

# Crianza, competencia parental y su relación con el desarrollo de los hijos

ANA TUR-PORCAR

*Universitat de València  
Valencia, España*

## Resumen

Este artículo-comentario tiene el objetivo de analizar investigaciones recientes relacionadas con los estilos de crianza, que el artículo-objetivo ha desarrollado en el punto 2. La población participante del artículo-objetivo se encuentra en la preadolescencia y adolescencia temprana, por ello he introducido el tema describiendo la etapa educativa que cursan los chicos y chicas (10-15 años,  $M = 12.90$ ,  $DE = 1.76$ ) y algunas características de esta etapa del ciclo vital. A continuación me he centrado en la crianza por su peso en la predicción de la conducta prosocial, tal como queda reflejado en el artículo-objetivo. Dentro de la crianza he ampliado la información teórica y he analizado la importancia de la función reflexiva y de la competencia emocional de los padres a la hora de adoptar una actitud de escucha activa y de búsqueda del conocimiento del hijo e hija. Todo ello con la finalidad de aportar un soporte teórico más amplio de cara a establecer programas de intervención.

**Palabras clave:** *crianza, desarrollo de los hijos, competencia parental, reflexividad, apoyo.*

**Agradecimientos:** Este artículo ha contado con la financiación del Proyecto I+D para grupos de investigación de excelencia (referencia PROMETEO 2011/009) Generalitat Valenciana; del Proyecto I+D subvencionado por el Ministerio de Ciencia e Innovación (referencia PSI2011-27158) y de la Red de Excelencia ISIC/2013/001, de la Comunitat Valenciana.

**Diríjase toda correspondencia a la autora a:** Departamento de Psicología Básica. Facultad de Psicología. Universitat de València (España). Av. Blasco Ibáñez, 21, 46010. Valencia, España.

**Correo electrónico:** [ana.tur@uv.es](mailto:ana.tur@uv.es)

RMIP 2014, Vol. 6, No. 2, 186-191

ISSN-impresa: 2007-0926; ISSN-digital: 2007-3240

[www.revistamexicanadeinvestigacionenpsicologia.com](http://www.revistamexicanadeinvestigacionenpsicologia.com)

Derechos reservados ©RMIP

## Parental competence and development of children

### Abstract

This article aims to analyze recent research on parenting styles developed by the target article in section 2. The participant population in the target article is in preadolescence and early adolescence. Therefore I have introduced the topic by describing the educational level of the boys and girls (10-15 years,  $M = 12.90$ ,  $SD = 1.76$ ) Then I focused in the raising, due to its weight in predicting prosocial behavior. In parenting I have extended the theoretical information and I have discussed the importance of reflective functioning and emotional competence of parents in adopting an attitude of active listening and seeking knowledge of the son and daughter. All with the aim of providing a broader theoretical support in order to establish intervention programs.

**Key words:** *Parenting, adolescent adjustment, parenting competence, reflexivity, supportive role.*

## INTRODUCCIÓN

La investigación del artículo objetivo se centra en la preadolescencia y la adolescencia temprana en un grupo numeroso, 1 604 chicos y chicas escolarizados en 7 centros de titularidad pública y 4 centros privado-concertados de la Comunidad Valenciana (España). Estos chicos y chicas se encuentran en los últimos cursos de la educación primaria y los primeros cursos de la educación secundaria. En España la etapa de educación primaria consta de seis cursos (6-12 años, aunque puede extenderse uno o dos años por el efecto de las repeticiones de curso

o nivel). Al finalizar esta etapa, los estudiantes pasan a la educación secundaria obligatoria de cuatro años de duración (12-15 años, que puede variar algún año por el mencionado efecto de las repeticiones).

Durante la educación primaria, los menores tienen la mayor parte del tiempo un profesor que enseña casi todas las materias y ejerce la función de tutor, además tienen profesores especialistas que enseñan música, idioma extranjero o educación física. El trasvase de la educación primaria a la educación secundaria suele ir acompañado de un cambio de centro educativo, principalmente en la institución educativa de titularidad pública, donde los chicos y chicas cambian de entorno y de organización curricular. Además, todas las asignaturas son impartidas por profesores especialistas, lo que significa que el estudiante tendrá 8 o 10 profesores, uno de los cuales ejercerá la función de tutor.

Este periodo del ciclo vital, por tanto, está sujeto a cambios. Los chicos y chicas participantes en el estudio-objetivo se encuentran en la etapa evolutiva comprendida entre el final de la infancia, la preadolescencia y adolescencia temprana. Periodo cargado de cambios físicos y psicosociales.

Además, hay que tener en cuenta que el artículo-objetivo (Mestre, 2014) analiza el peso de variables personales y de crianza en la predicción de la conducta prosocial en dicha población. Por consiguiente, la conducta prosocial constituye la variable dependiente y como variables independientes se incorporan las variables del entorno familiar (estilos de crianza), variables emocionales (inestabilidad emocional y empatía) y variables interpersonales del ámbito escolar (victimización, apego entre pares y rendimiento académico autoinformado e informado por el profesorado).

Los resultados de la investigación del artículo-objetivo (Mestre, 2014) muestran que los factores de crianza tienen un peso importante en la predicción de la conducta prosocial en cualquiera de las edades analizadas, tanto en

varones como en mujeres preadolescentes y en la adolescencia temprana.

En concreto, como puede verse en los resultados del artículo objetivo el porcentaje de varianza explicada se sitúa prácticamente en el 50% de la misma en las cuatro ecuaciones de regresión, una por cada grupo de edad y sexo (mujeres y varones entre 10-12 años y entre 13-16 años). De forma específica, los porcentajes de varianza explicada se sitúan en los dos grupos de varones en el 13.9% y el 19.5% (10-12 años y 13-14 años, es decir, preadolescencia y adolescencia temprana) y en los dos grupos de mujeres entre el 15.1% y el 15.3% (preadolescencia y adolescencia temprana).

Dado, pues, el peso de la crianza en la predicción de la conducta prosocial, como factor de protección, tal y como Mestre refleja en su artículo objetivo (2014), este artículo-comentario se centra en la crianza y tiene el objetivo de ampliar la información procedente de la evidencia científica, a fin de ofrecer soporte teórico de cara al establecimiento de planes de intervención.

## CAMBIOS EN LA ADOLESCENCIA

Los cambios fisiológicos y psicosociales de la adolescencia afectan a la transformación corporal, además del ambiente académico. El entorno académico engloba tanto nuevas metodologías organizativas como un incremento del campo relacional (nuevos profesores, nuevos compañeros y compañeras de curso, de los que saldrán nuevas amistades). En este contexto van a ampliarse las necesidades de los adolescentes, lo que va a provocar la renegociación de las normas de casa.

Además, se ha comprobado una cierta tendencia de los adolescentes a implicarse en comportamientos de riesgo (Reyna & Farley, 2006). A partir de los avances de los últimos tiempos de la neurociencia del desarrollo se está comprobando que adolescentes y adultos emplean diferentes mecanismos para tomar decisiones.

A su vez, la toma de decisiones implica razonamiento lógico y factores psicosociales

(aceptación de los pares, demostración de audacia). De acuerdo con las investigaciones, en esta situación intervienen dos redes cerebrales, la red socio-emocional (especialmente sensible a los estímulos sociales y emocionales, con la implicación del procesamiento de la recompensa) y la red del control cognitivo, con intervención de las funciones ejecutivas, de planificación y de autorregulación. Esta red madura poco a poco en la adolescencia mientras que la primera, la red socioemocional, madura bruscamente (Steinberg, 2007).

Los cambios en la adolescencia vienen acompañados de tensiones que manejadas con éxito pueden ser meramente transitorias, de lo contrario, pueden disminuir el afecto positivo y aumentar el afecto negativo (O'Neal & Magai, 2005). Se ha observado que el conflicto familiar crece de forma espectacular en la adolescencia temprana, cuando los hijos buscan la autonomía y los padres se resisten a concederla (Morris, Silk, Steinberg, Myers, & Robinson, 2007). Estas situaciones requieren de una adaptación por parte de los padres, en la que va a ser fundamental la competencia emocional, su comprensión y la regulación de las emociones (Kehoe, Havighurst, & Harley, 2014). Por tanto, en estas circunstancias será importante detectar los mecanismos que subyacen para ofrecer herramientas que ayuden a minimizar los efectos de la situación, mediante la formación en competencias emocionales.

### **REFLEXIVIDAD PARENTAL Y CRIANZA**

En este contexto, la familia, los padres en particular, se enfrentan a una situación de cambio que implica una readaptación hacia las nuevas necesidades del adolescente. Por ello, puede ser necesario reflexionar sobre su rol y redefinir formas de actuación que, al menos, no conduzcan a la ruptura de las relaciones paterno-filiales.

Las teorías de la socialización consideran a padres e hijos como agentes activos

que construyen las relaciones en interacción. Todo ello implica la existencia de procesos bidireccionales de relación, que conllevan un encadenamiento de preguntas- respuestas a la altura de lo que esperan los diferentes interlocutores (Kuczynski & Parkin, 2007). Para que estas funciones de interconexión se produzcan con expectativas de éxito es necesario: 1) reflexionar sobre los comportamientos, propios y de los demás, 2) construir significados a los comportamientos y 3) crear expectativas relacionadas con los comportamientos (Grusec, Goodnow, & Kuczynski, 2000).

La función reflexiva, entendida como la capacidad metacognitiva de analizar las experiencias mentales propias y las de los hijos, atribuye estados mentales a uno mismo y a los demás, por lo que comprende una dimensión intrapersonal y otra interpersonal (Benbassat & Priel, 2012). La dimensión intrapersonal implica la capacidad de autoconocimiento y comprensión de uno mismo. La dimensión interpersonal, por otro lado, se refiere a la capacidad de comprender los pensamientos, sentimientos y necesidades de los demás. Por tanto, siguiendo a Benbassat y Priel (2012), la dimensión interpersonal implica, de un lado, un proceso cognitivo, de toma de perspectiva, y de otro, un proceso emocional, implícito en la capacidad de mantener y regular la experiencia de las propias emociones y las emociones de los otros. De este modo, la función reflexiva se encuentra cercana a la empatía, en sus dimensiones cognitiva y emocional, aunque ésta última alude únicamente a la capacidad de ver y comprender a los demás.

En definitiva, la función reflexiva, así entendida, comporta afrontar la crianza con responsabilidad y de forma competente. Así pues, es necesario atender a las necesidades del hijo, por una parte, con comprensión y cariño (warmth) y, por otra, con criterios y normas que contribuyan a la buena convivencia, prestándole atención y haciendo el esfuerzo de comprenderlo.

## COMPETENCIA EMOCIONAL DE LOS PADRES

La capacidad de reflexionar sobre las experiencias propias y de los hijos en el proceso de interacción relacional supone adaptarse a las necesidades propias, además de las necesidades de los otros. La competencia emocional alude a la capacidad de reconocer, comprender y regular la experiencia emocional, así como la capacidad de manifestar expresividad en situaciones intrapersonales e interpersonales (Halberstadt, Denham, & Dunsmore, 2001; Kehoe *et al.*, 2014). Por tanto, la competencia emocional estará relacionada con la competencia social y los mecanismos de expresión de las propias emociones, así como el reconocimiento de las emociones de los demás. De este modo, competencia emocional y función reflexiva se encuentran íntimamente unidas.

En aquellas circunstancias en que el estado de excitación emocional es elevado, las personas tienen mayores dificultades para gestionar las habilidades y aplicar las estrategias de regulación emocional (Lougheed & Hollenstein, 2012). De la misma forma, una competencia emocional poco eficaz e inmadura puede entorpecer la adaptación social y aumentar los problemas interiorizantes en padres (Berking & Wupperman, 2012) y adolescentes (Morris *et al.*, 2007).

En la adolescencia, a pesar de la búsqueda de autonomía por parte de los hijos y las exigencias por despegarse de los padres, éstos continúan siendo fundamentales para el desarrollo positivo y el buen funcionamiento emocional de los hijos (Morris *et al.*, 2007). Las acciones de los padres tienen una influencia en los hijos, pero al mismo tiempo, las acciones de los padres se ven influidas o modificadas por las respuestas de los hijos y por sus comportamientos.

Cuando los hijos/as se comportan de modo antisocial los padres aumentan el control negativo como respuesta al comportamiento desadaptativo del hijo/a de forma que se produce una interacción recíproca negativa en las respuestas de ambos, padres e hijos (Coley & Medeiros,

2007; Williams & Steinberg, 2011). De este modo, los padres pueden tener respuestas hostiles en las que se hace patente la exteriorización de sentimientos negativos hacia los hijos, que pueden llegar a tener consecuencias adversas para la convivencia. Se ha observado que el impacto en los padres de los comportamientos antisociales de los hijos, y sus respuestas, llega a ser más fuerte y de consecuencias peores, que el que puede tener una crianza punitiva en los hijos (Albrecht, Galambos, & Jansson, 2007).

Por otro lado, la investigación ha comprobado que la crianza competente, más autoritativa, basada en calor (warmth) y el control firme, se relaciona con el desarrollo positivo de los hijos/as (Carlo, Mestre, Samper, Tur-Porcar, & Armenta, 2010; Mestre, Tur-Porcar, Samper, Nácher, & Cortés, 2007; Reitz, Dekovic, Meiger, & Engels, 2006; Steinberg, Blatt-Eisengart, & Cauffman, 2006; Tur-Porcar, Mestre, & Del Barrio, 2004).

Además, la capacidad de establecer un buen control conductual de los hijos mediante criterios, reglas y normas que faciliten la convivencia contribuye al desarrollo saludable de todos, padres e hijos/as. El concepto de monitorización comprende tres elementos: comunicación paterno-filial, disciplina parental y monitorización, propiamente dicha. En la comunicación los padres transmiten mensajes sobre la conducta de los hijos y la calidad de las relaciones. La disciplina define los medios para corregir los comportamientos menos positivos o negativos. Por su parte, la monitorización parental, como tal, viene determinada por los mensajes sobre las conductas positivas y negativas, así como, la consistencia de estos mensajes. Esta última se traduce en reglas y normas que definen la buena convivencia.

De este modo, la monitorización parental alude al hecho de seguir la pista a los hijos/as, hacer esfuerzos por conocer lo que hacen, conseguir información sobre sus compañías, sus actividades fuera de casa. Es, por tanto, una actividad que corresponde a los padres/

madres (Stattin & Kerr, 2000; Stattin, Kerr, & Tilton-Weaver, 2010).

El conocimiento parental tiene que ver con la conciencia de participar de los diferentes entornos que frecuenta el hijo/a así como de su desarrollo. De este modo, el conocimiento está, en primer lugar, fundamentado sobre la base de un verdadero interés por las preocupaciones y el bienestar del hijo/a, lo que comporta una comunicación abierta y positiva (Grusec, 2008). En segundo lugar, está conectado con el funcionamiento global del entorno familiar. Ello constituye una característica y un modus vivendi en las relaciones paterno-familiares. Es, por tanto, una consecuencia natural del microcosmos familiar (Stattin, Persson, Burk, & Kerr, 2011).

El conocimiento parental se produce con mayor facilidad en ambientes competentes —autoritativos—, donde es patente el afecto y la comunicación. En estos casos, dicho conocimiento se genera de forma natural en progenitores afectuosos que alimentan un clima positivo en el hogar (Darling, Cumsille, Peña-Alampay, & Coatsworth, 2009). En tales ambientes, cuando los padres/madres son capaces de crear un clima positivo dentro del hogar, la comunicación se produce de forma natural. Los hijos/as pueden ser más propensos a comunicar abiertamente sus actividades (Fletcher, Steinberg, & Williams-Wheeler, 2004).

Sin embargo, no siempre la monitorización tiene resultados positivos. En general, se han observado relaciones inversas con trastornos interiorizantes, como una disminución de la angustia interiorizada, y con trastornos exteriorizantes, como una menor implicación en conductas de delincuencia. Pero la monitorización también está unida a menor madurez psicosocial y menor orientación académica. A su vez, la disminución de la vigilancia se ha relacionado con mayor madurez psicosocial, mayor orientación académica, angustia interiorizada y delincuencia (Williams & Steinberg, 2011).

En síntesis, ante la situación reflejada en este artículo-comentario a modo de soporte

teórico al artículo-objetivo de Mestre (2014), resulta necesario dotar a los padres de estrategias para hacer frente a los cambios de la adolescencia, porque cuando los padres son capaces de manejar con eficacia las emociones pueden evitarse situaciones cargadas de irritabilidad, así como evitarse reacciones emocionales negativas en los adolescentes (Shenk & Fruzzetti, 2011).

De ahí la importancia de conocer y analizar los mecanismos que subyacen en las relaciones paterno-familiares para diseñar estrategias que ayuden a los padres y educadores a manejar con eficacia las propias emociones y a responder de manera adecuada a las emociones exteriorizadas por los adolescentes.

## REFERENCIAS

- Albrecht, A.K., Galambos, N.L., & Jansson, S.M. (2007). “Adolescents’ internalizing and aggressive behaviors and perceptions of parents’ psychological control: a panel study examining direction of effects”. *Journal of Youth and Adolescence* 36, 673–684. doi: 10.1007/s10964-007-9191-5
- Benbassat, N. & Priel, B. (2012). “Parenting and adolescent adjustment: The role of parental reflective function”. *Journal of Adolescence*, 35(1), 163-174. doi: 10.1016/j.adolescence.2011.03.004.
- Berking, M. & Wupperman, P. (2012). “Emotion regulation and mental health: Recent findings, current challenges, and future directions”. *Current Opinion in Psychiatry* 25, 128–134. doi: 1097/YCO.0b013e3283503669
- Carlo, G., Mestre, M.V., Samper, P., Tur-Porcar, A.M., & Armenta, B. (2010). “The longitudinal relations among dimensions of parenting styles, sympathy, prosocial moral reasoning, and prosocial behaviors”. *International Journal of Behavioral Development* 35(2), 116-124. doi: 10.1177/0165025410375921
- Coley, R.L. & Medeiros, B.L. (2007). “Reciprocal longitudinal relations between nonresident father involvement and adolescent delinquency”. *Child Development* 78 (1), 132–147. doi:10.1111/j.1467-8624.2007.00989.x
- Darling, N., Cumsille, P., Peña-Alampay, L., & Coatsworth, D. (2009). “Individual and issue-specific differences in parental knowledge and adolescent disclosure in Chile, the

- Philippines, and the United States". *Journal of Research on Adolescence*, 19(4), 715-740.
- Fletcher, A.C., Steinberg, L., & Williams-Wheeler, M. (2004). "Parental influences on adolescent problem behavior: Revisiting Stattin and Kerr". *Child Development* 75, 781-796.
- Grusec, J.E., Goodnow, J.J., & Kuczynski, L. (2000). "New directions in analyses of parenting contributions to children's acquisition of values". *Child Development* 71(1), 205-211.
- Halberstadt, A.G., Denham, S. A., & Dunsmore, J.C. (2001). "Affective social competence". *Social Development* 10, 79-119. doi: 10.1111/1467-9507.00150
- Kehoe, C.E., Havighurst, S.S., & Harley, A.E. (2014). "Tuning in to teens: Improving parent emotion socialization to reduce youth internalizing difficulties". *Social Development* 23(2), 413-431.
- Kuczynski, L. & Parkin, C.M. (2007). "Agency and bidirectionality in socialization: interactions, transactions, and relational dialectics". En J.E. Grusec & P.D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 259-283). Nueva York, EUA: The Guilford Press.
- Lougehead, J.P. & Hollenstein, T. (2012). "A limited repertoire of emotion regulation strategies is associated with internalizing problems in adolescence". *Social Development* 21, 704-721. doi: 10.1111/j.1467-9507.2012.00663.x
- Mestre, M.V. (2014). "Desarrollo prosocial: crianza y escuela". *Revista Mexicana de Investigación en Psicología* 6(2), 115-134.
- Mestre, V., Tur-Porcar, A., Samper, P. Nácher, M.J., & Cortés, M.T. (2007). "Estilos de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial". *Revista Latinoamericana de Psicología* 39(2), 211-225.
- Morris, A.S., Silk, J.S., Steinberg, L., Myers, S.S., & Robinson, L.R. (2007). "The role of the family context in the development of emotion regulation". *Social Development* 16, 361-388. doi: 10.1111/j.1467-9507.2007.00389
- O'Neal, C.R. & Magai, C. (2005). "Do parents respond in different ways when children feel different emotions? The emotional context of parenting". *Development and Psychopathology* 17, 467-487. doi: 10.1017/S0954579405050224
- Reitz, E., Dekovic, M., Meijer, A. M., & Engels, R.C.M.E. (2006). "Longitudinal relations among parenting, best friends, and early adolescent problem behavior: Testing bi-directional effects". *Journal of Early Adolescence* 26, 272-295.
- Reyna, V. & Farley, F. (2006). "Risk and rationality in adolescent decision-making: Implications for theory, practice, and public policy". *Psychological Science in the Public Interest* 7, 1-44.
- Shenk, C.E. & Fruzzetti, A.E. (2011). "The impact of validating and invalidating responses on emotional reactivity". *Journal of Social & Clinical Psychology* 30, 163-183. doi: 10.1521/jscp.2011.30.2.163
- Stattin, H. & Kerr, M. (2000). "Parental monitoring: A reinterpretation". *Child Development* 71, 1072-1085.
- Stattin, H., Kerr, M., & Tilton-Weaver, L. (2010). "Parental monitoring: A critical examination of the research". En V. Guilamo-Ramos, J. Jaccard, & P. Dittus (Eds.), *Parental monitoring of adolescents: Current perspectives for researchers and practitioners* (pp. 3-38). Nueva York, EUA: Columbia University Press.
- Stattin, H., Persson, S., Burk, W.J., & Kerr, M. (2011). "Adolescents' perceptions of the democratic functioning in their families". *European Psychologist* 16(1), 32-42.
- Steinberg, L. (2007). "Risk taking in adolescence new perspectives from brain and behavioral science". *Current Directions in Psychological Science* 16(2), 55-59.
- Steinberg, L., Blatt-Eisengart, I., & Cauffman, E. (2006). "Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful homes: A replication in a sample of serious juvenile offenders". *Journal of Research on Adolescence* 16, 47-58.
- Tur-Porcar, A., Mestre, V., & Del Barrio, M.V. (2004). "Factores moduladores de la conducta agresiva y prosocial. El efecto de los hábitos de crianza en la conducta del adolescente". *Ansiedad y Estrés* 10(1), 75-88.
- Williams, L.R. & Steinberg, L. (2011). "Reciprocal relations between parenting and adjustment in a sample of juvenile offenders". *Child Development* 82(2), 633-645.

Recibido el 2 de noviembre de 2014

Revisión final 3 de noviembre de 2014

Aceptado el 5 de noviembre de 2014