (infantes, niños y/o adolescentes); mientras que la familia extensa es la que el núcleo comparte también en el mismo espacio con parientes consanguíneos o políticos (primos, sobrinos, tíos, etc.); y la familia de tres generaciones, en la cual viven los miembros de la tercera generación, abuelos paternos o maternos, que pueden intervenir en la crianza de los nietos, según el poder otorgado (p. 200).

Por su parte Valdés (2007) manifiesta que en la familia reconstituida la relación paterna o materno-filial se da antes que la formación de la pareja actual; lo que dificulta a la nueva pareja adaptarse a la familia y organizar su vida en común. Los hijos integran dos familias diferentes. Entre la pareja y los hijos se debe establecer como primacía el respeto (p. 53).

Para Minuchin y Fishman, (1997, citados por Ordóñez, 2014) las familias de Pax de deux se componen de dos personas como madre e hijo, por ello demasiado cercanas, lo que puede influir en que el individuo no marque su diferenciación; corren riesgo de generar dependencia. Mencionan

también a las familias con soporte, aquellas con numerosos hijos donde el progenitor encarga su rol y funciones paternas por lo general al hijo mayor aunque esto supere sus capacidades. Las familias acordeón se caracterizan porque uno de los padres se separa por tiempos prolongados y sus funciones se concentran en el otro progenitor (pp. 24-26).

También indica Ordóñez (2014) que las familias cambiantes son las que cambian constantemente de residencia, lo que afecta a la familia en la formación de sus relaciones con el exterior. Las familias huéspedes acogen a un niño transitoriamente, esto puede generar crisis momentánea en el niño o en el sistema. Las familias con un fantasma han sufrido la muerte o deserción de un miembro, pueden tener dificultad para reasignar las funciones del miembro ausente, por temor a ser desleales, por lo que actúan como si éste siguiera vivo. Las familias psicósomáticas explican que funcionan a través de la enfermedad de uno de sus miembros, son sobreprotectoras, evitan la confrontación y son estrictas (pp. 26-27).

Además, Minuchin y Fishman (1997, citados por Ordóñez, 2014) mencionan que las familias descontroladas presentan síntomas en el área de control, en las funciones ejecutivas del “holón” (algo que es a la vez un todo y una parte) parental y en la vinculación entre los integrantes. En las familias con hijos delincuentes, el cumplimiento de reglas se lleva a cabo si los padres están presentes, estos últimos realizan varias respuestas controladoras e ineficaces (pp. 26-27).

De acuerdo a lo anterior, las familias presentan actualmente una multiplicidad de realidades en relación a sus estructuras, límites, funciones y roles de sus integrantes (Gimeno, 2007). En las últimas décadas, han tenido que vivir y sobrellevar profundas transformaciones, para algunos autores, una auténtica revolución familiar (Valdivia, 2007). Las familias en los sistemas están constituidas por una red de relaciones, cumplen con las necesidades biológicas y psicológicas para la supervivencia y conservación de la especie humana, son un pilar trascendente en la vida psíquica

de las personas (Ceberio, 2013). Son responsables por la estabilidad emocional de sus integrantes, tanto en la niñez como en la adultez (Flaquer, 1998). No existe otra instancia social que logre reemplazarlas en la satisfacción de las necesidades psicoafectivas de todos sus integrantes y su retroalimentación emocional (Hernández, 1997).

### ***Dinámica Familiar***

#### **Subsistemas.**

Indica Minuchin (citado por Umbarguer 1982) que en el sistema familiar los miembros forman en su interior subsistemas que desempeñan diferentes funciones, estos pueden constituirse por generación, sexo, interés o función, lo que permite organización en el grupo; cada holón (algo que es a la vez un todo y una parte) posee sus propias características y sufren cambios por las crisis vitales que atraviesan (pp. 87-88). De acuerdo a Minuchin (2003, citado por Soria 2010, p. 90) los subsistemas son individual (cada miembro); conyugal, formado por la pareja de donde parte la familia; parental, cuando los esposos inician funciones de crianza; y el fraterno formado por los hijos de la pareja o de diferentes relaciones (pp. 193-194).

#### **Límites.**

Peñalva (2001) indica que “Los límites son las reglas que definen quién y cómo participa en una operación”; su establecimiento apropiado garantiza el adecuado funcionamiento del grupo familiar, el desarrollo de identidad y autonomía especialmente de los niños, niñas y adolescentes que son individuos en formación (p. 33). Explica Soria (2010) que los límites internos se dan en el interior de la familia y externos entre la familia y su contexto. Indica Minuchin (2003) los límites claros se refieren a reglas precisas que favorecen un acercamiento adecuado y la realización de funciones sin interrupciones entre subsistemas. Los Límites Difusos son imprecisos, los miembros

no saben cómo participar, pierden iniciativa, existe invasión entre subsistemas. Los límites rígidos evidencian dificultades de comunicación entre sus integrantes, no existe unidad, pero se puede activar el apoyo ante las conflictivas que vivan (p. 91).

### **Jerarquías.**

Según F.B. Simón (1993, mencionado por Ortiz, 2008, p. 196) la jerarquía en terapia familiar hace referencia a la función de autoridad y poder dentro de las familias. Con la jerarquía entre los miembros, se puede dar diferenciación estructural en su interior.

Menciona también Ortiz (2008) diferentes estilos de manejo del poder según los límites que se dan en la familia, se encuentra así el Estilo autoritario relacionado con reglas rígidas, donde el adulto decide, sus reglas no se adaptan al ciclo vital, no se da solución a los problemas. El Estilo flexible, en el que existe comunicación, solución de conflictos, reglas que se adaptan a las etapas de transición familiar. Y el Estilo Laissez-faire con reglas cambiantes, resta importancia a los conflictos y a buscar soluciones, con límites difusos, diálogo ambiguo. En el funcionamiento adecuado se hablaría de la jerarquía empoderada por los padres o cuidadores que guiarán a los hijos (p. 197).

### **Alianzas.**

La define Minuchin (citado por Becerra, 2011, p. 10) como la unión positiva de esfuerzos entre miembros del sistema para cumplir objetivos comunes sin atacar a nadie.

### **Coaliciones.**

Por el contrario, esta es la unión negativa y de ataque de dos miembros que buscan su propio beneficio contra otro del grupo familiar, según indica. Becerra (2011, p. 11).

### **Triangulaciones.**

De acuerdo a Minuchin (1982) en la triangulación el hijo es usado como aliado por uno de los padres, al inmiscuirlo en la conflictiva de pareja, contra el otro progenitor. Se quebranta así los límites y destruye el vínculo relacional entre padres e hijos (p. 155).

Por su parte Moreno (2010) describe los diversos tipos de triangulaciones: el "triángulo perverso" definido por Haley como la unión de dos de miembros del sistema de distintas generaciones contra otro (pp. 34-35). Mientras Minuchin (1974) explica la triangulación "chivo expiatorio o inculpación sustitutiva" en la que los padres buscan la solución de sus problemas maritales usando al hijo que presenta el síntoma, al enfocar en él su atención y energía. Y la tríada desviadora-asistidora o hijo enfermo, se refiere al hijo en el que los padres centran su preocupación y cuidados por estar "enfermo", con ello encubren sus conflictivas conyugales (pp. 34-35).

### **Roles y Funciones.**

Para F.B. Simón (1993, citado por Ortiz, 2008, p. 199) los roles se refieren a las expectativas (explícitas o implícitas) y normas que el sistema tiene sobre la posición y conducta que un miembro debe adoptar en el grupo.

Según Parsons y otros (1955, citado por Ortiz, 2008, p. 199) el individuo dentro de su grupo familiar y/o social desempeña roles desde dos perspectivas, una Instrumental referente al rol proveedor de sostén económico y protección, durante años asignado al hombre; y otro el Afectivo, de expresión y comunicación emocional en la relación entre los miembros de la familia, rol asignado a la mujer; funciones compartidos y/o reasignados a hombres y mujeres a través del tiempo.

## **Crianza**

La crianza es un aspecto en la realidad, permite comprender las realidades socioculturales diversas, las representaciones simbólicas, las creencias, los patrones, los hábitos, las pautas, las normas y los sistemas o prácticas de crianza en los procesos formativos de los niños y niñas. En estos procesos, se evidencian matices que tienen una duración e influencia significativa en la vida de todo ser humano, además del reconocimiento, visibilidad y diversificación de las configuraciones familiares que conllevan nuevos acompañamientos en la crianza (Varela, Chinchilla y Murad, 2015).

Martínez, Pérez y Solano (2011, como se citó en Aguirre, 2000) plantean que la crianza conlleva tres procesos relacionados entre sí, que cuentan con significados diferentes: las prácticas, las pautas y las creencias. Las prácticas son concebidas como “comportamientos intencionados y regulados que ejecutan los adultos para garantizar la supervivencia del infante, favorecer su desarrollo y facilitar el aprendizaje de conocimientos que le permitan interpretar el entorno que le rodea” (Martínez et al. 2011, p. 114). Por su parte, las pautas son definidas como el modelo que dirige las acciones que ejecutan los padres, es decir, el orden normativo que indica qué debe hacer el adulto frente al comportamiento de los niños. Por último, las creencias se definen como aquellas explicaciones que dan cuenta de la justificación que brindan los padres con respecto a la forma en que orientan a sus hijos.

## **Prácticas de Crianza**

Hoghughí (2004), las define, como las actividades que específicamente se dirigen a promover el bienestar del niño. A su vez, ésta puede ser subdividida en actividades parentales, los elementos básicos de una crianza necesaria y suficiente; áreas funcionales, los principales aspectos

del funcionamiento del niño sobre los cuales recae la atención; y prerequisites, lo que los padres necesitan para realizar su labor (p. 6).

Diferentes estudios han señalado, como lo aseguran Amato & Fowler (2002), que están íntimamente relacionadas las prácticas de crianza y las consecuencias sobre el comportamiento de los niños. Estos autores muestran que esta relación se manifiesta de dos maneras, en la primera las prácticas de crianza varían en función del contexto familiar, como ejemplo citan el trabajo de Baldwin, Baldwin & Cole (1990), en que se observa que los padres de familia que viven en barrios pobres y peligrosos tienden a utilizar prácticas con un alto control del comportamiento de los niños, o en el caso de las familias afrodescendientes norteamericanas (citando a Deater-Deckard & Dodge, 1997) se encuentra que no es raro que los padres utilicen el castigo físico dado que en este tipo de familias esta práctica es normativa, responde a una tradición cultural.

Por tanto, Amato & Fewler (2002) sostienen, que las prácticas de crianza están relacionadas con el comportamiento de los niños, independientemente de la raza, el grupo étnico, la estructura familiar o la clase social y que dependen del tipo de las condiciones idiosincrásicas de padres e hijos. Citan estudios como por ejemplo el de Rowe, Vazsonyi & Flannery (1994), en el que se demuestra que las prácticas de crianza influyen de igual manera en familias, blancas, negras, latinas o asiáticas, o el llevado a cabo por Pilgrim, Luo, Urberg & Fang (1999) quienes reportaron que el empleo equilibrado entre apoyo y control predice bajas tasas de consumo de drogas psicoactivas, con independencia de la característica étnica de las familias.

Entonces, en esta concepción interaccionista de las prácticas de crianza, se reconoce que la relación entre padres e hijos es un tipo de vínculo en la que la influencia de uno sobre otro se ejerce en forma bidireccional. En otras palabras, no solo los adultos orientan el comportamiento de los niños, sino que éstos son también capaces de condicionar y modificar las acciones de sus padres. En

este sentido, no es posible concebir al niño como una tabula rasa o una masa de arcilla lista para ser moldeada a gusto del escultor (padres u otros cuidadores), sino como un sujeto activo (Aguirre, 2013).

### **Estilos de Crianza**

Aguirre (2003) plantea que, en cuanto a los estilos de crianza, estos tienen que ver con una manifestación más holística del actuar de los padres y que subraya la complejidad que encierra la interacción entre padres e hijos.

Por consiguiente, cuando hablamos de estilos de crianza nos referimos a un conjunto de conductas ejercidas por los padres hacia los hijos. Los padres son los principales responsables del cuidado y protección de los niños, desde la infancia hasta la adolescencia (Céspedes, 2008; Sordo, 2009; Papalia, 2005).

De igual forma, se habla de estilos parentales, cuando se presenta un conglomerado de acciones parentales hacia los hijos que les son comunicadas a estos, y que, actuando conjuntamente, crean un clima emocional en el que se manifiestan las conductas de los padres (Darling & Steinberg, 1993). El estilo educativo parental es el contexto emocional donde toman relevancia las conductas educativas específicas (González Tornaría, Vandemeulebroecke & Colpin, 2001). Se habla de estilo por su permanencia y estabilidad a lo largo del tiempo, aunque pueden existir modificaciones (Climent, 2009) ya que los padres escogen dentro de un marco amplio y flexible los posibles modelos educativos (Ceballos & Rodrigo, 1998).

La dinámica interna familiar se encuentra permeada por las prácticas de crianza que exploran los padres de familia en la convivencia con los hijos, y estas ofrecen un horizonte para el proceso de educación al interior del hogar. Según Torío, Peña e Inda (2008) los padres y madres

disponen de modelos o técnicas disciplinares diversas, pero son las técnicas inductivas de apoyo (o el modelo autoritativo, democrático, contractualista, etc.) las que más favorecen el ajuste social y familiar del niño, así como las que proporcionan una adecuada seguridad emocional y autoestima en el mismo (p. 63).

Rastreando los aportes de los autores más representativos en el tema de las prácticas de crianza, se encuentra que Coloma (1990) define estilos parentales como unos esquemas prácticos para los padres de familia que, de acuerdo a ciertas características, dan lugar a la educación familiar, actuando como proceso de normalización y el manejo de autoridad en sus hijos e hijas (p. 11).

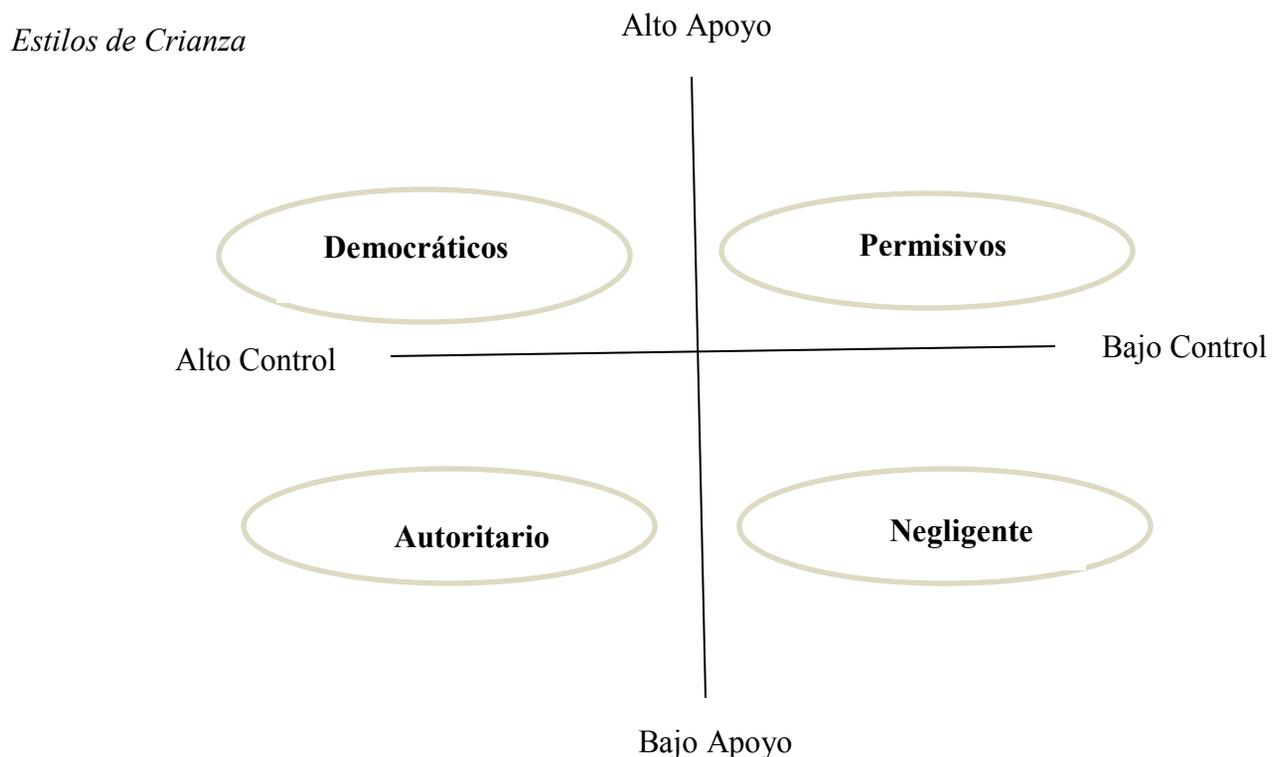
### **Teoría Baumrind (1966) - Maccoby y Martín (1983)**

Dentro de la tipología de estilos se encuentran “el modelo de autoridad parental” de Baumrind (1966) y el “modelo de Maccoby y Martín (1983)”.

La teoría de Baumrind (1966) propone tres tipos de estilos parentales en función del grado de control que los padres ejercen sobre sus hijos: el estilo autoritario, el permisivo y el democrático. Aportes posteriores como los de Maccoby y Martin han servido para reformular la propuesta hecha por Baumrind proponiendo un cuarto estilos parentales a partir de dos dimensiones afecto/comunicación y control/ establecimiento de límites. El apoyo/afecto refiere al amor, a la aprobación, a la aceptación y a la ayuda que se les brinda a los hijos. La dimensión control parental hace referencia al disciplinamiento que intentan conseguir los padres, de esta manera los padres controlan y/o supervisan el comportamiento de sus hijos. A partir de estas dimensiones se desarrollan cuatro estilos parentales, el autoritario, el permisivo, el democrático y el negligente. A los efectos del presente estudio, nos centraremos en la propuesta hecha por Baumrind (Capano, Gonzales y Massonnier, 2016).

Cada uno de estos estilos de crianza refleja diferentes patrones de valores, prácticas y conductas de los padres (Baumrind, 1991), y un balance distinto de sensibilidad y exigencia. Gráficamente los estilos pueden ser organizados en una representación ortogonal teniendo como ejes, por un lado, el continuo entre alto control y poco control, y por el otro, entre alto apoyo y bajo apoyo, tal como se puede observar en la figura 1.

**Figura 1**



Adaptado de Carlson & Tanner (2006).

### ***Estilo Democrático***

Los padres que ejercen el estilo democrático (afecto, control y exigencia de madurez) tienen hijos con un mejor ajuste emocional y comportamental (Oliva, Parra, Sánchez-Queija & López, 2007). Son padres que estimulan la expresión de las necesidades de sus hijos, promueven la responsabilidad y otorgan autonomía (Torío, Peña & Inda, 2008) logran en estos una mejor

adaptación y una menor propensión a experimentar ira o frustración o a manifestar problemas como la agresión (Eisenberg et. al, 2005). Este estilo tiene un impacto muy positivo en el desarrollo psicológico de los hijos (Valdivia, 2010) quienes manifiestan un estado emocional estable y alegre, una elevada autoestima y autocontrol (Arranz, Bellido, Manzano, Martín & Olabarrieta, 2004) un nivel superior de razonamiento moral y menos conductas externalizantes (Bornstein & Zlotnik, 2008) e internalizantes, así como menor nivel de estrés cotidiano (García-Linares, de la Torre, Carpio, Cerezo & Casanova, 2014) principalmente cuando ambos padres se manejan desde este estilo (Capano et. al, 2016).

El estilo democrático se asocia a una mayor autoestima, un mejor rendimiento académico (Maccoby & Martin, 1983).

### ***Estilo Permisivo***

Los niños y adolescentes que viven en hogares con estilo permisivo demuestran ser poco obedientes, tienen dificultad en la interiorización de valores, viven situaciones de agresividad en la familia, tienen baja autoestima, padecen de falta de confianza, tienen bajos niveles de control de sus impulsos, así como mayor riesgo de consumo de drogas y alcohol (Torío et. al, 2008). No obstante, algunos autores refieren en sus estudios que el estilo parental permisivo funciona como factor de prevención del consumo de sustancias y es el estilo que presenta un menor consumo (Fuentes, Alarcón, García & Gracia, 2014; Martínez, Fuentes, García & Madrid, 2013). Cabe aclarar que los problemas de conducta que presentan los adolescentes con padres permisivos son menores que los que presentan los adolescentes con padres autoritarios y negligentes (Gracia, Fuentes & García, 2010).

Los padres permisivos les conceden la posibilidad de tomar decisiones que no les competen. Son padres con miedo a influir demasiado en sus hijos, con temor a veces a sus reacciones, no

sabiendo relacionarse con ellos, se sienten culpables por el escaso tiempo que les dispensan. Valdivia (2010) les plantean pocas exigencias, confían sólo en la razón, siendo los niños quienes regulan sus actividades (Cortés et al., 2011). Los padres promueven una importante autonomía en sus hijos, los liberan del control, evitan el uso de las restricciones y el castigo Torío, Peña e Inda, (2008) ceden en su autoridad y les traspasan la responsabilidad de decidir a sus hijos (Valdivia, 2010). El hijo/a pasa a ser dueño de la casa, de las decisiones y a veces también de las decisiones de sus padres. Según refieren en su estudio Cerezo, Casanova, de la Torre y Carpio (2011) los alumnos con padres considerados permisivos como democráticos utilizan en mayor medida estrategias de aprendizaje autorregulado, incidiendo esto positivamente en el desempeño académico de los alumnos. En estudios recientes realizados en España el estilo parental considerado más idóneo resultó ser el permisivo (García & Gracia, 2010; Pérez Alonso-Geta, 2012; Fuentes, García, Gracia & Alarcón, 2015). Asimismo en Portugal, un estudio refiere que los adolescentes de familias indulgentes puntuaron igual o mejor que los de familias democráticas en ajuste psicosocial (Rodrigues, Veiga, Fuentes & García, 2013).

### ***Estilo Autoritario***

Los padres con estilo autoritario valoran la obediencia (Martínez et al., 2013) como una virtud, mantienen a sus hijos subordinados y restringen su autonomía, provocando problemas en su adaptación social y una disminución de la seguridad en sí mismos (Torío et. al, 2008).

En cuanto a los hijos sus problemas se plantean a nivel emocional, debido al escaso apoyo recibido, los hijos se muestran tímidos, tienen mínima expresión de afecto con sus pares, pobre interiorización de valores, son irritables, vulnerables a las tensiones y poco alegres (Maccoby y Martin, 1983). Este estilo es un factor de riesgo para el padecimiento en los hijos de síntomas depresivos Richaud de Minzi (2005); Ato, Galián & Huéscar (2007); Vallejo, Osorno & Mazadiego,

(2008); Andrade, Bentancourt y Vallejo (2012) y para el consumo de sustancias (Martínez et al., 2013). Asimismo se ha relacionado el estilo autoritario y el negligente con el estado nutricional de los adolescentes, asociándolo con malnutrición por exceso o déficit (Álzate & Cánovas, 2013).

En un estudio llevado adelante por De la Torre, García-Linares y Casanova (2014) refieren que la percepción por parte de los adolescentes de un estilo parental autoritario se encuentra asociada a mayores manifestaciones de agresividad. En ese mismo sentido García-Linares (2014) refiere en su estudio que entre las variables que mejor predicen la agresividad se encuentran las prácticas educativas rígidas e indulgentes. Por su parte Patterson (1982, 2002) manifiesta que las prácticas de crianza coercitivas son un factor determinante en el comportamiento antisocial del niño. En ese mismo sentido y a partir del estudio realizado por Patterson (1982, 2000); Prinzie et al., (2004) concluyen en su estudio que las prácticas parentales con características coercitivas y un disciplinamiento imprudente se relacionan con problemas externalizantes en sus hijos (agresividad, hiperactividad o delincuencia). En ese mismo sentido Iglesias y Romero (2009) refieren una relación entre este estilo y las alteraciones externalizantes (Capano et. al, 2016).

### ***Estilo Negligente***

Maccoby y Martin (1983, como se citó en Henao, Ramírez y Ramírez, 2007) proponen un cuarto estilo parental denominado negligente, y caracterizado porque no se practica una comunicación bidireccional entre padres e hijos, y se otorga a los niños la libre escogencia de sus actos; no se genera algún control dentro del grupo familiar y los padres delegan sus responsabilidades a otras personas (p. 238).

Por otro lado, Ramírez (2005, menciona que Becker, 1964) distingue entre métodos disciplinarios y métodos autoritarios, los cuales se evidencian en los entornos familiares y se distinguen de la rectificación de conductas basadas en la agresividad o el afecto; el método

disciplinario se refiere a las correcciones que los padres realizan a los hijos, basándose en el amor como un principal elemento educativo, y dejando de lado reacciones agresivas; y el método autoritario, por su parte, se basa en reprender los comportamientos indeseados agresivamente; estos métodos correctivos se implementan de acuerdo a la autoridad que en el hogar se ejerza y que se distingue por la práctica educativa que los padres de familia manifiestan en los hogares.

Según lo antes expuesto, es preciso mencionar que las familias viven realidades subjetivas y relevantes para cada una de ellas, y que las relaciones construidas en la familia, así como la participación en la construcción de experiencias significativas en sus integrantes, fortalece las bases del desarrollo de relaciones futuras consigo mismo y los demás (Martínez, Amaya, y Calle, 2019).

### **Disciplina**

Los integrantes del Centros de Aprendizaje Comunitarios (CECODAP, 2003) conciben la disciplina como el dominio de sí mismo para ajustar la conducta a las exigencias del trabajo o estudio, contribuyendo a la convivencia de la vida escolar. Además, Watkins, C. y Wagner, P (1987, citado en Quinn, 1989) plantea que la disciplina es una instrucción que moldea forma, corrige e inspira el comportamiento apropiado. En función de lo planteado, se puede afirmar que la disciplina no sólo implica el conjunto de normas y la aplicación de sanciones cuando la regla es transgredida sino que es importante considerarla además como parte del mundo interno de la persona, un hábito en donde cada individuo logra su autodomínio para actuar libre y responsablemente sin perjudicar al otro. De esta manera, se vincula los elementos del ambiente escolar con el ser de cada individuo (Márquez, Díaz y Cazzato, 2007).

Por consiguiente, la disciplina y control del comportamiento son conceptos en constante interacción que en ocasiones se utilizan como sinónimos y en ambos subyace la noción de orden. En el ámbito educativo la disciplina escolar se entiende como el conjunto de normas que regulan la

convivencia en la escuela. Este conjunto de normas se refiere tanto al mantenimiento del orden colectivo como a la creación de hábitos de organización y respeto entre cada uno de los miembros que constituyen la comunidad educativa. La disciplina entendida en estos términos, se convierte en una herramienta consciente a través de la cual el individuo junto con otros individuos (el grupo escolar) consigue a través de ella unos fines que en el contexto educativo son los objetivos del mismo proceso de enseñanza aprendizaje (Santrock, 2002, citado en Beltrán, s.f). Y es el control del comportamiento en el aula, el que permite establecer las condiciones óptimas para que se desarrolle una disciplina positiva en clase.

Jones y Jones (1990) aducen que por lo general los docentes se sienten frustrados por su falta de pericia para determinar el origen del comportamiento disruptivo en el aula. Con la finalidad de conseguir un ambiente óptimo para enseñar y aprender, la disciplina escolar regula de manera precisa las interacciones del alumnado. Sin embargo su comportamiento en el aula nunca se debe considerar en forma aislada; por el contrario, ha de tenerse presente que el niño constituye el centro de una matriz de fuerzas interrelacionadas. Explicar las situaciones instruccionales como intrínsecamente interactivas, significa que nada de lo que ocurra en ellas es ajeno a ninguno de sus miembros y, consecuentemente tampoco es imputable a nadie en exclusiva; la interactividad supone todo y a todos.

De igual importancia, plantea Gotzens, C. (1986) "El término disciplina se entiende como el conjunto de procedimientos, incluyendo normas o reglas, mediante las cuales se mantiene el orden en la escuela y cuyo valor no es otro que el de favorecer la consecución de los objetivos propuestos en el proceso enseñanza-aprendizaje del alumno" (p.31).

Tanto históricamente como etimológicamente este concepto ha estado ligado al ámbito educativo, al alumnado y a la enseñanza. Es en el aula, donde la disciplina se elige como un recurso

instrumental para conseguir determinados fines: socialización del alumnado, autonomía, rendimiento, autocontrol, etc. En cualquier caso, se trata de un concepto controvertido en el que influyen dos formas de entenderlo: por un lado, la disciplina como correctora de conductas inadecuadas para desarrollar y controlar las conductas deseadas. En los propios centros escolares, los equipos directivos, los profesores, los padres, las madres y los alumnos se les dificulta entender el concepto de disciplina y la discrepancia se manifiesta tanto en los grupos citados como dentro de cada uno de ellos. De esta manera, puede ser entendida como la capacidad del profesor para mantener el orden, tarea que se torna muchas veces difícil por lo que debe asumirse como un reto (Córdova, 2013, p. 13).

Por consiguiente, Stenhouse (1974) manifiesta refiriéndose a la disciplina: donde quiera que grandes cantidades de personas se reúnen para vivir y trabajar en grupos, son imprescindibles ciertas normas para regular su comportamiento y asegurar un elemental orden social. Esto es especialmente válido en la escuela, y la responsabilidad final de alcanzar ese orden recae en el personal docente (p.24).

De igual forma se puede encontrar, que la disciplina consiste en la imposición de estándares externos y controles sobre el comportamiento individual. A propósito, permisivismo es la ausencia de dichos estándares y controles; autoritarismo consiste en un control excesivo, arbitrario y autocrático diametralmente opuesto al permisivismo. Entre los extremos de estos dos últimos conceptos existen diversos grados de control y entre ellos, en nuestra cultura occidental, el que representa la llamada disciplina democrática (Ausubel, 1961).

Por su parte García (2008) afirma: “se puede definir la disciplina de clase como el conjunto de actitudes desarrolladas por el profesor, dirigidas a conseguir que el alumno esté ocupado y trabajando en las tareas instruccionales y a minimizar los comportamientos disruptivos en el grupo.

En fin, es el conjunto de actividades planificadas y destinadas a conseguir la disciplina en el aula. La disciplina del aula ha sido y es una de las principales funciones del profesor. Este es un gestor del clima social y orientador del trabajo de los alumnos. Esta función es compleja al tener que integrar las conductas de los alumnos teniendo en cuenta el estadio evolutivo en que se encuentran y las tareas a realizar. Crear el clima propicio para el trabajo, facilitar la comunicación e interacción, potenciar el aprendizaje, interiorizar las normas sociales, son las variables privilegiadas en la gestión del aula y que ha de ejecutar el profesor.” (P. 16).

Es claro entender que cuando la familia no cumple su labor formadora estableciendo parámetros de normas y reglas, es la escuela principalmente a través de los profesores los encargados de restablecer el orden y asumir una doble función de educar a los alumnos, lo cual es inherente a nuestra función educadora y, a la vez acompañar a los padres, para rectificar las conductas desordenadas que pudieran haberse generado (Córdova, 2013, p. 13).

### **Disciplina en el Aula**

Las frecuentes alteraciones de conducta, los trastornos de comportamiento e incluso los conflictos interpersonales de los alumnos en el aula y en la propia institución educativa son situaciones que producen conflictos internos que se evidencia en la insatisfacción del profesor por lo que hace como tal. Esto es preocupante, ya que el profesor es quien conduce el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, lo cual exige el establecimiento de un orden o clima que lo facilite y propicie, haciendo que la tarea de profesor y alumno se vea afectada (Córdova, 2013, p. 16).

Por su parte Howard (citado por Yelon y Weinstein, 1988) afirma que la disciplina es indispensable para que un grupo y los individuos puedan funcionar: “La buena disciplina es importante porque ningún grupo de gente puede trabajar en conjunto, exitosamente, sin establecer

normas o reglas de conducta, respeto mutuo y un sistema conveniente de valores que oriente a cada persona del grupo a desarrollar autocontrol y autodirección” (p. 390).

Además, la escuela como institución de orden social, no es ajena a este pensamiento y, por eso, la disciplina ha sido un área de estudio, discusión y búsqueda de enfoques que faciliten la convivencia y el fomento de la buena salud mental de los profesores y de los alumnos. Más aún, generalmente tiene un conjunto de normas explícitas e implícitas que regulan la actividad y las interrelaciones de los miembros de la comunidad que la componen. En estas normas podemos observar varias tendencias, entre ellas, la seguridad personal de niños, adolescentes y adultos en clase y recreos, y la posibilidad de trabajar en un ambiente que favorezca el aprendizaje. Tanto las normas implícitas como las explícitas pueden ser transgredidas y, el resultado de esto produce un ambiente caótico donde es casi imposible enseñar y aprender, y en donde las relaciones humanas se violentan (Cubero, 2004, p. 2).

Por consiguiente, la búsqueda de una disciplina adecuada y la importancia de ésta, radican prioritariamente en el hecho de que es: imprescindible que exista, para que la organización del aula y de toda la escuela, facilite los procesos de socialización y enseñanza-aprendizaje, que no pueden realizarse en ambientes educativos carentes de normas que garanticen la posibilidad de que se lleven a cabo esos procesos en la forma más eficiente posible (Cubero, Abarca y Nieto, 1996, p. 9).

Las causas de la indisciplina de los estudiantes, no se encuentran únicamente en la escuela, según Edwards (1993) éstas se pueden ubicar en cinco niveles, tales como: el hogar, la sociedad en sí misma, las condiciones escolares, los procedimientos administrativos de la escuela y el maestro.

García, Rojas y Brenes (1994) expresan que una de las funciones de la disciplina es crear una forma de trabajo en la cual las tareas o actividades planificadas para el aula pueden ser

realizadas de manera más eficiente. Desde este punto de vista, la disciplina es un elemento necesario para que la vida y actividad escolar se lleven a cabo con mayor facilidad. Un elemento esencial que los anteriores autores mencionan son los valores morales involucrados en la organización del trabajo educativo.

De acuerdo a la información relacionada con la disciplina en el aula, se obtuvo la información por medio del criterio de los docentes directores de grupo, con el fin de tener una información real y verídica, teniendo en cuenta que ellas son las que conocen más de cerca los comportamientos de sus estudiantes, la cual estará esclarecida por medio de niveles y criterios de evaluación establecidos por dichos profesores, que se identificaran en la tabla 1.

**Tabla 1**

*Niveles evaluación de la disciplina*

<b>Niveles</b>	<b>Criterios de Evaluación</b>
<b>1</b>	Desadaptación escolar, no respeta a la autoridad, no acata normas, agresividad verbal y física con sus pares, falta de atención en clases, no rinde en actividades académicas, mal humor.
<b>2</b>	En ocasiones cumple órdenes, respeta a sus profesores, cumple con algunos deberes, si no lo cuestionan no tiene inconveniente.
<b>3</b>	Obedece a sus docentes y directivos, respeta a sus compañeros, acata reglas y normas, puntual, cumple con sus deberes estudiantiles, buena presentación personal.

Fuente: Directoras de grupo Lic. Felisa Benítez- Lic. Ruth Mary Quiñonez

Nota: Evaluación disciplinaria en la I.E. Francisco José de Caldas del Distrito de Buenaventura en los grados 5°. Se evalúa por niveles donde 1 es bajo, 2 es medio y 3 es alto.

## **Indisciplina**

De acuerdo con el artículo Política de Comportamiento Disruptivo (Disruptive Behavior Policy, 2002) una conducta de indisciplina es aquella acción o palabra que sea irrespetuosa, ofensiva, amenazante, que interfiera con las actividades de aprendizaje de otros estudiantes, que impida la impartición de servicios escolares y que tenga un efecto negativo en el ambiente de aprendizaje. También dice que incluye las acciones físicas, verbales o de amenaza psicológica. Además considera como indisciplina el actuar abusivamente contra el personal escolar o los estudiantes.

De igual forma, el artículo mencionado anteriormente define a la indisciplina moderada como la conducta que incluye palabras o acciones que no sean parte del proceso de aprendizaje y que promuevan un ambiente de hostilidad, intimidación, ridículo o ansiedad entre los estudiantes o el personal de la escuela. El estudiante con indisciplina moderada puede amenazar al personal escolar o a otros estudiantes, también puede hacer demandas irracionales de atención o trato especial en detrimento de otros estudiantes o realizar otras acciones mencionadas en el código de conducta (Córdova, 2013, p. 21).

## **Indisciplina en el Aula**

El artículo Estrategias para la Gestión del Aula (Strategies for Classroom Management) propone las siguientes técnicas para responder a conductas indisciplinarias menores: circular por el aula y responder a problemas potenciales; reaccionar rápida y calmadamente a la mala conducta; hacer un contacto inicial positivo; recordar a los estudiantes la regla que no están cumpliendo; hacerles saber a los estudiantes las reglas y la consecuencia de su violación; dar a los estudiantes señales de que el continuar con una acción puede tener consecuencias; aplicar consistentemente las consecuencias por mala conducta; Informar a los estudiantes que están escogiendo la consecuencia

por su mala conducta; usar consecuencias educativas. (Córdova, 2013, pp. 21-22). Watenburger (1994) afirma que la mala conducta está vinculada a probar límites por parte de los niños, actuar de acuerdo a la edad y los periodos de transición del comportamiento.

De acuerdo con Cotton (2002) es importante que los profesores estén alertas sobre las prácticas inapropiadas para manejar la disciplina. Además conocer las prácticas inapropiadas en el manejo disciplinario puede ayudarlos a planear programas, además estas prácticas se deben evitar. Las prácticas inefectivas son reglas vagas o difíciles de reforzar, ignorar las malas conductas, inconsistencia o ambigüedad de las respuestas del profesor a la indisciplina. Por lo tanto, Cotton (2002 cita a Cotton y Savard, 1982 y Lovegrove, et al. 1983) quienes dicen que el castigo excesivo o que se da sin alentar a mejorar la conducta es inefectivo en la corrección de indisciplina.

Del mismo modo los estudiantes necesitan que se les enseñe cuál es la conducta apropiada, cuáles son las reglas de la escuela y del salón de clases y cómo seguirlas. Esto se logrará de manera diferente dependiendo del nivel de los estudiantes. Así mismo, los niños que cursan años anteriores al cuarto grado requieren mucha instrucción y prácticas sobre las reglas y procedimientos (Cotton, 2002). De acuerdo con Barba (2002) obtener la disciplina y obediencia por parte de los niños es un punto central en la labor educativa (Córdova, 2013, pp. 22-23).

Es importante tomar conciencia de la existencia de estas situaciones de indisciplina en las aulas escolares. Estos actos no solo alteran la convivencia y resienten el clima escolar como lo refieren algunos autores, sino que además, pueden llegar a convertirse en conductas agresivas y “las consecuencias de una conducta agresiva y discriminatoria sobre las personas e incluso sobre quienes la ejecutan tienen consecuencias muy graves, más aún cuando ocurren a edad temprana, dejando secuelas para toda la vida” (Oliveros y Col, 2008, p. 61).

### **Alianza Familia-Escuela**

A lo largo del tiempo se han producido importantes transformaciones en los patrones de las alianzas entre el hogar y la escuela. A comienzos del siglo XIX, los padres y la comunidad ejercían un amplio control sobre las acciones de la escuela. El hogar, la iglesia y la escuela compartían los mismos objetivos en materia de aprendizaje e integración de los jóvenes adultos a la comunidad adulta (Prentice y Houston, 1975). La comunidad, incluidos los apoderados y representantes de la iglesia, contrataban y despedían a los profesores, decidían el calendario escolar e influyen en el currículo. Fuera de la escuela, las familias junto con otros miembros de la comunidad, les enseñaban a los niños importantes destrezas y los conocimientos necesarios para que se transformarán en adultos exitosos.

A fines del siglo XIX y comienzos del XX se impuso un patrón diferente de relaciones entre la familia y la escuela. La escuela comenzó a distanciarse paulatinamente del hogar, haciendo hincapié en el conocimiento específico de los profesores en las asignaturas y de la pedagogía. Los profesores comenzaron a enseñar asignaturas que eran desconocidas para los padres, utilizando métodos y enfoques que no formaban parte de las experiencias de estos. A las familias se les pedía que les enseñaran a los niños las conductas y actitudes para prepararlos para la escuela y que se responsabilizará por enseñarles sobre la etnicidad, religión y orígenes familiares. Estas responsabilidades familiares estaban separadas del objetivo de las escuelas de enseñar un currículo común a los niños de todos los grupos étnicos, religiosos, y económicos.

Durante los años ochenta y noventa, las relaciones entre la familia y la escuela cambiaron nuevamente en respuesta a las mayores exigencias del público por mejores escuelas y que rindieran cuentas de su gestión. Tanto los padres con mayor nivel educacional como aquellos menos instruidos expresaban el deseo de que sus hijos recibieran una buena formación y comenzaron a

solicitar o exigir que las escuelas los mantuvieran informados e involucrados en la educación de sus hijos (Epstein, 2013, p. 138).

De acuerdo a la Guía metodológica para el fortalecimiento de la alianza Familia-Escuela (2018) esta se define como las relaciones y acciones colaborativas que involucran a los miembros de la familia, el establecimiento educativo y otros miembros de la comunidad que promueven el desarrollo de niños, niñas y adolescentes. Son relaciones que deben basarse en la confianza mutua, el respeto y la responsabilidad compartida.

### ***Perspectivas***

Actualmente, los investigadores y practicantes abordan las relaciones entre la familia y la comunidad desde tres perspectivas: a) responsabilidades separadas de las familias y las escuelas; b) responsabilidades compartidas de las familias y las escuelas; c) responsabilidades sucesivas de las familias y las escuelas.

Estas perspectivas son profundamente diferentes. Supuestos que se basan en el enfoque de las responsabilidades separadas de ambas instituciones hacen hincapié en la inherente incompatibilidad, competitividad y conflicto entre las familias y la escuela. Este enfoque asume que las burocracias escolares y las organizaciones familiares están dirigidas, respectivamente, por los educadores y por los padres, cuyos objetivos, roles y responsabilidades disímiles se concretan mejor en forma independiente. Plantea que los objetivos disímiles de estas dos instituciones se alcanzan en forma más eficiente y efectiva cuando los profesores ejercen sus estándares profesionales y universalistas y sus juicios acerca de los niños en sus aulas, y cuando los padres ejercen su atención personalizada y sus estándares particularistas y sus juicios acerca de sus hijos en el hogar (Parsons, 1959; Waller, 1932; Weber, 1947).

El supuesto contrario, basado en las responsabilidades compartidas de ambas instituciones, pone el acento en la coordinación, la cooperación y la complementariedad entre las escuelas y las familias, y fomenta la comunicación y la colaboración entre ambas instituciones. Esta perspectiva asume que las escuelas y las familias comparten la responsabilidad de socializar y educar al niño. Se considera que los profesores y los padres comparten objetivos comunes en relación a los niños, los que pueden alcanzarse más efectivamente cuando ambos trabajan en forma conjunta. Estos supuestos se basan en el modelo de las interacciones interinstitucionales y diseños ecológicos que destacan las conexiones naturales, anidadas y necesarias entre los individuos y sus grupos e instituciones (Bronfenbrenner, 1979; Leichter, 1974; Litwak y Meyer, 1974).

La tercera perspectiva, referida a las responsabilidades sucesivas de las instituciones, hace hincapié en las contribuciones de los padres y profesores al desarrollo de los niños en las diferentes etapas críticas por las que estos atraviesan. Este enfoque se basa en la creencia que los primeros años en la vida de un infante son claves para su éxito en el futuro y que a la edad de cinco o seis años, cuando el niño ingresa a la enseñanza formal en educación preescolar o básica, su personalidad, así como sus actitudes hacia el aprendizaje, ya están suficientemente formadas. Los padres les enseñan a sus hijos pequeños las destrezas necesarias, organizan programas y experiencias de carácter educativo y reciben la orientación o el apoyo de instituciones sociales y educacionales (por ejemplo, los pediatras, los profesores de preescolar y los medios) para preparar a sus hijos para la escuela. Cuando el niño ingresa formalmente, el profesor asume la principal responsabilidad por su educación (Bloom, 1964; Freud, 1937; Piaget e Inhelder, 1969).

### ***Patrones de Desarrollo***

Las interacciones entre las escuelas y las familias tienen que adaptarse a la edad, el nivel de enseñanza y el grado de desarrollo social y cognitivo de los niños. Para los jóvenes estudiantes, las

escuelas son más como una familia, con lazos estrechos entre los padres y los profesores en la enseñanza preescolar y los primeros años de la enseñanza primaria. Es probable que las escuelas se vuelvan cada vez más impersonales durante la enseñanza secundaria, con el objeto de preparar a los estudiantes para interactuar en la vida adulta con otras organizaciones formales en el gobierno, el sector laboral y la sociedad. Pero a lo largo de la enseñanza secundaria, las escuelas varían en cuanto al grado de comunicación con los padres e involucramiento de estos en la educación de sus hijos (Epstein, 2013, p. 141).

### ***El Cambio***

Las familias y las escuelas viven modificaciones de forma permanente. Las familias cambian a medida que los miembros maduran, desarrollando nuevas destrezas, conocimientos, contactos y patrones de interacción social. Una familia construye una historia acumulativa y variable de relaciones con la escuela para cada uno de sus niños. Las interacciones con una escuela inciden en el conocimiento y las actitudes de la familia al tratar con nuevas escuelas a las que ingresan sus hijos.

Los establecimientos escolares cambian a medida que sus integrantes pasan por ellos. Nuevos estudiantes se incorporan cada año, nuevos grupos heterogéneos de estudiantes ingresan a las clases y nuevos profesores y directivos integran el personal docente. Los talentos, perspectivas y el liderazgo de la escuela varían con la madurez y estabilidad de las capacidades del personal para enfrentar situaciones educativas complejas, nuevas prácticas y metas, estas pueden estar más abiertas a los requerimientos de los padres y al involucramiento parental. Las escuelas construyen una historia de relaciones acumulativa y cambiante con las familias a medida que los estudiantes van pasando de un nivel a otro.

A partir de investigaciones realizadas durante los últimos años, contamos con evidencia acerca de cómo las prácticas de los profesores reflejan las tres teorías actuales sobre las relaciones entre las familias y las escuelas, y cómo el grado de superposición entre las esferas de influencia de la familia y la escuela inciden en las actitudes y conductas de los padres y en las actitudes y los logros de los estudiantes (Epstein, 2013, p. 142).

### ***Variaciones en la Práctica Docente***

Como ya se dijo, las filosofías y prácticas de los profesores reflejan las tres teorías sobre las relaciones entre la escuela y las familias: esferas de influencia y responsabilidades entre la familia y la escuela separadas, sucesivas y compartidas. Por ejemplo, hay profesores que creen que únicamente pueden ser efectivos si cuentan con la cooperación y ayuda de los padres en relación a las actividades de aprendizaje en el hogar. En sus cursos hay mucha cooperación. Suelen promover la participación de los padres para contribuir a reforzar o a mejorar las destrezas de los estudiantes. Organizan acciones para reforzar la superposición entre las esferas de influencia de las familias y la escuela.

Otros docentes creen que su estatus profesional peligra si los padres se involucran en actividades que tradicionalmente les competen a los profesores. En sus cursos, la cooperación interinstitucional es reducida. Hacen pocos gestos de acercamiento hacia los padres y rara vez solicitan que ayuden a sus hijos en actividades de aprendizaje en el hogar. Mantienen las esferas de influencia entre la familia y la escuela más separadas (Epstein y Becker, 1982). Las prácticas de los profesores también son ilustrativas del enfoque de patrones sucesivos en las relaciones entre la familia y la escuela, ya que los profesores de niños pequeños (primer nivel) utilizan técnicas de involucramiento de los padres con mayor frecuencia que los profesores de niños algo mayores (tercer y quinto nivel). Siguiendo un patrón claro y lineal, la mayoría de los profesores de niños

pequeños ayudan a los padres a involucrarse en la educación de sus hijos, pero la mayoría de los docentes de alumnos mayores desatienden o desalientan el involucramiento de los padres. A lo largo del tiempo, entonces, la superposición entre las esferas de la familia y la escuela se vuelve cada vez menor (Epstein, 2013, p. 151).

### ***Beneficios de una Mayor Superposición***

En una encuesta que realizaron Becker y Epstein (1982) a profesores, directivos, padres y estudiantes arrojó los siguientes resultados.

Los profesores controlan el flujo de información hacia los padres. Al reducir o limitar las comunicaciones y las actividades de colaboración, los maestros refuerzan las barreras que separan a ambas instituciones. Al incrementar las comunicaciones, los profesores reconocen y crean conexiones entre las instituciones para focalizarse en las prioridades comunes a los padres y a ellos mismos: un niño que es también un estudiante (Becker y Epstein, 1982).

Los padres no acusan grandes conflictos o incompatibilidad entre las escuelas y las familias. Por el contrario, en todos los niveles responden favorablemente ante las prácticas de los profesores que fomentan la cooperación y la superposición entre las escuelas y las familias. El involucramiento frecuente de los padres, promovido por los profesores, hace que estos declaren recibir más ideas acerca de cómo ayudar a sus hijos en el hogar y estar más informados acerca de los programas de enseñanza que durante el año anterior (Epstein, 1986).

Los profesores que incluyen a la familia en la educación de sus hijos reciben el reconocimiento de los padres por sus esfuerzos. Son mejor valorados por los padres que otros docentes en cuanto a destrezas pedagógicas e interpersonales, y sus directores los evalúan mejor en cuanto a sus capacidades docentes en general (Epstein, 1985, 1986).

Los puntajes en las pruebas sugieren que las escuelas son más efectivas cuando las familias y los propios establecimientos trabajan en forma conjunta con los estudiantes para desarrollar sus destrezas básicas. Los estudiantes cuyos profesores utilizan ejercicios frecuentes de participación de los padres obtienen mejores resultados que los demás estudiantes en destrezas de lectura entre el trimestre de otoño y el de primavera (Epstein, 1991). También los estudiantes del quinto nivel se reconocen y se benefician de la cooperación entre sus padres y profesores (Epstein, 1982).

Los resultados de esta investigación realizada por Epstein arrojan que, si bien las prácticas docentes reflejan los tres enfoques teóricos, los padres, los estudiantes y los profesores se benefician más de aquellas prácticas que aumentan la superposición entre las esferas de influencia entre la escuela y la familia a lo largo del periodo de desarrollo (Epstein, 2013, p. 152).

Para concluir, Sheldon y Epstein (2002) hallaron que las escuelas que mejoraron sus programas de alianzas con las familias y la comunidad redujeron de un año para otro los porcentajes de estudiantes enviados a la oficina del director, los castigos y las suspensiones en el colegio. Las escuelas con más actividades voluntarias y apoyo parental registraron menores niveles de acciones disciplinarias. En su conjunto, estos hallazgos reafirman la importancia de desarrollar programas de alianzas entre las escuelas, las familias y la comunidad con actividades que ayuden a los estudiantes a mejorar su comportamiento y a reducir la cantidad de sanciones disciplinarias por parte de la escuela. Las investigaciones están incidiendo en las prácticas. Muchos educadores entienden las conexiones entre la vida familiar de los estudiantes y el comportamiento en la escuela. A medida que desarrollan y mejoran sus programas de alianzas, más escuelas están implementando actividades de involucramiento con las familias y la comunidad que ayudarán a los alumnos a mejorar su comportamiento y tener éxito en los cursos superiores en la escuela.

## **Marco Contextual**

### ***Contexto de la Investigación***

La Institución Educativa Francisco José de Caldas, se encuentra ubicada en la comuna 2 del Distrito de Buenaventura, en el barrio el Jorge. Inicio sus labores en el año de 1957 con el nombre de escuela No. 3 Francisco José de Caldas; con alumnos de sexo masculino, en ella tenían cabida los niños de los barrios vecinos al barrio el Jorge como: Lleras, Alfonso López, La playita, Palo seco, Montechino, entre otros. La nueva institución pasó a ser mixta debida a que las escuelas que fueron fusionadas atendían a niños y niñas.

La concentración de pequeñas escuelas dio como resultado una gran cobertura estudiantil y por ende educadores. Es así como nace la necesidad de crear un preescolar que diera solución al problema de la institución con niños y niñas menores de cinco años, y en 1981 empieza a funcionar el preescolar con el nombre de Jardín Infantil “Pachito”, a cargo de la docente Alicia Enit Salazar, también se creó un aula especial para alumnos con problemas y dificultades de aprendizaje, que era dirigida por dos docentes las cuales posteriormente fueron reubicadas en otras instituciones.

En la actualidad la institución ofrece educación en los niveles de Preescolar, básica Primaria, Básica Secundaria y Media Vocacional, aprobada por resolución 395 de junio 9 de 1999, emanada de la Secretaría de Educación Departamental; en la actualidad contamos con la resolución 1599 de agosto de 2011. La modalidad de la institución es Bachillerato Clásico con proyección en la Informática, Inglés, Nutrición y Salud, Manipulación y Procesamiento de Alimentos con Productos del Mar.

**Misión:** Ser permanentemente la Institución Educativa al servicio de la comunidad, que cumple con las políticas y fines del MEN, en aspectos como la modernización, la calidad y el

enfoque etnoeducativo; privilegiando la formación de jóvenes de ambos sexos mediante el cultivo de valores éticos y morales y una alta formación académica para el mercado laboral y/o la producción de bienes y servicios en los campos de la informática, el inglés, la nutrición y salud y el procesamiento de alimentos. Brindar además orientación vocacional profesional al estudiante para la continuación de sus estudios superiores potenciando en ellos aptitudes y capacidades para la autogestión y la eficacia de tal manera que puedan utilizar sus conocimientos en beneficio propio y en el de la comunidad en que se desenvuelve.

**Visión:** En el 2015 ser una Institución Educativa que ofrezca a la comunidad, jóvenes excelentemente preparados, con un alto sentido de la responsabilidad, gran desempeño y proyección para incorporarse en la vida social y empresarial de este mundo globalizado.

## **Marco Legal**

### ***Ley 1090 de 2006***

“Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones.”

Investigación con participantes humanos: La decisión de acometer una investigación descansa sobre el juicio que hace cada psicólogo sobre cómo contribuir mejor al desarrollo de la Psicología y al bienestar humano. Tomada la decisión, para desarrollar la investigación el psicólogo considera las diferentes alternativas hacia las cuales puede dirigir los esfuerzos y los recursos. Sobre la base de esta consideración, el psicólogo aborda la investigación respetando la dignidad y el bienestar de las personas que participan y con pleno conocimiento de las normas legales y de los estándares profesionales que regulan la conducta de la investigación con participantes humanos.

### ***Ley 1620 de 2013***

“Por el cual crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar” Ministerio de Educación Nacional.

**Artículo 1. Objeto.** El presente Decreto reglamenta el funcionamiento del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar; sus herramientas; los lineamientos generales bajo los cuales se deben ajustar los manuales de convivencia de los establecimientos educativos, de acuerdo con lo ordenado en la Ley 1620 de 2013 y otros aspectos relacionados con incentivos y la participación de las entidades del orden Nacional y Territorial, establecimientos educativos, la familia y la sociedad dentro del Sistema Nacional de Convivencia Escolar.

***Ley 115 de 1994***

“Por la cual se expide la Ley General de Educación”

**Artículo 1º- Objeto de la Ley.** La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

La presente ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

***Ley 1098 de 2006***

“Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia”.

**Artículo 1º. Finalidad.** Este código tiene por finalidad garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna.

## **Diseño Metodológico**

### **Enfoque Investigativo**

Esta investigación se ejecuta desde el enfoque cuantitativo, que utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías. Es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar” o eludir pasos. El orden es riguroso, aunque desde luego, podemos redefinir alguna fase. Parte de una idea que va agotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se traza un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos, y se extrae una serie de conclusiones respecto de la o las hipótesis (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.4).

### **Diseño de Investigación**

La investigación no experimental podría definirse como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios en los que no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para analizarlos (Hernández, et al. 2014, p.152).

### **Tipo de Investigación**

La investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como “tomar una fotografía” de algo que sucede (Hernández, et al. 2014, p.154).

### **Alcance de la Investigación**

Transeccionales correlacionales-causales estos diseños describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado. A veces, únicamente en términos correlacionales, otras en función de la relación causa-efecto (causales), en este caso se realiza en términos correlacionales (Hernández, et al. 2014, p.157).

### **Hipótesis**

A continuación se presentan las hipótesis de investigación, nula y alternativa propuestas para la presente.

(Hi) A mayor tendencia de prácticas de crianza positivas por parte de los padres y/o cuidadores, mejora la disciplina en estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Francisco José de caldas del Distrito de Buenaventura en el primer periodo 2020.

(Ho) A mayor tendencia de prácticas de crianza negativas por parte de los padres y/o cuidadores, disminuye la disciplina en estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Francisco José de Caldas del Distrito de Buenaventura en el primer periodo del 2020.

(Ha) A mayor tendencia de prácticas de crianza positiva por parte de los padres y/o cuidadores, disminuye la disciplina en estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Francisco José de Caldas del Distrito de Buenaventura en el primer periodo del 2020.

### **Fuentes de Información**

Para la recolección de información se utilizaron fuentes primarias que corresponden a los padres y/o cuidadores de los estudiantes del grado 5°, a los cuales se les aplicó el instrumento Cuestionario de Prácticas de Crianza versión Padres CPC-P para la obtención datos; como fuentes secundarias, se refiere a los docentes de los estudiantes del grado 5°; que suministran la

información necesaria con criterios de evaluación disciplinaria de cada uno de ellos. Lo anterior, se efectúa por medio de una base de datos creada por la autora que contiene: número de estudiante y nivel de disciplina.

Con el fin de sistematizar la información se registran todos los aportes entregados por los docentes respecto al comportamiento de sus estudiantes en una matriz que en la que se incluye únicamente observaciones pertinentes respecto a la categoría objeto de análisis para esta investigación (disciplina) que fue realizado respecto al primer periodo del 2020.

Así mismo, para adquirir la información de prácticas de crianza, se empleó la escala Likert, también denominada escala de actitudes. Una de las características que hace que esta técnica de recolección de datos pueda ser utilizada dentro de esta investigación, es la posibilidad de medir la actitud que cada uno/a de los/as participantes presenta en torno a sus prácticas de crianza, al momento de responder el cuestionario (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

### **Población**

La población objeto de estudio son 77 padres y/o cuidadores de estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Francisco José de Caldas del Distrito de Buenaventura.

### **Selección de Muestra**

Se toma una muestra aleatoria que abarcó a 30 padres y/o cuidadores de estudiantes del grado 5 ° de la Institución Educativa Francisco José de Caldas del Distrito de Buenaventura, los cuales se encuentran con edades comprendidas entre 30 y 45 años, en la mayoría de género femenino.

### ***Criterios de inclusión***

Se consideró que sean padres y/o cuidadores de estudiantes del grado 5° de la I.E. Francisco José de Caldas.

### ***Criterios de exclusión***

Que los padres y/o cuidadores no estuvieran de acuerdo con participar en esta investigación de manera voluntaria.

### **Definición de Variables**

A continuación se presenta una definición de cada una de las variables que contempla el presente estudio. Las variables son:

#### ***Variable 1. Disciplina<sup>1</sup>***

CECODAP (2003), concibe la disciplina como el dominio de sí mismo para ajustar la conducta a las exigencias del trabajo o estudio, contribuyendo a la convivencia de la vida escolar.

#### ***Variable 2. Prácticas de crianza***

Las prácticas de crianza son una forma particular de relación entre padres e hijos, que principalmente se manifiestan en el seno de la familia y que están configuradas por dos dimensiones básicas: control y apoyo (Aguirre, 2011).

---

<sup>1</sup> Se presenta una definición de la variable, sin embargo, no se operacionaliza considerando que para la misma, los datos obtenidos provienen de fuente secundaria, según criterios orientados por la Fuente.

**Tabla 2***Definición de las dimensiones de prácticas de crianza*

Variable	Dimensiones	Definición
Prácticas de crianza	Control	Hace referencia, en principio, al papel orientador de los padres, quienes están en la obligación, en el caso de Colombia lo están por lo dispuesto en la Constitución Política y la Ley de infancia y adolescencia, de comprometerse con el cuidado de los niños.
	Apoyo afectivo	Este constructo se define como el conjunto de acciones de cuidado que los padres o adultos cuidadores brindan a los niños para la adecuada expresión de las emociones, la regulación de sus actos, el establecimiento de relaciones seguras y la toma de decisiones.

**Tabla 3***Escalas e indicadores de prácticas de crianza*

Variable	Escalas	Indicadores
Prácticas de Crianza	Comunicación entre padres e hijos.	<p>Respeto por la opinión de los hijos.</p> <p>Mantener en contacto con los hijos.</p> <p>Dejar que los hijos se enteren de su enojo.</p> <p>Regalar objetos a personas necesitadas para dar ejemplo a los hijos.</p> <p>Explicar a los hijos la importancia que tiene la colaboración en el hogar.</p> <p>Reflexionar con los hijos acerca de la forma en como su comportamiento afecta a los demás.</p> <p>Evitar entrar en conflicto con los hijos.</p> <p>Animar a los hijos para que alcance las metas que se ha impuesto.</p> <p>Llegar del trabajo y hablar con los hijos, acerca de lo que les sucedió en el colegio.</p> <p>Interesarse por saber qué tipo de amistades tienes los hijos.</p>

Variable	Escalas	Indicadores
Prácticas de Crianza	Expresión de afecto	Decirles a los hijos cuanto los quiere.
		Alabar a los hijos cuando intentan hacer las cosas y lograr realizarlas.
		Expresar afecto a los hijos por medio de abrazos y besos.
		Ser tolerante con los hijos.
		Tener momentos cariñosos con los hijos.
		Procurar compartir con los hijos largos periodos de tiempo.
		Permitir que los hijos inviten amigos a la casa.
		Llevar y recoger a los hijos cuando los invitan a fiestas.
		Apoyar a los hijos para que tengan más amistades.
		Ayudar a los hijos con las tareas del colegio.
Motivar a los hijos para que le ayuden a sus compañeros hacer las tareas.		

Variable	Escala	Indicadores
Prácticas de Crianza	Control del Comportamiento	<p>Exigir a los hijos que se responsabilicen del cuidado de sus cosas.</p> <p>Animar a los hijos para que sean independientes.</p> <p>Exigir a los hijos que informen donde está y que están haciendo.</p> <p>Exigir a los hijos que sean obedientes.</p> <p>Exigir a los hijos que colaboren con los oficios de la casa.</p> <p>Dar a los hijos reglas bien establecidas.</p> <p>Apoyar a los hijos a que siempre hagan las cosas.</p> <p>Motivar a los hijos para que sean mejor que los demás.</p> <p>Conversar con tus hijos acerca de lo que está mal, cuando cometen una falta.</p> <p>Sancionar a los hijos cuando pelean con sus amigos.</p> <p>Reprender a los hijos por su mal comportamiento, cuando cometen una falta.</p>

## **Instrumento**

En este proceso de investigación se aplicó como instrumento el Cuestionario Prácticas de Crianza que es una herramienta de evaluación psicométrica que arroja un perfil de prácticas de crianza que ejercen padres, madres y cuidadores con sus hijos e hijas, esta prueba es creada por Aguirre (2010), es un cuestionario de fácil aplicación, evalúa dos grandes dimensiones de la crianza: apoyo afectivo y regulación del comportamiento, en aspectos como prácticas de cuidado, expresión de afecto, orientación positiva e involucramiento, técnicas de sensibilización y técnicas de inducción. Su validación de constructo, se realizó con la aplicación de la prueba a una población de 354 padres y madres de niños y niñas escolares de la ciudad de Bogotá. El análisis factorial rotado de las sub-escalas arrojó que sus puntajes se agrupan efectivamente en dos factores, estos dos constituyen las dimensiones que la prueba pretende medir, apoyo afectivo y regulación del comportamiento. Estos resultados permiten avanzar en el reconocimiento del uso investigativo de esta herramienta, de modo tal que se constituye en un instrumento coherente y metodológicamente apropiado en este campo (Aguirre, 2014).

El Cuestionario de Prácticas de Crianza (CPC-P)1 versión para padres, consta de 41 ítems organizados en una escala tipo Likert, con cuatro opciones de respuesta que van de “Nunca” a “Siempre”. Con un alfa de Cronbach, coeficiente de consistencia interna, de 0.83. Evalúa las prácticas de crianza en torno a las dimensiones de control y apoyo afectivo, las cuales se presentan en tres escalas:

1. Comunicación Padres-Hijos: Se refiere al contacto verbal y no-verbal entre padres (cuidadores) e hijos, a través del cual hay intercambio de información, manifestación de pensamientos y de experiencias. En su forma positiva se relaciona con las conductas que favorecen

confianza, seguridad y empatía, y en la expresión negativa está relacionada con la intromisión o la falta de diálogo. Conformado por 11 ítems y con un alfa de Cronbach de 0.72.

2. Expresión de Afecto: Se refiere al modo como los padres (cuidadores) demuestran afecto, emociones y sentimientos en su relación con hijos. En su forma positiva se relaciona con las manifestaciones explícitas que favorecen el vínculo paterno-filial y el bienestar de los niños y los adolescentes, y en su forma negativa con la indiferencia o la expresión de emociones que reducen el bienestar de los niños y adolescentes. Conformado por 14 ítems y un alfa de Cronbach de 0.78.

3. Regulación del Comportamiento: Se refiere al control ejercido por los padres (cuidadores) con el fin de orientar el comportamiento de sus hijos y se manifiesta en la demanda de disciplina y orden. En su forma positiva se expresa como disciplina inductiva (obediencia voluntaria) en la cual se explican las demandas y sus consecuencias, y en la expresión negativa se relaciona con el abuso y el autoritarismo. Conformado por 16 ítems y un alfa de Cronbach de 0.66. El alfa de Cronbach del cuestionario, coeficiente de consistencia interna, es de 0.83.

## **Procedimiento**

1. Revisión Teórica. El primer paso consistió en realizar la revisión de la literatura pertinente, artículos científicos y trabajos de investigación relacionados con las prácticas de crianza, la familia y la disciplina en el ámbito escolar; con esto se obtienen sustentos para la realización de la investigación.
2. Acercamiento a la institución. Para acceder a la población y muestra hubo contacto a través de una entrevista personal con rectoría y orientación escolar de la Institución Educativa Francisco José de Caldas. Por medio de esta entrevista se indaga de manera oportuna acerca de la problemática presente en la institución, lo que permitió obtener una mirada en cuanto

a esta; así mismo se obtuvo la respectiva autorización para la realización del estudio en esta institución.

3. Acercamiento a la población. Se realizaron llamadas a los padres y/o cuidadores de estudiantes del grado 5° de la IE. Francisco José de Caldas, para formalmente comunicarles acerca de la investigación que se realizaría; por ese medio se le solicita firma de consentimientos informados (Apéndice B) el cual se les entrega y firma de manera presencial.
4. Autorización para utilizar el instrumento: Se envió un correo formal al autor del instrumento CPC-P Dr. Eduardo Aguirre Dávila, el cual dio respuesta de manera inmediata, autorizando la utilización de este (Apéndice C).
5. Aplicación del instrumento. El instrumento Cuestionario de prácticas de crianza (CPC-P) versión padres (Apéndice A), se aplicó de manera presencial, para lo que se citó a los padres y/o cuidadores de cada estudiante en grupos pequeños.
6. Tabulación y análisis de resultados. En este último paso, se realizó la tabulación y análisis de los resultados obtenidos a través del cuestionario aplicado a los padres y/o cuidadores, los niveles de disciplina suministrados por los docentes y la correlación entre estas; Además se vincula la discusión, las conclusiones y recomendaciones de este estudio. Posteriormente, se le entregará un documento formal a la Institución Educativa con el reporte de los resultados obtenidos de la investigación.

### **Análisis de datos**

El procedimiento estadístico se realizó utilizando el programa de cálculo Excel, los datos se presentan en tablas de distribución de frecuencias, en las que se aplicó estadística descriptiva; para el cálculo de la correlación se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson, teniendo en cuenta, que es una medida que indica la situación relativa de los mismos sucesos respecto a las dos

variables, es decir, son la expresión numérica que indica el grado de relación existente entre las dos variables y en qué medida se relacionan (Suarez, s.f).

### **Criterios Éticos**

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

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

## **Presentación y Análisis de Resultados**

A continuación se relaciona los datos estadísticos e información obtenida; que seguidamente da paso al análisis e interpretación de la misma, para llegar a la discusión que permite presentar finalmente los resultados, las conclusiones del mismo y formular algunas recomendaciones para diferentes actores involucrados.

### **Nivel de Disciplina**

El nivel de disciplina de los estudiantes del grado 5° se referenció de acuerdo a la evaluación de los docentes directores de curso; estos dan cuenta de tal evaluación a partir de criterios propios basados en el manual de convivencia de la institución, expresado en niveles bajo, medio y alto.

Dando cumplimiento al objetivo específico número uno; se plantea en la tabla 4, los datos que corroboran los niveles de disciplina correspondientes a cada estudiante, descritos de manera gráfica con un número representativo y al lado el nivel de disciplina que le corresponde.

La tabla 4, sintetiza la información de cada estudiante participante en este estudio, confirmando los niveles de disciplina que sostiene el comportamiento de cada uno.

**Tabla 4***Estudiante y nivel de disciplina<sup>2</sup>*

<b>Número de Estudiante</b>	<b>Nivel de Disciplina</b>
1	1
2	3
3	3
4	2
5	3
6	3
7	1
8	3
9	2
10	2
11	2
12	2
13	2
14	3
15	2
16	2
17	3
18	2
19	1
20	2
21	2
22	2
23	3
24	2
25	3
26	2
27	2
28	2
29	3
30	2

---

<sup>2</sup> 1 (Bajo) 2 (Medio) 3(Alto).

**Tabla 5***Nivel de disciplina, frecuencia y porcentaje*

<b>Nivel de Disciplina</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
1	3	10
2	17	57
3	10	33
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>

**Figura 2***Nivel de disciplina de los estudiantes del grado 5°*

En la tabla 5, se puede evidenciar la frecuencia de cada nivel de disciplina, es decir, cuantos estudiantes pertenecen a cada nivel; en la figura 2, se representa gráficamente, donde se puede percibir que el 57% de los estudiantes tienen un nivel de disciplina medio, el 33% tienen un nivel de disciplina alto y un 10% tienen un nivel bajo.

### **Cuestionario de Prácticas de Crianza versión Padres**

Para el análisis de las prácticas de crianza a partir del instrumento citado y cuya versión corresponde a padres (denominación que en la presentación de resultados y análisis de los mismos define a madre, padre y demás cuidadores que conviven con el niño), es oportuno referir que las tres dimensiones que en este instrumento se miden son: la comunicación padres-hijos, expresión de afecto y regulación del comportamiento; las cuales definen las prácticas de crianza en los padres de y/o cuidadores que tienen que ver con una manifestación más holística de su actuar, y que contemplan la complejidad que encierra la interacción entre éstos y sus hijos (Aguirre, 2013).

Para la calificación de los resultados se utilizaron dos tendencias, negativa y positiva de acuerdo al criterio de evaluación que plantea el instrumento empleado. A continuación se responde al segundo objetivo de la investigación, identificando el número de padres participantes en el estudio, el puntaje que arrojó la tabulación del cuestionario y la tendencia al cual pertenece cada uno, de acuerdo a los resultados encontrados (Ver tabla 6).

**Tabla 6***Puntaje del Cuestionario de prácticas de crianza versión Padres CPC-P<sup>3</sup>*

<b>Número de Padres</b>	<b>Puntaje</b>	<b>Tendencia Positiva (P) Negativa (N)</b>
1	146	P
2	134	P
3	139	P
4	128	P
5	131	P
6	138	P
7	132	P
8	137	P
9	133	P
10	124	P
11	129	P
12	132	P
13	141	P
14	111	P
15	131	P
16	118	P
17	146	P
18	140	P
19	140	P
20	136	P
21	135	P
22	131	P
23	150	P
24	137	P
25	139	P
26	137	P
27	110	P
28	128	P
29	118	P
30	97	P

<sup>3</sup> Interpretación de los resultados: Tendencia Negativa (41 a 82) Tendencia Positiva (83 a 164)

**Tabla 7***Tendencias de prácticas de crianza CPC-P*

<b>Tendencias</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Tendencia Positiva	30	100
Tendencia Negativa	0	0
<b>Total</b>	30	100%

**Figura 3***Tendencias de prácticas de crianza*

En la tabla 7, se describen las tendencias que plantea como resultados el CPC-P, la frecuencia en la cual se evidencian las tendencias y sus respectivos porcentajes, donde gráficamente en la figura 3, se evidencia que el 100% de los padres que participaron en la realización del cuestionario de prácticas de crianza, según el criterio de evaluación se encuentran en el rango de tendencia positiva y un 0% pertenece al rango de tendencia negativa.

En este apartado, se estará dando respuesta al objetivo número tres, que parte del análisis de la relación de las dos variables.

**Tabla 8**

*Correlación entre nivel de disciplina de estudiantes y el puntaje del cuestionario de estilos de crianza para padres*

<b>Número de sujetos</b>	<b>Nivel de Disciplina</b>	<b>Puntaje CPC-P</b>
1	1	146
2	3	134
3	3	139
4	2	128
5	3	131
6	3	138
7	1	132
8	3	137
9	2	133
10	2	124
11	2	129
12	2	132
13	2	141
14	3	111
15	2	131
16	2	118
17	3	146
18	2	140
19	1	140
20	2	136
21	2	135
22	2	131
23	3	150
24	2	137
25	3	139
26	2	137
27	2	110
28	2	128
29	3	118
30	2	97

En la tabla 8, se muestra el número de participantes, los niveles de disciplina de cada estudiante y el puntaje de las prácticas de crianza de cada padre; siendo estos los datos de las variables a correlacionar, que se obtendrán a través del procedimiento estadístico, coeficiente correlacional de Pearson (ver tabla 9).

**Tabla 9**

*Correlación de Pearson<sup>4</sup>*

<b>Correlaciones</b>		<b>Prácticas de crianza versión Padres</b>	<b>Nivel de disciplina</b>
Prácticas de crianza versión Padres	Correlación de Pearson	1,00	,02
	Sign. (2-colas)	30	,924
	N		30
Nivel de disciplina	Correlación de Pearson	,02	1,00
	Sign. (2-colas)	,924	
	N	30	30

Para interpretar la tabla anteriormente planteada es necesario conocer lo siguiente: r (correlación de Pearson), Sign (evidencia si el valor dado es estadísticamente significativo, también conocido como significación estadística) y N (número de muestra).

La tabla 9 muestra que las escalas prácticas de crianza y nivel disciplina tienen una relación entre sí con un significado a nivel bilateral con un valor de 0,924, en otras palabras presenta un nivel significativo alto, es decir que se encuentra correlación positiva entre las dos variables.

---

<sup>4</sup> r: Correlación de Pearson  
Sing: Significancia estadística  
N: Número de muestra

## Discusión

La interpretación de los resultados de este trabajo de investigación, se realizó por medio de la triangulación de los datos obtenidos en la aplicación del instrumento Cuestionario de Prácticas de Crianza versión Padres, la información suministrada por los docentes tutores de grupo sobre los niveles de disciplina de los estudiantes y los argumentos teóricos que lo sustentan.

La socialización de la infancia se produce mediante las prácticas de crianza, entendidas como la manera en que los padres (y en general la estructura familiar) orientan el desarrollo del niño/a y le transmiten un conjunto de valores y normas que facilitan su incorporación al grupo social. De manera simple, las prácticas de crianza son las acciones llevadas a cabo por los padres y personas responsables del cuidado del niño/a para dar respuesta cotidianamente a sus necesidades (Myers, 1994).

De acuerdo a lo anterior, se puede evidenciar en los resultados obtenidos que los padres y/o cuidadores objeto de estudio en esta investigación, orientan con sus hijos prácticas de crianza positivas, teniendo en cuenta las tendencias que evalúa el instrumento Cuestionario de Prácticas de Crianza versión Padres CPC-P; por tanto se puede indicar que estos padres y/o cuidadores al tener unas buenas prácticas de crianza se verá un reflejo positivo en el desarrollo social y personal del niño/a.

A propósito, Knafo y Plomin (2006) y Knafo, Israel y Ebstein (2011) sostienen que existe una vasta literatura que demuestra que las prácticas de crianza positivas ejercen un papel importante en el desarrollo del comportamiento prosocial. Los autores afirman que las prácticas de crianza relacionadas con la disciplina inductiva, el soporte emocional o el impulso de la autonomía de niños y adolescentes se han visto asociadas a comportamientos empáticos y prosociales. Este

planteamiento corrobora que las prácticas de crianza positivas son benéficas, ya que reflejan en los niños/as un buen comportamiento en su entorno.

Además, otro aspecto importante es el uso de las recompensas como un medio para orientar el comportamiento de los niños. Las prácticas de crianza que emplean la recompensa social antes que la material para estimular las acciones de los niños y los adolescentes tienen efectos positivos. (Aguirre, 2016). Según Díaz (2013) la experiencia de crianza positiva o negativa con los padres, tienen un impacto importante en el ambiente escolar del niño.

La crianza positiva refiere un compromiso en el control y el apoyo afectivo, donde los padres juegan un papel esencial, ya que, ellos tienen el compromiso de orientar, cuidar, regular sus actos y suministrarles una adecuada expresión de emociones. Además, la comunicación positiva, como ente de una responsabilidad compartida y democrática.

El cuestionario CPC-P, utilizado para el cumplimiento de objetivos de este estudio, está basado en la teoría de Baumrind (1966) que propone tres tipos de estilos parentales en función del grado de control que los padres ejercen sobre sus hijos: el estilo autoritario, el permisivo y el democrático, a partir de dos grandes dimensiones control y apoyo afectivo.

El control, como una práctica que ejercen los padres y/o cuidadores para regular el comportamiento de sus hijos, tienen beneficios según Darling, Cumsille & Martínez (2007), el monitoreo efectivo del comportamiento de niños/as y adolescentes es un componente clave de los esfuerzos socializadores de los padres y es también un predictor consistente del desarrollo de la salud psicosocial, de los bajos niveles de problemas de comportamiento y de los resultados positivos del desarrollo (Crouter & Head, 2002). Otro aspecto importante en esta línea, es el apoyo de los padres que afirman Barber, Stolz & Olsen (2005), un comportamiento marcado por el afecto,

el cariño y el acompañamiento explícito, tiene una incidencia positiva en el desarrollo de los niños; se correlaciona positivamente con la madurez psicológica, la autoestima y el éxito de los niños.

Padres que expresan abiertamente su afecto, que son tiernos y dan a conocer sus emociones positivas, por lo general, favorecen la competencia y comprensión social, y generan con este tipo de manifestaciones bajos niveles de hostilidad en los niños.

Por otro lado, la disciplina hace referencia al comportamiento ejercido por los estudiantes en torno a las normas y reglas que la institución educativa les impone, con la finalidad de adquirir mejores condiciones en el proceso de interacción, socialización y enseñanza-aprendizaje. En este factor se evidencia que la mayoría de los estudiantes oscilan entre niveles de disciplina medio y alto, según los criterios evaluados por los docentes basados en el manual de convivencia institucional, manifestando de esta manera, que los niveles de disciplina en los estudiantes son positivos.

Algunas investigaciones recientes sobre conflictividad en las aulas reflejan una preocupación mayoritaria de los docentes por episodios de indisciplina caracterizados por su baja intensidad y elevada frecuencia. En su conjunto, desligados de acciones de violencia explícita, que se presenta muy ocasionalmente y que aunque no por ello revisten menor gravedad, constituyen un serio problema que obstaculiza la acción educativa (Badía, Gotzens y Villafuerte, 2012).

Las frecuentes alteraciones de conducta, los trastornos de comportamiento e incluso los conflictos interpersonales de los alumnos en el aula y en la propia institución educativa son situaciones que producen conflictos internos que se evidencia en la insatisfacción del profesor por lo que hace como tal. Esto es preocupante, ya que el profesor es quien conduce el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, lo cual exige el establecimiento de un orden o clima que lo

facilite y propicie, haciendo que la tarea de profesor y aluomno se vea afectada (Córdova, 2013, p. 16).

Aunque los antecedentes plantean que en la mayoría de las instituciones educativas preferiblemente oficiales y específicamente las de nuestro entorno, se pueden evidenciar conductas disciplinarias en bajos niveles; con esta investigación se ha podido comprobar que los niveles de disciplina han mejorado notablemente en el plantel educativo donde se realizó el presente estudio, ya que se tenía una perspectiva no tan favorable del escenario.

La correlación realizada entre las prácticas de crianza de los padres y el nivel de disciplina de los estudiantes, arrojó una relación positiva alta entre ambas variables, demostrando que si las tendencias de prácticas de crianza son positivas, los niveles de disciplina irán mejorando notoriamente. De acuerdo a los antecedentes específicos de la institución, los niveles disciplinarios están relacionados con aspectos negativos y lo comprobaban los resultados derivados de sus comportamientos presentados y su registro permanentes en los documentos oficiales de la institución.

Ahora bien, los antecedentes teóricos plantean que existe una entrañable relación entre las prácticas de crianza y la disciplina escolar, ya que, la crianza es un factor que predomina los comportamientos de los niños en el aula. Como lo expresa, Castiblanco y Valbuena (2012) “los diferentes comportamientos de los niños y niñas están directamente relacionados con las pautas de crianza, de las cuales hacen parte el establecimiento, acatamiento de normas y las figuras de autoridad”. Resulta claro, como lo indican en diferentes estudios y como lo aseguran Amato & Fowler (2002), que las prácticas de crianza están íntimamente relacionadas con las consecuencias sobre el comportamiento de los niños. Estos autores muestran que esta relación se manifiesta de dos maneras, en la primera las prácticas de crianza varían en función del contexto familiar, como

ejemplo citan el trabajo de Baldwin, Baldwin & Cole (1990), en que se observa que los padres de familia que viven en barrios pobres y peligrosos tienden a utilizar prácticas con un alto control del comportamiento de los niños.

Como se ha indicado, las prácticas de crianza son de vital importancia en la educación del niño/a teniendo en cuenta que esto puede generar un impacto positivo o negativo en el proceso de socialización e interacción del niño/a, principalmente en su ámbito escolar. A propósito, como lo plantea Torío, Peña e Inda (2008) los padres y madres disponen de modelos o técnicas disciplinares diversas, pero son las técnicas inductivas de apoyo (o el modelo autoritativo, democrático, contractualista, etc.) las que más favorecen el ajuste social y familiar del niño, así como las que proporcionan una adecuada seguridad emocional y autoestima en el mismo (p. 63), aquellas que se verían reflejadas en sus contextos más inmediatos, como la escuela, tal como se evidencia en los resultados obtenidos, particularmente a partir de la correlación conocida.

Es importante resaltar que las prácticas de crianza positivas reflejan conductas que benefician el desarrollo emocional y psicológico del niño/a, promueven la responsabilidad y la autonomía, fortalecen autoestima y autocontrol, además les ayuda a tener un mejor proceso enseñanza-aprendizaje en la escuela. Todos estos beneficios se manifiestan en los diferentes ambientes que se desenvuelve el niño/a principalmente en el entorno escolar donde se demuestran por medio de los buenos niveles disciplinarios.

A su vez, se plantea que la alianza entre la familia y la escuela desempeñan un papel esencial para que este tipo de procesos tengan un buen impacto, ya que, al tener una buena comunicación padres y/o cuidadores y escuela, pueden generar un impacto positivo para el niño y su entorno.

Además, para que los estudiantes tengan buenos niveles de disciplina en el contexto escolar, se requiere tener unas prácticas de crianza favorables en el hogar y que exista fundamentalmente una alianza entre los dos ambientes, según los resultados de esta investigación; por esto, se toma como referencia a los autores Sheldon y Epstein (2002) que hallaron que las escuelas que mejoraron sus programas de alianzas con las familias y la comunidad redujeron de un año para otro los porcentajes de estudiantes enviados a la oficina del director, los castigos y las suspensiones en el colegio. Las escuelas con más actividades voluntarias y apoyo parental registraron menores niveles de acciones disciplinarias negativas. Por esto cabe recalcar que una característica de un padre y/o cuidador con unas prácticas de crianza positivas tienen que ver de manera estrecha con las acciones que ejecutan en el hogar y espacios externos como la escuela, como el acompañamiento y la cooperación en este ámbito en conjunto con los profesores.

Para concluir, es necesario mencionar que con los resultados arrojados se comprueba o se afirma la hipótesis de investigación, la cual plantea que a mayor tendencia de prácticas de crianza positivas por parte de los padres y/o cuidadores, mejora la disciplina en estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Francisco José de caldas del Distrito de Buenaventura en el primer periodo 2020, teniendo en cuenta, que los padres tienen tendencias positivas y como consecuencia, sus hijos mejoran frente a la disciplina en el ámbito escolar, recibiendo una valoración más positiva acerca de su conducta en el aula, por esto, se rechaza la hipótesis nula, así como la hipótesis alternativa, pues no se evidencia que a mayor tendencia de prácticas de crianza positiva por parte de los padres y/o cuidadores, disminuya tal valoración.

## Conclusiones

La disciplina es un aspecto de mucha relevancia en las instituciones educativas, ya que de esto depende la armonía entre la comunidad educativa y un buen proceso de enseñanza-aprendizaje. Los padres y/o cuidadores juegan un papel esencial en todos los procesos de socialización e interacción del niño/a, ya que en la familia se forjan sus comportamientos. El compromiso conjunto de la familia y la escuela, es tener una óptima comunicación para así obtener el bienestar del infante.

Cuando en las aulas de clase se presentan frecuentemente actos de disciplina negativa, se puede relacionar de una manera directa que estas conductas tienen su origen en la dinámica familiar, ya que, desde las prácticas de crianza se evidencian efectos tanto negativos, como positivos en respuesta a dichas dinámicas. Por lo tanto, Aron y Milicic (1999) plantean que detrás de muchas situaciones de conducta negativa o fracaso escolar, se podrían presentar elementos de la atmósfera familiar inadecuados, como estilos parentales permisivos, en que dejan al hijo conducirse sin una guía clara y con bajo nivel de exigencia; o autoritarios, en que se imponen frente al hijo con una excesiva exigencia.

Por lo tanto, se recalca la importancia de que los padres y/o cuidadores conozcan y reconozcan la necesidad de tener prácticas de crianza positivas, para así tener resultados óptimos en el contexto social, personal y educativo del niño/a.

De acuerdo al objetivo de esta investigación que fue determinar la relación que existe entre las prácticas de crianza y la disciplina en el aula en estudiantes del grado 5° de la I.E. Francisco José de Caldas del distrito de Buenaventura en el primer periodo 2020; investigación realizada con 30 padres y/o cuidadores que oscilan entre los 30 y 45 años de edad, la mayoría mujeres y sus hijos estudiantes de la institución educativa en mención. Se puede recalcar el cumplimiento de dicho

objetivo, ya que los resultados son evidentemente claros de acuerdo con los apartados anteriormente planteados; reiterando que existe una correlación positiva entre las prácticas de crianza y la disciplina de estos estudiantes, es decir, que si los padres y/o cuidadores ejercen positivamente sus prácticas de crianza, sus hijos van a tener niveles de disciplina favorables en la escuela. De acuerdo a esto, es necesario recalcar la importancia de esta relación, ya que, genera impacto en las familias, en la escuela y en la comunidad. Tener el acompañamiento parental en la escuela, es pieza clave para lograr objetivos importantes en el proceso de aprendizaje y de comportamientos del niño.

Esta investigación impacta de manera, que comprueba la importancia que tienen las conductas de los padres hacia los hijos en los hogares y como esto repercute en todos sus ambientes externos; además, como esto les puede impactar positiva o negativamente en su proceso de formación personal y social. También esto nos lleva a dar cuenta que la comunicación es una herramienta necesaria para que estos procesos se den de la mejor manera para un beneficio mutuo. Por tanto, si los padres y/o cuidadores tienen unas prácticas de crianza positivas, van a obtener los mismos resultados en el ámbito escolar del niño/a y esto se refleja principalmente en un buen nivel de disciplina y no solo eso, también en su estado emocional, en sus resultados académicos, autoestima e interacción con sus pares.

Es importante reconocer el significado de la relación entre las prácticas de crianza y la disciplina escolar, ya que, esta influye de manera significativa con las actitudes que presentan los niños/a en sus entornos.

## **Recomendaciones**

De acuerdo a esta investigación acerca de las prácticas de crianza y su relación con la disciplina escolar, se considera hacer recomendaciones en aras de tener en cuenta ciertos parámetros para próximas investigaciones en contextos similares. A continuación se plantean recomendaciones a los diferentes entes involucrados.

### **Instituciones Educativas**

Es elemental recomendar que en las instituciones educativas planteen estrategias que involucren más a los padres y/o cuidadores en los procesos de enseñanza- aprendizaje; además, realizar talleres y actividades donde los mismos se familiaricen y conozcan sobre temas, como las prácticas de crianza, y además las afiancen o las replanteen de acuerdo a su ejecución.

### **Padres y/o Cuidadores**

Es necesario que los padres y/o cuidadores afiancen de manera constante las prácticas de crianza positivas, para que los niños/as tengan cada vez mejores resultados disciplinarios. También es necesario que estén atentos a los avances o retrocesos disciplinarios de sus hijos.

### **Futuros Investigadores**

Reconocer la importancia de la relación prácticas de crianza y disciplina, realizando estudios que involucre las dos variables directamente, teniendo en cuenta los antecedentes de esta investigación.

Es importante para próximas investigaciones tener en cuenta los datos sociodemográficos de la población que permitan realizar un análisis más profundo; y que estilos de crianza son los más utilizados por padres y/o cuidadores.

## Referencias

- Acosta, F. (2011). La educación comparada en América Latina: Estado de situación y prospectiva. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 2, 73 -83. Recuperado de <http://www.saece.org.ar/relec/revistas/2/art8.pdf>
- Adell, M. (2002). *Estrategias para mejorar el rendimiento académico de los adolescentes*. México D.F. Ediciones Pirámide.
- Aguilar, (2015). *Estilos de crianza predominantes en papás que crecieron en un hogar mono parental* [Tesis de pregrado. Universidad Rafael Landívar]. Guatemala.
- Aguirre, A. (2014). Validez del inventario de prácticas de crianza (CPC-1 versión padres) en padres, madres y cuidadores de la ciudad de Bogotá. *Revista Iberoamericana De Psicología*, 7(1), 79-90. Recuperado a partir de <https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/484>.
- Aguirre, E. (2000). *Socialización y Prácticas de Crianza*. Universidad Nacional Recuperado de: [www. bdigital.unal.edu.co/1548/5/02CAPI01.pdf](http://www.bdigital.unal.edu.co/1548/5/02CAPI01.pdf).
- Aguirre, E. (2013). *Relación entre prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de niños de 5° y 6° grado de la educación básica, pertenecientes a seis estratos socioeconómicos de Bogotá, D.C.* [Tesis Doctoral, Universidad de Manizales] Manizales.
- Aguirre, E. (2016). *Prácticas de crianza, comportamiento prosocial y adolescencia*. Discusiones en la Psicología Contemporánea. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, D. C. Colombia.

- Alcaldía mayor y Secretaria de Educación (2018) *Guía metodológica para el fortalecimiento de la alianza familia-escuela: lineamientos para la implementación de políticas, programas y proyectos educativos*. Bogotá mejor para todos. Bogotá, Colombia.
- Alzate, T. & Cánovas, P. (2013). Estado nutricional infantil y estilos educativos familiares: apreciación de expertos. *Perspectivas en la Nutrición Humana*, 12(2), 185-199.
- Amato, P. R. & Fowler, F. (2002). *Parenting practices, child adjustment, and family diversity*. *Journal of Marriage and Family*. (64), 703-716.
- Andolfi, M. (1984). *Terapia familiar un enfoque interaccional*. España: Paidós.
- Arranz, E., Bellido, A., Manzano, A., Martín, J. L. & Olabarrieta, F. (2004). *Contexto familiar y desarrollo psicológico durante la infancia*. En E. Arranz (Coord.), Familia y desarrollo psicológico. (pp. 70-95). Madrid: Pearson Educación.
- Armijos, V. (2015). *Estilos de crianza parental en adolescentes infractores* [Tesis de maestría]. Cuenca, Ecuador.
- Ato, E, Galián, M. & Huéscar, E. (2007). Relaciones entre estilos educativos, temperamento y ajuste social en la infancia: una revisión. *Anales de Psicología*, 23 (1), 33-40.
- Ausubel, D. (1961). *Psicología del aprendizaje*. Trillas, México.
- Badía Martín, M.M., Gotzens Busquets, C., y Zamudio Villafuerte, R. (2012). *La disciplina escolar desde un enfoque psicoeducativo para promover una intervención efectiva del profesorado*. *Espiral*. Cuadernos del Profesorado, 5(10), 65-77. Disponible en: <http://www.cepcuevasolula.es/espinal>.

- Baldwin, A. (1948). *Socialization and the Parent-Child Relationship*. *Child Development*, 19 (3), 128-136.
- Barber, B. K., Stolz, H. E., & Olsen J. A. (2005). Parental support, psychological control, and behavioral control: Assessing relevance across time, culture, and method. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 70, 1- 137.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907. <http://dx.doi.org/10.2307/1126611>.
- Becerra, C. (27 de octubre de 2011). *El rol del terapeuta en el Hospital y el uso de las técnicas de la Terapia Estructural aplicadas a un caso clínico*. (U. d. Palermo, Recopilador) Buenos Aires, Argentina. Obtenido de <https://dspace.palermo.edu:8443/dspace/handle/10226/770>
- Becker, H. J., & J. L. Epstein (1982). Parent involvement: A study of teacher practices. *Elementary School Journal*, 83, 85-102.
- Berk, L. (2004). *Awakening Children's Minds: How Parents and Teachers Can Make a Difference*. Oxford University Press.
- Bertalanffy, L. V. (1968). *Systems theory: foundations, developments, applications*. New York: Braziller.
- Bloom, B. S. (1964). *Stability and change in human characteristics*. NY: Wiley.
- Bornstein, M. H. & Zlotnik, D. (2008). Parenting styles and their effects. En M. M. Haith y J. B. Benson (Eds.), *Encyclopedia of infant and early childhood development*. (2) 496-509. Oxford: Academic Press. <http://dx.doi.org/10.1016/b978-012370877-9.00118-3>

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Capano, A; Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Revista Ciencias Psicológicas*. V (7) 1. Montevideo. Recuperado de [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-42212013000100008](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212013000100008)

Capano, A. Gonzales, M. y Massonnier, N. (2016). Estilos relacionales parentales: Estudio con adolescentes y sus padres. *Revista de Psicología, volumen 34, (2)*, pp. 413-444 Pontificia Universidad Católica del Perú Lima, Perú.

Cardona, Eusse, Figueroa, Garizado, Niño y Torres. (2014). *La dinámica familiar y las prácticas de crianza como elemento clave en la educación parental* [Tesis, Universidad Nacional Abierta y Distancia]. Palmira- Valle.

Carlson, L. & Tanner, J. F. (2006). Understanding Parental Beliefs and Attitudes about Children's Sexual Behavior. Insights from Parental Style. *The Journal of Consumer Affairs*, Vol. 40, No. 1, 144-162.

Castiblanco, C. y Valbuena, M. (2012). *Pautas de crianza implicación directa en la construcción de tejido social*. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Trabajo Social. Soacha-Cundinamarca.

- Ceballos, E. & Rodrigo, M. J. (1998). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Comps.) *Familia y desarrollo humano* (pp. 225-243). Madrid: Alianza.
- Ceberio, M. R. (2013). *El cielo puede esperar*. Argentina: Morata.
- CECODAP (2003). *Mediadores por la Paz: Promoviendo la Convivencia Escolar*. Ed. El Papagayo, Venezuela.
- Céspedes, A. (2008). *Educar las Emociones, educar para la vida*. Santiago, Chile, ed. B S.A.
- 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, 186-213.
- Coloma, J. (1990). *La familia como agencia de socialización*. *Sociología de la educación*. Barcelona, España: Alamex.
- Córdova, B. (2013). *La disciplina escolar y su relación con el aprendizaje en el área de historia, geografía y economía de los alumnos del 4to año secciones "A" y "B" de educación secundaria de la institución educativa "San Miguel" de Piura*. Tesis de Maestría en Educación con Mención en Psicopedagogía. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.
- Corporación colombiana de padres y madres red papaz. (2018). *Guía metodológica para el fortalecimiento de la alianza familia-escuela*. Bogotá. Colombia. Recuperado de [file:///C:/Users/WENDY/Downloads/Guia\\_Alianza\\_Familia\\_Escuela.pdf](file:///C:/Users/WENDY/Downloads/Guia_Alianza_Familia_Escuela.pdf)

- Cortés, M. R., Cantón, J. & Cantón Cortés, D. (2011). *Desarrollo socio afectivo en el contexto familiar*. En J. Cantón Duarte, M. R. Cortés Arboleda y D. Cantón Cortés, *Desarrollo socio afectivo y de la personalidad* (pp. 213-259). Madrid: Alianza Editorial.
- Cotton, K. (2002). Schoolwide and classroom discipline. "Escuela y Disciplina en el Aula" <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/5/cu9.html> / (2002).
- Cuervo, Á. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socio afectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología, volumen, 6(1)*, pp. 111-121. Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia.
- Cubero, C. Abarca, A.; Nieto, M. (1996). *Percepción y manejo de la disciplina en el aula*. San José, Costa Rica: IIMEC.
- Cubero Venegas, C. M. (2004). La disciplina en el aula: Reflexiones en torno a los procesos de comunicación. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 4(2) <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447/44740202>
- Darling, N., Cumsille, P. Martínez, L. (2007). Adolescents' as active agents in the socialization process: Legitimacy of parental authority and obligation to obey as predictors of obedience. *Journal of Adolescence* 30, 297-311.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting styles as context: an integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496. [http:// dx.doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487](http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487)
- De la Torre, M. J., García Linares, M. C. & Casanova, P. F. (2014). Relaciones entre estilos parentales y agresividad en adolescentes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 12(1).147-170. <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.32.13118>.

Delgado, W. & Izaguirre, E. (2016). *Pautas de crianza y comportamiento violento en la escuela*. Tesis pregrado. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. Recuperado de [http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2357/1/D0252\\_wendydelgado\\_elaineizaguirre.pdf](http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2357/1/D0252_wendydelgado_elaineizaguirre.pdf)

Días, M. (2013) *Estilos de crianza y su relación con las conductas agresivas de los niños de la IE 30073 Yauyo-Chupaca*. Huancayo-Peru.

DISRUPTIVE BEHAVIOR POLICY (Política de Comportamiento perturbador) (2002).

<http://www.hcc.hawaii.edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk/policies/disrupt.htm/>  
(2002)

Durkheim, E. (1992). *La Educación Moral*. Buenos Aires.

Edwards, C. (1993). *Discipline problems and their causes. En Classroom discipline and management*. United States: Macmillan Publishing Company.

Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A. & Liew, J. (2005). Relations Among Positive Parenting, Children's Effortful Control, and Externalizing Problems: A Three-Wave Longitudinal Study. *Child Development*, 76(5), 1055-1071.  
<http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00897.x>

Epstein, J. (2013). *Programas efectivos de involucramiento familiar en las escuela estudios y práctica*. Santiago. Chile.

Fernández, A. (2008). *Patrones de crianza presentes en niños con síntomas de ansiedad* [Tesis Inédita, Universidad Rafael Landívar]. Guatemala.

- Flaquer, L. (1998). *El destino de la familia*. Barcelona: Ariel.
- Freud, A. (1937). *The ego and mechanisms of defense*. London: Hogarth Press.
- García, N.; Rojas, M.; Brenes, M. (1994). *Conocimiento, participación y cambio. Comportamientos en el aula*. Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- García, A. (2008). *El Observatorio de la convivencia escolar*. Actas del V Congreso Internacional de Psicología y Educación. Universidad de Oviedo.
- Gervilla, A. (2008). *Familia y educación familiar: conceptos clave, situación actual y valores*. Madrid: Narcea.
- Jimeno, A. (2007). Las familias en la sociedad de la información y de la diversidad. En M. R. Buxarrais y M. P. Zeledón (Coords.), *Las familias y la educación en valores democráticos. Retos y perspectivas actuales* (pp. 99-126) Barcelona: Claret.
- Gómez, Y. (2012). *Propuesta de estrategias pedagógicas para mejorar la disciplina escolar a través de los valores en los estudiantes del 5to grado C de la Unidad Educativa Estatal Francisco Fajardo* [Tesis. República Bolivariana de Venezuela].
- González Tornaría M.L., Vandemeulebroecke L. Y Colpin H. (2001). *Pedagogía familiar. Aportes desde la teoría y la investigación*. Montevideo: Trilce.
- Gotzens, C. (1986). *La disciplina en el aula*. Pirámide. Madrid.
- Gracia, E., Fuentes, M. C. y García, F. (2010). Barrios de riesgo, estilos de socialización parental y problemas de conducta en adolescentes. *Intervención Psicosocial*, 19(3), 265-278. <http://dx.doi.org/10.5093/in2010v19n3a7>.

- Henao, G., Ramírez, C. & Ramírez, L. (2007). Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño y niña. *El Ágora*, 7 (2), 233-240.
- Hernández, A. (1997). *Familia, ciclo vital y psicoterapia sistémica breve*. Bogotá: El Búho.
- Hernández, R; Fernández, C y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. Mcgraw-Hill. México. D.C.
- Hoghughi, M. (2004). Parenting - An Introduction. En M. Hoghughi & N. Long. *Hanbook of Parenting. Theory and research for practice*. London: SAGE Publications.
- Iglesias, B. y Romero, E. (2009). Estilos parentales percibidos, psicopatología y personalidad en la adolescencia. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 14(2), 63-77.  
<http://dx.doi.org/10.5944/rppc.vol.14.num.2.2009.4067>.
- Jones, V., y Jones, L. (1990). *Classroom Management, Motivating and Managing Students*. USA: Allyn and Bacon.
- Knafo, A., Israel, S. & Ebstein, R. P. (2011). *Heritability of children's prosocial behavior and differential susceptibility to parenting by variation in the Dopamine D4 Receptor (DRD4) gene*. *Development and Psychopathology* 23, pp. 53-67.
- Knafo, A. & Plomin, R. (2006). *Parental Discipline and Affection and Children's Prosocial Behavior: Genetic and Environmental Links*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90 (1), pp. 147-164.
- Lan, Y., Blandón, D., Rodríguez, M. y Vásquez, E. (2013). *Acompañamiento familiar en los procesos de aprendizaje* [Tesis, Universidad San Buenaventura]. Medellín.
- Leichter, H. J. (1974). *The family as an educator*. New York: Teachers College Press.

Ley 1090 de 2006. Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones. 6 de septiembre de 2006.

Ley 1620 de 2013. Por el cual crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar Ministerio de Educación Nacional. 15 de marzo de 2013.

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. 8 de febrero de 1994.

Ley 1098 de 2006. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. 8 de noviembre de 2006. D.O. No. 46446.

Linares, J. L. (2009). La personalidad y sus trastornos desde una perspectiva sistémica. En Murueta, M. y Osorio, M. (Comp) *Psicología de la Familia en países latinos del siglo XXI* (pp. 101-122). México: Amapsi.

Litwak, E., & H. J. Meyer (1974). *School, family and neighborhood: The theory and practice of school-community relations*. NY: Columbia University Press.

Luje, J. (2018). *Estilos de crianza y la estratificación del nivel socioeconómico en padres de familia de los niños y niñas de los centros infantiles del buen vivir del cantón Ambato*.

[Tesis de pregrado]. Ambato, Ecuador.

Maccoby, E. E. & Martín, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En E.M Hetherington y P. H. (eds): *Handbook of child psychology: Socialization, personality and social development, 4*, 1-101. New York: Wiley.

Márquez, J; Díaz, J y Cazzato, S. (2007). La disciplina escolar: aportes de las teorías

psicológicas. *Revista de Artes y Humanidades UNICA. Volumen. 8 (18)*, pp. 126-148

Universidad Católica Cecilio Acosta Maracaibo, Venezuela.

Martínez, D. Amaya, D. y Calle, P. (enero-junio, 2019). *Prácticas de crianza y comunicación familiar: una estrategia para la socialización primaria*. *Poiésis* (36), 111-125.

Recuperado de <https://doi.org/10.21501/16920945.3193>.

Martínez, I., Fuentes, M., García, F. & Madrid, I. (2013). El estilo de socialización familiar como factor de prevención o riesgo para el consumo de sustancias y otros problemas de conducta en los adolescentes españoles. *Adicciones*, 25(3), 235-242. <http://dx.doi.org/10.20882/adicciones.51>

Martínez, M., Pérez, W. & Solano, D. (2011). Impacto de los medios masivos de comunicación en la dinámica familiar. *Cultura Educación y Sociedad*. 2(1), 111-118. Recuperado de <http://www.revistaces.com/index.php/component/k2/item/103-impacto-de-los-medios-masivos-decomunicaci%C3%B3n-en-la-din%C3%A1micafamiliar>.

Mestre, M.; Frías, M. & Samper, P. (2004). Personalidad y contexto familiar como factores predictores de la disposición prosocial y antisocial de los adolescentes. *Revista latinoamericana de psicología*, 36(3), 445 – 457.

Ministerio de Educación Nacional (2011). *Programa para la transformación de la calidad educativa*. Colombia.

Minuchin, S. (1974). *Familias y terapia familiar*. Barcelona: Gedisa.

- Moreno, C. (diciembre de 2010). *Repositorio Digital Universidad Politécnica Salesiana*. Obtenido de <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/4907> Universidad de Cuenca.
- Mulsow, G. (2008). Desarrollo emocional: impacto en el desarrollo humano. *Educação, Porto Alegre*, 31 (1), p. 61-65.
- Musitu, G. & Cava, M. J. (2001). *La familia y la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Myers, R. (1994). *Prácticas de crianza*. Bogotá, CELAM-UNICEF.
- Nácher, M.; Cortés, M.; Mestre, M.; Samper, P. & Tur, A. (2005). Estilos de crianza y agresividad en la infancia. *Iberpsicología: Revista Electrónica de la Federación española de Asociaciones de Psicología*, 10(6), (Ejemplar dedicado a: Actas de las comunicaciones y posters presentados en el II Congreso Hispano-Portugués de Psicología (Lisboa, 2004): Psicología del desarrollo).
- Nardone, G., Giannotti, E. & Rocchi, R. (2003). *Modelos de familia. Conocer y resolver los problemas entre padres e hijos*. Barcelona: Herder.
- Nérici, I. (1969). *Hacia una didáctica general dinámica*. Rio de Janeiro. Fondo de cultura.
- Ordóñez, M. (2014). *Repositorio Institucional: Universidad de Cuenca*. Obtenido de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/20983>.
- Oliva, A. & Arranz, E. (Coords.) (2011). *Nuevas familias y bienestar infantil*. España: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla y Servicio editorial de la Universidad del País Vasco.
- Organización Internacional del Trabajo/Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (2009). *Trabajo y familia: hacia nuevas formas de conciliación con corresponsabilidad social*.

- Oficina Internacional del Trabajo/Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.  
Santiago de Chile: OIT/PNUD.
- Ortega, B. (2007). Estructura y Función Familiar. *Elsevier*, 37-45.
- Ortiz, D. (2008). *La terapia familiar Sistémica*. Quito: Abya Yala/Universidad Politécnica Salesiana.
- Ossa, C. Navarrete, L. y Jiménez, A. (2014). Estilos parentales y calidad de vida familiar en padres y madres de adolescentes de un establecimiento educacional de la ciudad de Chillán (Chile). *Investigación & desarrollo, volumen 22 (1)*, p. 40.
- Papalia, D. Wendkoss, S. Duskin, R. (2005). *Psicología del Desarrollo, de la Infancia a la Adolescencia*. 9ª ed. México: McGraw-Hill Interamericana, 515 p.
- Parsons, T. (1959). *The school class as a social system: Some of its functions in American society*. Harvard Educational Review, 29, 297-318.
- Patterson, G. R. (1982). *Coercive Family Process*. Eugene, OR: Castalia. Patterson, G. R.
- Patterson y J. Snyder (2002). *Antisocial behavior in children and adolescents: Developmental theories and models for intervention* (pp. 25 44). Washington, DC: American Psychological Association.
- Peñalva, C. (abril de 2001). *Evaluación del funcionamiento familiar por medio de la "Entrevista Estructural"*. *Salud Mental*, 32-42. Obtenido de <http://www.medigraphic.com/pdfs/salmen/sam-2001/sam012f.pdf>
- Piaget, J., & B. Inhelder (1969). *The psychology of the child*. NY: Basic Books.

Prentice, A. R. & Houston, S.E. (1975). *Family, school, and society*. Toronto: Oxford University Press.

Prinzle, P., Onghena, P., Hellinckx, W., Grietens, H., Ghesquière, P. & Colpin, H. (2004). *Parents and Child Personality Characteristics as Predictors of Negative Discipline and Externalizing Problem Behavior in Children*. *European Journal of Personality*, 18, 73-102. <http://dx.doi.org/10.1002/per.50>.

Pulido, S., Castro, J., Peña, M. & Ariza, D. P. (2013). Pautas, creencias y prácticas de crianza relacionadas con el castigo y su transmisión generacional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 245-259. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77325885004>.

Resolución Número 8430 de 1993. Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. El Ministro de Salud. Octubre 4 de 1993.

Rivas, L. P. (2001). *La disciplina en el aula en niños de cinco a seis años de edad, Quito Ecuador*". Tesis.

Rodríguez, A. (2007). *Principales modelos de socialización familiar*. Foro de Educación, 9, 91-97.

Rodríguez, L.A. (2015) *Disciplina en el aula: ¿control o formas de relación?* [Licenciatura. Universidad de Antioquia]. Medellín.

Rodrigues, Y., Veiga, F., Fuentes, M. C. & García, F. (2013). Parenting and Adolescents' Self-esteem: The Portuguese Context. *Revista de Psicodidáctica*, 18(2), 395-416. <http://dx.doi.org/10.1387/RevPsicodidact.6842>

Ruiz, J.C y Yaso, M.A. (2013). *Características de la disciplina, la violencia y el conflicto escolar.*

Tolima-Ibagué.

Sánchez, M. (s.f). *Los estilos de crianza de las familias como estrategia de apoyo en el*

*desempeño escolar de los estudiantes del ciclo Restrepo Millán* [Tesis de posgrado.

Universidad libre].

Santrock, J. (2002). *Psicología de la Educación.* Ed. Mc Graw Hill. México.

Sciutto (2015). *Indisciplina en los primeros años del ciclo secundario: el caso de un colegio de la*

*ciudad de Marco Juarez, Cba.* Universidad Abierta Interamericana.

Schwebel, D., Brezausek, C., Ramey, S. & Ramey, C. (2004). Interactions Between Child Behavior

Patterns and Parenting: Implications for Children's Unintentional Injury Risk. *Journal of*

*Pediatric Psychology*, 29 (2), 93-104.

Sheldon, S. B., & J. L. Epstein (2002). Improving student behavior and school discipline with

family and community involvement. *Education and Urban Society*, 35, 4-26.

Soláns, A. P.; Rotstein de Gueller, B. (15 al 17 de noviembre de 2011) *Prácticas de crianza y*

*problemas escolares: Teoría fundamentada como herramienta de análisis.* 3er Congreso

Internacional de Investigación, La Plata. Disponible en Memoria Académica:

[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.1522/ev.1522.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1522/ev.1522.pdf).

Sordo, P. (2006). *¡Viva la Diferencia! Y el complemento también.* Bogotá: Norma.

Sordo, P. (2009). *No Quiero Crecer. Viva la diferencia. Para padres con hijos adolescentes.*

Santiago de Chile, Editorial Norma. 232p.

Soria, R. (2010). *Tratamiento sistémico en problemas familiares: análisis de caso*.

Stenhouse, L. (1974). *La disciplina en la escuela. Orientaciones para la convivencia escolar*.

Buenos Aires: El Ateneo.

Strategies for classroom management (2002). *Estrategias para la Gestión del Aula*

<http://k6educators.about.com/gi/dynamic/offsite.htm?site=http%3A%2F>

[%2Fosi.fsu.edu%2Fwaveseries%2Fhtmlversions%2Fwave3.htm/](http://fosi.fsu.edu/~waveseries/~fhtmlversions/~wave3.htm/) (2002).

Suárez, M.O. (s.f). *Coeficiente de correlación de Karl Pearson*.

Torío, S., Peña, J. V. & Inda, M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema*, 2(1), 62-70.

Torío, S., Peña, J.V. & Rodríguez, M. del C. (2008). Estilos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teoría Educativa* 20, 151-178.

Torres, A. Cardona, A. Garizado, M. Eusse, K. Niño, M. Figueroa, S. y Rodríguez, A. (2014).

*La dinámica familiar y las prácticas de crianza como elemento clave en la educación parental* [Tesis de pregrado. Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Palmira, Colombia.

Umbarger, C. (1982). *Terapia familiar estructural*, Buenos Aires.

UNESCO (2004). *Participación familiar en la educación infantil latinoamericana*. Santiago de Chile: Oficina Regional para la educación de América Latina y el Caribe/UNESCO.

UNICEF. (2004). *Desarrollo psicosocial de los niños y las niñas*.

Uribe, Y. (2015). *Disciplina en el aula y conductas disruptivas en los grados 3° y 4° de la IE. Liceo Juan C. Rocha de Ibagué, Tolima*. [Magister en Educación].

- Valdés, Á. (2007). *Familia y Desarrollo: Intervenciones en terapia familiar*. México: El Manual Moderno.
- Valdivia, M. del C. (2007). Nuevo modelo de familia. En M. R. Buxarrais y M. P. Zeledón (Coords.), *Las familias y la educación en valores democráticos. Retos y perspectivas actuales* (pp. 35-70). Barcelona: Claret.
- Valdivia, M. del C. (2010). *Madres y padres competentes. Claves para optimizar las relaciones con nuestros hijos e hijas*. España: Graó.
- Varela, S. Chinchilla, T. y Murad, V. (2015). Prácticas de crianza en niños y niñas menores de seis años en Colombia. *Zona Próxima* (22), 193-215 Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14482/zp.22.6129>
- Vega, M. (2006). *Estilos de crianza y sus efectos*. Taller para padres, Instituto Alemán de Valdivia. < www.educarchile.cl >
- Waller, W. (1932). *The sociology of teaching*. NY: Wiley
- Watenburger, S. (1994). *Parenting. Discipline and guidance. (Crianza de los hijos. La disciplina y Orientación)*[http://askeric.org/cgi-bin/printlessons.cig/Virtual/Lessons/Health/Family\\_Life/FAL0004.html](http://askeric.org/cgi-bin/printlessons.cig/Virtual/Lessons/Health/Family_Life/FAL0004.html)/ (2002).
- Watkins, C. y Wagner, P. (1987). *La Disciplina Escolar*. Grafiques, España.
- Weber, M. (1947). *The theory of social and economic organization*. NY: Oxford University Press.
- Yelon, S. L.; Weinstein, G. W. (1988). *La psicología en el aula*. México: Trillas.

## Apéndice

### Apéndice A. Cuestionario de Prácticas de Crianza

#### Versión Padres CPC-P

El Cuestionario de Prácticas de Crianza es un sencillo instrumento que puede ser contestado por cualquier padre, madre y/o cuidador de familia. Tiene como objetivo identificar aquellas acciones que ellos ejercen dentro de la crianza en cuanto al apoyo afectivo y la regulación del comportamiento de sus hijos. Es necesario que se asegure la comprensión de las instrucciones a seguir.

**Nombre** \_\_\_\_\_ **Edad** \_\_\_\_\_

**Sexo** \_\_\_\_\_ **Lugar de Nacimiento** \_\_\_\_\_ **Número de Hijos** \_\_\_\_\_

**Nombre de hijo que cursa el grado 5° en la I.E.F.J.C.** \_\_\_\_\_

**Escolaridad** \_\_\_\_\_ **Ocupación** \_\_\_\_\_

**Estado Civil** \_\_\_\_\_

A continuación encontrará unas frases que describen la forma en que usted como padre o madre actúa con su hijo (a). El Cuestionario de Prácticas de Crianza (CPC-P)1 versión padres, consta de 41 ítems organizados en una escala tipo Likert, con cuatro opciones de respuesta que van de “Nunca” a “Siempre”. Lea atentamente cada una de estas alternativas y piense en la que mejor describe su comportamiento. Así por ejemplo:

Si cree que la afirmación es siempre cierta en la forma de describir su comportamiento como padre o madre, marque con una x en la casilla que está la letra **S (Siempre)**. Si son solamente ciertas algunas ocasiones, marque con una x la casilla que dice **AV (Algunas Veces)**. Si cree que la afirmación solo se da en muchas ocasiones marque **MV (Muchas Veces)**. Si piensa que la afirmación es falsa o nunca sucedió, indique su respuesta marcando la casilla donde dice **N (Nunca)**.

Recuerde que para estas afirmaciones no hay respuestas correctas o incorrectas, por favor responda sinceramente cada afirmación. Y no olvide marcar solo una opción en cada afirmación.

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

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

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

Práctica de Crianza Positiva	PUNTAJES		
	Nivel	Tendencia Negativa	Tendencia Positiva
	Puntaje	41- 82	83-164

### **Apéndice B Consentimiento Informado**

El propósito de este documento es proveer a los participantes de esta investigación de una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por la estudiante de Psicología Weiny Torres de la Universidad Antonio Nariño. El objetivo de este estudio es determinar la relación que existe entre las prácticas de crianza y la disciplina en el aula en estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Francisco José de Caldas del Distrito de Buenaventura en el primer trimestre del año 2020.

Por este motivo la población se enfoca en padres/madres y/o cuidadores cuyos hijos e hijas se encuentran cursando el grado 5° de primaria en la IE. Francisco José de Caldas; la cual se ejecutará por medio del Cuestionario de Prácticas de Crianza (CPC-P)1- versión padres, con la finalidad de conocerlas prácticas de crianza que ejercen con sus hijos.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

Durante su participación, usted puede realizar preguntas si presenta alguna duda sobre esta investigación. Del mismo modo, puede retirarse del estudio en cualquier momento, sin que esto lo perjudique de alguna u otra forma.

Su participación en esta investigación consistirá estrictamente en contestar el cuestionario mencionado anteriormente. Esto tomará aproximadamente 20 minutos de su tiempo.

Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, cualquier información personal, serán anónimas.

Agradezco su participación.

Declaro que mi participación es voluntaria y esclarecida.

Firma Participante \_\_\_\_\_

**Apéndice C Autorización de aplicación de instrumento por autor: Dr. Eduardo Aguirre.****WEINNY DAHIANA TORRES B...** 13 sep.Dr. Eduardo Aguirre Davila Le escribe  
Weiny Torres estudiante de psicología de**Eduardo Aguirre D...** 13 sep.

para mí ▾



Weiny

Con gusto la autorizo para utilizar el cuestionario para el desarrollo de su trabajo de la universidad. Cuando termine de aplicar le pido que me envíe la base de datos con los resultados para continuar haciendo los cálculos psicométricos.

El El dom, 13 de sep. de 2020 a la(s) 3:34 p. m.,  
WEINNY DAHIANA TORRES BENITEZ

<[wtorres69@uan.edu.co](mailto:wtorres69@uan.edu.co)> escribió:

Dr. Eduardo Aguirre Davila

Le escribe Weiny Torres estudiante de psicología de 10mo semestre de la Universidad Antonio Nariño sede Buenaventura, cordialmente le solicitó la autorización de tomar su instrumento (Cuestionario de prácticas de crianza, versión padres), con el objetivo de poder culminar mi etapa de ejecución del trabajo de grado que tiene como

nombre **Prácticas**

