

**Estrategia de formación familiar en habilidades para la crianza de niños y niñas para
prevenir el comportamiento violento y promover el comportamiento prosocial**

Karol Melissa Alvarez Pabón, Psic.

Pahola Patricia Hernández Pasichana, Psic.

Universidad de Nariño

Facultad de Ciencias Humanas

Departamento de Psicología

Maestría en Promoción y Prevención en Salud Mental

San Juan de Pasto

2023

**Estrategia de formación familiar en habilidades para la crianza de niños y niñas para
prevenir el comportamiento violento y promover el comportamiento prosocial**

Karol Melissa Alvarez Pabón, Psic.

Pahola Patricia Hernández Pasichana, Psic.

**Trabajo de investigación presentado como requisito para optar al título de Magister en
Promoción y Prevención en Salud Mental**

Asesor:

Edwin Gerardo Luna Tascón, Psic. Mg.

Universidad de Nariño

Facultad de Ciencias Humanas

Departamento de Psicología

Maestría en Promoción y Prevención en Salud Mental

San Juan de Pasto

2023

Nota de Responsabilidad

“Las ideas y conclusiones aportadas en el siguiente trabajo de investigación son responsabilidad exclusiva de los autores” Artículo 1ro del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966 emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de Aceptación

Fecha de sustentación: noviembre de 2023

Puntaje:

Dr. Mauricio Herrera

Jurado

Mg. Vicente Caicedo

Jurado

Dr. Javier Benítez

Jurado

San Juan de Pasto, noviembre de 2023

Resumen

El objetivo del estudio consistió en validar una estrategia para prevenir el comportamiento violento y promover el comportamiento prosocial en estudiantes de primaria de una institución educativa de la ciudad de Pasto. Como estrategia central, se recurrió a la formación familiar en habilidades para la crianza de niños y niñas entre 5 y 11 años. La investigación asumió un método cuantitativo, de tipo correlacional, a fin de identificar los factores asociados a estos comportamientos y determinar así, las competencias a desarrollar en las familias. Finalmente, se realizó la validación de la estrategia mediante el juicio de expertos, teniendo en cuenta los criterios de claridad, relevancia, suficiencia y pertinencia, obteniendo resultados positivos para el desarrollo de la misma.

Palabras clave: comportamiento violento, comportamiento prosocial, formación familiar, habilidades para la crianza, niños y niñas.

Abstract

The objective of the study was to validate a proposal to prevent violent behavior and promote prosocial behavior in elementary school students of an educational institution in the city of Pasto. As a central strategy, we used family training in parenting skills for children between 5 and 11 years old. The research assumed a quantitative method, correlational type, in order to identify the factors associated with these behaviors and thus determine the skills to develop in families. Finally, the proposal was validated by expert judgment, Taking into account the criteria of clarity, relevance, adequacy and relevance, obtaining positive results for its development.

Keywords: violent behavior, prosocial behavior, family formation, parenting skills, boys and girls.

Tabla de contenido

Resumen.....	5
Abstract	5
Capítulo 1. Problema	9
Planteamiento del Problema	9
Formulación del problema	10
Sistematización del problema	10
Justificación	11
Objetivo general.....	12
Objetivos específicos	12
Capítulo 2. Marco de referencia.....	13
Marco teórico	13
Comportamiento violento y factores asociados	13
Comportamiento prosocial y factores asociados.....	14
Prácticas de crianza.....	17
Expresión de afecto.....	17
Orientación positiva.....	19
Involucramiento parental.....	19
Uso de aversivos en la crianza.....	20
Exposición a modelos de comportamiento violento.....	21
Grado de control parental.....	21
Formación familiar.....	22
Capítulo 3. Materiales y método.....	25
Modalidad de trabajo de grado	25
Tipo de Estudio	25
Paradigma epistemológico	26

	7
Metodología	26
Población.....	26
Muestra	27
Técnicas e instrumentos	27
Inventario de Prácticas de Crianza (IPC).....	27
Cuestionario para la Evaluación de Comportamientos Agresivos y Prosociales (COPRAG).....	27
Procedimiento	28
Proceso de análisis	28
Capítulo 4. Resultados, discusión y conclusiones	29
Resultados	29
Discusión.....	43
Conclusiones	48
Recomendaciones	50
Referencias.....	51
Anexos	75

Lista de tablas

Tabla 1 <i>Varianza total explicada</i>	30
Tabla 2 <i>Matriz de Patrón</i>	32
Tabla 3 <i>Factores del IPC con sus ítems</i>	35
Tabla 4 <i>Relación entre del IPC y del COPRAG</i>	36
Tabla 5 <i>Resultado calificación jueces expertos</i>	40
Tabla 6 <i>Resultados calificación de la estrategia</i>	40

Capítulo 1. Problema

Planteamiento del Problema

El desarrollo de la conducta violenta durante la infancia es un tema que amerita gran interés por sus implicaciones (Fernández y Fernández, 2013; Barrios, 2016; Hamodi y Jiménez, 2018), aún más, cuando se presenta en el ámbito escolar. Esto, por cuanto la infancia y el contexto educativo afectan significativamente en la formación de aspectos de la personalidad que se consolidarán más adelante en la adolescencia y en la vida adulta (Schmeck et al., 2013).

De acuerdo con un informe presentado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019), uno de cada tres estudiantes ha sido víctima de violencia escolar al menos una vez en el último mes, siendo más frecuente la violencia física. Generalmente, quienes son víctimas presentan dificultades en su salud mental, calidad de vida y rendimiento académico (UNESCO, 2019). Y, quienes tienen problemas de conducta en la primera infancia, tienden a cometer actos delictivos en otros periodos del desarrollo (Patterson et al., 1992). Así mismo, presentan dificultades en la regulación emocional, perciben negativamente los acontecimientos de la vida, reaccionan de manera exagerada y tienen conflictos en sus relaciones sociales (Martínez y Duque, 2008; Polo et al., 2014; Pujol, 2014).

Por este motivo, algunos países y territorios que han estudiado el comportamiento violento en escolares, se han enfocado en la promoción de un entorno de aula seguro, en la formación a docentes y en la orientación a alumnos afectados por la violencia, a fin de disminuir las peleas o ataques físicos en la escuela (Mendoza et al., 2014; UNESCO, 2019). Sin embargo, pese a la existencia de dichos programas y estrategias, son pocas las investigaciones en donde se incluye a la familia dentro del contexto escolar, por lo cual, resulta necesario trabajar en la formación familiar en habilidades para la crianza (UNESCO, 2019), tal como lo propone la presente investigación, con el fin de aportar a la comunidad.

Esta investigación resulta de gran interés para la población en general, por cuanto las características de la crianza es uno de los factores de riesgo que influye en el desarrollo y presencia de comportamientos violentos en edades tempranas (Ayala et al., 2002; Ayala-Carrillo, 2015). De acuerdo a estudios realizados por Estévez et al. (2006) y Potocnjak et al. (2011), se ha identificado que la implementación de una disciplina inconsistente, basada en el castigo físico, el control restrictivo y severo, los medios coercitivos, punitivos y agresivos, favorece la presencia de comportamiento violento en los/as niños/as (Patterson, 1974) y aumenta la probabilidad de

aparición de conductas criminales en la juventud (Kumpfer y Alvarado, 1998; Thornberry et al., 1999; Bartollas, 2000; Wasserman et al., 2003; Fernández y Fernández, 2013).

Además, las prácticas de crianza coercitivas, la falta de acompañamiento parental, los cambios en la dinámica familiar, la disciplina estricta sin posibilidad de conciliación, los modelos inadecuados de comportamiento, la comunicación precaria o la falta de expresiones afectuosas (Kumpfer y Alvarado, 1998; Thornberry et al., 1999; Bartollas, 2000; Wasserman et al., 2003; Gómez y Rojas, 2016), generan dificultades de convivencia, expresiones emocionales negativas, bajo rendimiento y deserción escolar (Pons y Berjano, 1997; Noroño et al., 2002 y Jadue, 2003; Arranz et al., 2004; Montero y Jiménez 2009). Por lo tanto, es en la familia en donde se originan muchas conductas del ser humano (Henaó, 2005), aprendidas mediante modelado y refuerzo social (Bandura y Walters, 1987) y, es en ella, en donde se ha naturalizado la violencia como una forma de disciplinar, de defenderse y de poner límites (Chaux, 2003; Potocnjak et al., 2011).

Es así, como el acompañamiento familiar resulta primordial en la construcción de vínculos afectivos y sociales sanos para evitar conductas desadaptativas (Krauskopf et al., 2006) reflejadas o materializadas en la agresión física u otras formas de violencia (Henaó, 2005). Esto se concretó en una estrategia de formación familiar en habilidades para la crianza de niños y niñas entre 5 y 11 años, como estrategia para prevenir el comportamiento violento y promover el comportamiento prosocial en estudiantes de primaria de una institución educativa de la ciudad de Pasto.

Formulación del problema

¿Cuáles son los elementos constitutivos de una propuesta de formación familiar en habilidades para la crianza de niños y niñas entre 5 y 11 años, como estrategia para prevenir el comportamiento violento y promover el comportamiento prosocial en estudiantes de primaria de una institución educativa de la ciudad de Pasto?

Sistematización del problema

¿Cuál es la relación entre el comportamiento violento/prosocial de estudiantes entre 5 y 11 años de una institución educativa de la ciudad de Pasto y la aplicación de prácticas punitivas severas y control parental por parte de sus padres, madres y/o cuidadores con el fin de controlar el comportamiento de sus hijos?

¿Cuál es la relación entre el comportamiento violento/prosocial en estudiantes entre 5 y 11 años de una institución educativa de la ciudad de Pasto y la frecuencia de interacción parental positiva y expresiones de afecto entre las familias y los estudiantes?

¿Cuáles son las competencias a desarrollar y las características metodológicas de una propuesta validada de formación familiar en habilidades para la crianza de niños y niñas entre 5 y 11 años de una institución educativa de la ciudad de Pasto, según el grado en que se encuentren los estudiantes?

Justificación

La familia es la unidad básica de la organización social (Constitución Política de Colombia, 1991; Gallego, 2012) y es la primera red de apoyo de los individuos (Cardona et al., 2015). Ella, se encarga de brindar protección, compañía, seguridad y afecto a los/as niños/as durante toda la vida, especialmente en las etapas del proceso de desarrollo (Gallego, 2012). Por medio de la familia la persona adquiere pautas de comportamiento, modelos, valores, normas, roles y habilidades, que influyen en su actuar (Gallego, 2006; Rodríguez, 2007; Cuervo, 2010; Capano y Ubach, 2013; Hernández et al., 2017; Suárez y Vélez, 2018). Por lo anterior, se convierte en la primera fuente de socialización, determinando el desarrollo de la personalidad de los individuos, sus habilidades, aprendizajes y valores (Gallego, 2012).

No obstante, es importante resaltar que cada familia es única y como institución social se encuentra permeada por factores sociales, políticos, estructurales e ideológicos que influyen en la crianza de los/as hijos/as (Gallego, 2012). Por ello, Oliva et al. (2008), han propuesto estilos parentales relacionales asociados con el apoyo, el afecto, la comunicación y la promoción de la autonomía desde una perspectiva multidimensional, que no sólo se enfoque en el afecto y en el control en las prácticas de crianza. Para lograrlo, es necesario promover un ambiente seguro que permita el desarrollo personal y social de los individuos (Cardona et al., 2015; Vergara, 2017); así mismo, que disminuya la probabilidad de aparición de problemas como la agresividad, la baja autoestima y las conductas desadaptativas (Cuervo, 2010).

Lo anterior, se logra a través de la formación a padres, madres y/o cuidadores en habilidades para la crianza, puesto que, con la formación se busca el desarrollo personal y familiar a través de acciones sistemáticas y programadas (Villalobos et al., 2017), que permitan la adquisición de habilidades, conductas prosociales y regulación emocional en los/as niños/as (Cuervo, 2010). Esto es posible si se trabaja conjuntamente dentro del ámbito escolar, puesto

que, tanto los padres como los educadores deben saber, que el desarrollo de conductas prosociales o violentas dependen de la educación que se brinde y el ejemplo que se dé (Londoño y Castañeda, 2011).

En consideración con lo anterior, se trabajó en la formación familiar en habilidades para la crianza de niños/as entre 5 y 11 años como estrategia para prevenir el comportamiento violento y promover el comportamiento prosocial de estudiantes de primaria de una institución educativa de la ciudad de Pasto. Específicamente, se brindaron elementos de formación familiar diferenciados según el grado en el que se encuentran los/as estudiantes.

Esta propuesta es novedosa, en tanto no se encontraron otros trabajos sobre estrategias de intervención dirigidas a disminuir la violencia escolar y promover la conducta prosocial, a través de la formación de padres de familia en habilidades para la crianza. En este sentido, el desarrollo de la presente investigación contribuye a la sociedad, resaltando el papel protagónico de la familia en la formación integral de los/as niños/as, reconociendo que una adecuada formación en ella, garantiza que los/as niños/as crezcan con plena seguridad de sí mismos/as, confianza en sus propias capacidades, conductas prosociales y con menor disposición a involucrarse en comportamientos violentos.

Objetivo general

Validar una propuesta contextualizada de formación familiar en habilidades para la crianza de niños/as entre 5 y 11 años, como estrategia para prevenir el comportamiento violento y promover el comportamiento prosocial en estudiantes de primaria de una institución educativa de la ciudad de Pasto.

Objetivos específicos

Identificar la relación entre el comportamiento violento/prosocial de estudiantes entre 5 y 11 años de una institución educativa de la ciudad de Pasto y la aplicación de prácticas punitivas severas y control parental por parte de sus padres con el fin de controlar el comportamiento de sus hijos/as.

Identificar la relación entre el comportamiento violento/prosocial en estudiantes entre 5 y 11 años de una institución educativa de la ciudad de Pasto y la frecuencia de interacción parental positiva y expresiones de afecto entre las familias y los/as estudiantes.

Describir las competencias a desarrollar y las características metodológicas de una propuesta de formación familiar en habilidades para la crianza de niños/as entre 5 y 11 años de

una institución educativa de la ciudad de Pasto, según el grado en que se encuentren los/as estudiantes.

Capítulo 2. Marco de referencia

Marco teórico

Comportamiento violento y factores asociados

La violencia es un fenómeno que históricamente ha afectado en las diferentes esferas de la vida pública y privada de los seres humanos (Arendt, 2005; Arteaga, 2005). Suele presentarse de manera sutil a través de gestos o miradas, o de forma directa con golpes, insultos y agresiones (Gallego, 2011). Es un problema psicosocial que causa daño físico, psicológico o moral a la persona que es atacada por otra (Ortega et al., 2001; Gallego, 2011).

El comportamiento violento en la primera infancia tiene su origen en el núcleo familiar, al ser el ámbito en donde los/as niños/as pasan la mayor parte del tiempo y aprenden aquello que los adultos enseñan (Escobar, 2005). Según Gardner et al. (2003), este tipo de comportamiento se desarrolla en un contexto en donde predomina la paternidad severa e inconsistente y con poca frecuencia de prácticas de crianza positiva. Cuando los padres, madres y/o cuidadores utilizan el castigo físico, las amenazas y los gritos como patrones de crianza, estos se transmiten culturalmente de una generación a otra y se aprende a valorar la violencia como un medio eficiente para educar a los/as hijos/as (Castro y Posada, 2008). Es así como, Bandura y Walters (1987), consideran que los adultos son quienes abren una gama de posibilidades para que los infantes imiten y reproduzcan los modelos vistos en casa.

Se han identificado diversos factores que inciden en el desarrollo del comportamiento violento en la infancia. Autores como Abidin (1996), Barkley (1997), Verlinde et al. (2000) y Henao (2005), agrupan los factores de riesgo en características de los niños/personales, características de los padres/familiares, factores contextuales/escolares e interacción padre-hijo. En el primer caso, Patterson (1982) y Ayala et al. (2002), refieren que los/as niños/as se comportan de manera violenta cuando son irritables, tienen dificultad en el autocontrol, son hiperactivos, desatentos e impulsivos. Así mismo, presentan problemas en su ajuste social quienes son percibidos por sus padres como niños/as poco adaptables, demandantes y no gratificantes (Abidin, 1996; De la Barra et al., 2003).

En el segundo caso, se ha encontrado que la inmadurez de los padres, madres y/o cuidadores, la inexperiencia, la impulsividad, la depresión, la hostilidad, el rechazo, el temperamento negativo, la incompetencia, el sentirse agobiado por su papel y la falta de apego hacia sus hijos/as, aumentan la probabilidad de comportamiento violento en los/as niños/as (Ayala et al., 2002; Rick et al., 1992; Patterson, 1982). En el tercer caso, de acuerdo a un estudio realizado por Verlinde et al. (2000), se observó que los/as niños/as que compartían con profesores cuya conducta era aceptable socialmente, mostraron menos agresión en los cursos superiores. Así mismo, en un estudio de Francia (2003) los/as niños/as indisciplinados manifestaron maltrato físico y psicológico por parte de sus educadores, y presentaron factores de riesgo como desatención, carencia afectiva, violencia familiar, entre otros, lo que hacía que los/as niños/as fueran de difícil manejo (Maturana y Dávila, 2006).

Y, en el último caso, se considera que la combinación de los tres anteriores, genera un estilo de interacción padre e hijo que se asocia con el comportamiento violento en los/as niños/as (Ayala et al., 2002; Farrington, 1995; Lahey y Loeber, 1994; Loeber, 1990; Patterson et al., 1992). Cuando los padres, madres y/o cuidadores utilizan prácticas punitivas, repercuten de forma negativa el desarrollo neuropsicológico del/la niño/a, ocasionando dificultades a nivel intelectual, de memoria, de atención, de concentración. De este modo, se pueden desarrollar diferentes tipos de trastorno como el déficit de atención y otros que afectan el desempeño escolar de los/as niños/as (Amores y Mateos, 2017).

Con lo anterior, se vio la necesidad de trabajar con los padres, madres y/o cuidadores, en la formación familiar en habilidades para la crianza, siendo uno de los factores que influye en la presencia de comportamientos violentos en los/as niños/as desde edades tempranas. De esta manera, no sólo se contribuye en la crianza de los/as hijos/as dentro del ámbito familiar, sino también, se aporta al bienestar de la comunidad, puesto que, al reducir la probabilidad de aparición de comportamiento violento desde el núcleo fundamental que es la familia, se disminuye la probabilidad de replicar dichos comportamientos en otros contextos.

Comportamiento prosocial y factores asociados

El comportamiento prosocial se ha definido como aquella conducta voluntaria, dirigida a establecer relaciones positivas, empáticas, cooperativas y responsables para beneficiar a otros (Eisenberg et al., 2006 y Caprara et al., 2005 citados en Auné et al., 2014). Se trata de un comportamiento valorado positivamente por la sociedad, que busca ayudar a los demás mediante

el apoyo físico y emocional, el cuidado y la protección (Aguirre, 2015; Marín, 2010; Eisenberg et al., 2006; Richaud de Minzi, 2009; Carlo et al., 2010; Mestre et al., 2007; Gómez y Narváez, 2018). Si bien existen definiciones al respecto, éstas no son explícitas en su significado ni mencionan las conductas o variables que hagan parte de la prosocialidad (Auné et al., 2014).

Sin embargo, en un estudio realizado por Vásquez (2017), se plantea como conductas prosociales: la empatía, la conducta de ayuda y la cooperación. La primera, se concibe como un conjunto de constructos que incluyen los procesos de ponerse en el lugar del otro, la posibilidad de asumir su postura en cuanto a pensamientos y sentimientos sin ser juzgado, desarrollando la capacidad de comprender y entender sus puntos de vista. La segunda, consiste en llevar a cabo una acción con el fin de beneficiar a otro, mejorando su bienestar. Finalmente, la tercera, se define como una acción que se realiza con otros para conseguir un mismo fin y, aunque a veces es un beneficio para uno mismo, siempre tiende a beneficiar a los demás.

Sumado a lo anterior, el constructo comportamiento prosocial ha sido concebido clásicamente como multidimensional. Algunos autores han hecho su propia clasificación, así: Roche (1998 citado en Auné et al., 2019), considera la ayuda física, el servicio físico, el dar, la ayuda verbal, el consuelo verbal, la confirmación y la valorización positiva del otro, la escucha profunda, la empatía, la solidaridad y la presencia positiva, y la unidad, como aspectos a considerarse. Por otro lado, Carlo y Randall (2002), proponen seis dimensiones para el constructo: comportamiento altruista, comportamiento reactivo, comportamiento emocional, comportamiento público, comportamiento anónimo y comportamiento en situaciones de urgencia. Así mismo, Hay y Cook (2007), proponen los sentimientos por el otro, el trabajar con el otro y el atender al otro. Mientras que, Warneken y Tomasello (2009), aíslan las subdimensiones confortar, compartir, informar y ayuda instrumental. También, Dunfield (2014), distingue entre ayudar, compartir y confortar. Y, Auné y Attorresi (2017), mencionan el confortar y la ayuda.

Para la presente investigación se tuvo como base lo planteado por Vásquez (2017), quien considera que la empatía, la conducta de ayuda y la cooperación son conductas prosociales, las cuales, se evalúan con el Cuestionario para la Evaluación de Comportamientos Agresivos y Prosociales (COPRAG). Sin embargo, para la investigación, se establecieron como factores la prosocialidad y la conducta de ayuda por separado, incluyendo en el primer factor la empatía y la cooperación, teniendo en cuenta los resultados obtenidos. Lo anterior, se identificó

en estudiantes de primaria de una institución educativa, siendo la escuela uno de los principales escenarios para investigar e intervenir en las conductas prosociales, la cual es primordial en el aprendizaje de valores, habilidades y conocimientos que forman a los seres humanos para aportar a la sociedad (Vásquez, 2017).

Dentro de la escuela, se han encontrado investigaciones sobre comportamiento prosocial escolar, en donde se relaciona este tipo de comportamiento con diversas variables psicoeducativas, tales como el rendimiento escolar (Inglés et al., 2009; Wentzel, 2003) y la autoeficacia académica (Bandura et al., 2003). Adicionalmente, algunos estudios han observado una relación entre la conducta prosocial de los/as niños/as, con la motivación intrínseca o metas de aprendizaje (Gilman y Anderman, 2006). Así mismo, la conducta prosocial se vincula con las metas de logro o rendimiento, en tanto que actúa como una variable mediadora entre la competencia social con los iguales y, los logros y éxitos académicos (Wentzel, 2005), actuando como un predictor positivo en relación al éxito académico de los/as niños/as (Inglés et al., 2009).

En concordancia con lo anterior, los/as estudiantes con éxito académico presentan tanto metas académicas relacionadas con el aprendizaje, como metas sociales relacionadas con el comportamiento prosocial, es decir, los/as niños/as tienen en su haber metas múltiples que se encuentran intrínsecamente relacionadas (Redondo et al., 2014). Es por ello que, la búsqueda de metas prosociales, ha sido asociado con la búsqueda de metas de aprendizaje y con el logro de buenas calificaciones académicas (Redondo et al., 2014). De esta manera, el éxito académico es más probable cuando aumentan la conducta prosocial (Inglés et al., 2009).

Con lo anterior, se resalta la necesidad de promover el comportamiento prosocial en niños/as desde edades tempranas mediante la formación familiar en habilidades para la crianza, teniendo como principal aliado el contexto escolar, al ser las dos instituciones sociales (familia y escuela) fundamentales en la formación de esta población. De esta manera, se contribuye a la crianza de los/as hijos/as y se aprenden comportamientos que generen bienestar y aporten a la vida social de la comunidad, mediante la prosocialidad y la conducta de ayuda, las cuales, no solo aumentan la probabilidad de aparición de conductas adaptativas que generan beneficios al otro, sino también, conductas que mejoran la salud mental de los/as estudiantes, puesto que, contribuye al aumento de la autoestima, la gestión emocional, la reciprocidad positiva y solidaria en las relaciones interpersonales y grupales, etc. (Marín, 2009; Garaigordobil, 2002, 2003, 2005; Redondo et al., 2013).

Prácticas de crianza

Se entiende por crianza a las actitudes y comportamientos que los padres, madres y/o cuidadores tienen para con sus hijos/as (Hoghugh, 2004; Solís et al., 2007). Es la forma como el adulto orienta el desarrollo del/la niño/a y le trasmite un conjunto de valores y normas para facilitar su relación social a lo largo de su vida (Vergara, 2017). Cuando se habla de crianza, se tienen en cuenta tres procesos que son: las prácticas, las cuales, se refieren a las acciones que realizan las personas; las pautas, que constituyen las ideas propias de una cultura sobre cómo comportarse y, las creencias, que hacen parte del conocimiento que se tiene acerca de cómo se debe criar a un/a niño/a y las explicaciones que los padres dan cuando de educar se trata (Izzedin y Pachajoa, 2009; Vergara, 2017).

Según Knafo et al. (2011), cuando los padres, madres y/o cuidadores utilizan una disciplina basada en el razonamiento, se incrementa la conciencia de los/as niños/as en torno a las consecuencias de su comportamiento sobre los otros. También, cuando las prácticas de crianza son afectuosas, sensibles y consistentes, se permite el desarrollo de competencias socioemocionales y comportamentales para el ajuste psicológico de los individuos (Kiff et al., 2011; Mistry et al., 2010). Por lo anterior, es necesario identificar los factores que inciden en el desarrollo de los/as niños/as, teniendo en cuenta que estos, pueden variar de acuerdo con las características de cada familia, su dinámica, factores contextuales, recursos y apoyos, entre otros (Vergara, 2017).

De acuerdo con el Inventario de Prácticas de Crianza – Versión para padres (Aguirre, 2012), se contemplaron las siguientes:

Expresión de afecto. El apoyo es una representación psicológica que tiene la persona cuando se siente afirmada, protegida o respaldada ya sea por integrantes de su núcleo familiar o por otros que hacen parte de su entorno, quienes aportan con sus recursos internos y externos ante situaciones de crisis (Viteri et al., 2019). Según García et al. (2002), una persona puede sentirse protegida cuando se encuentra rodeada de otros significativos que le brindan seguridad y ayuda. También, cuando comparte sus sentimientos, emociones, pensamientos y experiencias, cuando le ayudan a aliviar la sobrecarga de tareas, y cuando siente reciprocidad durante las relaciones sociales.

Por ende, para que haya un apoyo funcional, debe existir el apoyo emocional, instrumental y de consejo (Viteri et al., 2019). Para ello, se debe permitir el crecimiento y

desarrollo integral, no solo desde la satisfacción de necesidades fisiológicas e intelectuales, sino también, desde el desarrollo afectivo de los/as niños/as (Pi y Cobián, 2009; De León y Silió, 2010). Lo anterior, se logra a través del establecimiento de vínculos de afecto, adquiridos dentro del núcleo familiar, siendo los padres, madres y/o cuidadores quienes cumplen esta función, tomando consciencia de la importancia del afecto dentro de la crianza durante todas las etapas de la vida (Velásquez y Adela, 2008).

Para establecer los vínculos de afecto es importante comprender que la afectividad está basada en la construcción y expresión de emociones y sentimientos (Aguirre, 2002; Villavicencio y Villarroel, 2017), importantes para el desarrollo psicofisiológico del individuo (Sierra, 2011). El afecto se puede expresar mediante proximidad física, caricias, juegos, gesticulaciones, verbalizaciones de cariño y cuidado (Castro y Posada, 2008; Aguirre, 2012; Pérez y Arrázola, 2013). Estos procesos relacionales se potencializan en las interacciones humanas (Maslow, 1954; Torroella, 2001) y constituyen una tarea fundamental en el desarrollo psicosocial del individuo, contribuyendo en la salud, el bienestar y el ajuste psicológico (Martínez et al., 2014).

Cuando las relaciones funcionan adecuadamente, se convierten en importantes fuentes de apoyo social, emocional, instrumental o de ocio, contribuyendo a la elaboración y construcción de su identidad y a la mejora de la competencia social (Collins et al., 2009). En cambio, cuando no hay un buen vínculo de apego con alguna de las figuras referentes, sea padre o madre, se repercute negativamente el desarrollo del/la niño/a. Algunas de estas consecuencias pueden provocar problemas sociales y emocionales en mayor o menor grado, dependiendo del momento en que se dé dicha carencia afectiva (Bruce et al., 1999). Por lo tanto, la existencia de lazos afectivos fuertes dentro del ámbito familiar, será un predictor de buen desarrollo y estabilidad emocional (De León y Silió, 2010).

En este sentido, el apoyo de los padres, madres y/o cuidadores es relevante para que el/la niño/a se sienta confiado de sí mismo/a (Mestre et al., 2001; Pi y Cobián, 2009), pueda expresar sus inquietudes, deseos, temores, sentimientos y emociones desde una perspectiva positiva (De León y Silió, 2010) y lo exteriorice en los diferentes contextos, siendo asertivo y empático con su entorno, de no existir dicho apoyo, se pueden generar conflictos en la convivencia diaria (Velásquez y Adela, 2008). Lo anterior, se logra mediante modelamiento y comunicación, ya que los/as niños/as desde la primera infancia, adquieren pautas de comportamiento por medio de la observación e imitación de conductas que otras personas

realizan (Cabrera et al., 2006). Por ello, Torres et al. (2008), describen una serie de actividades esenciales como la constante comunicación, la demostración de afecto hacia cada uno de los integrantes, el refuerzo colectivo, la adaptación a las reglas y valores de cada familia.

En resumen, el apoyo parental y la expresión de afecto, hacen referencia al vínculo afectivo entre padres e hijos (Keijsers et al., 2009), la estabilidad emocional (Taylor et al., 2015) y la manifestación de actitudes positivas hacia los/as niños/as (Rhodes et al., 2016). De igual manera, este apoyo y su expresión están asociados positivamente con los desempeños personales y escolares de los/as hijos/as (Benner et al., 2008).

Orientación positiva. Se considera la orientación positiva como un proceso de ayuda en el desarrollo global de la persona, en cuanto a las actitudes, sentimientos, valores, aptitudes, adaptación e integración social. Implica un proceso de ayuda al individuo en el conocimiento de sí mismo y de la sociedad en la que vive, con el fin de que alcance su propia autonomía y la integración en la sociedad (Fernández, 2001).

En este sentido, cobra importancia el acompañamiento de los padres, madres y/o cuidadores en la formación y orientación de los/as niños/as. Puesto que la familia constituye el núcleo fundamental de la sociedad y es necesaria para el aprendizaje durante el transcurrir de la vida del individuo, aún más, cuando se trata de consolidar relaciones sociales positivas basadas en el comportamiento prosocial. De esta manera, se contribuye a la disminución de la probabilidad de aparición de comportamiento violento a fin de que haya una adecuada integración social y desarrollo individual.

Involucramiento parental. Los padres y madres tienen un tipo de crianza particular con el fin de incidir en la supervivencia, el bienestar y el desarrollo de sus hijos/as. Este tipo de crianza se ha abordado como práctica relacional y se manifiesta a través de estilos, metas, pautas, creencias y acciones (Aguirre, 2015; Martínez et al., 2016). Una de las prácticas de crianza es el involucramiento parental, el cual, hace referencia a la implicación que tienen los padres en las experiencias de sus hijos/as (Wilder, 2014).

Según Epstein (1995), el involucramiento corresponde a las distintas acciones que los padres, madres y/o cuidadores llevan a cabo en el proceso educativo de sus hijos/as para alcanzar diferentes logros. En concordancia, Patrikakou (2008), considera que se trata de la participación de los padres, madres y/o cuidadores durante los procesos de formación que se presentan en las etapas de desarrollo de los/as niños/as. Esta participación e interacción afecta significativamente

en la conducta de los individuos, ayuda a establecer los vínculos interpersonales de los mismos y fortalece aspectos de la personalidad.

Dentro de esta práctica, se encuentra el monitoreo por parte de los padres, madres y/o cuidadores quienes comprueban y regulan en sus hijos/as el uso del tiempo libre, el desarrollo y finalización de actividades escolares en casa, la interacción con pares y el logro académico. También, hace referencia al conocimiento de la ubicación de sus hijos/as y los vínculos que establecen con otros (Anderson y Branstetter, 2012).

La participación de los padres, madres y/o cuidadores en el desarrollo y formación de los/as niños/as es de vital relevancia, principalmente en las primeras etapas de la vida de un individuo, puesto que es en ellas, en donde se adquiere la mayor cantidad de aprendizajes para ser replicados en otros contextos. De tal manera, al trabajar con la familia conjuntamente, se pueden alcanzar los logros esperados para contribuir positivamente en la buena convivencia y en el bienestar de la sociedad.

Uso de aversivos en la crianza. A través de estudios realizados en México, se ha demostrado que uno de los factores de riesgo que influye en el desarrollo y presencia de comportamientos agresivos y violentos en edades tempranas, es la falta de habilidades de los padres para educar a sus hijos (Ayala et al., 2002). Esto debido a la implementación de disciplina inconsistente, explosiva y agresiva, la cual, favorece el comportamiento agresivo de los/as niños/as, confirmando lo predicho por la teoría de la coerción (Patterson, 1974). En dicha teoría, se tiene la hipótesis de que la disciplina rígida es reforzada por medio de obediencia infantil a corto plazo. Lo anterior, debido a la inseguridad y al miedo que es propiciado por una paternidad inconsistente y aversiva, en la cual, el/la niño/a evita las instrucciones parentales y frecuentemente modela la conducta negativa (Patterson, 1982).

La teoría de la coerción señala que un incremento de las conductas de evitación y agresión del/la niño/a funcionan como disparadores para una mayor disciplina rígida, por lo que este tipo de interacción se estabiliza con el paso del tiempo, llegando a regular y fomentar una interacción hostil y peligrosa (Hakman et al., 2009; Timmer et al., 2005). Toda esta situación hace evidente la necesidad de generar programas encaminados a la reducción de problemas de conducta agresiva en esta población, mediante la modificación de estrategias disciplinarias de los padres (Patterson et al., 2004; Pedroza, 2006), a fin de disminuir el riesgo de problemas posteriores como la exclusión escolar, la delincuencia, las enfermedades mentales, la violencia

de pareja, la falta de alfabetización, el desempleo y la mortalidad elevada (Fergusson et al., 2005; Romero et al., 2006).

Exposición a modelos de comportamiento violento. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002), menciona que es preocupante la agresión que los padres ejercen sobre los/as niños/as en la forma de castigo corporal, debido a los efectos nocivos y duraderos que éstos tienen. Se considera al castigo físico, como un factor de riesgo para la aparición de la depresión, el abuso de alcohol, el suicidio, la violencia contra los compañeros, entre otros. Además, los comportamientos violentos como a manera de castigo, se han convertido en un factor predictivo de la agresividad y la violencia en niños, adolescentes y adultos; ocasionando el efecto contrario a corregir el comportamiento antisocial, es decir, aumenta la probabilidad de que el comportamiento antisocial y agresivo aparezcan (OMS, 2002).

Según la UNICEF (2020), cuando los/as niños/as son expuestos a una crianza basada en la agresión y violencia, en un primer momento, experimentan miedo o temor frente al golpe justo antes de recibirlo. Después, no solo sienten dolor físico, sino emocional, acompañado de un sentimiento de impotencia, cuyo resultado es el dolor emocional, el cual resulta de no poder modificar la ira, el enojo o la frustración de sus padres o cuidadores. Como consecuencia de lo anterior, los niños, niñas y adolescentes, desarrollan mecanismos de adaptación a la violencia, como la obediencia extrema o los comportamientos violentos, ubicándose como víctima o agresor. Estas experiencias trascienden al mundo familiar y se amplían en la escuela y la comunidad.

De esta manera, los niños, niñas y adolescentes, aprenderán que los problemas deben enfrentarse con violencia, aplicando esta enseñanza a otros ámbitos de la vida. Ante la persistencia de estas conductas, se genera una sociedad violenta, que utiliza estos mecanismos para resolver los conflictos (UNICEF, 2020).

Grado de control parental. Según Darling y Steinberg (1993), los padres utilizan las prácticas parentales como mecanismos para alcanzar las metas de socialización del/la niño/a y adolescente. En este sentido, Maccoby y Martin (1983), clasifican dos dimensiones centrales en las prácticas parentales; por un lado, el control y la exigencia parental o presión que los padres, madres y/o cuidadores utilizan sobre sus hijos/as para el alcance de determinados objetivos y metas; y, por otro, el apoyo, la responsabilidad, la sensibilidad y la calidez en la respuesta parental ante las necesidades de sus hijos/as. Con lo anterior, se ha considerado que estas dos

dimensiones se asocian con la conducta de los/as niños/as, al tratarse de un constructo que involucra tanto a la educación, como a la cordialidad, la responsabilidad y la aceptación (Barber y Lovelady, 2002).

Teniendo en cuenta la primera dimensión, se define el control parental como el conjunto de límites, reglas, restricciones y regulaciones que los padres, madres y/o cuidadores tienen sobre sus hijos/as; así mismo, al conocimiento de las actividades que ellos realizan en cuanto a la crianza (Barber et al., 1994). De acuerdo con un estudio realizado por Betancourt y Andrade (2011), se han identificado dos aspectos relacionados con el control parental. En una primera parte del estudio, se mencionan las investigaciones realizadas por Barber y Olsen (1997) y Pettit et al., (2001), en las cuales, se ha identificado que el control afecta de manera positiva la conducta de los/as hijos/as, sobre todo cuando se refiere a estrategias de supervisión de los mismos. Sin embargo, en este estudio se mencionan a autores como Barber (1999), Pettit y Laird (2002) y Stone et al. (2002), quienes refieren que el control se asocia de forma negativa con la presencia de problemas cuando se utilizan estrategias intrusivas para controlar la conducta.

Formación familiar

Es en la familia en donde se adquieren los primeros hábitos, habilidades y conductas que acompañarán al individuo a lo largo de la vida (Cuervo, 2010). Los adultos actúan mostrando unos estilos educativos parentales particulares para orientar a los/as niños/as en su día a día, en la toma de decisiones y en la resolución de conflictos. Esto supone que se crean expectativas y modelos con los que se regulan las conductas y se marcan los límites que serán el referente de los hijos/as (LLopis y Llopis, 2003; Capano y Ubach, 2013).

Según Vila (1998), es necesario trabajar en la formación a padres, madres y/o cuidadores, a través de un conjunto de actividades encaminadas al aprendizaje de aspectos relacionados con la crianza parental, a fin de brindar herramientas y modelos adecuados de prácticas formativas en el contexto familiar. Con lo anterior, se incrementa su capacidad para modificar y mejorar las prácticas existentes, a fin de promover comportamientos en los/as hijos/as considerados positivos y erradicar los negativos.

Por lo tanto, la estrategia sobre la formación de padres, madres y/o cuidadores brinda herramientas que fortalezcan sus capacidades en la crianza de acuerdo con la etapa evolutiva en la que se encuentren sus hijos/as (Máiquez et al., 2000). Con ello, se promueve y afirma el ejercicio de las habilidades parentales existentes y estimula el desarrollo de capacidades a fin de

que los padres, madres y/o cuidadores mejoren su desempeño parental (Trivette & Dunst, 2005).

Marco de Antecedentes

Se han encontrado estudios a nivel internacional, nacional y regional, con relación a la presencia de comportamientos agresivos y prosociales en niños y niñas, teniendo en cuenta la influencia de las normas familiares y el desarrollo de competencias y habilidades en esta población con el fin de disminuir el comportamiento violento y promover el comportamiento prosocial. Entre las investigaciones se resaltan las siguientes:

A nivel internacional, en España se realizó un estudio encaminado a la disminución de la agresividad infantil, a través de la construcción de una propuesta de intervención educativa mediante estrategias de educación emocional, enfocada a 24 niños entre 3 y 6 años, matriculados en el segundo ciclo de educación infantil. El programa se llevó a cabo en la escuela con docentes, en la familia y en el alumnado, brindando herramientas en cuanto a inteligencia emocional y resolución de conflictos a fin de desarrollar habilidades sociales prosociales en los niños y disminuir la conducta agresiva. En la investigación se concluyó que, la construcción de estrategias prosociales en los contextos en donde se desarrolla el niño, evitan problemas psicológicos que pueden surgir en un futuro y generan inteligencia emocional en las personas (López, 2017).

Otra de las investigaciones se llevó a cabo en Lima-Perú, con 57 estudiantes de 10 y 11 años. Se utilizó el Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry (1992 citado en García et al., 2020), en donde se identificó que, un programa de fortalecimiento familiar disminuye significativamente la agresividad en los estudiantes después de su implementación.

Adicionalmente, en Perú se realizó un estudio cuantitativo de tipo correlacional, con 52 estudiante entre 11 y 13 años. El objetivo fue determinar la relación entre el funcionamiento familiar y la agresividad de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa Alipio Ponce Vásquez de Puerto Maldonado. Para ello, se aplicó una encuesta, la Escala de Evaluación de la Cohesión y Adaptabilidad Familiar (FACES III) y el Cuestionario de Agresión AQ. En el estudio se encontró que, el coeficiente de correlación rho de Spearman entre el funcionamiento familiar y la agresividad fue de $-0,414$ ($p=0,002$), existiendo una relación moderada, inversa y significativa entre el funcionamiento familiar y la agresividad, es decir, mientras los estudiantes perciban un funcionamiento familiar más adecuado, los niveles de agresividad serán menores y viceversa (Estrada y Mamani, 2019).

En otro estudio de tipo correlacional realizado con 59 padres de familia del programa no escolarizado Villa El Salvador en Perú, con el objetivo de determinar la relación entre el entorno familiar y la conducta agresiva en niños, se aplicaron los cuestionarios sobre el entorno familiar y la conducta agresiva. Se encontró como resultados que el entorno familiar se relaciona directa ($Rho=-0,560$) y significativamente ($p<0.05$) con la conducta agresiva, corroborando la hipótesis planteada, en la cual, se menciona la existencia de una moderada relación negativa e inversa entre las variables (Montenegro, 2018).

A nivel nacional, se llevó a cabo un estudio en escuelas públicas de Pereira, con 2243 cuidadores de niños/as a quienes se les aplicó la Encuesta de Comportamientos Agresivos y Prosociales (COPRAG) y la Encuesta Activa, para determinar la relación entre agresividad y normas familiares. Se encontró que, la falta de habilidades de crianza parental, el patrón de crianza violento y las normas de control policivo, influyen en la presencia del comportamiento agresivo en niños (Martínez y Duque, 2008).

También, en una institución educativa del Choco se realizó un estudio con el objetivo de propiciar la disminución de conductas agresivas en los niños de Preescolar a través del diseño de un conjunto de estrategias pedagógicas de intervención familiar. Se contó con la participación de 19 estudiantes, 15 padres de familia y 6 docentes de preescolar, con quienes se llevó a cabo observación participante y entrevista a profundidad, a fin de identificar las posibles causas de la agresividad de los niños dentro del aula, para construir estrategias de disminución de conductas agresivas. En este estudio se concluyó que, tanto familia como escuela deben establecer límites en los niños de preescolar. La familia debe formar un sistema normativo basado en el afecto para contrarrestar las manifestaciones de agresividad aprendidas desde el hogar y, la escuela, debe asumir un papel de acompañante en la formación del carácter de los niños y niñas. De tal manera que, familia y escuela trabajen conjuntamente en la formación de los niños para disminuir las conductas agresivas dentro del contexto escolar (Quinto, 2021).

Finalmente, a nivel regional, en Pasto se realizó un estudio en seis hogares infantiles del ICBF, por medio de una estrategia pedagógica para docentes de preescolar con el fin de prevenir el desarrollo de comportamientos agresivos en niños, a través del desarrollo de competencias y habilidades que incrementen el comportamiento prosocial en la primera infancia. Como resultado, se obtuvo la disminución de comportamientos agresivos y se incrementaron los comportamientos prosociales de los niños durante la aplicación del programa, lo cual permitió el

desarrollo de diferentes estrategias encaminadas al cambio de comportamiento en los participantes (Rocha y Josa, 2010).

Además, en Pasto y Chachagüi se trabajó con 490 estudiantes con edades entre 10 y 20 años, distribuidos en tres instituciones educativas del sector urbano de estos municipios, a quienes se les aplicó el cuestionario Euro-pean Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIP-Q), versión castellana (Ortega-Ruiz et al., 2016) adaptado y validado en Colombia (Herrera-López et al., 2017) y a los padres el Inventario de Prácticas de Crianza - IPC, con el objetivo de evidenciar la importancia de la familia en la prevención de la violencia en la escuela. Se encontró como resultado que, el rol del agresor está determinado por las pautas de crianza predominantemente antidemocráticas y el rol de la víctima es explicado por la pauta autoritaria y antidemocrática (Herrera et al., 2022).

Capítulo 3. Materiales y método

Modalidad de trabajo de grado

Diagnóstico o evaluación de situaciones o fenómenos de salud mental y formulación de una propuesta de intervención, política pública o plan territorial. La propuesta fue validada por expertos en el tema, entes territoriales o institucionales y por la comunidad implicada.

Tipo de Estudio

Se realizó un estudio correlacional, el cual tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular, las cuales, se miden y cuantifican para analizar su vinculación. Estas correlaciones se sustentan en hipótesis sometidas a prueba (Hernández, et al., 2014). Para la presente investigación se manejó la siguiente hipótesis: a mayor frecuencia de prácticas punitivas severas y menor interacción parental positiva, mayor probabilidad de comportamiento violento y menor probabilidad de comportamiento prosocial en los estudiantes. La hipótesis fue construida siguiendo rigurosamente lo planteado por McGuigan (1996), quien refiere que, es una declaración sintética sobre la relación empírica de dos o más variables, la cual puede ser entendida en términos de probabilidad; además, tiene la forma lógica de la implicación general y guarda una relación coherente con los objetivos y método del estudio.

El presente trabajo, adicionalmente, contiene un elemento propositivo. Específicamente, los resultados obtenidos, fueron tomados como base empírica para sustentar la estrategia de

prevención del comportamiento violento y promoción del comportamiento prosocial en escolares de primaria mediante la formación familiar.

Paradigma epistemológico

Este trabajo investigativo se enmarcó dentro del racionalismo crítico. Según Rivadulla (2012), desde esta perspectiva propuesta por Karl Popper, la investigación científica se caracteriza por la formulación de declaraciones susceptibles de ser sometidas a prueba empírica. Esta condición se cumple cuando una declaración niega implícitamente que un fenómeno ocurra en la realidad. En esta investigación se planteó una hipótesis que se colocó a prueba para su posterior aceptación (Tovar, 2019). Es así como, desde este paradigma, se asumió una actitud crítica frente a las teorías que se encuentran plenamente establecidas por la ciencia (Hernández et. al, 2005) y lo que se ha identificado con el trabajo en campo.

Metodología

Esta investigación se llevó a cabo desde el paradigma cuantitativo, el cual trata de determinar la fuerza de las asociaciones o correlación entre variables, la generalización y objetivización de los resultados a través de una muestra. La metodología cuantitativa, busca acercarse a la realidad objeto de estudio, la cual es observable y medible. Así mismo, a través de la teoría y mediante razonamiento deductivo, plantear una hipótesis que se pueda validar empíricamente, haciendo uso de diferentes pruebas estadísticas (Hernández et.al., 2014).

En el caso de esta investigación se buscó identificar el grado de asociación entre el comportamiento violento/prosocial y la aplicación de las practicas punitivas severas de los padres, esto con el fin de controlar el comportamiento de sus hijos. Así mismo, la relación entre el comportamiento violento/prosocial y la frecuencia de interacción parental positiva entre las familias y los estudiantes entre 5 y 11 años escolarizados en una institución educativa de la ciudad de Pasto. Con lo anterior, se formuló una estrategia de intervención en formación familiar a fin de prevenir el comportamiento violento y promover el comportamiento prosocial en los estudiantes de primaria.

Población

La población del estudio estuvo constituida por 584 padres, madres y/o cuidadores de niños/as entre 5 y 11 años, matriculados/as en dos sedes de primaria de una institución educativa de la ciudad de Pasto, junto con los docentes de los estudiantes.

Muestra

Se realizó un muestreo por conveniencia, teniendo en cuenta a los padres, madres y/o cuidadores de niños/as entre 5 y 11 años matriculados en las sedes 2 y 4 pertenecientes a primaria de una institución educativa de la ciudad de Pasto, quienes de manera libre y voluntaria decidieron ser parte de la investigación al contar con disponibilidad de tiempo para la aplicación del instrumento, junto con los docentes de los estudiantes cuyos padres aprobaron su participación y quienes decidieron ser parte del estudio. De esta manera, se contó con una muestra de 127 participantes. Entre la muestra, se identificó a 58 niños correspondiente al 46% y 69 niñas correspondiente al 54%, 19 de ellos/as con 5 años, 60 con 6 años, 11 con 7 años, 13 con 8 años, 5 con 9 años, 11 con 10 años y 8 con 11 años. En cuanto a las sedes, se contó con la participación de 53 personas de la sede 2 entre primero y quinto correspondiente al 42% y 74 personas de la sede 4 de transición correspondiente al 58%.

Técnicas e instrumentos

Para el desarrollo de esta investigación se utilizaron dos pruebas psicométricas: el Inventario de Prácticas de Crianza (IPC) en la versión para padres y el Cuestionario para la Evaluación de Comportamientos Agresivos y Prosociales (COPRAG).

Inventario de Prácticas de Crianza (IPC)

Fue creado por Aguirre (2010), tiene una estructura de tipo escala Likert con tres opciones de respuesta: siempre, algunas veces y nunca. Consta de 120 ítems que abarcan dos grandes dimensiones en relación con la crianza: la primera consta de apoyo afectivo o practica responsiva, en la cual se incluyen las siguientes categorías: expresiones de afecto, orientación positiva, involucramiento y prácticas de cuidado. La segunda dimensión hace referencia a la regulación del comportamiento y está compuesta por las categorías técnicas de sensibilización y técnicas de inducción (Aguirre, 2014). Este instrumento fue aplicado a 127 padres, madres y/o cuidadores de niños/as entre 5 y 11 años, matriculados en dos sedes de primaria de una institución educativa de la ciudad de Pasto y, quienes de manera libre y voluntaria decidieron ser parte de la investigación.

Cuestionario para la Evaluación de Comportamientos Agresivos y Prosociales (COPRAG)

Ha sido utilizado desde el año 2000 para evaluar la presencia de comportamientos agresivos y prosociales en niños con edades que oscilan entre los 3 y los 11 años. Este cuestionario, mide agresividad con 18 ítems, de los cuales 14 corresponden a la agresividad

directa y 4 a la agresividad indirecta. El mismo instrumento permite, a su vez, evaluar la capacidad del/la niño/a para ayudar, compartir e invitar a otros/as niños/as a participar en actividades como el juego con 11 ítems (11 a 33 puntos). El instrumento del COPRAG establece puntos de corte solo para agresividad general y prosocialidad (Martínez, et al., 2016). Este instrumento fue aplicado a los docentes de los 127 estudiantes cuyos padres, madres y/o cuidadores, de manera libre y voluntaria, decidiendo participar de la investigación y dieron su consentimiento para que su hijo/a o menor a cargo haga parte del proceso.

Procedimiento

En el presente estudio se contemplaron, las siguientes fases:

a) Identificación y acercamiento a la población: padres, madres y/o cuidadores de niños y niñas entre 5 y 11 años matriculados en una institución educativa de la ciudad de Pasto junto con los docentes de los niños/as cuyos padres decidieron participar del estudio. El estudio se llevó a cabo en dos (2) sedes de primaria de la institución educativa; b) aplicación del Inventario de Prácticas de Crianza IPC-versión para padres y del Cuestionario para la Evaluación de Comportamientos Agresivos y Prosociales (COPRAG) a los docentes de los estudiantes cuyos padres dieron su aval para ser parte del proceso, con el fin de identificar factores asociados a la conducta violenta/prosocial; c) sistematización de resultados y análisis de los mismos, con el propósito de identificar la relación entre las prácticas de crianza y la presencia de comportamiento violento/prosocial en dicha población; d) elaboración de la estrategia encaminada a la prevención del comportamiento violento y la promoción del comportamiento prosocial a través de la formación familiar en habilidades para la crianza teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos y, e) validación de la propuesta, con el apoyo de expertos.

Proceso de análisis

Una vez se codificaron los datos, se transfirieron a una matriz, se guardaron en un archivo y se eliminaron los errores, se procedió a realizar los siguientes pasos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014):

1. Determinar las características de la distribución de los datos de las variables, que permitieron decidir si cumplen o no los requisitos para la aplicación de pruebas estadísticas paramétricas.

2. Aplicación de pruebas estadísticas pertinentes para analizar el grado de asociación entre variables según las características de las distribuciones y las escalas de las variables.

3. Interpretación de los resultados de las pruebas estadísticas aplicadas en el contexto de la existencia o no de asociación entre las variables y la fuerza de esta asociación.

Elementos éticos y bioéticos

La presente investigación se rigió de acuerdo a la siguiente normatividad:

Resolución 8430 de 1993, en donde se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud.

Ley 1090 de 2006, por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología.

Ley 1616 de 2013, por medio de la cual se expide la ley de salud mental, priorizando a los niños, niñas y adolescentes.

Ley 1620 de 2013, por la cual se creó el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar.

Ley 2025 de 2020, en donde se establecen lineamientos para la implementación de las escuelas para padres, madres de familia y cuidadores, en las instituciones de educación preescolar, básica y media del país.

Capítulo 4. Resultados, discusión y conclusiones

Resultados

Con el propósito de recolectar información de manera sistemática sobre la conducta violenta/prosocial de los estudiantes entre 5 y 11 años matriculados en una institución educativa de la ciudad de Pasto y de las prácticas de crianza de sus padres, madres y/o cuidadores, se aplicaron los siguientes instrumentos: Inventario de Prácticas de Crianza (IPC versión para padres) y Cuestionario para la Evaluación de Comportamientos Agresivos y Prosociales (COPRAG) respectivamente. Una vez se obtuvieron los resultados, se realizaron análisis de correlación entre los factores de los instrumentos según la estructura que presentan los autores de estas pruebas. Como resultado, se obtuvieron correlaciones significativas pero muy débiles entre algunos de los factores de los instrumentos y, en otros casos, no fueron significativas. Por lo tanto, se decidió explorar la posibilidad de que la estructura factorial de los instrumentos se organizara de manera diferente en la población específica con la que se trabajó en este estudio.

Con ese propósito se realizó un análisis factorial exploratorio del COPRAG (Ver Tabla 1).

Tabla 1

Varianza total explicada

Factor	Autovalores iniciales			Sumas de cargas al cuadrado de la extracción			Sumas de cargas al cuadrado de la rotación
	Total	% de	%	Total	% de	%	Total
		varianza	acumulado		varianza	acumulado	
1	4,327	18,028	18,028	3,917	16,322	16,322	3,250
2	3,736	15,566	33,594	3,365	14,023	30,344	3,288
3	2,658	11,074	44,668	2,213	9,222	39,566	1,850
4	1,807	7,528	52,196	1,310	5,460	45,026	1,680
5	1,411	5,880	58,076	,988	4,117	49,144	1,296
6	1,313	5,472	63,548	,877	3,655	52,799	1,504
7	1,022	4,256	67,804	,638	2,659	55,458	2,594
8	,894	3,725	71,530				
9	,815	3,398	74,927				
10	,768	3,201	78,128				
11	,642	2,674	80,802				
12	,582	2,425	83,227				
13	,535	2,231	85,457				
14	,527	2,197	87,655				
15	,481	2,004	89,659				
16	,426	1,774	91,433				
17	,379	1,579	93,011				
18	,342	1,424	94,435				
19	,326	1,358	95,793				
20	,257	1,070	96,862				
21	,227	,946	97,809				
22	,215	,894	98,702				
23	,169	,702	99,405				
24	,143	,595	100,000				

Nota. Fuente propia. Método de extracción: factorización de eje principal.

- a. Cuando los factores están correlacionados, las sumas de las cargas al cuadrado no se pueden añadir para obtener una varianza total.

Teniendo en consideración que, para el objetivo de la investigación, la reducción de los componentes no es en sí mismo un propósito, sino la identificación de las dimensiones latentes que expliquen la varianza común, para a partir de ellos y sus correlaciones con prácticas de crianza, definir la estructura de una estrategia de prevención de la conducta violenta y la promoción de la conducta prosocial, se decidió realizar un análisis factorial común. Dentro de este se consideraron dos métodos de extracción: máxima verosimilitud y factorización de ejes principales. Se consideró utilizar el método de extracción de máxima verosimilitud, pero no se cumplió con los criterios de normalidad en los datos, ni de ausencia de datos atípicos. Por ese motivo, se utilizó el método de factorización de ejes principales.

En cuanto a los métodos de rotación, se tuvo en cuenta que los métodos ortogonales varimax, cuartimax y equimax, se consideran la opción más adecuada cuando, desde el punto de vista conceptual no se espera que los factores a identificar se encuentren correlacionados. Por su parte, los métodos no ortogonales se consideran la opción apropiada cuando se puede esperar una asociación positiva o negativa entre los factores. En consideración de lo anterior, se decidió utilizar el método de rotación no ortogonal oblimin directa, en tanto teóricamente era esperable encontrar asociaciones entre los factores que surgieran de los ítems que conforman el COPRAG.

Con el fin de determinar si los datos recolectados con el COPRAG eran adecuados para realizar un análisis factorial, se tuvo en cuenta el índice KMO el cual corresponde a 0,700, concretamente para determinar la adecuación muestral y la prueba de esfericidad de Barlett fue de 1253,559 (sig. <,001) para evaluar la correlación de los ítems entre sí. Los resultados indicaron que los datos eran idóneos para realizar un análisis factorial.

En el proceso de desarrollar el análisis factorial se eliminaron los ítems 1, 4, 6, 9 y 17, correspondientes a: *“él/la estudiante destruye sus propias cosas”*, *“él/la estudiante se ofrece a arreglar desordenes”*, *“él/la estudiante destruye (rompe, derriba o pisa voluntariamente) objetos que pertenecen a su familia u otros”*, *“él/la estudiante dice mentiras y hace trampas”*, *“él/la estudiante es cruel, abusivo/a o malvado/a con otras personas o con los animales”*, respectivamente, debido a que presentaron comunalidades por debajo de 0,3. Después de correr nuevamente el análisis factorial sin estos ítems, se decidió conservar los siete factores que tenían auto valores mayores a 1 y que en su conjunto explicaban el 67.8% de la varianza. Adicionalmente, a partir del factor siete se observaba la típica meseta en el gráfico de sedimentación.

No obstante, esta decisión inicial, al momento de analizar las cargas factoriales de los ítems en la Matriz de Patrón, se observó que en el factor 5 solo presentaba una carga factorial importante en el ítem 25 “*él/la estudiante se ríe de los errores de otros niños/as*”, el cual también mostraba una carga moderada en el factor 3. Por ese motivo, se decidió eliminar al factor 5 e incluir el ítem 25 en el factor 3. Por otra parte, el factor 6 estaba conformado por solo los ítems: 21 “*él/la estudiante toma objetos de otros niños sin su permiso (apropiación, ruptura de objetos o juegos) cuando un niño/a quita a otro/a -bien de su mano o de su espacio- un objeto que estaba usando y que no es ofrecido*”, y el 22 “*él/la estudiante ayuda a otros niños/as que se sienten mal*”. Como es evidente, no es fácil encontrar una relación lógica o teóricamente sustentable entre los dos ítems. Por consiguiente, se decidió eliminar el ítem 21 que no cargaba en ningún otro factor y se reubicó el ítem 22 en el factor 1, con el que tiene relación lógica y en el que además carga positivamente 0.37.

Igualmente, el ítem 3 “*él/la estudiante se mete en muchas peleas*”, aunque presenta su carga más alta en el factor 2, se ubicó en el factor 4, con el que tiene mayor relación lógica y también carga positivamente. Igual procedimiento se aplicó con el ítem 28 “*él/la estudiante comparte sus pertenencias con otros niños/as*”, que cargó en los factores 1 y 4, pero claramente se trata de una conducta prosocial, por lo cual, es ubicado en el factor 1. De esta manera, quedaron 5 factores y 22 ítems, que en su conjunto explican aproximadamente el 60% de la varianza. Dichos factores son prosocialidad, agresividad directa y agresividad indirecta, como se encontraba inicialmente el COPRAG, más los dos que surgieron mediante el análisis realizado, los cuales son conducta de ayuda y acoso escolar, teniendo un total de cinco factores.

A continuación, se presentan los factores surgidos de este proceso, las cargas factoriales de cada uno de los ítems que los conforman y la etiqueta conceptual asignada por el equipo investigador (Ver Tabla 2).

Tabla 2

Matriz de Patrón

Etiqueta factores	Ítems	#							
		F	1	2	3	4	5	6	7
Prosocialidad	2. El/la estudiante ayuda a quien se ha golpeado	1	0,578	0,038	-	-	-	-	-
					0,006	0,073	0,150	0,008	0,216

	7. El/la estudiante si hay alegato o pelea, tratará de detenerla	1	0,49 7	0,014	- 0,115	- 0,098	- 0,054	- 0,045	- 0,121
	20. El/la estudiante invita a observadores a participar en el juego.	1	0,64 0	- 0,022	0,270	- 0,072	- 0,055	- 0,138	- 0,101
	24. El/la estudiante elogia el trabajo de niños/as menos hábiles.	1	0,75 5	- 0,009	0,021	0,079	0,327	0,048	- 0,007
	26. El/la estudiante intenta calmar a los niños/as cuando están agresivos/as.	1	0,60 9	0,050	- 0,016	0,092	- 0,027	0,193	0,001
	28. El/la estudiante comparte sus pertenencias con otros niños/as.	1	0,31 1	- 0,018	0,460	0,132	0,003	- 0,065	- 0,008
	22. El/la estudiante ayuda a otros niños/as que se sienten mal.	1	0,36 8	- 0,116	- 0,158	- 0,119	0,120	0,595	- 0,148
Agresividad Indirecta	5. El/la estudiante cuando está bravo(a) con alguien, intenta que otros hagan lo mismo con esa persona.	2	0,01 4	- 0,808	- 0,140	0,111	- 0,062	0,160	- 0,023
	8. El/la estudiante cuando esta bravo(a) con alguien se hace amigo de otros como venganza.	2	0,05 0	- 0,632	0,134	0,060	- 0,402	- 0,044	0,035
	11. El/la estudiante cuando otro niño accidentalmente le golpea, asume que este quiso hacerle daño y reacciona con rabia y pelea.	2	0,01 9	0,494	- 0,167	0,015	0,200	0,037	- 0,095

	12. El/la estudiante cuando está disgustado(a) con alguien dice cosas en su contra a sus espaldas.	2	- 0,04 8	- 0,873	- 0,044	- 0,001	0,122	0,088	- 0,093
	18. El/la estudiante cuando está disgustado/a con alguien le dice a los demás que no comparta con esa persona.	2	- 0,00 6	- 0,662	- 0,233	0,015	0,234	- 0,300	- 0,009
Acoso escolar	23. El/la estudiante imita el llanto de otros niños/as.	3	- 0,21 8	0,162	0,489	0,014	- 0,071	0,462	- 0,010
	27. El/la estudiante se ríe de limitaciones o defectos de otros niños/as.	3	- 0,00 1	0,003	0,640	0,036	0,141	0,073	0,069
	25. El/la estudiante se ríe de los errores de otros niños/as.	3	- 0,07 2	0,073	0,366	0,008	0,663	0,096	0,030
Agresividad Directa	3. El/la estudiante se mete en muchas peleas.	4	0,11 9	0,538	- 0,277	0,496	0,156	- 0,035	0,154
	15. El/la estudiante amenaza con gestos o palabras a otros.	4	- 0,07 3	0,430	- 0,187	0,483	- 0,190	- 0,030	- 0,016
	13. El/la estudiante ataca físicamente a las personas	4	- 0,08 0	- 0,089	- 0,041	0,592	- 0,061	0,006	- 0,283
	19. El/la estudiante patea, muerde y golpea a otros niños/as.	4	- 0,01 9	- 0,077	0,215	0,480	0,080	- 0,073	- 0,003
	29. El/la estudiante daña juegos o actividades de los otros.	4	0,30 8	- 0,028	0,301	0,519	0,075	0,239	0,276
Conducta de ayuda	10. El/la estudiante ofrece ayuda a otros niños/as cuando tienen dificultades con una labor.	7	0,28 9	- 0,133	0,004	0,154	- 0,097	0,019	- 0,439

14. El/la estudiante consuela niños/as que estén llorando o estén tristes.	7	0,11	0,082	-	0,054	0,384	0,051	-
		1		0,127				0,726
16. El/la estudiante espontáneamente ayuda a recoger objetos que otros niños/as) han dejado caer.	7	0,10	-	0,124	0,060	-	-	-
		1	0,002			0,121	0,010	0,805

Nota. Fuente elaboración propia. Método de extracción: factorización de eje principal. Método de rotación: Oblimin con normalización Káiser.

a. La rotación ha convergido en 23 iteraciones.

Para el caso del IPC, no fue posible llevar a cabo un análisis factorial, en tanto no se cumplía con el criterio de que la cantidad de datos disponibles estuvieran al menos cerca del criterio de superar en cinco veces la cantidad de ítems del instrumento. Por ese motivo, se decidió utilizar las puntuaciones de los factores identificados en el COPRAG, como guía o criterio para identificar o construir factores en el IPC. Esto se hizo considerando que el fin último de la identificación de relaciones entre el IPC y el COPRAG, fue determinar aquellas variables que se incluyeron en la estrategia de prevención de conducta violenta y promoción de conducta prosocial en el contexto escolar.

Específicamente, lo que se hizo fue analizar las correlaciones que se dieron entre cada uno de los ítems del IPC y las puntuaciones en cada uno de los factores del COPRAG. Posteriormente, se procedió a agrupar a los ítems que presentaron correlaciones superiores a +/- 0,2 con cada uno de los seis factores del COPRAG y así, conformar de esta manera, seis factores del IPC (Ver Tabla 3).

Tabla 3

Factores del IPC con sus ítems

Involucramiento parental	34. Cuando demuestra interés por algo o alguien busco saber de qué se trata
	3. Le demuestro que me interesa lo que hace
	42. Me mantengo informado/a de lo que realiza en la escuela
Control Parental	15. Cuando tiene algún fracaso busco darle mi apoyo
	64. Estoy en sus actividades que requieren supervisión de un adulto
	70. Le atiendo cuando se encuentra enfermo/a o lastimado/a
	76. Le proporciono las herramientas necesarias para su estudio

	79. No dejo que realice cosas que son peligrosas para su bienestar
	81. Frente a una falta de mi hijo/a le corrijo hablando al respecto
	103. Como castigo, lo/la he puesto a realizar oficios domésticos
Expresión de afecto	2. Sé que cosas le hacen sentir alegre
	4. Cuando se levanta le doy los buenos días con afecto
	22. Lo o la acaricio, beso y/o abrazo
	3. Le demuestro que me interesa lo que hace
Prácticas punitivas	8. Le digo que soy feliz con él/ella en la casa
	33. Cuando sé que quiere algo le ayudo a lograrlo
	51. Juego con él/ella
	80. Sé que actividades hace cuando no está en el colegio
	102. Consigo que mi hijo/a se porte bien pegándole
	104. Uso el castigo físico para lograr que me haga caso
	105. Cuando debo castigarlo/a le pego con el cinturón
	113. Utilizo palabras fuertes y agresivas para corregirlo/a
	114. Le castigo quitándole algo que le gusta
Orientación positiva	10. Le cuento historias que le agradan antes de dormir
	60. Busco que desarrolle tareas que estimulen su creatividad
	34. Cuando demuestra interés por algo o alguien busco saber de qué se trata

Nota. Fuente elaboración propia. Factores resultantes del IPC con sus respectivos ítems

Una vez conformados los factores del IPC, se comprobó si se cumplían o no con los supuestos de normalidad en las distribuciones de puntuaciones de cada uno de los factores, tanto del IPC como del COPRAG y así, poder determinar qué tipo de prueba de correlación utilizar para analizar su asociación. Como resultado se observó que ninguno de los factores presentó normalidad en su distribución. Por lo tanto, se utilizó la correlación de Spearman Brown para analizar la correlación entre los factores (Ver Tabla 4).

Tabla 4

Relación entre del IPC y del COPRAG

		Involucramiento	Control parental	Expresión de afecto	Prácticas punitivas	Orientación positiva
Prosocialidad	R	,314**	0,036	-0,104	0,080	,230**
	Sig.	0,000	0,687	0,246	0,371	0,009
	R	0,022	,379**	0,089	-0,053	0,021

Agresividad indirecta	Sig.	0,809	0,000	0,320	0,550	0,816
Acoso escolar	R	-0,037	0,002	-,238**	-0,070	0,072
	Sig.	0,683	0,986	0,007	0,431	0,421
Agresividad directa	R	-0,040	-,240**	-0,012	,377**	-0,054
	Sig.	0,659	0,006	0,897	0,000	0,548
Conducta de ayuda	R	-0,110	0,021	0,091	,175*	,265**
	Sig.	0,219	0,813	0,309	0,050	0,003

Nota. Fuente elaboración propia. *La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

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

Entre las asociaciones estadísticamente significativas y positivas entre factores, con base en los resultados obtenidos, se encontró una asociación entre las prácticas punitivas parentales y la agresividad directa de los/as niños/as como se presenta en la tabla 4.

Específicamente se observó que el uso del castigo físico, como golpear a su hijo/a con el cinturón o con cualquier otro objeto, decir palabras fuertes y agresivas como insultos quitarle algo que le gusta, se asocia con un incremento en la probabilidad de que el/la niño/a presente agresividad directa. Este tipo de agresividad puede verse reflejada a través de peleas entre compañeros dentro del contexto escolar utilizando patadas, golpes o mordiscos, amenazando a otros, haciendo gestos o diciendo palabras hostiles y/o interrumpiendo juegos o actividades realizadas en clase.

Otra de las asociaciones estadísticamente significativas y positivas se dio entre el involucramiento parental y la orientación positiva con la conducta prosocial y la conducta de ayuda de los/as niños/as como se presenta en la tabla 4. Se encontró que, cuando los padres, madres y/o cuidadores demuestran interés y buscan saber de qué se tratan las actividades que realiza su hijo/a, conoce a las personas con quienes comparte diariamente y se mantiene informado de su rendimiento en la escuela, se asocia con un incremento en la probabilidad de que su niño/a presente conducta prosocial. Esta conducta puede verse reflejada en la escuela, cuando el/la niño/a ayuda a un/a compañero/a que se ha golpeado, utiliza el diálogo para resolver conflictos, invita a otros/as niños/as a participar en sus juegos, elogia el trabajo de otros e intenta calmar a sus compañeros/as cuando estos presentan comportamientos agresivos.

Igualmente, se encontró una asociación estadísticamente significativa y positiva entre control parental y agresividad indirecta de niños/as como se presenta en la tabla 4. Se halló que, cuando los padres, madres y/o cuidadores apoyan a su hijo/a cuando tiene algún fracaso, supervisan sus actividades, lo/a cuidan cuando se encuentra enfermo/a, le proporcionan herramientas necesarias para su estudio, no le permiten realizar actividades peligrosas que afecten su bienestar y utilizan el diálogo para corregirlo/a, existe una mayor probabilidad de que el/la niño/a presente agresividad indirecta. Este tipo de agresividad se refiere a cuando el/la niño/a está enojado con alguien e intenta que sus compañeros hagan lo mismo para que no compartan con él/ella, dice cosas negativas a espaldas del/la compañero/a y se hace amigo de otros como venganza.

Asimismo, se encontraron asociaciones estadísticamente significativas y negativas entre factores. Con base en los resultados obtenidos, se encontró una asociación entre el control parental y la agresividad directa como se puede ver en la tabla 4. Específicamente se observó que, cuando el padre, madre y/o cuidador apoya a su hijo/a cuando tiene algún fracaso, lo cuida cuando se encuentra enfermo/a o lastimado/a, le proporciona herramientas necesarias para su estudio, está presente en las actividades que requieren de supervisión de un adulto cuidando de que su hijo/a no realice cosas que sean peligrosas para su bienestar y lo/a corrige mediante el diálogo cuando él/ella presenta algún tipo de falta, se asocia con una disminución en la probabilidad de aparición de agresividad directa en el/la niño/a.

Otra de las asociaciones estadísticamente significativas y negativas se dio entre la expresión de afecto y el acoso escolar como se evidencia en la tabla 4. Según los resultados del estudio se encontró que, cuando los padres, madres y/o cuidadores, conocen las cosas que le hacen sentir alegre a su hijo/a, expresan su afecto mediante caricias, besos, abrazos, gesticulaciones y comparten actividades que son del agrado del/la niño/a, existe una mayor probabilidad de que el/la niño/a sea empático/a y demuestre conductas de ayuda. Por el contrario, cuando los padres no expresan su afecto y no demuestran interés por su hijo/a, aumenta la probabilidad de que éste presente comportamientos relacionados con el acoso escolar, imitando el llanto y riéndose de limitaciones, defectos y errores de los/as compañeros/as de su escuela.

Con base en los resultados anteriores, se construyó una estrategia de formación familiar, titulada “Fortaleciendo Familia”, dirigida a prevenir conductas violentas y promover conductas prosociales en niños/as de primaria. Esta estrategia se concreta en tres guías facilitadoras de

orientación para padres, madres y/o cuidadores aplicadas por docentes. Las guías tienen recomendaciones específicas por cada grupo de edad de los/as niños/as (5-6 años, 7-8 años y 9-10-11 años) haciendo referencia a los grados transición y primero, segundo y tercero, y cuarto y quinto. Para las temáticas a trabajar se tuvieron en cuenta los factores de involucramiento parental y orientación positiva, expresión de afecto, y la categoría de prácticas de crianza positiva, la cual integra los factores de prácticas punitivas y grado de control parental.

Cada una de las guías presenta la siguiente estructura: sesión inicial de sensibilización con su respectiva actividad, desarrollo central de la temática con principios generales y recomendaciones específicas, además de respuestas a posibles preguntas que pueden surgir respecto al tema y una actividad de apropiación. Finalmente, una actividad de cierre y un trabajo de fortalecimiento en el hogar, que contiene actividades para el desarrollo en casa.

Para el proceso de validación, se construyó un documento que contiene toda la estrategia titulada “Fortaleciendo Familia”, con una presentación inicial, una introducción que contiene parte de la teoría y los resultados obtenidos en el estudio, un objetivo central, guías facilitadoras, referencias y los respectivos anexos. Posteriormente, se identificaron a tres jueces expertos en el tema, quienes han trabajado en el contexto educativo y dos de ellos, hacen parte de la institución educativa en donde se llevó a cabo la investigación. A cada uno de ellos, se les solicitó formalmente su apoyo y colaboración en la evaluación de la estrategia con base en sus conocimientos y experiencia, teniendo en cuenta los siguientes criterios de evaluación: claridad en la estructura y contenido de las guías, las cuales deben ser comprensibles para el profesional que las vaya a aplicar; pertinencia entre el contenido de las guías y la aplicación en el contexto educativo; suficiencia en las actividades desarrolladas en cada una de las guías y los encuentros programados para cumplir con el objetivo general de la estrategia, y relevancia al considerar que las actividades de la estrategia son importantes para ser aplicadas en los encuentros. Así mismo, se les pidió realizar observaciones y sugerencias en aquellos aspectos que requerían ajustes.

A continuación, se presenta la tabla con los resultados obtenidos por cada juez, en cada una de las guías y por cada criterio. Lo anterior, teniendo en cuenta las puntuaciones: 1 no cumple con el criterio, 2 bajo nivel del cumplimiento del criterio, 3 un moderado nivel del cumplimiento del criterio y 4 un alto nivel de cumplimiento del criterio (Ver Tabla 5).

Nota. Fuente elaboración propia. Criterios: 1) Objetivos de la estrategia. 2) Estrategia ajustada a las características de un contexto educativo. 3) Estrategia ajustada a las características de la población a aplicar. 4) Elementos teóricos claros y pertinentes. 5) Pertinencia en la secuencia de los temas y alcance de objetivos. 6) Pertinencia en los encuentros de escuela de padres. 7) Suficiencia en los encuentros y principios establecidos para el cumplimiento de objetivos. 8) Información y actividades suficientes para la implementación de la estrategia.

Las calificaciones de los jueces 2 y 3 fueron de 10 para todos los criterios, a excepción del juez 1, quien asignó una puntuación de 9 para los criterios 1, 4 y 5 y una puntuación de 6 para los criterios 7 y 8. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos por los jueces expertos, los cuales se presentan en las tablas 5 y 6, se tomó la decisión de realizar algunos ajustes, específicamente en el cambio de verbo inicial de los objetivos de la estrategia, como se mencionó anteriormente.

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado y a fin de identificar la validez del contenido de la estrategia de acuerdo a las calificaciones obtenidas mediante el método de criterio de jueces expertos, se utilizó como herramienta el coeficiente V de Aiken. Este coeficiente presenta valores entre 0 y 1, siendo los valores cercanos a la unidad aquellos que indican un mayor acuerdo entre jueces, que se traduce en una mayor evidencia de validez de contenido (Penfield & Giocobbi, 2004). A continuación, se dan a conocer las puntuaciones encontradas (Ver Tablas 7 y 8):

Tabla 7

Coeficiente V de Aiken por guías y criterio

	Guía 1 Involucramiento y orientación positiva				Guía 2 Expresión de afecto				Guía 3 Prácticas de crianza			
	C ^a	P ^b	R ^c	S ^d	C	P	R	S	C	P	R	S
Por criterio y por guía	0.916	1	1	0.833	1	1	1	0.75	1	1	1	0.833
Por guía	0.9375				0.9375				0.9583			
Por criterio	Claridad 0.972		Pertinencia 1		Relevancia 1		Suficiencia 0.805					

Total 0.94444444

V de Aiken

Nota. Fuente elaboración propia.

Tabla 8

Coeficiente V de Aiken por estrategia

	Criterio 1	Criterio 2	Criterio 3	Criterio 4	Criterio 5	Criterio 6	Criterio 7	Criterio 8
Por criterio	0.96	1	1	0.96	0.96	1	0.86	0.86

Total 0.95

V de Aiken

Nota. Fuente elaboración propia.

Además de los resultados obtenidos, los jueces realizaron algunas observaciones, siendo las más frecuentes las siguientes: *“la orientación positiva llega en forma clara, con gran relevancia en esta época, en donde se presentan dificultades con las familias”, “las temáticas son pertinentes porque en los primeros años el niño sale de la casa para ir a la escuela y adquiere gran relevancia el saber que el papá, la mamá y el cuidador van a estar presentes para velar por su bienestar y desarrollo”, “las actividades presentadas en las estrategias son suficientes porque los padres no poseen mucho tiempo y necesitan orientación para desarrollar habilidades para la crianza”, “la estrategia cuenta con una ruta metodológica que facilita e desarrollo de la actividades de manera organizada y brinda una amplia posibilidad de interacción con los padres para evaluar el proceso”, “se presenta con claridad y pertinencia la guía de expresión afectiva”, “la estrategia abarca toda la información necesaria para tener en cuenta el tema de expresión afectiva”, “la estrategia es relevante, clara y pertinente. Las instrucciones y las actividades son precisas y entendibles para cualquier nivel académico o formativo”.*

Con lo anterior y otras observaciones realizadas, se deduce que, la estrategia se encuentra contextualizada según la población y los grupos de edad (transición y primero, segundo y tercero y, cuarto y quinto), brinda orientaciones por cada grupo haciendo uso de ejemplos claros y prácticos, además de ser novedosa. Así mismo, está orientada al alcance del

objetivo general de prevenir los comportamientos violentos y promover los comportamientos prosociales en la población. Así mismo, cuenta con elementos teóricos de base que permiten comprender los componentes que se abordan y su pertinencia, también, tiene una secuencia lógica y llamativa, pues se plantean diferentes actividades tanto de inicio, como de desarrollo, cierre y de fortalecimiento para el hogar, en cada una de las guías.

Otro de los comentarios hace referencia a la adecuación del desarrollo de las actividades dentro de los encuentros con padres, puesto que, se ajusta a la Ley 2025 de 2020. En dicha ley se establecen los lineamientos para la implementación de escuela de padres en todos los establecimientos educativos, especificando que, como mínimo, se deben realizar tres encuentros abordando las temáticas mencionadas en la ley. Esta estrategia apoya a cuatro de las diez temáticas, las cuales son: 1) responsabilidades de los padres en la crianza de sus hijos/as, acompañamiento al proceso de aprendizaje y en la garantía de sus derechos; 2) desarrollo de la autonomía y fomento del cuidado personal de los/as hijos/as; 3) prohibición del maltrato físico y psicológico o los tratos degradantes o humillantes en su contexto familiar y escolar; 4) entornos protectores, que garanticen su desarrollo integral; y, 5) criterios básicos del funcionamiento del grupo familiar.

Con lo anterior, uno de los jurados que hace parte de la institución educativa en la que se llevó a cabo la investigación, mencionó la pertinencia de institucionalizar dicha estrategia. En concordancia con el resto de jurados y de manera general, se recibieron observaciones positivas en cuanto a la estrategia “fortaleciendo familia”, refiriendo que ésta aporta significativamente a los contextos familiar y escolar. Es así, como se considera una estrategia interesante y llamativa, clara, pertinente, relevante y entendible tanto para quien la aplica como para quien recibe la información.

Discusión

Los resultados del presente estudio demuestran que ciertas prácticas de crianza llevadas a cabo por padres, madres y/o cuidadores, se asocian con la probabilidad de aparición o disminución de ciertos comportamientos en niños/as que son replicados en el contexto escolar. De manera similar, en estudios realizados por Ramírez (2007), se encontró que los problemas de comportamiento están relacionados con las prácticas de crianza inadecuadas como el control autoritario. Así mismo, dichos comportamientos pueden evitarse mediante expresión de afecto entre padres e hijos, guía razonada y disfrutar con el/la niño/a. De tal manera que, al existir

factores positivos como tiempo compartido, orientación positiva y expresión de afecto, se contribuye al buen desarrollo del/la niño/a, como se evidencia en los resultados encontrados en este estudio.

Lo anterior puede explicarse debido a que en la familia es en donde se originan muchas conductas del ser humano (Henaó, 2005), aprendidas mediante modelado y refuerzo social (Bandura y Walters, 1987). Es en ella en donde se adquieren los primeros hábitos, habilidades y conductas que acompañarán al individuo a lo largo de la vida (Cuervo, 2010). Por tal motivo, el presente estudio identificó las prácticas de crianza aplicadas por los padres, madres y/o cuidadores, así como el comportamiento de sus hijos/as, a fin de realizar la estrategia de formación familiar para prevenir el comportamiento violento y promover el comportamiento prosocial.

Específicamente, en este estudio se encontró que, el involucramiento parental y la orientación positiva, se asocian con un incremento en la probabilidad de aparición de comportamientos prosociales y de ayuda. De igual manera, Gómez, Correa y Gonzáles (2021) desatacan que la crianza democrática, el apoyo parental y la disciplina inductiva, se relacionan con el desarrollo de conductas prosociales en los/as niños/as. Así también, en estudios realizados por Patrikakou (2008) y Morales y Aguirre (2018), se encontró que la participación de los padres, madres y/o cuidadores durante los procesos de formación de sus hijos/as, ayuda en la regulación emocional y social. Con ello, se establecen vínculos interpersonales dentro de los diferentes contextos en los que se desenvuelven, disminuyendo los problemas conductuales y aumentando la sociabilidad de los/as niños/as.

Otras de las asociaciones encontradas en el estudio, se dio entre expresión de afecto y acoso escolar, al parecer, a mayor expresión de afecto se presenta menor probabilidad de generar conductas relacionadas con el acoso escolar. En coherencia con lo anterior, según un estudio realizado por López y Ramírez (2017) y otro por la UNESCO (2019), se encontró que, cuando los/as hijos/as perciben más afecto y apoyo por parte de sus padres, presentan mayor bienestar emocional y ajuste conductual. Por lo que las expresiones de afecto como la proximidad física, caricias, juegos, gesticulaciones, verbalizaciones de cariño y cuidado, se consideran necesarios para el adecuado desarrollo psicosocial de los/as niños/as (Castro y Posada, 2008; Aguirre, 2012; Pérez y Arrazola, 2013).

De igual manera, se encontró una asociación entre las prácticas punitivas y la agresividad directa, es decir que, las prácticas punitivas están asociadas con un incremento en la probabilidad de que el niño presente agresividad directa; así mismo, en estudios realizados por Estévez et al. (2006) y Potocnjak et al. (2011), se identificó que la implementación de una disciplina inconsistente, basada en el castigo físico, el control restrictivo y severo, los medios coercitivos, punitivos y agresivos, favorece la presencia de comportamientos violentos en los/as niños/as (Patterson, 1974). Además, las prácticas de crianza coercitivas, la falta de acompañamiento parental, la disciplina estricta sin posibilidad de conciliación, los modelos inadecuados de comportamiento o la comunicación precaria (Kumpfer y Alvarado, 1998; Thornberry et al., 1999; Bartollas, 2000; Wasserman, 2003), generan dificultades de convivencia, expresiones emocionales negativas, bajo rendimiento y deserción escolar (Pons y Berjano, 1997; Noroño et al., 2002 y Jadue, 2003; Arranz et al., 2004; Montero et al., 2009).

Adicionalmente, se encontró que el control parental disminuye la probabilidad de aparición de agresividad directa en los/as niños/as. Del mismo modo, en las investigaciones realizadas por Barber y Olsen (1997) y Pettit et al., (2001), se identificó que el control parental afecta de manera positiva la conducta de los/as hijos/as, sobre todo cuando se refiere a estrategias de supervisión del comportamiento. Sin embargo, hay que tener en cuenta el grado de control parental, ya que al ser éste excesivo o desmesurado, puede generar la aparición de comportamientos agresivos y violentos en los/as niños/as (Méndez et al., 2013).

Con lo anterior, es posible evidenciar que los resultados obtenidos en este estudio responden de igual manera a otras investigaciones realizadas por diferentes autores, en donde se identifica que ciertas prácticas de crianza están asociadas a un incremento o disminución en la probabilidad de aparición de ciertas conductas en los niños. Al parecer el involucramiento parental, la orientación positiva y la expresión de afecto, generan un efecto positivo en la formación del/la niño/a, pues conlleva al desarrollo de conductas prosociales. Por el contrario, al no contar con dichas expresiones de afecto, al omitir las emociones y opiniones de los/as hijo/as, al no apoyarlos emocionalmente, al no involucrarse en su formación ni brindar orientaciones positivas y, al utilizar prácticas inadecuadas de crianza como las prácticas punitivas, aumentan la probabilidad de desarrollar en ellos/as conductas disruptivas y violentas (Maccoby, 1992). Por este motivo, es necesario fortalecer el papel de la familia dentro del proceso formativo del/la niño/a, a fin de que se generen prácticas de crianza positivas que le brinden al niño diferentes

herramientas para enfrentarse al mundo y presentar comportamientos considerados adecuados socialmente. Cuando desde casa se enseñan valores, pautas de comportamiento, normas y disciplina basada en el respeto, aumenta la probabilidad de que el/la niño/a lo replique y fortalezca en el contexto escolar, contribuyendo de esta manera, tanto familia y escuela, en su formación, a través de la construcción de entornos protectores seguros que disminuyan la probabilidad de aparición de posibles conductas violentas que pueden afectar tanto al individuo como a su contexto.

Por lo anterior, es necesario enfocarse en el entorno más que en el individuo, teniendo en cuenta que, es en el entorno en donde el niño aprende todo aquello que vive en los diferentes ámbitos en los que se desarrolla. Cuando se trabaja en el entorno conjuntamente y de manera mancomunada, dando cumplimiento a las normas y reforzando los valores, es posible que se fortalezca la educación que se quiere dejar en el infante para su futuro, evitando alteraciones en su comportamiento y problemas a nivel social y de salud mental. Es así, como se considera de gran relevancia generar diferentes estrategias que contribuyan al entorno más próximo, en este caso escuela-familia, a fin de evitar o prevenir el desarrollo de comportamientos violentos y promover y desarrollar conductas prosociales, que aportan tanto al individuo como a su medio.

En concordancia con este estudio, se han evidenciado otras investigaciones las cuales han considerado el trabajo escuela-familia de gran relevancia. Autores como López (2017), Quinto (2021) y Rocha y Josa (2010), en sus estudios, diseñaron estrategias encaminadas a la prevención del comportamiento violento y a la promoción del comportamiento prosocial, dando cuenta de los efectos positivos que han tenido cuando, dentro de la escuela, se ha fortalecido el trabajo de la familia por medio de actividades que brindan herramientas para la formación del/a niño/a, resaltando el papel de la familia y el apoyo escolar.

Por lo anterior, se vio la necesidad de construir una estrategia contextualizada de formación familiar para prevenir el comportamiento violento y promover el comportamiento prosocial en niños/as entre 5 y 11 años. Para ello, se tuvo en cuenta la Ley 1620 de 2013 en donde se habla sobre convivencia escolar y la Ley 2025 de 2020, por medio de la cual, se brindan lineamientos para la implementación de escuela de padres, especificando la organización de las sesiones, con estrategias que fortalezcan las capacidades de los padres y el papel que han de desempeñar en el desarrollo educativo de sus hijos/as en conexión con el centro escolar (Cano

y Casado, 2015). Cada sesión es sistemática y cuenta con una estructura que contiene objetivos, contenidos, metodologías y periodicidad para el desarrollo de las actividades.

La Ley 2025 de 2020 contiene once (11) temas, de los cuales cinco (5) de ellos están contemplados en la estrategia de formación familiar, siendo los siguientes: a) responsabilidades de los padres en la crianza de sus hijos/as, acompañamiento al proceso de aprendizaje y en la garantía de sus derechos, b) desarrollo de la autonomía y fomento del cuidado personal de los/as hijos/as, c) prohibición del maltrato físico y psicológico o los tratos degradantes o humillantes en su contexto familiar y escolar, d) entornos protectores que garanticen su desarrollo integral y, e) criterios básicos del funcionamiento del grupo familiar. Estos contenidos se encuentran de manera transversal en las tres guías de involucramiento parental y orientación positiva, expresión de afecto entre padres e hijos y prácticas de crianza positiva, las cuales, tienen recomendaciones diferenciadas por grupos de edades, que se llevaran a cabo en los encuentros de escuela de padres, teniendo en cuenta que, de acuerdo a la ley, es una obligación de todas las instituciones educativas, tanto públicas como privadas, implementar la escuela de padres para todos los niveles educativos.

En este sentido, se han organizado las tres guías, con el fin de aportar a lo establecido por la ley, teniendo en cuenta que, si bien no se resuelven los problemas de convivencia escolar, si se aporta tanto practica como metodológicamente a la prevención del comportamiento violento y a la promoción del comportamiento prosocial. Esto con el fin de brindar herramientas y modelos adecuados de prácticas formativas en el contexto familiar.

Es de resaltar que, según la ley, se espera al menos tres encuentros en escuela de padres durante el año escolar y, se ha evidenciado como problemática que, la asistencia de los padres no suele ser frecuente. Por lo cual, es necesario abordar los temas identificados dentro de la investigación sin dejar de lado los otros contenidos establecidos en la ley. Es por este motivo que, sólo se realizaron tres guías de manera precisa y clara con actividades prácticas para fortalecer el involucramiento parental y la orientación positiva, la expresión de afecto y las prácticas de crianza, con el fin de aportar en la prevención del comportamiento violento y la promoción del comportamiento prosocial, contribuyendo en cierta medida al mejoramiento de la convivencia escolar. Además de aportar en el desarrollo de competencias parentales a través de la formación familiar en habilidades para la crianza, esperando que los padres con dichas herramientas logren alcanzar las siguientes competencias: aplicar prácticas parentales de

interacción positiva y mostrar interés en las situaciones y vivencias de sus hijos, expresar afecto hacia sus hijos de manera más frecuente y variada y, aplicar prácticas de cuidado positivas y abstenerse de utilizar prácticas punitivas en la crianza de los hijos.

Es así, como se aporta a través de esta estrategia, no solo al contexto familiar, sino también, al contexto escolar. Por un lado, brindando herramientas de prácticas de crianza a los padres, madres y/o cuidadores en el proceso formativo de sus hijos/as, y, por otro, contribuyendo a la prevención del comportamiento violento y promoción del comportamiento prosocial dentro del contexto escolar. Al trabajar conjuntamente escuela-familia, se espera fortalecer la formación integral de los/as niños/as a fin de evitar afectaciones en su desarrollo que pueden interferir en su actuar y, por ende, al entorno en el cual se desenvuelven.

Conclusiones

Dentro de la presente investigación, se resalta el papel de la familia como la primera institución social en donde se adquieren pautas de comportamiento, normas, valores, disciplina, entre otros aspectos importantes dentro del proceso de desarrollo y formación del/la niño/a; así mismo, la escuela, como la segunda institución social en donde se refuerzan los temas aprendidos en casa. Por lo anterior, se asume que, contribuir en la participación de los padres, madres y/o cuidadores en las diferentes actividades programadas dentro de la institución educativa, concreta en acciones específicas la corresponsabilidad familia-escuela y el apoyo mutuo en beneficio de los estudiantes.

Cuando se aplican prácticas de crianza punitivas y agresivas, basadas en el control restrictivo y severo, como golpes, insultos, amenazas, entre otros, es probable que se observen conductas violentas en los/as niños/as y conductas delictivas en los/as adolescentes. Por tal motivo, se requiere educar a los padres, madres y/o cuidadores en prácticas de crianza positiva, así como también, formar a los docentes, quienes son una guía y modelo dentro del establecimiento educativo en la manera correcta de resolver conflictos y responder ante las diferentes dificultades. En este sentido, tanto padres, madres y/o cuidadores, como docentes, son un ejemplo y modelo principal para la adquisición de valores y pautas de comportamiento.

La crianza positiva es el conjunto de prácticas de cuidado, protección, formación y guía que ayudan al desarrollo, bienestar y crecimiento saludable y armonioso de las niñas y niños. Cuando hay una crianza positiva, se establecen vínculos fuertes entre padres e hijos y su relación

se basa en el respeto mutuo. Esto ayuda a los/as niños/as a que se desarrollen de forma saludable y se relacionen con los demás de forma pacífica y constructiva.

La elaboración de diferentes estrategias dentro del contexto escolar para el fortalecimiento de las prácticas de crianza, contribuyen al trabajo conjunto de escuela-familia en el proceso formativo de los niños, aportando a la prevención del comportamiento violento y a la promoción del comportamiento prosocial. Se ha identificado que dichas estrategias generan efectos positivos tanto en la familia como en la escuela, evidenciado en el comportamiento de los niños quienes aprenden y reciben todo aquello que ven en su entorno. Por tal motivo, el presente estudio deja como insumo una cartilla que contiene tres (3) guías de formación familiar a fin de fortalecer familia dentro del contexto escolar. Estas guías contienen diferentes actividades de tipo práctico, participativo y dinámico, con el fin de que, quien vaya a ser uso de ellas, pueda llegar a los corazones de los padres, madres y/o acudientes, incentivando su participación y sobretodo tomando conciencia frente al papel que cada actor tiene en la educación del infante.

Limitaciones

Falta de asistencia por parte de los padres, madres y/o cuidadores, en los encuentros programados para la presentación del objetivo de la investigación y aplicación de instrumentos.

Cambios en la metodología de aplicación de instrumentos debido a las dinámicas institucionales, afectando el procedimiento inicial establecido dentro de la investigación.

Falta de compromiso por parte de algunos docentes, quienes no diligenciaron los COPRAG de algunos estudiantes pese a que era una directriz institucional.

Mal diligenciamiento de algunos de los instrumentos por parte de los padres, madres y/o cuidadores y docentes, por lo cual fue necesario disminuir la población participante.

De 584 padres, madres y/o cuidadores convocados, se aplicó el IPC a 311 asistentes quienes decidieron participar voluntariamente de la investigación. Luego, se procedió a aplicar el COPRAG, contando con un total de 227 instrumentos diligenciados por docentes de los estudiantes cuyos padres dieron su consentimiento y aplicaron el IPC de manera correcta. Sin embargo, se encontró inconsistencias en algunos de los COPRAG diligenciados como: doble respuesta en un mismo ítem, ítems no diligenciados o respuestas en blanco y, en varios estudiantes del mismo salón, se encontraron las mismas respuestas en los cuestionarios, siendo necesario eliminar 100 de ellos, contando con un total de 127 instrumentos entre IPC y

COPRAG, con los cuales se llevó a cabo la investigación para la elaboración de la estrategia de formación familiar.

Recomendaciones

Dar orientaciones sobre prácticas de crianza a los padres, madres y/o cuidadores, haciendo uso de los espacios de escuela de familia de acuerdo a la Ley 2025 de 2020, con el fin de desarrollar y fortalecer las habilidades que tienen los padres en cuanto a la crianza de sus hijos/as, esto promoverá ambientes protectores de cuidado a la salud mental y ayudará en la prevención de comportamiento violento en niños/as que pueden presentarse en los diferentes contextos en los que se desenvuelven, principalmente, en el contexto educativo.

Dar a conocer la Ley 2025 de 2020 a toda la comunidad educativa, para que reconozcan los encuentros de escuela de padres como una responsabilidad esencial siendo su papel fundamental en la formación de sus hijos/as.

Capacitar a los docentes de instituciones educativas frente al manejo de comportamientos violentos en clase y fuera de ella, y el refuerzo de comportamientos prosociales, encaminados a la empatía y ayuda a los demás.

Educar a la comunidad educativa frente a su papel dentro del proceso formativo de los/as niños/as a fin de sensibilizar frente a la importancia de la corresponsabilidad, mediante campañas educativas, talleres formativos con participación de cada uno de ellos/as y fortaleciendo los canales de comunicación como página institucional, redes sociales, correo electrónico, grupos de WhatsApp, entre otros.

Aplicar la estrategia “Fortaleciendo Familia” y evaluar los impactos que ésta puede generar en la promoción de comportamientos prosociales y en la prevención de comportamientos violentos en niño/as entre 5 y 11 años.

Referencias

- Abidin, R. (1996). *Parenting Stress Index: Manual*. Pediatric Psychology Press, Charlottesville.
- Aguirre, E. (2002). Prácticas de Crianza y Pobreza. En E. Aguirre Ed. Diálogos 2. Discusiones en la Psicología Contemporánea. Bogotá, D.C.: Departamento de Psicología, Universidad Nacional de Colombia.
- Aguirre, A.M. (2010). *Prácticas de crianza y su relación con rasgos resilientes de niños y niñas*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia: Bogotá]. <http://www.bdigital.unal.edu.co/2984/>
- Aguirre, A. (2012). Validez del Inventario de Prácticas de Crianza (CPC-1 versión padres) en padres, madres y cuidadores de la ciudad de Bogotá. (Informe de Investigación, Corporación Universitaria Iberoamericana).
- Aguirre, E. (2015). Prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de estudiantes de educación básica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(1), 223-243. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v13n1/v13n1a14.pdf>
- Aguirre, A. (2014). Validez del inventario de prácticas de crianza (CPC-1 versión padres) en padres madres y cuidadores de la ciudad de Bogotá. *Revista Iberoamericana De Psicología*, 7(1), 79–90. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.7107>
- Amores, A., y Mateos, R. (2017). Revisión de la neuropsicología del maltrato infantil: la neurobiología y el perfil neuropsicológico de las víctimas de abuso en la infancia. *Psicología Educativa*, 23(2), 81-88. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X17300234>

- Anderson, R. & Branstetter, S. (2012). Adolescents, parents, and monitoring: A review of constructs with attention to process and theory. *Journal of Family Theory & Review*, 4, 1-19. <https://doi.org/10.1111/j.1756-2589.2011.00112.x>.
- Arendt, H. (2005). La esfera pública y la privada. En la condición humana. Barcelona. pág. 51-106.
- Arranz, E; Bellido, A; Manzano, A; Martín, J. y Olabarrieta, F. (2004). Contexto familiar y desarrollo psicológico durante la infancia. En E. Arranz (Coord.), *Familia y desarrollo psicológico*. (pp. 70-95) Madrid: Pearson Educación
- Arteaga, N. (2005). Violencia y pobreza: dispositivos en América Latina. Quivera. *Revista de Estudios Territoriales*, 7(2), 180-194. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40170208>
- Auné, S; Abal, Facundo, P. y Attorresi, H. (2019). La estructura de la conducta prosocial. Su aproximación mediante el modelo bifactorial de la Teoría de la Respuesta al Ítem Multidimensional. *Liberabit*, 25(1), 41-56. <https://dx.doi.org/10.24265/liberabit.2019.v25n1.04>
- Auné, S; Blum, D; Abal, J; Lozzia, G. y Attorresi, H. (2014). La conducta prosocial: Estado actual de la investigación. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*. 11(2), 21-33. <https://www.redalyc.org/pdf/4835/483547666003.pdf>
- Auné, S. E., & Attorresi, H. F. (2017). Dimensionalidad de un Test de Conducta Prosocial. *Revista Evaluar*, 17(1), 29-37. <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v17.n1.17072>
- Ayala, H; Pedroza, F; Morales, S; Chaparro, A. y Barragán, N. (2002). Factores de riesgo, factores protectores y generalización del comportamiento agresivo en una muestra de niños en edad escolar. *Salud Mental*, 25(3), 27-40. <https://www.redalyc.org/pdf/582/58232504.pdf>

- Ayala-Carrillo, María. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11(4), 493-509. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596036.pdf>
- Bandura, A. y Walters, R. (1987). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Bandura, A., Caprara, G. V., Barberanelli, C., Gerbino, M. & Pastorelli, C. (2003). Role of affective self-regulatory efficacy in diverse sphere of psychosocial functioning. *Child Development*, 3 (7), 769-782. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00567>
- Bartollas, C. (2000). *Juvenile Delinquency*, 5° ed. Allyn and Bacon, Needham Heights, MA.
- Barber, B. (1999). Political violence, family relations, and Palestinian youth functioning. *Journal of Adolescent Research*, 14 (2), 206-230. <https://doi.org/10.1177/0743558499142004>
- Barber, B. K. y Lovelady, H. E. (2002). Violating the self: Parental psychological control of children and adolescent. En B. K. Barber (ed.). *Intrusive Parenting*, 15-52. Washington: American Psychology Association.
- Barber, B. K.; Olsen, J. E. y Shagle, S. C. (1994). Associations between parental psychological and behaviors control and youth internalized and externalized behaviors. *Child Development*, 65(4), 1120-1136. <https://doi.org/10.2307/1131309>
- Barber, B. K. & Olsen, J. A. (1997). Socializations in context: Connection, regulations, and autonomy in the family, school, and neighborhood, and with peers. *Journal of Adolescent Research*, 12(2), 287-315. <https://doi.org/10.1177/0743554897122008>
- Barkley, R. (1997). *Defiant Children. A Clinician's Manual for Assessment and Parent Training*. The Guilford Press. Nueva York.

- Barrios, I. (2016). Factores psicológicos que influyen en la conducta agresiva de niños y niñas de 8 años de edad. *Revista Iberoamericana de Bioeconomía y Cambio Climático*, 2(1). <http://portal.amelica.org/ameli/journal/394/3941750018/html/>
- Benner, A; Graham, S. & Mistry, R. (2008). Discerning direct and mediated effects of ecological structures and processes on adolescents' educational outcomes. *Developmental Psychology*, 44(3), 840-854. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.44.3.840>.
- Betancourt, D. y Andrade, P. (2011). Control Parental y Problemas Emocionales y de Conducta en Adolescentes. *Revista Colombiana de Psicología*, 20(1), 27-41. <https://www.redalyc.org/pdf/804/80419035006.pdf>
- Bruce, D; Perry, M. y PH, D. (1999). Formación de Vínculos y el Desarrollo de Apego en Niños Maltratados. Consecuencias de la Negligencia Emocional en la Niñez. *ChildTrauma Academia Serie Educativa para Cuidadores*, 1(4). 1-12. <https://mipananinez.files.wordpress.com/2010/01/formacion-de-vinculos-y-el-desarrollo-de-apego-en-ninos-maltratados.pdf>
- Cabrera, V; Guevara, I. y Barrera, F. (2006). Relaciones Maritales, Relaciones Paternas y su Influencia en el Ajuste Psicológico de los Hijos. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(2), 115-126. <https://actacolombianapsicologia.ucatolica.edu.co/article/view/404>
- Capano, A. y Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias Psicológicas* 7(1), 83-95. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212013000100008&lng=es&tlng=es
- Cardona, Á; Valencia, E; Duque, J. y Londoño, D. (2015). Construcción de los planes de vida de los jóvenes: una experiencia de investigación en la vereda La Doctora, Sabaneta

- (Antioquia). Aletheia. *Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo*, 7(2). 90-113. <http://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/257/209>
- Carlo, G., Mestre V., Samper P., Tur, A., Armenta, B. (2010). Feelings or cognitions? Moral cognitions and emotions as longitudinal predictors of prosocial and aggressive behaviors. *Personality and Individual Differences*, 48(8), 872-877. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.02.010>
- Carlo, G., & Randall, B. A. (2002). Development of a Measure of Prosocial Behaviors for Late Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(1), 31-44. <https://doi.org/10.1023/A:1014033032440>
- Castro, L. y Posada, S. (2008). *El afecto y el cuidado como una experiencia de aprendizaje en familias víctimas de violencia intrafamiliar*. Panorama No. 5. Resultados de investigación 2º Semestre 2008.
- Cano, R. y Casado, M. (2015). Escuela y familia. Dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 15-28. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217036214003.pdf>
- Collins, W; Welsh, D. & Furman, W. (2009). Adolescent romantic relationships. *Annual Review of Psychology*, 60, 631-652. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163459>
DOI: 10.1146/annurev.psych.60.110707.163459.
- Constitución Política de Colombia de 1991. (2016). Corte constitucional.
- Cuervo, Á. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(1), 111-121. <https://www.redalyc.org/pdf/679/67916261009.pdf>

- Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia. *Revista de Estudios Sociales*, (15), 47-58.
<https://revistas.uniandes.edu.co/doi/epdf/10.7440/res15.2003.03>
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487–496. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487>
- De La Barra, F; Toledo, V. y Rodríguez, J. (2003). Estudio de salud mental en dos cohortes de niños escolares de Santiago Occidente. III: Predictores tempranos de problemas conductuales y cognitivos. *Revista Chilena de Neuropsiquiatría*, 41(1), 65-76.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272002000100002>
- De León, B. y Silió, G. (2010). La familia. Papel que desempeña en la educación de sus hijos/as y posibles consecuencias en la forma de interaccionar de los adolescentes con sus iguales. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 327-333.
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832324035.pdf>
- Dunfield, K. A. (2014). A construct divided: prosocial behavior as helping, sharing, and comforting subtypes. *Frontiers in Psychology*, 5, 958.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00958>
- Eisenberg, N; Fabes, R. & Spinrad, T. (2006). Prosocial development. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Social, Emotional and Personality Development*, 3, 646-718. Nueva York: John Wiley & Sons.
- Epstein, J. (1995). School/family/community partnerships. Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 92 (3). 701-712. <https://doi.org/10.1177/003172171009200326>

- Escobar, J. (2005). La prevención temprana de la violencia: una revisión de programas y modalidades de intervención. *Universitas Psychologica*, 4(2), 167-177.
<https://www.redalyc.org/pdf/647/64740205.pdf>
- Estévez, E., Martínez, B., Moreno, D. y Musitu, B. (2006). Relaciones familiares, rechazo entre iguales y violencia escolar. *Cultura y Educación*, 18(3-4), 335-344.
<https://www.uv.es/lisis/estevez/relacionesfamiliares.pdf>
- Estrada, E. y Mamani, H. (2019). Funcionamiento familiar y agresividad en estudiantes de educación primaria de Puerto Maldonado. *Peruvian Journal of Health Care and Global Health*, 3(2). <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/579/5792504004/html/index.html>
- Farrington, D. (1995). The twelfth Jack Tizard memorial lecture. The development of offending and antisocial behavior from childhood: Key findings from the Cambridge study in delinquent development. *J Child Psychol Psychiatry*, 36 (6), 929-964. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1995.tb01342.x>
- Fernández, M. (2001). La orientación familiar. *Revista pedagógica*, (16), 217-235.
<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/184373>
- Fernández, M. y Fernández, A. (2013). Problemas de comportamiento y competencias psicosociales en niños y adolescentes institucionaliz. *Universitas Psychologica*, 12(3), 797-810. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672013000300012&lng=en&tlng=es.
- Fergusson, D; Horwood, L. & Ridder, E. (2005). Show me the Child at Seven: The Consequences of Conduct Problems in Childhood for Psychosocial Functioning in Adulthood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 46 (8). <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.00387.x>

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (UNICEF, 2020). *¿Cuáles son las consecuencias de la violencia en la crianza? En mayor o menor medida, la violencia siempre deja huellas en niños, niñas y adolescentes, pero ¿de qué forma los afecta cada tipo de violencia?*
<https://www.unicef.org/uruguay/historias/cuales-son-las-consecuencias-de-la-violencia-en-la-crianza>
- Francia, M. (2003). Maltrato infantil: Un problema de todos. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 19(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252003000100009&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Gallego, S. (2006). *Comunicación familiar: un mundo de construcciones simbólicas y relacionales*. Manizales, Caldas: Editorial Universidad de Caldas
- Gallego, A. (2011). La agresividad infantil: una propuesta de intervención y prevención pedagógica desde la escuela. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1 (33), 295-314. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/6/12>
- Gallego, T. (2012). Familias, infancias y crianza: tejiendo humanidad. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1 (35), 63-82. <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194224362005.pdf>
- Garaigordobil, M. (2002). *Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil. Juego, conducta prosocial y creatividad*. Madrid: Pirámide.
- Garaigordobil, M. (2003). *Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 8 a 10 años*. Madrid: Pirámide.
- Garaigordobil, M. (2005). *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

- García, E; Herrero, J. y Musitu, G. (2002). *Evaluación de recursos y estresores psicosociales en la comunidad*. Madrid: Síntesis.
- García, E., Cruzata-Martínez., A., Bellido, R., y Rejas, L. (2020). Disminución de la agresividad en estudiantes de primaria: El programa “Fortaleciéndome” *Propósitos y Representaciones*, 8(2), e559. <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n2.559>
- Gardner, F; Ward, S; Burton, J. & Wilson, C. (2003). The Role of Mother–Child Joint Play in the Early Development of Children’s Conducts Problems: A Longitudinal Observational Study. *Social Development*, 12, 361-379. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00238>
- Gilman, R. & Anderman, E. (2006). The relationship between relative levels of motivation and intrapersonal, interpersonal, and academic functioning among older adolescents. *Journal of School Psychology*, 44(5), 375-391. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.03.004>
- Gómez, A., Correa, M. y Gonzáles, J. (2021). Evolución del estudio sobre el efecto de la crianza en las conductas prosociales en la infancia y la adolescencia: una revisión sistemática. *Actualidades en Psicología*, 35(130), 49-73. <https://www.redalyc.org/journal/1332/133270308004/html/>
- Gómez, A. y Narváez, M. (2018). Prosocialidad en niños, niñas y adolescentes desvinculados de grupos armados ilegales: retos y reflexiones para la investigación social. *Perspectiva Psicológica*, 14(2), 262-276. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2018.0014.05>
- Gómez, N. y Rojas, E. (2016). Prácticas, creencias y pautas de crianza en las familias con niños entre los 5-9 años de edad que residen en el barrio las colinas de la ciudad de Armenia, en el año 2015-2016. [Tesis de grado - Universidad Autónoma de Bucaramanga]. https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/280/2016_Tesis_Natalia_Andrea_Gomez_Moreno.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Hay, D. F., & Cook, K. V. (2007). The transformation of prosocial behavior from infancy to childhood. *Socioemotional development in the toddler years: Transitions and transformations* (pp. 100-131). New York: The Guilford Press. In C. A. Brownell & C. B. Kopp (Eds.)
- Hakman, M.; Chaffin, M; Funderbunk, B. & Silovsky, J. (2009). Change Trajectories for Parent-Child Interaction Sequences during Parent-Child Interaction Therapy for Child Physical Abuse. *Child Abuse & Neglect*, 33(7), 461-470. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2008.08.003>
- Hamodi, C. y Jiménez, L. (2018). Modelos de prevención del bullying: ¿qué se puede hacer en educación infantil? *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 9(16), 29-50. <https://www.redalyc.org/journal/5216/521654339002/html/>
- Henao, J. (2005). La prevención temprana de la violencia: una revisión de programas y modalidades de intervención. *Universitas Psychologica*, 4(2), 161-177. [redalyc.org/pdf/647/64740205.pdf](https://www.redalyc.org/pdf/647/64740205.pdf)
- Hernández, C; Valladares, A; Rodríguez, L. y Selin, M. (2017). Comunicación, cohesión y satisfacción familiar en adolescentes de la enseñanza secundaria y preuniversitaria. *Medisur*, 15(3), 341-349. <http://www.redalyc.org/pdf/1800/180051460009.pdf>
- Hernández, L., Romero, J., y Bracho, N (2005). Tesis básicas del racionalismo crítico. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (23), 193-203. <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/26080>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGRAW-HILL. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

- Herrera-López, M., Romera, E., y Ortega-Ruiz, R. (2017). Bullying y cyberbullying en Colombia; coocurrencia en adolescentes escolarizados. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(3), 163-172. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rlp.2016.08.001>
- Herrera, M., Benavidez, M., Ortíz, G., y Ramos, M. (2022). Efectos de las pautas de crianza sobre los roles de la violencia escolar. *Psychology, Society & Education* 14(1), 23-34. <https://www.uco.es/ucopress/ojs/index.php/psy/article/view/14181/12814>
- Hoghugh, M. (2004). *Parenting-An Introduction*. En M. Hoghugh & N. Long. *Hanbook of Parenting. Theory and research for practice*. London: Sage Publications.
- Inglés, C; Benavides, G; Redondo, J; García, J. Ruiz, C; Estévez, C. y Huescar, E. (2009). Conducta prosocial y rendimiento académico en estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria. *Anales de Psicología*, 25(1), 93-101. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/71541>
- Izzedin, R. y Pachajoa, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. *Liberabit*, 15(2), 109-115. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272009000200005
- Jadue, G. (2003). Transformaciones familiares en Chile: riesgo creciente para el desarrollo emocional, psicosocial y la educación de los hijos. *Estudios Pedagógicos*, (29), 115-126. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100008>
- Keijsers, L; Frijns, T; Branje, S. & Meeus, W. (2009). Developmental links of adolescent disclosure, parental solicitation, and control with delinquency: Moderation by parental support. *Developmental Psychology*, 45(5), 1314-1327. <https://doi.org/10.1037/a0016693>

- Kiff, C; Lengua, L. & Zalewski, M. (2011). Nature and Nurturing: Parenting in the Context of Child Temperament. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 14(3), 251-301. <https://doi.org/10.1007/s10567-011-0093-4>
- Kumpfer, K. & Alvarado, R. (1998). Effective Family Strengthening Interventions. *Juvenile Justice Bulletin*. <https://www.ojp.gov/pdffiles/171121.pdf>
- Knafo, A; Israel, S. & Ebstein, R. (2011). Heritability of children's prosocial behavior and differential susceptibility to parenting by variation in the Dopamine D4 Receptor (DRD4) gene. *Development and Psychopathology*, 23(1), 53-67. <https://doi.org/10.1017/S0954579410000647>
- Krauskopf, D. (2006). *Estado del arte de los programas de prevención de la violencia en ámbitos escolares*. SINCO Editores. <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/2732/Estado%20del%20arte%20de%20los%20programas%20de%20prevencion%20de%20la%20violencia%20en%20ambitos%20escolares.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lahey, B. & Loeber, R. (1994). Framework for a developmental model of oppositional defiant disorder and conduct disorder. En: Routh DK (ed.). *Disruptive Behavior Disorders in Childhood*. Plenum Press, (pp. 139-180). Nueva York, 1994
- Ley 2025 de 2020. (2020, 23 de julio). Por medio de la cual se establecen lineamientos para la implementación de las escuelas para padres y madres de familia y cuidadores, en las instituciones de educación preescolar, básica y media del País, se deroga la ley 1404 de 2010 y se dictan otras disposiciones. Congreso de Colombia. https://oig.cepal.org/sites/default/files/2020_ley2025_col.pdf

Ley 1090 de 2006. (2006, 06 de septiembre). Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones. Congreso de Colombia. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1090_2006.html

Ley 1616 de 2013. (2013, 21 de enero). Por medio de la cual se expide la ley de salud mental y se dictan otras disposiciones. Congreso de Colombia. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/ley-1616-del-21-de-enero-2013.pdf>

Ley 1620 de 2013. Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf

Loeber, R. (1990). Developmental and risk factors of juvenile antisocial behavior and delinquency. *Clinical Psychology Review*, 10(1), 1-42. [https://doi.org/10.1016/0272-7358\(90\)90105-JG](https://doi.org/10.1016/0272-7358(90)90105-JG)

Londoño, D. y Castañeda, L. (2011). Basil Bernstein y la relación lenguaje-educación: el caso del Semestre de Afianzamiento (SEA) de la Institución Universitaria de Envigado. *Revista Lasallista de Investigación*, 8(2), 18-32. <http://www.redalyc.org/html/695/69522607003/>

López, L. y Ramírez, A. (2017). Estilos educativos familiares y acoso escolar: un estudio en la comunidad autónoma de la Rioja (España). *Revista Brasileira de Educação*, 22(71). <https://www.redalyc.org/journal/275/27553035012/html/>

López, I. (2017-2018). Propuesta de Intervención para la Agresividad Infantil mediante estrategias de Educación Emocional. [Trabajo fin de grado, Universidad de La Rioja].

- Llopis, D. y Llopis, R. (2003). Estilos educativos parentales y relaciones sociales en adolescentes. *Familia: Revista de ciencias y orientación familiar*, (27), 53-70.
<https://core.ac.uk/download/pdf/50604383.pdf>
- Maccoby, E. (1992). The role of parents in the socialization of children: an historical overview. *Developmental Psychology*, 28 (6), 1006-1017. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.28.6.1006>
- Maccoby, E. y Martin, J. (1983). Socialization in the family: parent-child interaction. En E. M. Hetherington (ed.). *Handbook of Child Psychology: vol. 4. Socialization, Personality and Social Development*, (pp.1-101). Nueva York: Wiley.
- McGuigan, F. J. (1996). *Psicología experimental. Métodos de investigación*. Prentice Hall.
- Marín, J. (2009). Conductas prosociales en el barrio Los Pinos de la ciudad de Barranquilla, Colombia CES, *Psicología*, 2(2), 60-75.
<https://revistas.ces.edu.co/index.php/psicologia/article/view/897>
- Marín, J. (2010). Revisión teórica respecto a las conductas prosociales. Análisis para una reflexión. *Psicogente*, 13(24), 369-388.
<http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1799/1715>
- Martínez, J; Fuertes, A; Orgaz, B; Vicario, I. y González, E. (2014). Vínculos afectivos en la infancia y calidad en las relaciones de pareja de jóvenes adultos: el efecto mediador del apego actual. *Anales de Psicología*, 30(1), 211-220.
<https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.1.135051>
- Martínez, M; Robles, C; Amar, J. y Crespo, F. (2016). Crianza y desconexión moral en infantes: su relación en una comunidad vulnerable de Barranquilla. *Revista Latinoamericana de*

- Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 315-330. <https://doi.org/10.11600/1692715x.14121011214>.
- Martínez, J. y Duque, A. (2008). El comportamiento agresivo y algunas características a modificar en los niños y niñas. *Investigaciones Andina*, 10(16), 92-105. redalyc.org/pdf/2390/239016506008.pdf
- Martínez, J., Tovar J., y Ochoa, A. (2016). Comportamiento agresivo y prosocial de escolares residentes en entornos con altos niveles de pobreza. *Revista Peru Med Exp Salud Publica*, 33(3), 455-61. <http://www.scielo.org.pe/pdf/rins/v33n3/a10v33n3.pdf>
- Maturana, H. y Dávila, X. (2006). Desde la matriz biológica de la existencia humana. *Revista PRELAC*, 2, 30-39. <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/611>
- Maslow, A. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row.
- Máiquez, L., Rodrigo, J., Capote, C., y Vermaes, I. (2000). *Aprender en la vida Cotidiana. Un programa experiencial para padres*. Madrid: Visor
- Méndez, M; Andrade, P. y Peñalosa, R. (2013). Prácticas parentales y capacidades y dificultades en preadolescentes. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15(1), 99-118. <https://www.redalyc.org/pdf/802/80225697007.pdf>
- Mendoza, B; Pedroza, F. y Martínez, K. (2014). Prácticas de Crianza Positiva: Entrenamiento a padres para reducir Bullying. *Acta de Investigación Psicológica*, 4(3), 1793-1808. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-48322014000300012
- Mestre, V; Samper, P. y Pérez, E. (2001). Latinoamericana de psicología. Clima Familiar y desarrollo Del autoconcepto. *Un estudio Longitudinal en población adolescente*, 33(3), 243-259. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80533301.pdf>

- Mestre, M., Rur, A., Samper, P., Nácher, M. y Cortés, M. (2007). Estilos de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(2), 211-225. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v39n2/v39n2a01.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). *¿Cómo participar en los procesos educativos de la escuela? Cartilla para padres. Serie. Guías N° 26.* https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-120646_archivo_pdf.pdf
- Mistry, R; Benner, A; Biesanz, J; Clark, S. & Howes, C. (2010). Family and social risk and parental investments during the early childhood years as predictors of low-income children's school readiness outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 25 (4), 432-449. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.01.002>
- Montero, M. y Jiménez, M. (2009). Los estilos educativos parentales y su relación con las conductas de los adolescentes. *Familia*, 39, 77-104. core.ac.uk/download/pdf/50604614.pdf
- Montenegro, A. (2018). Entorno familiar y conducta agresiva en niños de inicial del programa no escolarizado, Villa El Salvador 2018. [Trabajo de grado, Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/21507/Montenegro_AAI.pdf?sequence=1
- Morales, M. y Aguirre, E. (2018). Involucramiento Parental Basado en el Hogar y Desempeño Académico en la Adolescencia. *Revista Colombiana de Psicología*, 27 (2), 137-160 <https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/66212>
- Noroño, N; Cruz, R; Cadalso, R. y Fernández, O (2002). Influencia del medio familiar en niños con conductas agresivas. *Revista Cubana de Pediatría*, 74(2), 138-144. <http://scielo.sld.cu/pdf/ped/v74n2/ped07202.pdf>

- Oliva, A; Parra, A. y Arranz, E. (2008). Estilos relacionales parentales y ajuste del adolescente. *Infancia y Aprendizaje*, 31(1), 93-106.
<https://personal.us.es/oliva/estilos%20parentales%20tipologico.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO, 2019). *Más allá de los números: Poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378398>
- Organización Mundial de la Salud – OMS. (2002): *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43431/9275324220_spa.pdf
- Ortega, R; Del Rey, R. y Mora, J. (2001). Violencia entre escolares. Conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado Universidad de Zaragoza*, (041), 95-113.
<https://www.redalyc.org/pdf/274/27404107.pdf>
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., y Casas, J. A. (2016). Evaluar el bullying y el ciberbullying validación española del EBIP-Q y del ECIP-Q. *Psicología Educativa*, 22(1), 71-79.
<http://dx.doi:10.1016/j.pse.2016.01.004>
- Patterson, G. (1974). A basis for identifying stimuli which control behaviors in natural settings. *Child Development*, 45, 900-911. <https://nap.nationalacademies.org/read/19401/chapter/8>
- Patterson, G. (1982). *Coercive family process*. Eugene, OR: Castalia.
- Patterson, G. (1982). *A Social Learning Approach, 3, Coercive Family Process*. Castalia Publishing Company. Eugene.
- Patterson, G; Crosby, L. & Vuchinich, S. (1992). Predicting risk for early police arrest. *J Quantitative Criminology*, 8, 335-355. <https://www.jstor.org/stable/23365828>

- Patterson, G; Reid, J. & Dishion, T. (1992). *Antisocial Boys*. Castalia Publishing Company, Eugene, 1992.
- Patterson, G; DeGarmo, D. & Forgatch, M. (2004). Systematic changes in families following prevention trials. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 6, 621-633
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15648529/>
- Patrikakou, E. (2008). The Power of Parent Involvement: Evidence, Ideas, and Tools for Student Success. Lincoln, Usa. <http://www.centerii.org/search/resources/powerparinvolve.pdf>
- Pedroza, F. (2006). *Entrenamiento conductual para padres de niños clasificados como agresivos*. [Tesis doctoral inédita. UNAM. México].
- Penfield, R. y Giacobbi, P. (2004). Applying a score confidence interval to Aiken's item content-relevance index. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 8(4), 213-225.
- Pérez, B. y Arrázola, E. (2013). Vínculo Afectivo en la relación parento-filial como factor de calidad de vida. *Revista Tendencia & Retos*, 18(1), 17-32.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4929410>
- Pettit, G; Laird, R; Dodge, D; Bates, J. & Criss, M. (2001). Antecedents and behavior problem outcomes of parental monitoring and psychological control in early adolescence. *Child Development*, 72, 583-598. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11333086/>
- Pettit, G. & Laird, R. (2002). Psychological control and monitoring in early adolescence: The role of parental involvement and earlier child adjustment. En B. K. Barber (Ed.), *Intrusive parenting* (pp. 97- 123). Washington, D. C.: American Psychological Association.
- Pi, A. y Cobián, A. (2009). Componentes de la función afectiva familiar: una nueva visión de sus dimensiones e interrelaciones. *MEDISAN*, 13(6).
<http://scielo.sld.cu/pdf/san/v13n6/san16609.pdf>

- Polo, M; León, Benito; Fajardo, Fernando; Castaño, E. y Palacios, V. (2014). Perfiles de personalidad en víctimas de acoso escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 409-415.
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851780042.pdf>
- Pons, J. y Berjano, E. (1997). Análisis de los estilos parentales de socialización asociados al abuso de alcohol en adolescentes. *Psicothema*, 9(3), 609-617.
<https://www.psicothema.com/pdf/131.pdf>
- Potocnjak, M; Berger, C. y Tomicic, T. (2011). Una aproximación relacional a la violencia escolar entre pares en adolescentes chilenos: perspectiva adolescente de los factores intervinientes. *Psyché* 20(2), 39-52. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/psykhe/v20n2/art04.pdf>
- Pujol, R. (2014). Violencia escolar y bullying en un centro escolar secundaria: Propuesta de intervención. [Tesis de pregrado, Universidad de Barcelona. España].
- Quinto, D. (2021). Contexto familiar, factor influyente en la agresividad de los niños del preescolar c del Colegio San Pablo Industrial. [Trabajo de grado, Universidad de Medellín].
- Ramírez, M. (2007). Los padres y los hijos: variables de riesgo. *Educación y Educadores*, 10(1), 27-37. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v10n1/v10n1a03.pdf>
- Redondo, J., Rueda, S., y Amado, C. (2013). Conducta prosocial: una alternativa a las conductas agresivas. *Ciencias Sociales y Humanas*, 4(1), 234-247.
<https://investigiumire.unicesmag.edu.co/index.php/ire/article/view/56>
- Redondo, J; Ingles, J. y García, J. (2014). Conducta prosocial y autoatribuciones académicas en Educación Secundaria Obligatoria. *Anales de Psicología*, 30(2), 482-489. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.148331>

Resolución Número 8430 de 1993. (1993, 4 de octubre). Ministerio de Salud.

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>

Rick, P; Lahey, B; Loeber, R; Stouthamerloeber, M; Christma, M. & Hanson, K. (1992). Familial risk factors to oppositional defiant disorder and conduct disorder: Parental psychopathology and maternal parenting. *J Consult Clin Psychol*, 60, 49-55.

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/1556285/>

Richaud de Minzi, M. C. (2009). Influencia del Modelado de los Padres sobre el Desarrollo del Razonamiento Prosocial en los/las Niños/as. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 43(1), 187-198.

<https://www.redalyc.org/pdf/284/28411918021.pdf>

Rivadulla, A. (2012). Racionalismo crítico y ciencias sociales: Karl R. Popper. *Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales, Fondo de Cultura Económica-Universidad Autónoma Metropolitana, México*, 49-76.

Rodríguez, A. (2007). Principales modelos de socialización familiar. *Foro de Educación*, (9), 91-97. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544584007>

Romero, E; Robles, Z. y Lorenzo, E. (2006). Prácticas parentales, atmósfera familiar y problemas de conducta externalizante en la infancia. *Revista de Psiquiatría de la Facultad de Medicina de Barcelona*, 33, 84-92.

[https://www.researchgate.net/publication/287442619_Practicas_parentales_atmosfera_familiar_y_problemas_de_conducta_externalizante_en_la_infancia_Paarenting_practices_familary_atmosphere_and_externalizing_conduct_problems_in_children](https://www.researchgate.net/publication/287442619_Practicas_parentales_atmosfera_familiar_y_problemas_de_conducta_externalizante_en_la_infancia_Paarenting_practices_family_atmosphere_and_externalizing_conduct_problems_in_children)

- Rocha, A, y Josa. W. (2010). Efectos de un programa de prevención sobre el desarrollo de comportamientos prosociales y disminución de comportamientos agresivos en niños y niñas de 6 hogares infantiles del centro zonal 1 del ICBF de la ciudad de Pasto. [Tesis de pregrado, Universidad De Nariño].
- Rhodes, R; Spence, J; Berry, T; Deshpande, S; Faulkner, G; Latimer, A. y Tremblay, M. (2016). Understanding action control of parental support behavior for child physical activity. *Health Psychology*, 35, 131-140. <https://doi.org/10.1037/hea0000233>.
- Sierra García, P. (2011). EL VÍNCULO AFECTIVO DE APEGO: INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO. *Acción Psicológica*, 8(2), 5-7. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=344030766001>
- Solís, P; Díaz, M; Ovando, P; Esquivel, E; Acosta, I. y Torres, A. (2007). La contribución del bienestar subjetivo, las expectativas y la crianza materna en los logros escolares de sus niños y en la valoración de la participación de los padres. *Acta Colombiana de Psicología*, 10(2), 71-82. <https://www.redalyc.org/pdf/798/79810208.pdf>
- Suárez, P. y Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Revista Psicoespacios*, 12(20), 173- 198. <https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776>
- Schmeck, K; Müller, S; Foelsch, P. y Kirstin, G. (2013). Evaluación del desarrollo de la identidad en la adolescencia (AIDA). *Revista de Psicopatología y Salud Mental del Niño y del Adolescente*, 21, 19-30. <https://www.fundacioorienta.com/wp-content/uploads/2019/02/Schmeck-Klaus-21.pdf>

- Stone, G; Buehler, C. & Barber, B. (2002). Inteparental conflict, parental psychological control, and youth problem behavior. En B. K. Barber (Ed.), *Intrusive parenting* (pp. 191-234). Washington, D. C.: American Psychological Association.
- Taylor, Z; Conger, R; Robins, R. & Widaman, K. (2015). Parenting practices and perceived social support: Longitudinal relations with the social competence of Mexican-origin children. *Journal of Latina/o Psychology*, 3, 193-208. <https://doi.org/10.1037/lat0000038>.
- Timmer, S; Urquiza, A; Zebell, M. & McGrath, J. (2005). Parent-Child Interaction Therapy: Application to Maltreating Parent-Child Dyads. *Child Abuse & Neglect*, 29, 825-842.
- Torres, L; Ortega, P; Garrido, A. y Reyes, A. (2008). Dinámica familiar en familias con hijos e hijas. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 10(2), 31-56. <https://www.redalyc.org/pdf/802/80212387003.pdf>
- Torroella, G. (2001). Educación para la vida. El gran reto. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 33(1), 73-84. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80533108.pdf>
- Tovar, C. (2019). El falsacionismo de Popper y sus objeciones al marxismo. *Letras (Lima)*, 90(131). <https://dx.doi.org/10.30920/letras.90.131.9>
- Thornberry, T., Smith, C., Rivera, C., Huizinga, D. & Stouthamer-Loeber, M. (1999). Family Disruption and Delinquency. *Juvenile Justice Bulletin*. <https://www.ojp.gov/pdffiles1/ojjdp/178285.pdf>
- Trivette, C. & Dunst, C. (2005). "Community-based parent support programs". En R. *Encyclopedia on Early Childhood Development*. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development. Tremblay, R. Barr, & Peters, R (Eds.). https://www.researchgate.net/publication/253418554_Community-Based_Parent_Support_Programs

- Vásquez, E. (2017). Estudio de las conductas prosociales en niños de San Juan de Pasto. *Psicogente*, 20 (38), 282-295. <http://www.scielo.org.co/pdf/psico/v20n38/0124-0137-psico-20-38-00282.pdf>
- Velásquez, L. y Adela, R. (2008). La comunicación interpersonal dentro de la dinámica familiar ante el reto de la adopción. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 10(1), 122-138. <https://www.redalyc.org/pdf/993/99318315009.pdf>
- Vergara, L. (2017). Prácticas de crianza en la primera infancia en los municipios de Riosucio y Manzanares. *Zona Próxima*, (27), 22-33. <https://www.redalyc.org/journal/853/85354665002/html/>
- Verlinde, S; Hersen, M. & Thomas, J. (2000). Risk factors in school shootings. *Clinical Psychology Review*, 20(1), 3-56. doi: 10.1016/s0272-7358(99)00055-0.
- Vila, I. (1998). *Familia, escuela y comunidad*. Barcelona: ICE Universitat Barcelona. https://www.researchgate.net/publication/264420274_Familia_escuela_y_comunidad
- Villalobos, J; Flórez, G. y Londoño, D. (2017). La escuela y la familia en relación con el alcance del logro académico. La experiencia de la Institución Educativa Antonio José de Sucre de Itagüí (Antioquia). *Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo*, 9(1), 58-75. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2145-03662017000100058&script=sci_abstract&tlng=pt
- Villavicencio, C. y Villarroel, M. (2017). Comunicación afectiva en familias desligadas. *Fides Et Ratio*, 13(13), 15 – 39. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2017000100003

- Viteri, E; Briones, E; Bajaña, V. y Aroni, E. (2019). Funcionalidad familiar y apoyo social percibido. Abordaje desde la intervención comunitaria en Ecuador. *Revista Venezolana de Gerencia*, 24(88), 1249-1261. <https://www.redalyc.org/journal/290/29062051016/html/>
- Wasserman, G., Keenan, K., Tremblay, R., Coie, J., Herrenkohl, T., Loeber, R. & Petechuk. D. (2003). Risk and Protective Factors of Child Delinquency. *Child Delinquency*. <https://www.ojp.gov/pdffiles1/ojdp/193409.pdf>
- Warneken, F., & Tomasello, M. (2009). The roots of human altruism. *British Journal of Psychology*, 100(3), 455-471. doi: 10.1348/000712608X379061
- Wentzel, K. R. (2003). Sociometric status and adjustment in middle school: A longitudinal study. *Journal of Early Adolescence*, 23, 5-28.
- Wentzel, K. (2005). Peer relationships, motivation, and academic performance at school. In J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of Competence and Motivation* (pp. 279-296). Nueva York: Guilford Press.
- Wilder, S. (2014). Effects of parental involvement on academic achievement: a meta-synthesis. *Educational Review*, 66, 377-397. <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.780009>.

Anexos

Estrategia Fortaleciendo Familias



Presentación

Esta estrategia es el producto de los resultados obtenidos a través de la aplicación del Instrumento de Prácticas de Crianza – IPC a padres, madres y/o cuidadores y, la aplicación del Cuestionario para la Evaluación de Comportamientos Agresivos y Prosociales - COPRAG a sus hijos/as o niños/as a cargo, en los cuales se identificó la relación entre las prácticas de crianza y el comportamiento violento/prosocial de los niños/as entre los 5 y 11 años, matriculados en una institución educativa de la ciudad de Pasto. Por otro lado, la revisión teórica cuidadosa de diversos estudios que brindan lineamientos claros frente a las prácticas de crianza en la aparición de ciertos comportamientos y, por último, la reflexión continua sobre el tema durante la elaboración de la estrategia.

La estrategia está dirigida a docentes para su aplicación a padres, madres y/o cuidadores de niños y niñas de las edades ya mencionadas. Tiene como objetivo principal promover conductas prosociales y prevenir conductas violentas en estudiantes entre 5 y 11 años matriculados en una institución educativa de la ciudad de Pasto. Lo anterior, a través de la formación familiar en prácticas de crianza.

A continuación, encontrará: introducción en donde se presentan de manera sintética los resultados obtenidos con su objetivo; guías facilitadoras de orientación en formación familiar con recomendaciones generales para la aplicación de las mismas, actividades y principios por grupos de edades.

Introducción

Se considera a la familia como un conjunto de personas unidas por vínculos de afectividad mutua, las cuales se encuentran mediadas por reglas, normas y prácticas de comportamiento (Gallego, 2012), siendo así, el primer referente de los niños. Es por ello que, todo lo que se vive en la intimidad del hogar, es aprendido por el individuo a lo largo de todas las edades (Ministerio de Educación Nacional, 2006; Carpio, García y Mariscal, 2012).

Cada familia asume las pautas de crianza dependiendo de sus características, dinámicas, factores contextuales, recursos y apoyos (Cuervo, 2010). En estudios realizados por Ramírez (2007) se encontró que, los problemas de comportamiento están relacionados con las prácticas de crianza inadecuadas como el control autoritario. Así mismo, dichos comportamientos pueden evitarse mediante expresión de afecto entre padres e hijos, guía razonada y disfrutar con el/la niño/a. Por lo tanto, cuando los padres están sumidos en conflictos maritales y utilizan prácticas de crianza abusiva y negativa, la familia difícilmente será un entorno positivo de desarrollo para el/la niño/a. Es así, como se resalta el papel educativo de los padres, la necesidad de prevención de un clima familiar conflictivo y de eliminar cualquier forma de crianza que suponga violencia hacia los/as hijos/as (Romero, 2006). Así mismo, es necesario incidir en el papel de la familia para facilitar el desarrollo de conductas prosociales, la autorregulación emocional y la prevención de problemas de salud mental (Cuervo, 2010).

En la presente estrategia se tienen en cuenta los resultados obtenidos a través de la aplicación del IPC (Inventario de Prácticas de Crianza – versión padres) y el COPRAG (Cuestionario para la Evaluación de Comportamientos Agresivos y Prosociales) a fin de identificar la relación entre las prácticas de crianza implementadas por los padres, madres y/o cuidadores y el comportamiento violento o comportamiento prosocial presentado por sus hijos/as. Esto con el propósito de contar con datos que permitan elaborar y validar una propuesta de formación familiar, como estrategia para prevenir el comportamiento violento y promover el comportamiento prosocial de niños y niñas entre 5 y 11 años matriculados en una institución educativa de la ciudad de Pasto.

Entre los resultados se identificaron 5 factores del IPC, siendo estos: involucramiento parental, orientación positiva, expresión de afecto, control parental y prácticas punitivas y, en el COPRAG se identificaron 5 factores, los cuales son: prosocialidad, conducta de ayuda, agresividad indirecta, agresividad directa y acoso.

Entre las asociaciones estadísticamente significativas y positivas entre factores, con base en los resultados obtenidos, se encontró una asociación entre las prácticas punitivas parentales y la agresividad directa de los/as niños/as. Específicamente se observó que, cuando los padres, madres y/o cuidadores utilizan el castigo físico, golpeando a su hijo/a con el cinturón o con cualquier otro objeto, le dicen palabras fuertes y agresivas como insultos y/o le quitan algo que le gusta, aumenta la probabilidad de que el/la niño/a presente agresividad directa. Este tipo de agresividad puede verse reflejada a través de peleas entre compañeros dentro del contexto escolar utilizando patadas, golpes o mordiscos, amenazando a otros, haciendo gestos o diciendo palabras hostiles y/o interrumpiendo juegos o actividades realizadas en clase.

Otra de las asociaciones estadísticamente significativas y positivas se dio entre el involucramiento parental y la orientación positiva con la conducta prosocial y la conducta de ayuda de los/as niños/as. Se encontró que, cuando los padres, madres y/o cuidadores demuestran interés y buscan saber de qué se tratan las actividades que realiza su hijo/a, conoce a las personas con quienes comparte diariamente y se mantiene informado de su rendimiento en la escuela, aumenta la probabilidad de que su niño/a presente conducta prosocial. Esta conducta puede verse reflejada en la escuela, cuando el/la niño/a ayuda a un/a compañero/a que se ha golpeado, utiliza el diálogo para resolver conflictos, invita a otros/as niños/as a participar en sus juegos, elogia el trabajo de otros e intenta calmar a sus compañeros/as cuando estos presentan comportamientos agresivos.

Igualmente, se encontró una asociación estadísticamente significativa y positiva entre control parental y agresividad indirecta de niños/as. Se halló que, cuando los padres, madres y/o cuidadores apoyan a su hijo/a cuando tiene algún fracaso, supervisan sus actividades, lo/a cuidan cuando se encuentra enfermo/a, le proporcionan herramientas necesarias para su estudio, no le permiten realizar actividades peligrosas que afecten su bienestar y utilizan el diálogo para corregirlo/a, aumenta la probabilidad de que el/la niño/a presente agresividad indirecta. Este tipo de agresividad se refiere a cuando el/la niño/a está enojado con alguien e intenta que sus compañeros hagan lo mismo para que no compartan con él/ella, dice cosas negativas a espaldas del/la compañero/a y se hace amigo de otros como venganza.

Asimismo, se encontraron asociaciones estadísticamente significativas y negativas entre factores. Con base en los resultados obtenidos, se encontró una asociación entre el control parental y la agresividad directa. Específicamente se observó que, cuando el padre, madre y/o cuidador apoya a su hijo/a cuando tiene algún fracaso, lo cuida cuando se encuentra enfermo/a o lastimado/a, le proporciona herramientas necesarias para su estudio, está presente en las

actividades que requieren de supervisión de un adulto cuidando de que su hijo/a no realice cosas que sean peligrosas para su bienestar y lo/a corrige mediante el diálogo cuando él/ella presenta algún tipo de falta, disminuye la probabilidad de aparición de agresividad directa en el/la niño/a.

Otra de las asociaciones estadísticamente significativas y negativas se dio entre la expresión de afecto y el acoso escolar. Según los resultados del estudio se encontró que, cuando los padres, madres y/o cuidadores, conocen las cosas que le hacen sentir alegre a su hijo/a, expresan su afecto mediante caricias, besos, abrazos, gesticulaciones y comparten actividades que son del agrado del/la niño/a, éste suele ser empático y demuestra conductas de ayuda. Por el contrario, cuando los padres no expresan su afecto y no demuestran interés por su hijo/a, éste puede tener comportamientos relacionados con el acoso escolar, imitando el llanto y riéndose de limitaciones, defectos y errores de los/as compañeros/as de su escuela.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos y la Ley 2025 del 2020 instaurada en Colombia, por medio de la cual se establece que, en todos los establecimientos educativos se debe fomentar la participación activa de los padres, madres de familia y/o cuidadores, de los niños, niñas y adolescentes, para fortalecer sus capacidades, lograr la formación integral a nivel académico, social, de valores y principios de los estudiantes de preescolar, básica y media, también, para la detección, información y prevención de situaciones que atenten contra la salud física y mental de los niños, niñas y adolescentes, se realiza una estrategia de formación familiar en donde se contemplen algunos de los contenidos establecidos en dicha ley, puesto que, van en coherencia con los resultados obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos anteriormente mencionados. Los contenidos son:

- Responsabilidades de los padres en la crianza de sus hijos/as, acompañamiento al proceso de aprendizaje y en la garantía de sus derechos.

- Desarrollo de la autonomía y fomento del cuidado personal de los/as hijos/as.

- Prohibición del maltrato físico y psicológico o los tratos degradantes o humillantes en su contexto familiar y escolar.

- Criterios básicos del funcionamiento del grupo familiar.

A continuación encontrará las guías de acuerdo a las temáticas ya mencionadas correspondientes a la Ley y a los resultados obtenidos:

Guías facilitadoras de orientación en formación familiar

A continuación, encontrará una serie de guías diseñadas con el propósito de promover conductas prosociales y prevenir conductas violentas en estudiantes entre 5 y 11 años matriculados en la Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM-Pasto, a través de la formación familiar en prácticas de crianza. Con este propósito, las guías brindarán orientaciones de acuerdo a los resultados obtenidos, mediante la aplicación del Inventario de Prácticas de Crianza - IPC versión padres y el Cuestionario para la Evaluación de Comportamientos Agresivos y Prosociales- COPRAG.

Se trabajarán tres guías en relación con las siguientes temáticas: involucramiento parental y orientación positiva, apoyo afectivo y, prácticas de crianza. Estas guías presentarán variaciones y adaptaciones en la actividad central, en función del grado en que se encuentren los/as estudiantes, en los siguientes grupos de grados: transición y primero (5-6 años), segundo y tercero (7-8 años) y, cuarto y quinto (9-10-11 años).

Cada una de las guías presenta la siguiente estructura:

1. Información general de la guía.
2. Objetivo de la guía.
3. Desarrollo de la sesión, la cual se dividirá en cuatro momentos: sensibilización, desarrollo central de la temática y actividad de apropiación, cierre de la sesión y trabajo de fortalecimiento en el hogar.

A fin de tener un buen desarrollo de las actividades planteadas en las guías para cada uno de los encuentros con los padres, madres y/o cuidadores, se sugiere tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

Motive a la familia para que los encuentros sean agradables para todos los participantes.

Las orientaciones para los espacios de reflexión en familia pueden darse a distintos integrantes de la familia, teniendo en cuenta sus habilidades y particularidades.

Establezca normas para el buen desarrollo de las sesiones y procure ubicarlas en un lugar visible en cada encuentro para recordarlas.

Acuerde con los padres, madres y/o cuidadores el cronograma de las actividades con anticipación y teniendo en cuenta la disponibilidad en los horarios para evitar la inasistencia.

Recuerde hacer un seguimiento a la asistencia de los padres, madres y/o cuidadores y al desarrollo de las actividades de fortalecimiento en el hogar.

Ahora que ha revisado las recomendaciones, a continuación, se presentan las guías de trabajo:

Temática	Involucramiento parental y orientación positiva	N° Guía	1
Dirigido a	Padres, madres y/o cuidadores de estudiantes desde transición hasta quinto.	Duración	1 hora
Objetivo. Fomentar el involucramiento parental y la orientación positiva en las prácticas de crianza en los padres, madres de familia y/o cuidadores para promover el comportamiento prosocial en estudiantes.			

“Detrás de cada niño que cree en sí mismo, hay un padre que creyó en él primero”

Matthew L. Jacobson

Desarrollo de la sesión

Sensibilización (15 minutos)

Brinde un saludo de bienvenida a los asistentes y felicite a los padres, madres y/o cuidadores que llegaron puntualmente al encuentro: *“Muy buenos días/tardes, les habla (nombre, apellido y cargo), ¿cómo se encuentran el día de hoy?, ¿cómo han pasado estos días en familia?, escuche atentamente las respuestas de los participantes. Luego, explique el objetivo de la sesión “Queridas familias, en esta oportunidad abordaremos el tema de involucramiento parental y orientación positiva. La guía aborda el tema de cómo los papitos, mamitas o quienes hagan las veces de cuidadores, realizan acciones orientadas al proceso educativo de sus niñas y niños, es decir, se trata de la participación que tienen los padres, madres y/o cuidadores durante los procesos de formación de sus hijos/as. Estas prácticas van encaminadas hacia el conocer en qué lugar están sus niños y niñas, qué actividades realizan en su tiempo libre, el tiempo que le dedican a sus labores académicas en el hogar, quiénes son sus amigos, sus rutinas dentro y fuera del ambiente escolar, entre otros. Esto, teniendo en cuenta que, la familia es el núcleo fundamental de aprendizaje, por lo cual, se deben tener ejemplos claros y positivos, que sirvan como guía para que las niñas y niños puedan integrarse y adaptarse de forma positiva a los diferentes entornos como lo es la escuela”.*

Después, realice la actividad de sensibilización denominada **“Recordando para cuidarnos”**. Solicite a los asistentes que: *“recuerden cómo fueron sus primeros años de vida (según el grupo de padres, madres y/o cuidadores con el que se encuentre trabajado ya sea transición y primero, segundo y tercero o cuarto y quinto), qué les gustaba hacer en ese entonces, cuáles eran sus preferencias artísticas y cómo era la relación con sus padres, madres y/o cuidadores, es decir, si ellos se involucraron en las actividades que ustedes realizaban”*. Otorgue un espacio de 10 minutos para que compartan un relato de los hechos con los demás asistentes. Durante la participación realice las siguientes preguntas: *¿Sus padres, madres y/o cuidadores estuvieron presentes en las actividades que querían realizar o realizaron en ese momento?, ¿cómo les hubiera gustado que sus padres, madres y/o cuidadores actuaran?, ¿ustedes han actuado de forma similar con sus hijos/as?, ¿qué aspectos consideran se podrían mejorar o implementar para lograr un mayor acercamiento hacia sus hijos/as?*

Al finalizar, invite a reflexionar brevemente sobre la importancia de participar en las actividades que realizan sus hijos/as, en brindar una orientación positiva frente a su desarrollo, a compartir tiempo de calidad con ellos/as y en ser un buen ejemplo para la enseñanza de valores.

Desarrollo central de la temática: Involucramiento parental y orientación positiva (30 minutos)

Socialice a los asistentes la temática a abordar durante la segunda parte del encuentro: *“Terminada la primera parte de nuestro encuentro, denominada recordando para cuidarnos, conoceremos un poco sobre involucramiento parental y orientación positiva”*.

Para ello, por favor, tenga en cuenta los siguientes principios:

¿Qué es el involucramiento parental y la orientación positiva?

Son acciones orientadas al proceso educativo de sus niñas y niños, es decir, se trata de la participación que tienen los padres, madres y/o cuidadores durante los procesos de formación que se presentan en las diferentes etapas de desarrollo. Estas prácticas van encaminadas hacia el conocer en qué lugar están sus niños y niñas, las actividades que realizan en su tiempo libre, el tiempo que le ha dedicado a sus tareas, conocer quiénes son sus amigos, conocer sus rutinas dentro y fuera del ambiente escolar, sus gustos e intereses, entre otros.

A continuación, encontrará algunas recomendaciones para padres, madres y/o cuidadores, diferenciadas por los grupos de edades de los estudiantes, según sea el caso:

Recomendaciones a tener en cuenta para padres, madres y/o cuidadores de niños/as de 5 y 6 años. Busque tiempo para compartir con su hijo/a. En los grados de transición y primero, generalmente los/as niños/as realizan dibujos que, en ocasiones, no son muy comprensibles, por ese motivo, es importante que usted les pregunte a quién está dibujando o qué personaje es, por qué lo está dibujando, por qué utilizó esos colores, y puede invitarlo/a a que le cuente la historia del dibujo. Puede colocar dichos dibujos, en un lugar visible de la casa.

Identifique si a su hijo/a le gusta algún deporte o actividad, de ser así, ayúdele a aprender del mismo y a practicarlo. Ejemplo: si le gusta el fútbol podría pasar tiempo enseñándole a patear la pelota para que desarrolle la habilidad de patear. Si le gusta el baile, puede colocar en casa una canción que le guste y realizar movimientos corporales con él/ella.

Dedique un tiempo especial para compartir con su hijo/a, puede identificar un cuento que le guste y leerlo con él/ella. Mientras lee el cuento, invítelo/a a imaginarse a los personajes de la historia, el cómo están vestidos y las acciones que realizan. Por momentos, puede hacer pausas para ver si está imaginando. Procure dramatizar, hacer gestos y vocalizar muy bien mientras lee el cuento.

Procure aprenderse el nombre de los/as amigos/as más cercanos de su hijo/a y pregúntele por ellos/as cuando hable con él/ella.

Junto con su hijo/a, escriba en una hoja las actividades en las que él/ella participará en casa, como arreglar su cuarto, ayudar a lavar su plato y recoger la mesa. Luego, ubique dicha hoja en un lugar visible de la casa para recordarle y felicitarle con entusiasmo cada vez que lo haga.

Comuníquese con los docentes de aula para conocer el desempeño de su hijo/a, tanto a nivel académico, como en sus relaciones interpersonales.

Evite utilizar el celular durante el tiempo que comparte con su hijo/a.

Recomendaciones a tener en cuenta para padres, madres y/o cuidadores de niños/as de 7 y 8 años. Busque tiempo para compartir con su hijo/a. Los/as niños/as de segundo y tercero tienden a tener personajes de ficción favoritos y sueñan con tener sus súper-poderes, hablen sobre esos personajes y pídale que le cuente lo que más le gusta de ellos.

Conozca a quienes son los/las amigos/as de su hijo/a, y esfuércese por recordar los gustos o situaciones relevantes de ellos/as, por ejemplo, que un amigo/a se enfermó gravemente, que otro es muy bueno para matemáticas, los tipos de juegos que más les gustan, etc. Esto hará que sea más fácil para usted conversar agradablemente con su hijo/a sobre temas que le interesan.

Junto con su hijo/a, escriba en una hoja las actividades en las que él/ella participará en casa, como arreglar su cuarto, ayudar a lavar su plato y recoger la mesa. Luego, ubique dicha hoja en un lugar visible de la casa para recordarle y felicitarle con entusiasmo cada vez que lo haga.

En esta edad se espera en mayor medida el reconocimiento cuando realizan alguna actividad, procure elogiarlo/a o felicitarlo/a con el fin de brindar una estimulación positiva. Cerciórese de

que su hijo/a se sienta dentro de la familia como una persona importante que tiene voz, es decir, permítale dar sus opiniones haciéndolo/a participe en conversaciones. Ejemplo: si es posible, puede darle a escoger el refrigerio que le gustaría llevar a la escuela, teniendo en cuenta dos opciones, esto con el fin de que sienta que usted se preocupa e interesa por sus gustos.

Identifique si a su hijo/a le gusta algún deporte o actividad, de ser así, ayúdele a aprender técnicas relacionadas con aquello que le gusta. Ejemplo: en el fútbol, le puede enseñar cómo pasar el balón, esquivar a los jugadores del otro equipo; en baloncesto, le puede enseñar la forma correcta de cómo lanzar el balón para encestar; en el baile, le puede enseñar a realizar algunos pasos básicos. En caso de que usted no sepa cómo realizar esto, juntos pueden buscar información sobre esto en internet o mirando la práctica de este deporte, arte o baile en televisión o asistiendo a eventos donde se pueda observar.

Comuníquese con los docentes de aula para conocer el desempeño de su hijo/a, tanto a nivel académico, como en sus relaciones interpersonales.

Evite utilizar el celular durante el tiempo que comparte con su hijo/a.

Recomendaciones a tener en cuenta para padres, madres y/o cuidadores de niños/as de 9, 10 y 11 años. Identifique si a su hijo/a le gusta algún deporte o actividad, de ser así, si las condiciones lo hacen posible, con la participación del/la niño/a podrían buscar una academia o una escuela de formación en relación al gusto de él/ella y en donde pueda fortalecer su habilidad. Asista a los entrenamientos y a las presentaciones que su hijo/a tenga y esté pendiente de que lleve todos sus implementos como agua, vestimenta, entre otros. También, pueden asistir juntos a diferentes eventos alusivos a aquello que le gusta, ya sea baile, partidos de fútbol o de baloncesto, patinaje, etc.

En esta edad, es posible que él/ella quiera mostrar que sabe cosas importantes relacionadas con sus intereses o aficiones. Escúchelo/a con atención y muéstrese interesado/a e incluso a veces sorprendido/a por las cosas que sabe, haciéndole sentir que sabe muchas cosas interesantes del tema.

Si al niño o niña le gusta dibujar, además de pedirle que le explique en qué consiste su dibujo y el significado que tiene para él/ella, puede colocar dichos dibujos, en un lugar visible de la casa.

Puede tomarse una foto con su hijo/a, seleccionar juntos la que más les guste y colocarla como foto de perfil en sus redes sociales (las del cuidador porque los niños/as de esta edad no deberían tener redes sociales).

Acompañe al niño o niña a leer un cuento y alterne la lectura, prolongando los periodos paulatinamente. Pregúntele si le está gustando el cuento, cómo se lo imagina, qué destaca de él y, qué le gustaría leer en un futuro.

Comuníquese con los docentes de aula para conocer el desempeño de su hijo/a, tanto a nivel académico, como en sus relaciones interpersonales.

Recuerde que el tema de los amigos, cobra mayor importancia en esta edad (9-11 años), ya que es en ella en donde se fortalecen las relaciones sociales, por lo tanto, es importante que usted como padre o madre de familia y/o cuidador conozca quiénes son sus amigos y establezca normas y reglas claras dentro de su hogar, específicamente cuando su hijo/a busca espacios para compartir con ellos/as, por ejemplo, salidas al parque, a jugar fútbol, montar bicicleta, entre otros. En este caso, debe respetarse el tiempo acordado para estos espacios con amigos/as. Cerciórese de que haya un adulto responsable acompañándolos/as, sin que esto signifique invadir su espacio.

Preocúpese no solo por el nombre e intereses de los/as amigos/as de sus hijos/as, sino también, por entender y empezar a reconocer la personalidad de esos/as amigos/as a través de lo que le cuenta su hijo/a. Esto le permitirá mostrar una mejor comprensión y fluidez en las conversaciones que tenga con él/ella sobre sus situaciones sociales.

¿Por qué es conveniente practicar el involucramiento y la orientación positiva en la crianza de niños y niñas?

Las prácticas de involucramiento parental y la orientación positiva como las que se recomendaron y ejemplificaron antes, hacen más probable que los/as niños/as muestren conductas prosociales. Es decir, que ayuden a quien lo necesita, trabajen en equipo, fortalezcan las relaciones interpersonales y sean solidarios con sus compañeros/as, tiendan a ayudar cuando un compañero/a se ha golpeado, procuren detener una pelea cuando ésta se presenta, inviten a otros niños/as a participar en el juego, elogien o feliciten a otros niños/as cuando consideran que han hecho algo bueno e intenten calmar a alguien cuando sienten que está siendo agresivo/a.

Así mismo, se identificó que, los padres, madres y/o cuidadores que:

Participan y se comprometen en la crianza de sus hijos/as.

Demuestran interés en las actividades que ellos/as realizan.

Conocen a sus amigos/as.

Se mantienen informados/as sobre sus rutinas tanto dentro como fuera del contexto educativo.

Comparten tiempo juntos mediante la lectura de cuentos e historias antes de dormir.

Realizan actividades que estimulan la creatividad.

Lo anterior, aumenta la probabilidad de aparición de conductas prosociales en sus hijos/as, por tal motivo, se espera que los padres, madres y/o cuidadores tengan en cuenta y apliquen lo anteriormente mencionado.

¿Qué pasa si no se practica el involucramiento y la orientación positiva en la crianza de niños y niñas?

Cuando los padres, madres y/o cuidadores no practican el involucramiento y la orientación positiva, es posible que sus hijos/as presenten problemas sociales como la agresión, la indiferencia y el acoso. Lo anterior, teniendo en cuenta que, principalmente en las primeras etapas de la vida, es en donde se adquiere la mayor cantidad de aprendizajes para ser replicados en otros contextos, entre ellos, el escolar y, es en la familia en donde el/la niño/a aprende sus primeras comprensiones del mundo y adquiere los valores, que después, se espera se fortalezcan en la escuela.

Sin embargo, muchos/as niños/as no cuentan con el apoyo de sus padres, madres y/o cuidadores de la manera en que se espera, y esto se ve reflejado en la convivencia escolar mediante la presencia de comportamientos inadecuados como: no ayudar a las personas que se encuentran a su alrededor, tener problemas en las relaciones sociales al verse afectado el desarrollo de sus habilidades sociales y actitudes necesarias para adaptarse exitosamente en la sociedad, presentado así, conductas de violencia física y/o verbal, acoso escolar, entre otros.

Es importante trabajar este aspecto desde niños/as puesto que, en la adolescencia, se aumenta la probabilidad de cometer actos delictivos y/o criminales, convirtiéndose en un factor de riesgo que afecta la salud física, mental y social tanto del/la niño/a como de su entorno.

¿Qué dificultades se suelen encontrar al practicar el involucramiento parental y la orientación positiva y cómo se pueden solucionar?

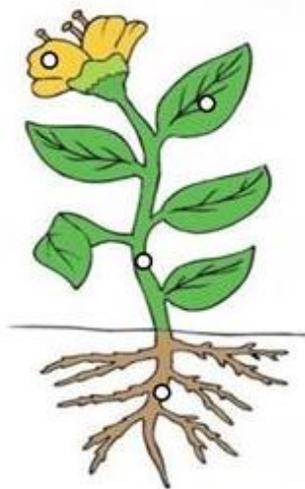
Entre las principales dificultades se encuentran:

Falta de tiempo suficiente para compartir con los/as hijos/as. Es importante que se dedique tiempo de calidad a los/as hijos/as, para ello, es necesario disminuir al máximo los distractores que puedan interferir en la relación padre-hijo, como el uso de celulares y aparatos electrónicos, los cuales pueden desviar la atención. También, puede planear con antelación las actividades que quiere realizar con su hijo/a, por ejemplo, si van a leer un cuento, cerciórese de que sean los gustos de él/ella, pregúntele qué tipo de historia le gustaría leer, si le gustaría que contenga imágenes y qué tipo de imágenes le pueden ayudar para que su hijo/a comprenda mejor la historia que se está contando, entre otros aspectos.

Renuencia por parte de los hijos/as para comentar sus vivencias cotidianas o compartir tiempo con sus padres, madres y/o cuidadores. Busque espacios donde el/la niño/a se encuentre dispuesto/a, en lo preferible después de descansar un poco al llegar de clases, en la noche antes de dormir, en las tardes, en todo caso, recuerde que NO puede ser algo que haga solo los fines de semana. Todos o casi todos los días de la semana, los padres, madres y/o cuidadores deberían tener un tiempo para compartir con los/as niños/as adicional al que dedican para darles órdenes o ayudarles en los deberes escolares. Estos son espacios en los que tanto padres como hijos pueden disfrutar.

Actividad de apropiación “Nutrientes para mi planta”

Solicite a los asistentes que se enumeren del 1 al 4 para la conformación de 4 grupos (el número de los grupos puede variar según el número de asistentes). Luego, pida que se agrupen de acuerdo al número asignado. En seguida, entregue la hoja en donde está dibujada una planta, la cual representará a su hijo/a y dé la siguiente instrucción: *“En la hoja que se les ha entregado se encuentra dibujada una planta, imagine que esa planta representa a su hijo/a. Para cuidar la planta se requieren algunos nutrientes, que ustedes propondrán teniendo en cuenta la temática explicada frente a involucramiento parental y orientación positiva. Cada grupo deberá escribir en la hoja entregada, los nutrientes que consideren necesarios para el involucramiento parental y la orientación positiva en un tiempo máximo de 2 minutos contado en cronómetro, después de ello cada grupo deberá presentar sus nutrientes a los demás asistentes”*. Puede escribir en el tablero los nutrientes compartidos para, luego, ver cuáles se repiten e identificar si son correctos o no y así, realizar la retroalimentación.



Cierre de la sesión (15 minutos)

A partir de lo trabajado en el encuentro se realiza con todos los asistentes una reflexión frente a la temática de involucramiento parental y orientación positiva, haciendo énfasis en los nuevos aprendizajes y su aplicación en el interior del hogar. Puede hacer uso de las siguientes preguntas orientadoras: “¿Cómo se sintió durante el encuentro?, ¿Cuál fue su mayor aprendizaje?, ¿Qué aspectos tendría en cuenta para aplicar en su hogar?, ¿Qué conductas dejaría de hacer en su hogar?”. Luego, se resuelven dudas e inquietudes y se agradece la asistencia y participación. Finalmente, se hace una cordial invitación para el próximo encuentro.

Trabajo de fortalecimiento en el hogar

Finalmente, se invita a los padres, madres y/o cuidadores a poner en práctica lo aprendido en el encuentro con sus familias dentro de su hogar. Para ello, se les dará la indicación que, escriban en una hoja junto con sus hijos/as la rutina diaria que cada uno tiene, destacando los horarios en donde se llevará a cabo la práctica del involucramiento parental y la orientación positiva. Pueden decorarla con imágenes, colores y marcadores para que sea visualmente atractiva y, también, compartan tiempo juntos. Así mismo, colocar la hoja en un lugar visible de la casa para que todos los integrantes de la familia lo recuerden y evalúen si se está cumpliendo o no. Para la siguiente sesión, lleven una fotografía en donde se evidencie la actividad realizada. Si no les es posible tomar una fotografía a la actividad, compartan la hoja en la que escribieron la rutina.

Temática	Expresión de afecto entre padres e hijos	N° Guía	2
Dirigido a	Padres, madres y/o cuidadores de estudiantes desde transición hasta quinto.	Duración	1 hora
Objetivo. Fomentar la expresión de afecto de padres, madres y/o cuidadores hacia sus hijos/as para prevenir el acoso escolar en estudiantes.			

“El gran modelo entre el afecto del amor en los seres humanos es el sentimiento que subsiste entre padres e hijos” William Godwin

Desarrollo de la sesión**Sensibilización (15 minutos)**

Transmita alegría a los asistentes en el momento de saludar, con una sonrisa en su rostro usted puede decir “buen día queridos/as padres, madres y/o cuidadores, me da mucho gusto compartir este espacio con Ustedes. Mi nombre es (diga su nombre y apellido completos) y soy (mencione su cargo en la institución)”. Una vez haya saludado, pregunte a los asistentes si realizaron el trabajo de fortalecimiento para el hogar, revise la actividad dejada en la anterior sesión y registre en la hoja de seguimiento que aparece al final de la propuesta. Felicite a aquellos que lo hicieron y motive a todos los presentes. Después, explique la temática a trabajar de la siguiente manera: “el día de hoy abordaremos la importancia de las expresiones de afecto entre padre, madre y/o cuidador con sus hijos/as o niños/as a cargo”. Luego, realice la actividad “el afecto en el hogar”, la cual consiste en hacer un juego de roles en donde los padres, madres y/o cuidadores, analicen un caso y entre tres opciones de respuesta, elijan la que consideren correcta de acuerdo al comportamiento que podría tener el niño/a según el caso para, posteriormente, representarlo mediante una dramatización. Puede explicar el ejercicio de la siguiente manera: “a continuación, haremos una actividad de juego de roles, la cual consiste en

conformar, inicialmente, tres grupos, para posterior a ello, entregar a cada uno un caso a fin de que lo analicen, elijan entre tres opciones la que consideren correcta de acuerdo al comportamiento que podría tener el/la niño/a con base en lo que ocurre en el hogar y, finalmente, representarlo mediante una dramatización”.

Solicite a cada asistente que se enumere del uno al tres y, en seguida, se organicen conforme al número asignado, es decir, los que tengan el número uno, los que tengan el número dos y los que tengan el número tres, entregue los casos a cada grupo y dé un tiempo de 10 minutos.

Caso número uno

Juanito vive con su papá, su mamá y dos hermanos mayores de 13 y 15 años. Durante el día estudia en el mismo colegio que sus hermanos, pero no comparte con ellos porque están en dos secciones diferentes: primaria y secundaria. Saliendo del colegio los tres hermanos y dos amigos más, caminan hacia su casa, pero no comparten entre ellos las experiencias del día. Llegando a casa, cada uno se dirige a su cuarto, se retira su uniforme y el hermano mayor calienta el almuerzo. Mientras tanto, los padres se encuentran trabajando, casi no comparten tiempo con sus hijos porque deben llevar el sustento diario y si no trabajan, aseguran no tener el dinero suficiente para sostener a la familia. Pasadas las 6 de la tarde, llegan del trabajo, cansados y agotados por los quehaceres del día. Piden a sus hijos que calienten la comida que la madre había preparado antes de salir de casa. Cada uno come en un lugar diferente: papá al mueble mientras mira televisión, mamá en la cocina mientras escucha la radio, y cada hijo en el cuarto, en la sala o en otro espacio. Cuando Juanito quiere hablar con sus padres, ellos no le hacen caso, le dicen que haga silencio porque el partido o la novela están muy buenos, porque no tienen tiempo para niñerías, porque están cansados y necesitan dormir o por otras razones más. Aunque viven en la misma casa, a veces comen juntos, miran televisión o hacen alguna actividad, no suelen expresar afecto, ni estar pendientes de las actividades que realiza cada uno.

Según el caso anterior, cómo creen que sería el comportamiento de Juanito en clase. Seleccione una de las siguientes opciones y dramatice en grupo el caso con la opción que ustedes consideren correcta:

- a. Juanito es un niño alegre, divertido, servicial y con muchos amigos. Le gusta ayudar en clase y en casa, entrega a tiempo sus tareas y obtiene buenas calificaciones.
- b. Juanito es un niño agresivo, siempre pelea con sus compañeros y está de mal humor la mayor parte del tiempo, tiene pocos amigos y no le gusta hablar mucho, aunque a veces, se muestra atento y colaborador, solo con algunos compañeros de clase.
- c. Juanito es un niño triste, callado y no rinde académicamente, se distrae con facilidad, tiene pocos amigos, pero, cuando sus padres o el docente le prestan atención, cambia su estado de ánimo, es risueño y servicial.

Información exclusivamente para el docente: La correcta es la opción C, porque cuando los padres no tienen demostraciones de afecto hacia a sus hijos/as, no les expresan mediante palabras o actos de amor el cariño hacia ellos, no se involucran en sus actividades académicas, esto repercutirá negativamente a los/as niños/as tanto a nivel afectivo, emocional y en sus relaciones sociales. Por lo cual, su desempeño académico tiende a bajar, debido a que su atención no se centra en las actividades académicas principales, distrayéndose con facilidad, así mismo, sus relaciones interpersonales se ven afectadas, por el retraimiento social. Es así que, cuando le demuestran un poco de atención y afecto su comportamiento cambia positivamente, llevando a cabo los comportamientos deseados.

Nota. Al finalizar la dramatización, comenten en el grupo qué cambiarían de la historia o cómo consideran que los padres, madres y/o cuidadores deberían actuar en esta situación.

Caso número dos

Marianita es una niña que se encuentra cursando _____ (según sea el grupo de padres, madres y/o cuidadores con quien se esté trabajando). Cada vez que la institución hace una reunión de padres, los de ella son los más puntuales. Asisten a todos los encuentros escolares, están pendientes de las actividades de su hija, conocen a sus docentes, compañeros y amigos. Siempre le dicen que la quieren, se preocupan cuando está triste o angustiada, la orientan cuando es necesario, hablan de ella sobre temas de la escuela como: el qué aprendió, si hizo nuevos amigos, cómo se siente, etc. Establecen en casa algunas normas que todos deben cumplir, ejemplo: cuando Marianita llega del colegio, se retira el uniforme y lo ubica en el lugar correspondiente, se lava las manos y baja a la cocina a ayudar a su madre a servir la comida, prepara la mesa y cuando ya todo está servido, tanto papá como mamá y Marianita, se sientan a comer. Durante el almuerzo no utilizan el celular, no miran televisión ni escuchan la radio, sino que, le preguntan a Marianita cómo le fue y, ellos, le comparten sus experiencias durante el día. Después de comer, lavan los platos, descansan un poco y le ayudan a Marianita a revisar sus cuadernos para hacer las tareas. Cuando Marianita termina, sus padres la felicitan, le dan un abrazo y le permiten hacer las actividades de su preferencia. Llegada la noche cada uno se prepara para ir a dormir, Marianita en su cuarto, espera a sus padres para despedirse y leer un poco de esas historias que le gustan tanto.

Según el caso anterior, cómo creen que sería el comportamiento de Marianita en clase. Seleccione una de las siguientes opciones y dramatice en grupo el caso con la opción que ustedes consideren correcta:

- a. Marianita es buena estudiante, ayuda a sus compañeros cuando la necesitan, es afectuosa y acata normas.
- b. Marianita es una niña agresiva, siempre pelea con sus compañeros y está de mal humor la mayor parte del tiempo. A veces es alegre y servicial con algunos de sus compañeros de clases.
- c. Marianita es una niña triste, siempre permanece en silencio, no tiene muchos amigos y no tiene buenas calificaciones, solo hay una materia de su preferencia, en la que le va bien.

Información exclusivamente para el docente: La correcta es la opción A, porque cuando los padres, madres y/o cuidadores demuestran afecto a sus hijos/as mediante actos de amor, como asistir a las reuniones de la escuela y estar pendientes de sus actividades escolares, leerles cuentos, conocer quiénes son sus amigos, realizan acciones acompañadas de palabras de afecto como te quiero, te amo; los padres, madres y/o cuidadores se muestran como una figura de apoyo para sus hijos/as. Es así como, los niños/as reflejarán mediante sus comportamientos lo que viven en sus hogares, obteniendo un desempeño académico adecuado, relaciones interpersonales enfocadas hacia la empatía y sin dificultades para la demostración de afecto hacia los demás.

Nota. Al finalizar la dramatización, comenten en el grupo qué cambiarían de la historia o cómo consideran que los padres, madres y/o cuidadores deberían actuar en esta situación.

Caso número tres

Susana y Juan Pablo son hermanos, los dos estudian en el mismo colegio y en el mismo salón. Juan Pablo tiende a ser algo agresivo con sus compañeros, mientras que Susana hace todo lo que su hermano le dice. En casa, viven con sus padres y abuelos, quienes no tienen una buena comunicación. Constantemente se gritan entre ellos, se colocan apodosos o dicen malas palabras. Sus hijos han aprendido a comportarse de la misma manera en clase. Cuando la docente llama a

sus padres, ellos no asisten para no pasar “vergüenza” y esperan a sus hijos en casa para castigarlos.

Según el caso anterior, cómo creen que sería el comportamiento de Susana y Juan Pablo en clase. Seleccionen una de las siguientes opciones y dramaticen en grupo el caso con la opción que ustedes consideren correcta:

- Susana y Juan Pablo quitan las pertenencias a otros niños, les sacan la lengua o gritan a un compañero. Tienen malas calificaciones, no acatan normas y evaden clases, no llevan las tareas que su docente ha dejado o las hacen a medias.
- Susana y Juan Pablo son tranquilos, ayudan a sus compañeros, hacen caso a las indicaciones de los docentes y entregan puntualmente sus trabajos, aunque a veces discuten con algunos de sus compañeros.
- Susana y Juan Pablo no hablan, permanecen tristes, no tienen muchos amigos y prefieren trabajar solos.

Información exclusivamente para el docente: La correcta es la opción A, porque cuando no existen expresiones de afecto y cariño hacia los/as hijos/as y, por el contrario, se convive en un entorno hostil donde priman actos violentos como gritos e insultos y además de ello los canales de comunicación son deficientes, los/as niños/as replicarán en sus diferentes entornos este tipo de conductas. Es así como, se presentan dificultades con sus compañeros de escuela con expresiones agresivas como gritos. Sumado a ello también se presentan dificultades en su desempeño escolar como no realizar sus tareas o no asistir a sus clases.

Nota. Al finalizar la dramatización, comenten en el grupo qué cambiarían de la historia o cómo consideran que los padres, madres y/o cuidadores deberían actuar en esta situación.

Después de cada dramatización, realice una conclusión general de acuerdo a las reflexiones compartidas por todos los grupos, teniendo en cuenta si la opción elegida en cada caso fue la correcta.

Desarrollo central de la temática: Expresando afecto a mis hijos (30 minutos)

Socialice a los asistentes la temática a abordar durante la segunda parte del encuentro, puede hacerlo de la siguiente manera: *“Ahora que ya hemos terminado el primer ejercicio, continuaremos explicando la importancia de brindar afecto a nuestros niños y niñas. Compartiré con Ustedes alguna información general que les servirá como base para la crianza de sus hijos/as”*.

Por favor tenga en cuenta los siguientes principios:

¿Qué es la expresión de afecto y cómo hacerlo?

Las relaciones afectivas entre padres e hijos, cobran importancia en la vida emocional de los seres humanos, ya que constituyen una base para construir la imagen de sí mismos, de los otros y del mundo. Se puede expresar afecto a través del contacto físico mediante besos (nunca en la boca), abrazos y caricias como forma de expresar amor y establecer conexión afectiva. También, por medio del contacto verbal, mencionando palabras afirmativas como te quiero, me preocupo por ti o, haciendo actividades como leer un cuento y cantar una canción, según sean sus gustos y/o preferencias.

A continuación, encontrará algunas recomendaciones para padres, madres y/o cuidadores, diferenciadas por los grupos de edades de los estudiantes, según sea el caso:

Recomendaciones a tener en cuenta para padres, madres y/o cuidadores de niños/as de 5 y 6 años. Abraza a su hijo/a, dígame que lo/la quiere, dedíquele tiempo realizando actividades que sean placenteras especialmente para él/ella, pregúntele cómo se siente mientras realizan las actividades y qué le gustaría hacer. Ejemplo: cuando vaya por su hijo/a a la escuela, recíbalolo/a

con un abrazo y un beso (nunca en la boca) puede ser en la frente, pregúntele qué aprendió y si hizo nuevos amigos/as. De camino a casa, dele la mano cuando vaya a cruzar la calle.

Exprésele su cariño a través de palabras de afecto y amor. Ejemplo: *“te amo, eres un/a niño/a maravilloso/a”*.

Cuando su hijo/a esté disgustado/a o triste, dele un espacio para que exprese su emoción y, cuando considere oportuno, abrácelo/a y acarícelo/a. También, puede preguntarle el por qué se siente de esa manera y qué puede hacer usted para que se encuentre mejor. Ejemplo: *“¿cuál fue el momento del día más feliz?, ¿cuál fue el momento en el que se sintió triste?”* (trate de no interrumpir cuando su hijo/a le está hablando) y siga indagando de acuerdo a las respuestas que su hijo/a le dé. A pesar de lo anterior, es muy importante que también le exprese afecto cuando esté de buen ánimo, de lo contrario, si solo recibe afecto cuando esté triste, sin darnos cuenta y sin que él/ella sea consciente de eso, empezará a sentirse triste cada vez con más frecuencia y sin muchos motivos para sentirse así.

Cuando se levante, dele un beso (nunca en la boca) puede ser en la frente, una caricia y un abrazo, dígale buenos días y prepárele su desayuno.

Al momento de irse a dormir, dele las buenas noches, arrópelo/a y dele un beso en la frente.

Comparta tiempo con su hijo/a realizando actividades que sean del gusto de él/ella. Ejemplo: hágale cosquillas (sin utilizar mucha fuerza y sin tocar sus partes íntimas), juegue con él/ella durante un momento a lo que él/ella le guste jugar (que no sea el uso de pantallas como celular, juegos de vídeo, etc.), puede ser uno de los muñecos/as con los que juega o conducir uno de sus carros o alternar en el juego de canicas, etc.

Recomendaciones a tener en cuenta para padres, madres y/o cuidadores de niños/as de 7 y 8 años. Abrace a su hijo/a, dígale que lo/la quiere, dedíquele tiempo realizando actividades que sean placenteras, especialmente para él/ella, pregúntele cómo se siente mientras realizan las actividades y qué le gustaría hacer. Ejemplo: cuando esté en casa, ayúdele a revisar sus cuadernos, apóyelo/a en la realización de sus tareas y prepárele algún alimento de su preferencia, compartiendo con él/ella y, en el momento de darle el alimento, abrácelo/a y dele un beso en la frente o mejilla.

Cuando su hijo/a este disgustado/a o triste, dele un espacio para que exprese su emoción y, cuando considere oportuno, abrácelo/a y acarícelo/a. También, puede preguntarle el por qué se siente de esa manera y qué puede hacer usted para que se encuentre mejor. Ejemplo: *“veo que estás enojado/a, ¿qué te hizo sentir así?, ¿te gustaría contarme?”*, *“¿puedo ayudarte en algo?”*, *“comprendo lo que te está pasando, podemos buscar juntos una solución”*. A pesar de lo anterior, es muy importante que también le exprese afecto cuando esté de buen ánimo, de lo contrario, si solo recibe afecto cuando esté triste, sin darnos cuenta y sin que él/ella sea consciente de eso, empezará a sentirse triste cada vez con más frecuencia y sin muchos motivos para sentirse así.

Exprésele su cariño a través de palabras de afecto y amor. Ejemplo: *“eres un niño/a maravilloso/a, confío en ti, cuentas conmigo siempre, papá/mamá están orgullosos de ti”*.

Enséñele con amor a despertarse temprano y alistarse para ir a la escuela, para esto, el día anterior deje listo junto con su hijo/a la alarma para el siguiente día. Ayúdele a preparar su uniforme y a realizar su aseo personal, permitiendo que sea lo más autónomo posible. Procure darle un beso (nunca en la boca) puede ser en la frente, una caricia y un abrazo, mientras lo/a despierta y le da los buenos días.

Al momento de irse a dormir, dele las buenas noches, arrópelo/a y dele un beso en la frente.

Recomendaciones a tener en cuenta para padres, madres y/o cuidadores de niños/as de 9, 10 y 11 años. Es importante que las manifestaciones de afecto en esta edad, se realicen en privado, ya que a los/as niños/as en esta etapa de desarrollo no les agrada este tipo de expresiones en público:

Cuando llegue a casa después de la jornada escolar, abrace a su hijo/a, dígame que lo/la quiere, dedíquele tiempo realizando actividades que sean placenteras, especialmente para él/ella, pregúntele cómo se siente mientras realizan las actividades y qué le gustaría hacer. Ejemplo: Cuando llegue de la escuela y vayan a almorzar, ofrézcale los alimentos con amor, dándole una caricia en la cabeza o en la espalda, haciéndole saber que ha preparado la comida pensando en él/ella. Si lo/a ve muy cansado/a, ofrezca darle un pequeño masaje en su espalda.

Cuando su hijo/a esté disgustado/a o triste, dele un espacio para que exprese su emoción y, cuando considere oportuno, abrácelo/a y acarícelo/a. También, puede preguntarle el por qué se siente de esa manera y qué puede hacer usted para que se encuentre mejor. Ejemplo: “¿te gustaría que hablemos?”, “cuando te sientas más tranquilo/a, hablaremos, recuerda que siempre estaré para escucharte”, dele un abrazo, un beso en la frente y no lo/a presione para hablar, cuando llegue el momento, retome el tema haciéndole saber que usted está para apoyarlo/a. Así mismo, puede permitirle estar un momento solo/a sin invadir su espacio. Recuerde que, si su hijo/a no quiere hablar en el momento, después deberá hacerlo, es importante que busque el espacio adecuado para hacerlo (sin distractores, con buena iluminación y ventilación, sin interrupciones y en el que estén solo usted y él/ella, y los dos estén dispuestos a hablar) y no sólo hable con su hijo/a cuando lo/a note triste o enojado, sino en todo momento.

Exprésele su cariño a través de palabras de afecto y amor. Ejemplo: “eres un niño/a maravilloso/a, confío en ti, cuentas conmigo siempre, papá/mamá están orgullosos/as de ti, te admiro, eres muy importante para mí”.

Recuérdole la noche anterior colocar la alarma para despertarse temprano al día siguiente, si ya alistó sus útiles escolares y su uniforme. Cuando sea la hora de despertarse, acérquese a su habitación para cerciorarse de que ya se haya levantado, y si no es así, dele un beso en la mejilla y dígame que ya es la hora de alistarse para ir a la escuela sin gritos ni enojo. Procure hacerlo con un tono de voz firme, sin que suene a regaño, pero tampoco, siendo permisivos de quedarse un rato más en la cama.

Al momento de irse a dormir, dele las buenas noches y dele un beso en la frente.

¿Por qué es conveniente expresar afecto a nuestros niños y niñas?

Cuando se expresa afecto a los/as niños/as, estos crecen con la idea de que son personas que merecen amor y cariño y que son importantes en la vida de otras personas, es así como crecen seguros/as, son felices y tienen más oportunidades para enfrentarse al mundo que les rodea. Lo anterior, les permite crear una imagen personal como sujetos dignos de respeto y amor, también reconocerse a sí mismos, adquirir mayor seguridad, integrarse con más facilidad con sus compañeros y desarrollar sus sentimientos.

¿Qué pasa si no expresamos afecto a nuestros niños y niñas?

Cuando no existen muestras de cariño hacia los/as niños/as, éstos no llegan a ser conscientes del amor o cariño que le brindan sus padres, madres y/o cuidadores por este motivo, se pueden desarrollar carencias afectivas que afectan las relaciones con sus compañeros, pudiendo llegar como consecuencia, al acoso escolar. Generalmente, los/as niños/as que no reciben afecto suelen presentar dificultad en la identificación de sus sentimientos y emociones, deficiencias en sus habilidades, poca confianza en las otras personas y cambios bruscos de conducta con respuestas agresivas. Por lo anterior, es importante que padres, madres y/o cuidadores, generen espacios de

interacción en donde predomine el afecto hacia los/as niños/as, a través de besos (nunca en la boca) puede ser en la frente, abrazos, caricias, palabras de afirmación y tiempo compartido, a fin de que se sientan validados/as y dignos/as de amor.

¿Qué dificultades se suelen encontrar en el momento de expresar afecto y cómo solucionarlo?

Entre las dificultades se encuentran:

La existencia de una creencia errónea de que entregar afecto es hacer y darle todo lo que el/la niño/a quiere. Sin embargo, esto no quiere decir que se debe ser permisivos, sino estar pendientes de sus necesidades y darles amor, pero estableciendo límites. Ejemplo: si su hijo/a quiere un juguete nuevo y le exige tenerlo, pero usted no cuenta con los recursos económicos para dárselo, NO se lo dé, explíquelo que usted no cuenta con el dinero para comprárselo o, sí, por el contrario, usted cuenta con todos los recursos, también es necesario que le explique que los regalos materiales no determinan el amor que usted le tiene.

La renuencia por parte de los/as hijos/as en recibir el afecto de sus padres. Ejemplo: a los/as niños/as más pequeños resulta más fácil demostrar afecto ante el público, mientras que, para los/as niños/a más grandes, estas expresiones de afecto suelen incomodarles. Es por ello que, es importante que usted como padre o madre de familia y/o cuidador, identifique los espacios adecuados para darles sus muestras de cariño, por ejemplo: lugares privados como la casa cuando lleguen de la escuela y usted se encuentre a solas con él/ella.

Actividad de apropiación

Solicite a los padres, madres de familia y/o cuidadores que se reúnan en los grupos iniciales, ya que se entregará una situación a cada uno con el fin de que la analicen y conforme a ello, la expliquen al resto de asistentes la manera correcta que consideran se debería actuar, demostrando afecto a sus hijos/as. Puede dar la siguiente instrucción: *“en este momento, cada grupo tendrá una situación, en donde Ustedes deberán analizar y decidir la manera correcta en la que consideran debería actuar el padre, madre y/o cuidador, para, posteriormente, compartir al resto de asistentes. Por favor, tengan en cuenta los principios explicados anteriormente”*.

Situación 1. Juanito llega de la escuela desanimado, cabizbajo, con los ojos llorosos y sin ganas de hablar.

Información exclusiva para los docentes. Es importante que el padre, madre y/o cuidador actúe con empatía, demostrándole su amor y haciéndole saber que su hijo/a puede contar con él/ella. Para ello, pregúntele cómo se siente, qué le ha pasado o por qué motivo se siente así, qué puede hacer para ayudarlo/a y cómo considera que se podría sentir mejor, ayudándole a identificar una posible solución a aquello que sucedió o le está afectando.

Situación 2. Ana Paula y Sofía son hermanas y están peleando entre ellas porque cada una quiere ver un programa de televisión diferente, jalonean el control y lo hacen caer culpándose una a la otra.

Información exclusiva para los docentes. Es importante que el padre, madre y/o cuidador dialogue con sus hijas sobre la situación y se establezcan normas de respeto entre hermanas, enseñándoles a solucionar los conflictos sin violencia y llegando a acuerdos, en este caso, podrían establecer horarios para que, cada una, mire televisión en un tiempo determinado.

Situación 3. Ricardo llega de la escuela y le pide a usted que por favor firme el examen de matemáticas que lo ha perdido y, de no ser firmado, no lo dejan ingresar a clases.

Información exclusiva para los docentes. Es importante que el padre, madre y/o cuidador dialogue con su hijo sobre el por qué le fue mal en el examen, cuáles fueron las causas, cómo se siente con la nota, si tiene alguna dificultad con el tema que fue evaluado, así mismo, llegar a acuerdos para no repetir la situación y hacerle saber que puede confiar en el papá o la mamá en

caso de que algo no comprenda, a fin de buscar soluciones conjuntas. De igual manera, decirle que solicite al docente que le explique nuevamente el tema si éste no fue claro y la posibilidad de recuperar la nota. También, puede asistir a la institución para dialogar con los docentes sobre el rendimiento académico de su hijo e identificar algunas causas que lo puedan estar afectando.

Después de la socialización, finalice con la actividad de cierre.

Cierre de la sesión (15 minutos)

A partir de lo trabajado en el encuentro se realiza con todos los asistentes una reflexión frente a la temática de expresión de afecto, haciendo énfasis en los nuevos aprendizajes y su aplicación en el interior del hogar. Puede hacer uso de las siguientes preguntas orientadoras: “¿Cómo se sintió durante el encuentro?, ¿Cuál fue su mayor aprendizaje?, ¿Qué aspectos tendría en cuenta para aplicar en su hogar?, ¿Qué conductas dejaría de hacer en su hogar?”. Luego, se resuelven dudas e inquietudes y se agradece la asistencia y participación. Finalmente, se hace una cordial invitación para el próximo encuentro.

Trabajo de fortalecimiento en el hogar

Se invita a los padres a poner en práctica lo aprendido y compartirlo con su familia en el hogar. Se sugiere dedicar un espacio durante el día para dialogar con sus hijos y compartir las experiencias diarias. Así mismo, reconocer los aspectos positivos y demostrar el sentimiento tanto de manera verbal como no verbal, por ejemplo: abrazar, dar un beso (nunca en la boca) puede ser en la frente, acariciar el rostro o el cabello y decir “te quiero”, “eres importante para mí”, “me siento orgulloso/a de ti”, “me gusta compartir tiempo contigo”, entre otras expresiones que le hagan sentir bien. Escriba en una hoja las expresiones de afecto que usted ha tenido para con su hijo/a diariamente y compartirlo en el próximo encuentro.

Temática	Prácticas de crianza positiva	N° Guía	3
Dirigido a	Padres, madres y/o cuidadores de estudiantes desde transición hasta quinto.	Duración	1 hora
Objetivo. Fomentar las prácticas de crianza positiva en padres, madres y/o cuidadores para prevenir comportamientos agresivos en estudiantes.			

“Lo mejor es que tus hijos se acerquen a ti con respeto y amor no con miedo y temor”.
Johannes Ruiz Pitre

Desarrollo de la sesión

Sensibilización (15 minutos)

A través de un saludo cordial, diríjase a los asistentes que han asistido a este tercer encuentro, dándoles la bienvenida. Podría hacerlo de la siguiente manera: “Muy buenos días/tardes queridos/as padres o madres de familia y/o cuidadores, es un gusto poder contar con su valiosa presencia el día de hoy. Mi nombre es (diga su nombre y apellido completos) y soy (mencione su cargo en la institución)”. Una vez haya saludado, pregunte a los asistentes si realizaron el trabajo de fortalecimiento para el hogar, revise la actividad dejada en la anterior sesión y registre en la hoja de seguimiento que aparece al final de la propuesta. Felicite a aquellos que lo hicieron y motive a todos los presentes. Después, explique la temática a trabajar de la siguiente manera: “el día de hoy abordaremos la importancia de la crianza positiva por parte de los padres y/o madres de familia o quienes hagan las veces de cuidador principal a fin de prevenir en los/as niños/as comportamientos agresivos”. Luego, realice la actividad “**Historieta de la crianza**” como inicio de la sesión, con el objetivo de que los padres, madres y/o cuidadores identifiquen a través de la presentación de una historieta el tipo de crianza que está teniendo el/la niño/a,

personaje principal de la misma. Para ello, pida que se dividan en 4 grupos, presente la historieta y dé la siguiente instrucción: “*En este momento, los invito a que nos dividamos en 4 grupos y conjuntamente analicemos esta historieta e identifiquemos aquellos aspectos que se deben resaltar en la crianza de los/as niños/as y aquellos aspectos que deben fortalecerse, para ello vamos a contar con 5 minutos*”.

Ahora, presente la historieta:



Después de que los padres hayan analizado conjuntamente la historieta y hayan transcurrido los 5 minutos, realice las siguientes preguntas a modo de reflexión: “*¿El padre está actuando de forma correcta?, ¿qué haría usted en este caso?, ¿cómo cree que sería la manera correcta de actuar?*”.

Desarrollo central de la temática. Crianza basada en el buen trato (30 minutos)

Socialice a los asistentes la temática a abordar durante la segunda parte del encuentro, puede hacerlo de la siguiente manera: “*Ahora que ya hemos terminado la primera parte de nuestro encuentro, continuaremos explicando la importancia de las prácticas de crianza positiva basadas en el buen trato. Tenga en cuenta los siguientes principios*”:

¿Qué son las prácticas de crianza positiva y cómo hacerlo?

Las prácticas de crianza positiva son herramientas útiles que ayudan a los padres en el cuidado de sus hijos/as, aprendiendo a proteger, promover y estimular el desarrollo de las capacidades del/la niño/a mediante el uso de la comunicación asertiva, la escucha activa, la empatía, el uso del diálogo para la resolución de conflictos. Estas prácticas de cuidado, también se basan en la protección, formación y guía que ayudan al desarrollo, bienestar y crecimiento saludable y armonioso de los/as niños/as, teniendo en cuenta la edad en la que se encuentran.

A continuación, encontrará algunas recomendaciones para padres, madres y/o cuidadores, diferenciadas por los grupos de edades de los estudiantes, según sea el caso:

Recomendaciones a tener en cuenta para padres, madres y/o cuidadores de niños/as de 5 y 6 años. No utilice el maltrato verbal y físico como estrategia de corrección, en lugar de ello, disminuya la probabilidad de que sus hijos/as hagan cosas que ameriten una corrección, procurando: a) estar atentos a los comportamientos deseables para destacarlos mediante comentarios, elogios o prestándoles atención. Ejemplo: cuando su hijo/a arregla sus juguetes, dígame que lo ha hecho muy bien y felicítelo; b) construya en familia y presente las normas y los deberes de manera sencilla, clara y fácil de entender, así como las sanciones de manera tranquila,

amable y comprensible para los/as niños/as, ejemplo: después de comer, debes cepillarte tus dientes, si no lo haces, te pueden salir caries y los dientes se dañan, y finalmente, c) cumplir con lo que se dice, ejemplo: si usted prometió a su hijo/a que el fin de semana irían por un helado por haber obtenido una buena calificación, debe cumplirlo; así mismo, si su hijo/a hizo un berrinche y usted le prometió que le quitaría su juguete favorito, usted debe cumplirlo.

Cuando establezca normas, dentro de su hogar, asegúrese de que las instrucciones y órdenes sean claras, en donde se especifique lo siguiente: qué hacer con acciones concretas, dónde y cuándo hacerlo, qué producto obtener de esa acción y cuáles son las consecuencias de seguir la instrucción. Ejemplo: enséñele a su hijo/a que debe organizar sus juguetes después de haberlos utilizado, puede dar la siguiente instrucción *“ahora que terminaste de jugar, vamos a organizar tus juguetes ubicándolos en la caja que asignamos para ellos, no puede quedar ningún juguete fuera de la caja, después de haberlos organizado nos alistaremos para dormir”*.

Hacer cumplir la instrucción dada con cariño, firmeza y sin gritar. Haga cumplir aquello que se dice con firmeza y a la primera vez (no a la segunda ni a la tercera vez que se le da la orden), pero sin alterarse, incluso con gesto y tono cariñoso, en algunos casos puede preparar a su hijo/a para el cambio de actividad. Ejemplo: Si su hijo/a está jugando con su juguete favorito, pero debe alistarse para ir a dormir, prepárelo/a 5 minutos antes para el cambio de actividad, puede decirle *“ya faltan 5 minutos para las 8:00 de la noche, recuerda que a esa hora nos alistamos para ir a dormir, así que, por favor, vete preparando para organizar tus juguetes”*. Una vez hayan pasado los 5 minutos, dé la orden con amabilidad y firmeza así *“Listo, ya son las 8:00 de la noche, vamos a organizar tus juguetes y alistarnos para ir a dormir”*, lo anterior debe cumplirse inmediatamente sin otorgar unos minutos más.

Recomendaciones a tener en cuenta para padres, madres y/o cuidadores de niños/as de 7 y 8 años. No utilice el maltrato verbal y físico como estrategia de corrección, en lugar de ello, disminuya la probabilidad de que sus hijos/as hagan cosas que ameriten una corrección, procurando: a) estar atentos a los comportamientos deseables para destacarlos mediante comentarios, elogios o prestándoles atención, ejemplo: cuando su hijo/a obtenga una buena calificación, felicítelo, dele un abrazo y un beso en la frente; b) construya en familia y presente las normas y los deberes de manera sencilla, clara y fácil de entender, así como las sanciones de manera tranquila, amable y comprensible para los/as niños/as, ejemplo: una vez termines de hacer tus tareas y éstas estén bien, podrás ir a jugar con el balón, y finalmente, c) cumplir con lo que se dice, ejemplo: si usted prometió a su hijo/a que el fin de semana irían por un helado por haber obtenido una buena calificación, debe cumplirlo; así mismo, si su hijo/a no hizo la tarea y usted le dijo que si no la realizaba no podría mirar su programa favorito al día siguiente, usted debe cumplirlo.

Hacer cumplir la instrucción dada con cariño, firmeza y sin gritar. Haga cumplir aquello que se dice con firmeza y a la primera vez (no a la segunda ni a la tercera vez que se le da la orden), pero sin alterarse, incluso con gesto y tono cariñoso, en algunos casos puede preparar a su hijo/a para el cambio de actividad. Ejemplo: si su hijo/a está mirando su programa favorito y aún no ha hecho las tareas, puede darle la siguiente instrucción: *“faltan 5 minutos para las 3:00 de la tarde, recuerda que a esa hora haces tus tareas, vete preparando”*, cuando ya hayan pasado los 5 minutos, dígale con amabilidad y firmeza: *“listo, ya son las 3:00 de la tarde, es momento de apagar el televisor e ir al escritorio a hacer tus tareas”*, lo anterior debe cumplirse inmediatamente sin otorgar unos minutos más.

Recomendaciones a tener en cuenta para padres, madres y/o cuidadores de niños/as de 9, 10 y 11 años. No utilice el maltrato verbal y físico como estrategia de corrección, en lugar de

ello, disminuya la probabilidad de que sus hijos/as hagan cosas que ameriten una corrección, procurando: a) estar atentos a los comportamientos deseables para destacarlos mediante comentarios, elogios o prestándoles atención, ejemplo: cuando su hijo/a participa activamente en las actividades escolares como danza, teatro, deportes, etc., felicítelo, dele un abrazo y hágale saber que se siente orgulloso de él/ella; b) construya en familia y presente las normas y los deberes de manera sencilla, clara y fácil de entender, así como las sanciones de manera tranquila, amable y comprensible para los niños/as, ejemplo: si su hijo/a termina de hacer las tareas de la semana el día sábado, podrá tener el domingo libre para descansar, jugar y hacer sus actividades favoritas, y finalmente, c) cumplir con lo que se dice, ejemplo: si usted le dijo a su hijo/a que le daría permiso para ver televisión por una hora y si él/ella se excede en el tiempo, no podrá ver su programa favorito al siguiente día, usted deberá cumplirlo.

Cuando establezca normas, dentro de su hogar, asegúrese que las instrucciones y órdenes sean claras, en donde se especifique lo siguiente: qué hacer con acciones concretas, dónde y cuándo hacerlo, qué producto obtener de esa acción y cuáles deben ser sus características (cuando sea el caso) y cuáles son las consecuencias de seguir la instrucción. Ejemplo: Si su hijo/a tiene un examen de español y debe prepararse para pasar el examen, no le diga *“mañana tienes examen de español, ve a estudiar juicioso/a”*, mejor dé la instrucción de manera más clara, así *“como mañana tienes examen de español dedica los siguientes 45 minutos a estudiar los géneros literarios, puedes apoyarte de tus apuntes y del libro de español. Hazlo en el escritorio para que sea más cómodo para ti, recuerda que ese es el lugar de estudio. Estaré pendiente de ti por si me necesitas o tienes dudas y, después de eso, podrás tener un descanso de 15 minutos.*

Hacer cumplir la instrucción dada con cariño, firmeza y sin gritar. Haga cumplir aquello que se dice con firmeza y a la primera vez (no a la segunda ni a la tercera vez que se le da la orden), pero sin alterarse, incluso con gesto y tono cariñoso, en algunos casos puede preparar a su hijo/a para el cambio de actividad. Ejemplo: si su hijo/a está descansando después de almorzar y ya van a ser las 3:00 de la tarde para la realización de sus tareas, prepárelo/a para el cambio de actividad 10 minutos antes, así: *“faltan 10 minutos para las 3:00 de la tarde, recuerda que a esa hora debes hacer tus tareas, vete preparando”*, llegada la hora dígame con amabilidad y firmeza: *listo, ya son las 3:00 de la tarde, es momento de ir al escritorio y hacer tus tareas, después podrás seguir descansando”*, lo anterior debe cumplirse inmediatamente sin otorgar unos minutos más.

¿Por qué es conveniente las prácticas de crianza positiva?

La crianza positiva es el conjunto de prácticas de cuidado, protección, formación y guía que ayudan al desarrollo, bienestar y crecimiento saludable y armonioso de las niñas y niños. Cuando hay una crianza positiva, se establecen vínculos fuertes entre padres e hijos y su relación se basa en el respeto mutuo, por lo que, se ayuda a los/as niños/as a que se desarrollen de forma saludable y se relacionen con los demás de forma no violenta. Así mismo, este tipo de crianza educa a niños/as felices, con amor hacia ellos/as mismos, que buscan desarrollar sus habilidades y capacidades, para que se conviertan en adultos independientes, comunicativos, empáticos, con inteligencia emocional, etc.

¿Qué pasa si no tenemos las prácticas de crianza positiva?

Se ha identificado que la implementación de una disciplina inconsistente, basada en el castigo físico, el control restrictivo y severo, los medios coercitivos, punitivos y agresivos (golpear a los niños con correas, chanclas, palos, ramas, con la palma de la mano, gritarlos con rabia, insultarlos, decirles palabras hirientes, etc.), favorece la presencia de comportamiento violento en los/as niños/as y aumenta la probabilidad de aparición de conductas criminales en la juventud. Además, las pautas de crianza coercitivas, la falta de acompañamiento parental, los

cambios en la dinámica familiar, la disciplina estricta sin posibilidad de conciliación, los modelos inadecuados de comportamiento, canales de comunicación deficientes o la falta de expresiones afectuosas, generan dificultades de convivencia, expresiones emocionales negativas, bajo rendimiento y deserción escolar.

¿Qué dificultades se suelen encontrar en el momento de poner en práctica la crianza positiva?

Entre las principales dificultades se encuentran:

Corregir mediante el castigo, por medio de golpes o insultos, con esto se fomenta la violencia y el/la niño/a aprende a naturalizarla. Es importante disminuir la probabilidad de que su hijo/a realice acciones que requieran de corrección, a través del estar atentos a los comportamientos deseables para destacarlos mediante comentarios, elogios o prestándoles atención; construir en familia y presentar las normas y los deberes de manera sencilla, clara y fácil de entender, así como las sanciones de manera tranquila, amable y comprensible para los/as niños/as; y, cumplir con lo que se dice dando indicaciones con amabilidad y firmeza.

Dedicar la mayor parte del tiempo a corregir los errores de sus hijos/as en lugar de validar los comportamientos adecuados. Ejemplo: “*no hagas esto, no hagas aquello*”, en lugar de decir, “*muy bien, felicito el que lo hayas intentando. Ahora, podríamos intentarlo de esta manera*”. Es importante priorizar lo que se quiere enseñar a su hijo/a, establecer pocas normas claras, sencillas y entendibles, sin que su hijo/a sienta que su padre, madre y/o cuidador quiere molestar.

Se suele presentar que los padres, madres y/o cuidadores se desautorizan frente a las órdenes que han dado o impartido a sus hijos. Para ello tenga en cuenta que tanto padre, madre y/o cuidador principal, debe conocer a fondo la vida de sus niños/as, sus gustos o preferencias, amistades, desempeño escolar, para que así conjuntamente puedan llegar a consensos frente a las diversas situaciones que se puedan presentar y que impliquen toma de decisiones. Es importante que, para esto los adultos puedan comunicarse asertivamente mediante el diálogo, escuchándose y llegando a acuerdos, antes de comunicarle la decisión o norma a sus hijos/as. Por ejemplo: cuando su niña/o le pida permiso para salir a jugar en la tarde después de llegar de la escuela, comuníquese con la otra persona responsable del cuidado de su hijo/a ya sea madre, padre y/o cuidador para así, llegar a una decisión, además tenga claro que él/ella debe cumplir unas actividades antes de poder salir a jugar, como hacer sus tareas. Después de haber analizado sus opciones y llegar a un consenso puede tomar la decisión y comunicársela a su hijo/a.

Actividad de apropiación

A continuación, solicite a los asistentes que se dividan en 4 grupos y entregue a cada grupo una hoja con un caso específico, dando la siguiente instrucción: “*A continuación les haré llegar una hoja con un caso real para que ustedes lo lean en el grupo y respondan las preguntas que se encuentran en la hoja, teniendo en cuenta los principios socializados previamente*”.

Fichas de juego

Situación 1: Papá, mamá y/o cuidador, tiene que tomar la decisión de dejar ir a una fiesta a su hijo/a que ha sido invitado por un compañerito de la escuela.

¿Cómo actuarían en este caso?

¿Qué acciones tendrían en cuenta?

Situación 2: Usted se encuentra en la fila de un banco con su hijo quien lo acompaña, ese día ha estado muy lleno, por lo que la fila avanza lentamente, su niño se encuentra cansado, le ha dicho en varias ocasiones que se siente agotado, pero usted no puede salir del banco porque pronto llegará su turno y debe hacer su diligencia ese día. Pasados unos minutos su hijo/a se torna inquieto/a, enfurece y no sabe qué hacer.

	¿Cómo actuarían en este caso? ¿Qué acciones tendrían en cuenta?
Situación 3: Usted ha observado que un programa de televisión que le gusta a su hijo y que mira en su casa, tiene contenido violento, usted le explica que es mejor no verlo; sin embargo, cada vez que tiene oportunidad lo desobedece y mira el programa. ¿Cómo actuarían en este caso? ¿Qué acciones tendrían en cuenta?	Situación 4: Es hora de la cena, en la cual toda la familia acude a la mesa para compartir ese momento, usted le comenta a su hijo/a que su madre se ha esforzado en la preparación de los alimentos. Sin embargo, su hijo/a hace gestos y dice que esa no es la comida de su preferencia y que no comerá. ¿Cómo actuarían en este caso? ¿Qué acciones tendrían en cuenta?

Cuando cada grupo haya hecho el análisis y dado respuesta a las preguntas, un líder de cada grupo dará a conocer el caso y las conclusiones de acuerdo a lo dialogado entre todos.

Información exclusiva para el docente: A continuación, encontrará las respuestas con base en cómo se debería actuar en las diferentes situaciones:

Situación 1. Los padres, madres y/o cuidadores deberían actuar en esta situación dialogando entre sí, analizando las circunstancias y llegando a acuerdos para tomar una decisión de forma conjunta. Es importante tener en cuenta para tomar la decisión que, el/la niño/a haya cumplido con sus deberes escolares, haya acatado las normas y reglas que los adultos han impartido en su hogar, se cuente con la presencia de un adulto responsable en la fiesta, se conozca a los/as amigos/as que estarán en la fiesta y se establezca una hora en la que se irá a recoger al niño/a.

Situación 2. En esta situación los padres, madres y/o cuidadores, no deberán utilizar ningún tipo de violencia física como golpes, arañazos, empujones o cualquier acción que pueda provocarle daño físico a su hijo/a, tampoco insultarlo/a o hablarle de forma despectiva. Si pese a que usted le explicó a su hijo/a que no pueden salir del banco, continúa presentando el mismo comportamiento, procure distraer su atención hablando sobre temas de interés de su hijo/a o jugando con él/ella, si esto aún continúa persistiendo, procure ignorar la conducta negativa con el objetivo de que la conducta negativa vaya perdiendo fuerza y desaparezca. También, puede pedir al personal del banco que le colabore para pasar rápidamente.

Situación 3. Los padres, madres y/o cuidadores, en esta situación deberán tener muy claras las normas y reglas que se han establecido dentro del hogar junto con sus consecuencias. El adulto debe dirigirse hacia el/la niño/a de forma firme más no agresiva para comunicarle que está desobedeciendo una orden y, que le ha dicho en varias ocasiones que no puede mirar ese programa por su alto contenido de violencia y, como ya le ha explicado anteriormente, la violencia nunca debe ser utilizada. Por lo tanto, este incumplimiento a las normas tendrá una consecuencia que, en este caso será, por ejemplo, que no puede ver televisión sin la supervisión de un adulto responsable y su tiempo será limitado.

Situación 4. En esta situación, el padre, madre y/o cuidador, debe actuar con firmeza en el momento de darle a conocer a su hijo/a que los alimentos que se han preparado en casa, cualquiera que estos sean, deben comerse, sin ninguna vacilación. Si esto no se realiza habrá consecuencias frente a su incumplimiento, las cuales pueden ir encaminadas hacia el quitar algún beneficio como el número de horas para mirar televisión o de descanso.

Cierre de la sesión (15 minutos)

A partir de lo trabajado en el encuentro se realiza con todos los asistentes una reflexión frente a la temática de prácticas de crianza positiva, haciendo énfasis en los nuevos aprendizajes y su aplicación en el interior del hogar. Puede hacer uso de las siguientes preguntas orientadoras:

“¿Cómo se sintió durante el encuentro?, ¿Cuál fue su mayor aprendizaje?, ¿Qué aspectos tendría en cuenta para aplicar en su hogar?, ¿Qué conductas dejaría de hacer en su hogar?”. Luego, se resuelven dudas e inquietudes y se agradece la asistencia y participación. Finalmente, se hace una cordial invitación para la actividad de reconocimiento a aquellos padres, madres y/o cuidadores que cumplieron con la asistencia y realizaron los trabajos de fortalecimiento en el hogar, mediante el seguimiento llevado a cabo a través del registro de asistencia y cumplimiento.

Trabajo de fortalecimiento en el hogar.

Se invita a los asistentes del encuentro a poner en práctica lo aprendido y darlo a conocer a los demás integrantes de su hogar. En este sentido, deben escribir, en una hoja de block, tres normas claras que debe cumplir su hijo/a y ubíquela en un lugar visible de la casa. Para establecer dichas normas es importante que previamente se haya realizado un diálogo entre los integrantes de la familia. Por ejemplo: lavar cada quien su plato después de cada comida, tender cada quien su cama al levantarse cada día, no decir insultos o apodos dentro de la casa. Esta actividad deberá ser compartida a la persona encargada de la formación previo acuerdo, antes de la actividad de reconocimiento.

Formato seguimiento asistencia a las sesiones y cumplimiento de actividades

Con el fin de identificar la asistencia de los padres, madres y/o cuidadores y el cumplimiento de actividades, se sugiere tener en cuenta el siguiente formato, por medio del cual se registrará la asistencia a cada uno de los encuentros y se verificará el desarrollo de los trabajos de fortalecimiento en el hogar, esperando que, al finalizar las tres sesiones programadas y los trabajos, se realice un reconocimiento mediante acto simbólico, a aquellos participantes que cumplieron en un 80%.

Para el diligenciamiento del formato, tenga en cuenta lo siguiente:

A.1 significa asistencia 1 y T.1 significa trabajo 1

A.1 significa asistencia 2 y T.1 significa trabajo 2

A.1 significa asistencia 3 y T.1 significa trabajo 3

Cumplimiento formación familiar en habilidades para la crianza									
Fecha asistencia 1: Lugar: Hora:									
Fecha asistencia 2: Lugar: Hora:									
Fecha asistencia 3: Lugar: Hora:									
N°	Grado	Nombre estudiante	Nombre acudiente	A.1	T. 1	A. 2	T. 2	A. 3	T. 3
Observaciones encuentro 1									
Observaciones encuentro 2									
Observaciones encuentro 3									

Diploma

Con el fin de reconocer simbólicamente a los padres, madres y/o cuidadores, se presenta un modelo de diploma que se entregará al finalizar los encuentros programados de la Estrategia “Fortaleciendo Familias”, con el fin de incentivar a los participantes y motivarlos a continuar asistiendo a estos espacios como parte importante y fundamental en el proceso de formación de los niños, niñas y adolescentes.



Certificación

Se da constancia que:

Identificado/a con C.C. _____

Asistió o los encuentros programados en la Estrategia Fortaleciendo Familias en el año _____

San Juan de Pasto ____ de ____ de 20____

Rector

Coordinador

Docente



Institución Educativa Municipal
INEM – Luis Delfín Insuasty Rodríguez - Pasto
"Formación humana con calidad para la vida y el trabajo"



San Juan de Pasto, abril 22 de 2022

Oficio REC-INEM 109

Magister

ANDREA GÓMEZ DELGADO

Coordinadora Maestría en Promoción y Prevención en Salud mental
Universidad de Nariño

Asunto: Autorización para desarrollo de proyecto de Investigación

Cordial saludo

Con el presente me permito informarle que se autoriza a las maestrantes Pahola Patricia Hernández y Karol Melissa Alvarez Pabón para desarrollar el Proyecto de investigación que tiene como objetivo "Formular y validar una propuesta contextualizada de formación familiar en habilidades para la crianza de niños y niñas entre 5 y 10 años de edad, como estrategia para prevenir el comportamiento violento y promover el comportamiento prosocial en estudiantes de primaria del INEM – Pasto".

Se solicita muy respetuosamente que los datos obtenidos sean utilizados exclusivamente para la investigación y que los resultados sean socializados ante el Comité Directivo de la Institución.

Atentamente,

NYLCE ERASO BOLAÑOS
Rectora (E) INEM



Departamento de Psicología
Maestría en Promoción y Prevención en Salud Mental

Resolución MEN No. 007177/2019

Sitio Web: <http://vis.udenar.edu.co/maestría-en-promoción-y-prevención-en-salud-mental/>

CONSENTIMIENTO INFORMADO (PADRES, MADRES Y/O CUIDADORES)

Yo, _____ mayor de edad, identificado(a) con C.C. No _____ de _____, actuando en nombre propio y en nombre de _____ identificado(a) con T.I. ___ o R.C. ___ N° _____ de _____, como representante legal, en calidad de _____ (padre, o madre, o tutor), libre, espontáneamente y sin presiones indebidas,

DECLARO

Que he recibido toda la información clara y concreta en forma oral y escrita, por parte del **Mg. Edwin Gerardo Luna Tascón** en calidad de Director de la investigación y, **Pahola Hernández Pasichana** y **Melissa Alvarez Pabón**, en calidad de investigadoras, el día ___ del mes de ___ del año _____, sobre el trabajo de investigación titulado: **"Formación familiar en habilidades para la crianza como estrategia para prevenir el comportamiento violento y promover el comportamiento prosocial en niños y niñas entre 5 y 11 años del INEM-Pasto"** que realizarán a su cargo, en representación de la Universidad de Nariño.

Informo que, conozco el objetivo del proyecto el cual consiste en validar una propuesta contextualizada de formación familiar en habilidades para la crianza como estrategia para prevenir el comportamiento violento y promover el comportamiento prosocial en niños y niñas entre 5 y 11 años de edad. Se me ha advertido que, en el proceso de investigación, en ningún momento se hará público mi nombre y/o documento de identificación, ni el nombre de mi hijo(a) o menor de edad a mi cargo ni su documento de identificación, salvaguardando así, la confidencialidad de la información suministrada y nuestra privacidad. De igual manera, conozco que tampoco saldrán a la luz pública hechos relacionados que puedan identificarnos y sobre los cuales se guardarán siempre y en todo el estudio, todas las reservas y discrecionalidades correspondientes.

Me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y propósito del estudio aludido en el que se incluirá un total de ___ investigados y de las posibles implicaciones que podríamos tener, especialmente que no corremos ningún riesgo. He podido preguntar mis inquietudes al respecto y he recibido las respuestas y explicaciones en forma satisfactoria. También, se me ha informado de nuestro derecho a participar voluntariamente en la investigación y la posibilidad de retirarme y/o retirar a mi hijo(a) o menor de edad a mi cargo sin ningún tipo de consecuencias.

Se me ha informado que en caso de dudas, explicaciones adicionales o inconformidades de mi parte frente al estudio puedo comunicarme con las investigadoras Pahola Hernández Pasichana al celular 3148656301 y/o Melissa Alvarez Pabón al celular 3167514757 o a los siguientes correos electrónicos paholahernandez27@gmail.com y k-melissa-ap@hotmail.com respectivamente.

He sido interrogado(a) sobre la aceptación o no de participar en este estudio, por lo tanto,

AUTORIZO

Para que el Director de la Investigación, el Mg. Edwin Gerardo Luna Tascón y las Investigadora Pahola Hernández y Melissa Alvarez, me realicen a mi _____ identificado(a) con cédula de ciudadanía N° _____ de _____, la aplicación del Inventario de Prácticas de Crianza que se solicita en la información que previamente y que se anexa a este consentimiento.

Esta autorización se concede por término de 9 meses a partir de la firma del presente consentimiento.



Departamento de Psicología
Maestría en Promoción y Prevención en Salud Mental

Resolución MEN No. 007177/2019

Sitio Web: <http://vits.udenar.edu.co/maestría-en-promoción-y-prevención-en-salud-mental/>

El grupo investigador se compromete a informarme de los resultados globales o parciales de la investigación, y/o de los que de manera positiva o negativa puedan influenciar en nuestro estado social o de salud.

En constancia se firma el presente documento, en dos copias, una para el investigador y otra para el investigado con sus anexos en Pasto, a los ____ días del mes de _____ del año _____.

Nombre del participante

Firma y cédula del participante

Nombre del investigador

Firma y cédula del investigador

Nombre del investigador

Firma y cédula del investigador

Nombre del investigador

Firma y cédula del investigador

Nombre del testigo

Firma y cédula del testigo.



I.E.M. INEM – Luis Delfin Insuasty Rodríguez – Pasto
Universidad de Nariño

Maestría en Promoción y Prevención en Salud Mental

“Formación familiar en habilidades para la crianza como estrategia para prevenir el comportamiento violento y promover el comportamiento prosocial en niños y niñas entre 5 y 11 años de edad del INEM-Pasto”



Evaluación del comportamiento agresivo y prosocial de niños y niñas escolarizados (COPRAG)

Nombre del docente que diligencia la prueba: _____ Celular: _____

Nombre del/la niño/a: _____ Sede: _____ Grado: _____ Edad: _____ Sexo: _____

Nombre del cuidador, acudiente o padre/madre de familia: _____

Celular: _____ Fecha de aplicación: _____

Querido/a docente, por favor, responda las preguntas teniendo en cuenta la frecuencia (Nunca (N) = 1; Algunas veces (AV) = 2 o Casi siempre (CS) = 3) con que el estudiante realiza las siguientes acciones:

Ítems	N	AV	CS
1. El/la estudiante destruye sus propias cosas.			
2. El/la estudiante ayuda a quien se ha golpeado.			
3. El/la estudiante se mete en muchas peleas.			
4. El/la estudiante se ofrece a arreglar desórdenes.			
5. El/la estudiante cuando está bravo(a) con alguien, intenta que otros hagan lo mismo con esa persona.			
6. El/la estudiante destruye (rompe, derriba o pisa voluntariamente) objetos que pertenecen a su familia u otros			
7. El/la estudiante si hay alegato o pelea, tratará de detenerla.			
8. El/la estudiante cuando esta bravo(a) con alguien se hace amigo de otros como venganza.			
9. El/la estudiante dice mentiras y hace trampas.			
10. El/la estudiante ofrece ayuda a otros niños/as cuando tienen dificultades con una labor.			
11. El/la estudiante cuando otro niño accidentalmente le golpea, asume que este quiso hacerle daño y			
12. El/la estudiante cuando está disgustado(a) con alguien dice cosas en su contra a sus espaldas.			
13. El/la estudiante ataca físicamente a las personas.			
14. El/la estudiante consuela niños/as que estén llorando o estén tristes.			
15. El/la estudiante amenaza con gestos o palabras a otros.			
16. El/la estudiante espontáneamente ayuda a recoger objetos que otros niños/as) han dejado caer.			
17. El/la estudiante es cruel, abusivo/a o malvado/a con otras personas o con los animales.			
18. El/la estudiante cuando está disgustado/a con alguien le dice a los demás que no comparta con esa			
19. El/la estudiante patea, muerde y golpea a otros niños/as.			
20. El/la estudiante invita a observadores a participar en el juego.			
21. El/la estudiante toma objetos de otros niños sin su permiso (apropiación, ruptura de objetos o juegos cuando			
22. El/la estudiante ayuda a otros niños/as que se sienten mal.			
23. El/la estudiante imita el llanto de otros niños/as.			
24. El/la estudiante elogia el trabajo de niños/as menos hábiles.			
25. El/la estudiante se ríe de los errores de otros niños/as.			
26. El/la estudiante intenta calmar a los niños/as cuando están agresivos/as.			
27. El/la estudiante se ríe de limitaciones o defectos de otros niños/as.			
28. El/la estudiante comparte sus pertenencias con otros niños/as.			
29. El/la estudiante daña juegos o actividades de los otros.			

Muchas gracias por su participación



I.E.M. INEM – Luis Delfin Insuasty Rodríguez – Pasto
 Universidad de Nariño

Maestría en Promoción y Prevención en Salud Mental

"Formación familiar en habilidades para la crianza como estrategia para prevenir el comportamiento violento y promover el comportamiento prosocial en niños y niñas entre 5 y 11 años de edad del INEM-Pasto"



Inventario de Prácticas de Crianza (IPC) – Versión Padres

Nombre del cuidador, acudiente o padre/madre de familia: _____ Edad: _____ Sexo: _____

Celular: _____ Ocupación: _____ Estado civil: _____

Nombre de su hijo/a o niño/a a cargo: _____ Sede: _____ Grado: _____ Edad: _____ Sexo: _____

Querido/a padre/familia y/o cuidador, a continuación, encontrará unas frases que describen la forma en que usted actúa con su hijo/a o niño/a a cargo. Marque con una X en **SIEMPRE (S)**, **ALGUNAS VECES (AV)** o **NUNCA (N)** (*solo una opción*) según considere sea su comportamiento. Responda de la manera más sincera posible.

N°	A MI HIJO/A YO	S	AV	N
1	Le demuestro qué cosas no me gustan que me enojan.			
2	Sé que cosas le hacen sentir alegre.			
3	Le demuestro que me interesa lo que hace.			
4	Cuando se levanta le doy los buenos días con afecto.			
5	Cuando está enojado/a busco calmarlo/a y escucharlo/a.			
6	Le digo cuanto le quiero.			
7	Lo/a abrazo y beso antes de dormir.			
8	Le digo que soy feliz con él/ella en la casa.			
9	Me doy cuenta que necesita algo.			
10	Le cuento historias que le agradan antes de dormir.			
11	Sé que cosas le enojan.			
12	Le demuestro que es importante para mí.			
13	Conozco cuando esta triste, enojado/a o melancólico/a.			
14	Le ayudo a que reconozca las consecuencias de sus actos.			
15	Cuando tiene algún fracaso busco darle mi apoyo.			
16	Hablo con él o ella acerca de los errores que ha cometido.			
17	Le estímulo para tomar sus propias decisiones.			
18	Cuando se porta bien lo/a elogio delante de otros.			
19	Le ayudo y apoyo cuando tiene problemas.			
20	Le digo lo muy orgulloso/a estoy de él o ella.			
21	Le digo que le quiero.			
22	Lo o la acaricio, beso y/o abrazo.			
23	Le ayudo a que reconozca y maneje sus emociones.			
24	Lo o la elogio.			
25	Le expreso afecto con caricias, abrazos y besos.			
26	Le expreso afecto con palabras.			
27	Le repito las palabras, frases u oraciones cuando no me entiende.			
28	Le permito que resuelva problemas cotidianos.			
29	Le ayudo a resolver sus dudas.			
30	Trato de que se sienta escuchado/a cuando lo necesita.			
31	Busco palabras adecuadas para que entienda lo que digo.			
32	Le pido que me diga o me exprese lo que quiera.			
33	Cuando sé que quiere algo le ayudo a lograrlo.			
34	Cuando demuestra interés por algo o alguien busco saber de qué se trata.			
35	Para que aprenda, le hablo y comparto con él/ella.			
36	Trato que entienda cómo piensan y sienten los otros.			
37	Cuando él o ella lo necesita le digo que cuenta conmigo.			
38	Le digo muchas cosas que le animen.			
39	Le felicito cuando tiene buenas notas académicas.			
40	Modelo el comportamiento apropiado para que lo comprenda.			
41	Le ayudo en la realización de sus deberes escolares.			
42	Me mantengo informado/a de lo que realiza en la escuela.			
43	Cuando tengo tiempo libre se lo dedico a mi hijo/a.			
44	Mi hijo/a reclama mi tiempo y atención.			
45	Le acompaño y oriento en los quehaceres académicos.			
46	Cumplo lo que le prometo.			
47	Estoy en los momentos que él o ella quiere que este allí.			
48	Permito que realice una actividad recreativa que sea segura aunque no me agrade.			
49	En el tiempo que pasamos juntos/as realizo actividades que lo/a involucran.			
50	Me interesa conocer sobre sus amistades en el colegio y fuera de el.			
51	Juego con él/ella.			
52	Cuando la cosas le salen bien estoy ahí para celebrarlo.			
53	He dejado de hacer cosas mías por prestarle atención cuando lo requiere.			
54	Le escucho sobre las cosas que le han pasado en el colegio o con sus amigos.			



I.E.M. INEM – Luis Delfin Insuasty Rodríguez – Pasto
Universidad de Nariño

Maestría en Promoción y Prevención en Salud Mental

"Formación familiar en habilidades para la crianza como estrategia para prevenir el comportamiento violento y promover el comportamiento prosocial en niños y niñas entre 5 y 11 años de edad del INEM-Pasto"



55	Respondo inmediatamente cuando me pide atención.			
56	Escucho y respondo cuando me dice alguna cosa.			
57	Si me pide atención y estoy ocupado/a se la presto cuando termino mi actividad.			
58	Busco comprenderlo/a cuando requiere ayuda en asuntos personales.			
59	Me intereso por las actividades que realiza con sus amigos.			
60	Busco que desarrolle tareas que estimulen su creatividad.			
61	Le proporciono los alimentos adecuados a horas para su edad.			
62	Le proporciono el vestido adecuado y necesario.			
63	Conozco cuáles son los juegos o actividades que más le gustan.			
64	Estoy en sus actividades que requieren supervisión de un adulto.			
65	Me encargo de que realice actividades que yo considero como adecuadas.			
66	Superviso las actividades de higiene y cuidado que debe realizar.			
67	Hago lo posible por satisfacerle sus necesidades básicas.			
68	No le dejo realizar actividades no adecuadas para su edad.			
69	Elijo las actividades que debe realizar en su tiempo libre.			
70	Le atiendo cuando se encuentra enfermo/a o lastimado/a.			
71	Cuando no estoy me aseguro de que este protegido/a o cuidado/a por alguien.			
72	Me encargo que realice las actividades relacionadas con su educación.			
73	Superviso las actividades que realiza con su grupo de amigos.			
74	Conozco sus amigos para saber si son adecuados para él o ella.			
75	Le ayudo y superviso en su aseo personal.			
76	Le proporciono las herramientas necesarias para su estudio.			
77	Acudo a reuniones de su colegio cuando se requiere.			
78	Estoy informado de donde se encuentra cuando no estoy con él o ella.			
79	No dejo que realice cosas que son peligrosas para su bienestar.			
80	Sé que actividades hace cuando no está en el colegio.			
81	Frente a una falta de mi hijo/a le corrijo hablando al respecto.			
82	Cuando le castigo reflexiono con él/ella acerca de las consecuencias de esos actos.			
83	Procuró que sea independiente en sus hábitos de alimentación.			
84	Permito que mi hijo/a duerma solo.			
85	Le enseño a cuidarse del asedio de los extraños.			
86	Le muestro a mi hijo/a la manera de saludar, despedirse...			
87	Procuró que sea independiente en hábitos de higiene y vestido.			
88	Enseño a mi hijo/a como respetar las normas y límites.			
89	Le explico a mi hijo/a por qué no debe interrumpir las conversaciones de otros.			
90	Le he enseñado a mi hijo/a a reconocer y respetar figuras de autoridad.			
91	Procuró que comprenda los cuidados que debe tener con su cuerpo.			
92	Muestro a mi hijo/a cómo debe comportarse en la calle, en reuniones y ceremonias.			
93	Busco ejemplos cotidianos para explicar las consecuencias de malos comportamientos			
94	Permito que él/ella tome decisiones cotidianas que le involucran.			
95	Procuró que comprenda la importancia del respeto por los demás.			
96	Le muestro cómo compartir sus cosas propias con lo demás.			
97	Dejo que mi hijo/a hable por sí mismo/a cuando un adulto le pregunta algo.			
98	Busco no comparar a mis hijos con los demás niños.			
99	Escucho a mi hijo/a cuando tiene algo importante que decirme o preguntarme.			
100	Busco valorar sus sentimientos y buscar soluciones cuando lo necesita.			
101	Uso el castigo físico para corregir o controlar al niño/a.			
102	Consigo que mi hijo/a se porte bien pegándole.			
103	Como castigo, lo/la he puesto a realizar oficios domésticos.			
104	Uso el castigo físico para lograr que me haga caso.			
105	Cuando debo castigarlo/a le pego con el cinturón.			
106	Cuando le castigo lo hago con una correa.			
107	Me he valido de cachetadas para castigar a mi hijo/a.			
108	Baño a mi hijo/a con agua fría para que obedezca.			
109	Me he valido de palos, cables u otros elementos para castigar a mi hijo/a.			
110	Amarro o encierro a mi hijo/a hasta que me haga caso.			
111	Alguna vez he utilizado palabras como: bobo, estúpido, bueno para nada.			
112	Utilizo frases tales como: "Yo me he sacrificado mucho por ti y mire como me paga".			
113	Utilizo palabras fuertes y agresivas para corregirlo/a.			
114	Le castigo quitándole algo que le gusta.			
115	He dejado de hablarle o prestarle atención a mi hijo/a por alguna falta cometida.			
116	Envié a mi hijo/a a dormir sin comer como castigo por alguna falta.			



I.E.M. INEM – Luis Delfín Insuasty Rodríguez – Pasto
Universidad de Nariño



Maestría en Promoción y Prevención en Salud Mental

"Formación familiar en habilidades para la crianza como estrategia para prevenir el comportamiento violento y promover el comportamiento prosocial en niños y niñas entre 5 y 11 años de edad del INEM-Pasto"

117	En las comidas le he quitado alimentos que le gusten a mi hijo/a como castigo.				
118	Le ignoré cuando se porta mal.				
119	He prohibido a mi hijo/a a jugar con ciertos juguetes como castigo por sus faltas.				
120	He prohibido a mi hijo/a salir con otros niños/as como castigo por sus faltas.				

Muchas gracias por su participación

Observaciones
