



REVISIÓN DE LAS TEORÍAS Y MODELOS INCIDENTES EN EL DESARROLLO

Christian Alberto Mendoza-Nápoles¹ y Elsa Beatriz Maldonado Santos²
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

RESUMEN

El estudio del desarrollo del ser humano es complejo, es por eso que se han propuesto enfoques más amplios para una compresión real del fenómeno y la propuesta de diferentes modelos para el estudio del fenómeno. La justificación de la revisión de las teorías y modelos surge de la necesidad de abordar la problemática de la crianza, ya que hay múltiples consecuencias en ella. Se presentan los antecedentes teóricos más sobresalientes que tratan el desarrollo de los niños y niñas, así como las críticas que han tenido algunas de las teorías expuestas; posterior a las teorías que explican el desarrollo de los menores, se exponen los diferentes modelos explicativos que fueron surgiendo a lo largo del tiempo sobre la crianza. Las teorías y modelos expuestos en el presente documento se extrajeron de una revisión bibliográfica sobre investigaciones que hacen referencia a la crianza y el desarrollo; a partir de las investigaciones de Baumrind; las investigaciones fueron consultadas en las bases de datos Redalyc, ESBCO HOST y Dialnet.

Palabras clave: crianza, estilos de crianza teorías del desarrollo, modelos del desarrollo.

REVISION OF THE THEORIES AND MODELS INCIDENTS IN THE DEVELOPMENT

ABSTRACT

The study of the development of the human being is complex, that is why broader approaches have been proposed for a real compression of phenomenon and the proposal of different models for the study of the phenomenon. The justification of the revision of theories and models arises from the need to address the problem of parenting, since there

¹ Correo Electrónico: Christian_amn@hotmail.com

² Correo Electrónico: beatriz.maldonado@uacj.mx

are multiple consequences in it. This text presents the most outstanding theoretical background that deals with the development of children, as well as the criticisms that have had some of the theories exposed; after the theories that explain the development of the children, there are the different explanatory models that have emerged over time about parenting are presented. The theories and models presented in this paper were extracted from a literature review on research that refers to upbringing and development. The investigations were consulted in the databases Redalyc, ESBCO HOST and Dialnet

Keywords: parenting, parental styles development theories, development models.

Son variadas las consecuencias que tiene los niños y las niñas de acuerdo al estilo de crianza en el que se críen; en un estilo en que los progenitores o tutores sean rígidos, punitivos y con normas estrictas (estilo autoritario), tenderá a haber menores con conductas antisociales, serán poco amigables y retraídos. En un estilo de crianza en el cual los progenitores o tutores sean inconsistentes y poco exigentes (estilo permisivo), tenderá a haber niños y niñas con conductas inmaduras, con conductas temperamentales, dependientes y con bajo autocontrol. En un estilo donde los progenitores o tutores se comporten de forma desligada emocionalmente hacia sus hijos e hijas y que tiendan a considerar que su función solo consiste en brindar sustento y alimento (estilo desapegado), se encontrarán menores mayormente con conductas de indiferencia y con conductas de rechazo. Al contrario de los estilos anteriores si los progenitores o tutores son firmes, establecen límites, metas, recurren al razonamiento y fomentan la independencia (estilo democrático); como consecuencia los hijos e hijas tendrán buenas habilidades sociales y serán confiados e independientes (Baumrind, 1971).

A continuación, se presentan algunos datos estadísticos que conciernen al fenómeno multivariado en cuestión. Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2016) se tiene que 6 de 10 menores entre los 2 y los 14 años de edad (casi un billón de menores), son sujetos a maltratos físicos por parte de sus cuidadores, estando el país de Ghana en primer lugar, seguido de Túnez y Egipto. Asimismo, se tiene que de acuerdo con estadísticas estadounidenses del National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion (2016) (Centro Nacional para la Prevención de las Enfermedades Crónicas y Promoción de Salud) se tiene que el 3% de la población de menores de entre los 3 y los 17 años

de edad presenta ansiedad, el 2.1% presenta depresión y el 3.5 presenta problemas de conducta y de comportamiento.

En México, 2 de cada 10 estudiantes han participado en peleas con golpes, 1 de cada 10 ha robado o amenazado a otro estudiante; sólo en la ciudad de México, 7 de cada 10 estudiantes dicen haber sido víctimas durante el receso y en el salón de clases (Mata, 2016, p. 3). De acuerdo con los informes del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, las mujeres se involucran menos; en el caso de los golpes, sólo 6.6% ha golpeado y 23.0% ha sido golpeada, mientras que sólo 26.2% ha insultado a alguna de sus compañeras (Mata, 2016, p. 3).

Se cuenta con algunas estadísticas de la población infantil que ha sido agredida; en México 60% de los niños de entre 1 y 14 años de edad son víctimas de diversas acciones de violencia que lesionan su integridad, señaló la Comisión Nacional de los Derechos Humanos en México, la cifra de la población infantil llega a 32.5 millones. Éstas revelan que 35% de los menores de entre seis y nueve años ha sido víctimas de violencia por algún miembro de su familia y a nivel escolar (Olivares, 2012).

Olivares también refiere que Organismos internacionales indican que en México 6 de cada 10 niñas y niños, de menos de 14 años, sufren acciones de violencia; y en casi la mitad de los casos (47%) la responsable fue la madre, y en el 29% reportes, lo fue el padre.

Los primeros estudios que se realizaron sobre desarrollo fueron dentro de la psicología genética, de esta rama de la psicología se desprendió el estudio moderno de la psicología del desarrollo (Fitzgerald, Strommen y McKinner, 1981). Los genetistas conductuales y los psicólogos evolutivos han resaltado la importancia de la herencia en el comportamiento humano (Bjorklund, 1997). Sin embargo, en la comprensión del desarrollo humano no solo influyen las cuestiones genéticas, también influyen las cuestiones ambientales, es por lo cual los psicólogos del desarrollo han adoptado una postura interaccionista entre las variables que conciernen a la herencia y las que conciernen al ambiente; los psicólogos del desarrollo se han encargado de estudiar que tanto influye la herencia y el ambiente en el individuo y los cambios que ocurren durante el

desarrollo (Plomin y Neiderhiser, 1992; Wonzniak y Fischer, 1993; Saudino y Plomin, 1996).

Teoría psicoanalítica del desarrollo de la personalidad.

Freud (1900) ofreció una serie de etapas por las que pasa el menor, en las cuales si hay un conflicto que persiste más allá de la etapa de desarrollo en la que se esté, como consecuencia el individuo no podrá tener un desarrollo sano. Las etapas son las siguientes: etapa oral (de los 12 a los 18 meses), caracterizada por la gratificación oral, etapa anal (de los 12-18 meses a los 3 años), caracterizada por la gratificación al expulsar y retener heces; la etapa fálica (de los 3 años a los 5-6 años), caracterizada por el interés por los genitales; la etapa de latencia (de los 5-6 años de edad a la adolescencia), en la cual casi no se presentan inquietudes sexuales y por último la etapa genital que existe desde la adolescencia y dura toda la vida, en la cual vuelve nuevamente el interés sexual y se establecen relaciones sexuales maduras.

Freud desarrolló su teoría en una población pequeña en mujeres austriacas de clase alta de principios del siglo XX, por lo cual se critica la teoría psicoanalítica en cuanto a su capacidad para ser generalizada a otras culturas (Doi, 1990).

Teoría del desarrollo psicosocial de Erikson.

Erikson (1963) de formación psicoanalista, desarrolló una amplia teoría del desarrollo psicosocial, que comprende ocho etapas, de las cuales cuatro se presentan en la niñez. En la teoría del desarrollo psicosocial de Erikson se explican los cambios en las interacciones y la compresión mutua, así como la compresión y conocimientos propios del individuo como ser social. Se señala que para poder pasar de una etapa a otra dentro de la teoría psicosocial hay que resolver una crisis o conflicto, el cual no queda del todo resuelto ya que la vida se va volviendo más difícil conforme se avanza en la misma, no obstante, la crisis o conflicto de cada etapa debe de ser resuelta lo necesario para poder sobrellevar las exigencias de la siguiente etapa.

Las cuatro etapas que expone Erikson concernientes a la infancia son: la etapa de confianza frente a la etapa desconfianza, la cual está presente desde el nacimiento hasta el primer año y medio de vida, y se basa en que si se satisfacen las necesidades físicas básicas y la necesidad psicológica de apego de manera consistente, el infante tendrá sentimientos de confianza; si no hay consistencia y si no se satisfacen las necesidades físicas y de apego, el infante tenderá a la desconfianza y no tendrá la capacidad para enfrentar la siguiente etapa.

La segunda etapa de la teoría de desarrollo psicosocial de Erikson se llama etapa de autonomía frente a vergüenza y duda, la cual abarca desde el año y medio de edad hasta los tres años de edad. En esta etapa los menores manifestaran independencia y autonomía si se les fomenta por parte de los progenitores o tutores la exploración y la libertad. Erikson propone que, si se le da la cantidad apropiada de control al niño o niña, él o ella tendrá un desarrollo adecuado en cuanto a la autonomía, cuando los tutores o progenitores ejercen demasiado control, no se fomentará que los menores se valgan por si mismos ni desarrollen el sentido de control de su entorno, en cambio si se ejerce poco control los infantes serán demandantes y controladores.

La tercera etapa lleva por nombre etapa de iniciativa frente a culpa, se extiende desde los tres a los seis años. En esta etapa se presenta un conflicto entre el deseo de actuar de manera independiente y la culpa de las consecuencias no esperadas por su comportamiento. En esta etapa las niñas y los niños comprenden que son personas por derecho propio, y empiezan a tomar decisiones respecto de su manera de comportarse; en esta etapa los tutores o progenitores ayudarán a resolver el conflicto de la culpa en los infantes, si los progenitores y tutores tienen respuestas positivas cuando el menor practique su independencia.

La cuarta etapa se llama etapa de laboriosidad frente a inferioridad, se presenta de los seis años de edad hasta los doce años de edad. En esta etapa los niños y niñas establecen interacciones sociales positivas con los demás o se sienten no competentes y se vuelven memos sociables; esta etapa se caracteriza por la competencia respecto de todos los ámbitos.

Según Erikson el desarrollo psicosocial continúa durante toda la vida y que en todas las etapas se presentarán crisis para poder pasar a la siguiente etapa. La limitación de la teoría tiene que ver con que se hace más referencia al desarrollo masculino que al femenino y que los conceptos pueden ser imprecisos.

Teoría sociocultural de Vygotsky.

Vygotsky (1926) habla sobre la importancia que tiene la cultura para el desarrollo cognoscitivo del individuo; no se pudo comprender el desarrollo cognoscitivo sin tener en cuenta los aspectos sociales del aprendizaje. Vygotsky señala en su teoría que el desarrollo cognoscitivo de los infantes se da mediante la interacción con los demás al momento de resolver problemas, de esta manera el infante desarrolla capacidades intelectuales para su funcionamiento propio.

Asimismo, de acuerdo a Vygotsky, el menor aumenta su capacidad cognoscitiva cuando recibe información en su zona de desarrollo próximo; que es el nivel en que el menor comprende o realiza una actividad por su cuenta. Es por lo anterior que es muy importante para el desarrollo cognoscitivo de los niños y niñas, la información que les es ofrecida por parte de sus maestros, padres, madres tutores, información con la cual también se promueve la independencia y el crecimiento en los infantes.

De tal manera que la teoría sociocultural de Vygotsky representa una explicación del desarrollo cognitivo del menor, de acuerdo a la información que le sea dada, la cual puede variar de cultura a cultura, por parte de las personas con las que interactúe el menor (Tomasello, 2000).

Teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget.

Piaget (1970) habló sobre cuatro etapas por las que pasan todos los infantes del mundo, las cuales señalan el tipo de información que recibe el menor, la calidad de los conocimientos y la compresión de los mismos; indicó que el paso de una etapa a la siguiente se da cuando se ha alcanzado madurez, por lo cual se está preparado para nuevas experiencias.

La primera etapa de la teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget es la sensoriomotriz, la cual llega hasta los 2 años de edad y se caracteriza por el desarrollo de la permanencia de los objetos (la conciencia de que existen los objetos y las personas), el desarrollo de las habilidades motrices, y que se tiene poco a nula capacidad para la representación simbólica. En esta etapa los infantes basan su compresión del mundo en todo lo que tocan, chupan, muerden, agitan y manipulan.

La segunda etapa es preoperacional, la cual comprende de los 2 a los 7 años de edad y se caracteriza por el desarrollo del lenguaje, el pensamiento simbólico y el pensamiento egocéntrico (es la manera de pensar del niño o niña en el cual ve al mundo desde su propia perspectiva).

La tercera etapa es la etapa de las operaciones concretas; comprende de los 7 a los 12 años de edad, en la cual se desarrolla la conservación (se comprende que la cantidad no tiene relación con la apariencia de los objetos), y se domina el concepto de reversibilidad.

La cuarta etapa se llama operaciones formales y comprende de los 12 años de edad hasta la edad adulta, en la cual se desarrolla el pensamiento lógico y abstracto.

Sin embargo, se critica la teoría de Piaget en cuanto a que los menores no son consistentes cuando realizan alguna tarea de las propuestas por la teoría de Piaget, si la teoría del desarrollo cognoscitivo fuera precisa todos los niños y niñas, llevarán un desarrollo de acuerdo a las etapas planteadas en el tiempo señalado (Feldman, 2003).

Modelo del procesamiento de la información.

La carencia en cuanto a que las etapas de la teoría de desarrollo cognoscitivo de Piaget no son seguidas estrictamente por la población se explica con el modelo del procesamiento de la información, el cual propone que los infantes van adquiriendo más habilidad para organizar y manipular la información y no necesariamente se tienen que seguir las etapas propuestas por Piaget (Siegler, 1998).

Teoría del aprendizaje observacional de Bandura.

Bandura (1977) sostiene que el aprendizaje se da al observar el comportamiento de otra persona, a esta persona se le llama modelo. Bandura llevó al laboratorio su hipótesis, en el cual se tomaron como participantes a niños pequeños que vieron una película en la que adultos le pegaban a un muñeco 'Bobo', finalmente en la gran mayoría los niños imitaron la conducta agresiva casi en forma idéntica (Bandura, Ross y Ross, 1963).

El aprendizaje observacional se divide en cuatro etapas: la primera se basa en observar al modelo y asimilar sus características principales, la segunda en recordar el comportamiento, la tercera en reproducir la acción y la última, sentirse motivado para llevar a cabo la conducta en el futuro (Bandura, 1986). Los observadores tienen más posibilidades de reproducir la conducta si observan que el modelo es recompensado al llevar a la realización la conducta. No obstante, los observadores tienen la posibilidad de aprender la conducta (Bandura, 1994).

Modelo de campo interconductual de Kantor y Smith.

El modelo de campo interconductual no apoya que solamente con el conductismo se explique el comportamiento humano complejo, como el lenguaje, visto desde la perspectiva biológica, o como incrementos de la respuesta dependiendo de la consecuencia del ambiente hacia el individuo, es decir, el conductismo no puede explicar que las respuestas sean ajustativas desde la perspectiva del conductismo. En cambio, en la teoría de campo interconductual se propone que para que la interacción entre el ambiente y el individuo sea de tipo ajustativa, debe de existir una historia de relaciones entre el individuo y el ambiente. De tal manera que el desarrollo psicológico se debe a los cambios progresivos en la interacción entre el individuo y un ambiente específico (Kantor y Smith, 1975).

Modelos teóricos sobre la crianza

Modelo ecológico del desarrollo humano de Bronfenbrenner.

Bronfenbrenner (1979) desarrolló un modelo amplio para explicar el desarrollo humano, basado en las teorías de Kurt Lewin y de Piaget, el modelo trata de las

adaptaciones que realiza la persona en cuanto a su desarrollo y de las variables del contexto en el que vive. En cuanto a los infantes Bronfenbrenner propone que se tiene que estudiar el contexto en donde crece, se desarrolla y en donde interactúa, y que la personalidad se formará de acuerdo a la cultura y la sociedad. En el modelo ecológico del desarrollo humano de Bronfenbrenner el desarrollo es entendido como modificaciones que son duraderas al transcurso del tiempo, mediante su relación con el contexto en el que viven y la manera que perciben el mismo. El ambiente en este modelo es visto como una disposición seriada de estructuras concéntricas, en donde después de cada estructura, sigue otra estructura. Todas las estructuras en las que se desenvuelve el menor interactúan entre sí; se tiene la ventaja de que las estructuras son muy parecidas entre las diferentes culturas; por lo cual son numerosos los factores que inciden en la crianza y las relaciones paterno-familiares.

Bronfenbrenner propone cuatro estructuras en el desarrollo del menor; el microsistema, que está compuesto de comportamientos, roles y relaciones interpersonales que el menor experimenta en cada contexto inmediato en el que se desarrolló (el hogar, la guardería). La segunda estructura es el mesosistema, que tiene que ver con las relaciones entre dos o más entornos, que comparten cuestiones en común, como lo pueden ser la escuela, el lugar donde vive. La siguiente estructura es el exosistema, en el cual el menor no participa pero repercuten en él, como lo pueden ser el lugar de trabajo de los padres, las políticas educativas y de salud dirigidas al niño o niña. Y finalmente se tiene al macrosistema en la estructura, el cual se refiere a las correspondencias entre los demás sistemas, basándose en la subcultura o la cultura, bajo un sistema de creencias o ideologías que mantengan las correspondencias entre las estructuras; las creencias pueden estar basadas en el grupo étnico, el grupo socioeconómico o el grupo religioso.

En el modelo ecológico de Bronfenbrenner el infante es visto como un agente activo que produce cambios en sus características biopsicosociales. El modelo ha sido utilizado para comprender diferentes condiciones como la inmigración y la psicopatología, así como a dirigir intervenciones dentro de la psicología.

Actualmente el modelo es válido para explicar varios fenómenos en la psicología. La crítica que se le puede hacer al modelo es que no toma en cuenta cuestiones genéticas y cognitivas de desarrollo (López-Rubio, 2012).

Modelo transaccional de Cicchetti y Rizley.

Cicchetti y Rizley (1981) hablan sobre factores que provocan el maltrato en los niños y niñas y factores que no provocan el maltrato infantil, los cuales pueden ser de corta o larga duración. Los factores que pueden provocar el maltrato pueden deberse a causas biológicas, históricas, como que los progenitores hayan tenido historia de maltrato infantil; psicológicas y ecológicas, como lo pueden ser un estrés alto o las condiciones del lugar en donde se vive. Los factores que promueven el no maltrato infantil son los relacionados con los que pueden disminuir el maltrato como lo serían ingresos extras, armonía matrimonial, bajo estrés, etcétera. De acuerdo a Cicchetti y Rizley el maltrato infantil se presenta cuando los factores que promueven el maltrato han superado a los que no lo promueven.

Modelo de la coerción de Patterson.

Patterson (1982) elaboró un modelo de crianza a partir de los modelos transaccionales y del aprendizaje social, los cuales indican que los padres y madres inciden en la crianza de acuerdo a la interacción que se lleva a cabo con los hijos e hijas, es decir, los menores en este tipo de modelos provocan ciertas respuestas parentales.

Patterson en su modelo de la coerción ofrece una explicación sobre la formación y el mantenimiento de los problemas de conducta infantiles, el cual desarrolló realizando estudios en la interacción familiar; específicamente en las prácticas disciplinarias, en donde encontró que la familia aprende a coaccionarse en una interacción de tipo aversiva. Patterson mediante sus estudios, sostiene la premisa de que los menores se comportarán de manera prosocial o antisocial de acuerdo a las contingencias ambientales; por lo tanto las conductas antisociales se aprenden en la familia al tener estilos de crianza inadecuados, al haber recibido consecuencias positivas cuando se presentó la conducta antisocial. De manera

contraria si establecieron normas en la infancia, no se tendrán comportamientos coercitivos.

El modelo de Patterson incluye las variables de enfermedad, pobreza, desempleo, conflictos matrimoniales, divorcio, desestructuración familiar, una excesiva carga laboral en los padres, problemas psicológicos de los padres como ansiedad y depresión y el abuso de sustancias tóxicas como drogas o alcohol; como variables incidentes las prácticas de crianza inadecuadas, las cuales incluyen disciplina inconsistente, falta de normas en el comportamiento del menor y la inadecuada resolución de problemas; que finalmente las prácticas de crianza inadecuadas son las que hace que el infante presente problemas de conducta.

Modelo de los dos componentes de Vasta.

Vasta (1982) se basa en un modelo conductista que habla de dos factores que provocan el maltrato infantil, utilizar el castigo como estrategia de disciplina y la hiperactividad emocional parental. En este modelo el progenitor o tutor a veces podrá golpear al menor porque cree que logrará un beneficio y en otras ocasiones como un mero impulso o como una respuesta involuntaria hacia estímulos internos o externos. Vasta toma en cuenta la falta de habilidades sociales y de normas por parte de los progenitores o tutores, así como un historial de malos tratos, pertenecer a una clase social desfavorable y habitar en un entorno conflictivo. La comunidad del maltrato se da por el comportamiento aversivo del menor y un ambiente estresante.

Modelo ecológico de Belsky.

Belsky (1993) desarrolló un modelo integrativo a partir del modelo de Bronfenbrenner, en el cual se toma en cuenta la interacción de diversos sistemas; desde que el niño o niña es concebido, la familia, la comunidad y la cultura; la interacción de estos sistemas puede dar lugar al maltrato infantil. En este modelo el microsistema está compuesto por las características de conducta y psicológicas de los miembros de la familia. El mesosistema en el modelo de Belsky tiene que ver con los microsistemas en donde el infante se desenvuelve; el ecosistema tiene

que ver todos los aspectos que rodean y afectan al menor, como lo son las relaciones sociales y el ámbito laboral. Y el macrosistema está integrado por el aspecto socioeconómico, el aspecto estructural que se refiere a al funcionamiento de una sociedad, y las actitudes y valores actuales.

El supuesto básico del modelo ecológico de Belsky (1984) habla de que una personalidad madura y saludable está relacionada con la expresión de apoyo de los padres y madres hacia los hijos e hijas durante la infancia. Las variables que intervienen en la crianza según el modelo de Belsky es la personalidad de la madre, las características del niño, los componentes contextuales de la relación entre progenitores, hijos e hijas y la relación de pareja como fuente de estrés y apoyo. Bajo este modelo, se explica que, si los padres tienen bienestar psicológico, los hijos e hijas serán criados de forma adecuada y competente.

Sin embargo, el modelo presenta algunas limitaciones, no aclara si el maltrato infantil debe ocurrir en un solo sistema o en varios y tampoco se incluye el mesosistema, en el cual se integraría la relación entre la familia y la escuela (Moreno, 2006).

Modelo multinivel de Galler.

Galler (1984) desarrolló un modelo en el que las interacciones entre los progenitores y los infantes están determinadas por condiciones externas y por motivaciones internas de los progenitores y las características del menor, las interacciones se dan en el contexto donde se presenta la crianza. En el modelo de Galler hay cuatro niveles: El primero tiene que ver con el cuidado del menor en cuanto a la protección, nutrición, estimulación y afecto. El nivel dos tiene que ver con las características generales de la relación, en el cual se incluyen cinco continuos; el de aceptación (afecto, cariño, rechazo, hostilidad), el de implicación (va de implicado a distante o indiferente), el de sensibilidad a insensibilidad; responsabilidad que va de contingente a irresponsabilidad y por último el de fomento de la exploración, el cual va de la independencia y el aprendizaje a la restricción e indiferencia. En el nivel tres se encuentran las conductas específicas del cuidado hacia el menor y viceversa; la postura, la expresividad, vocalización,

imitación y adaptaciones. Finalmente se tiene el nivel cuatro, el cual hace referencia a las características de la pareja, y la diada cuidador-infante en cuanto a la reciprocidad y sincronía.

Modelo transicional de Wolfe.

El modelo integra aspectos psiquiátricos y psicológicos con los aspectos sociales, culturales y ambientales, ya que el autor considera que las variables sociales ni sociológicas son suficientes para explicar la crianza inadecuada (Wolfe, 1985). Wolfe (1987) habla de cuatro aspectos que intervienen para la crianza aversiva, la secuencia que tienen los malos tratos, la cual tiene que ver con la desinhibición de la agresión hasta llevarla a la acción, los procesos psicológicos que tiene que ver con la activación y afrontamiento de la ira, los factores potenciadores, los cuales son la poco preparación para la paternidad y el bajo nivel de control; y los factores protectores, los cuales son la estabilidad en lo económico, y el apoyo conyugal.

Modelo de la continuidad social de Wahler.

Wahler (1990) plantea que todos los niños y niñas tienen la necesidad de que sus interacciones con sus entornos sean lo más sincrónicas o predecibles que se pueda, la cual lo aprenden mediante las conductas que manifiestan y la reacción de los adultos y de su propio temperamento. De esta manera algunos menores aprenden a generar sincronía mediante el comportamiento de cooperación con el encargado al cuidado de ellos y ellas, y otros mediante conductas coercitivas y traumáticas. El comportamiento coercitivo general períodos cortos de sincronía y predicción, y la interacción basada en la cooperación produce experiencias de aprendizaje en su familia y de adaptación a su entorno.

Modelo de crianza de Webster-Stratton.

Webster-Stratton (1990) desarrolló un modelo de crianza en base a intervenciones desarrolladas en el ámbito familiar, en el cual se exponen como afectan los estresores en las actitudes de los progenitores y sus actitudes hacia sus hijos e hijas. Webster-Stratton menciona que los estresores provienen de tres fuentes

distintas; las debidas a factores extrafamiliares, las relacionadas con variables interpersonales y las relativas al niño o niña. Las variables antes mencionadas van a interactuar unas con otras creando un efecto acumulativo.

Aunado a lo anterior Webster-Stratton menciona que los progenitores se enfrentan a factores estresantes que inciden en la relación con sus hijos e hijas, factores que están relacionados con el funcionamiento psicológico de los padres y madres, la capacidad de afrontamiento de los progenitores, los recursos personales que tengan, el apoyo social y familiar con el que cuenten, el sexo, el uso de drogas y alcohol. También se propone que el impacto del estrés sobre el menor va a estar mediado por la calidad y sensibilidad de la interacción de los progenitores y los menores.

Webster-Stratton explica el modelo así: la acumulación de estresores extrafamiliares, aunado a factores protectores como el apoyo comunitario, el apoyo del sistema familiar, la salud psicológica y el cuidado infantil dará como resultado una crianza competente. Contrario a lo anterior, la suma de los estresores familiares, más los interparentales, más los estresores del niño, más los factores de riesgo como el aislamiento comunitario, la falta de apoyo familiar, la depresión, la personalidad antisocial, el abuso de sustancias y la deprivación infantil van a dar como resultado una crianza inadecuada caracterizada por, percepciones negativas, conductas abusivas e irritables, pobres habilidades de resolución de problemas e insuficiencia en la crianza; que por consiguiente van a generar problemas de conducta infantiles.

Teoría del estrés y del afrontamiento de Hillson y Kuiper.

Hillson y Kuiper (1994) se basaron en la premisa de que todas las personas se enfrentan a situaciones difíciles que se derivan de su propio comportamiento, de las personas con las que socializan y del ambiente en el dónde se desenvuelve. La teoría está compuesta por los siguientes elementos: posibles factores del estrés de los padres, del menor, y de las situaciones, la evaluación cognitiva primaria, la cual determina si el evento es estresante o no; la evaluación cognitiva secundaria, la cual tienen que ver con los recursos internos y externos para

afrontar el estrés y finalmente la conducta del cuidador que puede ser adaptativa, negligente o abusiva.

Hillson y Kuiper mencionan que las evaluaciones y estrategias de afrontamiento que se basan en las emociones y en el desahogo de las mismas pueden ser no adaptativas y que como consecuencia pueden producir maltrato físico. También Hillson y Kuiper hablan de que los progenitores negligentes tienen falta de implicación conductual y psicológica, presentan eliminación de actividades y su búsqueda de apoyo social es inapropiada.

Teoría del procesamiento de la información de Milner.

Milner (1995) propone que el maltrato físico se debe a los errores que se producen al momento de procesar la información en referencia al comportamiento del infante. El procesamiento de la información se da en dos fases; la fase del procesamiento cognitivo que hace referencia a la percepción inadecuada que tienen los progenitores o tutores de sus hijos e hijas y de su conducta, la segunda es el estadio cognitivo-conductual, y tiene que ver con las interpretaciones, evaluaciones y expectativas de la conducta del infante. Posteriormente los progenitores o tutores integran la información, seleccionan una respuesta, ejecutan la respuesta elegida y llevan a cabo el control de la respuesta.

Milner también habla de procesamiento controlado y automático en su teoría del procesamiento de la información; el segundo lo utilizan los padres y madres que maltratan físicamente a sus hijos e hijas, el primero lo utilizan los progenitores que no utilizan la ejecución de la respuesta elegida. Los mediadores del procesamiento de la información según Milner son el estrés real y el percibido, las alteraciones neurofisiológicas, la hiperreactividad fisiológica, las alteraciones emocionales, la baja autoestima, el locus de control externo, el bajo apoyo social y el abuso de alcohol y drogas.

Conclusión

Se ha encontrado que los niños y niñas que presentan conductas agresivas tienen menos habilidad para relacionarse con sus pares y tiene un bajo rendimiento

escolar (French, 1988; Ladd y Burgess, 1999). Cuando los patrones coercitivos se presentan en edades tempranas, se pueden tomar como predictores de la conducta violenta en la adolescencia (Patterson, Reid y Dishion, 2002), entre los cuales se pueden presentar problemas de vandalismo, adicciones y deserción escolar; ya que la importancia de la agresividad recae en que es continua y puede provocar trastornos en el individuo (Wilson y Hernstein, 1985).

En planteamientos contemporáneos se ha reconocido que la familia es quien puede promover el desarrollo personal y social de sus hijos e hijas mediante su estilo de crianza, los cuales tienen efecto de manera significativa en la relación entre los progenitores o tutores y los menores; de igual manera los estilos de crianza tienen un amplio impacto en el desarrollo de habilidades conductuales, aspectos de personalidad, la manera de interacción social el nivel de éxito y fracaso en el rendimiento escolar en los hijos e hijas (Jiménez y Guevara, 2008). Por lo cual un factor fundamental es el rol que tiene la familia para facilitar el desarrollo de conductas prosociales, la autorregulación emocional y la prevención de problemas de salud mental en la infancia como la depresión, agresividad, baja autoestima y ansiedad (Cuervo, 2010).

Sin embargo, para comprender la dinámica de los estilos de crianza no basta solo con analizar la relación de estilos de crianza entre los progenitores, tutores y menores; es importante analizar también el ambiente que rodea a los padres, madres, tutores, hijos e hijas (Magaz, Chorot, Sandín, Santed, y Valiente, 2011). En este sentido el estudio de los estilos de crianza se vuelve complejo, es por eso que sea han propuestos enfoques más amplios para una compresión real de fenómeno, como lo ha sido la propuesta de enfoque biopsicosocial para el estudio de la familia (Torres, Ortega, Garrido, y Reyes, 2008) y la propuesta de diferentes modelos para el estudio del fenómeno (Siffert y Schwarz, 2011).

Dentro de los modelos se ha propuesto analizar diferentes áreas; el área educativa, sociocognitiva, autocontrol, manejo de estrés, el área social (Azar y Cote, 2002); el autoconcepto, la depresión materna, el apoyo percibido de la participación de la pareja en la crianza y la estimulación del hogar (Vera, Velasco, Montiel y Camargo, 2000); por mencionar algunas de las variables propuestas en

algunos modelos. También se ha sugerido realizar estudios para saber cómo influyen los factores familiares y de amistades en los problemas internalizados y externalizados de los menores; así como también estudiar si el temperamento es una variable mediadora entre los factores familiares y los problemas de los menores (Betancourt y Andrade, 2008). También Franco, Pérez, y de Dios (2014) ha propuesto estudiar variables psicosociales en los padres o el contexto familiar tales como ansiedad, estructura familiar, lugar de procedencia, posición que ocupa el menor; y como las anteriores variables influyen en el estilo de crianza.

Cabe mencionar a las conclusiones a las que se llegaron en una investigación realizada en la ciudad de Antofagasta, Chile; donde 7 profesionales evaluaron las habilidades parentales, en la cual concluyeron que lo principal que se debe evaluar es el aspecto psicosocial, el aspecto psicológico-pericial, el apego y la empatía. (Astudillo, Gálvez, Retamales, Rojas y Sarria, 2010). De igual manera es importante tomar en cuenta que 51 médicos, psicólogos, trabajadores sociales y otros profesionistas de la salud participaron en entrevistas y grupos de enfoque para rescatar los puntos más importantes en el abordaje del maltrato infantil. Se encontraron los siguientes puntos determinantes: evaluación y fortalecimiento de las funciones parentales, el fortalecimiento de los recursos y las potencialidades del niño y la familia, los recursos institucionales y los recursos del equipo de salud (Morelato, Giménez, Vitaliti, Casari, y Soria, 2013).

La mayoría de las investigaciones que se han realizado sobre el desarrollo temprano del individuo se han realizado en madres, hijos e hijas, se ha encontrado que la madre es quien más influencia tiene en los hijos e hijas, la cual utiliza el estilo de crianza autoritativo como el más común (Kwok, y Siu, 2006). En una muestra del estado de Sonora en Hermosillo y Nogales, se validó el cuestionario de prácticas parentales en personas estatus socioeconómico alto, medio y bajo. Se seleccionaron 60 madres que tuvieran hijos entre los 6 y los 15 años de edad. Se produjeron dos escalas la autoritativa y autoritaria (Gaxiola, Frías, Cuamba, Franco, y Olivas, 2006). No obstante, en las investigaciones más recientes se está incluyendo al padre dentro de los estudios sobre el desarrollo temprano, ya que el número de padres que son cuidadores primarios ha crecido y porque los padres

cada vez se involucran más en la crianza de sus hijos e hijas (Fitzgerald, Mann, Cabrera y Wong, 2003).

Dadas las características del fenómeno antes descrito es importante utilizar diferentes teorías y modelos explicativos para su análisis y comprensión ya que las consecuencias en los menores son graves. Investigaciones respaldan la importancia del estudio de los aspectos que componen la crianza; se ha encontrado que entre más alto es el nivel socioeconómico de los padres, los niños reportan sentirse más adaptados socialmente y presentan menor mala conducta, así como también se ha encontrado que entre más dura sea la disciplina; más baja autoestima presentara el niño o niña (Manrique, Ghesquière y Van Leeuwen, 2014). Asimismo, se ha encontrado que los estilos de crianza intervienen en el ajuste social de forma diferente dependiendo del temperamento del menor (Ato, Galián y Huéscar, 2007). Sin embargo, también hay investigaciones en donde se ha confirmado que el temperamento del menor no es una variable que incide en la crianza (Jungert et al. 2015).

Además se han encontrado diferencias entre culturas, padres, madres, niños y niñas, (Espinal, 2004; Pastor, 2014); en la interacción parental; específicamente entre el tipo de interacción y la edad del bebé (Guerrero, y Alva, 2015); en el tipo de familia, en el aspecto de que las interacciones de mayor calidad se presentan en las familias nucleares (Olhaberry, y Satelices, 2013) y las condiciones de estrés en lo económico, la inestabilidad emocional, la percepción de la dificultad del manejo del niño, el nivel de expectativas elevado hacia los hijos y una historia de más maltrato en la infancia de los padres (Aracena et al., 2000).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aracena, M., Castillo, R., Haz, A., et al. (2000). Resiliencia al maltrato físico infantil: variables que diferencian a los sujetos que maltratan y no maltratan físicamente a sus hijos.... *Revista de Psicología*, 9(1). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26409101>
- Astudillo, O., Gálvez, I., Retamales., et al. (2010). Ámbito del derecho familiar. *Universidad Católica del Norte*. (1)3. 186-204. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=439742464004>
- Ato, E., Galián, M. y Huescar, E. (2007). Relaciones entre estilos educativos, temperamento y ajuste social en la infancia: Una revisión. *Anales de Psicología*, 23 (1), 33-40.
- Azar, S. y Cote, L. (2002). Sociocultural issues in the evaluation of the needs of children in custody decision making: What do our current frameworks for evaluating parenting practices have to offer? *International Journal of Law and Psychiatry*, 25, 193-217.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action. A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1994). *Social cognitive theory of mass communication*. En J. Bryant y D. Zillmann (eds.), *Media effects: Advances in theory and research: LEAs communication series*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bandura, A., Ross, D. y Ross S. (1963a). *Imitation of film-mediated aggressive models*. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 5, 16-23.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control in child behavior. *Child Developmental*, 37, 887-907.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental psychology*, 4(1, PL2), 1-103.
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55, 83-96.
- Belsky, J. (1993). Etiology of child maltreatment: a developmental-ecological analysis. *Psychological Bulletin*, 114, 413-434
- Betancourt, D. y Andrade, P. (2008). La influencia del temperamento en problemas internalizados y externalizados en niños. *Revista Intercontinental de*

- Psicología y Educación*, 10(1) 29-48. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80210103>
- Bjorklund, D. (1997). In search of a metatheory for cognitive development (or, Piaget is dead and I don't feel so good myself). *Child Development*, 68, 144-148.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press
- Cicchetti, D. y Rizley, R. (1981). Developmental perspectives on the etiology, intergenerational transmission, and sequelae of child maltreatment. *New Directions for Child Development*, 11, 31-55.
- Cuervo, A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas – Perspectivas en Psicología*, 6(1), 111-121.
- Doi, T. (1990). The cultural assumptions of psychoanalysis. En J. W. Stingler, R. Shweder y G. Herdt (eds.), *Cultural Psychology: Essays on comparative human development*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Erickson, E. (1963). *Childhood and society* (2a.ed.). Nueva York: Norton.
- Espinal, I. (2004). *Estudio comparativo entre familias dominicanas y españolas con hijos en educación infantil, basada en las dimensiones de estilo educativo y competencias*. (Tesis Doctoral, Universitat de València. Departament de Psicología Evolutiva) Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=7397>
- Feldman, D. (2003). *Cognitive development in childhood*. En R. M. Lerner, M. A. Fitzgerald, H., Mann, T., Cabrera, N., et al. (2003). Diversity in caregiving contexts. En R. Lerner, M. A. Easterbooks, et al. (eds). *Handbook of psychology: developmental psychology*, 6, 135-167. Nueva York: Wiley.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2016). Around 6 in 10 children between the ages of 2 and 14 worldwide (almost a billion) are subjected to physical punishment by their caregivers on a regular basis. Recuperado de:
<http://data.unicef.org/topic/child-protection/violence/violent-discipline/#>
- Franco, N., Pérez, M. y de Dios, M. (2014). Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de ansiedad y conductas disruptivas en niños de 3 a 6 años. *Revista de Psicología Clínica con niños y adolescentes*. 1(2) 149-156 Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4742071>

- French, D. (1988). Heterogeneity of peer-rejected boys: aggressive and nonaggressive subtypes. *Child Development*, 59, 976-985.
- Freud, S. (1900). *The interpretation of dreams*. Nueva York: Basic Books.
- Fitzgerald, H., Strommen, E. y McKinner, J. (1981). *Psicología del desarrollo. El lactante y el preescolar*. México: El manual Moderno.
- Galler, J. (1984). *Nutrition and Behavior*. Nueva York, NY: Plenum Press. 269-304.
- Gaxiola, J., Frías, M. Cuamba, N., et al. (2006). Validación del cuestionario de prácticas parentales en una población mexicana. *Enseñanza e investigación en psicología*. 11(1) 115-128. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29211108>
- Guerrero, B. y Alva, E. (2015). Conductas parentales: efectos del tipo de interacción y edad de los infantes. *Universidad de Chile*. (24)2. 1-16. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26443313009>
- Hillson, J. y Kuiper, N. (1994). A stress and coping model of child maltreatment. *Clinical Psychology Review*, 14, 261-285.
- Jiménez, D. y Guevara, Y. (2008). Estilos de crianza y su relación con el rendimiento escolar. En C. Mondragón, C. Avendaño, C. Olivier y J. Guerrero (Eds.) *Saberes de la Psicología*. México: FES Iztacala. UNAM. 1(2), 33-54.
- Jungert, T., Landry R., Joussement., et al. (2015). Autonomous and controlled motivation for parenting associations with parent and child outcomes, *Journal of Child y Family Studies*, 24(7). 1932-1942 Recuperado de:
<http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.uacj.mx/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=11ysid=6c133a7a-7273-4589-930e-f3822718c5e2%40sessionmgr1>
- Kantor, J. y Smith, N. (1975). *The science of psychology: An interbehavioral survey*. Chicago, IL: Principia Press.
- Kwok, C. y Siu, C. (2006). Perceived parenting styles and goal orientations. *Research in Education*, 74(1). 9-21 Recuperado de:
<http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.uacj.mx/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=24ysid=e404296c-567e-45df-8a0c-c5a81822c601%40sessionmgr104yhid=102>
- Ladd, G. y Burgess, K. (1999). Charting the relationship trajectories of aggressive, withdrawn and aggressive/withdrawal children during early grade school. *Child Development*, 70, 910-929.

- Magaz, A., Chorot, P., Sandín, B., et al. (2011). Estilos de apego y acoso entre iguales (bullying) en adolescentes. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 16(3), 207-221.
- Manrinque, D., Chesquiére, P. y Van, K. (2014). Parenting, socioeconomics, status and psychosocial functioning in Peruvian families and their children. *Anales de Psicología*, (30)3.995-1005. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16731690024>
- Mata, F. (2016). Instituto nacional para la evaluación de la educación. La palabra y el hombre 16(3), 3. Recuperado de: http://www.uv.mx/lapalabrayelhombre/17/contenido/estado_sociedad/EyS1/articulo3.html
- Milner, J. (1995). La aplicación de la teoría del procesamiento de la información social al problema del maltrato físico a niños. *Infancia y Aprendizaje*, 71, 125-134.
- Morelato, G., Giménez, S., Vitaliti, J., Casari, L y Soria, G. (2013). Análisis de factores predictores en el abordaje del maltrato infantil desde la mirada clínica. *Enseñanza e investigación en psicología*. 20(1) 88-95. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29242798013>
- National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion (2016). Children's Mental Health Report. Recuperado de: <http://www.cdc.gov/features/childrensmentalhealth/>
- Olhaberry, M. y Satelices, A. (2013). Presencia del parent y calidad de la interacción madre-hijo: un estudio comparativo en familias chilenas nucleares y monoparentales. *Universidad de Chile*. (24)2. 1-16. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64730275015>
- Olivares, E. (2012). En México padecen violencia 60% de menores de 14 años, revela la CND. *La jornada*. Recuperado de: <http://www.jornada.unam.mx/2012/04/16/sociedad/037n2soc>
- Pastor, M. (2014). Estilo educativos percibidos en una muestra de niños de edad escolar en función de variables personales y funcionales. *Revista de Psicología Clínica con niños y adolescentes*, 1(2) 133-139. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4741913>
- Patterson, G. (1982). *A social learning approach: Vol. 3: Coercive family process*. Eugene, OR: Castalia.
- Patterson, G., Reid, J., y Dishion, T. (2002). *Antisocial boys. Comportamiento antisocial*. Santo André, SP: ESETec.

- Piaget, J. (1970). Piaget's theory. En P. H. Mussen (ed.), *Carmichael's manual of child psychology* 3(1), Nueva York: Wiley.
- Plomin, R. y Neiderhiser, S. (1992). Genetics and experience. *Current Directions in Psychological Science*, 1, 160-163.
- Saudino, K. y Plomin, R. (1996). Personality and behavioral genetics: where have we been and where are we going? *Journal of Research in Personality*, 30, 335-347.
- Siegler, R. (1998). *Children's thinking*. (3a.ed.) Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Siffert A, Schwarz B. (2011) Parental Conflict Resolution Styles and Children's Adjustment: Children's Appraisals and Emotion Regulation as Mediators. *The Journal of Genetic Psychology*. 172(1), 21–39.
- Tomasello, M. (2000). Culture and cognitive development. *Current Directions in Psychological Science*, 9, 37-40.
- Torres, L., Ortega, P., Garrido, A., et al. (2008). Dinámica familiar en familias con hijos e hijas. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 10(2), 31-56. Universidad Intercontinental. México.
- Vasta, R. (1982). Physical child abuse: a dual-component analysis. *Developmental Review*, 2, 125-149.
- Vera, J., Velasco, F., Montiel, M., et al. (2000). Descripción correlativa de las variables maternas en el desarrollo del niño de zonas en pobreza extrema. *Revista de Psicología y Salud. Instituto de Investigaciones Psicológicas de la Universidad Veracruzana, Nueva época*, 10, 1.
- Vygotsky, L. (1926/1997). *Educational psychology*. Delray Beach, FL: St. Lucie Press.
- Wahler, R. (1990). Social networks and coercitive mother-child interactions. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 9, 43-53.
- Webster-Stratton, C. (1990). Long-term follow-up of families with young conduct-problem children? From preschool to grade school, *Journal of Clinical Child Psychology*, 19, 1344-1349.
- Wilson, J. y Herrnstein, R. (1985). *Crime and human nature*. Nueva York, E.U.: Simon y Schuster Inc.
- Wolfe, D. (1985). Child abusive parents: an empirical review and analysis. *Psychological Bulletin*, 97(3), 462-482.

- Wolfe, D. (1987). *Child abuse: implications for child development and psychopathology*. London: Sage Publications.
- Wozniak, R. y Fischer, K. (eds.). (1993). *Development in context: Acting and Thinking in specific environments*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.