

Perfil cognitivo parental (esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento), estilo de interacción parental y su influencia en el desarrollo emocional infantil

Gloria Cecilia Henao López

**CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD
DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES, NIÑEZ Y JUVENTUD
UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE**

**ENTIDADES COOPERANTES:
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES, UNIVERSIDAD DE CALDAS,
UNICEF, UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL, UNIVERSIDAD CENTRAL, UNIVERSIDAD NACIONAL DE
COLOMBIA, UNIVERSIDAD DISTRITAL,
PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
MANIZALES
2008**

Perfil cognitivo parental (esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento), estilo de interacción parental y su influencia en el desarrollo emocional infantil

Gloria Cecilia Henao López

Directora de Tesis

María Cristina García Vesga

Doctora en Educación

**Trabajo de grado para optar el título de
Doctora en Ciencias Sociales. Niñez y Juventud**

**CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD
DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES, NIÑEZ Y JUVENTUD
UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE**

**ENTIDADES COOPERANTES:
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES, UNIVERSIDAD DE CALDAS,
UNICEF, UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL, UNIVERSIDAD CENTRAL, UNIVERSIDAD NACIONAL DE
COLOMBIA, UNIVERSIDAD DISTRITAL,
PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
MANIZALES
2008**

Nota de Aceptación:

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Manizales, Octubre de 2008

AGRADECIMIENTOS

A Dios por el regalo de este Doctorado.

A mi Profe Macris por su saber, paciencia y amoroso apoyo.

A mi Profe Vasco por su escucha, apoyo y aporte académico.

A Colciencias por haberme colaborado en este proceso de formación.

DEDICATORIA

A mis padres, por su profundo incondicional y amoroso apoyo para conmigo en mi vida.

CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN	12
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN	13
2. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA	19
3. MARCO TEÓRICO	30
3.1 DEFINICIONES DE EMOCIÓN	30
3.1.1 Función de las emociones	35
3.1.2 Clasificación de las emociones	38
3.2 DESARROLLO EMOCIONAL EN LA EDAD PREESCOLAR Y ESCOLAR	39
3.3 LA FAMILIA COMO CONTEXTO DE DESARROLLO HUMANO	48
3.3.1 Estilos de interacción familiar	52
3.4 EL PERFIL COGNITIVO	54
3.4.1 Componentes del perfil cognitivo	55
3.4.2 Paradigma del procesamiento de la información	59
4. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS	62
5. METODOLOGÍA	64
5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN	64
5.2 NIVEL DE LA INVESTIGACIÓN	64
5.3 POBLACIÓN Y MUESTRA	65
5.3.1 Población	65

5.3.2 Muestra	65
5.4 VARIABLES	70
5.5 INSTRUMENTOS	72
5.5.1 Evaluación de Padres y Madres	72
5.5.2 Evaluación de niños y niñas	75
5.6 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN	80
5.6.1 Elaboración y prueba de los instrumentos	80
5.6.2 Capacitación de los auxiliares de evaluación	80
5.6.3 Selección de la muestra	80
5.6.4 Aplicación de los instrumentos	81
5.6.5 Calificación de las pruebas	81
6. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS Y ANALISIS	82
7. DISCUSIÓN	109
8. IMPLICACIONES DEL ESTUDIO	135
9. SUGERENCIAS	137
BIBLIOGRAFIA	138

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Distribución de la muestra de niños y niñas y padres y madres	65
Tabla 2. Caracterización de la muestra de niños y niñas de acuerdo al estrato socioeconómico	66
Tabla 3. Caracterización de la muestra de padres teniendo en cuenta la convivencia de la pareja y el estrato socioeconómico	68
Tabla 4. Confiabilidad a través del alfa de Cronbach de la prueba EDEI	80
Tabla 5. Perfil Cognitivo: Esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento en Madres(n=369). Comparación frente a la media de referencia	86
Tabla 6. Perfil Cognitivo: Esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento en Padres (n= 115). Comparación frente a la media de referencia	88
Tabla 7. Frecuencia y porcentaje del los estilos de interacción parental en padres y madres teniendo en cuenta el género	90
Tabla 8. Medidas de tendencia central y desviación estándar de los estilos de interacción en padres y madres, teniendo en cuenta género y estrato socioeconómico	92
Tabla 9. Medidas de tendencia central, desviación estándar, niveles de significancia y comparación de los resultados obtenidos a través de la prueba t, de los estilos de interacción de madres y padres Comparación frente a la media de referencia	93
Tabla 10. Medidas de tendencia central, desviación estándar, cuartiles y puntuaciones directas, en el desarrollo emocional en niños entre 5 y 6 años	94
Tabla 11. Correlación de Spearman entre esquemas maladaptativos, estrategias de afrontamiento y estilo de interacción parental en el grupo de madres	95

Tabla 12. Correlación de Spearman entre esquemas maladaptativos, estrategias de afrontamiento y estilo de interacción parental en el grupo de padres	98
Tabla 13. Correlación de Spearman entre esquemas maladaptativos, estrategias de afrontamiento en madres y desarrollo emocional	100
Tabla 14. Correlación de Spearman entre esquemas maladaptativos, estrategias de afrontamiento en padres y desarrollo emocional	103
Tabla 15. Correlación de Spearman estilo de interacción en madres y padres y desarrollo emocional	104
Tabla 16a. Análisis de regresión lineal múltiple, predicción del nivel de desarrollo emocional de los hijos	107
Tabla 16b. Análisis de regresión lineal múltiple, predicción del nivel de desarrollo emocional de los hijos	108

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Modelo de las conexiones entre perfil cognitivo de los padres y madres, estilos de interacción parental y desarrollo emocional infantil	64

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Cuestionario de esquemas de Young, YSQ-L2	146
Anexo B. Cuestionario de estrategias de afrontamiento al estrés	150
Anexo C. Hoja de Registro	156
Anexo D. PEF A2 Aadultos	159
Anexo E. Formato para evaluar la Prueba EDEI	165

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo principal, estudiar los perfiles cognitivos (esquemas y estrategias de afrontamiento) y estilos de interacción de padres y madres de niños y niñas preescolares y analizar la influencia de estos sobre el desarrollo emocional de sus hijos entre cinco y seis años con una muestra de 404 niños, 235 niños y 169 niñas y sus madres y/o padres. La investigación se inscribe dentro del paradigma empírico analítico. El estudio es de tipo descriptivo correlacional, de corte transversal. Como primer aspecto se describen las categorías que forman el perfil cognitivo en cada uno de los padres (esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento), las formas de interacción con sus hijos y el desarrollo emocional de los niños evaluados. Un segundo aspecto que se aborda, es el de explorar las asociaciones entre el perfil cognitivo de los padres y el estilo de interacción familiar. Por último se busca establecer relaciones entre el perfil cognitivo de los padres, el estilo de interacción de estos y la influencia de estos dos componentes sobre el desarrollo emocional infantil. Se utilizaron los siguientes instrumentos dirigidos a los padres y madres: Esquemas Maladaptativos (YSQ) estandarización colombiana realizada por Ferrer, Castrillón, Chaves, Londoño, Maestre y Marín. Estrategias de Afrontamiento Estandarización colombiana realizada por Londoño, Henao, Puerta, Arango, Posada y Aguirre. Escala de Identificación de Prácticas Educativas Familiares (PEF) versión española realizada por Alonso y Román. A los niños y niñas se les aplicó la evaluación del desempeño emocional (EDEI), que se construyó como parte de esta investigación.

Uno de los aspectos que se encuentra como relevante en nuestros hallazgos es que el esquema maladaptativo de insuficiente autocontrol y autodisciplina, se encuentra presente en los estilos autoritario y permisivo y éste se relaciona con menor rendimiento a **nivel del desempeño emocional infantil**.

Palabras clave: Desarrollo emocional, estilo de interacción familiar, perfil cognitivo, esquemas maladaptativos, estrategias de afrontamiento.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN

Abordar la temática sobre el desarrollo infantil implica reconocer la influencia de múltiples factores tales como: la herencia, las situaciones que rodean al niño y la niña, en particular dentro de su núcleo familiar, como el organismo regulador del proceso de crecimiento. Por tal razón, se consideró realizar una investigación donde el abordaje de este proceso se hiciera desde la constitución de los diversos esquemas de pensamiento a través de las vivencias familiares y de las formas de interacción entre padres e hijos.

Cuando se habla del desarrollo del niño y la niña en cualquiera de las áreas, es necesario establecer una visión multifactorial que permita tener una mirada integral. Esta mirada debe tener en cuenta aspectos situacionales y del aprendizaje; tales como: el modelamiento, afrontamiento y el manejo de acciones contingenciales. Los padres, a través de sus pautas y prácticas de crianza con sus hijos, ejercen gran influencia en el desarrollo. Estas prácticas establecen un tipo de interacción específica que se relaciona con el tipo de pensamiento y de estrategias de acción que ellos utilicen. Lo anterior supone una cadena relacional que se establece entre los padres y sus hijos.

A lo largo de este apartado, ampliaremos de qué forma se presenta esta cadena relacional y los factores influyentes, dado que el contexto que rodea a un niño y la niña (patrones culturales, estilos parentales, características ambientales, etc.) está compuesto por un grupo de factores generadores, de modelos e interacciones significativas en el desarrollo de diferentes conductas, ya sean éstas adecuadas o no. La adquisición de estrategias que ha de tener el niño y la niña para interpretar y enfrentar el medio y la forma como aprende y entiende las manifestaciones que el mundo le presenta son aspectos que tienen notoria influencia en las diferentes áreas del desarrollo infantil.

Uno de los ejes teóricos en que basaremos esta investigación es el de la psicología cognitiva, la cual fundamenta algunas de sus explicaciones tomando el procesamiento informacional como uno de los pilares explicativos. Dentro de esta propuesta teórica los esquemas son considerados como las estructuras mentales básicas que permiten que el ser humano incorpore nueva información, enganchándola una con otra de forma sucesiva, permitiendo el establecimiento de formas de actuar por parte del niño y la niña. Se reconoce que la interacción plena de estos factores facilita el desarrollo y el surgimiento de un conglomerado de informaciones y procesamiento de las mismas por parte del niño y la niña (Beck, 2001)¹.

Posteriormente estos esquemas, se manifestarán en afectos, sentimientos, emociones y comportamientos. Son los padres quienes tienen la mayor influencia sobre sus hijos en edades tempranas para la adquisición de estos esquemas (pensamientos, emociones, formas de actuar), que en última instancia llegan a ser de carácter individual para cada niño y niña.

Desde esta perspectiva, el procesamiento de la información tiene un carácter individual y se basa en la experiencia de la persona, teniendo especial importancia el tipo de relaciones que tuvo en la infancia, el

¹ El modelo propuesto por Beck, hace más de 30 años, permitió dar sustento a un tipo de terapia y al desarrollo de una teoría que permite considerar la formación de pensamientos con base en representaciones vinculadas a las experiencias previas del sujeto, denominados esquemas. El procesamiento de la información determina cómo el sujeto establece un proceso de pensamiento, analiza, interpreta y vive las diferentes situaciones que le proporciona el ambiente. Si bien esta teoría parte del estudio psicopatológico, permite que se realicen estudios donde se conozca el procesamiento de la información de personas que no se encuentren con diagnósticos precisos. Por tal razón para efectos de esta investigación se toma la propuesta de Aaron Beck y Theodore Millon, como sustento teórico del perfil cognitivo y de la influencia del tipo de relación parental en el desarrollo infantil.

vínculo afectivo, el estilo de autoridad utilizado por sus padres, las experiencias a las que fue sometido. Todo esto deja como resultado un bagaje, que se observa a través de las conductas ejecutadas por un individuo: estrategias de acción, afectos, sentimientos, pensamientos, verbalizaciones, entre otros (Millon, 2000).

El padre y la madre se desarrollaron dentro de un contexto que tuvo influencias diversas con patrones específicos de comportamiento y formas de pensamiento que se manifestaron en el estilo de crianza que el adulto recibió de sus propios padres. Estas experiencias tuvieron influencia en la adquisición de diversas y múltiples características que determinan la personalidad del adulto padre o madre. Es decir, las vivencias de los padres de su propia infancia marcan su vida, derivando el estilo de crianza que han de utilizar con sus propios hijos, convirtiéndose en una constante transmisión generacional (Greenberg, Speltz, Deklyen, & Endriga, 1991).

La familia es, para el niño y la niña, uno de los pilares centrales generadores de diferentes experiencias. Desde la conformación misma de la pareja se comienzan a vislumbrar los estilos que utilizará ésta con sus hijos. Cummings y Davies (1994) establecen que es fundamental considerar el profundo efecto que se tiene sobre la seguridad y el desarrollo emocional de los niños vinculándolos al estilo interactivo con la madre y el padre, es decir, los padres sensibles en la forma de interpretar las necesidades de sus hijos y en la interacción con ellos permiten que el niño desarrolle patrones comportamentales equilibrados de contacto con ellos como padres y con el medio en general.

Un contexto familiar con altos niveles de estrés puede asociarse a relaciones afectivas con mayor carga de angustia, sobreprotección e inhabilidad para el establecimiento de prácticas de crianza democráticas y estables. Como lo expresa

Jackson y Crockenberg (1998), es relevante reconocer que las experiencias vitales de los padres también tienen una influencia que hace que estos patrones culturales transmitidos a los padres por sus propios progenitores varíen, se enriquezcan o evolucionen con las propias experiencias de los padres, haciendo este proceso móvil y no estático de generación en generación.

Durante el primer año de vida del niño/a se observan variaciones en las respuestas comportamentales. Aunque hay algunos aspectos constitucionales desde el nacimiento, la manera en que reaccionan los niños y niñas hacia sí mismos y hacia el entorno es, en primera instancia, cambiante, pero posteriormente se vuelve predecible y se vincula claramente al tipo de relación que se da por el modelo normativo y de aprendizaje establecido por sus padres. En un principio este aprendizaje se establece por ensayo y error, sin dejar de lado que las características temperamentales serán una base sólida y determinante de cómo el niño aprehende el medio para estructurar características personales (Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbush, 1991).

Quienes han investigado sobre el desarrollo emocional infantil insisten en la imperiosa necesidad de tener en cuenta, además de los aspectos planteados anteriormente, factores de tipo contextual, los cuales deben estar referidos a las condiciones de vida que tengan los niños y niñas, considerando además las interacciones madre-niño, padre-niño, como un componente clave del contexto, ya que pueden convertirse en un factor modelador.

No todos los padres tienen el mismo tipo de reacción ante las diferentes experiencias a las que se vean abocados en su rol paterno. Son diversas las razones para esto: su crianza como lo enunciamos anteriormente, la estructura individual del hijo y la situación como tal. Además de lo anterior, el perfil cognitivo establece características individuales y

diferenciales, las cuales se han de relacionar con un tipo de interacción, donde prime ya sea un carácter más equilibrado, autoritario o permisivo. La preponderancia de una forma de interactuar tiene sus bases en las creencias de los padres ante la vida, pero también en las creencias básicas (esquemas tempranos) que generan particulares emociones y pensamientos, y éstos a su vez hacen que se alcancen niveles de prosocialidad, afecto positivo, iniciativa relacional, entre otras. Estos componentes se ponen de manifiesto en la cadena relacional padre-hijo, madre-hijo, y establecen diferencias en el sistema relacional familiar (Gottman, Kats, & Hooven, 1996).

Se hace necesario, entonces, abordar las prácticas de crianza a través de los diferentes estilos de relación y de la vida familiar durante las etapas tempranas de la vida, buscando conocer cómo la interacción entre la sensibilidad de los padres y el temperamento de los niños y niñas, el tipo de vínculo establecido y las reacciones de ambas partes sirven de base para la formación de características individuales del niño y niña en las áreas cognitiva, afectiva y social. Para efectos de esta investigación, se hará énfasis específicamente en lo concerniente al desarrollo emocional de los niños y niñas, visto desde tres dimensiones: la empatía, la autorregulación y la comprensión emocional. Es de vital importancia, además, abordar las diversas interacciones que confluyen en una relación padre/madre-hijo(s), con el fin de ampliar el conocimiento en torno a los procesos parentales, determinando un estilo relacional entre los padres y el niño, el cual, obviamente, se vincula a las características personales de los padres para interpretar las situaciones y a la forma de enfrentar los diversos acontecimientos que trae el diario vivir, lo cual establece una dinámica familiar específica, la que hemos venido dilucidando y es de especial trascendencia en la vida de sus hijos.

Identificar y analizar las diferentes situaciones de tipo relacional (Millon, 2001) permitirá conceptualizar sobre algunos de los componentes de los perfiles

cognitivos de los padres. Esto será evidenciado en: Esquemas:(representados en estrategias emocionales y formas habituales de actuar y sentir) y en estrategias de afrontamiento (representados en comportamientos, autoverbalizaciones, imágenes y reacciones específicas ante diversas situaciones que se propicien). Esto conforma en parte el constructo de personalidad de los padres. La interacción parental representada en las diferentes formas de contacto y comunicación de los padres con sus hijos y el desarrollo emocional de los niños y niñas, observado en la capacidad de autocontrol, el establecimiento de relaciones de carácter afectivo ante las situaciones y la capacidad de entender y comprender las vivencias de las demás personas.

En otras palabras los patrones de conducta tienen un componente biogenético que interactúa con la experiencia; es decir, el niño y la niña viven una situación de aprendizaje que influye en ellos, pero además de éstos, tienen un material biológico por medio del cual se conectan con el medio. Es fundamental que, además de estudiar el contexto que rodea al niño, se estudien las características individuales de los cuidadores, evaluando cómo su personalidad influye en el desarrollo personal del niño, lo que se manifestará a través de las distintas áreas del desarrollo: cognitiva, afectiva y social (Millon, 2000).

Describir y analizar los componentes enunciados anteriormente posibilitará identificar si existen relaciones entre el tipo de perfil cognitivo de los padres (esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento) y las diferentes interacciones con sus hijos; entre el perfil cognitivo de los padres y el desarrollo emocional alcanzado por sus hijos; y por último entre las diferentes interacciones padre-hijo y el desarrollo emocional de los últimos.

2. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Las investigaciones sobre el desarrollo emocional y su relación con el tipo de interacción parental y con la personalidad de los padres han cobrado vigencia, ya que se ha rescatado la importancia del contexto social propiciado por la familia como una de las variables centrales reguladoras del proceso de desarrollo infantil; y dado que son los padres quienes desempeñan una mayor y más importante interacción con sus hijos, sus reacciones, las formas de actuar, el manejo contingencial y la personalidad de estos en general, son foco central de estos estudios. Se describirán varias investigaciones que dan cuenta de aspectos relacionales y de interacción entre padres e hijos a nivel de expresión emocional, manejo contingencial, capacidad de control, soporte comportamental.

Dennis (2006), realizó un estudio donde examina la asociación entre temperamento infantil, reactividad comportamental, autorregulación emocional y capacidad de control de las madres hacia sí mismas y hacía sus hijos, para lo cual utilizó una muestra de 113 niños entre 3 y 4 años y sus madres. La autorregulación emocional en los niños y la capacidad de control por parte de las madres, se midió través de un proceso de observación durante 90 minutos en un laboratorio de la Universidad de Nueva York. Durante este tiempo se evaluaba, fundamentalmente, la persistencia y frustración en los niños. Además del proceso de observación, las madres diligenciaron dos cuestionarios (CBQ, cuestionario sobre la conducta infantil y el SSRS, sistema de medida de las tareas sociales) (Dennis, 2006).

La investigadora focalizó la observación principalmente sobre el tipo de proximidad y de lejanía que creaba la madre con relación a su hijo cuando éste se encontraba en una situación de interacción con otros niños y establecía cierto tipo de demandas. Observó niveles de adaptabilidad y estados de frustración, los

cuales se vinculaban a la capacidad de espera y al nivel de tolerancia que generara la situación. Los resultados sugieren que el manejo de la madre durante el tiempo en que el niño presenta conductas que indiquen estados de persistencia o frustración es importante para el desarrollo de la capacidad de autorregulación en el niño. Cuando la madre tiene capacidad de control y lleva a cabo una acción de alejarse o acercarse de forma adecuada a su hijo, se observa que se genera mayor bienestar para el niño, dado que los niños alcanzan mayor capacidad de autorregulación cuando su madre no se aproxima a resolver todas las situaciones, pero tampoco se encuentra lejana en momentos conflictivos.

Valiente, Eisenberg, Fabes, Shepard, Cumberland y Losoya (2004), desarrollaron un estudio donde asociaron habilidades sociales por parte de los niños con la expresión empática emocional por parte de sus padres. Para ello examinaron 214 niños entre cuatro y medio y ocho años de edad. En primera instancia seleccionaron mediante una lista de chequeo del comportamiento en niños (CBCL), tomando un puntaje T de 60 como punto de corte para seleccionar la muestra, con el fin de que los niños no presentaran conductas externalizantes e internalizantes predominantes. El estudio concluyó que los padres que expresaban emociones positivas disminuían en sus hijos, las relaciones donde primaran las emociones negativas. Lo contrario sucedía con aquellos niños en los que sus padres marginaban las expresiones positivas; esto generaba en sus hijos una expresividad baja de emociones positivas y una baja disposición a ser simpáticos en las relaciones sociales con los otros, al igual que no se observaban en ellos estructuras de base que dejaran ver niveles leves de empatía.

En los niños en quienes se observaba un sobreesfuerzo para controlarse ante las diferentes situaciones sociales, se establecía una asociación con conductas parentales de alto nivel de expresión de emociones negativas; por lo tanto, estos niños no sentían necesidad de ser simpáticos en una situación social. En resumen, lo que estos investigadores encontraron a nivel de relaciones

entre la expresión parental y el control infantil fue que, a mayor nivel de expresiones positivas por parte de los padres, mayor capacidad de resolución de conflictos y mayor empatía por parte de sus hijos.

Este mismo grupo (Valiente, Fabes, Eisenberg y Spinrad, 2004), planteó una nueva investigación en la que se asoció la expresividad de los padres, tanto verbal como no verbal, con el desarrollo de estrategias de afrontamiento en los niños. Se tomó una muestra de 94 niños entre siete y doce años de edad; durante dos semanas los niños junto con sus padres fueron observados ejecutando actividades de la vida diaria; además, por parte de los padres se llevó a cabo el manejo de un diario donde escribían cuáles habían sido los eventos estresantes durante ese día.

Los hallazgos obtenidos dan cuenta de la influencia de la expresividad en el contexto familiar, observándose que cuando en los padres prevalecen las expresiones positivas sobre las negativas se genera en sus hijos la posibilidad de que desarrollen con mayor facilidad estrategias de afrontamiento, debido a que los niños adquieren mayor tolerancia ante las frustraciones y se enfrentan a las situaciones con mejores competencias emocionales y sociales; además, tienen menos posibilidad de desarrollar estados de tristeza y de hostilidad hacia sus pares y padres y se observa que hacen un mejor manejo emocional, presentan mayor autocontrol y disfrute de las situaciones que viven.

También este grupo realizó un estudio longitudinal (Eisenberg, Valiente, Morris, Fabes, Cumberland, Reiser, Gershoff, Shepard y Losoya, 2003), durante dos años con un grupo de 315 niños y sus padres. Se les aplicó a los padres la escala CBCL de Achenbach, por vía telefónica, con el fin de determinar conductas externalizantes (ansiedad, agresividad, rabia, ira, problemas comportamentales, entre otros) e internalizantes (tristeza, miedo y angustia) presentes en sus hijos, al igual que una entrevista estructurada buscando establecer el estilo parental

manejado dentro del núcleo familiar. Se contactó nuevamente el grupo de padres e hijos dos años después y se repitió la aplicación de las escalas antes descritas.

El propósito que se buscó fue determinar el tipo de relaciones bidireccionales entre padres e hijos y las diversas reacciones que se pueden asociar. Se encontró que las reacciones punitivas de los padres hacia las emociones negativas de sus hijos tendían a ser un factor predictor de problemas externalizantes en los hijos, al igual que se observó como positivo que los padres establecieran una expresión emocional positiva, lo que ayudaba a sus hijos a manejar mejores niveles de regulación y comprensión emocional.

Estas investigaciones muestran cómo el tipo de expresión, ya sea positivo o negativo por parte de los padres, con relación a las diferentes situaciones sociales del niño, influye en el desarrollo de comportamientos, acciones, estrategias y emociones adaptativas o desadaptativas; se rescata acá el proceso de aprendizaje vicario, el que genera bases para la adquisición de habilidades de carácter social. Es la familia la que principalmente provee al niño oportunidades para este tipo de aprendizaje de la expresión de la emoción positiva o negativa.

Otra serie de investigaciones hacen mayor referencia a características de personalidad por parte de los padres y su relación con el desarrollo emocional infantil y cómo influye la personalidad en el tipo de relación que se establece con sus hijos; a este respecto, Kochanska, Friesenborg, Lange, y Martel (2004), realizaron un estudio longitudinal en dos tiempos. En el primer tiempo tomaron una muestra de 102 niños de siete meses de edad, sus madres y padres; examinaron el temperamento del niño (alegría, miedo, cólera, y atención) y la personalidad de los padres, a través de la teoría llamada "de los Cinco Grandes" que incluye las siguientes dimensiones de personalidad: neuroticismo, extraversión, autoconfianza, motivación, ansiedad; además, se evaluó el nivel de

empatía. En el tiempo dos, se tomaron a 112 niños, los cuales tuvieron un seguimiento entre los 9 y 45 meses de edad, al igual que sus madres. Se realizó igual evaluación que en el tiempo uno, pero además se contó con observaciones en espacios naturales.

Dentro de los hallazgos se obtuvieron dos aspectos relevantes, a saber; en la primera parte del estudio, el neuroticismo de las madres, la empatía y la autoconfianza se asoció positivamente con el tipo de relación que se establecía con sus hijos. En los padres, la motivación y la extraversión fueron los dos rasgos que primaron para determinar el tipo de relación que se instaura con el niño. Todas las medidas del temperamento infantil influyen en la relación con sus padres. En la segunda parte del estudio se buscó establecer asociaciones más claras sobre cómo algunos rasgos de personalidad y ciertas manifestaciones conductuales, como adicción al trabajo, influyen en el desarrollo de una relación negativa entre padres e hijos. Otros aspectos, como desconfianza, dependencia y baja empatía, se asocian con una relación negativa entre padres e hijos, ya que los niños incrementan el manejo de emociones como rabia, tristeza y enojo, en mayor medida sobre emociones positivas. Se utilizaron los dos tiempos de medición y dos grupos, con el fin de establecer relaciones, en los diferentes rangos de edad.

Cumberland-Li, Eisenberg, Champion, Gershoff y Fabes (2003), utilizaron un multimétodo de aproximación para examinar características de personalidad parental, tales como regulación, manejo temperamental, y grado de expresividad emocional y asociarlas con el nivel de funcionamiento social y de regulación en sus hijos. Para esto se midieron las relaciones disposicionales de los padres con el funcionamiento social de sus hijos, teniendo en cuenta cuáles eran las conductas mediadoras en la relación padre-hijo.

Las conductas de los padres se evaluarán con auto reportes de la expresión positiva y negativa emocional en la familia, observada mediante la interacción positiva y negativa de la emoción entre padre e hijo. Las conductas positivas parentales se relacionan con altos niveles de regulación, competencia social y ajuste en los hijos, y las conductas negativas emocionales y las expresiones emocionales parentales negativas se relacionan con dificultades en el desarrollo socio-emocional de los niños. En resumen, se podría predecir que la conducta de los padres genera relaciones entre los rasgos disposicionales que los niños desarrollan para enfrentar el ambiente y sus diversas situaciones.

La vulnerabilidad cognitiva tiene su base en la vida infantil, por tratarse de las implicaciones en el desarrollo emocional y su vinculación con las características comportamentales y de personalidad de los padres. A este respecto se tiene en cuenta la investigación realizada por Mezulis, Hyde y Abramson (2006), quienes realizaron una investigación que integró situaciones negativas de la vida infantil con el temperamento infantil y el tipo de interacción parental; estos tres factores considerados como de riesgo para establecer un procesamiento cognitivo negativo y así tener mayor tendencia a desarrollar estados emocionales depresógenos. Esta investigación se realizó en 120 niños con edades entre nueve y once años y sus padres. Se utilizaron diferentes cuestionarios para el proceso de evaluación de los niños y sus padres: el Children's Cognitive Style Questionnaire (CCSQ), mide el procesamiento de la información estableciendo presencia de un estilo de pensamiento, ya sea positivo o negativo, éste fue dirigido a los niños de 9 y 11 años. A los niños de 11 años se les aplicó además la escala Assimilation of Problematic Experiences Scale APES, para establecer a través de tres aspectos los eventos negativos de la vida: desempeño académico, relaciones con sus iguales y vida en familia. A los padres se les solicitó un autorreporte sobre sus reacciones ante las situaciones difíciles y por último se llevó a cabo un proceso de observación.

El hallazgo fundamental obtenido en esta investigación fue verificar que la interacción con acontecimientos de vida negativos se asocia a estilos cognoscitivos más negativos. La expresión parental de rabia y la retroalimentación inadecuada a sus hijos a través de expresiones negativas ante los diferentes acontecimientos negativos, permite establecer un rango de predicción mayor de vulnerabilidad al desarrollo de un estilo cognitivo negativo.

Un estudio realizado en la ciudad de Bogotá por Cabrera, Guevara y Barrera (2006) planteó como propósito central conocer si las situaciones de la vida en pareja (características maritales) y el tipo de relación padre hijo (estilo parental) contribuyen al ajuste psicológico de los hijos. Utilizaron el Child Behavior Checklist (CBCL) para medir ajuste psicológico en los hijos; a los padres se les aplicó la escala de satisfacción marital, satisfacción paternal y conflicto marital, para evaluar las características en su relación de pareja. Por último, para medir el estrés paternal se aplicó la escala Parenting Stress Index, ShortForm (PSI/SF). Esta investigación se realizó en una muestra comprendida por 256 familias conformadas por padre, madre y un hijo entre 12 y 18 años. Los hallazgos muestran que la satisfacción marital y paterna, el conflicto marital, el apoyo dado a los hijos, el monitoreo de las actividades de los hijos y el estrés paterno son variables que pueden explicar conductas de ajuste psicológico. El control psicológico y el trato rudo contribuyen a la aparición de conductas de desajuste psicológico.

Estas últimas investigaciones muestran cómo los rasgos de personalidad, el tipo de relación y el estilo de interacción que se desarrolle entre padres e hijos se asocian a ciertos tipos de manifestaciones verbales, comportamentales y emocionales, las cuales propician en sus hijos el desarrollo y la adquisición de conductas adaptativas o desadaptativas en torno al contexto, hacía sí mismos y hacía sus padres.

Las pautas o patrones de crianza se definen como aquellos usos o costumbres que se transmiten de generación en generación como parte del acervo cultural. Tienen que ver con la forma como los padres cuidan y educan a sus hijos. Por tanto, las formas de criar dependen de lo aprendido, de lo vivido, y esto, a su vez, de la influencia cultural que se ejerce en cada uno de los contextos y que se transmite de generación en generación.

Al respecto, los estudios clásicos de Baumrind entre 1966, 1967, 1968, y 1970 (Baumrind, 1966; 1967, 1968; 1970; Baumrind & Black, 1967), fueron dirigidos a establecer la relación entre la conducta de los padres y los patrones de personalidad de sus hijos. Una de las conclusiones de mayor trascendencia es la asociación que esta investigadora establece entre el estilo de relación parental y la adquisición de características socio-emocionales diversas. Entre los hallazgos más relevantes encontró que: los niños que manejan mayores niveles de confianza en sí mismos son hijos de padres que muestran alto grado de presencia en el hogar, de comunicación y de apoyo sin eliminación de la implementación normativa, al contrario, se observan consistentes, estables y directos. Este tipo de padres se catalogan como equilibrados.

Contrario a lo anterior, los niños ansiosos, inquietos y deprimidos se asociaron con padres que ejercían menos control y exigencia de madurez, se comunicaban menos y mostraban menor apoyo. Los padres de niños inmaduros mostraron un nivel de apoyo medio, pero puntuaron negativamente en todos los demás aspectos. Por lo tanto, el niño bien ajustado recibía de sus padres un control firme pero también amor y afecto, mientras que el niño inmaduro obtenía muy poco control y escasas exigencias de conducta madura.

Basándose en las propuestas de Baumrind, Alonso y Román (2005), evaluaron el concepto de prácticas educativas familiares (pautas de crianza), teniendo como base los tres estilos de crianza establecidos por esta investigadora;

autoritario, equilibrado (democrático) y permisivo. Buscaron la relación entre el tipo de estilo de autoridad y el nivel de autoestima en niños pequeños. Evaluaron 283 familias con niños entre los 4 y 5 años de edad. Se aplicó el instrumento Prácticas Educativas Familiares (PEF) (Alonso García & Román Sánchez, 2003) a padres y a niños; a los niños se les aplicó igualmente el cuestionario de Percepción Autoconcepto Infantil (PAI) (Villa & Auzmendi, 1999) y la escala de referentes conductuales en niños pequeños (Haltiwanger & Harter, 1988). Los hallazgos arrojados por este estudio indican que aquellos niños que obtuvieron altos niveles de autoestima fueron altamente valorados por sus padres como cumplidores, respetuosos y obedientes. El estilo de autoridad equilibrado se correlaciona con mayores niveles de autoestima en los niños. Al igual que los hallazgos obtenidos por Baumrind, se resalta el estilo equilibrado como el generador de mejores niveles en el desempeño infantil a nivel socioemocional.

Siguiendo esta misma línea, Richaud De Minzi (2005), desarrolló una investigación que busca, estudiar la influencia de los estilos de relación parental, percibidos por el niño, sobre el desarrollo de estrategias de afrontamiento ante la amenaza de una situación depresógena y de soledad. Este estudio se desarrolló en 1010 niños con edades comprendidas entre 8 y 12 años. Los instrumentos que utilizó fueron las versiones argentinas de: (1) Escala de la percepción de la relación con los padres (2) Escala de estrategias de afrontamiento y (2) Escala de depresión de Harter y Nowakowski.

Encontró que los niños que manejan más conductas tendientes a la depresión y a la soledad se asocian con padres rechazantes. Los niños que buscan apoyo en personas ajenas a su núcleo familiar y demuestran conductas de inseguridad se asocian con familias autoritarias, mientras que los niños que tienen conductas de afrontamiento adaptativo no son tendientes a desarrollar conductas de depresión o soledad, y se asocian a padres democráticos.

Ison (2004), igualmente, desarrolló un estudio en donde evaluó 60 niños y niñas, con edades entre 8 y 10 años, 30 de ellos con conductas disruptivas y 30 de ellos sin este tipo de conductas. El propósito establecido fue comparar las habilidades sociocognitivas en ambos grupos de niños, pertenecientes a zonas socialmente vulnerables, con las características familiares. Realizó una entrevista a los padres para establecer las características familiares, para clasificar a los niños en los dos grupos antes nombrados se utilizó una guía de observación comportamental para niños y por último para conocer las habilidades sociocognitivas de los niños se aplicó el La prueba de Evaluación de Habilidades Cognitivas-Solución de Problemas Interpersonales de García Pérez y Magaz Lago (EVHACOSPI).

Aluja, Del Barrio y García (2007), realizaron un estudio sobre los estilos de crianza parentales y cómo éstos pueden afectar la conducta y socialización de los adolescentes, para lo cual estudiaron algunas variables psicológicas de los padres y cómo estas se relacionan con los estilos de crianza. Este estudio tuvo como objetivo analizar los estilos de crianza de los padres, valores sociales (prestigio social, orden, benevolencia, y conservadurismo-liberalismo), los cinco grandes factores de personalidad, y la satisfacción de pareja (acuerdo general, afecto, satisfacción, y cohesión) en los padres de adolescentes. El estudio fue de tipo prospectivo basado en un método de análisis correlacional. Se encontró que los estilos educativos definidos por el cariño y aceptación se relacionan con los rasgos de personalidad como responsabilidad y estabilidad emocional, alta satisfacción de pareja y preferencia por valores prosociales. Al contrario, los estilos de crianza de sobreprotección y favoritismo se relacionan con baja amabilidad y baja apertura, el poco ajuste de pareja con falta de cohesión y valores sociales definidos por falta de benevolencia y preferencia por valores de prestigio social.

Los hallazgos encontrados mostraron que los niños con conductas disruptivas pertenecían a familias donde primaba el vínculo agresivo, negligente, y se encontraba rigidez afectiva y de imposición drástica de la norma. Estos niños presentaron mayor dificultad para solucionar un problema, elegir una alternativa de acción y tomar una decisión adecuada, a diferencia del grupo que no presentaba conductas disruptivas.

Se observa cómo se establece una relación entre diversas características de personalidad de los padres y el tipo de reacción hacía sus hijos; con relación al estilo parental se obtienen conclusiones similares. Ambos componentes se mezclan para generar diferentes acciones en el proceso de crianza, las cuales permiten corroborar la importancia del núcleo familiar, de la estructura parental, de los procesos de aprendizaje mediatizados por la familia, entre otros, como relevantes, trascendentales y complementarios de la dimensión biológica heredada, a la hora de hablar de desarrollo emocional.

A modo de conclusión, las investigaciones arrojan datos que permiten determinar que el estilo de interacción equilibrada es generador de conductas adaptativas, propositivas y protectoras de futuros trastornos; es decir este estilo es generador de salud mental. Por tal razón, es relevante conocer cuáles son las características de personalidad que tienen aquellos padres en los que puede primar un estilo democrático y de qué forma esto influye en el desempeño emocional de sus hijos. De igual manera es importante tener datos investigativos en nuestro país, donde se perfilen los procesos de interacción parental y la forma como éstos afectan el desarrollo de los niños.

Lo anterior abre espacios de estudio como el que se propone desde esta investigación, buscando respuestas acordes al medio colombiano, para llevar a cabo propuestas preventivas apropiadas al contexto.

3. MARCO TEÓRICO

Contextualización

Esta investigación tiene en cuenta diversos componentes teóricos, que se ubican en las áreas de la psicología del desarrollo y la psicología cognitiva. Por razones metodológicas se abordarán cada uno por separado. Iniciamos con la conceptualización y revisión sobre el desarrollo emocional de los niños; en segundo lugar se abordará la temática de los estilos de interacción familiar y por último se tomará lo referente al perfil cognitivo. Se busca conectar aspectos teóricos que amplíen la mirada sobre los procesos de crianza, haciendo especial énfasis en el área emocional, así como en su relación con las características paternas.

La posiciones teóricas que se expondrán darán cuenta de una visión desarrollista ubicada en el campo de la psicología cognitiva, entendiendo cómo el sujeto conforma, mediante el procesamiento de la información, la herencia y los modelos que observa, características propias para enfrentar el mundo y cómo éstas se manifiestan en la relación diádica madre-hijo o padre-hijo. Esta posición es multicausal y pretende examinar de qué forma las vivencias en la infancia demarcan el futuro comportamiento del ser humano.

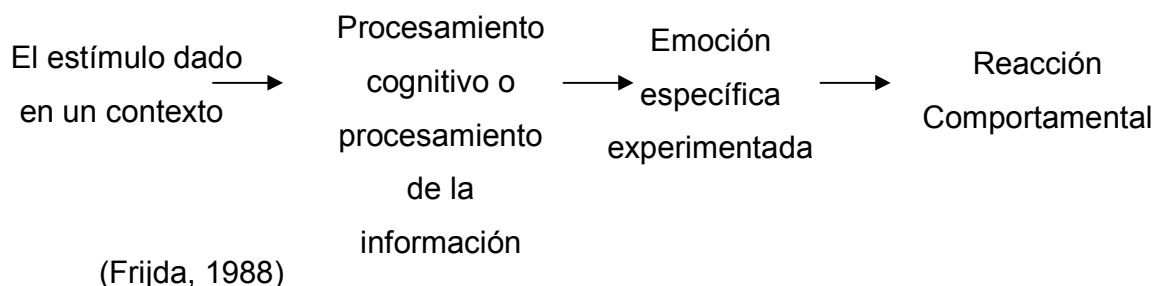
3.1 DEFINICIONES DE EMOCIÓN

Al hablar de emoción son diversas las definiciones que se encuentran, algunas vinculadas a aspectos fisiológicos, cognitivos o incluso referidas al valor adaptativo de la emoción en sí misma. Con el fin de que la definición asumida se ajuste al proceso de desarrollo, aspecto fundamental para este estudio, se toma la definición dada por Sroufe “La emoción es una

reacción subjetiva a un suceso sobresaliente, caracterizada por cambios de orden fisiológico, experiencial y patentemente conductual” Sroufe, (2000: 18).

La mayoría de los teóricos e investigadores reconocen que los diferentes componentes del procesamiento de la información o procesos cognitivos influyen en los cambios que de forma fisiológica se manifiestan a través del paso del tiempo (análisis de la situación, adquisición de significados, valoración simbólica del hecho, etc.). Describen la emoción a través de la conducta establecida por medio de una cadena de sucesos, por ejemplo:

Modelo 1.



Al definir el término emoción se tienen en cuenta diversidad de aspectos, que sirven de complemento a la definición en sí misma. Estos aspectos pueden estar vinculados ya sea a sus componentes, o a sus funciones. Enunciaremos otras definiciones que han de complementar la propuesta por Sroufe.

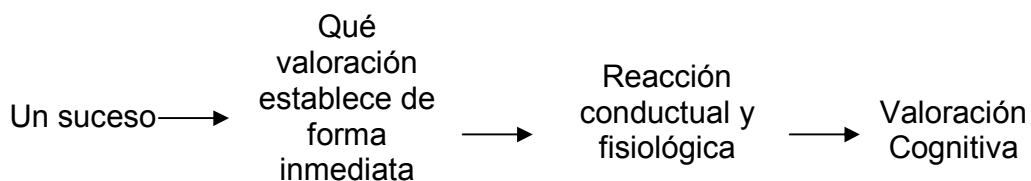
Lizard (1994), expresa que la emoción tiene como función central un proceso de adaptación del ser humano; por tanto, resalta dentro de ésta la función comunicativa. El lenguaje facilita la conciencia de las emociones, ya que al ser nombradas, son más accesibles, pero además, el lenguaje transforma las experiencias emocionales inicialmente globales y difusas en experiencias focalizadas, lo cual clarifica y guía la experiencia emocional. También se observa

la capacidad para expresar verbalmente las emociones, lo que permite reflejar estados afectivos pasados y presentes, así como comprenderlos.

Esta definición se basa en la cadena secuencial que se nombró anteriormente (Modelo 1, Frijda, 1988) y se vincula a la capacidad que tiene el individuo de establecer inferencias sobre la expresión emocional que observa en otros. Por esto, para Izard se presentan dos eventos de forma similar, el cambio facial y los sentimientos como parte de una respuesta a una situación del contexto; se resalta que este autor considera que para que el niño maneje diferentes emociones no requiere un proceso cognitivo complejo, específicamente haciendo referencia a la primera infancia.

Desde 1960 Arnold expresó que la emoción desempeña un papel importante en el direccionamiento comportamental, considera que aquí se presenta una cadena donde se vinculan tanto las emociones como los componentes fisiológicos y la valoración cognitiva que se le adjudique a la situación. Es decir la persona se enfrenta a una situación de la siguiente manera:

Modelo 2



(Arnold, 1960)

Esta autora resalta la reacción subjetiva que tiene el suceso que se presente, es decir, que no todas las personas le adjudicarían a esta situación la misma valoración emocional.

Campos y Barret (1989), definen las emociones como aquellos estados intrapsíquicos y patrones de reacción a acontecimientos que son significativos y relevantes para la persona. Las emociones no son únicamente experiencias intrapsíquicas, sino que son los procesos de iniciar, mantener, cambiar e interrumpir la relación con el entorno, interno o externo cuando esta relación es relevante para el sujeto (Campos, Barrett, Lamb, Goldsmith, & Stenberg, 1983; Campos & Barret, 1989).

La expresión emocional va evolucionando con el desarrollo del niño, mediada inicialmente por el contexto familiar y posteriormente por sus pares. La adquisición del lenguaje, como se dijo anteriormente, es un factor importante porque permite que el niño tenga nuevas formas de expresión para sus emociones.

El estudio del desarrollo emocional incluye aquellos cambios evolutivos que se observan mediante la expresión emocional, en la medida en que se adquiere conciencia sobre los estados afectivos propios y de los demás. Se involucra dentro de esto la comprensión de las emociones, la regulación emocional y un punto importante como es el de la empatía.

Para Damasio (2000), las emociones pueden clasificarse en seis emociones primarias universales, como son: alegría, tristeza, miedo, ira, sorpresa y repugnancia, y en otras emociones secundarias o sociales como son: vergüenza, celos, culpa y orgullo. Para poder dar cuenta de la emoción, sugiere este autor que se tenga en cuenta una serie de componentes que van desde lo biológico hasta lo contextual. En primera instancia hay una base química y neural que conforma un patrón, el que tiene un papel regulador; un segundo aspecto a tener en cuenta es que el proceso emocional tiene influencia directa del aprendizaje y de la cultura, lo que genera nuevas formas de interpretar diferentes situaciones emocionales; pero biológicamente existe un determinismo que depende de

dispositivos encefálicos que se disponen de forma innata en el ser humano, para reaccionar de una forma específica ante determinadas situaciones.

Un tercer aspecto se observa cuando estos dispositivos se disparan, lo que produce emociones, que ya tienen una presencia a nivel de regiones subcorticales que reverberan a nivel de proyección en la corteza y que generan variaciones en las reacciones que pueda tener cada ser humano. Aunque todas las emociones tienen el uso del cuerpo como un medio externo para mostrar la situación que se vive, hay otras series de circuitos corporales que se involucran; éstos no son visibles, y son los que en otro momento llamamos patrones neurales, los que se convierten en redes emocionales específicas, las cuales tienen un *modus operandi* determinado, que como se dijo anteriormente tienen un bagaje biológico, pero que están individualmente adaptadas para reaccionar dependiendo del componente de aprendizaje y de los componentes culturales a los que la persona haya estado sometida.

La función biológica de la emoción es de doble entrada, la primera es la que permite la producción de reacciones ante un incidente externo; la segunda le permite al organismo conocer y monitorear cómo se encuentra para llevar a cabo un proceso de regulación de su estado interno.

Por lo anterior, Damasio hace una diferencia entre lo que son los sentimientos y las emociones. Para este autor el término “sentimiento” hace énfasis en “la experiencia privada y mental de una emoción, en tanto que la voz “emoción” se usa para designar una colección de respuestas, muchas de las cuales son públicamente observables”. (Damasio, 2000: 58).

Vemos cómo los autores antes mencionados consideran la emoción una acción más subjetiva, donde se involucra el componente persona-sujeto y que

genera reacciones diversas. La reacción de la persona depende de la valoración individual que realice de la situación en particular (Lazarus, 1991). Por lo tanto aquí el manejo de la implicación cognitiva exige que se tenga en cuenta el término subjetivo, debido a la existencia de valoraciones personales que le impriman a un suceso un sentir diferente.

Se observa claramente cómo el término emoción incluye aspectos fisiológicos, de aprendizaje, de cultura y de vivencias personales; por lo tanto, se involucra desde lo biológico hasta lo experiencial. Una forma de entender estas manifestaciones y la individualidad que se les adjudica es a través de la díada cognición-emoción.

3.1.1 Función de las emociones. *Un aspecto fundamental que se establece a la hora de estudiar la emoción es que dentro de ella se destacan algunas funciones; las cuales tienen implicaciones importantes en el desarrollo del ser humano. El proceso de evolución abre un espacio a la mirada de la emoción dentro del desarrollo del ser humano, como un punto central de referencia en la adquisición de diversas competencias, habilidades y aptitudes (Plutchik, 1983); por tanto, el desarrollo emocional le permite al niño adquirir habilidades para interpretar su comportamiento, el de los demás y actuar apropiadamente a nivel social.*

Se establecen diversas funciones básicas de la emoción (Damasio, 2000; Izard & Kobak 1991); una primera función es el fomento de la seguridad; el niño tiene como posibilidad entender cierto tipo de situaciones peligrosas que le producen reacciones emocionales acompañadas de conductas defensivas y señales de alerta a los adultos; posteriormente, la adquisición de mayores niveles de conciencia con relación a lo que siente, le permite alcanzar un control con algún nivel de especificidad sobre sus reacciones en torno al medio. El dominio del ambiente se constituye en otra función; cuando el niño logra entender ciertas reacciones en los demás, esto le permite establecer adaptaciones conductuales,

las cuales van siendo cada vez más representativas, dependiendo del nivel de desarrollo que el niño alcance. Lo anterior permite que el niño tenga diversas oportunidades de acción en torno al medio en el cual se desenvuelve.

A medida que el niño se desarrolla, adquiere la capacidad de expresar sus necesidades, intenciones y deseos, lo cual es vital para su supervivencia, dado que el ser humano es una especie caracterizada por ser dependiente. La posibilidad de manifestar ciertos estados permite que desde que se es bebé hasta la adultez se limiten o eviten situaciones que generan displacer. Esta función tiene como objetivo central la comunicación de estados internos.

La exploración del medio es una cuarta función; la cual permite que en la medida en que se dan diferentes expresiones emocionales, se generen reacciones diversas, que pueden permitir que la persona interactúe más fácilmente con el medio o que estas interacciones resulten limitadas por él mismo o los demás. Esta función posibilita que se incremente la lectura de las emociones en los demás y la forma de expresar las propias a través del lenguaje verbal y no verbal.

El nivel de sensibilidad emocional y el nivel de respuesta emocional son dos niveles a reconocer por parte de cada persona, es esta una sexta función, denominada de reacción, ya que, las emociones permiten que la persona ubique cuáles son los hechos que realmente son importantes para la vida, y permiten que cada ser humano establezca un proceso de focalización en sus respuestas ante los estímulos, y el procesamiento ante diferentes situaciones a las que se ve enfrentado. Esto genera el surgimiento de un sistema cognitivo y conductual mediante el cual se logran desencadenar acciones de defensa o de adaptación.

Por último, la función de organización de la conducta, la cual se observa cuando las respuestas emocionales posibilitan que el niño establezca acciones comunicativas, se retroalimente del medio, y organice su comportamiento

alrededor de los demás. Es a través de las emociones como se alcanzan niveles de afrontamiento, y de tolerancia de la frustración; y como se van estableciendo redes sociales que generan variadas interacciones con los otros.

Cada emoción tiene en sí misma ciertas funciones, que permiten atender a ciertos objetivos sociales. Para mayor claridad se presenta el siguiente cuadro que permite dimensionar de qué forma se representan y se mantienen ciertos valores de carácter social.

Emoción	Objetivo	Apreciación	Tendencia de acción	Función
Alegría	Cualquier objetivo relevante	Predecible su obtención	Aproximación. Energetiza la acción	Refuerza las estrategias de éxito, facilita la búsqueda de nuevas habilidades, ayuda a afrontar nuevos retos, mensaje social para iniciar o continuar la interacción.
Rabia	Cualquier objetivo relevante	Percepción o previsión de un obstáculo	Eliminación del obstáculo	Restablece la orientación hacia la meta, modifica la conducta del otro. Venganza.
Tristeza	Mantener la unión con una persona o un objeto	Se percibe inalcanzable	Abandono	Conservación de la energía, redirección de recursos hacia metas más accesibles, elicitación de la ayuda de los demás.
Miedo	Implicación en una tarea o situación	Percepción de que la meta no se cumple si no se pone en marcha una acción protectora	Huida	Supervivencia. Evitación del daño. Mantenimiento de la autoestima. Alerta a otros para evitar la situación o para ayudar.

Campos, Barrett, Lamb, Goldsmith, Stenberg (1983) Características de algunas familias de emociones.

3.1.2 Clasificación de las emociones. *Las emociones se distribuyen específicamente en cuatro grupos: primarias, secundarias, evaluativas y de fondo. Esta división hace referencia a la forma como se van constituyendo a través del proceso evolutivo y del desarrollo.*

Emociones primarias

Este tipo de emociones están biológicamente programadas; se observa que la mayoría de las culturas interpretan de forma similar las situaciones contextuales. Con relación a este grupo, por lo tanto en general los niños logran manifestar este tipo de emociones sin establecer procesos previos de aprendizaje. (Camras, 1994).

Se incluyen emociones tales como: alegría, tristeza, miedo, ira y sorpresa. Estas son emociones simples que se vinculan a la evolución de la especie en términos filogenéticos y al desarrollo del ser humano en términos ontogenéticos.

Emociones secundarias

Dentro de este grupo se incluyen emociones tales como: vergüenza, celos, culpa, y orgullo. Las emociones secundarias se convierten en emociones de carácter más social y se establecen como emociones evaluativas a futuro. Autores como Bussey (1992), referencian que éstas se desarrollan en concomitancia con el proceso de desarrollo moral, debido a que permiten que se lleven a cabo acciones autoevaluativas como la vergüenza, la culpa y el orgullo. Al poder introducir estas emociones dentro del desarrollo, se abre la posibilidad a la comprensión de reglas de carácter social y la posibilidad de entender y regular la propia conducta.

Emociones evaluativas

Los niños comienzan a desarrollar la capacidad de evaluar su propia conducta. Se observan signos claros donde ellos logran determinar actuaciones positivas o negativas, buenas o malas, manifestado a través de sonrisas, autoelogios y autoreferencias que ha logrado llevar a cabo determinada acción. De forma inversa, se observa en niños con poco desarrollo de este grupo emocional que no alcanzan competencias que les permitan el desarrollo de acciones guiadas a través del autodireccionamiento, así como manifestaciones morales (Lewis, Alessandri, & Sullivan, 1990).

Emociones de fondo

Dentro de éstas se incluye emociones como bienestar o malestar, calma o tensión. La función específica de estas emociones es permitir que el sujeto interprete su estado emocional en ese preciso momento y busque soluciones para cambiarlo, mantenerlo o mejorarlo. Este tipo de emociones se presenta en la adolescencia y en la adultez (Damasio, 2000).

3.2 DESARROLLO EMOCIONAL EN LA EDAD PREESCOLAR Y ESCOLAR

A lo largo de la infancia, los niños toman conciencia de sus propias emociones y de las causas de las mismas; es decir, mediante el mecanismo causa-efecto, establecen relaciones sobre el porqué de diferentes emociones en ellos y en los demás. Comienzan a reconocer en la expresión facial diferentes emociones y a establecer acciones en torno a lo que observan en la expresión de los demás. (Izard, 1994).

La posibilidad de realizar lecturas de las expresiones y tomar decisiones sobre lo observado, lleva a que el niño desarrolle componentes emocionales de mayor envergadura, que le permiten inferir, interpretar y entender las emociones de los demás. Este aspecto permite el establecimiento de relaciones socio-afectivas, y la reacción afectiva con carácter altruista con los sentimientos del otro, así como la respuesta consecuente cambia en la medida en que aumenta la propia experiencia emocional del niño, las competencias cognitivas y la capacidad de regularse emocionalmente.

En la medida en que el yo se desarrolla da lugar al incremento de la conciencia de los estados emocionales. Es también el momento en el que emergen las emociones sociomorales: culpa, vergüenza, orgullo, etc; éstas tienen un importante papel regulador del comportamiento. Los cambios cognitivos en el desarrollo del yo son los que permiten el progreso en la vida emocional. Con la influencia de los procesos de socialización, la conciencia de sí mismo como persona distinta de las demás se convierte en un prerrequisito para la aparición de la experiencia emocional subjetiva.

Los estados afectivos infantiles que va adquiriendo el niño se reflejan en su conducta expresiva, y éstos a su vez son percibidos, interpretados y reforzados por sus padres a través de una imitación contingente de la expresión facial del niño y a través de comentarios verbales (López, Etxebarria, Fuentes, & Ortiz, 1999).

El crecimiento y el cambio esperado a nivel disposicional personal para enfrentarse a las situaciones se deriva de las experiencias propiciadas por el contexto, por una parte, y de la maduración, por otro lado. Por esta razón, los objetivos que se plantea el niño en torno a los otros y hacia sí mismo, presentan un cambio con relación a la manera previa de abordarlos. La forma en que él ha de poner de manifiesto distintos tipos de emociones varía sustancialmente

dependiendo del repertorio previo del niño y del tipo de situación a la que se vea abocado. Esto lleva a que se produzcan logros importantes a nivel de la comprensión, regulación emocional y respuesta empática.

Es importante resaltar que en esta etapa de la vida el proceso de regulación emocional se ve más influido por los coetáneos que por los mismos adultos con los que el niño comparte. Los niños se ubican ante sus coetáneos estableciendo un límite más fuerte es decir, las acciones y reacciones de los otros niños, no son fácilmente aceptadas ni realimentadas de forma positiva por otros niños de su misma edad, lo cual, genera que para aceptar una barrera impuesta por un par amigo, se requiere el desarrollo del control de niveles emocionales. Esto se evidencia con facilidad a través del grupo de amigos, quienes manifiestan su desagrado, rechazando al niño que presenta niveles bajos en regulación emocional (Harris, 1989).

Analizaremos a continuación tres aspectos del desarrollo emocional, los cuales permiten conocer de forma más específica la competencia emocional del niño preescolar, a saber: comprensión emocional, capacidad de regulación y empatía.

La comprensión emocional

Para entender lo que es la comprensión emocional tomaremos aspectos tales como: la comprensión de las emociones y la toma de la perspectiva emocional, la comprensión de la ambivalencia emocional y la comprensión de las reglas de expresión.

La comprensión de las emociones y la toma de perspectiva emocional se comienzan a desarrollar desde edades tempranas. Los niños y niñas en edad

preescolar se vinculan a situaciones cada vez más diversas, las cuáles generan distintas emociones. Así, los niños y niñas comienzan a ajustar sus reacciones para adecuarlas a la situación que enfrentan y a los propios deseos de alcanzar metas determinadas, en busca de respuestas coherentes a las demandas del contexto. Un avance importante se presenta cuando el niño y niña empieza a considerar los deseos del otro. Sin embargo, la emoción no se explica por la relación entre el deseo y la situación objetiva, sino por la relación entre el deseo y la situación tal como la interpreta el sujeto, en este caso el niño y niña.

Las características individuales de personalidad, la experiencia previa y las características del contexto que rodea al niño establecen un patrón diferencial tanto para el análisis en torno a las diferentes situaciones que él vive, como para determinar qué tan compleja emocionalmente puede ser una situación, es decir, las perspectivas emocionales y el nivel comprensivo que establezca se vinculan a la cultura en la que el niño se encuentra inmerso, y al tipo de reacción parental. En última instancia lo que él cree y espera se vincula a los factores contextuales antes nombrados y a su constitución personal (Gnepp & Chilamkurti, 1988).

La cultura propicia diferentes reglas para expresar las emociones, así que los niños adquieren la comprensión de las mismas a través del modelamiento, y el aprendizaje vicarial. Esto indica que el componente cultural pone límites y reglas para este tipo de expresiones y los vinculan de acuerdo al desempeño social que tengan las personas. La comprensión de las reglas de expresión involucra aspectos tales como: intensidad de la expresión, persistencia de la misma o inhibición de ésta. Los niños preescolares en su mayoría no han desarrollado la capacidad de entender que las personas pueden hacer manejo de la expresión emocional dependiendo de la situación. Con las experiencias que propicia el medio, el niño alcanza a entender la expresión y a saber que esta puede ser

controlada es decir, simulada por los otros y por él; lo que permite que se tenga una adaptación a la situación que se está viviendo.

Los rasgos de personalidad se establecen como un factor determinante, dado que, a través de esta estructura, se establece un tipo de interpretación de la expresión emocional específico, el cual permite sesgar la información de diversas maneras, y establecer distintas predicciones sobre las reacciones emocionales que han de presentar las otras personas (Gnepp & Chilamkurti, 1988).

La competencia social, empatía, prosocialidad y aceptación por parte de los pares se vinculan a la comprensión de las emociones en las otras personas, para lo cual es fundamental considerar la situación en la que se presenta determinada emoción y el porqué de las reacciones emitidas por los demás; es decir, comprender emocionalmente al otro implica entender el porqué de sus reacciones (Denham, 1986; Gardner, Jones, & Palmer, 1994).

La comprensión de la ambivalencia emocional se entiende como la capacidad que se adquiere para entender, conocer y discriminar la presencia de varias emociones que se oponen, estas pueden ser positivas y negativas, hacia una misma persona e incluso en una misma situación. El niño logra comprender que la experiencia personal y las vivencias de los demás pueden provocar una combinación de emociones. La posibilidad de entender esto es un punto básico para que el niño y la niña logren manejar relaciones estables con alta carga afectiva (Brown y Dunn, 1996).

En los niños pequeños (entre 3 y 5 años) se observa que, para entender una situación con contenido emocional, no hacen uso de un análisis objetivo hacia la

situación, ellos establecen las explicaciones correspondientes a través de la emoción como tal; lo que ellos sentirían, mas no lo que realmente podrían sentir haciendo relación de diversos aspectos influyentes. El resultado para ellos o es bueno o malo (posición dicotómica); no establecen gradaciones, divergencias, posibilidades, o sea no hay un manejo de diversas perspectivas.

Por esta razón tienen dificultades para coordinar sentimientos opuestos sobre las personas, pero no sobre las situaciones. El niño y la niña logran comprender que una misma situación o circunstancia puede generar sentimientos positivos y negativos a la vez, pero le es complejo aún entender que una persona también simultáneamente puede generar emociones positivas o negativas en él.

La regulación emocional

Las diversas situaciones vividas por los niños posibilita el desarrollo de competencias que les permiten regular las emociones generadas por estas; a medida que el niño madura va adquiriendo la habilidad de hacer frente a las exigencias sociales, lo que se vincula, no sólo a la capacidad de limitar manifestaciones comportamentales y emotivas diversas, sino además a la posibilidad de establecer otra serie de asociaciones cognitivas nuevas. El niño debe entender el porqué de lo que siente y cuál sería la reacción más adecuada ante esa situación, evaluando la forma más apropiada de enfrentarse a las exigencias externas.

Desde la perspectiva del procesamiento de la información, la emoción se ubica como un foco esencial que le indica a la persona el funcionamiento individual y grupal que requiere para el logro de acciones adaptativas con su entorno, es decir, es la emoción un camino de contacto con la realidad. Con el fin de que las emociones cumplan con este objetivo, es necesario que sean flexibles y congruentes con la situación que se esté viviendo, al

igual que con objetivos del sujeto para con esa situación específicamente. Al hacer la evaluación de la emoción en relación con la situación, el niño alcanza niveles de madurez e introspección que le permiten determinar qué tipo de reacciones ha de tener con otras personas y la consecuencia de éstas; es acá donde se observa lo que es regulación emocional (Harris, 1989; Valiente et al., 2004).

La teoría de afrontamiento propone dos tipos de control ante las situaciones generadoras de estrés; el primero, dirigido a cambiar la situación generadora de un estado emocional inadecuado, busca establecer un cambio en el ambiente permitiendo que la situación sea tolerada por el propio sujeto, y el segundo es el control dirigido hacia sí mismo; en éste, el sujeto internamente realiza cambios con el fin de entender una situación y hacer manejo de ésta.

En la etapa preescolar se observa que los niños manejan diversas formas para enfrentarse a contextos que les impliquen análisis y reacciones diferentes. En primera instancia el niño se centra en la situación, y en la medida en que el niño adquiere diferentes experiencias, es capaz de controlar sus emociones y hacer manejo de la situación, sin generar cambios en ésta. Para el niño preescolar es complejo realizar cambios de pensamiento y sentimiento de forma rápida y veraz, por lo que utiliza estrategias tendientes a la evitación, por ejemplo la distracción cognitiva; a través de ésta busca autorregularse hasta que en el medio se logra una respuesta satisfactoria. Por tal razón, ésta es una estrategia altamente utilizada por los niños, hasta la obtención de la respuesta deseada, o hasta lograr algún grado de gratificación (Taylor & Harris, 1984).

Como se mencionó anteriormente, el uso de diferentes estrategias para alcanzar niveles de autorregulación emocional es variado, específicamente porque esto depende de los objetivos que se tengan ante diversas situaciones. Poco a

poco el niño aprende que algunas estrategias son eficaces para ciertas situaciones y que éstas dependen del tipo de logro que se desea. La flexibilidad en el manejo de las mismas y el desarrollo de niveles de interiorización dan cuenta de la utilidad del proceso regulatorio para el alcance de conductas adaptativas y de ajuste socioemocional.

El objetivo central con relación al conocimiento emocional es crecer en la forma de expresar las diferentes emociones, buscando obtener consecuencias satisfactorias relacionadas con el medio que rodea la persona y consigo mismo; lo cual se relaciona con el progreso a nivel lingüístico en relación específicamente al componente pragmático del lenguaje, que permite al niño la posibilidad de realizar un análisis situacional y adecuar el tipo de respuesta que genera. El proceso de socialización brindado por el entorno cercano, específicamente por los padres, posibilita igualmente el desarrollo de habilidades socializadoras y la introyección de posibles respuestas del medio a consecuencia de una respuesta previa emitida por el niño (Aluja, del Barrio, & García, 2007).

La empatía

La empatía se considera como aquella capacidad que tiene una persona de entender una situación emocional de otra y de emitir respuestas relacionadas con el sentir de esa persona (puede evidenciarse como un acto de compasión) existe por parte del espectador un acto recíproco con la persona que se enfrenta a una situación que le genera una o varias emociones.

A medida que el niño alcanza metas evolutivas, el proceso empático recíprocamente va obteniendo posibilidades de actuación social; es decir, el niño logra mayores niveles de análisis congruentes con relación a la comprensión de una situación, y cómo ésta puede generar en otra

persona diferentes manifestaciones conductuales, ya sea de dolor, rabia, felicidad etc; es la empatía igualmente un proceso de comprensión emocional el que permite que se manifiesten diversas estrategias de afrontamiento, poniendo de relieve la persona implicada más que el propio sujeto (Taylor & Harris, 1984).

En el desarrollo de la empatía, el proceso de crianza y las distintas acciones llevadas a cabo por los padres es fundamental en el inicio de los procesos socializadores, dado que la empatía requiere de procesos vicariales claros por parte de los diferentes adultos significativos, tanto para que el niño entienda el porqué de la emoción en otros, como para aprender a poner límite a diferentes actuaciones personales (Gottman, Kats, & Hooven, 1996).

Las experiencias emocionales se configuran en una base para el individuo. Esta base determina en alguna medida la forma o la perspectiva que utilizará el niño para evaluar la situación a la que se encuentra expuesta la otra persona. Se espera que a medida que el niño tiene más experiencias, también tenga mayor capacidad de entender las diversas reacciones y comprender el porqué de las mismas, en primera instancia en relación consigo mismo y posteriormente con relación a los demás.

Uno de los aspectos que se espera que el niño alcance a nivel del proceso empático es el de la diferenciación del sentir de los demás, es decir, en primera instancia el niño aprende a interpretar lo que el otro siente, porque genera en él sentimientos similares y porqué él vivencia esa situación como propia; pero en la medida que logra determinar que la otra persona es diferente, él toma una perspectiva situacional y emocional con respecto a su propio repertorio cognitivo, llevando a cabo diferentes acciones hacía la persona afectada (Strayer, 1993).

La empatía es un componente emocional que sólo se alcanza cuando el niño logra tres aspectos previos, su propia comprensión emocional, la comprensión emocional de los otros, y la capacidad de regular su propia emoción. Estos tres aspectos están dirigidos a situaciones sociales que permiten, por parte del niño, realizar análisis del alcance de metas, poner en evidencia acciones afectivas y entender el porqué del sentir emociones diversas.

La exposición a situaciones diversas abre un espectro comparativo para el niño, permite que él logre equiparar diferencias en las actuaciones, y entienda como se ha de buscar una acción satisfactoria. Es acá donde la empatía alcanza un nivel de prosocialidad importante. Se vincula a lo anterior el tipo de apego que haya rodeado al niño. El apego seguro se convierte en un factor generador de altruismo y equilibrio para el apoyo a los demás; igualmente influye el nivel y tipo de apoyo obtenido por el niño a través de sus padres en situaciones difíciles.

Para efectos de ésta investigación se han de abordar los aspectos comprensión emocional, regulación emocional y empatía, como componentes del desarrollo y desempeño emocional infantil.

Sección 2

3.3 LA FAMILIA COMO CONTEXTO DE DESARROLLO HUMANO

Es el entorno familiar donde, en primera instancia, se establecen prácticas educativas, que se convierten en punto de referencia para el niño, permitiendo el logro de estilos de socialización, el desarrollo de competencias emocionales, el manejo de estrategias de afrontamiento y niveles de prosocialidad, entre otros.

Son varios los aspectos que involucran a la familia como el principal agente contextual del desarrollo humano; en primer lugar, se da por

supuesto que las prácticas educativas de los padres han de presentar una alta coherencia transituacional, es decir, que se da una interconexión bidireccional entre padres e hijos, de forma tal que se pueden identificar los rasgos esenciales del estilo de socialización que maneje la familia, observando la conducta de su hijo. Como segundo aspecto se considera que las prácticas educativas que los padres ponen de manifiesto dentro del núcleo familiar han de tener el mismo impacto, independiente de las características psicológicas que tenga el niño o la niña (Darling y Steinberg, 1993).

Un tercer aspecto hace referencia a la escala temporal existente, la que cobija varios aspectos: el crecimiento del niño como tal, el paso del tiempo entre un hijo y otro y el cambio generacional entre hijo (s) y sus padres. Esta establece algunos estándares en los estilos de socialización y la generación de conductas deseables y adecuadas, las cuales han de ir variando dependiendo de la edad del niño y la niña.

El grado de aceptación y el tipo percepción que tienen los hijos de la práctica y el estilo de interacción que se vive dentro del núcleo familiar permiten que se evidencien diferentes procesos socializadores en los hijos. El paso del tiempo permite que se dé una interiorización sobre el modelo propuesto por los padres, el cual se ha de complejizar en la medida en que el niño adquiere mayor desempeño cognitivo. Este proceso lo miraremos a través de tres aspectos.

Como primer aspecto, la percepción que el niño y la niña tienen de las intenciones de sus padres se establece a través de la acción comunicativa que se logra a través de los mensajes dirigidos hacia los niños. Con base en esto, el niño desarrolla un tipo de interpretación de las claridades, consistencias, inconsistencias y acuerdos o no del proceso de crianza por parte de sus padres. Este aspecto permite la generación de sesgos de

pensamiento, ya sean positivos o negativos, que le posibilitan al niño llevar a cabo diversas interpretaciones de las acciones de sus padres, y tener como base su propio estado emocional (Ceballos & Rodrigo, 1998).

Un segundo aspecto tiene que ver con el proceso de almacenamiento y codificación del mensaje que se dio. Este estará determinado por la aceptación de la exigencia al mensaje dado por los padres, el cual se vincula al tipo de relación que se ha establecido entre padres e hijos, y se ve influido por la forma como el niño evidencia la justicia, proporción, y adecuación la actuación de sus padres en torno a él.

Como tercer aspecto, se observa que la codificación e interiorización de los mensajes emitidos por los padres depende del nivel de influencia y capacidad de análisis que haya realizado el niño en torno a la situación, y qué tanto se siente partícipe de haber generado ese mensaje o no; es decir, esta situación tiene que ver expresamente con la vivencia de una acción impositiva, o de entender la causa y el efecto de sus comportamientos y las acciones que tienen sus padres con relación a los comportamientos del niño como hijo (Ceballos & Rodrigo, 1998).

Continuando con la propuesta de Ceballos & Rodrigo (1998), se considera importante esclarecer cómo la legibilidad de los mensajes por parte de los padres entra en concordancia con el grado de conformidad o disconformidad por parte de los hijos. Estas investigadoras clasificaron los mensajes en dos tipos: mensajes conductuales y mensajes cognitivos; los primeros implican fundamentalmente el cumplimiento de normas, se basan en refuerzos de carácter positivo o negativo, y tienen como objetivo el que el niño incorpore ciertas conductas deseables socialmente y disminuyan una mala valoración contextual.

Los mensajes cognitivos están cargados de justificaciones, órdenes y razonamientos, lo que permite llevar a cabo argumentaciones y posibilita que se genere una acción de autonomía y responsabilidad; busca el entendimiento de las consecuencias de las diferentes conductas y permite que se lleve a cabo una potencialización en la toma de decisiones en las acciones en la vida del ser humano.

Se podría considerar que los mensajes conductuales se vinculan más a los primeros años de vida y los mensajes cognitivos tendrían mayor eficacia en edades más avanzadas; sin embargo, ambos tipos de mensajes pueden generar comportamientos deseables, dependiendo de la estructura familiar, de la acción eficaz a corto plazo por parte de los padres o las figuras de autoridad, y del establecimiento de modelos que permitan a la vez que acompañen los mensajes de coherencia.

Todo esto genera que sea la familia, considerada como el contexto básico de desarrollo humano, quien tiene la acción socializadora del niño en primera instancia; a través del modelamiento y del tipo de comunicación que se establece en la familia, se busca llevar a cabo el alcance de metas y pautas comportamentales vinculadas por medio de dos acciones: control y afecto. Lo que busca la familia controlar tiene que ver con el nivel de socialización, la adquisición de patrones de responsabilidad, la evitación de riesgos y fracasos, y la generación de niveles de obediencia.

Lo que se aborda a través del afecto y el tipo de comunicación es la inducción de los hijos al desarrollo de conductas adaptativas, la disminución de niveles de permisividad, potencialización el desarrollo de procesos valorativos dirigidos a las situaciones que el hijo o la hija tengan que presentar fuera del contexto familiar. En otras palabras, se busca generar en el sujeto componentes

protectores, y competencias socializadoras que le permitan vivir adecuadamente fuera del grupo familiar.

3.3.1 Estilos de interacción familiar. *Un aspecto muy estudiado de la vida familiar en relación con el desarrollo personal, emocional, social y moral de los hijos ha sido el tipo de disciplina y prácticas de crianza empleadas en el hogar (Boyce & Allen, 1993; Hoelter & Harper, 1987; Hurlock, Allen, Scout, Harper, McLanahan 1988; Marks & McLanahan, 1993; Scoutt & Scoutt, 1991).*

Quizá la investigación más conocida sobre los estilos de interacción familiar son los estudios de Diana Baumrind (1967, 1971), sobre niños preescolares y sus padres los cuales se nombraron en el apartado de antecedentes. El término utilizado por ésta investigadora es estilos parentales, que se definen como aquella forma manifiesta en que los padres ejercen el proceso de normatización y el manejo de autoridad en sus hijos. Cada niño en la muestra de Baumrind fue observado en varias ocasiones en el preescolar y en el hogar. Estos datos se utilizaron para estimar las dimensiones conductuales de sociabilidad de los niños, seguridad en sí mismos, logro, melancolía y autocontrol. Los padres fueron también entrevistados y observados mientras interactuaban con sus hijos en el hogar. A partir de los datos obtenidos, Baumrind propuso cuatro estilos parentales: autoritario, equilibrado (o democrático), permisivo y no implicado (Baumrind, 1967, 1971).

Padres autoritarios

Este es un patrón muy restrictivo de crianza en el que los adultos imponen muchas reglas, esperan una obediencia estricta, rara vez o nunca explican al niño por qué es necesario obedecer todas estas regulaciones y a menudo se basan en tácticas punitivas enérgicas (es decir, en la afirmación del poder o retiro del amor)

para conseguir la obediencia. Los padres autoritarios no son sensibles a los puntos de vista en conflicto de un niño, esperando en lugar de ello que el niño acepte su palabra como ley y respete su autoridad.

Padres equilibrados

Este es un estilo controlador pero flexible, en el que los padres implicados realizan muchas demandas razonables a sus hijos. Tienen cuidado en proporcionar fundamentos para obedecer los límites que establecen y se aseguran de que sus hijos sigan estos lineamientos. Son mucho más aceptadores y sensibles a los puntos de vista de sus hijos que los padres autoritarios y a menudo buscan la participación de sus hijos en la toma de decisiones familiares. Por lo tanto, los padres con autoridad ejercen un control racional y democrático (en lugar de dominante) que reconoce y respeta las perspectivas de sus hijos.

Padres permisivos

Este es un patrón parental aceptador pero laxo en el que los adultos exigen relativamente poco, permiten que sus hijos expresen con libertad sus sentimientos e impulsos, no supervisan en forma estrecha las actividades de sus hijos y rara vez ejercen un control firme sobre su comportamiento.

Padres no implicados

Diferentes investigaciones han dejado claro que el estilo parental menos exitoso es el que muestran los padres no implicados, un enfoque en extremo laxo y sin exigencias exhibido por padres que han rechazado a sus hijos o que están tan abrumados por sus propias tensiones psicológicas y problemas que no tienen mucho tiempo ni energía para dedicarse a la crianza de estos (Maccoby & Martin, 1983).

Hacia los tres años de edad, los hijos de padres no implicados muestran un nivel relativamente alto de agresión y de comportamientos externalizados tales como los berrinches (Miller, Cowan, M, & Cligempeel, 1993). Más adelante en la niñez tienden a desempeñarse de manera muy deficiente en el salón de clases (Eckenrode, Laird, & Doris, 1993) y a menudo se convierten en adolescentes hostiles, egoístas y rebeldes que carecen de metas significativas de largo alcance y son propensos a cometer actos antisociales y delictivos (Kurdek & Fine, 1994; Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbush, 1991; Patterson, Reid, & Dishion, 1992; Weis & Schwartz, 1996).

Los padres no usan estilos educativos puros, aunque haya una tendencia hacia un estilo u otro. También hay que tener en cuenta, en cuanto a la evolución de cada niño, y como se ha dicho anteriormente, que hay otros factores que influyen: la escuela, otras figuras de apego, como los abuelos, el temperamento, que sea más activo o pasivo, más o menos ansioso, etc. (Maccoby & Martin, 1983).

En ésta investigación el componente de interacción parental lo estudiaremos a través de tres variables: estilo autoritario, estilo equilibrado y estilo permisivo.

Sección 3

3.4 EL PERFIL COGNITIVO

La ciencia cognitiva tradicional ha avanzado en el proceso de conceptualización desde diferentes aspectos; ha establecido un proceso más interaccionista entre el medio y las experiencias del sujeto, y la forma como estos dos componentes se interrelacionan con el conocimiento adquirido por éste.

Desde las últimas décadas del siglo pasado se ha desarrollado el paradigma cognitivo y ha sido concebido como uno de los principales avances teóricos que permiten dar cuenta de diferentes explicaciones sobre cómo las distintas vivencias del ser humano (cadena causal), los modelos observados (aprendizaje vicario), la estructuración de vida en torno a la situación de la crianza, la interacción específica con sus padres, el tipo de apego y las diferentes situaciones placenteras o displacenteras en el día a día; generan una forma de procesar la información. El paradigma cognitivo utiliza varios conceptos como son: las estructuras cognitivas, los esquemas, los productos y las estrategias de afrontamiento, que por su relevancia para este trabajo presentaremos a continuación (Hollon & Kriss, 1984; Marziller, 1980).

3.4.1 Componentes del perfil cognitivo. *La psicología cognitiva ha propuesto un modelo teórico cognitivo, el cual asume que la habilidad para procesar información y para formar representaciones mentales de uno mismo y de su entorno son centrales para la adaptación y la supervivencia del ser humano. Los continuos estudios han permitido que en la actualidad este modelo obtenga un estatus importante dentro de la psicología cognitiva.*

El perfil cognitivo plantea cuatro componentes básicos que describen la forma de actuar de una persona: los esquemas, los procesos, los productos y las estrategias. Beck lo describe como una manera, modo o tendencia de pensar y procesar la información, de relacionarse con el entorno y consigo mismo. El concepto es retomado del modelo de la terapia cognitiva (Beck, Wrigth, Newman, & Liese, 1993).

Los perfiles o estilos cognitivos pueden ser considerados dentro del modelo cognitivo como factores de vulnerabilidad psicológica dentro de la cadena causal. Estos perfiles se identifican como una condición necesaria, que ante la presencia

de ciertos estresores psicosociales congruentes con los esquemas, podrían desencadenar diferentes tipos de conducta.

Dentro de las hipótesis descriptivas del modelo, la hipótesis sobre la especificidad de contenidos hace referencia a que cada persona tiene un perfil cognitivo distintivo que es patente a nivel de esquemas, de procesamiento y de pensamientos (Clark & Beck, 1997).

La descripción del perfil cognitivo incluye categorías de análisis como esquemas o creencias centrales con relación a sí mismo y a los demás, formas de procesamiento de la información, pensamientos automatizados o productos, y estrategias de afrontamiento. Los perfiles cognitivos describen de manera más estructurada la constelación de creencias y actitudes, afectos y estrategias de cada tipo de perfil sobre la base de rasgos típicos cognitivos, afectivos y conductuales. El perfil cognitivo comprende las creencias representativas con relación a sí mismo (Autoesquemas) y con relación a los demás, la identificación de las principales amenazas percibidas y las estrategias interpersonales (Beck & Freeman, 1992; Clark & Beck, 1997).

Los estilos cognitivos pueden derivar o compensar un tipo específico de autoconcepto y ser una respuesta a experiencias particulares del desarrollo. Así mismo, la predisposición genética favorece el desarrollo de un tipo particular de pauta de preferencia a otras posibles. Beck y Freeman (1992) abordaron el tema de personalidad, definiendo básicamente los “esquemas cognitivos” como los que determinan las experiencias y comportamientos. Formularon un modelo basado en la evolución y especularon sobre la forma en que la herencia actúa filogenéticamente. Propusieron que ciertas estrategias determinadas

genéticamente han facilitado la supervivencia y la reproducción natural (Millon, 2000).

Esquemas

Los esquemas, contruidos a través de la historia y fortalecidos por experiencias básicamente interpersonales, son estructuras relativamente estables que seleccionan y organizan la experiencia y la traducen en forma de estrategias emocionales y de comportamientos habituales. Mediante la asignación de significado a los acontecimientos, los esquemas cognitivos inician una reacción en cadena que culmina en patrones de comportamiento manifiestos o rasgos de personalidad (Millon, 2000).

Los esquemas se elaboran mediante interacciones repetidas entre el ambiente y estructuras preexistentes, innatas e indiferenciadas, denominadas “protoesquemas”. Éstos son estructuras funcionales de representaciones de conocimiento y de la experiencia anterior, más o menos permanentes, que guían la búsqueda, codificación, organización, almacenaje y recuperación de la información (Beck & Freeman, 1992; Beck & Steer, 1987). Juegan un papel fundamental en los pensamientos, sentimientos y conductas, mediante la interpretación de las demandas ambientales que nos afectan (Clark & Beck, 1997).

Los esquemas maladaptativos (EM) se refieren a patrones extremadamente estables y duraderos que se desarrollan durante la infancia, se elaboran a lo largo de la vida de un individuo y son significativamente disfuncionales (Young, 1990). Estos son: insuficiente autocontrol o autodisciplina, desconfianza/abuso, privación emocional, vulnerabilidad al daño y a la enfermedad, autosacrificio, estándares inflexibles (1) (rigidez), estándares inflexibles (2) (inflexibilidad), inhibición emocional, derecho/grandiosidad, inmaduro/complicado.

Procesos

El procesamiento de la información se realiza de manera selectiva y sesgada de acuerdo con los esquemas idiosincrásicos y los intereses de cada persona. La hipótesis de la congruencia describe que los individuos procesarán selectiva y sesgadamente la información autorreferente que sea congruente con su dimensión cognitiva de personalidad. Por otro lado, las cogniciones y el procesamiento sesgado de la información influyen de forma crítica en los síntomas conductuales, afectivos, somáticos y motivacionales. El procesamiento sesgado de la información asociado a perturbaciones psicológicas tiende a ser automático y menos accesible al control de la conciencia, porque la mayor parte del mismo ocurre de forma preconsciente bajo la dirección de un modo primario (Clark & Beck, 1997).

Productos y Estrategias

Los productos o eventos cognitivos se refieren a las manifestaciones cognitivas, afectivas y comportamentales, manifiestas en forma de pensamientos, autoverbalizaciones, imágenes y reacciones (Clark & Beck, 1997).

Las teorías cognitivas actuales se dirigen al estudio del contenido de las cogniciones o creencias, y también a las estrategias de afrontamiento al estrés. Las dimensiones cognitivas de personalidad se asocian con un estilo característico interpersonal que determina las relaciones con los demás. La hipótesis de afrontamiento diferencial analiza cómo los individuos tienen mayor dificultad en afrontar acontecimientos personalmente significativos y congruentes que acontecimientos personalmente incongruentes (Clark & Beck, 1997).

Con relación a las estrategias de afrontamiento al estrés, éstas son consideradas como el conjunto de recursos y esfuerzos tanto cognitivos como comportamentales orientados a resolver el problema, a reducir o eliminar la respuesta emocional o a modificar la evaluación inicial de la situación (Lazarus & Folkman, 1986; Palmero & Fernández-Abascal, 1998). La tendencia a la sobregeneralización en el uso de estrategias de afrontamiento se convierte en formas personales o estilos de afrontamiento, que son la forma característica y relativamente estable que las personas tienen de enfrentarse a las situaciones.

Las estrategias de afrontamiento pueden focalizarse al problema, a la emoción o a la valoración de la situación; al dirigirse al problema, se puede consolidar un estilo de afrontamiento orientado a manipular o alterar las condiciones responsables de la amenaza. Al dirigirse a la respuesta emocional, el estilo de afrontamiento consolidado puede orientarse a reducir o eliminar la respuesta emocional generada por la situación. Si se dirige a modificar la evaluación inicial de la situación, el estilo de afrontamiento tiende a reevaluar el problema. Los esfuerzos cognitivos o comportamentales pueden darse de manera activa, pasiva o evitativa; activa, al movilizar esfuerzos para los distintos tipos de solución de la situación; pasiva, al basarse en no hacer nada directamente sobre la situación y esperar que cambien las condiciones, y de manera evitativa, intentando evitar o huir de la situación y/o de sus consecuencias (Palmero & Fernández-Abascal, 1998).

Para efectos de esta investigación se evaluarán dos componentes del perfil cognitivo: esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento en el grupo de padres y madres.

3.4.2 Paradigma del procesamiento de la información. *Dentro de este paradigma se integran variables cognitivas, emocionales y comportamentales.*

Esta posición teórica considera que cada persona maneja un sistema complejo de información de carácter cognitivo y afectivo. Este sistema de procesamiento de información permite transformar, codificar, recuperar, almacenar, diferentes tipos de información y sirve de base a cada persona para interpretar las situaciones a las que se ve expuesto diariamente.

Este modelo ha abierto un espacio al estudio de aquellos mecanismos que explican lo que el sujeto piensa, siente y hace, a través del análisis de situaciones previas, y del establecimiento del perfil cognitivo, el cual, permite que se determine o establezca una estructura cognitiva subyacente en la persona, es decir, una forma específica de pensar y de actuar que se relaciona con las representaciones que la persona ha construido durante su historia vital. Estas reacciones, emociones y conductas emitidas se interconectan, estableciendo una cadena relacional (Millon, 1986).

Esta información de carácter cognitivo y afectivo es individual y cada persona distorsiona y sesga la información dependiendo de la situación a la que se enfrente y de lo que ese contenido interno que maneja le genere, tanto a nivel emocional como afectivo. Este análisis personal es guiado por el lenguaje, específicamente por el componente semántico. Este permite el manejo de significados diferenciales, dependiendo del tipo de connotación que el sujeto le suministre. Por tal razón la acción pragmática lingüística se ve influenciada por el tipo de análisis semántico que le imprima cada persona.

Un proceso cognitivo esta compuesto por una serie de procedimientos en los cuales se lleva a cabo la ejecución y la manipulación de diferentes informaciones. Es el medio el que le ofrece al ser humano diversas situaciones, las cuales él representará de acuerdo a su realidad interna. Por tal razón, ante la búsqueda de planes, de objetivos, de solución de conflictos, se establecen una serie de sesgos

a nivel de pensamiento, que buscan transformar, manejar y estructurar la información del medio a través de un manejo selectivo de la información.

El proceso selectivo de la información está supeditado al contenido básico que se ha almacenado a través de la memoria, el cual está vinculado con las experiencias previas, cobrando especial importancia aquellas experiencias de la infancia, y resaltándose dentro este componente cognitivo la estructura parental como un punto central, que considera el aprendizaje por modelamiento como un punto básico dentro de la cadena causal, la que se considera como la relación establecida entre acontecimientos previos que inevitablemente generan una consecuencia sobre otra serie de acontecimientos (Kahneman, 1973).

Es importante aclarar que autores como Millon, Beck y Lazarus (2000, 2001 y 1991), establecen como reduccionista considerar que sólo a través de la acción vicarial el ser humano desarrolla un patrón subyacente informacional; además, de esta influencia, el vínculo y las distintas experiencias de padres, hermanos, cuidadores, entre otros, con el niño, propician un continuo relacional, que marca los componentes informacionales de todo ser humano.

4. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS

Las siguientes preguntas de investigación relacionan los tres grupos de variables Incluidas en este estudio (perfil cognitivo parental, estilo de interacción parental y desarrollo emocional infantil).

¿Existen asociaciones y cuáles asociaciones entre el perfil cognitivo de los padres y madres evaluados (esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento) y el estilo de interacción parental?

¿Cómo influye el perfil cognitivo de los padres sobre el desarrollo emocional de sus hijos?

¿Cómo influye el estilo de interacción parental sobre el desarrollo emocional de sus hijos?

Objetivo general

Estudiar los perfiles cognitivos y los estilos de interacción de padres y madres de niños y niñas preescolares y analizar la influencia de éstos sobre el desarrollo emocional de sus hijos e hijas, en edades entre cinco y seis años, analizando sus diferentes relaciones.

Objetivos Específicos

1. Identificar y describir los perfiles cognitivos de los padres y madres, en términos de: esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento.

2. Identificar y describir los estilos de interacción utilizados por los padres y madres en la crianza de sus hijos.

3. Describir el desarrollo emocional en niños y niñas entre cinco y seis años de edad en términos de: empatía, comprensión emocional y autorregulación.

4. Establecer las asociaciones existentes entre los estilos de interacción y el perfil cognitivo en los padres y madres evaluados, con el desarrollo emocional de sus hijos

5. Analizar la influencia del perfil cognitivo de padres y madres evaluados, sobre el desarrollo emocional de sus hijos.

6. Analizar la influencia del tipo de interacción familiar sobre el desarrollo emocional de sus hijos.

5. METODOLOGÍA

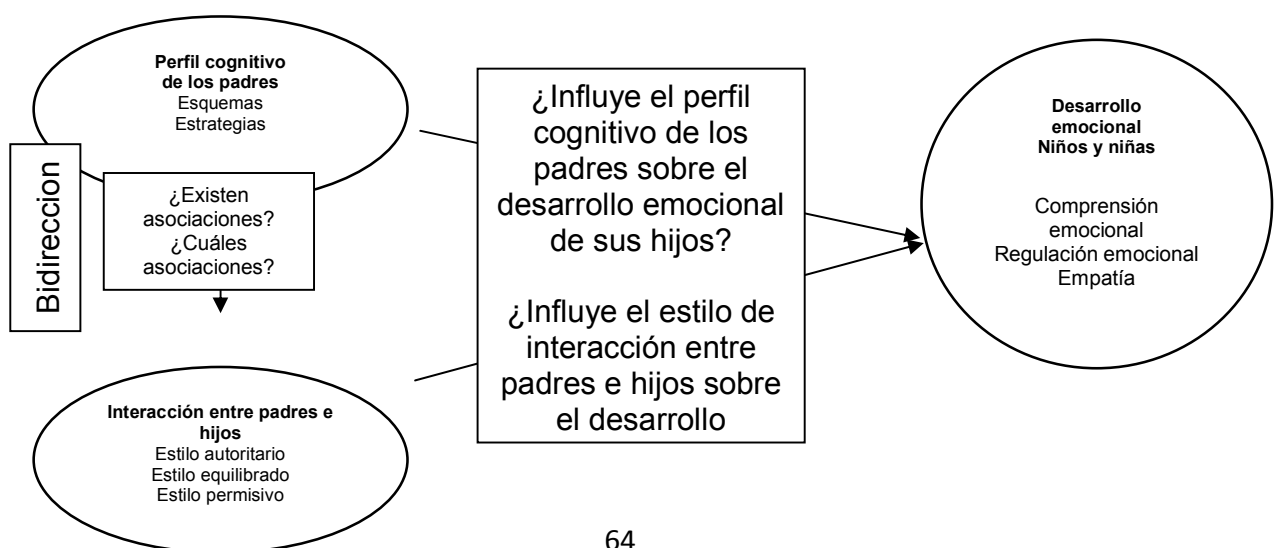
5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Este estudio es de tipo no experimental, se realizó un proceso de evaluación de variables, para explicar las relaciones entre ellas. Este proceso se realizó en un solo momento por lo cual el estudio es de tipo transversal. Se exploró la existencia e inexistencia de relaciones y correlaciones entre las variables.

5.2 NIVEL DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación alcanzó un nivel correlacional. Se buscó conocer la relación entre las variables que conforman el perfil cognitivo de los padres y madres evaluados (esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento) sobre las formas de interacción entre padres e hijos. El perfil cognitivo de los padres sobre el desarrollo emocional infantil, por último la influencia del tipo de interacción de los padres sobre el desarrollo emocional de sus hijos.

Figura 1. Modelo de las conexiones entre perfil cognitivo de los padres y madres, estilos de interacción parental y desarrollo emocional infantil



5.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

5.3.1 Población. *Niños y niñas entre cinco y seis años de edad de la ciudad de Medellín (155.675 niños y niñas, DANE, 2005)) y sus padres.*

5.3.2 Muestra. *Se tomó una muestra de 404 niños(as) entre cinco y seis años de edad. Se buscó alcanzar un índice de confiabilidad del 90%, que permitiera realizar análisis multivariados, se tomaron 13 sujetos por cada variable: Esquemas Maladaptativos (11), Estrategias de Afrontamiento (11), Estilo autoritario, Estilo equilibrado y estilo permisivo (3), Comprensión emocional, regulación emocional, empatía (3). Forman parte de la muestra los padres de cada uno de los niños evaluados.*

Tabla 1. Distribución de la muestra de niños y niñas y padres y madres

Variables	Madres	Padres
Niñas (n=169)	148	87
Niños (n=235)	205	189

Se seleccionaron instituciones educativas públicas y privadas, se realizó en muestreo por conglomerados en una sola etapa, estratificado por nivel socioeconómico. Se procedió de la siguiente manera:

(1) Sorteo por estratos: se realizó el sorteo entre los colegios clasificados dentro de cada estrato, esto con el fin de obtener niños de todos los estratos, mas no para realizar comparaciones por estrato (alto, medio, bajo, ver Tabla 2).

(2) De cada institución elegida se seleccionaran los niños del grado preescolar que se encontraban entre los 5 y 6 años cumplidos, y cuyos padres accedieran a formar parte de la investigación.

(3) Se tuvo como criterio de inclusión del tipo de familia la presencia de uno de los padres conviviendo con el niño.

Tabla 2. Caracterización de la muestra de niños y niñas de acuerdo al estrato socioeconómico

Variables demográficas N (404)			Frecuencia	Porcentaje en cada uno de los grupos por género	Total
Niños	Estrato socioeconómico	Bajo	34	14,5	235
		Medio	134	57,0	
		Alto	67	28,5	
Niñas		Bajo	34	20,1	169
		Medio	115	68,0	
		Alto	20	11,8	
				404	

La muestra de este estudio está conformado por 404 niños y niñas, 235 corresponden al género masculino y 169 corresponden al género femenino. El estrato con mayor número de niños y niñas es el medio, con un porcentaje del 57.0 % y una frecuencia de 134 en el grupo de niños y en el grupo de niñas un 68.0 % y una frecuencia de 115.

En el estrato bajo se encuentran 34 niños correspondiente a un 14.5 % de los niños y 34 niñas correspondiente al 20.1 % de ellos. A nivel del estrato alto se encuentran 67 niños que corresponde al 28.5 % y 20 niñas correspondiente al 11.8 %.

Aunque la muestra inicialmente seleccionada fue mayor, hubo pérdida de población en los estratos alto y bajo (en el estrato alto la pérdida fue de 62 niños y en el estrato bajo de 57 niños) debido a la poca asistencia por parte de los padres a las reuniones realizadas, las cuales tenían como fin aplicar las pruebas al grupo de padres, lo que hacía que no se pudiera continuar con la aplicación de las pruebas al grupo de niños.

Tabla 3. Caracterización de la muestra de padres teniendo en cuenta la convivencia de la pareja y el estrato socioeconómico

Estrato socioeconómico	Convivencia de la pareja	Frecuencia	Porcentaje	Total
Bajo	No se ha compartido nunca	3	4,4	68
	Comparten el mismo hogar	35	51,5	
	Separación o divorcio	26	38,2	
	Muerte de uno de los cónyuges	4	5,9	
Medio	No se ha compartido nunca	13	5,2	249
	Comparten el mismo hogar	131	52,6	
	Separación o divorcio	95	38,2	
	Muerte de uno de los cónyuges	10	4,0	
Alto	No se ha compartido nunca	5	5,7	87
	Comparten el mismo hogar	54	62,1	
	Separación o divorcio	25	28,7	
	Muerte de uno de los cónyuges	3	3,4	

En los tres estratos se observa que el mayor número de padres se encuentran compartiendo el mismo hogar, ya sea que exista una unión matrimonial o libre, en el estrato bajo se tiene un porcentaje de 51.5 % correspondiente a 35 parejas, en el estrato medio el 52.6 % corresponde a 131 parejas de padres y en el estrato alto el 62.1 % corresponde a 54 parejas de padres. En total en el estudio encontramos 120 parejas constituidas dentro del mismo núcleo familiar.

En orden descendente el divorcio o la separación ocupan un segundo lugar, en el estrato bajo el 38.2 % corresponde a 26 parejas, en el estrato medio el 38.2 % corresponde a 95 parejas, por último en el estrato alto el 28.1% corresponde a 25 parejas separadas o divorciadas.

En el estrato bajo se observa que el 5.9 % correspondiente a cuatro padres o madres, han muerto y el 4.4% correspondiente a tres parejas no han compartido nunca el mismo hogar desde el nacimiento de su hijo. En el estrato medio el 4.0 % correspondiente a 10 padres o madres han muerto y el 5.3 % correspondiente a 13 parejas de padres no han compartido nunca el mismo lugar de crianza de sus hijos. En el estrato alto se observa que el 3.4 % correspondiente a tres padres o madres han muerto y el 5.7% correspondiente a cinco parejas de padres no han compartido el mismo lugar de vivienda en la crianza de su hijo.

5.4 VARIABLES

Variables tenidas en cuenta en la selección de la muestra

Variables	Denominación	Dimensiones	Indicadores
Demográficas	En los niños y niñas: Género	Masculino Femenino	Registro en la institución educativa
	Edad de los niños/as	5 y 6 años cumplidos	Fecha Registro civil
	En las familias: Estrato	Bajo Medio Alto	Estrato de las escuelas en las cuales se selecciona la muestra
Criterio	Estructuración familiar	Familias con niños o niñas entre 5 y 6 años de edad, de cualquier constitución, monoparental, nuclear. Debe existir como mínimo uno de los padres conviviendo con el niño/a.	

Grupos de variables, variables y componentes

Grupos de Variables	Variables	Componentes
Perfil Cognitivo	Esquemas maladaptativos	1. Abandono 2. Insuficiente autocontrol o autodisciplina 3. Desconfianza/abuso 4. Deprivación emocional 5. Vulnerabilidad al daño y a la enfermedad 6. Autosacrificio 7. Estándares inflexibles (1)(rigidez,) 8. Estándares inflexibles (2) (inflexibilidad) 9. Inhibición emocional 10. Derecho/grandiosidad 11. Inmaduro/complicado
	.Estrategias de afrontamiento	1. Solución de problemas 2. Búsqueda de apoyo social 3. Espera 4. Religión 5. Evitación emocional 6. Búsqueda de apoyo profesional 7. Reacción agresiva 8. Evitación cognitiva 9. Reevaluación positiva, expresión de la dificultad de afrontamiento 10. negación 11. Autonomía
Estilos de interacción parental	Estilo autoritario Estilo Equilibrado Estilo permisivo	
Desarrollo emocional	Comprensión emocional Regulación emocional Empatía	

Niveles de medición de las variables

Variables		Aspecto a medir	Naturaleza	Nivel de medición
Demográficas		Género	Cualitativa	Nominal
		Edad	Cuantitativa	Razón
Análisis	Padres	Perfil cognitivo	Cuantitativa	Ordinal
		Interacción parental	Cuantitativa	Ordinal
	Niños y Niñas	Desarrollo emocional	Cuantitativa	Ordinal

5.5 INSTRUMENTOS

5.5.1 Evaluación de Padres y Madres

Evaluación del Perfil Cognitivo

Para la evaluación del perfil cognitivo se tuvieron en cuenta dos dimensiones (Esquemas maladaptativos y Estrategias de Afrontamiento) con dos instrumentos diferentes, que se describen a continuación:

Evaluación de Esquemas maladaptativos

Cuestionario de esquemas de Young, YSQ-L₂. (Castrillón, Chaves, Ferrer, Londoño, Maestre, Marín, 2003), Validado y estandarizado en la Universidad de San Buenaventura, seccional Medellín.

Esta prueba evalúa los esquemas más básicos que utilizan los padres mediante 45 ítems en los cuales los padres se autoevalúan en una escala tipo Likert que va del 1: completamente falso para mí hasta el 6: me describe perfectamente. Esta prueba se validó y estandarizó mediante un análisis estructural en estudiantes universitarios, con edades comprendidas entre 18 y 40 años, de la ciudad de Medellín. Evalúa 11 factores. La validez tipo alfa del cuestionario fue de 0.90 para el total de la escala. El alfa de Cronbach de cada uno de los factores es: Abandono: 0.80, Insuficiente autocontrol y autodisciplina 0.85; Desconfianza/abuso 0.73, Privación emocional 0.73, Vulnerabilidad al daño y a la enfermedad 0.74, Autosacrificio 0.78, Estándares inflexibles (1) 0.85, Estándares inflexibles (2) 0.79, Inhibición emocional 0.74, Derecho /grandiosidad 0.74, inmaduro/complicado 0.71.

Evaluación de Estrategias de afrontamiento (Css-R)

Cuestionario de estilos y estrategias de afrontamiento (Londoño, Henao, Puerta, Arango y Posada, 2005) Validado y estandarizado en la Universidad de San Buenaventura, seccional Medellín.

Esta prueba se estandarizó en 893 participantes hombres y mujeres entre 16 y 58 años de edad en la ciudad de Medellín. Evalúa el tipo de estrategia que utilizan los padres para enfrentarse a diferentes situaciones al afrontar problemas, a través de 98 ítems con una escala tipo Likert entre uno y seis donde uno es nunca y seis es siempre. Esta prueba evalúa 12 estrategias de afrontamiento. El

alfa de Cronbach total de la prueba fue de 0.847. El Alfa de Cronbach de cada uno de los factores es: Solución de problemas 0.86, búsqueda de apoyo social 0.91, espera 0.84, religión 0.89, evitación emocional 0.82, búsqueda de apoyo 0.88, reacción agresiva 0.83, evitación cognitiva 0.78, reevaluación positiva de la situación 0.80, expresión de la dificultad de afrontamiento 0.68, negación 0.65 y autonomía 0.71.

Evaluación del estilo de interacción parental

Prueba de Prácticas Educativas Familiares (PEF) Alonso y Román (2003)

Para la evaluación de la interacción con sus hijos se utilizó la prueba Prácticas Educativas Familiares (PEF) de Julia Alonso García y José María Román Sánchez, docentes de la Universidad de Valladolid (Alonso García & Román Sánchez, 2003).

La batería de exploración de las prácticas educativas familiares contiene una escala para adultos, la cual recoge la percepción de los padres, madres, tutores o responsables encargados de la educación de los niños y niñas pequeños en el entorno familiar. Las percepciones se recogen a través de tres situaciones: Cuando inician algo nuevo, cuando hay una ruptura de rutinas, cuando cuentan o muestran algo.

Se obtiene un puntaje total para cada estilo parental: autoritario, equilibrado y permisivo.

Cada situación se evalúa mediante 18 ítems para un total de 54. La recolección de las respuestas se realizó individualmente para cada ítem, se da la frecuencia de este uso. Esta escala ha sido construida y validada por Alonso y Román (2003) en España, los alfas de Cronbach en cada factor se presentaron de

la siguiente manera: Estilo autoritario padres 0.85, madres 0.85, estilo equilibrado padres 0.87, madres 0.89, estilo permisivo padres 0.83 y madres 0.81. El Alfa de Cronbach de la prueba total es de 0.86.

5.5.2 Evaluación de niños y niñas

Evaluación del Desarrollo Emocional Infantil (EDEI) (Henao, 2006)

Se desarrolló un instrumento para la investigación por parte de la autora del presente estudio.

El instrumento evalúa el desarrollo emocional a través de los siguientes componentes: empatía, comprensión emocional, y regulación emocional. Este instrumento utiliza láminas evocadoras de situaciones apoyadas por preguntas del examinador.

Descripción del instrumento

El instrumento cuenta con cinco apartados denominados factores dentro de la prueba:

- Factor 1 Reconocimiento de expresiones faciales
- Factor 2 Reconocimiento de una situación y expresión emocional
- Factor 3 Comprensión emocional: compuesto por la sumatoria de Comprensión situacional y Asociación situación – emoción
- Factor 4 Regulación emocional
- Factor 5 Empatía, compuesto por la sumatoria de: Comprensión situacional y Reconocimiento de la emoción en otros

En total la prueba cuenta con 19 láminas, existe un grupo de láminas dirigida a niños y otro a niñas, dependiendo del género de quien se va evaluar se utilizará

el grupo de láminas correspondiente. Estas se distribuyen en algunos de los factores que componen la prueba de la siguiente manera:

- Reconocimiento de expresiones faciales: cinco láminas.
- Reconocimiento de una situación y expresión emocional: seis láminas
- Comprensión emocional tres láminas
- Empatía: cuatro láminas.

Para la evaluación del factor reconocimiento de expresiones faciales se representa en las láminas la cara ya sea del niño o la niña con una expresión específica, el evaluador expresa: “observa la cara de estos niños y dime que sienten” el niño dará una respuesta la cual se consignara en la hoja de registro (anexo C). Se evalúan las siguientes emociones: miedo, alegría, rabia, tristeza y vergüenza.

Para la evaluación del factor reconocimiento de una situación y expresión emocional se utilizan seis láminas que representan una situación que genera una emoción, el niño o la niña evaluados deben expresar que siente el niño o la niña de la lámina con relación a lo que le ha ocurrido. Se evalúan las siguientes emociones: temor, culpa, compasión, envidia, orgullo y amor. La respuesta del niño se consigna en la hoja de registro.

Para evaluar comprensión emocional se utilizan tres láminas, las que representan un solo niño o niña, teniendo una variación en su expresión: malestar, bienestar o neutralidad; en este caso el evaluador debe colocar simultáneamente las tres láminas frente al niño, ya que estas deben acompañar las preguntas dirigidas por el evaluador. La primera parte de este factor busca enfrentar al niño ante situaciones generadoras de diferentes emociones en otras personas (4 situaciones) y la segunda parte lo enfrenta a situaciones personales (10 situaciones). Las situaciones las verbaliza el evaluador una a una (ver Anexo C).

Para evaluar el factor empatía se utilizan cuatro láminas que representan en la misma hoja dos situaciones que el niño o la niña han de comparar, esta comparación se realizará mediante las preguntas del examinador, lo que genera que el niño o la niña elijan una de las dos situaciones.

Para evaluar el factor regulación emocional se le describe al niño seis situaciones, una a una, en las cuales él ha de tener una reacción específica, la hoja de registro propone un abanico de reacciones, sin embargo si el niño expresa una diferente a las que se muestran en la hoja de registro se debe escribir cual fue en la columna otra respuesta.

Proceso de construcción

Se tuvo como criterio fundamental para la construcción de la escala la teoría de desarrollo emocional reportada en esta investigación y la experiencia de los investigadores con relación al trabajo con niños. Por tal razón se consideró fundamental:

- Iniciar la prueba mediante el proceso de reconocimiento de expresiones faciales, con el fin de adaptar al niño a la situación de evaluación.
- Acompañar la prueba de imágenes pintadas y coloreadas y no fotografías, ya que los niños reaccionan de forma más adecuada a una lámina representada a través de un dibujo.
- Establecer láminas por el género de los niños, teniendo en cuenta que en este periodo de desarrollo hacen un mejor análisis de las situaciones si se les asocia con su mismo género.

- Acompañar las láminas con preguntas que permitieran que los niños de forma sencilla tomaran decisiones de respuesta.

Se construyeron los ítems por grupo de factores y cada uno se iba acompañando de láminas y/o preguntas, se aplicaban a uno o dos niños entre 5 y seis años para poder establecer que tanto el dibujo como la pregunta eran comprensibles. Una vez terminado este proceso de diseño se pasó a juicio de expertos.

Evaluación por Juicio de expertos

Se seleccionaron cuatro psicólogos reconocidos en el medio, por llevar a cabo procesos de clínica individual infantil, procesos de investigación en el área de desarrollo y ser coordinadores de los departamentos y áreas de psicología del desarrollo en varias de las Facultades de la ciudad de Medellín.

Cada uno de los expertos realizó dos evaluaciones, la primera permitió establecer una mirada general a la prueba, Manual de aplicación y hoja de registro, realizaron una evaluación libre sobre esta. En la segunda se les solicitó que diligenciaran un formato (ver Anexo E).

Con la evaluación de juicio de expertos se buscaba mirar:

1. Si la prueba, a juicio de los especialistas “medía lo que pretendía medir”: si los ítems respondían a las dimensiones del desarrollo emocional seleccionadas. Si los dibujos reflejaban adecuadamente la situación que se deseaba reflejar y si las preguntas formuladas eran las adecuadas para obtener la información sobre esa dimensión
2. Adecuación del lenguaje a la edad de los niños y niñas.
3. Adecuación de los dibujos y situaciones a la edad de los niños y niñas.

Adecuaciones de la prueba:

Con base en la primera evaluación de expertos: se rediseño la hoja de registro, se cambiaron varias de las láminas propuestas y se consideró que se debían tener grupos de láminas vinculadas al género de los niños evaluados.

Las adecuaciones teniendo como base la segunda evaluación fueron: el cambio de algunas preguntas específicamente del factor regulación emocional.

Es importante aclarar que entre la primera y la segunda evaluación por juicio de expertos, se realizó un proceso de pilotaje, que permitiera refinar el material gráfico y las preguntas.

Pruebas piloto

Se realizaron dos pruebas piloto, cada una acompañada de una evaluación por juicio de expertos.

La primera prueba se realizó en 32 niños 15 niños y 17 niñas. Se cambiaron algunas láminas y situaciones, estas últimas tanto gráficamente como en las preguntas.

Posteriormente se realizó una segunda prueba piloto con 20 niños entre cinco y seis años, (se aclara que estos 20 niños se extrajeron de la muestra de la primera prueba piloto) después de la cual se refinaron los materiales.

Para conocer la consistencia interna de la prueba se realizó una prueba de alfa de Cronbach que arroja el 0.80 como la medida de consistencia interna de la prueba, lo que indica que la prueba mide lo que se desea medir. Se presenta en la siguiente tabla la consistencia interna de las medidas.

Tabla 4. Confiabilidad a través del alfa de Cronbach de la prueba EDEI

Variables	Alfa si se elimina el ítem	Alfa de Cronbach total
Comprensión emocional	0.77	0.80
Regulación emocional	0.81	
Empatía	0.75	

5.6 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN

5.6.1 Elaboración y prueba de los instrumentos

- Diseño de la prueba EDEI (evaluación del desempeño emocional infantil),
- Evaluación por juicio de expertos y ajuste de la misma con base en las anotaciones obtenidas
- Pilotaje de la prueba con el fin de verificar la viabilidad de los ítems a evaluar y el funcionamiento del material para evaluación de los niños entre 5 y 6 años.
- Corrección de la prueba con base en lo arrojado en el pilotaje.

5.6.2 Capacitación de los auxiliares de evaluación. Se capacitaron nueve auxiliares de investigación en el manejo y calificación de las diferentes pruebas a utilizar en la investigación.

5.6.3 Selección de la muestra

- Se llevó a cabo el proceso de selección de la muestra (Ver apartado 6.4)
- Motivación de las instituciones y familias participantes.

Motivación y aceptación del compromiso. Se realizó una reunión con cada una de las familias seleccionadas, con el fin de determinar la disposición de participar en el proceso investigativo. Se explicó el proceso metodológico, el tipo de pruebas que se utilizarían, el tiempo necesario y los resultados esperados de la investigación y se registró su aceptación voluntaria por escrito. Igualmente se presentó y se leyó el consentimiento informado a los padres y se requirió que firmaran el consentimiento de la aplicación de pruebas para ellos, y para sus hijos.

5.6.4 Aplicación de los instrumentos. Se realizó la aplicación de pruebas a padres y a niños, teniendo como sitio de trabajo las instituciones escolares y, en algunos casos, las residencias de los niños. Esta aplicación se llevó a cabo por el investigador y siete auxiliares de investigación. El trabajo de campo tuvo una duración de cuatro meses y medio. Se aplicaron las pruebas en el siguiente orden:

- Se aplicó el EDEI, prueba para evaluar desarrollo emocional en niños (prueba aplicada al grupo de niños).
- Se aplicó el PEF, prueba para evaluar el estilo de interacción familiar (Prueba aplicada a los padres y madres).
- Se aplicaron YSQ- L₂ y Css-R, para evaluar perfil cognitivo en padres (Pruebas aplicadas a los padres y madres).

5.6.5 Calificación de las pruebas. Cada auxiliar calificó las pruebas aplicadas, las cuales fueron revisadas por la investigadora y posteriormente por un evaluador externo, con el fin de constatar un nivel de confiabilidad inter-calificadores.

6. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS Y ANALISIS

La Figura 1 (ver p. 62) se utilizó como una guía en el análisis de datos propuesto para ésta investigación. Obsérvese que cada uno de los ejes teóricos se unen a través de flechas, que están interceptadas por las tres preguntas planteadas en esta investigación:

¿Existen asociaciones y cuáles asociaciones entre el perfil cognitivo de los padres y madres evaluados (esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento) y el estilo de interacción parental?

¿Cómo influye el perfil cognitivo de los padres sobre el desarrollo emocional de sus hijos?

¿Cómo influye el estilo de interacción parental sobre el desarrollo emocional de sus hijos?

Para el análisis estadístico de los resultados se emplearon las siguientes pruebas:

Para la descripción del perfil cognitivo y los estilos de interacción parental se utilizó:

- Prueba t para una muestra, para comparar con los valores de referencia (grupo de estandarización en la ciudad de Medellín) para esquemas maladaptativos, estrategias de afrontamiento (Tablas 5 y 6) y estilo de interacción parental (Tabla 9) Esto permitió establecer si los esquemas maladaptativos, las estrategias de afrontamiento y el estilo de interacción parental que se encontraron en el grupo de padres y madres de la muestra estaban dentro del rango de lo esperado comparando con la población de referencia, o si por el contrario se desviaban de esta.

- Frecuencias y porcentaje de los estilos de interacción parental teniendo en cuenta género (Tabla 7). Medias y desviaciones estándar para establecer los puntajes promedio en estilos de interacción parental, teniendo en cuenta género y estrato social (Tabla 8)

Para describir el desempeño afectivo emocional de los niños:

- Se utilizó la distribución por cuartiles y medidas de tendencia central, (Tabla 10).

Para realizar las asociaciones entre variables:

- Se realizó una matriz de correlación de Spearman, con el fin de establecer las relaciones entre:

(1) Estilos de interacción parental y el perfil cognitivo de los padres y madres (esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento, Tabla 11 y 12).

(2) Perfil cognitivo de los padres y madres (esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento) y desarrollo emocional infantil (Tabla 13 y 14).

(3) Estilos de interacción parental y desarrollo emocional infantil (Tabla 15).

El coeficiente de correlación de Spearman es el equivalente no paramétrico del coeficiente de correlación de Pearson. Es utilizado en casos en que las variables están medidas en nivel ordinal, o cuando no se cumple el supuesto de normalidad en las variables. Mide la magnitud de la asociación entre dos variables y su interpretación es similar al de un coeficiente de correlación de Pearson, es decir:

$-1 < R < 1$, entre mas cerca a 1 (o -1) mas fuerte es la asociación. Un coeficiente igual a cero significa que no hay asociación entre las dos variables.

Por último se realizó un análisis de regresión lineal múltiple donde se evaluó:

- (1) La influencia del perfil cognitivo de los padres (esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento) sobre el desarrollo emocional de sus hijos.
- (2) La influencia del estilo de interacción parental sobre el desarrollo emocional de sus hijos (Tablas 15a y 15b).

Para lo cual se utilizó el modelo donde se incluyeron tanto variables dependientes (Desarrollo emocional de niños y niñas evaluado a través de los factores y el puntaje total de la prueba EDEI) como independientes (perfil cognitivo de los padres y estilo de interacción parental), aquellas que mostraron una asociación estadísticamente significativa y que además permitiera establecer una explicación desde el punto de vista teórico.

Se utilizó el método de selección por pasos sucesivos (stepwise) para la elección de las variables que fueran incluidas en el modelo final. Sobre el método StepWise bajo la hipótesis de que la relación entre las variables independientes y la variable respuesta es lineal existen procedimientos paso a paso (stepwise) que permiten elegir el subconjunto de variables regresoras que deben estar en el modelo. El método de selección paso a paso tiene un algoritmo que evalúa la entrada y la salida de las variables independientes. En el primer paso ingresa la variable con mayor correlación y menor nivel de significación (equivalente o Mayor F), en los siguientes pasos evalúa entre el resto de variables candidatas el que tenga mayor correlación parcial (eliminando el efecto de las variables introducidas en el modelo) y menor nivel de significación. Igualmente en cada paso puede eliminar variables que en un paso anterior estaban en el modelo pero que al ingresar una nueva variable estas no son significativas, entonces la excluye del

modelo. En este estudio se utilizó como criterio de entrada un valor de significación <0.05 , y como criterio de salida un valor mayor que 0.10.

Para cada modelo se evaluó el supuesto de multicolinealidad, utilizando para ello el factor de la inflación de la varianza ($FIV < 5$), el supuesto de no autocorrelación de los residuales con el estadístico de Durbin-Watson ($1.5 < DW < 2.5$) y el supuesto de normalidad de los residuales, que permiten que se realice el análisis de regresión.

Descripción y comparación y comparación con el grupo de referencia del perfil cognitivo en los padres y madres

Perfil Cognitivo en el grupo de Madres

Al analizar el perfil cognitivo de las madres en la muestra, en relación con los esquemas maladaptativos se observan diferencias significativas ($**p < 0.001$, $*p < 0.05$), con relación al grupo de estandarización en todas las dimensiones a excepción del esquema de autosacrificio, como puede observarse en la Tabla 5.

En cuanto al proceso de afrontamiento las estrategias: de solución de problemas, búsqueda de apoyo, espera, religión, evitación emocional, búsqueda de apoyo profesional, reacción agresiva, evitación cognitiva, reevaluación positiva, expresión de la dificultad de afrontamiento, negación, y autonomía, tienen diferencias significativas de ($p < 0.001$) con relación al grupo de referencia.

Esto indica que los puntajes obtenidos por las madres presentan en estas dimensiones diferencias de puntajes ya sea que indiquen una mayor o menor presencia de estos esquemas con relación a lo que se esperaría en la población.

Tabla 5. Perfil Cognitivo: Esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento en Madres(n=369). Comparación frente a la media de referencia

	Variables	Media	D.E	Min	Max	Media de referencia	t	valor p
Esquemas maladaptativos	Abandono	15.20	6.94	6.00	36.00	16.08	-2.41	*0.016
	Insuficiente autocontrol autodisciplina	18.81	7.46	3.00	36.00	13.13	6.83	**0.000
	Desconfianza/abuso	14.67	6.67	5.00	30.00	13.00	4.78	**0.000
	Deprivación emocional	14.96	6.28	5.00	30.00	11.03	11.94	**0.000
	Vulnerabilidad al daño y a la enfermedad	15.08	4.82	4.00	24.00	10.34	18.78	**0.000
	Autosacrificio	11.86	4.71	4.00	24.00	11.85	0.04	0.967
	Estándares inflexibles (1)	12.57	4.97	4.00	24.00	9.29	12.50	**0.000
	Estándares inflexibles (2)	7.99	3.66	3.00	18.00	9.17	-6.11	**0.000
	Inhibición emocional	5.87	2.80	3.00	18.00	6.17	-1.98	*0.048
	Derecho grandiosidad	6.36	3.40	3.00	18.00	6.55	-1.01	0.309
	Inmaduro complicado	4.45	2.07	2.00	11.00	4.42	0.15	0.878
Estrategias de afrontamiento	Solución de problemas	27.31	8.17	4.00	45.00	33.5	-14.53	**0.000
	Búsqueda de apoyo	17.57	7.89	1.00	35.00	23.2	-13.77	**0.000
	Espera	12.90	7.21	1.00	36.00	22.5	-25.31	**0.000
	Religión	18.91	8.05	3.00	35.00	20.7	-4.28	**0.000
	Evitación emocional	15.25	6.62	2.00	32.00	25.00	-15.14	**0.000
	Búsqueda de apoyo profesional	9.29	6.20	1.00	25.00	10.9	-4.62	**0.000
	Reacción agresiva	7.86	4.61	1.00	25.00	12.7	-19.69	**0.000
	Evitación cognitiva	9.48	4.25	1.00	23.00	15.9	-15.81	**0.000
	Reevaluación positiva	13.81	4.61	1.00	25.00	18.4	-47.94	**0.000
	Expresión de la dificultad de afrontamiento	6.65	3.21	1.00	20.00	14.8	-20.00	**0.000

Variables		Media	D.E	Min	Max	Media de referencia	t	valor p
	Negación	4.10	2.35	1.00	14.00	8.8	- 20.00	**0.000
	Autonomía	3.74	2.18	1.00	10.00	6.8	- 14.97	**0.000

t: Prueba t para una muestra; DE: Desviación estándar. **p<0.001 *p<0.05

Los esquemas maladaptativos que tienen una presencia más notoria en la muestra son los esquemas de insuficiente autocontrol y autodisciplina, desconfianza/abuso, privación emocional, vulnerabilidad al daño y a la enfermedad, y estándares inflexibles (1), alcanzan un mayor puntaje en las madres evaluadas que en el grupo de referencia; lo que indica que son esquemas más presentes en éste grupo de madres.

Los esquemas que se presentan por el contrario con menor presencia en el grupo de madres son: abandono, inhibición emocional, derecho/grandiosidad, inmaduro complicado, debido a que el puntaje es menor a la media de referencia, esto nos indica que no son esquemas presentes en el grupo de madres evaluadas.

El grupo de madres, obtuvo en todas las estrategias de afrontamiento un puntaje más bajo con relación al grupo de referencia, lo que nos indica que en este grupo de madres no es marcado el uso de algunas de las estrategias de afrontamiento, si se establece como punto de referencia el promedio de estandarización.

Perfil cognitivo en el grupo de padres

En cuanto al grupo de padres encontramos que a nivel de esquemas maladaptativos los esquemas de abandono, deprivación emocional, vulnerabilidad al daño y a la enfermedad, estándares inflexibles (1), estándares inflexibles (2), presentan diferencias significativas ($p < 0.001$). Los esquemas de autosacrificio e inhibición emocional, presentan diferencias significativas ($p < 0.05$) con relación al grupo de referencia.

A nivel de estrategias de afrontamiento, se observa que en todas las estrategias existen diferencias significativas ($p < 0.001$) con relación al grupo de referencia.

Tabla 6. Perfil Cognitivo: Esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento en Padres (n= 115). Comparación frente a la media de referencia

Variables		Media	D.E	Min	Max	Media de referencia	t	Valor p
Esquemas maladaptativos	Abandono	13.46	5.42	6.00	29.00	16.08	-5.11	**0.000
	Insuficiente autocontrol autodisciplina	13.69	5.79	6.00	32.00	13.13	1.01	0.312
	Desconfianza/abuso	13.27	5.82	5.00	27.00	13.00	0.50	0.616
	Deprivación emocional	14.83	5.50	5.00	27.00	11.03	7.30	**0.000
	Vulnerabilidad al daño y a la enfermedad	13.84	4.24	4.00	24.00	10.34	8.79	**0.000
	Autosacrificio	10.99	3.72	4.00	21.00	11.85	-2.44	*0.016
	Estándares inflexibles (1)	12.35	4.35	4.00	22.00	9.29	7.37	**0.000
	Estándares inflexibles (2)	7.93	3.18	3.00	18.00	9.17	-4.07	**0.000
	Inhibición emocional	6.77	2.71	3.00	15.00	6.17	2.30	*0.023
	Derecho grandiosidad	5.99	2.83	3.00	18.00	6.55	-2.08	*0.040
	Inmaduro complicado	4.45	2.07	2.00	11.00	4.42	0.18	0.857

Variables		Media	D.E	Min	Max	Media de referencia	t	valor p
	Búsqueda de apoyo profesional	7.97	5.35	1.00	25.00	10.9	-5.36	**0.000
	Reacción agresiva	6.75	4.28	1.00	21.00	12.7	-19.69	**0.000
	Evitación cognitiva	9.55	4.19	2.00	23.00	15.9	-13.88	**0.000
	Reevaluación positiva	15.20	4.71	4.00	25.00	18.4	-7.04	**0.000
	Expresión de la dificultad de afrontamiento	6.49	3.05	1.00	18.00	14.8	-28.09	**0.000
	Negación	4.15	2.43	1.00	13.00	8.8	-20.00	**0.000
	Autonomía	3.92	1.88	1.00	8.00	6.8	-14.97	**0.000

t: Prueba t para una muestra; DE: Desviación estándar. **p<0.001 *p<0.05

Los esquemas maladaptativos que tienen una presencia más notoria en la muestra de padres son: insuficiente autocontrol y autodisciplina, desconfianza/abuso, privación emocional, vulnerabilidad al daño y a la enfermedad, inhibición emocional e inmaduro complicado. Lo anterior teniendo como base el puntaje promedio.

Los esquemas que se presentan por el contrario con menor presencia en el grupo de padres son: abandono, autosacrificio, estándares inflexibles (1 y 2) y derecho grandiosidad, debido a que el puntaje es menor a la media de referencia.

En cuanto al proceso de afrontamiento todas las estrategias obtienen un puntaje menor al promedio, lo que nos indica que el grupo de padres hace poca utilización de procesos de afrontamiento en los que primen algunas estrategias de forma relevante.

Descripción y comparación con el grupo de referencia del estilo de interacción parental

Es llamativo que en el grupo de nuestra investigación la presencia de los estilos de interacción familiar autoritario y permisivo sea menor tanto para el grupo de padres como de madres, esto puede observarse en la Tabla 7, mientras que el estilo de interacción equilibrado alcanza el máximo de frecuencia en ambos géneros en ambos grupos de padres

Tabla 7. Frecuencia y porcentaje del los estilos de interacción parental en padres y madres teniendo en cuenta el género

Grupos de padres/Género		Estilo de Interacción	Frecuencia	Porcentaje (%)
Madres	Niños	Autoritario	93	40
		Equilibrado	102	43
		Permisivo	40	17
Padres		Autoritario	94	40
		Equilibrado	104	44
		Permisivo	37	16
Madres	Niñas	Autoritario	35	21
		Equilibrado	82	48
		Permisivo	52	31
Padres	Niñas	Autoritario	28	17
		Equilibrado	80	47
		Permisivo	61	36

Estilo de interacción en el grupo de madres

Se observa que el estilo de interacción más utilizado por las madres es el equilibrado tanto con niños como con niñas, en menor proporción el estilo autoritario es más frecuentemente implementado con los niños y el permisivo en el grupo de niñas.

El 43% de las madres establecen un estilo equilibrado y en su relación con las niñas un 48%. Con relación a los niños el estilo autoritario se utiliza por un 40% de las madres y con relación a las niñas en un 21%. Las madres utilizan el estilo permisivo con los niños en un 17 % y con relación a las niñas un 31%.

Estilo de interacción en el grupo de padres

Al igual que para las madres el estilo equilibrado obtiene los mayores porcentajes, seguido del estilo autoritario para el grupo de niños y permisivo para el grupo de niñas.

En el grupo de padres el estilo equilibrado con relación al grupo de niños, alcanza un 44%, y en las niñas un 48%. Con relación al estilo autoritario los padres obtienen en el grupo de niños un 44% y en las niñas un 17%. Con relación al estilo permisivo en el grupo de niños obtiene un 16% y para el grupo de niñas un 36%.

Tabla 8. Medidas de tendencia central y desviación estándar de los estilos de interacción en padres y madres, teniendo en cuenta género y estrato socioeconómico

Género	Estrato socio económico		Estilo autoritario Madres	Estilo equilibrado madres	Estilo permisivo madres	Estilo autoritario padres	Estilo equilibrado padres	Estilo permisivo padres
Niño	Bajo	Media	26,42	54,93	31,69	25,83	50,33	32,83
		DE	11,54	14,33	9,41	10,92	11,34	10,57
	Medio	Media	22,48	55,80	30,50	25,68	56,09	28,31
		DE	10,50	14,05	13,26	10,40	16,141	11,60
	Alto	Media	21,09	58,43	20,42	24,54	55,42	18,66
		DE	11,63	11,71	9,50	12,36	9,20	9,914
Niña	Bajo	Media	24,60	51,40	32,25	20,20	55,00	25,20
		DE	9,90	9,67	12,60	10,77	20,35	14,78
	Medio	Media	21,85	56,12	27,98	21,07	51,50	30,75
		DE	11,43	14,52	11,89	13,06	17,68	13,89
	Alto	Media	21,90	57,80	24,65	23,63	56,18	23,72
		DE	11,26	9,50	9,68	10,40	14,33	5,711

DE: Desviación Estándar

Se observa que en todos los estratos predomina tanto para madres como para padres el estilo equilibrado, dándose una misma imposición de esta forma relacional en ambos géneros.

En el estrato bajo y medio, tanto en niños como en niñas, el estilo permisivo es el segundo en el orden de aparición y en última instancia el estilo autoritario. En

el estrato alto se observa que es el estilo autoritario más utilizado con el género masculino tanto por las madres como por los padres.

Tabla 9. Medidas de tendencia central, desviación estándar, niveles de significancia y comparación de los resultados obtenidos a través de la prueba t, de los estilos de interacción de madres y padres Comparación frente a la media de referencia

Variables		Media	D.E	Min	Max	Media de referencia	t	Valor p
Madres (n=385)	Autoritario	22.55	11.07	1.00	62.00	38.00	-27.61	**0.000
	Equilibrado	56.01	13.36	6.00	90.00	55.00	1.49	0.138
	Permisivo	27.99	12.32	1.00	70.00	30.00	-3.18	**0.002
Padres (n=115)	Autoritario	23.80	11.63	1.00	66.00	38.00	-13.08	**0.000
	Equilibrado	54.44	14.53	5.00	83.00	55.00	-0.41	0.682
	Permisivo	25.80	12.28	3.00	66.00	30.00	-3.66	**0.000

t: Prueba t para una muestra; DE: Desviación estándar. **p<0.001 *p<0.05

Madres

En el grupo de las madres el estilo equilibrado no presenta diferencias significativas con relación al grupo de referencia, mientras que el estilo autoritario y permisivo presenta diferencias significativas ($p<0.001$ y $p<0.05$). Lo que indica que las madres de nuestra muestra utilizan en mayor medida el estilo de interacción equilibrado en la crianza de sus hijos.

Padres

En el grupo de padres existen diferencias significativas ($p<0.001$) en los estilos autoritario y permisivo con relación al grupo de referencia, se observa que

los padres que conforman nuestro grupo de estudio obtienen puntajes menores de la media población en estos dos tipos relacionales, lo que indica que no son estos los estilos de interacción más utilizados por ellos. Con relación al estilo equilibrado no existen diferencias significativas.

Descripción del desarrollo emocional en niños y niñas

Tabla 10. Medidas de tendencia central, desviación estándar, cuartiles y puntuaciones directas, en el desarrollo emocional en niños entre 5 y 6 años

Centiles	Comprensión emocional	Regulación emocional	Empatía	Total
Escala	0-28	0-8	0-12	0-87
25	24.00	3.00	7.00	69.25
50	26.00	5.00	8.00	75.00
75	27.00	6.00	9.00	79.00
N	404	404	404	404
Media	25.18	4.37	7.70	73.28
D.E	2.81	1.51	1.76	8.75
MIn	14.00	0.00	0.00	38.00
Max	28.00	8.00	10.00	87.00

Se observa que en las variables que evalúan desarrollo emocional: comprensión emocional, regulación emocional y empatía, los puntajes obtenidos son menores al centil 50, los cuales no serían considerados como problemáticos si tenemos en cuenta la medida de dispersión de cada una de estas variables.

Con relación a lo anterior podemos considerar que los niños de nuestra investigación en términos de desarrollo emocional se encuentran en un nivel promedio, requiriendo desarrollar estrategias que serán adquiridas a través de las diversas vivencias que propicia en el contexto.

Relaciones entre Perfil cognitivo de los padres y madres y estilo de interacción parental

Este análisis de correlación permitió conocer 79 correlaciones con una fuerza de asociación en su mayoría baja, por lo cual no podemos establecer relaciones contundentes y firmes sino tendencias entre el perfil cognitivo de los padres, el estilo de interacción parental y el desarrollo emocional infantil.

Tabla 11. Correlación de Spearman entre esquemas maladaptativos, estrategias de afrontamiento y estilo de interacción parental en el grupo de madres

		Variables	Autoritario	Equilibrado	Permisivo
Madres (n=385)	Esquemas maladaptativos	Abandono	0.17**	-0.12**	0.23**
		Insuficiente autocontrol autodisciplina	0.19**	-0.09	0.29**
		Desconfianza/abuso	0.25**	-0.13*	0.23**
		Deprivación emocional	0.24**	-0.02	0.32**
		Vulnerabilidad al daño y a la enfermedad	0.08	0.10*	0.21**
		Autosacrificio	0.25**	-0.08	0.25**
		Estándares inflexibles (1)	0.20**	0.06	0.25**
		Estándares inflexibles (2)	0.21**	-0.03	0.24**
		Inhibición emocional	0.07	-0.13**	0.05
		Derecho grandiosidad	0.04	-0.12*	0.12*
		Inmaduro complicado	0.08	0.07	0.04
	Estrategias de afrontamiento	Solución de problemas	0.11	0.34**	0.09
		Búsqueda de apoyo	0.06	0.07	0.04
		Espera	0.17**	-0.00	0.23**
		Religión	0.13*	0.12*	0.16**
		Evitación emocional	-0.08	0.12	-0.11
		Búsqueda de apoyo profesional	0.00	0.08	0.06
		Reacción agresiva	0.07	-0.03	0.12*
		Evitación cognitiva	0.09	-0.01	0.06
		Reevaluación positiva	0.12*	0.20**	0.03
		Expresión de la dificultad de afrontamiento	0.21**	-0.13*	0.24**
		Negación	0.16**	-0.10	0.20**
		Autonomía	0.05	0.12*	0.13*

Relaciones del perfil cognitivo de las madres con el estilo de interacción autoritario

En el análisis de correlación se observa que en el grupo de las madres existen las siguientes correlaciones entre esquemas maladaptativos y el estilo de interacción autoritario: abandono, insuficiente autocontrol y autodisciplina, desconfianza/abuso, autosacrificio, estándares inflexibles (1) y (2), Todas estas interacciones son positivas, y presentan una correlación baja.

Con relación a las estrategias de afrontamiento se encuentran las siguientes interacciones: búsqueda de apoyo, expresión de la dificultad de afrontamiento, y negación, todas estas correlaciones son positivas y el nivel de correlación bajo.

Relaciones del perfil cognitivo de las madres con el estilo de interacción Permisivo

Las correlaciones establecidas entre el perfil cognitivo en el grupo de madres a nivel de esquemas maladaptativos son: abandono, Insuficiente autocontrol y autodisciplina, desconfianza/abuso, privación emocional, vulnerabilidad al daño y a la enfermedad, autosacrificio, estándares inflexibles (1) y (2), derecho grandiosidad. Las anteriores correlaciones son positivas y bajas.

En cuanto a las estrategias de afrontamiento existen las siguientes correlaciones: espera, expresión de la dificultad de afrontamiento y negación. Estas son correlaciones positivas.

Relaciones de perfil cognitivo de las madres con el estilo de interacción equilibrado

Con relación al estilo equilibrado, se encuentra una correlación negativa, es decir a menor presencia de los esquemas de abandono, desconfianza/abuso, inhibición emocional, mayor presencia y utilización de éste estilo parental.

A nivel de estrategias de afrontamiento se encuentra una relación positiva con solución de problemas, reevaluación positiva de la situación y autonomía, y una relación negativa con expresión de la dificultad de afrontamiento, es decir, a mayor utilización de esta estrategia menor presencia del estilo equilibrado.

Se resalta que el nivel de correlación de la estrategia solución de problemas es moderado y es con relación a este estilo en particular que se encuentra una alta significación ($p < 0.001$).

Tabla 12. Correlación de Spearman entre esquemas maladaptativos, estrategias de afrontamiento y estilo de interacción parental en el grupo de padres

Variables			Autoritario	Equilibrado	Permisivo
Padres (n=115)	Esquemas maladaptativos	Abandono	0.12	-0.12	0.23*
		Insuficiente autocontrol autodisciplina	0.17	-0.09	0.28**
		Desconfianza/abuso	0.06	0.09	0.20*
		Deprivación emocional	0.03	0.030	0.17
		Vulnerabilidad al daño y a la enfermedad	0.08	0.165	0.18
		Autosacrificio	0.09	-0.012	0.30**
		Estándares inflexibles (1)	0.18	0.148	0.21*
		Estándares inflexibles (2)	0.13	-0.071	0.22*
		Inhibición emocional	-0.03	-0.061	0.17
		Derecho grandiosidad	0.01	-0.107	0.14
		Inmaduro complicado	0.10	-0.021	0.15
	Estrategias de afrontamiento	Solución de problemas	-0.02	0.288**	-0.01
		Búsqueda de apoyo	-0.04	0.082	-0.07
		Espera	0.13	0.079	-0.00
		Religión	0.22*	0.132	0.01
		Evitación emocional	-0.07	0.001	0.16
		Búsqueda de apoyo profesional	0.07	-0.042	-0.01
		Reacción agresiva	0.06	0.022	0.07
		Evitación cognitiva	0.08	0.027	0.01
		Reevaluación positiva	-0.09	0.226*	-0.02
		Expresión de la dificultad de afrontamiento	0.08	-0.080	0.34**
		Negación	-0.03	0.014	0.04
		Autonomía	0.20	0.149	0.22*

**p<0.001 *p<0.05

Relaciones de perfil cognitivo de los padres con el estilo de interacción autoritario

En el grupo de padres no se establece ninguna correlación entre esquemas maladaptativos y el estilo autoritario.

A nivel de estrategias de afrontamiento se establece una correlación con la estrategia de religión, esta es positiva y baja.

Relaciones de perfil cognitivo de los padres con el estilo de interacción permisivo

Se presentaron las siguientes correlaciones entre esquemas maladaptativos y el estilo de interacción permisivo: abandono, insuficiente autocontrol y autodisciplina, desconfianza/abuso y estándares inflexibles (1) y (2), estas correlaciones son bajas. Se resalta que se presenta una correlación moderada entre este estilo de interacción y el esquema de autosacrificio.

A nivel de estrategias de afrontamiento se encuentra una correlación baja entre autonomía y el estilo permisivo y una correlación que alcanza un nivel de moderada en este estilo y expresión de la dificultad de afrontamiento.

Relaciones de perfil cognitivo de los padres con el estilo de interacción equilibrado

No se establece ninguna correlación con el estilo equilibrado y los esquemas maladaptativos tempranos, en el grupo de padres.

Con relación a las estrategias de afrontamiento se encuentran dos correlaciones: solución de problemas y reevaluación positiva, ambas son positivas y tienen un bajo nivel de relación.

Relaciones entre perfil cognitivo parental y desarrollo emocional infantil

Tabla 13. Correlación de Spearman entre esquemas maladaptativos, estrategias de afrontamiento en madres y desarrollo emocional

Variables			Comprensión emocional	Regulación emocional	Empatía	Total
Madres (n=385)	Esquemas maladaptativos	Abandono	0.13*	-0.052	-0.081*	-0.142**
		Insuficiente autocontrol autodisciplina	-0.16**	-0.046	-0.157**	-0.200**
		Desconfianza/abuso	-0.19**	-0.106*	-0.172**	-0.226
		Deprivación emocional	-0.147**	-0.065	-0.130*	-0.183**
		Vulnerabilidad al daño y a la enfermedad	-0.01	-0.030	-0.032	-0.032
		Autosacrificio	-0.11*	-0.098	-0.154**	-0.158**
		Estándares inflexibles (1)	-0.11*	0.020	-0.010	-0.062
		Estándares inflexibles (2)	-0.09	-0.035	-0.082	-0.104*
		Inhibición emocional	-0.05	-0.024	-0.089	-0.081
		Derecho grandiosidad	-0.05	-0.023	-0.021	-0.061
		Inmaduro complicado	0.05	-0.134	0.103	-0.034
	Estrategias de afrontamiento	Solución de problemas	0.03	0.016	0.112	0.081
		Búsqueda de apoyo	0.02	-0.031	-0.023	-0.020
		Espera	0.04	-0.009	-0.078	-0.022
		Religión	0.04	-0.072	0.098	0.060
		Evitación emocional	-0.09	-0.006	-0.029	-0.111

Variables			Comprensión emocional	Regulación emocional	Empatía	Total
Madres (n=385)	Estrategias de afrontamiento	Búsqueda de apoyo profesional	0.12**	-0.037	0.049	0.095
		Reacción agresiva	0.01	-0.003	-0.024	-0.010
		Evitación cognitiva	-0.08	0.086	0.155	0.035
		Reevaluación positiva	0.05	-0.016	0.084	0.071
		Expresión de la dificultad de afrontamiento	-0.15**	-0.074	-0.179**	-0.193**
		Negación	-0.04	-0.012	-0.086	-0.071
		Autonomía	0.00	-0.030	-0.102	-0.050

**p<0.001 *p<0.05

Desarrollo emocional y Esquemas maladaptativos

La variable *comprensión emocional* se relaciona inversamente con los siguientes esquemas maladaptativos de las madres: insuficiente autocontrol/autodisciplina, desconfianza/abuso, privación emocional, autosacrificio, estándares inflexibles (1) lo que indica que a mayor presencia de los esquemas previamente nombrados en las madres, menor es el nivel de comprensión emocional alcanzado por los niños y niñas.

La variable *empatía* en niños y niñas se relaciona inversamente con los esquemas de: abandono, insuficiente autocontrol, desconfianza/abuso, privación emocional, autosacrificio y estándares inflexibles (1) lo que indica que a mayor presencia de estos esquemas en las madres menor capacidad en el niño y la niña de ser empáticos.

La variable *regulación emocional* en niños y niñas se relaciona inversamente con el esquema de desconfianza/abuso, se anota que con este factor no se establecieron otras correlaciones, lo que indica que a mayor presencia del

esquema de desconfianza/ abuso en las madres menor regulación emocional de los niños y niñas.

El puntaje total obtenido a nivel de *desempeño emocional* presentó las siguientes relaciones inversas con los esquemas maladaptativos: abandono, Insuficiente autocontrol y autodisciplina, privación emocional, autosacrificio, estándares inflexibles (2), lo que indica que a mayor presencia de los esquemas antes descritos en las madres menor desempeño emocional en los niños y niñas.

Desarrollo emocional y estrategias de afrontamiento

La variable *comprensión emocional* en niños y niñas se relaciona inversamente con la estrategia expresión de la dificultad de afrontamiento, lo que indica que aquellas madres que no manifiestan abiertamente la dificultad generada por una situación estresante, generan menor capacidad en los niños y niñas para desarrollar niveles de comprensión emocional. Se presenta igualmente una relación directa entre las variables: comprensión emocional y búsqueda de apoyo profesional.

Con relación a la variable *regulación emocional* y estrategias de afrontamiento no se encontró ninguna correlación.

Con la variable *empatía* se encontró una relación inversa entre éste y la estrategia expresión de la dificultad de afrontamiento, lo que indica que entre menor utilización por parte de las madres de esta estrategia de afrontamiento mayor es el desarrollo de empatía en los niños y niñas.

El puntaje total en el *desempeño emocional infantil* en los niños y niñas tiene una relación inversa con la estrategia de expresión de la dificultad de

afrontamiento, lo que indica que ante el menor uso de esta estrategia por parte de las madres, mayor es el desempeño emocional infantil.

Tabla 14. Correlación de Spearman entre esquemas maladaptativos, estrategias de afrontamiento en padres y desarrollo emocional

Variables			Comprensión emocional	Regulación emocional	Empatía	Total
Padres (n=115)	Esquemas maladaptativos	Abandono	0.176	0.001	0.271	-0.105
		Insuficiente autocontrol autodisciplina	-0.074	-0.106	0.100	-0.060
		Desconfianza/abuso	-0.230*	-0.178	-0.058	-0.214**
		Deprivación emocional	-0.182	-0.117	-0.061	-0.165
		Vulnerabilidad al daño y a la enfermedad	-0.005	-0.104	-0.100	-0.067
		Autosacrificio	-0.026	0.057	-0.041	-0.018
		Estándares inflexibles (1)	-0.051	0.045	-0.012	-0.016
		Estándares inflexibles (2)	-0.052	0.049	0.024	-0.018
		Inhibición emocional	0.004	-0.61	-0.070	-0.069
		Derecho grandiosidad	-0.066	-0.078	-0.076	-0.131
		Inmaduro complicado	-0.051	-0.128	0.097	-0.035
	Estrategias de afrontamiento	Solución de problemas	-0.014	-0.102	-0.009	0.012
		Búsqueda de apoyo	0.097	-0.075	-0.070	0.0034
		Espera	-0.038	-0.014	-0.006	-0.026
		Religión	0.020	-0.241*	-0.060	-0.049
		Evitación emocional	-0.098	-0.006	-0.029	-0.110
		Búsqueda de apoyo profesional	0.128	-0.117	-0.002	0.054
		Reacción agresiva	0.075	-0.194	0.091	0.077
		Evitación cognitiva	-0.098	0.077	0.143	0.018
		Reevaluación positiva	0.021	-0.062	0.098	0.085
		Expresión de la dificultad de afrontamiento	-0.081	-0.002	-0.026	-0.090
		Negación	-0.051	-0.131	0.001	-0.059
		Autonomía	0.033	0.097	-0.038	0.023

. **p<0.001 *p<0.05

Desarrollo emocional y esquemas maladaptativos

En el grupo de padres se obtiene una relación inversa entre el esquema: Desconfianza/abuso y los factores comprensión emocional y el puntaje total de la escala de desempeño emocional. Lo que indica que a mayor presencia de este esquema en los padres menor desarrollo de niveles de comprensión emocional y del desempeño emocional infantil.

Desarrollo emocional y estrategias de afrontamiento

Con relación a las estrategias de afrontamiento se observa que sólo la estrategia de religión se asocia de forma inversa con regulación emocional, lo que deja ver que a mayor presencia de la estrategia de religión en los padres, menor desarrollo del factor regulación emocional en los niños.

Relaciones entre estilos de interacción parental y desarrollo emocional

Tabla 15. Correlación de Spearman estilo de interacción en madres y padres y desarrollo emocional

Variables			Comprensión emocional	Regulación emocional	Empatía	Total
Estilos relacionales	Madres (n=385)	Autoritario	-0.053	-0.150	-0.150**	-0.104*
		Equilibrado	0.135*	0.000	0.097	0.123*
		Permisivo	-0.035	0.036	-0.188**	0.141**

Variables			Comprensión emocional	Regulación emocional	Empatía	Total
Estilos relacionales	Padres (n=115)	Autoritario	0.078	0.021	-0.065	-0.008
		Equilibrado	0.030	0.011	-0.030	0.049
		Permisivo	0.192*	-0.171	-0.023	0.178

. **p<0.001 *p<0.05

Las correlaciones que se obtuvieron entre estilos de interacción familiar y desarrollo emocional fueron las siguientes:

Madres

El estilo autoritario en el grupo de madres se relaciona de forma inversa con el factor empatía y el puntaje total de la escala, esto indica que la utilización de este tipo de interacción por parte de las madres disminuye el patrón empático y el desempeño a nivel global (puntaje total) en los niños y niñas.

El estilo equilibrado en el grupo de madres, se relaciona de forma directa con el factor comprensión emocional y con el puntaje total en desempeño emocional.

El estilo de interacción permisivo establece una relación inversa con el factor empatía, lo que significa que la presencia de este estilo de interacción disminuye en los niños el uso de componentes empáticos. Por ultimo se establece una relación directa entre el estilo permisivo y el puntaje total de la escala.

Padres

En el grupo de padres se presenta una sola correlación y ésta se da entre el estilo permisivo y el factor comprensión emocional.

Modelo explicativo de la influencia del perfil cognitivo y el estilo de interacción parental sobre el desarrollo emocional

Se realizó un análisis de regresión lineal múltiple teniendo en cuenta las variables que presentaron correlaciones directas o inversas y cuya frecuencia fue importante para este estudio.

Esquemas maladaptativos

Abandono, insuficiente autocontrol y autodisciplina, desconfianza/abuso, privación emocional.

Estrategias de afrontamiento

Solución de problemas, espera, reevaluación positiva, expresión de la dificultad de afrontamiento.

Desarrollo emocional

Comprensión emocional, empatía, total de la prueba EDEI.

Tabla 16a. Análisis de regresión lineal múltiple, predicción del nivel de desarrollo emocional de los hijos

Variable dependiente: Comprensión emocional

Predictor	Bi	IC 95 %		Error	t	Valor p	FIV
		Li	Ls				
Búsqueda de apoyo profesional en madres	0,156	0,031	0,281	0,62	2,499	0.000	1,005
Insuficiente autocontrol o autodisciplina en madres	-0.131	-0,252	-0,009	0,61	2,151	0.015	1,005
Constante	25,685	23,617	27,754	1,033	24,872	0.036	

R^2 : 14,3%; Durbin-Watson=1,8

Al analizar mediante un modelo de regresión lineal múltiple la influencia del perfil cognitivo de los padres y madres sobre el desarrollo emocional de sus hijos e hijas, el modelo final para la variable desarrollo emocional quedó con los siguientes predictores: búsqueda de apoyo profesional (Se correlaciona positivamente, a mayor utilización de esta estrategia por parte de las madres mayor desarrollo de la comprensión emocional en los hijos) e insuficiente autocontrol o autodisciplina en el grupo de madres (Se correlaciona negativamente, a mayor presencia de éste esquema maladaptativo en las madres menor desarrollo de la comprensión emocional en sus hijos), explicando el 14,3% de la varianza total en la variable comprensión emocional.

Tabla 16b. Análisis de regresión lineal múltiple, predicción del nivel de desarrollo emocional de los hijos

Variable dependiente: Total EDEI (Puntaje total Evaluación del desarrollo emocional infantil)

Predictor	Bi	IC 95 %		Error	t	Valor p	FIV
		Li	Ls				
Insuficiente autocontrol o autodisciplina en madres	-0,385	-0,740	-0,029	0,178	-2,167	0,034	1,000
Constante	80,528	75,554	85,502	2,484	32,419	0,000	

R^2 : 7, 6%; Durbin-Watson=1,5

Un segundo paso para analizar mediante un modelo de regresión lineal múltiple la influencia del perfil cognitivo de los padres y madres sobre el desarrollo emocional de sus hijos e hijas consistió en probar el modelo teniendo en cuenta el total del EDEI. El modelo final para la variable desempeño total (Puntaje total escala de desempeño emocional infantil) quedó con el predictor insuficiente autocontrol o autodisciplina en el grupo de madres, (Se correlaciona negativamente, a mayor presencia de éste esquema maladaptativo en las madres menor desarrollo emocional en sus hijos), explicando el 7,6% de la varianza total.

7. DISCUSIÓN

Las experiencias vividas por el niño durante los primeros años de vida complementan su bagaje biológico. Durante este periodo se desarrollan importantes procesos cognitivos y sociales, así como estructuras y características básicas para su desarrollo futuro. Específicamente en el componente emocional convergen aspectos que involucran a los padres tanto a nivel de sus actitudes, acciones, verbalizaciones (los que se convierten en patrones de modelamiento) como en su capacidad de comunicación, normatización, y estructura en torno al proceso de ser padres (pautas de crianza).

Una de las actuales perspectivas dentro de la psicología del desarrollo es la propuesta por psicólogos tales como Sroufe, Eisenberg, Fabes, Forgas, quienes abren la brecha de la mirada contextualista, la cual da relevancia a la estructura de los padres como agentes modeladores para sus hijos y los considera una importante fuente socializadora. Son los padres quienes generan un tipo de procesamiento informacional, fundamentan diversas acciones en torno al niño que le permiten establecer emociones, pensamientos y formas de actuar diferenciales con relación a otros niños.

La presente investigación buscó adentrarse dentro del contexto familiar como fuente primaria de socialización para el niño y trascender el estilo parental hacia el estudio de algunas características de personalidad de los padres, abordadas a través del perfil cognitivo, así como observar la utilización específica de un estilo de interacción parental, y la forma en que los padres se conectan social y emocionalmente con su hijo. Se desea resaltar que el desempeño emocional infantil tiene una dependencia importante del ambiente, pero no sólo el ambiente en términos de experiencias, actividades, vivencias y rutinas, normas, límites, sino

del ambiente en torno a los pensamientos y las estrategias utilizadas por los padres en diversas situaciones.

Uno de los principales supuestos que propone esta investigación, dentro del área de la psicología del desarrollo, es la influencia de la estructura de personalidad paternal y maternal sobre el desarrollo emocional infantil y cómo esta estructura puede generar un estilo parental específico en torno a la crianza de los hijos. Existe amplia evidencia que apoya este supuesto; varios de los estudios han dado al estilo parental relevancia ante la búsqueda de explicaciones sobre el desarrollo emocional. De otro lado este estudio buscó proporcionar evidencia sobre las posibles conexiones existentes entre perfil cognitivo parental y estilo relacional familiar y de estos dos sobre el desarrollo emocional infantil. Adicionalmente se desarrolló la escala EDEI (Evaluación del desempeño emocional infantil) en la cual se abordaron tres factores que se consideran relevantes en el desarrollo del componente afectivo en niños y niñas.

La discusión se desarrollará a través de las preguntas planteadas, las cuales se tomarán como títulos que ayuden a abordar teóricamente la discusión de los resultados.

¿Existen asociaciones y cuáles asociaciones entre el perfil cognitivo de los padres y madres evaluados (esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento) y el estilo de interacción parental?

Perfil Cognitivo y Estilo de interacción parental

Al analizar la asociaciones existentes entre el perfil cognitivo establecido a través de esquemas y estrategias de afrontamiento en los padres con relación a su estilo de interacción parental, se observa que sólo el 17% de las correlaciones se establecen en los padres y el 78% de ellas se establecen en el grupo de

madres, lo que indica que la forma como las madres interactúan con sus hijos está más influida por su perfil cognitivo que en el caso de los padres. Las correlaciones presentadas fueron en su mayoría bajas, por ello solo señalaremos tendencias.

Relación de los estilos de interacción parental con los esquemas maladaptativos

Estilo autoritario

Al considerar si el perfil cognitivo de los padres y madres puede asociarse con el estilo de interacción parental autoritario, observamos algunas relaciones. Los esquemas presentes en el grupo de madres con estilo autoritario fueron abandono, insuficiente autocontrol, desconfianza, abuso, autosacrificio y estándares inflexibles 1 y 2 (rigidez y perfeccionismo), podríamos considerar que las características vinculadas a estos esquemas manifiestan conductas tales como: temor a perder de una forma fortuita e imposible de evitar las personas que son significativas e importantes para ella, y el sentimiento que se presenta ante la confirmación de la pérdida es el aislamiento emocional; por lo tanto este tipo de madres se tornan fuertes (en ocasiones punitivas), y se incrementa esta forma relacional en la medida en que sus hijos adquieren niveles de autonomía.

La presencia del esquema de insuficiente autocontrol genera dificultad para las madres en reprimir la expresión excesiva de sus propias emociones e impulsos. Pueden ser madres que verbalizan exageradamente sus deseos, los imponen ante sus hijos, se les dificulta ejecutar acciones apropiadas para resolver situaciones en momentos de crisis. Ante la manifestación de diversas iniciativas por parte de sus hijos, imponen la propia necesidad de ser escuchadas y tenidas en cuenta; por lo tanto tienden a tornarse autoritarias.

La presencia del esquema de autosacrificio en las madres predispone a suplir en los demás de forma voluntaria sus necesidades, independiente del deseo del otro. Suelen percibir a las demás personas como necesitadas de su apoyo y tienden a chequear o hipervigilar las conductas de sus hijos, al igual que demandar acciones adaptativas, responsables y adecuadas por parte de sus hijos. Los esquemas anteriormente nombrados pueden agruparse y explicar pensamientos arraigados en las madres que tienden a ser autoritarias. Se observa como aspecto principal del estilo autoritario el que las madres no realizan lecturas de las necesidades reales de sus hijos y ponen como prioridad sus propias necesidades.

Otros esquemas presentados por las madres que se pueden relacionar con el estilo autoritario son estándares inflexibles 1 y 2 (rigidez y perfeccionismo), los cuales tienen que ver con la idea de que la persona debe esforzarse en lo posible por alcanzar unos límites específicos que le sean impuestos. Estos son unos estándares que deben estar internalizados, suelen ser de alto nivel tanto comportamental como de desempeño. Tienen como fin evitar las críticas del otro, esperan de los demás y de sí mismos niveles de perfeccionismo, inflexibilidad al imponer las reglas, las cuales no se acomodan a la situación, existe preocupación por la inversión del tiempo y la eficacia dentro de éste.

De acuerdo con Baumrind (1972), este tipo de madres busca que sus demandas sean ejecutadas de forma instantánea sin tener en cuenta las necesidades de la otra persona; cualquier falla, deficiencia, o déficit por parte del niño puede ser fácilmente evaluado como trasgresión de la norma, y dificultad para asumir hábitos y estructuras planteadas dentro del hogar. Rasgo éste muy coherente con el estilo autoritario.

Específicamente la presencia de esquemas como estándares inflexibles 1 y 2 (rigidez y perfeccionismo) e insuficiente autocontrol, dan una explicación más

clara de la estructura parental autoritaria, la cual es asumida por los padres como lógica, apropiada y responde a estas características de personalidad.

Estilo equilibrado

Con relación al estilo equilibrado se establecen relaciones de carácter inverso con los esquemas de abandono, desconfianza y abuso e inhibición emocional, es decir, que entre mayor presencia del estilo equilibrado menor presencia de estos esquemas.

Una madre que no presenta el esquema de abandono no teme a que las personas que son para ella importantes puedan desaparecer de su vida de forma repentina. No se encuentra tampoco el esquema de desconfianza/abuso o se encuentra en muy bajos niveles, no hay un manejo de sentimientos o pensamientos en los que se considere que las demás personas pueden llevar a cabo actos dañinos o ventajosos, existe una percepción positiva de las demás personas y si existe una falla, no es entendida como malintencionada.

La baja presencia del esquema de inhibición emocional indica que estas madres no hacen una retracción excesiva de sus actos, sus sentimientos espontáneos o lo que desean comunicar; todo lo contrario, se comunican con más facilidad, expresan sentimientos y necesidades de una forma apropiada.

El estilo equilibrado se caracteriza por la posibilidad que tienen los padres de hacer lectura de las necesidades de sus hijos, proveyendo de igual manera normas claras, predecibles, consistentes y estables para ellos; es decir, las madres pueden expresar afectos, sentimientos, pensamientos y necesidades de forma adecuada y percibir las necesidades de los hijos, al igual que establecer normas y límites dentro del hogar. La ausencia o el manejo bajo de esquemas como abandono, desconfianza abuso, inhibición emocional, podrían explicarse

como factores coadyuvantes a que las madres puedan tener un estilo equilibrado en el contacto con sus hijos, como se presenta en las correlaciones detectadas en este estudio.

Estilo permisivo

Con relación al estilo permisivo manejado por las madres, las correlaciones que se establecieron fueron: insuficiente autocontrol y autodisciplina, desconfianza/abuso, privación emocional, vulnerabilidad al daño y a la enfermedad, autosacrificio, y derecho/grandiosidad.

Obsérvese que varios de los esquemas que aparecen relacionados con el estilo permisivo también aparecen con el estilo autoritario; la diferencia es que en el estilo permisivo se encuentran también otros esquemas como privación emocional; éste se caracteriza porque la persona puede manejar una creencia de que los deseos a nivel emocional no han de ser satisfechos por las personas que se encuentran cercanas. Existe un pensamiento de base, que genera certeza de que en su vida existirá la ausencia de afecto, de compañía y de atención por parte de las demás personas, lo que redundará en una dificultad para entender los sentimientos que se establecen con otras personas, en este caso con los hijos; es decir, existe una baja empatía y se observa que pueden presentarse sentimientos de desprotección.

El esquema de vulnerabilidad al daño y a la enfermedad se caracteriza porque existe un miedo significativo que genera un sentimiento de flaqueza, posibilidad de ser fácilmente derrumbada. La presencia de este esquema en las madres puede establecer diferentes manifestaciones de temor, fragilidad y poca fortaleza para enfrentar las situaciones.

El esquema de derecho/grandiosidad tiene que ver con el pensamiento y sentimiento de ser merecedora de satisfacciones; se manifiesta en la poca capacidad de espera para tener lo que se desea en el momento en el que se desea, no importa si existen otra serie de situaciones o ideas razonables por parte de quienes la rodean, la espera o el manejo de un tiempo prudencial para llevar a cabo ciertas acciones no se considera como una alternativa adecuada.

En conjunto, la presencia de los anteriores esquemas puede establecer en la persona pensamientos, afectos y características a nivel de personalidad que propician un estilo relacional materno caracterizado por la poca capacidad para imponer la norma, específicamente cuando se considera que debe permitírsele al otro la permanencia y cumplimiento de sus deseos de forma inmediata. Al sentirse una persona fácilmente vulnerada por los demás, no tiende a hacer esfuerzos importantes de normatización y manejo de rutinas en los procesos de crianza.

Relación de las estrategias de afrontamiento con los estilos de interacción parental

Estrategias de afrontamiento y estilo autoritario

A nivel de estrategias de afrontamiento se observa con el estilo autoritario la asociación de las siguientes estrategias: búsqueda de apoyo, expresión de la dificultad de afrontamiento y negación. La estrategia de reevaluación positiva se manifiesta a través de la necesidad de pedir consejos y orientaciones para afrontar de forma adecuada un problema, se procura establecer un diálogo que permita dar cuenta de los diversos puntos de vista. Hay una importante disposición de recibir apoyo y afecto por parte de los demás con el fin de poder tolerar o enfrentar el contexto y sus adversidades. Cuando se tiene este tipo de apoyo social la persona logra disminuir la situación estresante.

La expresión de la dificultad de afrontamiento se observa en aquellas personas que, al presentarse un estresor, tienden a manifestar abiertamente lo difícil que son las emociones que esa situación genera y se observa que al expresar ciertas emociones se puede tener la posibilidad de hacer un monitoreo mayor sobre las diferentes acciones para resolver el problema; esta estrategia se comporta como una acción previa para tomar una serie de decisiones.

La última estrategia que se asocia con el estilo autoritario es la estrategia de negación; esta estrategia específicamente tiene como base el llevar a cabo una actuación indiferente ante situaciones estresoras. En primera instancia, la persona busca adaptarse a la situación problemática con el fin de establecer un nivel de tolerancia que le permita utilizar otras estrategias; sin embargo, si esta estrategia persiste durante mucho tiempo, la persona no ejecuta acciones para poder resolver situaciones difíciles.

Estrategias de afrontamiento y estilo equilibrado

Con relación al estilo equilibrado, las estrategias que se asocian son solución de problemas y reevaluación positiva de la situación. La estrategia de solución de problemas tiene que ver con un análisis de las diferentes alternativas tanto positivas como negativas que genera un momento estresor; hasta tanto no se tenga una claridad importante sobre esta situación no se lleva a cabo ningún tipo de acción. La estrategia de reevaluación positiva se caracteriza por poder rescatar del momento problemático elementos positivos; esta es una estrategia activa en términos de encontrarle nuevos significados al problema y no ahogarse en el componente negativo. Tiende a mirarse procesos de aprendizaje que puedan generar diferentes situaciones estresoras.

Obsérvese que las dos estrategias anteriormente descritas son estrategias activas, es decir, cuando las madres tienden a buscar acciones que permitan

solucionar una situación que genera estrés a nivel de hogar, y cuando tienden a reevaluar la conducta de su hijo extrayendo lo positivo de la situación y disminuyendo los efectos negativos de la misma sin minimizar el alcance de sus actos. Cuando evitan un sesgo negativo ante los comportamientos emitidos por su hijo, ejercen un estilo de interacción equilibrado, generando que la madre tenga la posibilidad de comunicarse efectiva y afectivamente con sus hijos.

Estrategias de afrontamiento y estilo de interacción permisivo

Con relación al estilo permisivo se asocian las siguientes estrategias: espera, expresión de la dificultad de afrontamiento, religión y negación. La estrategia de espera y autonomía es una estrategia de carácter pasivo, en la cual lo que se busca por parte de la persona es que el problema por sí solo se resuelva sin llevar a cabo ninguna acción. En primera instancia puede tornarse positiva, porque lleva a que la persona tome decisiones no apresuradas; pero, en la medida en que el tiempo pasa, la situación problemática puede complejizarse. La expresión de la dificultad de afrontamiento, a diferencia de su presencia en el estilo autoritario, se circunscribe a que la madre permisiva puede manifestar la situación que le genera dificultad, pero no lleva a cabo acciones para resolverla.

Padres

Con relación al grupo de padres y los estilos parentales, se observa que no hay ninguna asociación entre los esquemas y los estilos parentales autoritario y equilibrado. Por el contrario, el estilo permisivo se relaciona con las estrategias de abandono, insuficiente autocontrol y autodisciplina, desconfianza, abuso, autosacrificio, estándares inflexibles 1 y 2 (rigidez y perfeccionismo).

Es de anotar que la mayoría de asociaciones entre esquemas y estilos presentes en las madres son más fuertes que las presentadas en el grupo de

padres, a excepción del esquema de autosacrificio, el cual en el grupo de padres, permite la consideración de que su rol paternal dificulta la imposición de normas y reglas a seguir a nivel de hogar.

Se observan diferencias entre padres y madres, en el procesamiento de la información, las madres tienden a hacer manifiestos con mayor facilidad sus esquemas maladaptativos y estos pueden tener mayor asociación con los estilos parentales, mientras que en el grupo de padres sólo se presentan en el estilo permisivo.

Es importante resaltar que el estilo equilibrado en ambos grupos (padres y madres) se asocia con estrategias de tipo activo, es decir, es más factible ser un padre equilibrado cuando se hace uso de acciones claras y se intenta solucionar las situaciones problemáticas y estresantes.

Los padres en los que prima el estilo permisivo utilizan la estrategia de autonomía; consideran que sus hijos deben resolver de forma individual los problemas, colocan pocos límites y acompañan poco a los niños, es decir, no hacen una lectura de las necesidades que puedan tener sus hijos.

Los resultados de este estudio apoyan la tendencia encontrada en las investigaciones previas sobre las características del estilo parental y su interacción en el hogar. Hemos intentado realizar un análisis de estas tendencias en referencia a las situaciones vinculadas al proceso de crianza, el tipo de emociones y pensamientos que tanto padres como madres tienen sobre sí mismos y la asociación con diferentes estrategias de afrontamiento.

Por ejemplo, Dennis (2006) encontró que existe una asociación importante entre la capacidad de autorregulación y capacidad de control maternos. A mayor autorregulación mayor posibilidad de llevar a cabo lecturas sobre las necesidades

de sus hijos y por tanto la aplicación de soluciones que impliquen mayores niveles de bienestar para ambas partes (madres y niños). En el presente estudio se encontró que las madres con insuficiente autocontrol, desconfianza, pensamientos de abandono, niveles altos de privación emocional. Tienden a ser madres con mayor dificultad para imponer la norma y para hacer lectura sobre las necesidades del niño. Nuestros hallazgos se relacionan con lo encontrado en el estudio mencionado; además, encontramos que los esquemas mencionados, junto con el esquema de autosacrificio, incrementan la posibilidad de que exista, tanto en madres como en padres, la tendencia a ser permisivos, es decir, aceptadores, bastante laxos, no hacer exigencias importantes, y permitir que sus hijos expresen con extrema libertad sus sentimientos e impulsos; se les dificulta supervisar las actividades desarrolladas por estos y establecer rutinas que permitan un control firme del comportamiento de los niños.

Estudios previos como el realizado por Mezulis, Shibley & Abramson (2006) sobre el procesamiento cognitivo negativo, hacen una mirada en retrospectiva en la historia de vida del padre, sobre cómo las características temperamentales individuales establecen la posibilidad de desarrollar estados de vulnerabilidad cognitiva en un grupo de padres. Nuestros hallazgos se asocian con esta investigación en la medida en que se observa que las situaciones negativas de la vida infantil, tales como: rechazo por parte de los padres, manifestaciones negativas, incontrolabilidad emocional, verbalizaciones de abandono y de desconfianza en los demás, establecen en los niños menor desempeño en el componente emocional, lo que probablemente influirá en el manejo de un estilo cognitivo negativo. Se puede expresar que dependiendo de las vivencias emocionales de los padres en su infancia, existe un tipo de interacción parental específico, lo que permite considerar que un estilo cognitivo negativo tiende a tener una expresión parental de rabia y la constante retroalimentación inadecuada a sus hijos a través de expresiones negativas y de predicciones por parte de sus padres de acontecimientos futuros con probabilidad de fracaso.

Estos autores consideran que los afectos, emociones y cogniciones manejados por un adulto se vinculan específicamente al estilo parental de sus padres y viceversa; consideran que existe un continuo en la relación parental, dependiendo de lo vivido en la infancia, así serán los esquemas de pensamiento manejados por la persona.

De igual manera en un estudio realizado por Cabrera, Guevara y Barrera (2006), se buscó establecer relaciones entre las características maritales de la pareja y el tipo de relación padre- hijo (el estilo parental). Este estudio indicó cómo los sentimientos de los padres hacia sí mismos generan pensamientos que se traducen en una forma de ver el mundo y, dependiendo de los aprendizajes obtenidos, se dan ciertas conductas manifestadas en estrategias de afrontamiento, las cuales se convierten en procesos modeladores a la hora de ejercer una acción parental.

De acuerdo con Millon (1986), las acciones y comportamientos ejecutados ante una situación son generadores de diferentes estados emocionales y es el contexto familiar el que permitirá convertirse en fuente modeladora de este tipo de acciones demostradas por los padres.

El estilo parental pone de manifiesto una forma y un modo de procesar la información que lleva a que el padre interactúe y se conecte con su entorno de determinada manera (Beck, 1993). Se observa cómo existe una cadena causal entre el modo cognitivo de interpretar las situaciones y la forma en que se enfrentan los estresores psicosociales.

Los resultados de nuestro estudio permiten que se considere la hipótesis sobre especificidad de contenido manejada por la psicología cognitiva, la cual hace referencia a que cada persona tiene una forma específica de pensar que lo hace diferente, lo que se observa a través de un procesamiento específico de sus

pensamientos y de una forma de actuar individual ante las situaciones (Clark y Beck, 1997).

Los esquemas maladaptativos (Young, 1990), son extremadamente estables y su presencia podría ser bastante disfuncional; por esa razón se podría considerar cómo el manejo de ciertos esquemas limita la presencia del estilo equilibrado, el cual es considerado como una de las formas más eficaces, adecuadas y adaptativas de contacto y comunicación con los hijos. Entre más esquemas maladaptativos manejen los padres, menor probabilidad existe de que se presente un estilo parental de carácter equilibrado.

El procesamiento de la información siempre se realizará de forma selectiva y sesgada, y está vinculado a las vivencias y los intereses de cada persona. Por tal razón en la medida en que la persona vaya enfrentándose a diferentes situaciones, presentará diferentes comportamientos, los que se constituyen en problemáticos cuando no son congruentes con los afectos básicos manejados por la persona, es decir, cuando el medio genera dificultades para reaccionar de forma adaptativa.

No todos los hijos tienden a detonar en los padres la misma reacción emocional. Las características temperamentales y comportamentales de los hijos generan en los padres diferentes reacciones; lo que complejiza en una familia mantener un estilo parental estable ante todas las situaciones y ante todos los hijos. A este respecto Valiente, Eisenberg, Fabes, Shepard, Cumberland y Losoya, (2004) desarrollaron un estudio donde unían características temperamentales, comportamentales y emocionales de los niños y el tipo de reacciones que detonaban en sus padres. La forma de afrontar una situación problemática tiene que ver con el tipo de valoración que se presente hacia la situación, es decir, se puede considerar que la situación es difícil, injusta o exagerada; por lo tanto la

respuesta emocional será diferente si se considera que la situación es adecuada, necesaria y justa.

Cada persona maneja una estabilidad en el estilo de afrontamiento, ya sea, de una forma más bien activa, pasiva o evitativa, la que se convierte en patrón de modelamiento en el contexto familiar; razón por la cual, algunos padres prefieren o tienen más posibilidad de tornarse permisivos si manejan una forma evitativa o pasiva de enfrentarse a los problemas. Así mismo se entiende porque otros padres pueden tornarse autoritarios si hacen un manejo de acciones activas a la hora de plantear soluciones ante las situaciones (Palmero y Fernández ,1998).

En resumen, el presente estudio muestra una relación entre algunas características de estilos parentales y la presencia de esquemas maladaptativos y de ciertas estrategias de afrontamiento tanto en madres como en padres. Estas conexiones sugieren la existencia de mecanismos de procesamiento de información establecidos mediante una cadena causal del desarrollo. La investigación arroja datos que permiten considerar que la forma de interpretarse a sí mismo y al entorno genera patrones relacionales específicos a la hora de ser padres. Se considera importante continuar las investigaciones en esta línea para obtener pruebas empíricas adicionales que confirmen el tipo de relaciones arrojadas por este estudio.

Perfil Cognitivo y Desempeño Emocional Infantil

Pasemos ahora a analizar los resultados que se obtuvieron al buscar las asociaciones entre el perfil cognitivo de los padres y el desempeño emocional de sus hijos. Se encontraron varias asociaciones significativas moderadas y bajas. Analizaremos las más significativas.

En referencia al desempeño emocional de los niños se presenta relación inversa (menor desempeño) con aquellas madres que presentan los siguientes esquemas maladaptativos: insuficiente autocontrol y autodisciplina, desconfianza/abuso, privación emocional, estándares inflexibles 1(rigidez). A mayor presencia de estos esquemas en las madres, menor es el nivel de comprensión emocional en los niños. Las madres manejan pensamientos y sentimientos caracterizados por baja capacidad de controlar sus emociones, inmediatez en las respuestas y en la resolución de sus necesidades y baja tolerancia a la frustración, mayor predisposición a manifestar altos niveles de ira y agresividad, no hay capacidad de enfrentarse a la situación conflictiva o a confrontaciones.

Otras características que pueden presentar estas madres están vinculadas al esquema de desconfianza. Se maneja un alto temor en las relaciones que se establecen bajo la sospecha de que tienen un potencial de abuso hacia ella, esto puede sesgar la comprensión emocional de sus hijos, ya que ésta requiere de una perspectiva emocional no sesgada ante el otro. A través del desarrollo de la comprensión emocional, el niño considera que los otros tienen gustos, deseos y necesidades y requieren de reacciones por parte de otras personas; esto hace que la relación situación / emoción logre ser entendida y discriminada, comprendiendo que se pueden manejar diferentes emociones para una misma situación.

El esquema de privación emocional lleva a que la madre tenga conductas tales como dificultad para creer que otras personas tienen la posibilidad de suplir sus necesidades, y deseos y de establecer un apoyo emocional importante en su vida, prestando atención, dando compañía, escuchando o compartiendo sus sentimientos. Las actitudes y las acciones de las demás personas serán evaluadas como deficitarias o de poco esfuerzo para dar solución a los afectos que se manejan.

El esquema de autosacrificio forma parte del dominio de subyugación. Por esa razón, la madre que presenta este tipo de esquemas busca suplir de forma rutinaria y sostenida las necesidades de su hijo, independientemente de que él haya establecido demandas claras; además, tiende a prevenir que su hijo se enfrente a situaciones difíciles, lo que hace que el niño tenga situaciones de aprendizaje limitadas para conocer el mecanismo causa-efecto con relación a sus actos y a los actos de los demás.

El esquema de estándares inflexibles (1) tiene que ver con componentes de rigidez, las madres establecen altos niveles de rendimiento para evaluar su ejecución y la de los demás, por lo tanto su comportamiento y desempeño y el de otros está rodeado de crítica y es probable que en el contacto con sus hijos se establezca alto nivel de exigencia y perfeccionismo, por lo cual se imponen reglas rígidas, lo que hará que el niño no interprete fácilmente emociones en los otros y llegue a comprender por qué se presentan diversas reacciones emocionales en diversos contextos, además a su vez se torne crítico, y renuente a aceptar situaciones donde no alcancen sus metas fácilmente.

Con relación al factor empatía en los niños, se encuentran las siguientes asociaciones: a mayor presencia de los esquemas de abandono, insuficiente autocontrol/autodisciplina, desconfianza/abuso y autosacrificio, menor es el desempeño en este factor, es decir, la correlación existente es negativa. Cuando el niño logra manejar algún nivel de empatía, tiene capacidad de entender las emociones que una persona enfrenta. Este es un logro importante a nivel socioemocional, y para propiciar el alcance de componentes empáticos el niño debe tener niveles de comprensión emocional. Cuando el niño entiende que la emoción en otros es diferente a la emoción manejada por él, se logra establecer una perspectiva situacional que le permite entender la influencia del contexto en la emoción de los otros; además, logra identificar cómo situaciones similares pueden generar diferentes emociones.

En lo referente a estrategias de afrontamiento, se observa que la búsqueda de apoyo profesional se relaciona con el factor comprensión emocional. Se puede considerar cómo un niño alcanza mayores niveles de comprensión emocional cuando su madre tiene la posibilidad de establecer redes sociales en torno a sí misma, al verse enfrentada a una situación problemática, lo que genera que tenga la posibilidad de tener reacciones adaptativas, es decir, la madre tenderá a pensar las acciones más adecuadas que ha de llevar a cabo para solucionar una situación compleja.

En el contexto familiar el niño se ve abocado a diferentes situaciones, en las cuales los padres pueden proveer apoyo de forma adaptativa o, por el contrario, presentar situaciones desadaptativas, las que el niño puede modelar. En la medida en que el niño va adquiriendo diferentes aprendizajes, va logrando habilidades para enfrentar los retos acordes a su proceso de desarrollo. Los niños requieren de padres que los animen a expresar sentimientos, afectos y dificultades. En caso de que se presenten padres sobreprotectores o padres con bajo nivel de diálogo, se tienden a disminuir los sentimientos de fuerza interna en los niños (autonomía). Cuando los padres tienden a desanimar o castigar las actuaciones de sus hijos, hay mayor tendencia a que se presenten dificultades en la adquisición de niveles de seguridad, lo que probablemente se exprese en búsqueda constante de apoyo, temor a perder el afecto y poca capacidad para manifestar sus necesidades y gustos. Cuando el componente de autonomía se compromete, los padres comienzan a manifestar que observan en sus hijos dependencia y poca responsabilidad, observándose niños demandantes y de poca iniciativa.

Estudios realizados por Valiente, Eisenberg, Fabes, Shepard, Cumberlain y Losoya (2004), indican que la expresión de emociones positivas por parte de los padres disminuye en los hijos reacciones negativas y genera expresiones adecuadas con relación con los otros, tienden a ser niños que manejan adecuados

niveles de empatía y establecen un esfuerzo adaptativo ante las situaciones sociales. Nuestros hallazgos están de acuerdo con los resultados antes mencionados. Adicionalmente, se podría considerar que el tipo de emoción negativa se puede vincular al esquema predominante en los padres y así establecer verbalizaciones negativas que limiten o disminuyan el logro en los factores de comprensión emocional, regulación emocional y empatía.

Si bien las relaciones establecidas entre padres e hijos son de carácter bidireccional, es importante considerar que el componente de personalidad del padre influye con relación al desarrollo de la empatía. Se observa que aquellos padres en los que priman niveles de extraversión y manifestaciones verbales de motivación generan en sus hijos mayor probabilidad de que desarrollen relaciones positivas de confianza, autonomía y empatía, tanto con sus padres como con sus pares (Kochanska, Friesenborg, Lange & Martel, 2004).

A partir de los resultados del presente estudio no es posible conocer cuál es el mecanismo que lleva a que los padres que utilizan estrategias de afrontamiento pasivas utilicen un estilo parental ya sea autoritario o permisivo. Podría considerarse que otros rasgos o características de personalidad intervendrían de forma importante en la forma de actuar de los padres, que en última instancia sería la elección no “consciente” sobre la forma de llevar a cabo su proceso de paternidad. La presencia de diferentes esquemas maladaptativos en madres y padres se pone en evidencia en mayor medida a la hora de enfrentarse a la situación de crianza, dado que las vivencias previas son el punto de referencia para el contacto con sus hijos, ya sea por similitud o por oposición a lo vivido en su infancia.

Estilos de interacción y desarrollo emocional infantil

En el desarrollo de esta investigación, se retoman las hipótesis plateadas por Baumrind (1968, 1969, 1970), quien dentro de sus hallazgos logró establecer conexiones entre la influencia de la relación parental y algunas características socioemocionales de los niños, que se establecen de acuerdo al tipo de comunicación y normatización utilizado dentro del contexto familiar. Sus hallazgos dejaron ver con claridad que aquellos padres que utilizaban un control firme pero acompañado de estados importantes de amor, afecto y comprensión hacia sus hijos, lograban el desarrollo de niños estables, consistentes y responsables. Este tipo de características de estructura parental se denomina estilo equilibrado.

Nuestros hallazgos permiten establecer que el estilo equilibrado se relaciona específicamente con el grupo de madres cuyos hijos presentan un mejor desempeño en comprensión emocional y en general a nivel emocional, mientras se observa que los estilos permisivo y autoritario presentan relaciones inversas: a mayor estilo autoritario o permisivo, menor rendimiento en componentes de empatía y desempeño emocional general. Estos datos son específicamente del grupo de madres; en el grupo de padres no se observan asociaciones que permitan apoyar investigaciones previas.

Los hallazgos obtenidos a este nivel apoyan lo encontrado por Alonso y Román (2005), quienes al evaluar las prácticas educativas familiares, encontraron que los padres que presentaban estructuras de autoridad equilibradas generaban en sus hijos incremento en los niveles de autoestima. Se aúna a esto el que sus padres tengan la posibilidad de hacer una mejor evaluación de sus hijos como respetuosos, obedientes y cumplidores. Los padres que presentan más características del estilo equilibrado son aquellos que hacen una lectura tranquila de las necesidades de sus hijos sin eliminar exigencias, rutinas, hábitos y responsabilidades propias al desarrollo de los niños.

Las características de este estilo parental se tornan en preventoras de posteriores compromisos emocionales, siguiendo la línea de Richaud De Minzi (2005), quien consideró que aquellos padres que se manifestaban democráticos, equilibrados, tenían menor probabilidad de establecer relaciones rechazantes y de generar en sus hijos estados de depresión y soledad. Estos niños alcanzaban estrategias de afrontamiento más adecuadas y activas en situaciones estresoras. Mientras que aquellos padres que utilizaban acciones punitivas y rechazantes, generaban en sus hijos conductas de inseguridad, sentimientos de abandono, y estados de depresión.

Los resultados del presente estudio muestran que las conductas maternas tendrían más interacción en la generación de hábitos, cogniciones y acciones en sus hijos que las conductas paternas. Estos hallazgos podrían explicarse por el hecho de que la madre, en esta etapa temprana de vida (5-6 años), ejerce mayor presencia, verbalización y exigencia con sus hijos que el padre.

¿Influye el perfil cognitivo de los padres sobre el desarrollo emocional de sus hijos?, ¿Influye el estilo de interacción entre padres e hijos sobre el desarrollo emocional?

Como se mencionó anteriormente, se establecieron una serie de relaciones que permiten ver la importancia de la estructura personal de los padres sobre el desempeño emocional de sus hijos. Así mismo se lograron establecer otra serie de relaciones entre el perfil cognitivo (características de la personalidad) y el estilo de interacción que los padres utilizan. A la hora de establecer la influencia del perfil cognitivo sobre el desarrollo emocional infantil y del estilo parental sobre el desarrollo emocional infantil, se encuentra específicamente que existe influencia de dos predictores importantes; el primero es la estrategia de afrontamiento: búsqueda de apoyo profesional en las madres (correlación positiva) y el segundo componente es insuficiente autocontrol o autodisciplina (correlación negativa).

Este se da tanto en el grupo de madres como de padres. Este esquema influye sobre el desempeño emocional infantil a nivel general, mientras que la búsqueda de apoyo profesional en madres influye positivamente sobre el incremento de la comprensión emocional en sus hijos.

La teoría desarrollada por Young y Klosko (2001) propone la base de los esquemas maladaptativos en asocio con diferentes dominios esquemáticos, entre los que se pueden encontrar dominios tales como: desconexión/rechazo, desempeño y autonomía deficientes, límites insuficientes, tendencia hacia el otro, sobrevigilancia e inhibición. De la misma manera como la teoría de Young demarca estos esquemas de forma patológica, se pueden considerar dominios de forma apropiada dentro del proceso de desarrollo de la siguiente manera: aceptación y conexión con el niño, desempeño y autonomía eficientes, límites suficientes, tendencia hacia el otros y hacia si mismo y manejo apropiado de expresión de sentimientos.

Los componentes que tienen estos dominios esquemáticos se caracterizan de la siguiente forma; el dominio de desconexión y rechazo de los padres estaría caracterizado porque el niño se ha visto abocado a que las expectativas que ha tenido de que sus necesidades se suplan (por ejemplo: compartir sentimientos, sentirse cuidado y seguro), no sean tenidas en cuenta. En familias con alto nivel de desapego, rechazantes, aisladas o incluso maltratantes, se observa que no se presenta un estado adecuado de conexión y aceptación del niño; por ende, este dominio se convierte en generador de dificultades que se expresan en diferentes esquemas maladaptativos. Un segundo dominio es el de desempeño y autonomía deficientes, observables en padres con características tales como: sobreprotección marcada, dificultad en establecer refuerzos cuando el niño logra ejecutar acciones adecuadamente, alienación a la hora de expresar afectos y sentimientos característicos que llevan a que el niño considere que tiene bajas

habilidades, no es capaz de funcionar independientemente y a considerar que sea exitoso.

Todo lo contrario ocurre en aquellos padres que proveen a sus hijos refuerzos importantes a la hora de tener logros, una protección adecuada que permite al niño establecer niveles de independencia y le generan responsabilidades que le permiten sentirse eficiente y autónomo.

Una tercera área de dominio, que en esta investigación fue generadora de esquemas que disminuyeron el desempeño general a nivel emocional, es el área de límites insuficientes. Los esquemas de autocontrol insuficiente e insuficiente autodisciplina se generan en familias permisivas, en las cuales no hay un sentido de la normatividad de padres a hijos. En estas familias no se logran establecer metas con relación a si mismos y hacia sus hijos, generando que las responsabilidades personales, y el respeto de los límites ajenos no son interiorizados por los niños. Se asocia esta propuesta de Young y Klosko (2001) con los hallazgos obtenidos por otros investigadores tales como Eisenberg (1999), Baumrind (1972), Forgas (2001), Aluja, Del Barrio, García (2007), quienes hallaron que el estilo de crianza con sobreprotección, favoritismo, exagerada benevolencia, bajo nivel de exigencias hacia sus hijos generaba conductas disruptivas, agresivas, negligentes, y baja responsabilidad en los niños.

Se podría considerar que la estructura parental equilibrada y en su defecto la autoritaria son más apropiadas para un buen desempeño emocional infantil que la presencia de un estilo permisivo, en el cual los niños no tienen un adulto que establezca modelos claros, que genere seguridad, que permita estructurar integralmente el yo del niño a través del manejo de rutinas. Lo anterior lleva a considerar que el insuficiente autocontrol o autodisciplina se relaciona de una forma más clara con el padre permisivo, porque el padre en si mismo no logra tener procesos cognitivos en los cuales él tenga control de sus acciones, y

demarque metas personales importantes; esto hace que el proceso de manejo a nivel parental y de procesos de crianza no se salga de estas características personales.

A través de su proceso de desarrollo el ser humano alcanza estructuras internas que incorporan componentes genéticos (características temperamentales), junto con las que se unen a pautas conductuales que podrían ser estables, o poco consistentes, es decir, existe un sinfín de variaciones con relación a estos manejos comportamentales. Si bien concurren tendencias que puedan caracterizar al sujeto, las pautas que establecen las personas significativas en la vida del niño se convierten en un ciclo continuo de refuerzo recíproco: tanto el niño refuerza a sus padres y le permite ver su satisfacción con su rol paterno, tanto como el padre refuerza a su hijo. Se establece de esta manera un integrado cognitivo-afectivo-motivacional que permite que el niño comience a manejar pensamientos diversos y ejecute diferentes estrategias de acción.

Esta interacción, que se establece entre el componente innato que tiene el ser humano y el entorno ambiental al que se ve abocado, cualitativamente puede generar diferentes pautas cognitivas, afectivas y comportamentales, las cuales han de caracterizar al ser humano y de forma muy especial han de generar a nivel emocional diferencias que se manifiestan en el desarrollo de la comprensión emocional, en los procesos de empatía y en el alcance de niveles de autorregulación.

La organización cognitiva que establezca una persona tiene que ver específicamente con la forma como procesa los datos sobre sí misma y sobre las demás personas, influyendo el proceso de crianza personal. Por tal razón, de alguna manera se pone de manifiesto en la acción paternal lo que se vivió en la infancia. De allí que algunos autores establezcan un

continuo relacional generacional y se estructuraren en la familia creencias básicas que la definan (Beck & Freeman, 1992).

Dado que los esquemas se comportan como cualidades estructurales y tienden a canalizar la forma como la persona procesa la información, éstos pueden comportarse con una influencia reducida o amplia, pueden ser muy flexibles o muy rígidos, pueden abordar la organización cognitiva general o parte de ella, razones como estas hacen que el esquema se convierta en un constructo personal que permita predecir comportamientos, y que genere una organización específica compuesta por diversas estructuras que se entrelazan, es decir, diferentes esquemas que se pueden unir.

Lo anterior permite que consideremos, el grupo de esquemas que se puede asociar a un estilo particular parental y el grupo de esquemas que se asocian a una cualidad emocional específica, ya sea que se encuentre una relación positiva o una relación negativa.

Existen varios tipos de esquemas que se activan dependiendo de la necesidad de acción del sujeto, algunos establecen abstracciones, interpretaciones, otros generan sentimientos, y otros motivan al individuo a reaccionar impulsado por los deseos (Beck & Steer, 1987).

Es así como la organización de la personalidad y de la conducta se vincula con los padres, quienes a través de la crianza, facilitan este proceso de forma adaptativa o desadaptativa. Los padres llevan a cabo esta formación a través del establecimiento de rutinas, responsabilidades, manejo de exigencias, verbalizaciones, refuerzos ante los logros, modelos propositivos.

Como se mencionó anteriormente, se esperaría que las interacciones que se establezcan entre los padres y el niño fueran de carácter sincrónico, pero no sería

una posición adecuada dado que en todo momento los padres no presentan conductas adaptativas en los procesos de crianza, presentándose variación en el nivel de adecuación de sus respuestas al niño o a la niña.

Las diferencias entre los perfiles y estilos de ambos padres y su interacción pueden también tener una influencia en la disminución de los efectos de los rasgos del perfil y estilo de cada uno de ellos sobre el desarrollo emocional de los hijos.

Son diversos los aspectos contextuales que pueden establecer diferencias en las practicas de crianza utilizadas por los padres; el estrato socioeconómico es uno de estos y marca diferencias culturales, a través de diversidad en las creencias y pautas, las cuales generan también diferencias en practicas de crianza vinculadas a los diferentes estratos existentes.

Se establecen contrastes en los procesos relacionales entre madres/padres y sus hijos diferencias derivadas de componentes tales como nivel educativo de los padres, presencia de la pareja dentro del hogar, madre solterísimo, muerte de uno de los cónyuges y estructura salarial de los padres, entre otros.

Los componentes antes mencionados generan diferencias en la forma de concebir al mundo por parte de los padres, de enfrentarse a el y de marcar patrones específicos hacia el futuro que pueden tener influencia importante en términos de de calidad de vida, ganancia del aprovechamiento educativo. El establecimiento de un hogar que maneja factores protectores como acompañamiento en los procesos escolares de los niños, desarrollo interno de patrones afectivos y socialmente sólidos dentro del grupo familiar, entre otros, tendrán injerencia en el desarrollo del niño.

Lo anterior deja claro que son múltiples los componentes que pueden influir en que la parentalidad y las consecuentes acciones de crianza se desarrollen de manera positiva o no. Como punto central de esta investigación encontramos la perfilación de características personales que posibilitaran estructurar algunos componentes comunicativos familiares, equilibrados, autoritarios o permisivos, al mismo tiempo que también se resalta la influencia para esta elección de las creencias que genera el contexto en el cual el padre se desempeña.

Dentro del cotejo analítico de este proyecto investigativo no se llevo a cabo el manejo de las variables demográficas como punto de base para la descripción, comparación y desarrollo del modelo de regresión múltiple, dado que se buscó que la muestra tuviera una representación de todos los estratos y géneros para poder realizar un análisis de datos más comprehensivo e incluyente, sin intención inicial de realizar comparaciones entre subgrupos poblacionales.

El presente estudio señala la importancia para investigaciones próximas del estudio de esas diferencias entre grupos poblacionales por género, estratos y nivel educativo.

Esperamos también que los datos analizados hasta ahora sean proponentes de investigaciones posteriores en las cuales se haga énfasis en la búsqueda del conocimiento sobre patrones de personalidad vinculados a contextos específicos tales como niveles socioeconómicos y contextos socioculturales. También queremos motivar el interés por los investigadores por el estudio de la figura del padre como uno de los puntos centrales e influyentes en el desarrollo socioemocional de los niños.

8. IMPLICACIONES DEL ESTUDIO

Los resultados del presente estudio presentaron un análisis de las conductas en el grupo de madres, padres y sus hijos, buscando establecer relaciones entre el perfil cognitivo de padres y madres y el estilo parental usado por ellos, el perfil cognitivo de padres y madres y el nivel de desarrollo emocional alcanzado por los niños, y entre el estilo parental de interacción y el nivel de desarrollo emocional de los niños.

Además, se buscó establecer una predicción entre el perfil cognitivo de los padres y el estilo parental, sobre el desarrollo emocional infantil. Esto último sólo arrojó un dato que contribuye a predecir cómo los insuficientes límites y autodisciplina pueden generar un bajo desarrollo a nivel emocional.

Es importante enfatizar que el objetivo central del estudio era principalmente de carácter evaluativo, buscando conocer las relaciones antes mencionadas, y en la medida en que los datos lo permitieran, establecer relaciones predictoras sobre la influencia del comportamiento de los padres en el desarrollo emocional de sus hijos, aspectos importantes para los estudios del contexto familiar.

Se utilizaron varias teorías para explicar los datos: la teoría cognitiva da cuenta de cómo se estructuran los esquemas y las estrategias de afrontamiento como componentes de la personalidad en el ser humano y cómo pueden estas creencias básicas y acciones generar un estilo parental y así mismo influir en el desarrollo emocional infantil. Esta teoría se basa en el aprendizaje social, instrumental e informacional. La teoría de estilo parental basada en el análisis de las pautas de crianza y de los grupos parentales existentes permitieron observar como el comportamiento, la consistencia, y el modelo de los padres puede influir en las ganancias emocionales de sus hijos.

Investigaciones previas sobre el estilo parental y el desarrollo emocional han generado información que se puede relacionar con los hallazgos obtenidos en este estudio. Dado que se evaluó también el perfil cognitivo, se logró establecer características de personalidad de los padres vinculadas a los estilos parentales, asumiendo que los estilos parentales se relacionan de forma significativa con el proceso cognitivo que manejen los padres.

Finalmente, el estudio desarrolló una prueba que permitiera conocer cómo se encuentra el niño en aspectos tales como: comprensión emocional, autorregulación comportamental y empatía, con el propósito de evaluar el componente emocional, y ampliar el conocimiento sobre la conducta de los padres y su efecto sobre el desarrollo infantil.

Dado que las correlaciones establecidas fueron bajas o moderadas, a la hora de considerar predicciones se encuentra una limitación importante, por lo tanto en este estudio se establecen tendencias, y un solo aspecto nos predice la influencia sobre el desempeño emocional; sería importante que esta área temática de estudio se corroborara mediante procesos de observación, y se utilizaran otras pruebas a nivel de desempeño socioemocional que permitieran determinar nuevos modelos que establezcan predicciones.

Nuestros hallazgos permiten establecer tendencias, pero no confirmar determinantes causa-efecto como un componente explicativo, que establezca comportamientos específicos de los padres con influencia estable y determinante en el desempeño emocional infantil.

9. SUGERENCIAS

Desarrollar nuevas investigaciones con el fin de conocer más profundamente el procesamiento de información de los padres. Estudiar pensamientos automáticos y controlados, y estrategias utilizadas, con el fin de relacionarlas con los estilos parentales y el desempeño emocional de sus hijos.

Sería de gran valor para la psicología del desarrollo llevar a cabo la observación de distintas reacciones de los padres, y corroborar la prevalencia de un estilo parental.

Dado que la mayoría de las relaciones establecidas se dio con el grupo de madres, sería importante estudiar con mayor profundidad a los padres y se establecer con mayor precisión la medida en que el perfil cognitivo paterno y el estilo parental influye en el desempeño emocional infantil.

BIBLIOGRAFIA

- Alonso García, J., & Román Sánchez, J. M. (2003). *PEF: escalas de identificación de "prácticas educativas familiares"*. Madrid: Editorial CEPE.
- Alonso García, J., & Román Sánchez, J. M. (2005). Prácticas educativas familiares y autoestima. *Psicothema*, 17 (1), 76-82.
- Aluja, A., del Barrio, V., & García, L. F. (2007). Personalidad, valores sociales y satisfacción de pareja como factores predictores de los estilos de crianza parentales. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7, 725-737.
- Arnold, M. (1960). *Emotions and Personality*. Nueva York: Columbia University Press.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37 (4), 887-907.
- Baumrind, D. (1967). Current Patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 28 (30), 421-424.
- Baumrind, D. (1968). Authoritarian vs. authoritative parental control. *Adolescence*, 31, 255-271.
- Baumrind, D. (1970). Socialization and instrumental competence in young children. *Children*, 26 (2), 104-119.
- Baumrind, D. (1971). Harmonious parents and their preschool children. *Developmental Psychology*, 41 (1), 92-102.
- Baumrind, D. (1972). From each according to her ability. *School Review*, 80, 161-197.
- Baumrind, D., & Black, A. E. (1967). Socialization Practices Associated with Dimensions of Competence in Preschool Boys and Girls *Child Development*, 38 (2), 291-327.

- Beck. (2001). *Terapia cognitiva*. Barcelona: Gedisa.
- Beck, A., Wrigth, F. W., Newman, C. F., & Liese, B. (1993). *Cognitive therapy of substance abuse*. New York: Guilford Press.
- Beck, & Freeman. (1992). *Terapia cognitiva de los trastornos de la personalidad*. Barcelona: Paidós. Nueva York: Guilford Press.
- Beck, A. T., & Steer, R. A. (1987). *Manual for the revised Beck Depression Inventory*. San Antonio: Psychological Corporation.
- Boyes, M., & Allen, S. (1993). Patterns of parent-child interaction and socio-moral reasoning in adolescence and young adulthood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 39 (4), 551-570.
- Brown, J. R. & Dunn, J. (1996). Continuities in emotion understanding from three to six years. *Child development*, 67, 789-802.
- Bussey, K. (1992). Children's lying and truthfulness: Implications for children's testimony. In S. J. Ceci, M. D. Leichtman & M. E. d. Putnick (Eds.). *Cognitive and social factors in early deception* (pp. 89-109). Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Cabrera, V. E., Guevara, I. P., & Barrera, F. B. (2006). Relaciones Maritales, Relaciones Paternas y su Influencia en el Ajuste Psicológico de los Hijos. *Acta Colombiana de Psicología*, 9 (2), 115-126.
- Campos, J. J., Barrett, K. C., Lamb, M. E., Goldsmith, H. H., & Stenberg, C. (1983). Socioemotional development. In M. M. Haith & J. J. Campos (Eds.). *Infancy and Developmental Psychology*. Nueva York: Wiley.
- Campos, J. J. & Barret, K. C. (1989). Emergent themes in the study of emotional development and emotion regulation. *Developmental Psychology*, 25, 394-402.
- Camras, L. A. (1994). Two aspects of emotional development: expressions and elicitation. In P. Eckman y R. J Davidson (Eds.). *The nature of emotion*. Oxforddord: Oxford University Press.

- Castrillon, D., Chaves, L., Ferrer, A., Londoño, N. H., Maestre, K., & Marin, C. (2005). Validación del Young Schema Questionnaire long form-Second edition (YSQ-L2) en población colombiana. *Revista latinoamericana de psicología*, 37 (3), 541-560.
- Ceballos, E., & Rodrigo, M. J. (1998). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. En M. J. R. (coords.) (Ed.). *Familia y Desarrollo Humano* (pp. 225-244). Madrid: Síntesis.
- Clark, D. A., & Beck, A. (1997). El estado de la cuestión en la teoría y la terapia cognitiva. En I. Caro (Ed.). *Manual de psicoterapias cognitivas*. Barcelona.
- Cumberland-Li, A., Eisenberg, N., Champion, C., Gershoff, E. T & Fabes, R. A. (2003). The relation of parental emotionality and related dispositional traits to parental expression of emotion and children's social functioning. *Motivation and emotion*, 2, 27-56.
- Cummings, E. M., & Davies, P. T. (1994). *Children and marital conflict: The impact of family dispute and resolution*. New York: Guilford Press.
- Damasio, A. (2000). *Sentir lo que sucede. Cuerpo y emoción en la fábrica de la consciencia*. Chile: Andrés Bello.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. DANE. (2005) Censo General 2005, Bogotá.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting styles as a context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.
- Denham, S. A. (1986). Child Development. In U. Maryland (Ed.), *Social cognition, prosocial behavior, and emotion in preschoolers: contextual validation* (pp. 194-200). Baltimore Society for Research in Child Development.
- Dennis, T. (2006). Emotional Self - Regulation in Preschoolers: The Interplay of Child Approach Reactivity, Parenting, and Control Capacities. *Developmental Psychology*, 42 (1), 84-97.
- Eckenrode, J., Laird, M., & Doris, J. (1993). School performance and disciplinary problems among abused and neglected children. *Developmental Psychology*, 29, 53-62.

- Eisenberg, N., Valiente, C., Morris, A. S., Fabes, R. A., Cumberland, A., Reiser, M., et al. (2003). Longitudinal relations among parental emotional expressivity, children's regulation, and quality of Socioemotional functioning. *Developmental Psychology*, 39 (1), 3-19.
- Forgas, J. (2001). *Feeling and Thinking. The role of affect in social cognition.* Cambridge University Press & Edition de la Maison de sciences de l'Homme.
- Frijda, N. H. (1988). The laws of emotion. *American Psychologist*, 43, 349-358. *La Personalidad. Aspectos Cognitivos y Sociales.* Madrid: Pirámide.
- Gardner, P. W., Jones, D. C., & Palmer, D. J. (1994). Social cognitive correlates of preschool children's sibling caregiving behavior. *Developmental Psychology*, 30, 905-911.
- Gnepp, J., & Chilamkurti, C. (1988). Children's use of personality attributions to predict other people's emotional and behavioral reactions. *Child Development*, 53, 743-754.
- Gottman, J. M., Kats, L. F., & Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology*, 10, 243-268.
- Greenberg, M. T., Speltz, M. L., Deklyen, M., & Endriga, M. C. (1991). Attachment security in preschoolers with and without externalizing problems: A replication. *Development and Psychopathology*, 3, 413-430.
- Haltiwanger, J., & Harter, S. (1988). *The behavioral rating scale of presented self-esteem in young children.* Denver: University of Denver.
- Harris, P. L. (1989). *Children and emotion: the development of psychological understanding.* Oxford, England.
- Hoelter, J., & Harper, L. (1987). Structural and interpersonal family influences on adolescent self-conception. *Journal of Marriage and the Family*, 49, 129-139.
- Hollon, S. D., & Kriss, M. R. (1984). Cognitive factors in clinical research and practice. *Clinical Psychology Review of General Psychology*, 4, 35-76.

- Hurlock, E. B., Allen, B., Taylor, W., Scout, S., Harper, H., Mclanahan, M., et al. (1988). *Desarrollo del niño* (2 ed.). México: McGraw Hill.
- Ison, M. S. (2004). Características familiares y habilidades sociocognitivas en niños con conductas disruptivas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36 (2), 257-268.
- Izard, C. E. (1994). Innate and universal facial expressions: Evidence from developmental and cross-cultural research. *Psychological Bulletin*, 115, 288-299.
- Izard, C. E., & Kobak, R. R. (1991). Emotion system functioning and emotion regulation. In K. D. J. Garber (Ed.), *The development of emotion regulation and dysregulation* (pp. 303-318). New York Cambridge: University press.
- Jackson, S., & Crockenberg, S. (1998). A Comparison of Suggestibility in 4-Year-Old Girls in Response to Parental or Stranger Misinformation. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19 (4), 527-542.
- Kahneman, D. (1973). *Attention and effort* Englewoods Cliffs, N.J: Prentice Hall.
- Kernberg, O. (1989). *La teoría de las relaciones objetales en el psicoanálisis clínico*. México: Paidós.
- Kochanska, G., Friesenborg, A., Lange, L., & Martel, M. (2004). Parents' Personality and Infants' Temperament as Contributors to Their Emerging Relationship. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86 (5), 744-759.
- Kohut, H. (1966). Forms and transformations of narcissism. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 14, 243-272.
- Kurdek, L. A., & Fine, M. A. (1994). Family acceptance and family control as predictors of adjustment in young adolescents: linear, curvilinear, or interactive effects? *Child Development*, 65, 1137-1146.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., & Dornbush, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families. *Child development*, 62 (5), 1049-1065.

- Lazarus, R. (1991). Progress on a cognitive-motivational-relational theory of emotion. *American Psychologist*, 46, 819-834.
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Madrid: Martinez Roca.
- Lewis, M., Alessandri, S., & Sullivan, M. (1990). Violation of expectancy, loss of control, and anger expressions in young infants. *Developmental Psychology*, 26, 745–751.
- Londoño, N. H., Henao, G. C., Puerta, I. C., Posada, S., Arango, D. & Aguirre, D. C.(2006). Propiedades psicométricas y validación de la escala de estrategias de coping modificado (EEC-M) en una muestra colombiana. *Universitas Psychologica*, 5 (2).
- López, F., Etxebarria, I., Fuentes, M. J., & Ortiz, M. J. (1999). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. In E. M. Hetherington (Ed.), *Handbook of child psychology* (pp. 1-100). New York: Wiley.
- Mahler, M. S. (1975). *El nacimiento Psicológico del infante humano*. Buenos Aires: Kargieman.
- Marks, N. F., & Mclanahan, S. S. (1993). Gender, Family Structure, and Social Support among Parents *Journal of Marriage and the Family* 55 (2), 481-493.
- Marziller, J. S. (1980). Cognitive Therapy and Behavioural Practice. *Behaviour Research and Therapy*, 18, 249-258.
- Meehl, P. E. (1977). Specific etiology and other forms of strong influence: Some quantitative meanings. *Journal of Medicine and Philosophy*, 2, 33-53.
- Mezulis, A. H., Hyde, J. S., & Abramson, L. Y. (2006). The Developmental Origins of Cognitive Vulnerability to Depression: Temperament, Parenting, and Negative Life Events in Childhood as Contributors to Negative Cognitive Style. *Developmental Psychology*, 42 (6), 1012-1025.

- Miller, N. B., Cowan, C., M, H. E., & Cligempeel, W. G. (1993). Externalizing in preschoolers and early adolescents; A cross-study replication of a family model. *Developmental Psychology*, 29 (1), 3-18.
- Millon, T. (1986). Personality prototypes and their diagnostic criteria. In M. G. L. Klerman (Ed.), *Contemporary directions in psychopathology: Toward the DSM-IV*. New York: Guilford.
- Millon, T. (2000). *Trastornos de la personalidad. Mas allá del DSM-IV*. España: Masson.
- Millon, T. (2001). *Inventario de Estilos de Personalidad de Millon*. Madrid: TEA Ediciones.
- Osofsky, J. D., & Danzger, B. (1974). Relationships between neonatal characteristics and mother-infant interaction. *Developmental Psychology*, 10, 124-130.
- Palmero, F., & Fernández-Abascal, E. G. (1998). *Emociones y Adaptación*. Barcelona: Ariel.
- Patterson, G. R., Reid, J. B., & Dishion, T. J. (1992). *Antisocial boys*. Eugene: Castalia.
- Plutchik, R. (1983). *Foundations of experimental research*. New York: Harper & Row.
- Richaud de Minzi, M. C. (2005). Estilos parentales y estrategias de afrontamiento en niños. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 37 (1), 47-58.
- Scoutt, W. A., & Scoutt, R. (1991). Family relationships and children's personality: A cross-cultural, cross source comparison. *British Journal of Social Psychology*, 30, 1-20.
- Sroufe, A. (2000). *Desarrollo emocional: la organización de la vida emocional en los primeros años*. México: Oxford University Press.

- Sroufe, A., & Waters, E. (1976). The ontogenesis of smiling and laughter: A perspective on the organization of development in infancy. *Psychological Review*, 83, 173-189.
- Strayer, J. (1993). Children's concordant emotions and cognitions in response to observed emotions. *Child Development*, 64, 188-201.
- Taylor, D. A., & Harris, P. L. (1984). Knowledge of strategies for the expression of emotion among normal and maladjusted boys: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 24, 141-145.
- Valiente, C., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Cumberland, A., & Losoya, S. H. (2004). Prediction of children's empathy-related responding from their effortful control and parents' expressivity. *Developmental Psychology*.
- Valiente, C., Fabes, R. A., Eisenberg, N. & Spinrad, T. L. (2004). The relations of parental expressivity and support to children's coping with daily stress. *Journal of family Psychology*, 18 (1) 97-106.
- Villa, A., & Auzmendi, E. (1999). *Desarrollo y evaluación del autoconcepto en la edad infantil*. Bilbao: Editorial Mensajero.
- Weis, L. H., & Schwartz, J. C. (1996). The relationship between parenting types and older adolescents personality, academic achievement, adjustment and substance use. *Child Development*, 67 (5), 2101-2114.
- Young, J. E. (1990). *Cognitive Therapy for Personality Disorders: a Schema-Focused Approach*. Sarasota: Professional Exchange.
- Young, J. E., & Klosko, J., S. (2001). *Reinventar tu vida*: Barcelona: Paidós Ibérica.

Anexo A. Cuestionario de esquemas de Young, YSQ-L2*

D. Castrillón, L. Chaves, A. Ferrer, N. H. Londoño, K. Maestre, C. Marín (2003). Universidad de San Buenaventura – Medellín (Colombia) /

* Ítems arrojados a través del análisis estructural en estudiantes Universitarios de la Ciudad de Medellín.

INSTRUCCIONES

Enumeradas aquí, usted encontrará unas afirmaciones que una persona podría usar para describirse a sí misma. Por favor, lea cada frase y decida que tan bien lo(a) describe a usted. Cuando no esté seguro(a), base su respuesta en lo que usted siente, no en lo que usted piense que es correcto.

Elija el puntaje más alto de 1 a 6 que mejor lo(a) describa según la siguiente escala:

1	2	3	4	5	6
Completamente falso de mí	La mayor parte falso de mí	Ligeramente más verdadero que falso	Moderadamente verdadero de mí	Verdadero sobre mi mismo	Me describe perfectamente

1. Le doy más a los demás de lo que recibo a cambio.	1	2	3	4	5	6
2. Usualmente soy el (la) que termino cuidando a las personas a quienes tengo cerca.	1	2	3	4	5	6
3. Podría soportarlo casi todo si amara a alguien.	1	2	3	4	5	6
4. Soy una buena persona porque pienso en los demás más que en mí mismo.	1	2	3	4	5	6
5. En el trabajo, soy el (la) que usualmente se ofrece voluntariamente a hacer tareas extras o dar tiempo extra.	1	2	3	4	5	6

6.	No importa que tan ocupado (a) esté, siempre puedo encontrar tiempo para otros.	1	2	3	4	5	6
7.	Estoy más cómodo (a) dando un regalo que recibéndolo.	1	2	3	4	5	6
8.	Los demás me ven demasiado entregado a otros y no lo suficiente a mí mismo.	1	2	3	4	5	6
9.	No importa cuánto de, nunca es suficiente.	1	2	3	4	5	6
10.	Me preocupa que las personas a quienes quiero mueran pronto, aún cuando existen muy pocas razones médicas que sustenten mi preocupación.	1	2	3	4	5	6
11.	Me descubro a mí mismo (a) aferrándome a las personas de quienes estoy cerca, porque temo que me abandonen.	1	2	3	4	5	6
12.	Me preocupa que las personas a quienes me siento cercano me dejen o me abandonen.	1	2	3	4	5	6
13.	Cuando siento que alguien que me importa está tratando de alejarse de mí, me desespero.	1	2	3	4	5	6
14.	Me aflijo cuando alguien me deja solo (a), aún por un corto período de tiempo.	1	2	3	4	5	6
15.	Me preocupa muchísimo que las personas a quienes quiero encuentren a alguien más a quien prefieran, y me dejen.	1	2	3	4	5	6
16.	Necesito tanto a las otras personas que me preocupo acerca de la posibilidad de perderlas.	1	2	3	4	5	6
17.	Me siento tan indefenso (a) si no tengo personas que me protejan, que me preocupa mucho perderlas.	1	2	3	4	5	6
18.	Parece que no puedo disciplinarme a mí mismo para completar tareas rutinarias o aburridas.	1	2	3	4	5	6

1	2	3	4	5	6
Completamente falso de mí	La mayor parte falso de mí	Ligeramente más verdadero que falso	Moderadamente verdadero de mí	Verdadero sobre mí mismo	Me describe perfectamente

19. Con frecuencia me dejo llevar por mis impulsos y expreso emociones que me generan problemas o hieren a otras	1	2	3	4	5	6
20. Si no consigo una meta, me frustró fácilmente y la abandono.	1	2	3	4	5	6
21. Es para mí muy difícil sacrificar una satisfacción inmediata para alcanzar una meta a largo plazo.	1	2	3	4	5	6
22. Cuando las tareas se vuelven difíciles, normalmente no puedo perseverar para completarlas.	1	2	3	4	5	6
23. No me puedo concentrar en nada por demasiado tiempo.	1	2	3	4	5	6
24. No me puedo forzar a hacer las cosas que no disfruto, aún cuando yo sé que son por mi bien.	1	2	3	4	5	6
25. Pierdo la paciencia a la menor ofensa.	1	2	3	4	5	6
26. Si alguien se comporta muy amable conmigo, asumo que esa persona debe estar buscando algo.	1	2	3	4	5	6
27. Me da una gran dificultad confiar en la gente.	1	2	3	4	5	6
28. Sospecho mucho de las intenciones de las otras personas.	1	2	3	4	5	6
29. Las otras personas muy rara vez son honestas; generalmente no son lo que parecen.	1	2	3	4	5	6
30. Normalmente las personas me tienen que demostrar mucho, antes de que yo pueda confiar en ellas.	1	2	3	4	5	6
31. Les pongo "pruebas" a los demás para ver si me están diciendo la verdad y si son bien intencionadas.	1	2	3	4	5	6
32. Me identifico con la creencia "controla o serás controlado".	1	2	3	4	5	6
33. Me preocupa volverme un indigente o vago.	1	2	3	4	5	6
34. Siento que debo tener mucho cuidado con el dinero porque de otra manera podría terminar sin nada, en la ruina.	1	2	3	4	5	6
35. Tomo grandes precauciones para evitar enfermarme o herirme.	1	2	3	4	5	6
36. Me preocupa perder todo mi dinero y volverme indigente.	1	2	3	4	5	6
37. Me preocupa estar desarrollando una enfermedad grave aún cuando nada serio haya sido diagnosticado por un médico.	1	2	3	4	5	6

38.	Las personas no han estado ahí para satisfacer mis	1	2	3	4	5	6
39.	Por mucho tiempo de mi vida, no he tenido a nadie que quisiera estar estrechamente ligado a mí, y compartir mucho tiempo conmigo.	1	2	3	4	5	6
40.	La mayor parte del tiempo no he tenido a nadie que realmente me escuche, me comprenda o esté sintonizado con mis verdaderas necesidades y sentimientos.	1	2	3	4	5	6
41.	Rara vez he tenido una persona fuerte que me brinde consejos sabios o dirección cuando no estoy seguro de qué hacer.	1	2	3	4	5	6
42.	No puedo contar con que las personas que me apoyan estén presentes en forma consistente.	1	2	3	4	5	6
43.	Soy una persona muy competitiva.	1	2	3	4	5	6
44.	En términos de mi desempeño, tengo que ser siempre el número uno.	1	2	3	4	5	6

Anexo B. Cuestionario de estrategias de afrontamiento al estrés

Nora Helena Londoño Arredondo, Gloria Cecilia Henao López, Isabel Cristina Puerta Lopera, Diana Arango Rendón, Sara Posada Gómez.

Instrucciones:

A continuación se plantean diferentes formas que emplean las personas para afrontar los problemas o situaciones estresantes que se le presentan en la vida. Las formas de afrontamiento aquí descritas no son ni buenas ni malas, ni mejores o peores. Simplemente ciertas personas utilizan unas formas más que otras, dependiendo de la situación problema.

Trate de recordar las diferentes situaciones o problemas más estresantes vividos durante los últimos años, y responda señalando con una X el número que mejor indique que tan habitual ha sido esta forma de comportamiento ante las situaciones estresantes. Ignore los números que se encuentran a su derecha, ya que éstos solo los tendrá en cuenta el evaluador para considerar algunas categorías que se incluyen en la escala.		Nunca	Casi nunca	A veces	Frecuentemente	Casi siempre	Siempre
1.	Trato de analizar las causas del problema para poder hacerle frente						
2.	Trato de tener mucha resignación con lo que me sucede						
3.	Procuro relajarme o tranquilizarme a mi manera						
4.	Trato de comportarme como si nada hubiera pasado						
5.	Me alejo del problema temporalmente (tomando unas vacaciones, descansando, etc.)						
6.	Procuro no pensar en el problema						
7.	Descargo mi mal humor con los demás						
8.	Expreso lo que siento en el momento sin darle importancia a lo que los demás puedan pensar						
9.	Intento ver los aspectos positivos del problema						
10.	Le cuento a familiares o amigos cómo me siento						
11.	Procuro conocer mejor el problema con la ayuda de un profesional						
12.	Asisto a la iglesia						

13.	Espero conocer bien el problema antes de darle solución						
14.	Espero que la solución llegue sola						
15.	Trato de solucionar el problema siguiendo unos pasos concretos bien pensados						
16.	No suelo hacer nada concreto para cambiar la situación						
17.	Me dejo llevar por la emoción del momento						
18.	Procuro guardar para mí los sentimientos						
19.	Me vuelco en el trabajo o en otra actividad						
20.	Intento olvidarme de todo						
21.	Me comporto de forma hostil con los demás						
22.	Lloro						
23.	Intento sacar algo positivo del problema						
24.	Pido consejo u orientación a algún pariente o amigo para poder afrontar mejor el problema						
25.	Busco ayuda profesional para que me guíen y Orienten						
26.	Tengo fe en que puede ocurrir algún milagro						

		Nunca	Casi nunca	A veces	Frecuentemente	Casi siempre	Siempre
27	Espero el momento oportuno para resolver el problema						
28	Pienso que con el paso del tiempo el problema se soluciona						
29	Establezco un plan de actuación y procuro llevarlo a cabo						
30	No hago nada frente a los problemas, dado que no depende de mí la solución de los mismos						
31	Intento no actuar precipitadamente ni dejarme llevar por mi primer impulso						
32	Procuro que los otros no se den cuenta de lo que siento						
33	Evado las conversaciones o temas que tienen que ver con el problema						
34	Trato de pensar en otras cosas						
35	Expreso mi rabia sin calcular las consecuencias						
36	Me provoca no hacer nada						
37	Experimento personalmente eso de que “no hay mal que por bien no venga”						
38	Pido a parientes o amigos que me ayuden a pensar acerca del problema						
39	Procuro hablar con personas responsables para encontrar una solución al problema						
40	Tengo fe en que Dios remedie la situación						
41	Pienso que hay un momento oportuno para analizar la situación						
42	No hago nada porque el tiempo todo lo dice						
43	Hago frente al problema poniendo en marcha varias soluciones						
44	Dejo que las cosas sigan su curso						
45	Trato de controlar mi tensión valiéndome de mis propias habilidades						
46	Trato de ocultar mi malestar						
47	Salgo al cine, a dar una vuelta, etc., para olvidarme del problema						
48	Evito pensar en el problema						

		Nunca	Casi nunca	A veces	Frecuentemente	Casi siempre	Siempre
49	Me dejo llevar por mi mal humor						
50	Expreso mi tristeza esté solo o acompañado						
51	Pienso que las cosas podrían ser peor						
52	Hablo con amigos o familiares para que me animen o tranquilicen cuando me encuentro mal						
53	Busco la ayuda de algún profesional para reducir mi ansiedad o malestar						
54	Rezo						
55	Hasta que no tenga claridad frente a la situación, no puedo darle la mejor solución a los problemas						
56	Pienso que lo mejor es esperar a ver que puede pasar						
57	Pienso detenidamente los pasos a seguir para enfrentarme al Problema						
58	Me resigno y dejo que las cosas pasen						
59	Me digo a mí mismo cosas que me hagan sentir mejor						
60	Inhibo mis propias emociones						
61	Busco actividades que me distraigan						
62	Niego que tengo problemas						
63	Me salgo de casillas						
64	Por mas que quiera no soy capaz de expresar abiertamente lo que siento						
65	A pesar de la magnitud de la situación tiendo a sacar algo positivo						
66	Pido a algún amigo o familiar que me indiquen cuál sería el mejor camino a seguir						
67	Pido ayuda a algún médico o psicólogo para aliviar mi tensión						
68	Acudo a la iglesia para poner velas o rezar						
69	Asumo que es mejor esperar para aclarar el problema						
70	Considero que las cosas por sí solas se solucionan						

		Nunca	Casi nunca	A veces	Frecuentemente	Casi siempre	Siempre
71	Analizo lo positivo y negativo de las diferentes alternativas						
72	Tolero pasivamente la situación						
73	Me es difícil relajarme						
74	Hago todo lo posible para ocultar mis sentimientos a los otros						
75	Me ocupo de muchas actividades para no pensar en el problema						
76	Trato de convencerme que el problema no existe						
77	Me agredo física o verbalmente						
78	Así lo quiera, no soy capaz de llorar						
79	Tengo muy presente el dicho “al mal tiempo buena cara”						
80	Procuro que algún familiar o amigo me escuche cuando necesito manifestar mis sentimientos						
81	Intento conseguir mas información sobre el problema acudiendo a profesionales						
82	Dejo todo en manos de Dios						
83	Me doy un tiempo para aclarar la situación						
84	Espero que las cosas se vayan dando						
85	Me es difícil pensar en posibles soluciones a mis problemas						
86	Me vuelvo muy pesimista con las cosas que me pasan						
87	Intento mantener la calma						
88	Trato de evitar mis emociones						
89	Evito estar en contacto con algo o alguien que tenga que ver con el problema						
90	Dejo a un lado los problemas y pienso en otras cosas						
91	Destruyo o lanzo objetos a raíz de mi mal humor						
92	Expreso abiertamente mis emociones						
93	Trato de identificar las ventajas del problema						

		Nunca	Casi nunca	A veces	Frecuentemente	Casi siempre	Siempre
94	Considero que mis problemas los puedo solucionar sin la ayuda de los demás						
95	Pienso que no necesito la ayuda de nadie y menos de un profesional						
96	Busco tranquilizarme a través de la oración						
97	Frente a un problema, espero conocer bien la situación antes de actuar						
98	Dejo que pase el tiempo						

Anexo C. Hoja de Registro

EVALUACIÓN DEL DESARROLLO EMOCIONAL INFANTIL (EDEI)					
HOJA DE REGISTRO					
Nombre: _____					
Fecha de nacimiento: _____ Edad: _____ Grado Escolar: _____					
Factor 1. Reconocimiento de expresiones faciales					
Se le dice al niño: "observa la cara de estos niños y dime que sienten"					
Emociones	Respuesta dada por el niño	SI (1)	NO (0)	Respuestas	
				Correctas	Incorrectas
Miedo				Miedo	Asombro
				Susto	Tristeza
					Está pensando
					Va a llorar
Alegría				Felicidad	Asombro
				Entusiasmo	Envidia
				Alegría	
Rabia				Rabia	Triste
				Ira	Aburrido
				Furia	Serio
				Piedra	
Tristeza				Tristeza	Furia
				Llanto	Está bravo
Vergüenza				Vergüenza	Envidia
				Pena	Dolor
					Rabia
Factor 2. Reconocimiento de una situación y expresión emocional					
Se le dice al niño: Observa lo que le ha sucedido al niño y dime que siente					
Situación	SI (1)	NO (0)	Posibles Respuestas		
Temor			⇒ No le gusta dormir solo ⇒ Se pone triste durmiendo solo		
Culpa			⇒ Se puso triste por quebrar la ventana ⇒ Se siente muy mal por lo que hizo ⇒ Piensa que no lo debería hacer		
Compasión			⇒ Le da pesar ver llorar a su amiguita ⇒ Quiere ayudar a su amiga		
Orgullo			⇒ Se siente feliz porque ganó un premio ⇒ Lo felicitaron por ganar un premio		
Envidia			⇒ Se pone bravo porque su amigo tiene el juguete que el quiere ⇒ Se siente muy mal porque no tiene con que jugar		
Amor			⇒ Se quieren mucho ⇒ Se aman mucho ⇒ Comparten		

Factor 3 Comprensión emocional					
Comprensión situacional (C.S) / empatía. Observa estas tres caritas, te leeré unas frases, y tú señalarás la carita que consideres se relaciona con la frase que te acabo de leer.					
Tu amigo está cumpliendo años y sus padres le prometieron una fiesta de cumpleaños, pero no se la hicieron. Cómo crees que tu amigo se siente?					
☹ (1) ☹ (0) ☺ (2)					
Tu amigo acabó de ser felicitado por la profesora por ser un excelente estudiante. Cómo crees que tu amigo se siente?					
☹ (1) ☹ (0) ☺ (2)					
La mamá le ha dicho a Simón que no puede salir a jugar con sus amigos, Simón no le hizo caso, su mamá lo castiga. Cómo crees que se siente Simón?					
☹ (1) ☹ (2) ☺ (0)					
Tu amiga Sara se ha encontrado un perrito, lo quiere como mascota y sus padres se lo permitieron. Cómo crees que Sara se siente?					
☹ (1) ☹ (2) ☺ (0)					
3.1 Asociación situación – emoción (S:E)					
Observa estás tres caritas y señala la que corresponda, de acuerdo a como te sientes tú					
Situación. Cómo te sientes?	Emoción	Emoción expresada			
Te felicitan	☹ (1) ☹ (0) ☺ (2)				
Te invitan a jugar	☹ (1) ☹ (0) ☺ (2)				
Te insultan	☹ (1) ☹ (2) ☺ (0)				
Te castigan tus padres	☹ (1) ☹ (2) ☺ (0)				
Te regalan un juguete	☹ (1) ☹ (0) ☺ (2)				
Haces bien las tareas	☹ (1) ☹ (0) ☺ (2)				
Sales a vacaciones	☹ (1) ☹ (0) ☺ (2)				
Quiebras un florero	☹ (1) ☹ (2) ☺ (0)				
Te pierdes en un parque	☹ (1) ☹ (2) ☺ (0)				
Se burlan tus amigos de ti	☹ (1) ☹ (2) ☺ (0)				
TOTAL					
Factor 4 Regulación emocional					
Que harías tú?	Agrede (0)	Busca el Dialogo (1)	No hace nada (1)	Grita (0)	Otra respuesta
En un partido de fútbol todos se ponen a pelear					
Un amigo te bota tu pelota Preferida					
Un amigo mas pequeño que tu te busca pelea					
A tu amigo le regalan el juguete que tú has querido					
⇒ Tus papás te castigan					
⇒ Tu profesora quiere mucho a tu compañero					

Factor 5 Empatía / Reconocimiento de la emoción en otros (R.E.O)			
A quien ayudarías?			
Niño que se ha caído	(1)	Un niño que está jugando	(0)
Con quién compartes?			
Juan tiene hambre, no llevó lonchera	(1)	Mateo llevó ponchera, te pide que le des parte de tu sánduche	(0)
A quién consuelas?			
Carolina llora porque se ha perdido su perrito	(1)	Mariana llora porque su mamá la regañó por grosera	(0)
A quién felicitas?			
Camila porque juega con sus amigos	(1)	Pedro porque le quita el carro a Jacobo	(0)

TOTALES	PUNTAJE
Factor 1 Reconocimiento de expresiones faciales	
Factor 2 Reconocimiento de una situación	
Factor 3 Comprensión emocional: Comprensión situacional+Asociación situación – emoción	
Factor 4 Regulación emocional	
Factor 5 Empatía: Comprensión situacional + Reconocimiento de la emoción en otros	
TOTAL	

Anexo D. PEF A2 ADULTOS

Escala abreviada / Julia Alonso García / José María Román Sánchez

SITUACIÓN No. 1 CUANDO INICIAN ALGO NUEVO							
A. CONFLICTO EXTERNO							
"Sabes que tu hijo/a esta edad ya debe aprender a vestirse solo. Imagínate que hoy estrena una camisa nueva y los botones son un poco diferentes a los habituales. El/ella se queja y pide ayuda para abrocharlos".							
¿Qué harías?		FRECUENCIA					
		0	1	2	3	4	5
		Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces	Siempre
1.	Si quiero que aprenda a vestirse solo no debo ayudarlo						
2.	Teniendo en cuenta la dificultad, se los abrocharía yo						
3.	Vería si la necesidad de ayuda es verdad y si fuera así le ayudaría						
4.	Si se queja será por algo, no lo dudaría y se lo haría yo						
5.	Si realmente son algo más difíciles, le enseñaría y animaría						
6.	Al igual que los otros días debe hacerlo sin ayuda, le obligaría						
B. CONFLICTO INTERNO							
"Imagínate que tu hijo/a es muy tímido y mañana, por primera vez, va a actuar en público en una representación teatral del colegio. Es la hora de ir a dormir y le cuesta marcharse. Está muy asustado/a".							
¿Qué harías?		FRECUENCIA					
		0	1	2	3	4	5
		Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces	Siempre
7.	Su horario no debe variar, le diría que se fuera a la cama						
8.	Le llevaría yo a la cama y me quedaría un poco para tranquilizarle						

9.	Si lo está pasando tan mal lo mejor es que no lo haga						
10.	No creo que deba evitársele, pero procuraría estar más tiempo con él/ella						
11.	Le dejaría en el sofá hasta que se quedara dormido/a						
12.	Si se cede no aprenderá a afrontar las cosas, debe marcharse						
C. TRANSGRESIÓN DE NORMAS							
"Imagínate que por primera vez tu hijo/a está comiendo fuera de casa algo que es muy difícil de coger con los cubiertos. Como le gusta mucho, decide hacerlo con las manos".							
¿Qué harías?		FRECUENCIA					
		0	1	2	3	4	5
		Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces	Siempre
13.	Lo importante es que se coma todo. Le dejaría						
14.	Le explicaría cómo hacerlo y en caso contrario me enfadaría						
15.	Le enseñaría y de alguna manera se lo facilitaría						
16.	Le daría yo de comer para evitar problemas en la mesa						
17.	Le obligaría a hacerlo bien desde el principio. No se lo consentiría						
18.	Si fuera necesario le enseñaría y ayudaría para que aprendiera						

SITUACIÓN No. 2							
RUPTURA DE RUTINAS							
A. CONFLICTO EXTERNO							
"Imagínate que hoy ha venido alguien a casa y le ha traído a tu hijo/a algo que le encanta. Justo cuando empieza a jugar, se le ordena ir a cenar. Pide que se le deje un poquito más".							
¿Qué harías?		FRECUENCIA					
		0	1	2	3	4	5
		Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces	Siempre
19.	Le dejaría un poco más si acepta marcharse luego sin protestar						
20.	Creo que le dejaría jugar el tiempo que quisiera						
21.	Le marcaría un tiempo límite para que jugara un poco y se fuera						
22.	No creo que sea conveniente alterar los horarios, le haría ir a cenar						
23.	Le dejaría jugar, ya que de todas formas así no cenaría a gusto						
24.	Lo mejor es que haga lo mismo todos los días, le mandaría a cenar						
B. CONFLICTO INTERNO							
"imagínate que tu hijo/a es muy nervioso y hoy celebra su cumpleaños. Coincide con la llegada de familiares que está deseando ver; mientras llegan, no para de moverse y molestarlos a todos".							
¿Qué harías?		FRECUENCIA					
		0	1	2	3	4	5
		Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Bastante s veces	Muchas veces	Siempre
25.	Procuraría tenerlo ocupado con los preparativos						
26.	Le dejaría ver la televisión más tiempo para que no molestara						
27.	Le llevaría al parque o a la calle para que hiciera ejercicio						
28.	Si no dejara de molestar después de habérselo indicado, le castigaría						

29.	Lo mejor será no fijarse en su conducta; no le diría nada						
30.	Tendría que castigarle para que aprendiera a controlar sus nervios						
C. TRANSGRESIÓN DE NORMAS							
"Imagínate que estás fuera de casa con otras familias con niños de la edad de tu hijo/a. Lo están pasando fenomenal pero se portan peor que en casa y han tenido que llamarles la atención".							
¿Qué harías?		FRECUENCIA					
		0	1	2	3	4	5
		Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces	Siempre
31.	Le reñiría igual que en casa, ya que las normas deben ser las mismas						
32.	Fuera y con otros niños le marcaría unas normas más suaves						
33.	Al estar fuera de casa haría la vista gorda y no les reñiría						
34.	Procuraría separarles de los adultos para que no molestaran						
35.	Deben cumplir las normas igual que siempre le castigaría						
36.	Habría que ser un poco más flexible, pero le pondría límites						

SITUACIÓN No. 3							
CUANDO CUENTAN O MUESTRAN ALGO							
A. CONFLICTO EXTERNO							
“Imagínate que tu hijo/a tiene ganas de contar lo que le ha pasado hoy en el colegio. Le han dado un premio por haber sido el/ella el primero en terminar de hacerlo bien. Al llegar a casa no puedes atenderle”.							
¿Qué harías?		FRECUENCIA					
		0	1	2	3	4	5
		Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces	Siempre
37.	Le haría caso antes de que se enfadara						
38.	Le explicaría que le atenderé si me deja terminar						
39.	Le dejaría que pusiera la televisión o un video						
40.	Le diría que esperara para poder estar con el /ella mejor						
41.	Le refiría para que aprenda a no ser tan egoísta						
42.	Le diría que me deje para que aprenda a no molestar						
B. CONFLICTO INTERNO							
“Imagínate que tu hijo/a es muy inseguro y acaba de terminar un dibujo que tiene que llevar al colegio. Le ha quedado regular. Antes de guardarlo quiere conocer tu opinión”.							
¿Qué harías?		FRECUENCIA					
		0	1	2	3	4	5
		Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces	Siempre
43.	Le diría que está muy bien para no desanimarle						
44.	Le enseñaría cómo hacerlo mejor para que aprenda						
45.	Debe aprender a esforzarse, le diría que lo repitiera						
46.	Le enseñaría a corregir lo que está mal para que le saliera mejor						
47.	Le diría que no le ha quedado bien para que aprenda a hacerlo						
48.	Siempre alabo sus trabajos para que no se disguste						

C. TRANSGRESIÓN DE NORMAS							
“Imagínate que hoy tu hijo/a viene muy deprisa a contarte algo. En el parque se ha peleado con otros niños porque le han cogido su juguete preferido. Está rabioso/a y viene a buscar tu ayuda”.							
¿Qué harías?		FRECUENCIA					
		0	1	2	3	4	5
		Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces	Siempre
49.	Le reñiría para que aprendiera a jugar con los otros niños sin enfadarse						
50.	Iría a ayudarle y consolarle, ya que el juguete es suyo						
51.	Intentaría que buscaran ellos la solución y procuraría ayudarles						
52.	Le consolaría y recuperaría el juego para que no se disgustara						
53.	Me enfadaría con él para que aprendiera a compartir sus cosas						
54.	Lo mejor es que haga lo mismo todos los días, le mandaría a cenar						

Anexo E. Formato para evaluar la Prueba EDEI

(Evaluación del Desarrollo Emocional Infantil)

Para realizar esta evaluación, es necesario leer el manual y la hoja de respuestas.

Esta prueba se diseñó con el fin de evaluar cinco factores:

1. Reconocimiento de expresiones faciales.
2. Reconocimiento de una situación y expresión emocional.
3. Comprensión emocional.
4. Regulación emocional.
5. Empatía.

Para efectos de la evaluación de estos cinco factores, se proponen diferentes formas de evaluar, para tal fin. Le solicitamos que usted responda cada una de las preguntas que proponemos.

FACTOR 1

Este factor propone evaluar reconocimiento de expresiones faciales

Considera que éste factor realmente se evalúa?

Si_____ No_____

Que cambios realizaría?

Considera esta una estrategia adecuada?

Si_____ No_____

Las imágenes utilizadas hacen alusión a cada emoción?

Si_____ No_____

Cambiaría alguna de estas imágenes?

Si_____ No_____

Cuál y Porqué?

FACTOR 2

Este factor proponer evaluar reconocimiento de una situación y expresión emocional

Considera que éste factor realmente se evalúa?

Si_____ No_____

Que cambios realizaría?

Las imágenes utilizadas hacen alusión a la evaluación de una situación y su respectiva expresión emocional?

Si_____ No_____

Cambiaría alguna de estas imágenes?

Si_____ No_____

Cuál y Porqué?

FACTOR 3

Este factor proponer evaluar comprensión emocional.

Considera que éste factor realmente se evalúa?

Si_____ No_____

Que cambios realizaría?

Las imágenes utilizadas de los tres niños (as) es apropiada?

Si_____ No_____

Cambiaría alguna de estas imágenes?

Si_____ No_____

Cuál y Porqué?

FACTOR 4

Este factor propone evaluar regulación emocional

Considera que éste factor realmente se evalúa?

Si_____ No_____

Que cambios realizaría?

Las imágenes utilizadas de los tres niños (as) es apropiada?

Si_____ No_____

Cambiaría alguna de estas imágenes?

Si_____ No_____

Cuál y Porqué?

FACTOR 5

Este factor propone evaluar empatía

Considera que éste factor realmente se evalúa?

Si_____ No_____

Las imágenes utilizadas hacen alusión situaciones que evalúan empatía?

Si_____ No_____

Cambiaría alguna de estas imágenes?

Si_____ No_____

Cuál y Porqué?

Realizarías alguna otra anotación, a nivel de:

Instrucciones

Cambios en la prueba

Teoría de apoyo

Gracias por tu colaboración

Gloria Cecilia Henao López