



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA
SECCIÓN DE POSGRADO



PRÁCTICAS DISCIPLINARIAS Y CONDUCTAS
EXTERNALIZANTES E INTERNALIZANTES EN NIÑOS DE NIVEL
INICIAL

PRESENTADA POR
EMPERATRIZ AMÉRICA BENITES VILLEGAS

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN
PSICOLOGÍA CLÍNICA DE NIÑOS

LIMA – PERÚ

2017



Reconocimiento

CC BY

El autor permite a otros distribuir, mezclar, ajustar y construir a partir de esta obra, incluso con fines comerciales, siempre que sea reconocida la autoría de la creación original.

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



USMP
UNIVERSIDAD DE
SAN MARTÍN DE PORRES

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

SECCIÓN DE POSTGRADO

**PRÁCTICAS DISCIPLINARIAS Y CONDUCTAS EXTERNALIZANTES
E INTERNALIZANTES EN NIÑOS DE NIVEL INICIAL**

PARA OPTAR

EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA DE NIÑOS

PRESENTADO POR:

EMPERATRIZ AMÉRICA BENITES VILLEGAS

ASESOR:

Dr. ANGEL MANYA ASPILCUETA

LIMA, PERÚ

2017

A mis seres queridos...

A mi madre que un día estuvo y sin duda me acompaña en estos momentos

A mi padre por su ejemplo de constancia y su anhelo de vida

A mi hijo siempre amado

A mis hermanos que siempre están en mis mejores momentos y también en los precisos.



INDICE

PORTADA	i
DEDICATORIA	ii
INDICE	iii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCCIÓN	x
CAPITULO I: MARCO TEÓRICO	1
1. Antecedentes de investigación	1
2. Prácticas Disciplinarias	7
3. Clasificación de Prácticas Disciplinarias	8
3.1. Práctica de Disciplina No Violenta	8
3.2. Práctica de Disciplina Violenta	13
3.2.1. Agresión Psicológica	14
3.2.2. Castigo Físico o Corporal	16
3.2.3. Castigo Físico Severo	18
4. Conductas Externalizantes e Internalizantes	21
4.1. Conductas Externalizantes	23
4.2. Conductas Internalizantes	27
5. Planteamiento del Problema	32
5.1. Objetivos	35
5.2. Limitaciones de la investigación	36
5.3. Importancia del estudio	36
CAPITULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES	38
1. Hipótesis	38
2. Variables	38
3. Definición operacional	38
CAPITULO III: MÉTODOLÓGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	41
1. Diseño metodológico	41
2. Diseño Muestral	41

3. Técnicas de recolección de datos	42
3.1. Módulo de Disciplina (Encuesta de Indicadores Múltiples por Conglomerado)	43
3.2. Cuestionario sobre el comportamiento de niños de 1.5 – 5 años (Child Behavior Checklist: CBCL)	46
4. Técnicas estadísticas para el procesamiento de información	51
5. Aspectos éticos	51
CAPITULO IV: RESULTADOS	53
1. Resultados de la relación entre prácticas disciplinarias y las conductas externalizantes e internalizantes	53
CAPITULO V: DISCUSIÓN	57
1. Discusión	57
2. Conclusiones	65
3. Recomendaciones	67
Referencias	69
Anexos	82



ANEXOS

Anexo 1	Prueba de Normalidad de Kolmogorov – Smirnov de prácticas disciplinarias en un grupo de niños de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo	83
Anexo 2	Prueba de Normalidad de Kolmogorov – Smirnov de conductas externalizantes e internalizantes en un grupo de niños de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo	84
Anexo 3	Índices de correlación ítem-test de las prácticas disciplinarias en un grupo de niños/as de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo	85
Anexo 4	Índices de correlación ítem-test del Cuestionario de Conductas externalizantes e internalizantes en un grupo de niños de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo	86
Anexo 5	Confiabilidad de las prácticas disciplinarias en un grupo de niños de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo	87
Anexo 6	Confiabilidad del Cuestionario de Conductas externalizantes e internalizantes en un grupo de niños de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo	88
Anexo 7	Informe de la Prueba Piloto	89
Anexo 8	Módulo de Disciplina	91
Anexo 9	Distribución según estado civil y grado de instrucción de las madres o encargados de la disciplina de los niños de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo	92

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Módulo de Disciplina	45
Tabla 2	Criterios de calificación del Cuestionario de Comportamientos de niños de 1.5-5 (CBCL)	49
Tabla 3	Correlación entra las prácticas disciplinarias no violentas y las conductas externalizantes en un grupo de niños de tres años una I.E.I. de la ciudad de Trujillo	53
Tabla 4	Correlación entra las prácticas disciplinarias violentas y las conductas externalizantes en un grupo de niños de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo	54
Tabla 5	Correlación entra las prácticas disciplinarias no violentas y las conductas internalizantes en un grupo de niños de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo	55
Tabla 6	Correlación entra las prácticas disciplinarias violentas y las conductas internalizantes en un grupo de niños de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo	56

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Cuestionario de Comportamientos del niño/a de 1.5 a 5 años (CBCL)	48
----------	---	----



Resumen

Durante la infancia se evidencian conductas disruptivas que se proyectan al entorno como problemas de atención y agresividad denominadas conductas externalizantes, así como perturbaciones relacionadas a experiencias subjetivas como retraimiento, ansiedad/depresión, somatización; denominadas conductas internalizantes. Ante ello es decisivo confirmar y entender la importancia de la influencia de los padres respecto a enseñar a sus hijos a controlarse a sí mismos y mantener un comportamiento esperado que se designa prácticas disciplinarias y que UNICEF clasifica en disciplina no violenta y disciplina violenta. Como tal el presente estudio tuvo como objetivo analizar la relación entre las prácticas disciplinarias y las conductas externalizantes e internalizantes para lo cual se llevó a cabo un estudio no experimental con un diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por 50 madres de familia de los niños de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo, a quienes se les aplicó el Módulo de Disciplina de la Encuesta de Indicadores Múltiples por Conglomerados (MICS 3) de UNICEF y el Cuestionario de Comportamiento de niños/as de 1.5 a 5 años de Achenbach y Rescorla (CBCL). Los análisis estadísticos confirmaron la existencia de una relación negativa entre las prácticas disciplinarias no violentas y las conductas externalizantes ($r = .xx, p < .xx$) e internalizantes ($r = .xx, p < .xx$). Asimismo se comprobó una relación positiva entre las prácticas disciplinarias violentas y las conductas externalizantes ($r = .xx, p < .xx$) e internalizantes ($r = .xx, p < .xx$). Finalmente se discute la importancia de los resultados para el planeamiento de estrategias basadas en el enfoque de la disciplina parental.

Palabras clave: Prácticas disciplinarias, conductas externalizantes, conductas internalizantes

Abstract

During childhood disruptive behaviors that affect the environment as attention problems and aggression, which are called externalizing behaviors, are evidenced as well as disturbances related to subjective experiences, such as withdrawal, anxiety/depression, somatization; these are denominated internalizing behaviors. It is critical to confirm and understand the importance of parental influence regarding teaching their children to control themselves and maintain an expected behavior, these are assigned disciplinary practices. UNICEF classified them as non-violent discipline and violent discipline. In this regard, the present study was to analyze the relationship between disciplinary practices and internalizing and externalizing behaviors, which took place with a non-experimental study with a correlational design. The sample consisted of 50 mothers of children aged three years of a school of the city of Trujillo, to whom the Module Discipline Survey Multiple Indicator Cluster Surveys (MICS 3) of UNICEF was applied in addition to the Questionnaire of Children Behavior / as 1.5 to 5 years of Achenbach and Rescorla (CBCL). Statistical analyzes confirmed the existence of a negative relationship between non-violent disciplinary practices and internalizing ($r = .xx, p < .xx$) and externalizing behaviors ($r = .xx, p < .xx$). A positive relationship between violent disciplinary practices and internalizing ($r = .xx, p < .xx$) and externalizing behaviors ($r = .xx, p < .xx$) were also found. Finally, the importance of the results for planning strategies based on the approach to parental discipline is discussed.

Keywords: Disciplinary practices, externalizing behavior, internalizing behavior

INTRODUCCIÓN

Durante los últimos tiempos se viene investigando de manera recurrente la incorporación de la práctica disciplinaria, la cual se evidencia como el accionar paterno que favorece al niño en su proceso de socialización y en la que intervienen normatividades inicialmente complejas para el infante y que proporciona valores, normas y reglas dentro del contexto del hogar para así asegurarse de un entorno más seguro y beneficioso. Del Toro (2011) afirmó que la forma de disciplinar, su aplicación y las sanciones ante una transgresión preocupan a los padres, debido a la influencia de sus efectos en el desarrollo integral del niño especialmente en el ámbito conductual y también emocional.

En concordancia esta investigación es de tipo correlacional y centra su atención en la relación que tienen las prácticas disciplinarias que ejercen los padres y las conductas maladaptativas denominadas conductas externalizantes y las perturbaciones vinculadas a experiencias subjetivas denominadas conductas internalizantes en un grupo de niños de tres años de una Institución Educativa Estatal de Nivel Inicial de la ciudad de Trujillo. Para lo cual se captó como muestra el 100% de los integrantes de la población a efecto de obtener la máxima confiabilidad y el mínimo error de muestreo.

Al respecto las prácticas disciplinarias paternas están sujetas a una serie de variables que recaen sobre ellas y que generan preocupación en la adaptación a nuevas situaciones sociales y familiares (Espitia & Montes, 2009). Más aún si los padres tienen una diversidad de creencias respecto a la aceptación y conveniencia de aplicar diversas formas de disciplina que cuentan con sus propias estrategias en el manejo de las conductas (Lansford & Kirby, 2012) y que de acuerdo a sus consecuencias en el desarrollo socioemocional y

comportamental del niño, estas prácticas parentales constituyen factores de protección o de riesgo.

Asimismo existen escasas investigaciones respecto a la relación de las prácticas disciplinarias y sus consecuencias en los primeros años de vida del niño, etapa del desarrollo humano crucial e influyente en una serie de respuestas sociales y de salud a lo largo de la vida y cuya significancia ha constituido la mayor motivación para la realización del presente trabajo.

Como tal la presente investigación contiene los siguientes capítulos:

En el primer capítulo se desarrolla el marco teórico, los antecedentes de la investigación y el planteamiento del problema, los objetivos, limitaciones y su justificación e importancia.

En el segundo capítulo se expone las hipótesis y variables.

En el tercer capítulo se detalla la metodología del presente estudio, los participantes, la medición, el diseño de investigación y el análisis de los datos.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados de las propiedades psicométricas.

En el quinto capítulo se ofrece la discusión, las conclusiones y el contraste con la teoría y resultados de otros estudios, así como las recomendaciones propias de la presente investigación e implicancias para la práctica. Así también se incluye las referencias y anexos.

CAPITULO I

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes de la Investigación

Esta investigación analiza la relación entre los conceptos de prácticas disciplinarias y conductas internalizantes y externalizantes en niños. Al respecto, haciendo una revisión de la literatura son escasos los estudios en poblaciones de niños pequeños y han sido mayormente investigadas unilateralmente.

Internacional

Sáenz, Camacho, Silva & Holguín (2014) realizaron un estudio cualitativo y cuantitativo, descriptivo de corte transversal con el objeto de describir las actitudes ante cuatro situaciones hipotéticas que podrían desencadenar maltrato y las prácticas de disciplina, para lo cual aplicaron entrevistas semiestructuradas a 49 familias (padres) de niños entre cuatro y cinco años con 10 meses del curso preescolar del Jardín de la Universidad Nacional de Colombia. El instrumento utilizado consta de dos partes: la primera recoge información general del niño y su familia, entre las cuales figura la exposición previa de los padres al castigo físico, violencia familiar y estrés emocional. En la segunda parte incluye cuatro situaciones hipotéticas en las que los padres deberían responder qué conducta asumirían. Los resultados arrojaron que el 61% de madres reconocen que fueron castigadas en su infancia, el 25% aún son maltratadas. Utilizan el castigo físico el 36% (palmadas, chancletazos, pellizcos, sacudidas, zarandeos), el castigo psicológico 26% (amenaza, descalificación, confrontación) y tiempo fuera el 44%. Todas las familias monoparentales conducidas por las madres usan el

castigo físico y recibieron maltrato en su niñez, además siguen recibiendo maltrato de sus parejas. Concluyendo finalmente en que el castigo es una forma de disciplina frecuente en la muestra estudiada y que es importante la evaluación integral de la familia, en especial la situación de maltrato de la madre.

Apache et al. (2011) llevaron a cabo un estudio transversal en una muestra de 449 alumnos de cuarto a sexto grado, niños y niñas entre 8 y 14 años de tres instituciones públicas de Manizales en Colombia, con el objetivo de identificar la magnitud del maltrato infantil intrafamiliar y sus factores asociados. Utilizaron la Escala de estrategias de resolución de conflictos para niños (CTSPC) que evalúa el maltrato de los niños por los padres y el APGAR familiar que permite medir la funcionalidad familiar. Al respecto las variables nominales se describieron mediante tablas de frecuencia, las variables numéricas mediante una medida de tendencia central (promedio) y una medida de dispersión (desviación estándar). La relación entre variables nominales se probó mediante la prueba de χ^2 la relación entre variable numéricas se estudió mediante la prueba T o análisis de varianza según el caso. Se utilizó un nivel de significancia de $\alpha=0,05$. Sus conclusiones entre otros: Aún prevalece el castigo físico sobre todo al pegar con la mano en un 40.2%, maltrato psicológico en un 9% al amenazarlos con abandonarlos o echarles de la casa y un 61.3% cuyo castigo no es el golpe pero si acciones como no ver televisión o no salir a jugar. Igualmente esta investigación concluyó que el niño cuidado por una persona con antecedentes previos de maltrato en su infancia presentan un valor significativamente mayor en la escala CTSPC, lo cual refuerza la idea de la trasmisión generacional en esta problemática.

Vásquez & Samaniego (2014) estudiaron las propiedades psicométricas del Child Behavior Checklist para preescolares (CBCL 1½-5) en su versión en español para padres en la Argentina. La muestra estuvo conformada por 534 niños comprendidos en estas edades y su estudio fue de tipo metodológico. Respecto a su confiabilidad se utilizó el método de consistencia interna para lo cual se utilizó el cálculo de los Coeficientes Alpha de Cronbach, hallándose valores altos para el puntaje total ($\alpha=.948$ para el puntaje total, $\alpha=.908$ para la escala de problemas externalizantes y $\alpha=.877$ para la escala de problemas Internalizantes). Para el grado de acuerdo entre padres se utilizó el Coeficiente de Pearson y se obtuvieron los valores entre $r=.571$ y $r=.678$ para el puntaje total y las escalas amplias $p=.000$. Respecto a la validez de criterio se utilizó la técnica de grupos contrastados, a partir de un análisis de diferencias de medias, prueba t de student. Los resultados en cuanto a la validez de instrumento determinaron que el CBCL 1.5-5, es un instrumento capaz de discriminar entre grupos de población general y de población clínica en población argentina, a excepción de las escalas estrechas de quejas somáticas y problemas de sueño en las niñas. Sus valores de confiabilidad hallados en esta investigación son semejantes a los presentados por los autores del instrumento en Estados Unidos respecto al nivel de consistencia interna y el grado de acuerdo entre padres. Concluyendo el CBCL 1.5-5 es un instrumento de medición confiable y válida para este contexto.

En este sentido ante la necesidad de contar con taxonomías estadísticamente válidas y confiables, Ivanova et al. (2010) buscaron identificar patrones de problemas concurrentes para grandes muestras de niño. Para ello en una muestra de 19,106 padres de niños de edades entre 18 y 71 meses de

edad, aplicó el Child Behavior Checklist en 23 sociedades de Asia, Australasia, Europa, Medio oriente y América del Sur, constituyendo así la primera prueba multicultural de constructos taxonómicos de la psicopatología preescolar. Se realizó un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) para analizar el grado de ajuste del modelo factorial de siete síndromes y dos dimensiones en 23 muestras. La dimensión designada como “Internalizantes” agrupó los síndromes: Emocionalmente reactiva, quejas somáticas, ansiedad/depresión, retirados y problemas de sueño. Y la segunda dimensión denominada “Externalización” agrupó los síndromes: Problemas de atención y comportamientos agresivos. Para medir el ajuste se utilizó la Raíz Media Cuadrática del error de Aproximación (RMSEA). Valores $\leq ,05$ buen ajuste; entre $,05$ y $,08$ con un ajuste aceptable. De manera concluyente los hallazgos de patrones similares de problemas de las 23 sociedades indicaron que se puede comparar significativamente las puntuaciones en los siete síndromes probados en estas sociedades por lo cual constituye estadísticamente un modelo confiable y multiculturalmente válido para organizar los diversos trastornos en la infancia temprana y edad preescolar en estos contextos. Sus resultados otorgan las posibilidades de la cultura general de los constructos taxonómicos de la psicopatología preescolar. Como tal permite un mayor consenso, comunicación y validación sobre la psicopatología en edades tempranas entre los profesionales de estas sociedades.

Así también Raya, Pino & Herruzo (2013) realizaron un estudio en Argentina sobre la posible relación entre los problemas de conducta externalizantes en una muestra conformada por 278 niños entre 3 y 14 años y el estilo de crianza según el Cuestionario de Crianza Parental, compuesto por

siete factores como son: Apoyo, satisfacción con la crianza, compromiso, comunicación, disciplina, autonomía y distribución de rol. Los instrumentos utilizados fueron: El Sistema de evaluación de la conducta de niños y adolescentes (BAS) y el Cuestionario de Crianza parental (PCRI-M). Para el estudio se utilizó el diseño ex post facto prospectivo, previo análisis de regresión múltiple para la obtención de los factores predictores de la agresividad. Como resultado la mayor capacidad predictora recayó sobre la disciplina de la madre, la disciplina del padre, además de la comunicación del padre, la distribución del rol del padre y el apoyo de la madre. Finalmente se obtuvo una R^2 de 0,307, que indican que las variables disciplina de la madre, disciplina del padre, comunicación del padre, distribución de rol del padre y apoyo de la madre predicen el 30,7% de la variabilidad respecto a los problemas de conducta externalizante. En este sentido se pudo concluir en que un bajo nivel de disciplina entendida como establecimiento de límites claros, actúa como un perfecto predictor de los problemas de conducta externalizantes.

Nacional

Puga (2008) realizó un estudio descriptivo de tipo no experimental y con grupo de comparación, en niños de edad preescolar, que se hallaban cursando el último año de educación inicial, pertenecientes al sector socioeconómico bajo de Lima metropolitana, que están sometidos a métodos disciplinarios que comprenden castigos físicos y emocionales. La muestra estuvo conformada por 25 niños para el grupo de estudio y 8 para el grupo de comparación. Se evaluó a los participantes a través del Psicodiagnóstico de Rorschach, mediante el sistema comprensivo de Exner; los códigos agresivos de Gacomo y Meloy y

la Escala de Mutuality de Autonomía. Se halló que el 52% ($n=13$) de los niños del grupo de estudio viven con padres que se agreden física y verbalmente, el padre imparte la disciplina en un 60% ($n=15$) y la madre en el 96% ($n=24$). En el grupo de comparación, no se halló ningún caso de violencia entre los padres, y es el padre quien ejerce la disciplina en un 87% ($n=5$) y la madre en un 75% ($n=6$), observándose la utilización de métodos disciplinarios no violentos. Mediante el coeficiente de Spearman, se realizaron análisis correlacionales entre los instrumentos utilizados, con el fin de encontrar datos convergentes en el grupo, hallando que a mayor cantidad de respuestas PHR (comportamientos sociales ineficaces y poco adaptativos, hay mayor cantidad de respuestas AgPast (agresión pasada). Igualmente al elevarse los contenidos humanos parciales y fantaseados, aumentan los contenidos agresivos y de agresión pasada, como tal a mayor distorsión de sus fantasías, los niños perciben al mundo con una mayor carga agresiva, así como también cuando éstos presentan una sensación de malestar interno agudo presentan una agresión elevada e interpretan a su entorno como hostil.

Para concluir, los resultados de las correlaciones entre los indicadores del Psicodiagnóstico de Rorschach y los códigos agresivos de Gacomo y Meloy mostraron que en contextos de pobreza y marginalidad, con carencias de intercambio positivo, los niños que son castigados física y emocionalmente, se sienten vulnerables y temerosos ante hechos de violencia. Sus capacidades cognitivas suelen distorsionarse afectando su sentido común y buen juicio, enfocando su vida desde una óptica pesimista y sin esperanza. Sentimentalmente suelen mostrarse disfóricos, con un alto nivel de inhibición y con serios inconvenientes para reconocer y expresar afectos negativos.

Conductualmente, muestran actitudes hostiles y comportamientos agresivos que les impide involucrarse en relaciones saludables.

2. Prácticas Disciplinarias

Cada vez es más evidente la presencia de problemas comportamentales y emocionales infantiles, ante lo cual surge la necesidad de confirmar y entender la importancia de la influencia de los padres y madres respecto a enseñar, dirigir y contener a sus hijos. Por tanto, las prácticas disciplinarias constituyen factores muy importantes que merece analizarse.

Al respecto Aguirre, Montoya & Reyes (2006) indicaron que las prácticas de disciplina requieren de un entrenamiento adecuado de los padres para enseñar y dirigir en sus hijos formas de comportamiento saludables. Esta premisa nos indica la actuación que tienen los padres para encauzar las conductas de sus hijos, idealmente considerando variables relacionadas al propio niño como su edad, sexo o temperamento, entre otros; así como de los propios padres, con sus experiencias y aprendizajes previos, que no son sino productos de su propia cultura. Estas prácticas parentales de crianza constituyen un proceso en sí, que implica una serie de procedimientos que se da desde el inicio de la socialización del niño y continúa durante su desarrollo evolutivo de manera dinámica a todo un conglomerado de estímulos externos e internos de los padres, las madres, así como también de los propios hijos.

Por su parte, Ramírez (2005) expresó que la responsabilidad de la crianza recae particularmente en los padres y madres o personas sustitutas al cuidado del niño y está enmarcada en determinadas acciones o tareas que buscan direccionar u orientar su crianza con la única finalidad de favorecer su desarrollo e integración social. En este sentido Gámez et al. (2010) refirieron

que todos los niños están sujetos a las prácticas disciplinarias, cuyos procedimientos fusionan estrategias violentas o no violentas, imponiéndose alguna de ellas por sobre las demás y está relacionado al contexto e influencia cultural.

Para esta investigación se utilizó el concepto de prácticas disciplinarias del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2011) que la define como una enseñanza integral de la crianza paterna en todas las sociedades, en la cual los padres y madres emplean estrategias de acuerdo a sus creencias para enseñar a sus hijos a controlarse a sí mismos y mantener un comportamiento esperado para su contexto social.

3. Clasificación de las Practicas Disciplinarias

Existe cierta confusión cuando se habla de disciplina, sobre todo cuando se le relaciona a la fuerza e imposición autoritaria, más aún cuando existen numerosos estudios científicos que determinan que ciertas prácticas disciplinarias están directamente relacionadas con estímulos perturbadores del desarrollo y la madurez de los niños y adolescentes, tales como la formación de un auto concepto negativo (Musitu & García, 2004). Sin embargo esta afirmación clasifica una determinada práctica de disciplina que discrepa con aquella habilidad disciplinaria que implica acuerdos previos entre los padres, que trasmiten y explican a sus hijos lo que es correcto y lo que no lo es, sustentadas en una suficiente autoridad moral que aseguren un equilibrio familiar y un óptimo desarrollo integral de los hijos (Condori, 2002).

Por consiguiente la infancia constituye una etapa de vida de extrema vulnerabilidad en que los padres guiados por una serie de ideas y creencias asumen con mayor seguridad la praxis de diversas formas de disciplina,

convencidos que les ayudarán a guiar las conductas de sus hijos (Lansford & Kirby, 2012).

La clasificación de las prácticas disciplinarias que se han considerado en el presente estudio atiende la distribución del instrumento utilizado por UNICEF, el cual se denomina Módulo de Disciplina, que brinda todo un despliegue de comportamientos disciplinarios y que los organiza en dos grandes grupos: La disciplina no violenta y la disciplina violenta. Esta última diferencia la violencia de tipo psicológico, de la física o corporal y el castigo físico severo, e incluye una serie de variantes y modos de administrarlos que representan posturas paternas divergentes cuyas consecuencias mayormente explícitas, siguen siendo atendidas y avaladas por múltiples investigaciones.

3.1. Práctica de Disciplina No Violenta

Para la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2009) la práctica disciplinaria no violenta, llamada también disciplina positiva, reconoce el valor personal de cada niño y niña y su objetivo final es el establecimiento de una buena autoestima y autovaloración como producto de su aceptación y capacidad para comportarse satisfactoriamente en su entorno social.

Al mismo tiempo esta disciplina se apoya en el razonamiento y motiva al niño para asumir la consecuencia de sus conductas y sus implicancias en los demás. Asimismo favorece su autodominio por cuanto el niño/a aprende a confiar en sus propias decisiones y esfuerzos y se sabe exitoso. Esta calidad de práctica disciplinaria genera respeto y seguridad en el niño y facilita la internalización de las normas y valores de la familia (Musito & García, 2004).

También Jiménez, Ospina y Peña (2009) compartieron la misma apreciación, confiriendo a esta práctica un sentido democrático así como

destacaron la importancia de esta disposición parental para explicar a sus hijos, sobre las consecuencias de sus conductas inadecuadas. Asimismo comparten la premisa de una recompensa social o material para el niño cuando su comportamiento es esperado.

Al respecto Hoffman, Paris y Hall (1995) indicaron que cuando los padres utilizan un estilo de disciplina inductiva, es decir, cuando brindan explicaciones objetivas y racionales al niño sobre la consecuencia de sus acciones negativas sobre sí mismo o para con las demás personas, contribuyen en la génesis y formación de la empatía en el niño, factor importante para una sana socialización. Igualmente se optimiza el sentir, el pensar y el actuar como los componentes primarios en la formación de la moral en el niño (Shaffer & Kipp, 2007).

Corroboran Jiménez et al. (2009) al afirmar que la disciplina no violenta requiere un adecuado nivel de comunicación que permita la retroalimentación entre el padre/madre y el hijo/a, que facilite la explicación de lo que está bien y lo que está mal. Por consiguiente ésta demanda de formas determinadas como mirarle a los ojos, para lo cual debe estar a la altura del niño/a, mantener una postura gestual que indique firmeza para expresarle sus sentimientos sin la ayuda del grito o la amenaza, sino más bien con serenidad, afecto y constancia. Estas aseveraciones pueden comprobarse aún con niños pequeños, desde los dos años, más aun si ya tienen instalada la capacidad del lenguaje (Carbajal, 2010).

En este sentido es importante considerar las características evolutivas del niño pre-escolar que en la búsqueda de su independencia y su libertad para caminar, se impulsa a salir de la estrecha relación maternal y familiar y desea

compartir un mundo exterior más activo, en busca de satisfacer su curiosidad y aprendizaje, que puede ser considerado un desafío para los padres (Ollendick, 1993).

Así, también, estas habilidades paternas se adquieren con la experiencia y constituyen la mejor respuesta a los problemas infantiles, por cuanto brinda pautas o límites claros y sostenibles en el tiempo, necesarios desde los primeros años y que ayudan no solo a conformar una adecuada actuación del niño y la niña sino, también, corregir si fuera necesario (UNICEF, 2012).

Por su parte Hurlock (2012) reafirma lo anterior al aclarar que este tipo de disciplina es análoga a la educación y el asesoramiento para el logro del autocontrol y la autodisciplina y considera factores que deben tomarse en cuenta como la variabilidad de la disciplina de acuerdo a la hora del día o cuando el niño da muestras o no de cansancio, así como los días lunes y fines de semana. En las familias grandes se presenta además la dificultad para atender las demandas de atención que los niños normalmente requieren, lo cual suele generar el desorden para lograr cubrir sus expectativas de atención.

De igual manera Puga (2008) consideró que la práctica disciplinaria no violenta constituye un factor de protección para los niños, y es coherente con una relación saludable de los padres, a un desenvolvimiento afectivo entre ellos y sus hijos, así como también con una red social eficiente que les permitan potenciar sus conductas y les ayuden a manejar su estrés, como pueden ser: la escuela, los medios de comunicación, municipios, programas de escuela para padres, orientación y comunicación especializada, viajes familiares o asesorías profesionales.

Habría que decir también que Menéndez, Jiménez & Lorence (2008) aseguraron que la disciplina no violenta apela a las prácticas de los padres o cuidadores de los niños con el fin de prevenir las psicopatologías infantiles y generar factores protectores durante la infancia y la adolescencia. Inclusive Cabrera, Guevara & Barrera (2006) enfatizaron que es importante una buena relación entre los padres para una adecuada incorporación de las normas en el niño, y que a mayor satisfacción de la pareja, es menor el desajuste, ya que ambos necesitan trabajar sus actitudes como equipo y evitar el quiebre de las normas con posiciones dicotómicas que solo perturban al niño y lo desestabilizan emocionalmente.

Este aprendizaje temprano de las normas o límites se convierten, en muchos casos en hábitos o conductas inconscientes con efectos de transmisión generacional, además la instauración de un buen soporte psicológico para los niños que les permitirán resolver sus conflictos, adaptarse a su entorno con habilidad y controlar sus emociones con mayor solvencia (Cuervo, 2009). En este sentido los niños en la primera infancia necesitan de estos límites o normas provenientes de un adecuado control de ambos padres que de manera coherente y sistemática les favorezca su indecisión y temor para enfrentar su aprendizaje en su contexto intra y extra familiar (Franco, Pérez & De Dios, 2014).

De manera general y aunque no existe estándares universales acerca de cómo administrar la disciplina en los hijos, sin embargo la práctica de la disciplina no violenta a decir de Plasencia (2009) es efectiva y tiene mayor aceptación en los niños así como brinda mayores beneficios psicológicos. Por el contrario la ausencia o malinterpretación de estas normas o pautas por los

padres podrían constituir factores de riesgo para el desenvolvimiento social y salud mental del niño y la niña, como lo manifiesta Achenbach (1991) el creador de los constructos: Comportamientos externalizantes e internalizantes y que engloban una serie de patología infantiles relacionadas a una crianza disfuncional e inefectiva.

En esta investigación se utilizó la definición de disciplina no violenta que UNICEF (2006) transcribe en el Módulo de disciplina que la señala como una estrategia comportamental básica de prevención social ante la presencia de trastornos psicológicos que incluye la práctica de normativas como la previa advertencia al niño de la pérdida de privilegios como consecuencia de sus conductas, una comunicación objetiva y serena que le facilite la explicación de lo que está bien y lo que está mal, así como otorgarle alternativas que le distraigan de un comportamiento inadecuado.

3.2. Práctica de Disciplina Violenta

Según el informe de UNICEF (2010) sobre las encuestas realizadas a 33 países dieron como resultado el uso generalizado de la violencia disfrazada de disciplina. El promedio es tres de cada cuatro niños, entre los 2 y los 14 años de edad que reciben un tipo de disciplina violenta en el hogar, lugar que debería ser el más seguro para ellos, siendo la agresión psicológica la más común. Por su parte Lago, Rojas, Posada & Montúfar (2006) consideraron que el castigo físico, la agresión verbal y el avergonzar al niño son los medios más utilizables durante la etapa preescolar, atentando gravemente el desarrollo del niño.

En el contexto peruano, tanto el castigo físico como el psicológico son considerados como métodos de disciplina y aprendizaje que muchas familias lo

consideran normal y necesario, por lo cual el Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social (MINDES, 2011) aseguró la presencia de 9,500 casos de violencia infantil, superando al año anterior. Y en el siguiente año, el ahora Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, atendiendo las estadísticas del Centro de Emergencia Mujer, señaló al Departamento de la Libertad en el octavo lugar a nivel nacional en el incremento de casos de maltrato infantil.

Al respecto, las prácticas violentas de disciplina incluyen manifestaciones de control paternas con características psicológicas y físicas o corporales en todos sus niveles, por lo cual se analizará cada una de ellas:

3.2.1. Agresión psicológica.

En principio constituye el factor más contraproducente para el desarrollo psicosocial del niño, incluye una serie de manipulaciones o maniobras verbales de los padres o cuidadores que buscan el control de las conductas infantiles sin permitir al niño el derecho de explicarse o, mejor aún, de entender las consecuencias de sus actos, prevaleciendo su temor a la pérdida del apoyo parental, factor elemental en los niños para su desenvolvimiento psicosocial (Garber & Flynn, 2001) para llegar a convertirse en la fuerza motivadora de la actuación infantil (Carbajal, 2010).

Por su parte Bueno (1997) indicó que el maltrato o agresión psicológica se evidencia como una comunicación verbal reiterativa, crítica, cruel y direccionada de la figura parental hacia el niño, que pone en peligro su autoestima y constituye un riesgo para su desarrollo psicológico, como por ejemplo decirle: odioso, tonto, idiota o cualquier otro insulto. Asimismo, prosigue el autor, hay diversas formas de disciplina agresiva psicológica, una de ellas consiste en manifestar conductas de rechazo al niño como señal de

castigo, ya sea avergonzándole, gritándole o humillándole ante las demás personas. Inclusive el intimidarle y aterrorizarle con un castigo exagerado e impreciso o abandonarle o echarle de la casa. Este aprendizaje se reincorpora cuando el niño ya es adulto reinvirtiéndose los papeles.

De igual modo Butchart, Phinney, Mian & Fűrnis (2006) incluyeron en la categoría de agresión verbal además de los ya mencionados, los actos de terror, la discriminación y las restricciones de movimientos que incrementan el rechazo hacia el niño y que solo refleja la ira o la desesperación del padre o cuidador para tener bajo control a su hijo. Definitivamente es una relación de poder que ignora las características propias del desarrollo evolutivo infantil, la edad y la falta de madurez y experiencia del niño para responder a las demandas de los adultos sin una enseñanza previa.

Añádase al tema los resultados concluyentes de Calvete & Cardeñoso (2005) quienes hicieron un análisis entre el sexo del padre y el sexo del hijo en relación a las agresiones verbales, determinando que las madres utilizan este tipo de disciplina mayormente con sus hijas que con sus hijos, mientras que los padres actuaban de la misma forma sin discriminar los sexos de sus hijos.

Para Kempe y Kempe (1998) es importante reconocer que este tipo de maltrato genera en el niño/a un comportamiento de autocastigo relacionado a una insuficiente imagen de sí mismo y baja autoestima que, en los casos extremos, le lleva a replegarse sobre sí mismo con una serie de pensamientos fantasiosos y distorsionantes propios de un cuadro depresivo. Además según Bueno (1997) se niega a reconocer sus errores y asumir sus responsabilidades, se muestra desconfiado con los adultos e incluso propenso a engañar a su propia familia. También presenta conductas que atentan contra

el entorno social, específicamente con sus amigos y compañeros, de modo que no es raro observar a estos niños en compañía de otros más pequeños.

Por su parte Moreno (2005) argumentó que además de encontrar síntomas depresivos de menor o mayor gravedad en el niño, según sea el caso, podría conducirlo a participar en actos delictivos, expresar agresividad verbal y sufrir deterioro de sus procesos cognitivos, tales como: dificultad para abstraer y generalizar los conceptos, alteraciones en la fluidez verbal, entre otros. Así como también problemas de apego, problemas de conducta y psicopatología (Sáenz et al., 2014) o una mayor sintomatología ansiosa (Carbajal, 2010).

Atendiendo los fines de esta investigación se utilizó el concepto de UNICEF (2012) que define a la agresión psicológica como el acto de gritar, amenazar o intimidar, humillar o ridiculizar llamándole con frases que atentan contra su autoestima como: tonto/a, flojo/a o algo parecido; culpar y manipular al niño para controlarlo y obligarle a realizar lo que el padre o la madre crea conveniente, sin tener en cuenta las consecuencias. También incluye la indiferencia, el aislamiento, el rechazo o desagrado por el niño cuando se comporta de manera contradictoria a lo que el padre espera.

3.2.2. Castigo físico o corporal.

Es otra forma de disciplina violenta y según Solís, Reséndiz & Díaz (2007) no siempre las creencias coinciden con una práctica parental propicia, es decir utilizar el castigo físico como un medio para lograr que el niño se comporte según lo esperado, pues en el afán de conseguir su autonomía podría evaluarse como una incongruencia forjada por un elevado nivel de expectativa de los padres, frente a variables no contempladas tales como un

débil modelaje paterno, incipientes y ambiguas prácticas disciplinarias, falta de una adecuada supervisión, aplicación de normas distantes al contexto social del niño, desconocimiento del desarrollo y madurez del niño, la repercusión de influencias sociales de turno, entre otros.

Para Saree et al. (2012) la disciplina física se caracteriza por el uso de comportamientos paternos como: nalgadas, bofetadas y castigos corporales; como medidas disciplinarias. Al respecto estas manifestaciones prosiguen generando cierta controversia entre los investigadores. Quizás la postura más notable sea la de Baumarind (1996) quien consideró no haber encontrado un sustento riguroso en contra del castigo físico y más bien si éste es medido constituye un instrumento de disciplina paterno. Asimismo las opiniones encontradas en el trabajo de Larzelere (2002) quien afirmó que unas nalgadas suelen ser necesarias en el caso de los niños de 2 a 6 años, pero sin exagerar el castigo ni ser reiterativo.

Por su parte Ramírez (2005) manifestó que la práctica de la agresión física implica la utilización de la fuerza física y/o las amenazas físicas de hacerlo, obligando al niño/niña a actuar por miedo e instalando en su psiquis aprendizajes negativos para su socialización que puede terminar en conductas antisociales. Este accionar es un sinónimo de violencia, disfrazada como manejo disciplinario y sus consecuencias son las mismas, confluyendo en el deterioro cognitivo y emocional del niño y según Gershoff (2002) la sumisión y la presencia de inconductas infantiles.

Desde ese punto de vista la práctica del castigo físico para imponer la disciplina o corregirla es muy común en determinadas familias, por un lado sus creencias admiten que son estrategias eficaces y necesarias y por otro,

desconocen que su aplicación genera efectos psicológicos negativos en sus hijos que les llevan a comportarse de manera agresiva (Sauceda, Olivo, Gutiérrez & Maldonado, 2006). Estas prácticas proseguirán en tanto no exista un cambio de mentalidad y actitudes paternas.

Prosiguiendo con el análisis es oportuno presentar la perspectiva de Burela, Piazza, Alvarado, Gushiken & Fiestas (2014) así como de Jackson et al. (1999) quienes examinaron factores paternos como las conductas abusivas de los padres, su historia de vida y experiencias previas que tienden a reproducirla en las próximas generaciones, además de características de su personalidad, actitudes, religión y creencias preferentes a la práctica del abuso.

En esta investigación se asumió la definición de castigo corporal o físico que utiliza el UNICEF (2014) que refiere a una serie de penas o castigos que implica el uso de la fuerza física con el propósito de generar cierto nivel de dolor o sufrimiento por insignificante que sea, como por ejemplo sacudir al niño cogiéndolo de los hombros y moviéndolo a ambos lados, darle palmazos en el trasero, golpearle en alguna parte de su cuerpo con un objeto duro o golpearle con una palmada en la mano, brazo o pierna; todo ello con el fin de regular y controlar su comportamiento.

3.2.3. Castigo físico severo.

Es la práctica que ha suscitado el mayor interés de la comunidad científica que siempre estuvo presente ante este real problema de la salud mental, que incluso Kempe y Kempe (1998) acuñaron el término de “Síndrome del niño maltratado”, cuando en la experiencia clínica se observó características generalizantes: las fracturas y hematomas que presentaba el niño como consecuencia del abuso de sus padres. Para Butchart et al. (2006)

este tipo de castigo es deliberado de la fuerza física de los padres o cuidadores, de tal modo que causa perjuicio en la salud, la supervivencia y el desarrollo integral del niño e incluye: golpes, palizas, zarandeos, mordiscos, estrangulamientos, quemaduras, envenenamiento y asfixia; sanciones que se utilizan para castigar o mal dicho “para disciplinar” al niño, condiciones todas de la agresión física violenta.

Las consecuencias de esta práctica disciplinaria revelan a decir del autor anterior, efectos negativos en el cerebro del niño particularmente en los primeros años de vida, por cuanto está comprobado que situaciones de estrés prolongado pueden alterar el desarrollo cognitivo, emocional y aún el crecimiento físico. Dada la plasticidad del cerebro, éste se adapta a su entorno sea positivo o negativo. En este último caso se representa por un ambiente de carencia, desinterés y hostilidad de parte de sus figuras principales o cuidadores, desarrollando de manera desmesurada las áreas cerebrales responsables de la ansiedad y del miedo como una necesidad a su supervivencia y forzando a minimizar otras destinadas al razonamiento, juicio y sentido común, que son necesarias para su aprendizaje cognitivo y social. Asimismo expresa la presencia de condicionantes de riesgo en los padres o cuidadores tales como: su dificultad para establecer vínculos con el recién nacido por diversas razones o carecer de las condiciones necesarias para atenderlo; el sufrir de maltrato en su infancia, el desconocimiento del desarrollo evolutivo de sus hijos y las expectativas irreales o la creencia de que el castigo es el mejor medio para disciplinar al niño y no repara en los excesos.

No menos importante son los aportes brindados por Halpenny, Nixon & Watson (2009) quienes complementan el estudio anterior al presentar otros

factores concernientes a los padres que inciden en la aplicación de castigos físicos a sus hijos por su mala conducta y son los padres de niños entre 2 y 9 años, los padres menores de 35 años que tienden a golpear al niño en las manos, brazos o piernas; así como los padres de hijos hiperactivos o con problemas de conducta.

En ese mismo orden de ideas Mammen, Kolko & Pilkonis (2002) declararon que el abuso físico está relacionado al afecto que sienten los padres por el niño. Un afecto paterno excluyente y negativo es precedente de la agresión infantil y sus efectos son la depresión, ansiedad y hostilidad. El castigo físico severo independiente del maltrato infantil, también se asocia al abuso del alcohol y drogas y trastornos de la personalidad en general. Estos padres castigadores a su vez fueron expuestos a la agresión física severa de sus padres o cuidadores y de manera general tienen en su historia familiar disfunciones o trastornos del desarrollo psicológico (Saree et al., 2012).

Luego Puga (2008) aseguró que los niños y niñas que reciben una disciplina violenta física son los que presentan mayor dificultad en sus relaciones interpersonales, respecto a los demás niños y hacen de la mentira, el fraude y la indiferencia, todo un estilo de comportamiento. Además su poca tolerancia a la frustración les impulsa a ganar mediante la fuerza, generando conflicto y ganándose la antipatía y el rechazo de sus pares, empeorando aún más su capacidad para competir y comunicarse en su medio ambiente. Así como una mayor predisposición a problemas de obesidad, trastornos de ansiedad y depresión; deterioro de la memoria y la búsqueda de comportamientos de riesgo para su salud tales como drogadicción, alcoholismo, tabaquismo, iniciación sexual precoz, además del deterioro

familiar, social y académico. Estos problemas a su vez se relacionan en edades más avanzadas a enfermedades pulmonares, cardiovasculares y hepáticas, muerte fetal en el embarazo, suicidios; entre otras (UNICEF, 2007).

Para fines de esta investigación se asumió la definición que hace UNICEF (2011), planteada como una disciplina paterna que utiliza medios físicos que causan sufrimiento para ejercer el control y forzar a los niños a actuar con procedimientos como: golpearle o darle una palmada en la cara, cabeza u oreja o golpearle con algún objeto una y otra vez, tan fuerte como le sea posible.

4. Conductas Externalizantes e Internalizantes

Desde un enfoque integrador del factor biológico, psicológico y social para la explicación de las psicopatologías infantiles, Achenbach en 1983 acuñó la clasificación de conductas externalizantes e internalizantes, conceptualizándolas como características o manifestaciones detectables de una u otra forma en el niño que son potencialmente riesgosas a una serie de trastornos, psicopatologías o conductas anormales, que estarían derivados justamente de esta falta de organización de los factores integradores (Maestre et al., 2006).

Un perspectiva actual, desde la psicopatología evolutiva, expresa la importancia de las características evolutivas del niño para la explicación de la conducta normal o anormal, a los que se refiere como cambios o variaciones que experimenta el niño/a, en el trayecto de la formación de su personalidad y visto como una unidad biopsicosocial que, en el proceso de su desarrollo normal, podría generarse un estado de riesgo y psicopatología. Esta tesis se relaciona a los criterios de Achenbach, cuando se refiere a las conductas

desviadas del niño/a como simples variaciones cuantitativas normales en determinados periodos evolutivos. Si bien es cierto la presencia de un comportamiento adecuado, brinda la probabilidad de una adaptabilidad adulta, no se puede obviar el funcionamiento dinámico del ser humano (Lemos, 2003).

Al mismo tiempo la teoría confirma que la familia y sus mecanismos de funcionamiento son fundamentales en el desarrollo evolutivo y biopsicosocial del niño y por tanto determinante en la aparición de la psicopatología infantil. De ahí la importancia que tienen los padres en la interacción familiar por medio de sus diversos roles y actividades, entre las que figuran las practicas disciplinarias, sus creencias, su calidad marital, entre otras, que finalmente confluyen en la construcción mental del niño con consecuencias determinantes hacia una adecuada salud mental o a la presencia de comportamientos psicopatológicos.

Por consiguiente, desde una aproximación dimensional a la psicopatología, muchos estudios han mostrado evidencias para la existencia de dos amplias dimensiones generales de conductas anormales. Achenbach & Edelbrock (1978) propusieron inicialmente el Modelo Multiaxial Basado Empíricamente, que guarda diferencias con otras instancias como la OMS y APA y cuyas taxonomías psicopatológicas parten de hallazgos empíricos y cuyo análisis determina la contribución de varios factores en un simple resultado.

Para concluir, el análisis de las consecuencias de las prácticas disciplinarias disfuncionales son recogidas por Achenbach, quien las clasifica en dos patrones básicos: La primera denominada conductas externalizantes; representada por síntomas relacionados a la agresividad y la búsqueda de

atención, irritabilidad, impulsividad, o inatención que son las conductas más evidentes en el mundo adulto y la segunda denominada conductas internalizantes, que están asociadas fundamentalmente a las emociones dentro de las cuales se incluyen los síntomas relacionados a la depresión, ansiedad, problemas somáticos y retraimiento.

Atendiendo el Cuestionario sobre el comportamiento de niños/as de 1.5 – 5 años (CBCL) que evalúa las conductas externalizantes e internalizantes, se obtiene dos escalas amplias y siete estrechas. Los síndromes que forman parte de estas escalas fueron determinados por sus autores para lo cual se valieron del criterio estadístico. Estas son problemas de atención y comportamiento agresivo (problemas externalizantes), emocionalmente reactivo, ansioso-depresivo, quejas somáticas y retraimiento (problemas internalizantes) y los problemas del sueño que no se incluye dentro de ninguna escala amplia debido a su falta de consistencia (Achenbach & Rescorla, 2000).

4.1. Conductas externalizantes.

Para Achenbach & Rescorla (2000) las conductas externalizantes son síndromes o patrones de conducta que el niño manifiesta hacia su entorno, comprometiendo a las demás personas que le rodean. Como tal estos excesos conductuales son muy evidentes en el contexto ambiental; es decir, padres, maestros y compañeros y se refieren a variaciones del control del comportamiento tales como la autorregulación, la actividad motriz, el control de las emociones y las habilidades de juicio social (Arias, Montoya & Romero, 2009).

En esta misma línea Roca & alemán (2000) incidieron en que las conductas externalizantes son conductas disruptivas o mal adaptativas,

observables y objetivas que se presentan en los niños en diversos contextos y situaciones exteriores, generando conflicto y se evidencian como los insultos, manifestaciones agresivas, peleas, gritos, crueldad, desobediencia, entre otros, además su mayor frecuencia se da en los varones. Estas manifestaciones suelen diferenciarse en base a dimensiones cuantitativas, ya sea por exceso o por detrimento de las conductas normalmente esperadas y estarían relacionadas con síntomas asociados a la agresividad, al déficit de atención, la hiperactividad, la conducta desorganizada y agruparía los síndromes de conducta delictiva y conducta agresiva.

Igualmente para Livia & Ortiz (2008) las conductas externalizantes o extradirigidas constituyen patrones de conductas inadecuadas que se presentan en los niños y que les generan conflicto con los demás en circunstancias en que ellos debieran afrontar sus problemas con éxito y adaptarse a los cambios que exige su medio externo.

De otro lado es importante destacar que el uso real o amenazante de la fuerza o castigo en la conducción del comportamiento infantil favorece la presencia de las conductas externalizantes. Esta estrategia de coacción desgasta la autoestima del niño induciéndole, mayormente, a emitir respuestas que contengan estas maniobras o conductas parentales, además de potenciar las conductas modelos de los padres (Alonso & Román, 2005).

Además el establecimiento de estas conductas en la psiquis del niño, suelen generalizarse hacia otros contextos como la escuela, los amigos o los vecinos. Paulatinamente estas conductas suelen agravarse si no se modifican las estrategias de crianza, forjándose en conductas antisociales y delictivas, transgresiones o comportamientos relacionados con la ruptura de las normas o

reglas. Durante la adolescencia se incluye el abuso de las drogas, así como el deterioro de su sociabilización (Raya, 2008).

Al respecto, las investigaciones de Ehrensaft & Cohen (2012) señalaron que durante el proceso de socialización de padres e hijos, los niños se exponen a diversos factores de riesgo parental como la propia psicopatología paterna, una historia previa de violencia familiar y conductas antisociales, las cuales son causas determinantes de la presencia de problemas externalizantes en los hijos, todo un círculo vicioso de transmisión generacional.

De igual manera De Haan, Prinzie & Dekovic (2012) explicaron que la forma de criar a los hijos con prácticas disciplinarias disfuncionales, determina el desarrollo de las conductas agresivas y la ruptura de las normas o pautas necesarias para una socialización esperada. Asimismo no hallaron diferencia de género al respecto y los cambios en las conductas externalizantes en ambos sexos y durante la adolescencia son semejantes, como tal, si se presentan cambios en las conductas de los hijos, éstas se relacionan directamente con los cambios de las actitudes paternas. Sin embargo esta investigación dista de la realizada por Rothbaum & Weisz (1994) quienes indicaron que las conductas externalizantes se han relacionado con mayor énfasis a los cuidados de los padres para con sus hijos varones antes que con sus hijas. Así como con los hijos mayores antes que con los más pequeños, confirmando la relación de reciprocidad entre las conductas de los papás y sus niños.

Por su parte Kochanska & Kim (2012) señalaron que el origen de las conductas renuentes a obedecer las normas y reglas de conducta establecida por los padres, así como la formación de conductas oposicionistas y

antisociales se debe a la ausencia del buen apego, que constituye un buen catalizador en el desarrollo futuro de los comportamientos sociales y adaptativos que si cuentan los niños con apego seguro.

Las conductas externalizantes están formados por dos síndromes: Los problemas de atención y comportamiento agresivo.

Con respecto a los problemas de atención se debe considerar, ante todo, que los niños tienen un ritmo de maduración diferente, además de tener temperamentos y niveles de energía diferentes. La mayoría se distrae, actúan de manera impulsiva y se esfuerzan por concentrarse en una determinada situación. Estos indicadores suelen confundirse con los problemas de atención que se les conoce como TDA-H que por lo general se inicia en una edad temprana entre los 3 y los 6 años. Ésta es una condición neuropsiquiátrica cuyo origen se debe a múltiples factores y cuyo inicio se da en la infancia, pudiendo proseguir en la adultez (Vásquez et al., 2010). El TDA-H se caracteriza por la dificultad del niño para poner atención, hiperactividad y/o impulsividad, lo que repercute en los ámbitos de su vida familiar, escolar y social.

El TDAH se evidencia por múltiples conductas infantiles tales como indica el CBCL: incapacidad para concentrarse o prestar atención por mucho tiempo, no puede quedarse quieto/a, mala coordinación, pasa rápidamente de una actividad a otra, vaga sin dirección (Achenbach & Rescorla, 2000).

Para Rubio (2012) el comportamiento agresivo es una “conducta primaria instrumental que refleja habilidades inmaduras de resolución de conflictos” (p.22) que suelen superarse con la intervención del adulto. Al respecto durante los primeros años del niño su intensidad es moderada y la agresión constituye una respuesta a su frustración o lo expone en estados de

cansancio o fatiga. Desde la perspectiva de Tremblay, Gervais & Petitclerc (2008) sugieren que los infantes a la edad de dos años y medio presentan el pico más alto de agresión física, pero más adelante se extinguen. González-Peña, Carrasco, Del Barrio & Gordillo (2013) por su parte afirmaron que la agresión infantil a decir de los padres está presente desde muy temprano y que entre los tres y los cuatro años la agresividad alcanza su mayor intensidad evolutiva, así como una mayor relevancia en los varones, por lo cual se afirma que la etapa preescolar es el período en que los niños aprenden a regularla.

Muy por el contrario cuando el niño tiene problemas de conducta, éste se muestra fácilmente irritable y expone reiterativamente sus rabietas haciendo gala de conductas incómodas y rencorosas, además de mostrarse renuente a la participación adulta, ante lo cual múltiples investigaciones presentan evidencias que permiten pronosticar que el desarrollo de la agresividad en la infancia está surgiendo y que puede agudizarse en etapas posteriores de la vida (Gallego, 2011). Dentro de los indicadores de agresividad en el niño, el CBCL indica lo siguiente: lo quiere todo de inmediato, se muestra desafiante, desobediente, malhumorado, se niega a compartir, destructivo con las cosas de las demás personas, les pega a los demás o les grita, hace berrinches, se frustra con facilidad, quiere mucha atención, ataca a la gente físicamente, el castigo no cambia su comportamiento, grita mucho y es poco cooperador.

4.2. Conductas internalizantes.

Para Berrio, Gardeazabal, Posada & Romero (2012) las conductas internalizantes son dificultades relacionadas con el self o experiencias subjetivas del propio niño, de ajuste ambiental. Estas dificultades psicológicas infantiles que penosamente constituyen mayor dificultad en su manejo pueden

ser de tardío reconocimiento de los padres. Se evidencian como conductas de inhibición, timidez, tristeza y dificultades para la expresión emocional. Se incluyen dentro de este tipo de trastornos la depresión, la ansiedad y la somatización sin causa médica y el aislamiento al contacto social, Aparentemente hay una mayor prevalencia en el sexo femenino (Livia & Ortiz, 2008).

Según Maestre et al. (2006) la dimensión internalizante involucra vivencias de tensión psicológica que experimenta el niño, cuando su perturbación está relacionado a su mundo interno y evidencia un amplio rango de síntomas y secuelas perturbadoras que conformarían síndromes como la depresión/ansiedad, quejas somáticas, retraimiento. Es así que las conductas internalizantes están vinculadas además con el desequilibrio del estado de ánimo, inseguridad, fobias, preocupación, disforia y sentimientos de culpa. No obstante este síndrome no tiene una tipificación definida y delimitada durante los primeros años de la infancia, como si lo tienen los adultos (López, Castro, Alcántara, Fernández & López, 2009). Igualmente se tiene la idea de que el niño a esta edad no pasa preocupaciones o son efímeras y superficiales, de modo que surge la dificultad de diferenciar entre una ansiedad normal y un trastorno de ansiedad (Franco et al., 2014).

Por otro lado Del Barrio (2007) explicó que en la relación de padres e hijos se forja una dinámica entre el afecto y las normas de conducta, especialmente durante los primeros años de vida del niño, cuando éste se muestra mayormente sensible y por tanto requiere de seguridad para iniciar una adecuada socialización, que requerirá de normas y pautas.

Además existen prácticas parentales que se aprovechan del afecto infantil para lograr del niño conductas deseadas y lo que consiguen es crearle sensaciones de pérdida y vulnerabilidad ya que el niño por su inmadurez característica no tiene la mínima posibilidad de responder con adecuación. Las conductas internalizantes incluyen síndromes como: Reactividad emocional, ansiedad/depresión, quejas somáticas y retraimiento.

Con respecto a la reactividad emocional se debe considerar que si bien el ser humano trae como dotación hereditaria las emociones básicas como el miedo, la alegría y el dolor, que le van a permitir primordialmente asegurar su subsistencia y por intermedio de ellas ser capaces de mostrar sus necesidades (Del Barrio, 2005) sin embargo es con el desarrollo paulatino de sus cogniciones e interacciones sociales que le van a permitir al infante reconocer y diferenciar sus emociones asegurándole una mayor comprensión y expresividad (Abarca, 2003).

Durante la infancia son los padres, especialmente la madre, quien se responsabiliza del desarrollo emocional del niño, experiencia que se transforma en una herramienta para el niño cuando debe responder a las necesidades de su entorno (Esquivel, 2010). Desde esta perspectiva la reactividad emocional constituye la forma de responder emocionalmente el niño ante el entorno. Entre los indicadores infantiles que presenta el CBCL se considera, entre otros, la perturbación ante cualquier cambio de rutina, movimientos involuntarios, súbitos cambios de tristeza o excitación, lloriqueos antes experiencias nuevas, malhumor, preocupación excesiva, quejas constantes (Achenbach & Rescorla, 2000).

El factor ansiedad en el niño según Albalat (2014) constituye una modalidad de reacción defensiva y forma parte de sus manifestaciones conductuales. Estas respuestas son necesarias en momentos de peligro y desempeña una función protectora. Para Rapee (2016) la principal característica de la ansiedad en los niños es mayormente la evitación manifiesta ante un determinado estímulo o situación, así como también la presentación de una vaga sensación, indecisión o incertidumbre, entre otros y que suelen acompañarse de síntomas poco específicos como: dolores de cabeza, dolor abdominal, náuseas, vómitos, diarrea y contracción muscular. En casos extremos pueden interferir en el estado del sueño.

Así mismo la depresión según Del Barrio (2007) es un “desajuste en la regulación de la intensidad y duración de la tristeza” (p. 17) como resultado de la privación de algo amado o deseado, lo cual le genera infelicidad. Y es que mayormente se suele afirmar que son los adultos quienes suelen atravesar momentos apremiantes y de gran dificultad o pérdida debido a sus múltiples ocupaciones que les lleva a sentirse deprimidos, sin considerar que también los niños suelen preocuparse y sufrir sobre todo cuando concierne a sus figuras primarias, ya sea de manera real o imaginaria y con la desventaja de no tener una respuesta adecuada debido a su inmadurez cognitiva.

En la presente investigación Achenbach asume el problema de la ansiedad y la depresión no como síndromes independientes, sino más bien como uno solo y presenta los siguientes indicadores en el niño: Es demasiado dependiente, se ofende fácilmente, se molesta demasiado cuando lo separan de sus padres, se ven tristes sin razón aparente, tenso, infeliz, miedoso.

Las quejas somáticas constituyen otro de los síndromes de la dimensión internalizante. Scherer (2000) afirmó que los estados de ánimo negativos como la depresión y ansiedad son consecuencia de las emociones negativas que no se afrontan de manera adecuada y están fuertemente arraigados a las quejas somáticas. Atendiendo esta premisa entonces se concluiría en que largos períodos de emotividad negativa repercute en el funcionamiento biológico de la persona pudiendo generar efectos irreversibles o enfermedades a largo plazo, lo cual finalmente sería, a decir de Ordóñez, Maganto & Gonzáles (2015) percepciones desagradables que experimenta de manera subjetiva el cuerpo humano. Al respecto algunos indicadores de las quejas somáticas son los dolores o malestares, estreñimiento o diarrea, náuseas, dolor al hacer sus necesidades, retortijones, vómitos (sin causa médica), no come bien.

En cuanto al retraimiento es interesante saber de antemano que el infante desde muy temprana edad se muestra sensible a las interacciones con sus figuras de apego y lo manifiesta a través de un conjunto de reacciones más o menos limitadas cuando se sienten en peligro o tienen una necesidad como el llanto, los gritos, los movimientos corporales; acciones activas en situaciones perturbadoras. Por el contrario la modalidad del retraimiento configura una respuesta más bien pasiva e inhibida, que finalmente interfiere su desarrollo integral y estaría relacionado a factores orgánicos, dificultades en la relación madre-niño, cuidado parental disfuncional, la salud mental de los padres y la influencia de la depresión materna sobre el ámbito emocional del niño (Cuervo, 2009). El niño puede presentar los siguientes indicadores: Se aísla, evita el contacto visual con otras personas, no contesta cuando la gente le habla, actúa

como un niño menor que su edad, no parece reaccionar o demuestra poco afecto (Achenbach & Rescorla, 2000).

5. Planteamiento del problema

En la actualidad, los profesionales de salud mental observan la presencia de múltiples conductas infantiles disfuncionales que se hacen cada vez más evidentes. La etiología de las mismas es múltiple y la teoría ofrece muchas fuentes explicativas, sin embargo es durante la praxis, que se hallan actitudes particulares en las figuras paternas que induce a la reflexión sobre su injerencia determinante, bajo la forma de prácticas disciplinarias, que generarían estas conductas infantiles perturbadoras. De manera puntual se refiere a la presencia de niños que interiorizan sus problemas de conductas y se muestran más tímidos e inhibidos. Evidencian sentimientos de miedo e inseguridad y por otro lado aquellos niños que exteriorizan sus conductas, mostrándose hiperactivos y con falta de atención (Fernández, Benítez, Fernández, Justicia & Justicia, 2011).

Como tal el mundo de las primeras experiencias infantiles recibe la influencia del entorno familiar que constituye el grupo básico de la sociedad y que a su vez responde a las exigencias de su entorno social, económico y cultural, pero que finalmente asume la responsabilidad por el niño respecto al desarrollo de sus capacidades intelectuales y organización de sus vínculos emocionales. En consecuencia se debe considerar el dinamismo del contexto sociocultural y su repercusión en los modelos tradicionales de la familia y como tal hoy en día su estructura y funcionamiento se hallan en un proceso de cambios rápidos e incesantes que obliga a contemplarse desde un enfoque sistémico y ecológico en la que los padres con preocupación buscan dan

respuesta a las nuevas situaciones sociales y familiares, particularmente en la administración de la disciplina que es imperante (Ramírez, 2005).

En este sentido no existe un estándar universal para administrar la disciplina, sin embargo las investigaciones a la fecha coinciden en que sea aplicando una disciplina violenta o no violenta en todas sus variantes, y considerando variables como el estilo parental, la personalidad tanto del niño como del adulto, los antecedentes generacionales, el estilo emocional materno, el modo de administrar las normas entre otros, en un medio social específico; influyen durante la primera infancia en un buen ajuste o estabilidad emocional (Plasencia, 2009) o por el contrario en un desajuste que a decir de Achenbach & Rescorla (2000) hace referencia a las conductas externalizantes e internalizantes.

Al respecto el estudio que presentó Lansford et al. (2014) realizado en ocho países, concluyó en que el castigo corporal está relacionado con un pobre ajuste en el niño, determinantes de problemas de ansiedad y agresión en un alto nivel, a diferencia de una relación de afecto y calidez de los padres que lo relacionan con bajos niveles en conductas externalizantes. Así mismo el estudio que desplegó Ivanova et al. (2010) en 23 sociedades dando importancia a los problemas de conductas y emocionales de una población mayormente desatendida que constituye la edad preescolar.

En el contexto nacional, aún son escasos los estudios en esta población, sin embargo existe un porcentaje alarmante de padres que castigan a sus hijos de manera cotidiana sin ser conscientes de la envergadura de sus consecuencias en la personalidad en ciernes del niño (Puga, 2008). Por su parte UNICEF-INEI (2011) presentaron evidencias sobre experiencias de

violencia materna en madres de niños de 0 a 5 años, con una frecuencia del 36 % en manifestaciones de castigo físico moderado y 30% de agresión psicológica, los cuales se evidencian en el niño con un perturbado desarrollo emocional y dificultad en las relaciones con sus pares.

Al mismo tiempo es importante recalcar que este estudio está dirigido a una población aún poco estudiada, debido básicamente a diversas razones entre las cuales figura, en primer lugar, la idea establecida culturalmente de que los niños en sus primeros años no adolecen de problemas de salud mental. En segundo lugar, la dificultad para diferenciar entre conductas problemáticas propias del desarrollo madurativo del niño preescolar consideradas como normales y la presencia de rasgos y trastornos clínicos como la depresión, ansiedad, agresividad y retraimiento. Finalmente, la falta de consenso sobre un sistema taxonómico coherente que agrupe los problemas de salud mental en niños y niñas en este período de vida. (Lecannelier et al., 2014).

Particularmente en la ciudad de Trujillo, el contexto del presente estudio, es una institución educativa estatal de nivel inicial conformada mayoritariamente por pobladores provenientes de los barrios y urbanizaciones aledañas, cuyos niños presentan, a criterio de las docentes de las aulas denominadas: “Aula rosada” y “Aula lila” a los cuales pertenecen, diversas conductas como timidez, dependencia, indisciplina y agresividad que sobrepasan el comportamiento esperado para su edad y cuyos padres y madres trabajan y relegan a sus hijos a terceras personas en un ambiente de conflicto y falta de soporte emocional que suelen ser limitantes en su desarrollo emocional y cognitivo (Álvarez, 2012).

Como tal ya en estos primeros años de vida los efectos ya se visualizan desde las aulas en su relación con su entorno, en su rendimiento académico y de manera proyectiva en su desempeño como protagonista activo de la sociedad. Por consiguiente y considerando los planteamientos anteriores, esta investigación se fundamenta en la siguiente interrogante: ¿Qué relación existe entre las prácticas disciplinarias y las conductas externalizantes e internalizantes en un grupo de niños de tres años de una Institución de Educación Inicial de la ciudad de Trujillo?.

5.1. Objetivos

El presente trabajo de investigación tiene los siguientes objetivos:

Objetivo general:

Analizar la relación entre las prácticas disciplinarias parentales y las conductas externalizantes e internalizantes de un grupo de niños de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo.

Objetivos específicos:

- A. Establecer la relación entre las prácticas disciplinarias no violentas y las conductas externalizantes en un grupo de niños de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo.
- B. Establecer la relación entre las prácticas disciplinarias violentas y las conductas externalizantes en un grupo de niños de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo.
- C. Establecer la relación entre las prácticas disciplinarias no violentas y las conductas internalizantes en un grupo de niños de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo.

- D. Establecer la relación entre las prácticas disciplinarias violentas y las conductas internalizantes en un grupo de niños de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo.

5.2. Limitaciones de la investigación

El presente estudio presentó las siguientes limitaciones:

La primera se refiere a la escasa información y antecedentes de estudios llevados a cabo en una población infantil en sus primeros años de vida, evidenciando una mayor información en la etapa escolar primaria y secundaria. Otra limitante es relativa a la muestra, una mayor amplitud de la misma hubiera otorgado resultados más contundentes y mayor poder a las pruebas estadísticas.

5.3. Importancia del estudio

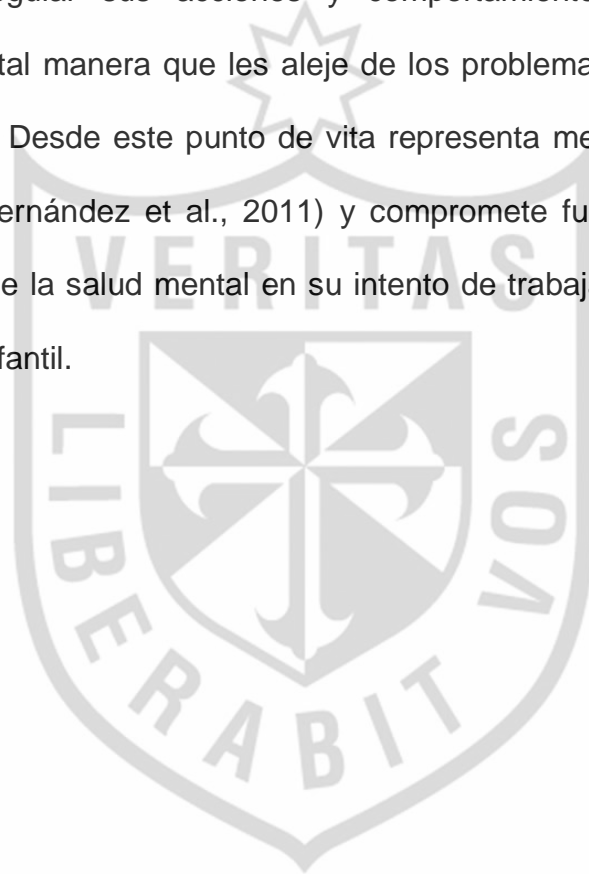
Son aún escasos los estudios sobre las formas en que los padres disciplinan a sus hijos y su repercusión en el desenvolvimiento y desarrollo integral en poblaciones preescolares en esta realidad, no obstante a su importancia que se fundamenta en los estudios científicos de carácter neurobiológico, económico, social y psicológico que consideran que la intervención temprana es relevante en la disminución de los problemas afectivos y comportamentales de los niños (Lecannelier et al., 2014).

Además el conocimiento del funcionamiento adaptativo o desadaptativo del niño en sus primeros años permitirá contrarrestar la presencia de dificultades futuras que ya se insinúan en edades tempranas, lo cual favorecerá su ajuste personal, académico y social posterior (Rubio, 2012).

Indiscutiblemente la advertencia precoz de los problemas infantiles constituye el objetivo primordial del ámbito familiar y educativo (Rubio, 2012)

que contribuirá a reducir el riesgo de trastornos que afecten el desarrollo integral del niño y/o generar una discapacidad a largo plazo.

Al respecto los resultados de esta investigación favorecerán el diseño y aplicación de programas de prevención primaria, cuya eficacia recae en potenciar una disciplina no violenta como agente protector, incrementar los recursos y habilidades paternas respecto a la comunicación con sus hijos, que les permita regular sus acciones y comportamientos en una edad tan vulnerable, de tal manera que les aleje de los problemas de externalizantes e internalizantes. Desde este punto de vista representa menor inversión y menor complejidad (Fernández et al., 2011) y compromete fundamentalmente a los profesionales de la salud mental en su intento de trabajar en prevención de la salud mental infantil.



CAPITULO II

HIPOTESIS Y VARIABLES

1. Hipótesis

Hipótesis General

Existe relación entre las prácticas disciplinarias y las conductas externalizantes e internalizantes en un grupo de niños/as de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo.

Hipótesis Específicas

H1 Existe relación negativa entre las prácticas disciplinarias no violentas y las conductas externalizantes en un grupo de niños de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo

H2 Existe relación positiva entre las prácticas disciplinarias violentas y las conductas externalizantes en un grupo de niños/as de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo.

H3 Existe relación negativa entre las prácticas disciplinarias no violentas y las conductas internalizantes en un grupo de niños/as de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo.

H4 Existe relación positiva entre las practicas disciplinarias violentas y las conductas internalizantes en un grupo de niños/as de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo.

2. Variables de estudio

- a. Prácticas disciplinarias
- b. Conductas externalizantes e internalizantes

3. Definición operacional

Prácticas disciplinarias

Constituyen formas propias de los padres, quienes bajo un criterio personal buscan forjar en sus hijos conductas de autocontrol y comportamientos esperados según su ámbito social.

Práctica disciplinaria no violenta

Modalidad paterna de aplicar la disciplina basada en una comunicación verbal clara y de respeto a la individualidad del niño, que le permite enseñarle normas y reglas necesarias para el logro de su autonomía, llegando a constituir un factor de protección infantil.

Práctica disciplinaria violenta

Es una manera paterna de aplicar la disciplina que incluye manifestaciones de control físicas y psicológicas en todos sus niveles y que constituyen más bien un riesgo en el niño.

Agresión psicológica

Es el accionar paterno que utiliza una comunicación verbal agresiva con el fin de obligar al niño a comportarse según sus criterios ignorando que sus mensajes suelen atentar contra su autoestima.

Castigo físico o corporal

Es la actuación paterna que hace uso de la fuerza física con el fin de provocar dolor por mínimo que sea y con el objetivo de controlar los comportamientos infantiles.

Castigo físico severo

Esta forma de disciplina paterna utiliza de manera cruel y reiterativa el castigo físico con el objeto de controlar y corregir las conductas del niño.

Conductas externalizantes

Patrones de conducta perturbadores que el niño exterioriza en su medio ambiente y que suelen perturbar su socialización.

Conductas internalizantes

Constituyen un conjunto de síntomas o perturbaciones relacionadas al mundo interno del niño y son de ajuste ambiental, limitándole su vida social.



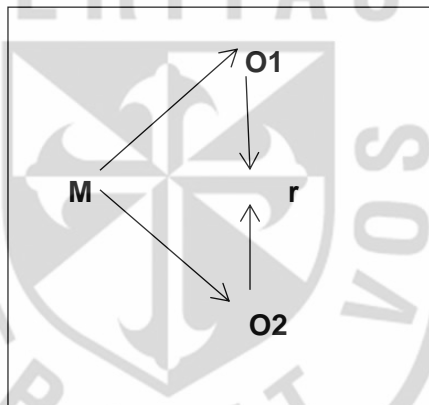
CAPITULO III

MÉTODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN

1. Diseño de Investigación

La presente investigación es de tipo correlacional ya que se orienta a examinar e interpretar la relación o grado de asociación que existe entre las variables prácticas parentales y conductas externalizantes e internalizantes en una misma muestra conformada por un grupo de niños de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo, para lo cual utiliza técnicas estadísticas de análisis de correlación (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

El diagrama de este tipo de estudio es el siguiente:



Dónde:

M = Muestra. Grupo de niños y niñas de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo

O1 = Variable 1: Practicas disciplinarias

O2 = Variable 2: Conductas Externalizantes e Internalizantes

r = Relación de ambas variables de estudio.

2. Diseño Muestral

Participantes

Población

Estuvo constituida por 50 madres de familia o personas sustitutas pertenecientes al sector socioeconómico medio y bajo (ver Anexo 10) cuyos niños de tres años cursan educación inicial en una institución educativa de categoría estatal en la ciudad de Trujillo, distribuidos en dos aulas denominadas “Rosada” y “Lila”. Las mismas que cumplen los criterios de inclusión como son: Ser los padres o cuidadores de los niños que se hallan matriculados en este nivel, vivir con el niño/a el último año, estar presente durante el examen programado y tener edades entre 15 y 49 años. Para lo cual firmaron un consentimiento explícito de voluntariedad y anonimato de su participación.

Muestra

Considerando el tamaño de la población como finita y relativamente pequeña la estrategia de muestreo fue captar como muestra al 100% de los integrantes de la población situación que nos brinda la máxima confiabilidad y el mínimo error de muestreo; es decir $n=N$ (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

3. Técnicas de recolección

Para el presente trabajo de investigación la información de los padres fue recogida por medio del Módulo de Disciplina de la Encuesta de Indicadores Múltiples por Conglomerados (MICS) y el Cuestionario sobre el comportamiento de niños y niñas DE 1.5-5 años (CBCL: Child Behavior Checklist). Además se aplicó la Ficha Sociodemográfica a los padres, obteniendo información sobre la ocupación, nivel educativo y estado civil.

3.1. Módulo de Disciplina (Encuesta de Indicadores Múltiples por Conglomerados: MICS)

La encuesta de Indicadores Múltiples por Conglomerados: MICS, fue desarrollada por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en el año 2005 y constituye una de las mayores fuentes de datos válidos y confiables en países de bajos y medianos recursos. Consiste en la aplicación de encuestas poblacionales y es de gran utilidad para evaluar las condiciones de vida de una región o país en un momento determinado, específicamente en estudios sobre maltrato y violencia, demográficas y de salud (Zapata et al., 2010). Cada encuesta está conformada por módulos independientes sobre temas concretos y cada país elige los módulos de acuerdo a su utilidad. Los métodos de las encuestas están estandarizados con el objeto de facilitar la comparación de los datos entre los países y a lo largo del tiempo y se aplican por lo general en unos 10.000 hogares (UNICEF, 2006).

Es durante la tercera ronda MICS llevada a cabo en los años 2005, 2006 que al abogar por la protección de los derechos del niño respecto a las prácticas de disciplina de los padres se incorpora el Módulo opcional sobre la Disciplina (UNICEF, 2014).

El Módulo opcional de Disciplina desarrollado para MICS es el único instrumento utilizado para medir la disciplina de los niños, cuyas preguntas fueron adaptadas de la Escala de Tácticas para Conflictos entre Padres e hijos (CTSPC: Conflict Tactics Scale Parent-Children). El módulo constituye una forma corta del CTSPC, que excluye los ítems no apropiados para contextos interculturales y aquellos ítems que debido a la gravedad de la actividad descrita resulta inapropiado para la encuesta MICS 3 (UNICEF, 2010).

La escala CTSPC cuyo precursor es el CTS1 fue desarrollada por Straus, Hamby, Finkelhor, Moore y Runyan en 1998, para el Programa de Investigación de la Violencia Familiar en Estados Unidos, originalmente compuesto por 22 prácticas (Barreto, Santos, Gomes, Reichenheim & Lima, 2011). Es un instrumento de evaluación que ha demostrado su eficacia en la medición del maltrato infantil en diferentes contextos culturales tales como Brasil, Chile, Egipto, India, Filipinas y Estados Unidos, siendo traducida a diversos idiomas (UNICEF, 2006).

El módulo de disciplina al igual que el CTSPC comprende dos escalas globales: la disciplina violenta y la no violenta. La primera escala consta de 3 sub-escalas denominadas: agresión psicológica, castigo físico y castigo físico severo y está conformada por ocho prácticas disciplinarias. La segunda escala denominada no violenta comprende tres formas tres practicas disciplinarias (Ver Tabla 1).

Este módulo está dirigido a la madre o cuidador/a del niño/niña de 2 a 14 años quien responde a sus prácticas disciplinarias durante el mes pasado con un “sí” o “no” y refiere la frecuencia del comportamiento. Si la madre o cuidador responde “Sí” a por lo menos una de las formas incluidas en una escala o sub-escala, se da una puntuación positiva y se considera que el niño ha experimentado esa forma de disciplina (UNICEF, 2010).

Validez y Confiabilidad: La confiabilidad del Módulo de Disciplina como versión corta de la Escala de Tácticas de Conflicto de Padres e Hijos, se halló que fue evaluada por consistencia interna utilizando el coeficiente de Kuder-Richardson, y por estabilidad mediante el coeficiente de confiabilidad Test-

retest, obteniendo índices de confiabilidad calificados en el rango de moderados a buenos (Barreto et al., 2011 y UNICEF, 2010).

Asimismo en lo que respecta a su validez, fue evaluada mediante la validez de constructo, utilizando el análisis factorial exploratorio obteniendo correlaciones significativas (Barreto et al., 2011). En cuanto a su validez de criterio se utilizó la validez concurrente utilizando como instrumento de validación la versión completa de la Escala de Tácticas de Padres e hijos (CTS1), encontrando concordancia en los resultados obtenidos en ambos instrumentos (Straus & Mattingly, 2007).

Tabla 1

Módulo de Disciplina

Escalas	Sub-escalas	Prácticas Disciplinarias
Disciplina Violenta	Agresión Psicológica	Le he gritado Le he llamado tonto (flojo) o algo parecido.
	Castigo Físico	Le he sacudido (cogido de los hombros y movido por ambos lados). Le he dado palmazos en el trasero. Le he golpeado en alguna parte de su cuerpo con un objeto duro (correa, palo etc.) Le he golpeado o dado una palmada en la mano brazo o pierna.
	Castigo Físico severo	Le he golpeado o dado una palmada en la cara, la cabeza u oreja. Le he golpeado con la mano o algún objeto una y otra vez, tan fuerte como he podido.
Disciplina No violenta		Le he quitado o prohibido lo que le gusta o no le he dejado salir de la casa. Le he explicado por qué su comportamiento es incorrecto. Le he distraído dándole otra cosa para hacer.

Fuente: UNICEF. (2006). Manual para la Encuesta de Indicadores Múltiples por Conglomerados 2005.

3.2 Cuestionario sobre el comportamiento de niños de 1.5 – 5 años (CBCL: Child Behavior Checklist)

El Cuestionario sobre el comportamiento de niños de 1.5 -5 o Child Behavior Checklist es de la autoría de Achenbach y Rescorla (2000). Esta escala de tipo dimensional forma parte de la propuesta ASEBA (Achenbach System of Empirically Based Assessment) cuyo autor es Achenbach. Consta de elementos que le permiten detectar diversos problemas de los niños, atendiendo rangos de edad. Este instrumento representa un enfoque denominado: Evaluación basado empíricamente Multiaxial, en la perspectiva de que se centra en datos de evaluación recogida de múltiples fuentes como informes de las madres o personas sustitutas, profesores u observadores directos (Behrman, Bravo & Urzúa, 2010) e indican la presencia de conductas infantiles que manifiestan algún tipo de dificultad durante los últimos 2 meses. Cabe destacar que este instrumento está respaldado por escalas similares de otros instrumentos tales como: criterios del DSM IV, resultados genéticos y bioquímicos, estudios longitudinales, entre otros. Además su fácil traducción ha facilitado su uso en diversas culturas, por lo cual se le ha considerado libre de influencia cultural, habiéndose traducido en setenta idiomas (Oliva, Castro & García, 2009).

El cuestionario sobre el comportamiento de niños de 1.5 a 5 años o CBCL está compuesto por 100 ítems (99 cerrados y uno de respuesta abierta) indicando en cada uno de ellos: según lo que la persona sabe del niño: 0 si la frase no es cierta para el niño; 1 si es cierto algunas veces o de alguna manera; 2 si es muy cierto u ocurre muy a menudo. El último ítem puede incluir cualquier otro problema que el niño tenga y que no se haya referido en la lista

(Lecannelier et al., 2014). Su aplicación toma entre 10 y 20 minutos promedio para cada participante.

Durante el piloto de la prueba se confirmó la necesidad de aclarar algunos ítems para una adecuada comprensión de los participantes. (Ver Anexo 7).

La lista de cotejo identifica siete síndromes que se agrupan de la siguiente manera: Internalización, definida operacionalmente como la suma de los ítems de problemas en las escalas: Emocionalmente reactivo, ansioso/depresivo, quejas somáticas, retraimiento. Externalización, definida operacionalmente como la suma de los ítems de los problemas de las escalas: Problemas de atención y comportamiento agresivo. La escala de problemas de sueño no ha tenido una alta consistencia en las escalas de internalización y externalización, por lo cual no fue adjudicado a ninguno de ellos (Achenbach & Rescorla, 2000). Ver figura 1.

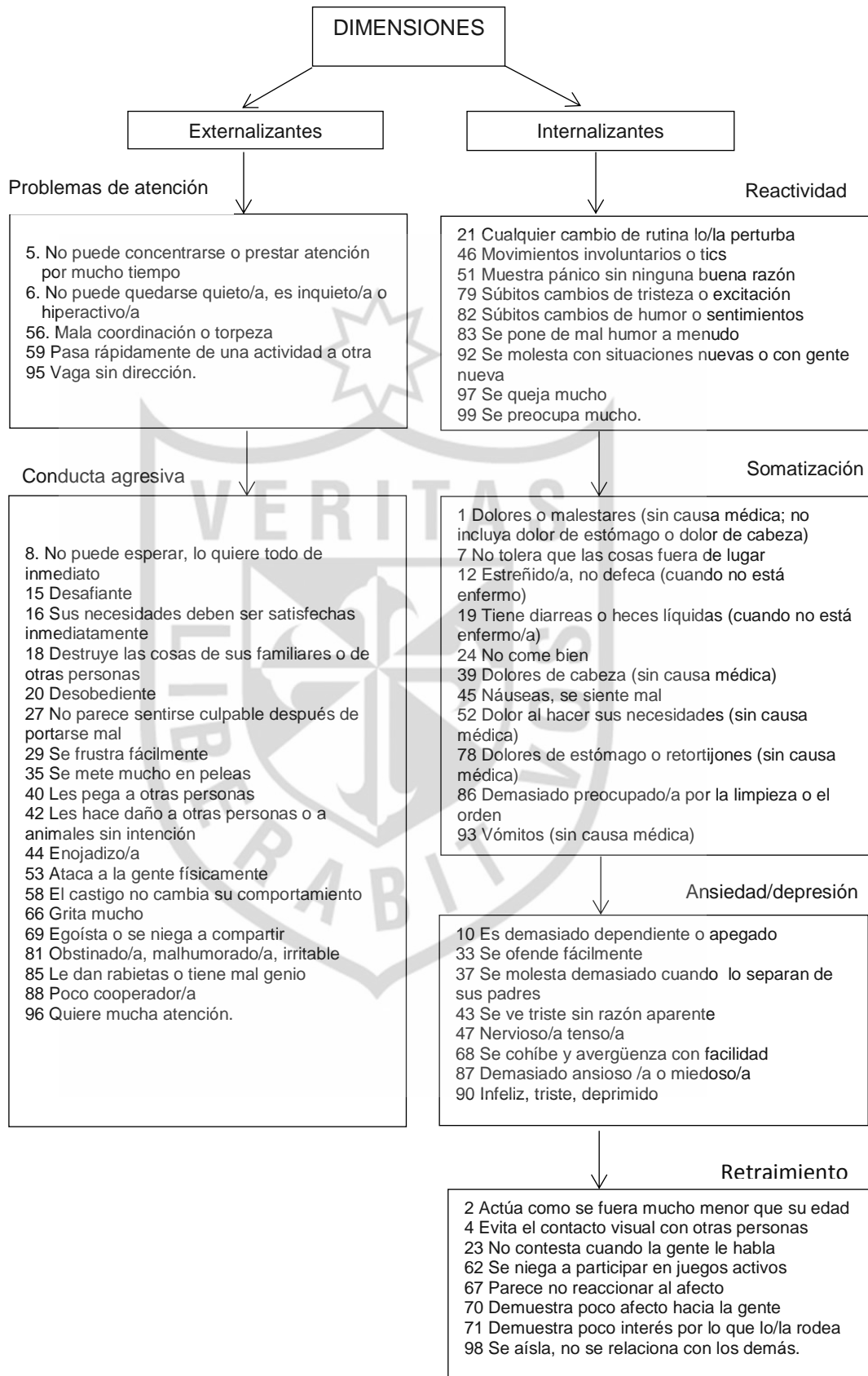
Para la calificación de su puntaje considera tres aspectos:

El primer aspecto se refiere a la escala de síndromes: El puntaje total para cada síndrome se calcula sumando los puntajes 1 y 2 de todos los ítems de la escala. Este resultado se transforma a puntajes t que se hacen equivalentes los puntajes entre escalas y percentiles.

El segundo agrupa los síndromes de Externalización e Internalización: La escala de externalización se calcula sumando los puntajes para cada síndrome pertenecientes de la escala. Del mismo modo se procede para Internalización. La suma de cada puntaje se transforma en puntaje t para cada grupo. Los puntajes t indican cuan elevado está el niño/a en externalización e internalizantes. Luego se determina el rango correspondiente.

Figura 1

Cuestionario de Comportamientos del niño/a de 1.5 a 5 años (CBCL)



Por último los puntajes totales se calculan sumando los puntajes de Externalización, Internalización, el Síndrome de Problemas de sueño así como los otros problemas que no corresponden a ningún otro síndrome. El puntaje se transforma a puntaje t al igual para Externalización como Internalización y finalmente se determinan el percentil y el rango. Ver tabla 2

Tabla 2

Criterios de Calificación del Cuestionario de Comportamientos de niños de 1.5-5 CBCL

Percentil	Puntaje t	Rango
< 93	< 60	Normal
93-97	60-63	Riesgo/Límite
>98	>63	Rango clínico

Nota: Achenbach y Rescorla, 2000

Validación y Confiabilidad: En lo concerniente a la validez del Cuestionario de Comportamiento de niños/as de 1.5 a 5 años (CBCL) y luego de ser validada a través de juicio de expertos, se obtuvo la validez de constructo por medio del Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) encontrando que los indicadores de ajuste (CFI y RMSEA) son aceptables para la mayoría de las escalas de síndromes, a excepción de la escala de alteraciones de sueño (RMSEA>0.08). Adicionalmente las cargas factoriales de los ítems en sus respectivas escalas sindrómicas varían entre 0.33 y 0.88, siendo cada una de ellas significativa (Lecannelier et al., 2014). En cuanto a su validez de criterio (Vásquez & Samaniego (2014) fue estudiada mediante la técnica de grupos contrastados, a partir de un análisis de diferencias de medias, prueba t de

student. Se comparó una muestra de sujetos derivados a servicios de salud mental ($n=162$), con una muestra de niños de población general ($n=372$) dando como resultado que el puntaje total de problemas fue mucho más elevado en la muestra clínica que en la muestra de población general, indicando que las diferencias resultaron estadísticamente altamente significativas ($p=.000$).

Respecto a la confiabilidad del Cuestionario de Comportamiento de niños/as de 1.5 a 5 años (CBCL) fue evaluada por consistencia interna mediante el cálculo de los coeficientes Alpha de Cronbach, en una muestra de 534 casos. Se hallaron valores altos para el puntaje total $\alpha=.948$ y para las escalas amplias de los problemas externalizantes $\alpha=.908$, para los problemas internalizantes $\alpha=.877$. Para las escalas estrechas se obtuvieron valores entre $\alpha=.587$ y $\alpha=.898$. Asimismo se buscó estimar el grado de acuerdo entre padres para lo cual se utilizó el Coeficiente de Pearson y se obtuvieron valores de $r=.633$ para el puntaje total, de $r=.678$ para la escala de los problemas externalizantes y $r=.571$ para los problemas internalizantes. Atendiendo el criterio de Cohen las correlaciones resultaron grandes ($r >.50$), consideradas todas estadísticamente significativas ($p=.000$). Igualmente para las escalas estrechas se alcanzaron valores entre $r=.664$ ($p=.000$). Por todo lo expuesto el Cuestionario de Comportamiento de niños/as de 1.5 a 5 (CBCL) obtuvo resultados confiables y válidos para el medio (Vásquez & Samaniego, 2014).

Asimismo se recogió información a través de una Ficha Sociodemográfica cuyo diseño tuvo como objetivo explorar algunos datos personales de las madres o personas sustitutas de los niños de tres años de una institución educativa de nivel inicial de la ciudad de Trujillo, tales como: Edad, género, estado civil, nivel educativo. (Ver Anexo 9).

4. Técnicas estadísticas para el procesamiento de información.

Terminado el proceso de aplicación el Cuestionario de las Prácticas Disciplinarias y el Cuestionario de Conductas Externalizantes e Internalizantes en un grupo de niños de tres años de una institución educativa del nivel inicial de la ciudad de Trujillo, se procedió a la crítica codificación. Enseguida se elaboró la base de datos en la hoja de cálculo Excel; procediendo luego a evaluar la confiabilidad de ambos instrumentos, por consistencia interna, mediante el coeficiente de Kuder Richardson. Asimismo se evaluó la validez de constructo de los instrumentos a través del coeficiente de correlación ítem-test corregido.

En lo que respecta al análisis correlacional, en primer lugar se evaluó el supuesto de normalidad de las puntuaciones obtenidas por los referidos niños en ambas pruebas, mediante la aplicación de la prueba estadística de Kolmogorov-Smirnov; La misma que debido al no aceptarse el cumplimiento de la normalidad, permitió decidir el uso de la prueba no paramétrica de correlación de Spearman, en la evaluación de la asociación entre las variables en estudio, en los niños de tres años involucrados en la investigación.

Finalmente en el procesamiento de los datos fue realizado de manera automatizada usando como soporte el Paquete Estadístico aplicado a las ciencias sociales SPSS, versión 22.0; presentando los resultados en tablas estadísticas de simple y doble entrada elaboradas según lo exigen las normas del Manual de Publicaciones de la American Psychological Association (APA).

5. Aspectos éticos

Los padres de familia fueron informados del procedimiento y firmaron voluntariamente un formato de autorización, contando con el permiso de la

directora de la institución de educación inicial y de las docentes responsables de las aulas “Rosada” y “Lila”, ciclo II, 3 años. Se mantuvo la confidencialidad de los datos personales de cada niño.



CAPÍTULO IV

RESULTADOS

1. Relación entre Prácticas Disciplinarias Parentales y las Conductas Externalizantes e Internalizantes

En las siguientes tablas, se presentan los resultados de la aplicación de la prueba paramétrica de Correlación de Spearman en la evaluación de la relación entre las prácticas disciplinarias parentales y las conductas externalizantes e internalizantes en un grupo de niños de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo.

Tabla 3

Correlación entre las prácticas disciplinarias no violentas y las conductas externalizantes.

	Prácticas disciplinarias no Violentas Correlación de Spearman (rho)	p
Conductas externalizantes	-.24	.10
Problemas de atención	.02	.90
Comportamiento agresivo	.26	.07

En la tabla 3, se aprecia que la prueba estadística de correlación de Spearman no encuentra evidencia de la existencia de relación significativa, entre las prácticas disciplinarias no violentas, con las conductas externalizantes y con las subescalas problemas de atención y comportamiento agresivo.

Tabla 4

Correlación entre las prácticas disciplinarias violentas y las conductas externalizantes.

	Prácticas disciplinarias violentas Correlación de Spearman (rho)	<i>p</i>
Conductas externalizantes	.50**	.00 **
Problemas de atención	.49**	.00 **
Comportamiento agresivo	.48**	.00 **

En la tabla 4, se aprecia que la prueba estadística de correlación de Spearman identifica relación altamente significativa ($p < .01$), positiva y de grado medio, entre las prácticas disciplinarias violentas, con las Conductas externalizantes y sus respectivas subescalas en los niños/as de tres años participantes en la investigación.

Tabla 5

Correlación entre el las prácticas disciplinarias no violentas y las conductas internalizantes.

	Prácticas disciplinarias no violentas Correlación Spearman (rho)	<i>p</i>
Conductas internalizantes	-.41	.00 **
Reactividad Emocional	-.55	.00 **
Ansiedad/Depresión	-.48	.00 **
Quejas somáticas	-.08	.57
Retraimiento	-.14	.35

En la tabla 5, se observa que la prueba estadística de correlación de Spearman encontró evidencia de la existencia de correlación altamente significativa, negativa y de grado medio entre las prácticas disciplinarias no violentas, con las conductas internalizantes y con sus subescalas: Reactividad emocional y ansiedad/depresión; Sin embargo no identifica correlación significativa entre las prácticas disciplinarias no violentas con las subescalas: Quejas somáticas y retraimiento en los participantes en la investigación.

Tabla 6

Correlación entre las prácticas disciplinarias violentas y las conductas internalizantes.

	Prácticas disciplinarias violentas Correlación Spearman (rho)	<i>p</i>
Conductas internalizantes	.48	.00 **
Reactividad Emocional	.26	.07
Ansiedad/Depresión	.40	.00 **
Quejas somáticas	.39	.01 **
Retraimiento	.54	.00 **

En la tabla 6, se observa que la prueba estadística de correlación de Spearman encuentra evidencia de la existencia de correlación positiva, de grado medio y altamente significativa ($p < .01$), entre las prácticas disciplinarias parentales violentas, con las conductas internalizantes, y con las subescalas: Ansiedad/depresión, quejas somáticas y retraimiento, en los niños de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo, involucrados en la investigación.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

1. Discusión

Es evidente que las prácticas disciplinarias constituyen la base medular de la crianza parental cuya responsabilidad recae íntegramente en los padres y cuyo objetivo es identificar y prevenir determinados comportamientos infantiles, desarrollar en el niño su buen juicio y autocontrol así como forjar su responsabilidad lo que le permitirá convencerse de su propia valía (Carbajal, 2010), cualidades finalmente que le permitirán a éste sentirse seguro de sí mismo y conducirse con los demás de manera funcional (Butchart et al., 2006).

Sin embargo es pertinente considerar que las prácticas disciplinarias están relacionadas a múltiples factores que afectan a los padres, como son los cambios en nuestra sociedad. Al respecto cada vez se observa más la participación compartida de los cónyuges en la práctica disciplinaria, a diferencia de décadas anteriores, sin embargo también se observa un declive de la autoridad paterna en las últimas generaciones aún en hogares donde ambos padres viven juntos, justificando un acrecentamiento de la autoridad materna, lo cual se explicaría con la injerencia de la mujer al mundo laboral, entre otros. Todos estos cambios sociales han menguado el tiempo de compartir con los hijos, aún en momentos básicos de la comunicación, como es el de compartir los alimentos, el juego, las tareas; entre otras actividades y con ello sugiere la dificultad y el desmedro en la calidad de las prácticas disciplinarias, por lo que aún no se termina de investigar sus consecuencias reales. Además si se considera la trasmisión entre generaciones (Cuervo, 2009) de las prácticas parentales, entonces es probable que cuando los hijos

se conviertan en padres, igualmente transmiten sus experiencias en su rol de formadores de disciplina ya en pareja, sólo la madre u otras personas. Por último es significativo ubicarla dentro del diseño de las políticas sociales enfocadas a las necesidades de la niñez. Ya Lansford & Kirby (2012) señalaron que los métodos de enseñanza paterna sobre el comportamiento y sus respectivas consecuencias en sus hijos observan diferencias respecto a cada país y que estaría relacionada de manera consecuente con la esperanza de vida, educación y bienestar económico. Ciertamente por ejemplo ante un mayor estrés en los padres como producto de escasos ingresos, baja educación y hacinamiento hay más predisposición para la violencia (UNICEF, 2010). Como tal en el marco de las observaciones previas a continuación se analizarán los resultados encontrados en esta investigación.

Existe relación entre las prácticas disciplinarias y las conductas externalizantes e internalizantes de un grupo de niños de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo. De ello se deduce la connotación existente entre aquella enseñanza integral de la crianza paterna, en la cual los padres y madres emplean estrategias de acuerdo a sus creencias para enseñar a sus hijos a controlarse a sí mismos y mantener un comportamiento esperado para su contexto social (UNICEF, 2011) y aquellas características y manifestaciones detectables de una u otra forma en los niños que son potencialmente riesgosas a una serie de trastornos o conductas anormales (Maestre et al., 2006) representada por síntomas relacionados a la agresividad y los problemas de atención, denominadas conductas externalizantes, así como aquellas relacionadas a la depresión-ansiedad, problemas somáticos y retraimiento, denominadas conductas internalizantes (Achenbach & Rescorla,

2000). Por otro lado es importante tomar en cuenta que los primeros años de vida, etapa a la que pertenece la muestra del presente estudio, constituye para el niño un esfuerzo para enfrentar diversos retos en su aprendizaje atendiendo sus características cognitivas y emocionales propios de su ciclo evolutivo (Rubio, 2012) lo cual puede constituir una acción difícil también para los padres sobre todo cuando el niño no responde a las exigencias poco sustentables que no respetan su inexperiencia y nivel de madurez. Más aún si se considera que entre los tres y cuatro años, etapa de la pre escolaridad, la agresividad alcanza mayor intensidad evolutiva (González-Peña et al., 2013).

Como tal las prácticas disciplinarias son diversas y difieren de un padre a otro, y hasta la fecha las investigaciones son mayormente dirigidas al estudio de las modalidades violentas, razonablemente entendible por el daño que ocasiona al niño, sin embargo es necesario profundizar y compartir la atención de las prácticas inductivas o no violentas que permitirá una inmejorable acción preventiva.

Se determinó que no existe evidencia suficiente para afirmar que las prácticas disciplinarias no violentas se asocian a las conductas externalizantes en sus subescalas de: Problemas de atención y comportamiento agresivo (Ver tabla 3). En este sentido se afirma que esta modalidad de disciplina constituye más bien un factor de protección de los niños, de ahí que UNICEF (2006) sostiene que la disciplina no violenta constituye una estrategia fundamental del comportamiento que permite prevenir un grupo de síntomas que se registran en la práctica clínica y cuyas manifestaciones generan en el niño malestar y sufrimiento así como conflictos en el ámbito de sus relaciones. Al respecto la disciplina no violenta promueve el establecimiento de normas de conducta y

límites en los niños desde sus primeros años de vida que les permiten diferenciar lo bueno de lo malo y saber las consecuencias de sus actos, lo que suele incluir la pérdida de privilegios. Todas estas observaciones conciernen a una comunicación paterna comprensible para la edad del niño, serena y consistente y aun facilitadora de actividades distractoras en circunstancias en que el niño lo necesite. Como tal esta propuesta se sostiene con los estudios de Lansford & Kirby (2012) que indican la necesidad que tienen las figuras parentales de transmitir los mensajes con claridad, mirarle a los ojos cuando se le hable, escucharle, demostrar interés y con simplicidad enseñar al niño a distinguir entre lo que debe y no debe hacer, así como también hacer uso de estrategias que moderen sus conductas bulliciosas, típicas de su edad, redireccionándolas a comportamientos más productivos y funcionales para el niño. Asimismo en la misma dirección de los resultados obtenidos se hallan los estudios de Hoffman et al. (1995) que inciden en que una comunicación adecuada de los padres les permite inducir al niño a la razón y a preocuparse por los demás, lo que favorecería la generación de la empatía y por consiguiente una sana socialización. Igualmente Puga (2008) ratifica y profundiza esta propuesta al señalar que las practicas disciplinarias no violentas se orientan hacia un ambiente cohesionado que promueve una relación saludable entre los padres, que les facilita potenciar los comportamientos de sus hijos y cumplir su función socializadora, alejando de esta manera los problemas externalizantes que constituyen patrones de conductas maladaptativas generadoras de conflicto con los demás.

En este sentido la agresividad que en términos de conducta manifiesta implica daño físico a otros o a las propiedades, suele ser una

problemática que se percibe en los niños desde muy pequeños y que suele exacerbarse en el transcurso del tiempo, pudiendo convertirse a largo plazo en comportamientos antisociales. Por supuesto que una disciplina no violenta constituye un aprendizaje temprano de normas o límites que por lo general se convierten en hábitos o conductas inconscientes que inciden en un buen soporte psicológico para el niño, facilitando su adaptación a su medio con mayor habilidad en el manejo de sus frustraciones (Franco et al., 2014). Así también el problema de atención constituye otra conducta externalizante que se manifiesta como una dificultad para concentrarse o prestar atención por mayor tiempo, inquietud de movimiento, entre otros, que requiere dentro del ámbito de las practicas disciplinarias más bien un enfoque paternal más comprensivo de parte de los padres y un ambiente familiar propicio para que el niño procure centrarse en soluciones y mejore su nivel de atención. No obstante, los problemas de atención requieren de un manejo diverso, dentro del ámbito familiar una disciplina no violenta plantea una comunicación con un lenguaje claro y calmado, de escucha al niño y el cumplimiento de pautas y normas coherentes y específicas que le ayuden a su falta de organización y le desarrolle buenos hábitos, además de sentirse involucrado en esta práctica disciplinaria de respeto. Este análisis corrobora los resultados hallados y por lo tanto acepta la hipótesis de investigación sobre la existencia de una correlación negativa entre las prácticas disciplinarias no violentas y las conductas externalizantes.

En cuanto a la relación entre las practicas disciplinarias violentas y las conductas externalizantes (Ver tabla 4) se halló una correlación altamente significativa, positiva y de grado medio ($p < .01$), datos que corroboran las

investigaciones de Raya et al.,(2013) cuyos resultados basados en un diseño ex post facto prospectivo indicaron la mayor capacidad predictiva de la agresividad infantil a las practicas disciplinarias poco efectivas que se caracterizan por la exigencia en el cumplimiento de las normas y el uso del castigo para controlar las conductas del niño, excesos que se establecerían en la psiquis del niño con repercusiones en su salud psíquica y haciendo expansiva sus conductas agresivas a otros contextos fuera del hogar (Raya, 2008). Para comprender mejor estos resultados es oportuno conocer que las prácticas disciplinarias violentas bajo cualquiera de sus formas y niveles identificables como la manipulación verbal que buscan el control de las conductas infantiles denominada agresión psicológica y se evidencia como una comunicación crítica y hasta cruel y reiterativa, o como prácticas de agresión física que van desde un palmazo o sacudida hasta golpear fuertemente al niño con un objeto en la cara o la cabeza, son sinónimos de violencia disfrazada de disciplina que deterioran el desarrollo cognitivo y emocional del niño (Ramírez, 2005) además de exigir su sumisión. Es obvio que en estas prácticas incluyen una serie de factores que contribuyen en su actuación, como son las creencias irracionales paternas de considerarlos como respuestas normales y hasta necesarias para corregir al niño, también el desconocimiento de sus efectos negativos en el desarrollo socioemocional del niño que los predispone a comportarse de manera agresiva, entre otros (Sauceda, 2006) o simplemente los padres carecieron de modelos paternos funcionales y a su vez lo reprodujeron en sus hijos (Sáenz et al., 2014 y Apache et al., 2011). Asimismo este resultado es consistente con el estudio de De Haan et al. (2012) que confirma una vez más que la práctica disciplinaria violenta es un factor

determinante en las conductas agresivas infantiles y que perturban su socialización al transgredir las normas de conducta deseadas. En esta misma dirección se hallan los estudios de Roca & Alemán (2000) que indican que la falta de habilidades de los padres aleja la promoción de comportamientos adaptativos en el seno del hogar y más bien tiene un efecto contrario, particularmente en los niños con cierta propensión a las conductas hiperactivas, ante el uso de la crítica exacerbada y la violencia en sus prácticas disciplinarias. Prosiguiendo, se agrega los resultados obtenidos de Alonso & Román (2005) que afirman que una disciplina violenta evidencia manifestaciones parentales que constituyen modelos para sus hijos de manera exacerbada. Por el contrario no existe evidencia que la disciplina violenta genere algún beneficio al niño (Plasencia, 2009). Por todo lo cual se acepta la hipótesis de investigación que afirma la existencia de una relación positiva entre las prácticas disciplinarias violentas y las conductas externalizantes.

Se encontró una relación altamente significativa negativa y de grado medio entre las prácticas disciplinarias no violentas y las conductas internalizantes en sus subescalas: Reactividad emocional y ansiedad/depresión (Ver tabla 5). Estos hallazgos indican que un hogar cálido, acogedor y con bajo nivel de conflictos, que mantienen un canal de comunicación de respeto por el niño, consideración por su individualidad y con ello su autoestima en formación, responde con una práctica disciplinaria no violenta y protectora que le aleja de tensiones psicológicas y por consiguiente de las secuelas perturbadoras de la reactividad emocional y la ansiedad/depresión, de modo que se podría afirmar que este tipo de disciplina es el producto dinámico entre el afecto paterno y las normas de conducta necesarias para forjar al niño su autonomía (Del Barrio,

2007). Por otro lado las conductas internalizantes hacen referencia a aquellas dificultades dirigidas a uno mismo, es decir son perturbaciones relacionadas al mundo interno del niño que mayormente los padres tienen dificultad para reconocerlo, basados en la idea que el niño en sus primeros años no pasa preocupaciones (Franco et al., 2014). Luego de esta reflexión y acorde a este resultado se encuentra el estudio de Maestre et al. (2006) así como de Del Barrio (2007) quienes defienden la tesis de que un niño en los primeros años de vida es un ser vulnerable a la influencia de su medio ambiente, por lo tanto requiere de la seguridad de unos padres serenos, responsables y conocedores de su rol, congruentes en sus normas que eviten someterlo a situaciones conflictivas que por su inmadurez el niño no podrá responder emocionalmente y más bien le trasmitan por medio de una disciplina comprensible y atento a su temperamento que requiere autorregularse emocionalmente tanto en su intensidad como en su permanencia en el tiempo. Indiscutiblemente una disciplina no violenta utiliza una comunicación respetuosa que le permite al niño aprender normas y límites, fortalece la confianza en sus padres y le aleja de las conductas internalizantes. Como corolario de lo anterior se acepta la hipótesis de investigación que señala la existencia de una relación negativa entre las conductas no violentas y las conductas internalizantes.

Finalmente se halló una relación positiva y de grado medio entre las practicas disciplinarias violentas y las conductas internalizantes en las subescalas: Ansiedad/depresión, quejas somáticas y retraimiento (Ver tabla 6). En la misma línea se encuentran los estudios de Puga (2008) cuando afirma que los niños que se hallan sometidos a este tipo de disciplina responden a las exigencias de su entorno con sentimientos de inhibición y aislamiento, con

dificultades para distinguir y vivenciar sus afectos, características que finalmente desmedran la calidad de sus relaciones interpersonales. Todo esto confirma la presencia de un ambiente familiar conflictivo que enfoca la vida desde una perspectiva pesimista y sin esperanza, con una comunicación verbal insensible, crítica y repetitiva de parte de las figuras parentales que constituye un factor de riesgo para el desarrollo psicológico del niño (Bueno, 1997) y sin duda mayormente dañina en los primeros años de vida del infante, dado la vulnerabilidad de su aparato psíquico. El hecho de que el niño se sienten desprotegido y más bien agredido por sus propias figuras parentales, le lleva a sentirse frustrado y temeroso. Sin duda una socialización familiar disfuncional, en la que se incrementan las experiencias negativas, tanto físicas como psicológicas, evidentes sobre todo en una comunicación deficitaria en la enseñanza de la disciplina expone al niño a la generación de las conductas internalizantes, que requieren ser mayormente investigada a profundidad y sin duda aceptar que por no ser tan evidentes como los problemas externalizantes, son igualmente perjudiciales para el niño. De esta manera se acepta la hipótesis de investigación que dice: Existe una relación positiva entre las prácticas disciplinarias violentas y las conductas internalizantes.

2. Conclusiones

Como resultado de la presente investigación es posible concluir que existe una relación entre las prácticas disciplinarias y las conductas externalizantes e internalizantes en un grupo de niños de tres años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo, así mismo se respondió a cada uno de los objetivos específicos como son:

Las prácticas disciplinarias no violentas constituyen un factor de protección para los niños y está vinculado a una relación saludable de los padres quienes direccionan el comportamiento de sus hijos con una comunicación de respeto por el niño y atendiendo sus características evolutivas. Esta disciplina se apoya en el razonamiento y motiva al niño a asumir la consecuencia de sus conductas y sus implicancias en los demás, permitiéndole a éste regular sus comportamientos paulatinamente (Musito & García, 2004) y por consiguiente lo alejan de los problemas de agresividad y atención. Es debido a esto que las prácticas disciplinarias no violentas se relacionan negativamente a los problemas externalizantes.

Por otro lado las prácticas disciplinarias violentas evidencian características y manifestaciones parentales que constituyen modelos de control exacerbados para con sus hijos que incrementan los problemas de conducta infantil y que se evidencian en los diversos contextos en los que se halla el niño. Estas experiencias infantiles generan incomodidad a los padres ante el desconocimiento de las características evolutivas del niño, así también como la expectativa que tienen del comportamiento de éste, obviando su inmadurez y falta de experiencia. Además la falta de habilidad paterna para conocer los detonantes de la irritabilidad, los berrinches, el rechazo a la participación adulta, entre otros factores de los padres que suelen finalmente llevarles a adoptar una práctica disciplinaria violenta. Como tal se halló una relación positiva entre las prácticas de disciplina violenta y las conductas externalizantes.

Respecto a las prácticas disciplinarias no violentas y su relación con las conductas internalizantes, se halló que dadas las características de una

comunicación afectuosa, clara, firme, consistente y respetuosa a la individualidad del niño, los padres pueden enseñarle lo que es correcto y lo que no lo es y a conocer la consecuencia de sus actos, de tal modo que el niño aprende a confiar en sus propias decisiones (Musito & García, 2004) se sabe capaz y por consiguiente adquiere mayor seguridad en sí mismo. Esta manera de aprender las normas y los límites le favorece y le aleja de los problemas internalizantes, por consiguiente existe una relación negativa entre las prácticas disciplinarias no violentas y las conductas internalizantes.

Finalmente las prácticas disciplinarias violentas responden a un estilo coercitivo de los padres, quienes someten al niño a una serie de exigencias que forja en la psiquis del niño conductas de temor, ansiedad, retraimiento, aislamiento y una serie de conductas internalizantes que desmedran su autoestima. El niño se siente desprotegido y más bien agredido por sus figuras parentales, lo cual urge la necesidad de darle la importancia debida, pues si bien las manifestaciones del niño son poco evidentes en el exterior, es indudable que el daño que cause en el infante puede ser irreparable. La información que recibe el niño de su medio ambiente, constituido básicamente por su familia, debe basarse en un acompañamiento seguro para su estabilidad emocional. Por todo lo cual se confirmó la existencia de una relación positiva entre las prácticas disciplinarias violentas y las conductas internalizantes.

3. Recomendaciones

Por todo lo expuesto y atendiendo los actuales avances de las ciencias, entre ellas la neurobiología, además del costo económico, psicológico y social destinado a la recuperación del niño a futuro, que señala la importancia de la familia en una atención temprana durante los primeros años de vida se plantea

la necesidad de contar con próximas investigaciones que amplíen el alcance del presente estudio, de tal manera que adicione conclusiones consistentes a ésta, promueva intencionalmente el desarrollo de habilidades en los padres y o personas sustitutas respecto a las practicas disciplinarias, que logre sensibilizarlos para un cambio respecto al manejo de las disciplinas violentas debido a las consecuencias en el desarrollo integral del niño de modo que contribuya a la disminución de los problemas de conducta y emocionales de alto riesgo y sientan las bases de una disciplina no violenta que garantice el éxito en el niño en su proceso de socialización.



Referencias

- Abarca, M. (2003). *La educación emocional en la educación primaria: Currículo y práctica* (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, España.
- Achenbach, T.M., & Edelbrock, C.S. (1978). The classification of child psychopathology: A review and analysis of empirical efforts. *Psychological Bulletin*, 85, 1275-1301.
- Achenbach, T. (1991). *Child Behavior Checklist/4-18*. Burlington, Estados Unidos: Universidad of Vermont.
- Achenbach, T.M., & Rescorla, L.A. (2000). *Manual for the ASEBA Preschool Forms & Profiles*. Burlington, Estados Unidos: Universidad de Vermont, Research Center for Children, Youth & Families.
- Achenbach, T.M., & Rescorla, L.A. (2001). *Manual for the ASEBA Preschool. Manual for the ASEBA School-Age Forms & Profiles*. Burlington, Estados Unidos: University of Vermont, Research Center for Children, Youth & Families.
- Aguirre, E., Montoya, L. M., & Reyes, J. A. (2006). Crianza y castigo físico. En E. Aguirre & J. Yáñez (Eds.) *Diálogos 4. Discusiones en la Psicología Contemporánea* (pp. 31-48). Bogotá D.C., Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Albalat, C. (2014). *Revisión teórica sobre los trastornos psicológicos infanto-juveniles. Prevalencia y factores de riesgo* (Trabajo de licenciatura). Universidad de Jaén, Andalucía, España.
- Alonso, J., & Román, J. (2005). Prácticas educativas familiares y autoestima *Psicothema*, 17(1), 76-82.

- Álvarez, J. (2012). *Programa de Educación Emocional y el cumplimiento de las normas de convivencia dentro del aula, en los niños y niñas de 3 años de la I.E.I. No. 201 de la ciudad de Trujillo 2010* (Tesis de maestría) Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Apache, N., Castaño, J., Castillo, C., García, A., Góngora, H., González, S., Mahecha, M., & Morales, R. (2011). *Maltrato infantil según la Escala de Estrategias de Resolución de Conflictos (CTSPC), en población escolarizada de la ciudad de Manizales*. Universidad de Manizales, Colombia.
- Arias, G., Montoya, E., & Romero, M. (2009). Manifestaciones de conducta disruptiva y comportamiento perturbador en población normal de 4 a 17 años de edad. *Cátedra Abierta*, 9 (1), 17-33.
- Barreto, C., Santos, D., Gomes, I., Reichenheim, M.E., & Lima, M. (2011). Un estudio de validez de constructo de las tácticas de conflicto de padres y niños. Escala CTSPC en una población urbana en el noreste de Brasil. *Salud Pública*, 27(11), 2215-2226, doi: 10.1590/S0102-311X2011001100015.
- Baumrind, D. (1996). The disciplinary controversy revisited. *Family Relations*, 45, 405-414
- Behrman, J., Bravo, D., & Urzúa, S. (2010). *Encuesta longitudinal de la primera infancia: Aspectos metodológicos y primeros resultados*. Santiago, Chile: Universidad de Chile.
- Berrio, B., Gardeazabal, I., Posada, S., & Romero, L. (2012). *Diseño de una prueba para detección de problemas de conducta en niños en edad preescolar (fase pilotaje)*. Colombia: Universidad de la Sabana.

- Bueno, A. (1997): El maltrato psicológico/emocional como expresión de violencia. *Revistas-Alternativas*, 5, 83-96.
- Burela, A., Piazza, M., Alvarado, G., Gushiken, A., & Fiestas, A. (2014). Aceptabilidad del castigo físico en la crianza de los niños en personas que fueron víctimas de violencia física en la niñez en Perú. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 31(4), 669-675.
- Butchart, A., Phinney, A., Mian, M., & Fűrnis, T. (2006). *Preventing child maltreatment: A guide to taking action and generating evidence*. Estados Unidos: World Health Organization and International Society for Prevention of Child Abuse and Neglect.
- Calvete, E., & Cardeñoso, O. (2005). Gender differences in cognitive vulnerability to depression and behavior problems in adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33(2), 175-192.
- Cabrera, V., Guevara, I., & Barrera, F. (2006). Relaciones maritales, relaciones paternas y su influencia. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(2), 115-126.
- Carbajal, R. (2010). *Prácticas de crianza en niños y niñas de 0 a 12 años y su influencia en la generación de violencia, en seis municipios de el Salvador: Colón, Ahuachapán, San Martín, Acajutla, Cojutepeque y San Pedro Nonualco*. Universidad Francisco Gavidia, San Salvador, El Salvador. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10972/71>
- Condori, L. (2002). *Funcionamiento familiar y situaciones de crisis en adolescentes infractores y no infractores en Lima metropolitana* (Tesis de maestría). Universidad Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Cuervo, A. (junio-julio, 2009). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(1), 111-121.

- De Haan, A., Prinzie, P., & Dekovic, M. (2012). Change and reciprocity in adolescent aggressive and rule-breaking behaviors and parental support and dysfunctional discipline. *Development & Psychopathology*, 24(1), 301-315, doi: 10.1017/S095457 941100084.
- Del Barrio, V. (2005). *Emociones infantiles. Evolución, evaluación y prevención*. Madrid, España: Pirámides.
- Del Barrio, V. (2007). *El niño deprimido: Causa, evaluación y tratamiento*. Barcelona, España: Ariel S.A.
- Del Toro, M. (2011). Parental discipline styles: A study of its effects on the development in young adults at the university level. *MCNAIR JOURNAL*, 7(1), 7-13.
- Ehrensaft, M., & Cohen, P. (2012). Contribution of family violence to the intergenerational transmission of externalizing behavior. *Prevention Science*, 13 (4), 370-383.
- Espitia, R., & Montes, M. (2009). Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrio Costa Azul de Sincelejo (Colombia). *Investigación y Desarrollo*, 17(1), 84-105.
- Esquivel, F. (2010). *Psicoterapia infantil con juego: Casos clínicos*. México. El Manual Moderno.
- Fernández, M., Benítez, J., Fernández, E., Justicia, F., & Justicia, A. (2011). Desarrollo de la competencia social y prevención del comportamiento antisocial en niños de 3 años. *Infancia y Aprendizaje*, 34(3), 337-347, doi: 10.1174/021037011797238603.

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2006). *Manual para la Encuesta de Indicadores Múltiples por Conglomerados 2005. Dar seguimiento a la situación de niños, niñas y mujeres*. Recuperado de:
http://www.childinfo.org/files/MICS3_Manual_allsections_Spanish.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2007). *Como eliminar la violencia contra los niños y niñas*. Recuperado de:
http://www.ipu.org/PDF/publications/violence_es.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2010). *Child disciplinary practices at home. Evidence from a Range o Low- and Middle- Income Countries*. Recuperado de:
http://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/Child_discipline_report_2011.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia-Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2011). *Estado de la niñez en el Perú*. Recuperado de:
http://issuu.com/avirtual/docs/estado_ninez_en_peru_2010/67?e=1069668/5202555
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2012). *Cuba. Encuesta de Indicadores múltiples por Conglomerados 2010/11*. Recuperado de:
<http://files.sld.cu/dne/files/2012/05/encuesta-de-indicadores-multiples-e.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2012). *Inequidades en el desarrollo en la primera infancia. Que indican los datos. Pruebas de las Encuestas de Indicadores Múltiples por Conglomerados*. Recuperado de:
www.unicef.org/.../Inequities_in_Early_Childhood_Development_SP_0

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2014). *Ocultos a plena luz. Un análisis estadístico de la violencia contra los niños*. Recuperado de: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:rm6jtLzKKxMJ:www.unicef.org/ecuador/ocultos_a_plena_luz.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=pe
- Franco, N., Pérez, M.A., & De Dios, M.J. (julio 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.
- Gallego, A. (2011). La agresividad infantil: Una propuesta de intervención y prevención pedagógica desde la escuela. *Revista Virtual Católica del Norte*, 33, 295-314.
- Gámez, M., Orué, I., Calveté, E., Carroble, J., Muñoz, M., & Almendros, C. (2010). Propiedades psicométricas de la versión española del Inventario de Dimensiones de Disciplina (DDI) en universitarios. *Psicothema*, 22(1), 151-156.
- Garber, J., & Flynn, C. (2001). Predictors of depressive cognitions in young adolescents. *Cognitive Therapy and Research*, 25(4), 353-376.
- Gershoff, E.T. (2002). Corporal punishment by parents and associated child behaviors and experiences: A meta-analytic and theoretical review. *Psychological Bulletin*, 128(4), 439-579.
- González-Peña, P., Carrasco, M.A., Del Barrio, V., & Gordillo, R. (2013). Análisis de la agresión reactiva y proactiva en niños de 2 a 6 años. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 1(35), 139-159.

- Halpenny, A.M., Nixon, E., & Watson, D. (November, 2009). *Parenting styles and discipline: Parents and children's perspectives*. Recuperado del sitio de Internet The National Children's Strategy Research Series: http://www.tcd.ie/childrensresearchcentre/assets/pdf/Publications/Parenting_Styles_and_Discipline_Summary_Report.pdf
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México D.C.: Mc Graw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Hoffman, L., Paris, S., y Hall, E. (1995). *Psicología del desarrollo hoy*. Vol. 1 (6ª edición) Madrid, España: Mc Graw Hill.
- Hurlock, E. (2012). *Desarrollo del niño*. México. McGraw-Hill.
- Ivanova, M., Achenbach, T., Rescorla, L., Harder, E., Ang, R., Bilenberg, N., Bjarnadoltir, G., Caprón, C., De Pauw, S., Dias, P., Dobrean, A., Doepfner, M., Duyme, M., Eapen, V., Erl, N., Esmaeili, E., Ezpeleta, L., Frigerio, A., Goncalvez, M. M., Gudmundsson, H., Jeng, S. F., Jetishi, P., Jusiene, R., Kim, Y.A., Kristensen, S., Lecannelier, F., Leung, P., Liu, J., Montirroso, R., Oh, K.J., Plueck, J., Pomalima, R., Shahini, M., Silva, J., Simseck, Z., Sourander, A., Valverde, J., Van Leewen, K., Woo, B., Wu, Y.t., Zubrick, S., & Verhulst, . (2010). Psicopatología preescolar reportado por los padres en 23 sociedades: probar el modelo de siete síndromes del Child Behavior Checklist 1.5-5. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 49(12), 1215-1224.
- Jackson, Sh., Thompson, R., Christiansen, E. Colman, R., Wyatt, J., Buckendahl, Ch., Wilcox, B., & Peterson, R. (1999). Predicting abuse-

prone parental attitudes and discipline practices in nationally representative sample. *Child Abuse & Neglect*, 23(1), 15-29.

Jiménez, M., Ospina M., y Peña, A. (2009). Estudio correlacional de las prácticas disciplinarias de los padres y el autoconcepto de los niños de 2 a 4 años de los hogares de bienestar familiar. *Revista de Investigación en Marcha*, 1, 97-104.

Kempe, R., & Kempe, C. (1998). *Niños maltratados*. 1º. Edición. Madrid, España: Ediciones Morata.

Kochanska, G., & Kim, S. (2012). Toward a new understanding of legacy of early attachments for future antisocial trajectories: Evidence from two longitudinal studies. *Development & Psychopathology*, 24(3), 783-806

Lago, G., Rojas, G., Posada, A., & Montúfar, M. (2006). Síndrome de maltrato infantil. *ASCOFAME - PRECOP CPC*, 5(2) 32-53.

Lansford, J., & Kirby, D. (2012). Childrearing discipline and violence in developing countries. *Child Development*, 83(1), 62-75, doi:10.1111/j.1467-8624.2011.01676.x.

Lansford, J., Sharma, C., Malone, P., Woodlief, D., Dodge, K., Oburu, P., Pastorelli, C., Skinner, A., Sorbring, E., Tapanya, S., Tirado, L., Zelli, A., Al-Hasan, S., Alampay, L., Bacchini, D., Bombi, A., Borstein, M., Chang, L., Deater-Deckard, K., & Di Gunta, L. (2014). Corporal punishment, maternal warmth, and child adjustment: a longitudinal study in eight countries. *Journal of Clinical Child Psychology*, 43(4), 670-85, doi: 10.1080/15374416.2014.893518.

- Larzelere, R. (2002). A comparison of two recent reviews of scientific studies of physical punishment by parents. *Human Environmental Sciences*, 128(4), 539-579.
- Lecannelier, F., Pérez, J.C., Groissman, S., Gallardo, D., Bardet, A.M., Bascuñan, A., & Rodríguez, J. (2014). Validación del Inventario de Conductas Infantiles para niños de entre 1 ½-5 años (CBCL 11/2-5) en la Ciudad de Santiago de Chile. *Universitas Psychologica*, 13(2), 491-500, doi: 10.11144/Javeriana.UPSY13-2
- Lemos, S. (2003). La psicopatología de la infancia y la adolescencia: Consideraciones básicas para su estudio. *Papeles del Psicólogo*, 24(85), 19-28.
- Livia, J., & Ortiz, M. (2008). Análisis psicométrico de la Lista de Chequeo de Problemas de Conducta para niños de 6 a 11 años. *Avances en Medición*, 6(1), 55-66.
- López, C., Castro, M., Alcántara, M., Fernández, V., & López, J. (2009). Prevalencia y características de los síntomas externalizantes en la infancia. Diferencias de género. *Psicothema*, 21(3), 353-358.
- Maestre, E., Moya, J., Edo, S., Mezquita, I., Ruipérez, M.A., & Villa, H. (2006). Relación de la personalidad y los factores de internalización y externalización en niños. En Universitat Jaume I. *Jornades de Foment de la Investigació*. (pp. 2-10). Valencia, España. Recuperado de: http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/78549/forum_2006_1.pdf?sequence=1

- Mammen, O., Kolko, D., & Pilkonis, P. (2002). Negative affect and parental aggression in child physical abuse. *Child Abuse & Neglect*, 26(4), 407-424.
- Menéndez, S., Jiménez, L., & Lorence, B. (2008). Familia y adaptación escolar durante la infancia. *XXI Revista de Educación*, 10, 97-110.
- Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social (18 de enero de 2011). En el marco del lanzamiento de la campaña nacional "Sí al buen trato, no al castigo". Ministra García Naranjo presenta anteproyecto de la ley que prohíbe todo castigo físico y psicológico de los niños, niñas y adolescentes. *El Comercio*. Recuperado de:
<http://www.andina.com.pe/Espanol/Noticia.aspx?id=x4QN87LfDdE%3D#.UeC7rdKBmAw>
- Moreno, J. M. (2005). Estudio sobre las consecuencias del maltrato infantil en el desarrollo del Lenguaje. *Anales de Psicología*, 21(2), 224-230.
- Musitu, G., & García, F. (2004). Consecuencias de la socialización familiar en la cultura española. *Psicothema*, 16(2), 228-293.
- Oliva, L., Castro, C., & García G. (enero-junio, 2009). Adaptación del Cuestionario sobre el Comportamiento en niños de ½ a 5 años de Achenbach para niños de 4 a 5 años. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 14(1), 179-191.
- Ollendick, T. (1993). *Psicopatología infantil*. Barcelona, España: Editorial Martínez Roca.
- Ordóñez, A., Maganto, C., & Gonzáles, R. (2015). Quejas somáticas, conciencia emocional e inadaptación en población escolar. *Anales de Pediatría*, 82(5), 308-315, doi: 10.1016/j.anpedi.2014.03.020.

- Organización Mundial de la Salud. (2009). *Prevención del maltrato infantil: Qué hacer y cómo obtener evidencias*. Recuperado de:
http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/44228/1/9789243594361_spa.pdf
- Plasencia, M. (2009). Hablar, no golpear: Razonamiento infantil sobre disciplina parental. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(43), 1103-1127.
- Puga, L. (2008). *Relaciones Interpersonales en un grupo de niños que reciben castigo físico y emocional* (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Ramírez, M.A. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: Prácticas de crianza. *Estudios Pedagógicos XXXI*, 2, 167-177.
- Rapee, R. (2016). Trastornos de ansiedad en niños y adolescentes: Naturaleza, desarrollo, tratamiento y prevención. En J. M. Rey (Ed.), *Handbook of Child and Adolescent Mental Health*. Libro electrónico de IACAPAP. Geneva: International Association of Psychiatry and Allied Professions of Children and Adolescents.
- Raya, A. (2008). *Estudio sobre los estilos educativos parentales y su relación con los trastornos de conducta en la infancia* (Tesis doctoral). Universidad de Córdoba, España.
- Raya, A., Pino M. J., & Herruzo, J. (2013). La interacción entre padres e hijos y su relación con los problemas de conducta externalizante. *Análisis y Modificación de Conducta*, 38(157-158), 59-69.
- Roca, M., & Alemán, L. (2000). Caracterización general de las alteraciones psicológicas como hiperactividad. *Revista Cubana de Psicología*, 17(3), 218-226.

- Rothbaum, F., & Weisz, J. (1994). Parental caregiving and child externalizing behavior in nonclinical samples: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 116(1), 55-74.
- Rubio, S. (2012). *Prácticas de crianza y problemas de conducta en preescolares: Un estudio transcultural* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España.
- Sáenz, M.L., Camacho, A., Silva, N., & Holguín, A. (2014). Exploración de estrategias de disciplina aplicadas a los niños de una institución educativa en Bogotá. *Revista Facultad de Medicina*, 62(2), 199-204.
- Saree, J. Afifi, T. Mota, N. Dasiewicz, P. Macmillan, H., & Sareen, J. (2012). Physical punishment and mental disorders: Results from a nationally representative US sample. *Pediatrics*, 130(2), 184-192. Originally published online doi: 10.1542/peds.2011-2947.
- Sauceda, J. Olivo, N. Gutiérrez, J., & Maldonado, J. (2006). El castigo físico en la crianza de los hijos. Un estudio comparativo. *Boletín médico del Hospital Infantil de México*, 63(6), 382-388.
- Shaffer, D., & Kipp, K. (2007). *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia*. México: Thomson.
- Scherer, K. R. (2000). Emotion. En M. Hewstone y W. Stroebe (Eds.): *Introduction to Social Psychology: A European perspective* (3rd. ed., pp. 151-191). Oxford, Reino Unido: Wiley-Blackwell.
- Solís, P., Reséndiz, C., & Díaz, M. (2007). Relaciones entre creencias y prácticas de crianza de padres con niños pequeños. *Anales de Psicología*, 23(2) 177-184.

- Straus, M., & Mattingly, M. (2007). *A short form and severity level types for the Parent-Child Conflict Tactics Scales*. Durham, Estados Unidos: Family Research Laboratory University of New Hampshire.
- Tremblay, R. E., Gervais, J., & Petitclerc, A. (2008). *Early childhood learning prevents youth violence*. Montreal, Canadá: CEED.
- Vásquez, J., Cárdenas, E., Fera, M., Benjet, C., Palacios, L., & De la Peña, F. (2010). *Guía clínica para el trastorno por déficit de atención e hiperactividad*. México: Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente.
- Vásquez, N., & Samaniego, V. (Noviembre de 2014). El Child Behavior Checklist para Niños en edad Preescolar (CBCL 1.5-5): Su estandarización en Población Urbana Argentina. En M. Etchevers (Presidencia), *VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Zapata, H., Cubides, A., López, M., Pinzón, E., Filigrana, P., & Cassiani, C. (2010). Muestreo por conglomerados en encuestas poblacionales. *Revista de Salud Pública*, 13(1), 141-145.



Anexos

Anexo 1

Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov de Prácticas Disciplinarias en un grupo de niños/as de 3 años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo.

Prácticas Disciplinarias	Z de Kolmogorov Smirnov	Sig.(p)
Prácticas Disciplinarias No Violentas	1.722	.005 **
Prácticas Disciplinarias Violentas	1.401	.039 *

* p < 0.05: Diferencia significativa altamente significativa

**p < 0.01: Diferencia

El Anexo 1, presenta los resultados de la Prueba de Normalidad para las prácticas disciplinarias, donde se observa que la distribución de las puntuaciones, en las prácticas disciplinarias no violentas registró una diferencia altamente significativa de la distribución normal ($p < .01$), en tanto que en prácticas disciplinarias violentas, se detectó una diferencia significativa ($p < .05$), con la distribución normal, es decir, no se cumple la normalidad.

Anexo 2

Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov del Cuestionario de Conductas Externalizantes e Internalizantes en un grupo de niños/as de 3 años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo.

	Z (K-S)	Sig.(p)
Conductas Externalizantes	0.704	0.705
Problemas de Atención	1.730	0.005 **
Comportamiento agresivo	0.703	0.707
Conductas Internalizantes	1.190	0.118
Reactividad Emocional	1.147	0.144
Ansiedad/Depresión	1.030	0.239
Quejas somáticas	1.339	0.055
Retraimiento	1.155	0.139

p > .05: Diferencia no significativa
altamente significativa

**p < .01: Diferencia

El Anexo 2, presenta los resultados de la Prueba de Normalidad para el Cuestionario de conductas externalizantes e internalizantes y sus componentes, donde se observa que en el caso de en las conductas externalizantes y su subescala Comportamiento agresivo, la distribución de las puntuaciones obtenidas no registro diferencia significativa de la distribución normal ($p > .05$), es decir, se cumple la normalidad en tanto que el componente problemas de atención presentó diferencia altamente significativa con la distribución Normal. Asimismo se observa que las puntuaciones registradas por Conductas internalizantes y sus respectivas subescalas, no registraron diferencia significativa con la distribución normal.

Anexo 3

Índices de correlación ítem-test de las Prácticas Disciplinaria en un grupo de niños/as de 3 años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo.

Ítem	Correlación ítem-test
Ítem 01	.353
Ítem 02	.390
Ítem 05	.339
Ítem 04	.350
Ítem 08	.475
Ítem 03	.206
Ítem 06	.201
Ítem 07	.263
Ítem 10	.516
Ítem 09	.374
Ítem 11	.365

Nota: Ítem aceptable si el coeficiente de correlación ítem-test es mayor o igual a ,20 o significativos

En el Anexo 3, se presentan los resultados de la evaluación de los índices de correlación ítem-test corregida que corresponden a la las prácticas disciplinarias parentales, donde se puede observar que todos los ítems registraron valores superiores al valor sugerido como mínimo de 0.20, los mismos que fluctúan entre .201 y .516.

Anexo 4

Índices de correlación ítem-test del Cuestionario de Conductas Externalizantes e Internalizantes en un grupo de niños de 3 años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo.

Ítem	Correlación ítem-test	Ítem	Correlación ítem-test	Ítem	Correlación ítem-test
Ítem 21	.333	Ítem 22	.480	Ítem 03	.184*
Ítem 46	.495	Ítem 38	.367	Ítem 09	.186*
Ítem 51	.586	Ítem 48	.269	Ítem 11	.418
Ítem 79	.702	Ítem 64	.556	Ítem 13	.291
Ítem 82	.568	Ítem74	.285	Ítem 14	.394
Ítem 83	.420	Ítem 84	.243	Ítem 17	.378
Ítem 92	.645	Ítem 94	.237	Ítem 25	.499
Ítem 97	.595	Ítem 05	.414	Ítem 26	.458
Ítem 99	.277	Ítem 06	.185*	Ítem 28	.320
Ítem 10	.280	Ítem 56	.200	Ítem 30	.414
Ítem 33	.264	Ítem 59	.286	Ítem 31	.448
Ítem 37	.507	Ítem 95	.370	Ítem 32	.435
Ítem 43	.635	Ítem 08	.402	Ítem 34	.515
Ítem 47	.638	Ítem 15	.567	Ítem 36	.348
Ítem 68	.394	Ítem 16	.414	Ítem 41	.587
Ítem 87	.467	Ítem 18	.457	Ítem 49	.344
Ítem 90	.471	Ítem 20	.313	Ítem 50	.221
Ítem 01	.450	Ítem 27	.454	Ítem 54	.354
Ítem 07	.494	Ítem 29	.529	Ítem 55	.645
Ítem 12	.295	Ítem 35	.571	Ítem 57	.638
Ítem 19	.295	Ítem 40	.489	Ítem 60	.440
Ítem 24	.257	Ítem 42	.436	Ítem 61	.373
Ítem 39	.426	Ítem 44	.459	Ítem 63	.510
Ítem 45	.477	Ítem 53	.529	Ítem 65	.550
Ítem 52	.477	Ítem 58	.262	Ítem 75	.140*
Ítem 78	.285	Ítem 66	.594	Ítem 73	.275
Ítem 86	.404	Ítem 69	.459	Ítem 75	.510
Ítem 93	.445	Ítem 81	.633	Ítem 76	.294
Ítem 02	.455	Ítem 85	.623	Ítem 77	.322
Ítem 04	.375	Ítem 88	.334	Ítem 80	.400
Ítem 23	.479	Ítem 96	.295	Ítem 89	.476
Ítem 62	.496			Ítem 91	.467
Ítem 67	.386			Ítem 100	.282
Ítem 70	.450				
Ítem 71	.200				
Ítem 98	.321				

Nota:

Ítem aceptable si el coeficiente de correlación ítem-test es mayor o igual a ,20 o son significativos

*p<.05: índice de correlación significativo

En el Anexo 4, se presentan los resultados de la evaluación de los índices de correlación ítem-test corregida que corresponden a los componentes de la escala de Conductas Externalizantes e Internalizantes, donde se puede observar que todos los ítems, registraron valores del índice de correlación significativos ($p<.05$), o que superan el valor sugerido como mínimo de 0.20.

Anexo 5

Confiabilidad de las Prácticas Disciplinarias Parentales en un grupo de niños de 3 años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo.

	<i>Coeficiente de Confiabilidad Kuder Richardson</i>	Nº Ítems
Prácticas Disciplinarias No Violentas	.544	8
Prácticas Disciplinarias Violentas	.639	3

En el Anexo 5, se presentan los resultados del índice de consistencia interna de las prácticas disciplinarias parentales, en un grupo de niños de 3 años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo., donde se puede observar que las prácticas disciplinarias no violentas registraron un coeficiente de .544 en tanto que las prácticas disciplinarias violentas registraron un coeficiente de confiabilidad de .639.

Anexo 6

Confiabilidad del Cuestionario de Conductas Externalizantes e Internalizantes en un grupo de niños/as de 3 años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo.

Conductas Externalizantes e Internalizantes	<i>Coefficiente de Confiabilidad Kuder Richardson</i>	N° Ítems
Conductas Externalizantes	.930	57
Problemas de Atención	.470	5
Comportamiento agresivo	.862	19
Otros problemas	.859	33
Conductas Internalizantes	.919	43
Reactividad Emocional	.810	9
Ansiedad/Depresión	.750	8
Quejas somáticas	.708	11
Retraimiento	.701	8
Problemas del sueño	.639	7

En el Anexo 6, se muestran los resultados de los índices de consistencia interna del Cuestionario de conductas externalizantes e internalizantes y de sus respectivos componentes, en un grupo de niños de 3 años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo., donde se puede observar que conductas externalizantes muestran un coeficiente de confiabilidad de .930; y sus subescalas, registraron índices de confiabilidad alfa de Cronbach que oscilan entre .470 y .862. Asimismo, se observa que las conductas internalizantes registraron un coeficiente de .919, y sus subescalas registraron valores que oscilan entre .639 y .810.

Anexo 7

INFORME DEL PILOTO.

Nombre de la Investigación:

Relación entre Prácticas disciplinarias y Conductas Externalizantes e Internalizantes de un grupo de niños y niñas de 3 años de una I.E.I. de la ciudad de Trujillo.

Nombre de Investigadora:

Emperatriz América Benites Villegas

Instrumentos:

- Módulo de Disciplina (Encuesta de Indicadores Múltiples por Conglomerados: MICS)
- Cuestionario del Comportamiento de niños y niñas de 1.5 a 5 años (CBCL).

Datos del proceso:

El piloto se llevó a cabo en el Centro de Desarrollo Comunitario del Distrito de Florencia de Mora. Participaron 08 madres de familia que presentaron las características similares a la muestra de estudio desde el punto de vista sociodemográfico y educativo.

Resultados del Piloto:

- **Cuestionario del Comportamiento de niños y niñas de 1.5 a 5 años (CBCL).**
- La consigna de la prueba fue comprendida por las participantes.

La totalidad de los ítems fueron entendidos en términos de lenguaje y contenido, a excepción de los siguientes ítems, que requirieron ser explicados con mayor claridad:

Ítem 4: Rechaza el contacto visual con otras personas. Por: Evita mirar a los ojos con otras personas.

Ítem 29: Se frustra fácilmente. Por : Muestra dificultad para sobreponerse cuando debe postergar la satisfacción de un deseo, esperar, respetar turno.

Ítem 79: Súbitos cambios de tristeza a excitación. Por cambios súbitos de tristeza a entusiasmo.

-Módulo de Disciplina (Encuesta de Indicadores Múltiples por Conglomerados: MICS)

Las madres participantes entendieron en términos de lenguaje y contenido la totalidad de los ítems conformados por 11 preguntas que las llevarían a determinar las prácticas disciplinarias que maneja esta prueba: Disciplina No violenta, Agresión psicológica, castigo físico corporal y castigo físico severo.



Anexo 8

MÓDULO DE DISCIPLINA DE LA ENCUESTA DE INDICADORES MÚLTIPLES POR CONGLOMERADOS

Los padres tienen ciertas formas de enseñar a sus hijos el **buen comportamiento o de manejar sus problemas de conducta**. A continuación encontrará unas frases que señalan los diferentes métodos que se usan. Responda con un aspa (X) su método usado por usted el **último mes**.

Es importante que responda de la manera más sincera posible. No hay respuestas buenas o malas.

1. Le he quitado o prohibido lo que le gusta o no le he dejado salir de casa	Sí	No
2. Le he explicado por qué su comportamiento fue incorrecto	Sí	No
3. Le he sacudido (cogido de los hombros y movido por ambos lados)	Sí	No
4. Le he gritado	Sí	No
5. Le he distraído dándole otra cosa para hacer	Sí	No
6. Le he dado palmazos en el trasero	Sí	No
7. Le he golpeado en alguna parte de su cuerpo con un objeto duro (correa, palo, etc.)	Sí	No
8. Le he llamado tonto(a) flojo(a) o algo parecido	Sí	No
9. Le he golpeado dado una palmada en la cara, la cabeza u oreja	Sí	No
10. Le he golpeado o dado una palmada en la mano, brazo o pierna	Sí	No
11. Le he golpeado con la mano o algún objeto una y otra vez, tan fuerte como he podido	Sí	No

Anexo 9

Distribución según estado civil y grado de instrucción de los padres de los niños de 3 años, matriculados, en la institución educativa de categoría estatal de la ciudad de Trujillo, donde se realizó la investigación.

Característica	N	%
Estado civil		
Casado	17	34.0
Conviviente	27	54.0
Divorciado/ Separado	2	4.0
Soltero	4	8.0
Total	50	100.0
Grado de instrucción		
Primaria	3	6.0
Secundaria	16	32.0
Superior	31	62.0
Total	50	100.0

En el Anexo 10 en referencia se aprecia que más de la mitad de los padres de familia de los niños de tres años considerados en la investigación, presenten el estado civil “conviviente” (54.0%), seguido por 34.0% de padres que registran el estado civil casado, y finalmente el 8.0% que declaran ser solteros y el 4.0% divorciados o separados. En cuanto al grado de instrucción se observa que el mayor porcentaje (62.0%), de los referidos padres de familia presentan grado de instrucción superior, el 32.0% refiere tener nivel de instrucción secundaria y el 6.0% solo primaria.