



UNIVERSIDAD NACIONAL
AVENIDA DE
MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

CARRERA DE PSICOLOGÍA

PRÁCTICAS PARENTALES Y HABILIDADES SOCIALES

EN LOS HIJOS

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A :

NORA GABRIELA RODRÍGUEZ BADILLO

JURADO DE EXAMEN

DIRECTOR: DR. JUAN JIMÉNEZ FLORES

COMITÉ: DRA. LUZ MARÍA FLORES HERRERA

DRA. PATRICIA ANDRADE PALOS

DRA. BLANCA ESTELA BARCELATA

EGUIARTE

DRA. MARÍA DEL PILAR MÉNDEZ SÁNCHEZ



MÉXICO, D.F.

MAYO 2015



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIAS

A Dalila Badillo, mi admirable madre, mi apoyo y compañera incondicional, quien me ha mantenido de pie siempre, motivada. Gracias por tu existencia, por tu amor y entrega total.

A Braulio Rodríguez, mi admirado padre, gracias por tus enseñanzas, sabiduría, determinación, protección y precisión. Gracias por tu amor y apoyo siempre presentes.

A Tadeo Rodríguez, mi hermano. Gracias por cada momento, porque a tu corta edad me has enseñado grandes lecciones, porque somos incondicionales.

A Iván Vizuet, mi amor, por siempre confiar en mí, por motivarme a dar siempre un extra y caminar a mi lado, por cada enseñanza y momento, por ser siempre el mejor, por haber compartido conmigo tu vida y tu esencia.

Gracias por estar a mi lado, por motivarme y amarme en todo momento, por hacerme ver en los peores momentos que soy capaz y que siempre hay algo positivo dentro de la peor situación, gracias por confiar en mí incluso cuando yo misma he dejado de hacerlo, porque cada uno me lleva consigo y llevo conmigo a cada uno de ustedes. Agradezco a la vida que me ha permitido amarlos. Gracias por tanta felicidad, por ayudarme a ser en gran parte la persona que soy y por permitirme hacerlos felices, los amo.

AGRADECIMIENTOS

Al Dr. Juan Jiménez Flores director de mi tesis, gracias por la constante guía, motivación, llamadas de atención y paciencia, por enseñarme que siempre hay algo nuevo por aprender y una mejor manera de llevar a cabo cada proyecto. Gracias por permanecer cerca no sólo durante este proceso, sino durante la carrera, por contribuir a mi formación profesional y personal.

A la Dra. Luz María Flores Herrera, por todo su apoyo y asesoría, por su paciencia y confianza, por su tiempo, entrega, compromiso y precisión, por aceptar formar parte de este proyecto y compartir sus valiosos conocimientos.

A la Dra. Patricia Andrade Palos, por ser parte de este proyecto y orientarme en momentos precisos, por su disposición y motivación, por todo su tiempo y precisión en cada revisión, por los conocimientos compartidos en todo momento.

A la Dra. Blanca Barcelata, por su determinación, precisión y objetividad, por sus valiosas aportaciones a este trabajo.

A la Dra. Pilar Méndez, por su tiempo y toda su atención, por su disposición y apoyo, por la puntualidad en cada observación.

Gracias a todos por formar parte de mi jurado, es un orgullo que así sea. Gracias por sus enseñanzas, porque al contribuir a este trabajo no solo me construyen en la parte profesional, sino también en la personal.

Gracias a la Carrera de Psicología. A la jefatura por su disposición y apoyo en cada momento que fue necesario, por su organización y facilidades. A cada profesor que contribuyó a mi formación.

Agradezco también a todos los amigos, compañeros y familia que estuvieron conmigo en este proceso:

A Xochitl Vicente, por estar siempre presente a pesar de lo adversas que puedan ser las circunstancias, gracias por cada momento que hemos compartido, por reír junto conmigo y reconfortarme cuando es necesario, por formar parte de nuestras vidas. Te llevo siempre conmigo amiga.

A la familia Vizuet García, por recibirme siempre de la mejor manera y hacerme sentir como en casa, por hacerme parte de su familia y estar codo a codo en los momentos más difíciles de mi vida, gracias por ser las hermosas personas que son. En especial agradezco a la Sra. Olga Vizuet por su trato siempre amoroso, por mantenerse en pie junto conmigo y contagiarme su fortaleza cuando es necesario, por este amor que compartimos.

A mis amigos, que siempre están presentes compartiendo y creando momentos inolvidables Memo, Ulises, Emmanuel, Lalo, Jorge, Katia, Lalo Ballona, Tavo, Fernando.

A Alejandro, Alan, Lilian, Marianita y Mariana por el gran equipo y grupo de amigos que llegamos a ser.

A mi tía Alma Badillo, porqué a pesar de que nos frecuentamos poco está siempre presente demostrando su cariño y excelente calidad humana. Gracias por creer en mí.

A Marco Nieto, por todo lo que me ha transmitido como profesional y persona, por enseñarnos a volar, a sentir, a transmitir, a crecer y creer, por enseñarnos a conectar con nosotros mismos, a crear un mundo y un lenguaje distinto, por enseñarnos que el trabajo duro tiene su recompensa, gracias por transmitir con tu presencia tu amor por la danza y por la vida, gracias por tu infinita calidad como persona y bailarín. Gracias por construir el equipo que somos, aprecio y respeto a cada integrante de la compañía.

Al equipo de Rechy Dance: a Aldo, por enseñarme a perseverar y alcanzar, a tener el control sobre mi cuerpo y mente, gracias por todas tu aportaciones y motivación. A Viri, a todos mis amigos y compañeros, no sería lo mismo sin ustedes, gracias por los momentos que compartimos, por ser tan lindas personas y tan buen equipo, llenos de entusiasmo y energía: Ale, Mel, Emmanuel, Dinora, Lulú, Paola, Nash, Denisse, Alexa, Rigo.

Gracias a todos por estar siempre presentes, compartiendo y creando grandes momentos, por darme fuerza siempre que la he necesitado muchas veces sin que ustedes lo sepan. Agradezco estar rodeada de personas tan maravillosas y poderles compartir la felicidad que ustedes mismos me dan.

Índice	
Resumen.....	1
INTRODUCCIÓN.....	2
CAPÍTULO I. PRÁCTICAS PARENTALES DE CRIANZA	
1.1. Influencia de la familia y los padres.....	5
1.2. Definición de prácticas parentales.....	7
1.2.1. Prácticas parentales de apoyo.....	8
1.2.2. Prácticas parentales de control.....	9
1.3. Estilos parentales.....	12
CAPÍTULO II. HABILIDADES SOCIALES	
2.1. Definición e importancia del desarrollo de habilidades sociales.....	19
2.2. Componentes de las habilidades sociales.....	22
2.2.1. Componentes conductuales de las habilidades sociales.....	23
2.2.1.1. Comunicación verbal.....	24
2.2.1.2. Comunicación no verbal.....	27
2.2.2. Componentes cognitivos de las habilidades sociales.....	30
2.2.3. Respuestas fisiológicas.....	32
2.2.4. Otros componentes.....	33
2.3. Proceso de socialización en los niños.....	33
2.3.1. Definición de socialización.....	34
2.3.2. Agentes de socialización.....	36
2.3.2.1. La escuela.....	36

2.3.2.2. Grupos de pares.....	37
2.3.2.3. Medios de comunicación.....	37
2.3.2.4. Los padres y sus prácticas como agentes de socialización.....	38
 CAPÍTULO III. PRÁCTICAS PARENTALES Y HABILIDADES SOCIALES EN LOS HIJOS	
3.1. Modelos teóricos del desarrollo humano.....	41
3.1.1. Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura.....	41
3.1.2. Teoría sociocultural de Vygotsky.....	42
3.1.3. Teoría bioecológica de Urie Bronfenbrenner.....	43
3.2. Crianza.....	44
3.3. El subsistema parental y la socialización de los hijos.....	45
3.4. Influencia de las prácticas y estilos parentales en el desarrollo de habilidades sociales de los hijos.....	46
 CAPÍTULO IV. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	
 CAPÍTULO V. MÉTODO	
5.1. Pregunta de investigación.....	52
5.2. Objetivo general.....	52
5.3. Objetivos específicos.....	52
5.4. Hipótesis.....	52
5.5. Definición de variables.....	52
5.6. Diseño.....	53

5.7. Participantes.....	53
5.8. Instrumentos.....	56
5.9. Procedimiento.....	56
5.10. Análisis.....	57
CAPÍTULO VI RESULTADOS	
6.1. Análisis preliminares.....	58
6.2. Análisis de correlación.....	58
6.3. Análisis de predicción.....	61
CAPÍTULO VII. DISCUSIÓN.....	66
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	71

RESUMEN

Las habilidades sociales son definidas como un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto individual o interpersonal mediante las cuales expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de una manera adecuada respecto a la situación y respetando esas conductas en los demás, generalmente posibilitan la resolución de problemas inmediatos y minimizan la probabilidad de aparezcan futuros problemas. Estas habilidades en gran medida son potenciadas u obstaculizadas por las prácticas parentales, que son conductas específicas de los padres cuya finalidad es socializar a los hijos proporcionándoles estrategias, conocimientos, experiencias y reglas de comportamiento dentro de un clima creado mediante estilo de crianza.

El objetivo de esta investigación fue analizar el poder predictivo de las prácticas parentales en las habilidades sociales de los hijos, para esto se trabajó con una población de 190 mujeres madres de niños que cursan uno de los tres primeros grados de educación primaria en una escuela pública del Estado de México.

Para este trabajo se aplicaron la Escala de Prácticas Parentales (Andrade & Betancourt, 2010) y la Escala de Habilidades Sociales (Trujillo, 2013). Los resultados indican que las prácticas parentales maternas correlacionan de manera positiva y moderada con el desarrollo de habilidades sociales ($r=.370$) y que 13.7% de su varianza se explica por dichas prácticas. Los hallazgos proporcionan información acerca de qué tanta influencia tienen las madres en el desarrollo de estas habilidades en sus hijos, siendo la autonomía el factor que más influencia ejerce ($\beta= .420$). Analizar esta interacción resulta útil para promover las prácticas que favorecen y fortalecen las habilidades sociales en los niños desde temprana edad con la finalidad de prevenir desajustes.

Palabras clave: prácticas parentales, prácticas parentales maternas, habilidades sociales, socialización.

INTRODUCCIÓN

La literatura acerca de las prácticas parentales, las habilidades sociales y cómo cada una de estas variables impactan en el desarrollo de los niños es abundante, pero es poca la evidencia de cómo una influye sobre la otra, por tal razón surge el interés de realizar el presente trabajo con la finalidad de obtener evidencia empírica acerca de la relación entre prácticas parentales y habilidades sociales.

Las habilidades sociales son definidas como un conjunto de conductas emitidas en diversos contextos para expresar sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de una manera adecuada respecto a la situación y respetando esas conductas en los demás, generalmente posibilitan la resolución de problemas inmediatos y minimizan la probabilidad de que aparezcan a futuro. Las habilidades sociales son aprendidas primordialmente dentro del núcleo familiar, sobre todo por influencia del subsistema parental que idealmente proporciona apoyo, protección, autonomía, respeto y cuidado, para que así sea es necesario que los padres provean a sus hijos madurez y disciplina así como afecto y protección de manera equilibrada.

En el contexto familiar es en donde los niños aprenden a relacionarse con los demás, su desarrollo de habilidades sociales será adecuado en la medida en que las prácticas parentales lo promuevan; las prácticas parentales son conductas específicas de los padres cuya finalidad es socializar a los hijos proporcionándoles estrategias, conocimientos, experiencias y reglas de comportamiento; estas prácticas promueven u obstaculizan el desarrollo de habilidades sociales según sean ejercidas.

Desafortunadamente, no todas las familias proveen un ambiente propicio para el desarrollo óptimo de dichas habilidades, por lo cual pueden verse afectadas negativamente y como consecuencia pueden aparecer problemas en otras áreas de su vida como la cognitiva, emocional, académica e incluso a futuro la laboral y no sólo la social como podría esperarse.

La deficiencia en las habilidades sociales pueden manifestarse mediante desajustes muy leves, que de no detectarse y corregirse a tiempo probablemente y en conjunto con otros aspectos pueden ser un factor de riesgo para la aparición de psicopatologías que podrían afectar a lo largo de la vida.

Estudiar la interacción padres-hijos permite analizar cómo influyen las prácticas parentales en el desarrollo psicológico y social de los niños, en este caso se pretende indagar específicamente sobre su efecto en las habilidades sociales, pues cuando las

prácticas parentales no promueven su desarrollo se crían hijos inseguros, que evitan los problemas o implementan estilos de afrontamiento desadaptativos, presentan falta de autocontrol, que suele manifestarse mediante rebeldía, agresividad e impulsividad, también suelen ser autocomplacientes, mentirosos, con baja autoestima, tener miedos irracionales, ser ineptos socialmente e incluso estar en riesgo de presentar cuadros depresivos y bajo rendimiento académico.

Debido a la relevancia que las habilidades sociales pueden llegar a tener en el desarrollo de los individuos y la influencia que las prácticas parentales ejercen sobre ellas, se considera pertinente analizar su relación, sobretodo en niños que se encuentran en los primeros años de la edad escolar debido a que comienzan a convivir durante más tiempo con sus compañeros y profesores, pero la relación que tienen con sus padres sigue siendo bastante cercana, este cambio de escenario del preescolar a la primaria demanda a los niños un mayor repertorio de habilidades sociales y a la vez les permite ampliarlo si es que tienen los recursos adecuados para hacerlo, lo cual será así si es que sus padres les brindaron las herramientas necesarias.

Analizando la influencia de las prácticas parentales sobre las habilidades sociales, se pretende que sea posible promover aquellas prácticas que resulten benéficas para optimizar el desarrollo de dichas habilidades, para que así, los niños logren tener interacciones eficaces y satisfactorias, de tal manera que las habilidades sociales funcionen como factores de protección ante diversas situaciones presentes de manera cotidiana.

Este trabajo se encuentra dividido por capítulos, en el primero de ellos se define a las prácticas y estilos parentales, con la intención de entender la relación y diferencia entre ambos constructos, se presenta la clasificación que se ha hecho de ellos así como su importancia e implicaciones en el desarrollo de los niños.

El segundo capítulo está dedicado a las habilidades sociales, su definición e importancia y algunas perspectivas teóricas que las han explicado, así como sus componentes y los diversos agentes que influyen en el proceso de socialización.

En el capítulo tres se explica la influencia que las prácticas parentales tienen sobre las habilidades sociales, se expone también el proceso de crianza y algunos modelos teóricos del desarrollo humano que plantean cómo influye el medio en el individuo.

El capítulo cuatro tiene la finalidad de exponer el planteamiento del problema en torno al cual se desarrolla este trabajo y la relevancia del mismo. A lo largo del capítulo

cinco se describen diversos aspectos de cómo fue llevado a cabo este trabajo, tales aspectos son la pregunta que se pretende responder, los objetivos generales y específicos que se plantearon, la hipótesis, las definiciones conceptuales y operacionales de las variables y el diseño con el que se trabajó. Asimismo se describe la muestra con la que se trabajó, los instrumentos que fueron aplicados, el procedimiento necesario para llevar a cabo dicha aplicación y los análisis necesarios para obtener los resultados, mismos que se explican en el capítulo seis.

La sección en la que se exponen los resultados se dividió en tres partes:

- 1) Análisis preliminares: en esta parte se explican las medias y los puntajes mínimos y máximos, es decir, son datos que sirven para tener una idea de cómo se comportan las variables en esta muestra.
- 2) Análisis de correlación: en el cual se realizaron correlaciones de Pearson para conocer cómo es la relación entre las prácticas parentales y las habilidades sociales, se llevaron a cabo con los puntajes totales y por factores, para así poder observar de manera clara cuáles de estos se encuentran relacionados de manera significativa.
- 3) Análisis predictivos: por último se realizaron dos análisis de regresión lineal, con la finalidad de determinar en esta muestra, qué porcentaje de varianza de las habilidades es explicado por las prácticas parentales.

Expuesta la estructura del trabajo y sus conceptos principales, se considera pertinente comenzar formalmente con cada uno de los capítulos, en los cuales se profundizará en diversos constructos útiles para comprender la influencia que tienen las prácticas parentales sobre las habilidades sociales de los hijos.

CAPÍTULO I

PRÁCTICAS PARENTALES

Las prácticas parentales son acciones que los padres ejercen para responsabilizarse de sus hijos con el fin de socializarlos, dichas prácticas pueden ejercerse adecuadamente o no, pero siempre están presentes durante las interacciones padres-hijos. El primer medio en que los niños socializan es la familia, por tal razón es importante analizar las interacciones que se llevan a cabo en este núcleo, aún más importante resulta el estudio del subsistema que conforman los padres y la influencia que tiene en el desarrollo de sus hijos, ya que tanto la madre como el padre son los principales responsables de brindar conocimientos, estrategias y reglas de comportamiento que determinarán en gran medida el desarrollo psicológico del niño y por tanto la eficacia de sus habilidades sociales.

Cada niño posee características individuales que repercutirán en su desarrollo, independientemente, este se verá influido en igual e incluso mayor medida por las experiencias con su medio, de ahí la importancia de analizar las interacciones que efectúan con sus padres, pues son su principal referencia desde el nacimiento.

1.1. Influencia de la familia y los padres

Para entender al ser humano y su comportamiento, es preciso explicar el contexto en que se desarrolla y la naturaleza de sus relaciones afectivas. La familia es el primer agente socializador del niño, por lo que es preciso analizar las interacciones que ahí se establecen, dicho sistema es fundamental para su desarrollo psicológico y social, pues en él aprende las normas culturales y morales que rigen dentro de la familia y en sociedad (Gracia & Musitu, 2000).

El contexto familiar es de suma importancia en el desarrollo del individuo, es por eso que diversas investigaciones se han centrado en el estudio de la familia, principalmente en las interacciones de padres e hijos, pues la relación que se desarrolla entre ellos es la pauta para un desarrollo óptimo o disfuncional (Guevara, Cabrera & Barrera, 2007).

La influencia que la familia ejerce sobre los niños es persistente, continua y personal, mediante ella se transmiten conocimientos, valores, actitudes, roles y hábitos que ayudan a desarrollar la personalidad impactando directamente su comportamiento en lo que respecta a sus modos de pensar y actuar; así, la familia es considerada como un núcleo indispensable para el desarrollo del ser humano y por tanto responsable

hasta cierto punto de la adquisición de experiencia, realización, fracaso, salud y enfermedad de cada integrante (Hernández-Guzmán, 1999).

Estudiar a la familia permite analizar cómo influye la interacción entre padres e hijos en el desarrollo durante la niñez y adolescencia (Méndez, Andrade & Peñaloza, 2013) y la importancia que diversas variables familiares, como las prácticas y estilos parentales, ejercen sobre distintas conductas problema sobre las que tienen influencia (Palacios & Andrade, 2008).

Los padres dan cariño, apoyo, protección, autonomía, respeto y cuidado con la finalidad de garantizar un desarrollo adecuado en los niños, para lograrlo totalmente es necesario que los padres equilibren por un lado la madurez y disciplina y por el otro una atmósfera de afecto y protección (Hernández-Guzmán, 1999).

La teoría y la investigación sobre la familia han mostrado reiteradamente la importancia de las relaciones padres e hijos para el desarrollo y ajuste psicológico de los niños y adolescentes (Lee, Daniels & Kissinger, 2006) y es que aunque la familia junto con la escuela y los amigos son los primeros medios en donde los individuos se desarrollan, es el núcleo familiar quien representa el primer y más significativo agente socializador en su vida, pues es gracias a ella que se desarrollan habilidades y capacidades esenciales que facilitan su integración al mundo social (Jiménez, 2000).

Ser padre se relaciona con circunstancias específicas que definen y demandan una enorme cantidad funciones parentales que se modifican y se diversifican junto con los cambios sociales, como ha ocurrido en las últimas décadas con la incorporación de las mujeres con hijos al mercado de trabajo, los cambios en la estructura y formación familiar, así como los cambios demográficos y sociopolíticos que impactan en las funciones parentales, su concepción y distribución específica en cada cultura y familia (Medina, 2004).

Por tanto, la variabilidad de las prácticas parentales se debe sobre todo a la cultura, pues la familia se encuentra inmersa en un sistema sociocultural que influye continuamente en las prácticas y estilos parentales debido a las creencias que prevalecen sobre la afectividad, las estrategias educativas, las metas y expectativas con relación a las interacciones entre padres e hijos (Gaxiola, Frías, Cuamba, Franco, & Olivas, 2006).

Dentro de la familia el niño practica y somete a prueba su comportamiento social y la forma de afrontar las situaciones que se le presentan en el medio en que se desenvuelve, estas conductas se determinan y moldean en gran medida gracias a las

características organizacionales que el núcleo familiar posee y proporciona siendo así la familia proveedora de oportunidades de interacción y responsable del funcionamiento social de los hijos.

En la familia, el subsistema parental es el agente socializador responsable de que los niños adquieran conocimientos y estrategias cognoscitivas así como reglas de comportamiento y motivación. Tanto el padre como la madre mediante sus interacciones con los hijos se hacen responsables del desarrollo psicológico del niño y por lo tanto de su competencia social (Hernández- Guzmán, 1999).

Padres y madres pueden adoptar diferentes roles respecto a las funciones parentales, particularmente en lo que se refiere a la socialización (Yárnoz, 2006) y a pesar de que cada niño nace con características propias que determinarán en gran medida su desarrollo, las experiencias que tiene al interactuar con las personas que le rodean darán forma a este, es por ello que la familia pero especialmente los padres, tienen una gran influencia sobre el desarrollo infantil (Hernández-Guzmán, 1999).

En cuanto a la responsabilidad del padre y la madre en el proceso de socialización de los hijos, hay que retomar dos aspectos importantes: el primero de ellos son las metas de los padres y el segundo las estrategias de socialización que emplean, es decir, lo que los padres desean que ocurra con sus hijos y los medios que usan para lograrlo (Flores, Cortés & Góngora, 2009).

Se ha mencionado la importancia de la familia en la socialización, haciendo énfasis en la gran responsabilidad que el subsistema parental ejerce en dicho proceso; para analizarlo y comprenderlo de manera más precisa es necesario definir dos conceptos: prácticas parentales y estilos parentales, para así diferenciar claramente entre uno y otro entender las influencias que tiene cada uno de ellos en el desarrollo de los niños.

1.2. Definición de prácticas parentales

Las prácticas parentales son conductas o mecanismos específicos mediante los cuales los padres desempeñan sus funciones, son ejercidas para educar y socializar a sus hijos hacia determinados objetivos. De acuerdo a la cultura en que los padres estén inmersos y a sus propias características, se puede encontrar una buena diversidad de estas prácticas (Darling y Steinberg, 1993) que se relacionan con el cuidado, protección, enseñanza y expresión de amor hacia sus hijos (Moral, 2013).

El estudio de las prácticas parentales permite analizar los comportamientos específicos que los padres llevan a cabo para establecer o influir en conductas particulares de sus hijos y que pueden relacionarse con la escuela, las tareas del hogar o bien las habilidades sociales (Segura, Vallejo, Osorno, Rojas & Reyes, 2011), también ha tenido el objetivo de determinar cómo se relacionan con la autoestima, la conducta antisocial, el estrés internalizado, la depresión y el rendimiento académico (Moreno, 2013), que se han relacionado con la falta de habilidades sociales.

Investigaciones destacadas realizadas en México han identificado diversas prácticas parentales en madres de niños que se encuentran en edad escolar y que se manifiestan mediante la comunicación/confianza, autonomía, imposición, control psicológico y control conductual (Andrade & Betancourt, 2010).

También se ha encontrado que algunas prácticas que padres mexicanos con hijos en edad escolar ejercen son el castigo corporal, negligencia, castigo razonado y aceptación, que a su vez pueden identificarse como prácticas positivas y negativas (Hernández-Guzmán, González- Montesinos, Bermudez-Ornelas, Freyre & Alcazar-Olán, 2013).

Se ha demostrado que factores como el apoyo, la autonomía, el control y la supervisión parental, dependiendo de cómo se ejerzan son factores de protección o riesgo para el desarrollo de conductas problemáticas, sobretodo se relacionan con resultados conductuales positivos o negativos en los adolescentes.

En general, el estudio de las prácticas parentales permite analizar cómo influye la interacción entre padres e hijos en el desarrollo de niños y adolescentes (Guevara et al., 2007).

Las prácticas parentales representan el factor más poderoso mediante el cual la familia modifica y mantiene el ajuste socioemocional de los hijos, estas prácticas matizan las interacciones familiares. Para tener una mejor perspectiva acerca de las prácticas parentales es necesario mencionar que se han clasificado en prácticas parentales de apoyo y prácticas parentales de control. (Hernández-Guzmán, 1999).

1.2.1. Prácticas parentales de apoyo

El apoyo parental se refiere a la sensibilidad, cantidad de soporte, cariño, calidez y grado en que los padres fomentan intencionalmente la individualidad y la autorregulación en sus hijos (Darling, 1999; Betancourt, Andrade & Orozco, 2008),

involucra conductas físicas y emocionalmente afectivas, así como aprobación, cuidado y comunicación en situaciones difíciles (Andrade, Betancout, Vallejo, Segura & Rojas, 2012).

Son conductas ejercidas de los padres hacia sus hijos que hace que el niño se sienta confortado, a gusto y sobre todo aceptado como persona (Torío, Peña & Rodríguez, 2008) lo que ocasiona un mayor desarrollo de otros recursos psicológicos y sociales entre los que se encuentran la capacidad para desarrollar relaciones sociales positivas, que proveerán un mejor ajuste y satisfacción general (Musitu, Martínez & Murgui, 2006).

El apoyo parental resulta una práctica benéfica para el desarrollo de los hijos, constituye un indicador de calidad en la relación padres e hijos y es un recurso que desempeña un papel importante en el ajuste escolar, en la autoestima y en la competencia social de los hijos (Musitu et al., 2006).

Esta variable ha tomado diversas acepciones relativamente similares: aceptación, aprobación, estimulación, afecto físico, entre otras, las prácticas parentales de apoyo son consideradas como estímulos reforzadores positivos (Torío et al., 2008); los resultados obtenidos en investigaciones dedicadas a las prácticas parentales indican consistencia en cuanto a que su influencia es positiva para el desarrollo de los niños, contrario a lo que sucede con las prácticas parentales de control, dimensión en la que se han encontrado inconsistencias en los resultados por lo que se ha hecho una división entre control conductual y control psicológico, dimensiones que a continuación se explican.

1.2.2. Prácticas parentales de control

Las prácticas parentales de control se relacionan con las exigencias de los padres hacia sus hijos para integrarlos a la familia (Darling, 1999) incluyen demandas y expectativas que los padres requieren de sus hijos a través de la disciplina y la supervisión (Andrade et al., 2012).

Esta dimensión se encuentra dividida ya que los resultados encontrados en investigaciones han sido contradictorios entre sí (Segura, Vallejo, Osorno, Rojas, & Reyes, 2011) es decir, los resultados sobre el control no son del todo claros. Por un lado, hay datos que evidencian que el control afecta de manera positiva la conducta de los hijos, por otro lado se le asocia con la presencia de problemas. Por ello se sugiere que para comprender de manera más clara el constructo de control, se distinga entre control psicológico y control conductual (Betancourt, 2007).

La distinción entre control psicológico y control conductual es necesaria para diferenciar las estrategias de supervisión claras y abiertas (control conductual) de las estrategias intrusivas que merman el desarrollo de los hijos (control psicológico), estas dimensiones se han retomado en otros estudios (Barber, 1996 en Andrade et al., 2012).

La propuesta de esta distinción entre control conductual y control psicológico, se basa en dos razones básicas:

- 1) Para que un niño se desarrolle saludablemente necesita un grado adecuado de autonomía psicológica, que se refiere al aprendizaje por medio de las interacciones sociales efectivas que dan como resultado individuos competentes y con un claro sentido de la identidad personal.
- 2) Se requiere de una regulación suficiente para aprender que las interacciones sociales deben adherirse dentro del orden para ser un miembro competitivo en la sociedad (Betancourt, 2007).

El control conductual se define como el conjunto de límites, reglas, restricciones, patrones y regulaciones que los padres tienen para sus hijos así como el conocimiento de sus actividades; este tipo de control intenta regular, supervisar y controlar la conducta de los hijos (Barber, 1994; Schaefer, 1965 en Craig, 1992) un factor importante dentro de este aspecto es el conocimiento que los padres tienen sobre la ubicación, actividades y compañeros o amigos de sus hijos.

Este "monitoreo" involucra atención y supervisión, lo que implica que los padres se esfuercen por tener canales de comunicación abiertos con sus hijos, condición no suficiente para decir que el monitoreo es adecuado, pues lograr que así sea es necesario que los hijos tengan la disposición de compartir lo que les sucede con sus padres (Oliva, Parra, & Arranz, 2008).

Respecto al control psicológico, aunque hay varias definiciones, en general coinciden en que este tipo de control afecta de manera negativa la autonomía de los hijos (Betancourt, 2007) implica que los padres realicen críticas excesivas, que su afecto sea contingente, que induzcan culpa a los niños y que su comunicación sea restrictiva, involucra invalidación de sentimientos, sobreprotección e intrusividad (Steinberg, 1990 en Betancourt et al., 2008), que se considera inhiben las expresiones de autonomía e independencia del niño (Betancourt, 2007) es decir, el control psicológico se forma por medio de los intentos de los padres por controlar las actividades de sus hijos de tal manera que resulta negativo para su desarrollo psicológico (Barber & Harmon, 2002).

Se entiende entonces que este tipo de control se efectúa mediante métodos psicológicos que los padres ejercen para controlar las actividades y conductas de sus hijos, lo que tiene como resultado el impedimento de su desarrollo individual (Mendoza, 2013), es decir, son patrones de interacción familiar que impiden el proceso de individualización o el grado relativo de distancia psicológica entre padres e hijos (Barber, Olsen, & Shagle, 1994)

El control psicológico es considerado también como un tipo de coerción, es decir, un control pasivo-activo que se lleva a cabo mediante emociones, cogniciones y conductas (Morris, 2002 en López, 2012) que definitivamente resultan intrusivas en el desarrollo de los niños ya que los padres manipulan los pensamientos y emociones de los niños e incluso merman el cariño al usar estrategias de control (anteriormente mencionadas) todas estas condiciones antes que promover las habilidades sociales, las obstaculizan (Jiménez, 2000; Segura et al., 2011)

Resumiendo la dimensión de las prácticas parentales de control se puede decir que el control conductual, implica el uso de límites, reglas, supervisión, restricciones y regulaciones que no son ejercidos de manera arbitraria, sino que se basan en el conocimiento de las actividades de sus hijos, de acuerdo con su edad y capacidades, que fomentan la comunicación y desarrollo de los niños; por otro lado contrario el control psicológico resulta intrusivo y pernicioso para el desarrollo de los hijos, pues son controlados por sus padre de tal modo que resulta difícil e incluso frustrante para los niños desarrollar autonomía e independencia, lo que a su vez les impide desarrollarse en varias áreas de su vida de manera satisfactoria (Segura et al., 2011).

La evidencia empírica indica que las prácticas parentales de apoyo y control conductual son un factor de protección para los hijos respecto a la presencia de conductas problemáticas, mientras que el control psicológico se asocia con el riesgo de que estos comportamientos se presenten (Palacios & Andrade, 2008).

Una clasificación más que retoma la división teórica de las prácticas parentales de apoyo y control es la que realizaron Andrade y Betancourt (2010) las autoras han realizado diversas investigaciones en las que midieron estas prácticas y con base en sus análisis proponen la existencia de algunas dimensiones inmersas en el constructo. Plantean que existen 5 dimensiones dentro de las prácticas parentales maternas (comunicación/ confianza, autonomía, control conductual, control psicológico e imposición) y 4 dentro de las prácticas de parentales paternas (comunicación/ confianza, autonomía, control psicológico e imposición), de estas dimensiones se considera que la comunicación/ confianza, autonomía y control conductual son positivas

en el desarrollo de los hijos, mientras que la imposición y el control psicológico son intrusivos y perniciosos para los niños.

1.3. Estilos parentales

Los estilos de crianza son considerados como un conjunto de actitudes y patrones generales de comportamiento de los padres hacia sus hijos (Aguilar, Valencia, & Romero, 2004) mediante estos, se crea un clima emocional en el cual se llevarán a cabo las interacciones familiares (Palacios & Andrade, 2008). Estas actitudes se expresan mediante comportamientos verbales y no verbales y no necesariamente se guían por objetivos de socialización (Darling y Steinberg, 1993).

Una de las pioneras en el estudio de la paternidad fue Diana Baumrind (1966) quien gracias a un estudio longitudinal que realizó, identificó tres estilos de crianza también llamados estilos paternos o disciplinarios: autoritario, autoritativo y permisivo

Los estilos parentales implican prácticas parentales específicas y su combinación, conforma la tipología de los estilos parentales de Baumrind (Torío, Peña, & Inda, 2008) a los que posteriormente con la aportación de Maccoby y Martin (1983) se agrega un cuarto estilo parental: “no implicado” o negligente. Posteriormente gracias a la contribución de otros autores se identificó el estilo severo.

El estudio de los estilos parentales es relevante ya que al ser vivenciados durante la niñez y adolescencia parecen afectar el ajuste social, la autoestima y la percepción de autoeficacia (Lee et al., 2006).

Al hablar de estilos de crianza, se debe entender que se trata de un conjunto estable de actitudes y creencias que forman el contexto en donde ocurren las conductas paternas (Darling y Steinberg, 1993). Como señala Coloma (1993) son esquemas prácticos que reducen las múltiples y minuciosas prácticas parentales educativas a unas pocas dimensiones que cruzadas entre sí, dan lugar a los tipos habituales de educación familiar. Los estilos parentales son las estrategias generales que cada padre emplea en la crianza de sus hijos en la que varias prácticas parentales se involucran (Santrock, 2007).

Como ya se mencionó, Diana Baumrind contribuyó a la clasificación de tres estilos de crianza (autoritario, autoritativo y permisivo), a los cuales posteriormente se agregaron otros dos (negligente y severo). De estos cinco estilos, cuatro (autoritativo, autoritario, permisivo y negligente) pueden identificarse o clasificarse con base en los factores apoyo y control (Musitu y García, 2001).

A continuación se describen los parentales identificados (Baumrind, 1971; Maccoby y Martin, 1983):

- Autoritario: los padres que ejercen este estilo, son muy exigentes pero prestan poca atención a las necesidades de sus hijos; las reglas y órdenes impuestas no deben ser cuestionadas ni negociadas, son absolutas, son muy directivos esperan que sus órdenes sean obedecidas sin explicación, pues perciben la relación con sus hijos como una relación de poder.

Usan técnicas de control directo y son ellos quienes resuelven los problemas e imponen soluciones. Su objetivo principal es desarrollar la responsabilidad en sus hijos, pero debido a que ellos toman la mayoría de las decisiones de manera absoluta, limitan y restringen su autonomía e independencia, impidiendo lograr dicho objetivo (Baumrind, 1991; Hernández- Guzmán, 1999).

Los castigos que ejercen los padres autoritarios son enérgicos, su actitud suele ser indiferente y poco cariñosa la mayor parte del tiempo, evitando intercambios verbales largos con sus hijos para quienes ganar un poco de independencia puede llegar a ser muy frustrante (Craig, 1992).

- Permisivo: los padres que practican este estilo son poco exigentes, atienden las necesidades de sus hijos pero establecen pocas reglas de comportamiento, los consultan en todo momento respecto a la toma de decisiones, suelen ser afectuosos y no castigan los impulsos de sus hijos ni se ejerce prácticamente ningún control. (Baumrind, 1971).

Son sensibles, muy tolerantes y no demandan una conducta madura, permiten que actúen como mejor les parezca sin importar que se dañen o dañen a los demás, evitan la confrontación y pretenden promover la autosuficiencia y autonomía, objetivos que no logran debido a su falta de firmeza y consistencia (Hernández-Guzmán, 1999).

Estos padres dan excesiva libertad y poca dirección, cuando se molestan o impacientan con sus hijos prefieren reprimir sus sentimientos antes que decirlo, pues consideran que deben dar "cariño incondicional", dejando de lado otras funciones paternas realmente importantes, como poner límites, castigar, prohibir restringir. Quienes practican este estilo no se sienten como modelos ideales por

lo que permiten que sus hijos rijan sus propias actividades tanto como sea posible sin exigir absolutamente (Craig, 1992).

- Autoritativo: son padres exigentes que atienden las necesidades de sus hijos, supervisan y establecen normas claras, son asertivos, pero no intrusivos ni restrictivos. Sus métodos disciplinarios son de apoyo más que punitivos. Dentro de sus objetivos están formar hijos asertivos, socialmente responsables, auto-regulados y cooperativos; invitan al niño a participar activamente en la solución de problemas para que puedan ver por ellos mismos las consecuencias de sus acciones, de este modo también promueven la independencia, individualidad y autonomía manteniendo siempre canales de comunicación abiertos y alentando el reconocimiento de sus propios derechos y de los de sus hijos (Hernández-Guzmán, 1999).

Quienes practican este estilo ejercen un alto nivel de control conductual sin dejar de lado el apoyo, es decir, tratan de ejercerlos de manera equilibrada, con lo que fomentan la creciente autonomía de sus hijos; al imponer límites explican el razonamiento que hay detrás y muestran disposición a escuchar objeciones y ser flexibles cuando es apropiado (Craig, 1992). Dirigen las actividades de sus hijos de manera racional confiando en su propia capacidad de supervisión y dirección, respetan sus intereses, opiniones y personalidad, además, son cariñosos, consistentes, exigentes y respetuosos de las decisiones independientes de sus hijos. Cuando se trata de mantener estándares, están dispuestos a imponer un castigo limitado y coherente con la situación (Papalia, Duskin, & Wendkos, 2010).

Los hijos de padres que ejercen la autoridad de esta manera, suelen ser más responsables y maduros, muestran mayor capacidad intelectual y de comunicación (Hernández-Guzmán, 1999) en consecuencia, su capacidad de ajuste y respuesta emocional suele ser mayor respecto a la de los niños que son educados bajo algún otro estilo de crianza. (Osorio de Rebellón, Rivas, Irala, Calatrava, & López, 2009).

Los tres estilos han sido analizados y comparados ampliamente entre sí, los resultados evidencian que el estilo autoritativo es el más efectivo debido a que logra sus propósitos formativos y se relaciona con un mejor ajuste en general además de que su

influencia sobre diversos aspectos del desarrollo de los niños es positiva (Hernández-Guzmán, 1999)

Se considera que este estilo es el más favorable para promover el desarrollo y adaptación social de los hijos, pues se caracteriza por brindar apoyo emocional, comprensión, diálogo abierto, calidez, límites claros y fomentar la autonomía. Por lo tanto, los niños criados con este estilo son más cooperativos, autónomos y maduros, y logran mayor éxito académico y social que aquellos criados con los otros estilos (Palacios y Andrade, 2008).

Los estilos explicados hasta ahora son los propuestos por Diana Baumrind, a continuación se exponen otras dos aportaciones que surgieron posteriormente:

- Estilo negligente o indiferente: los padres que practican este estilo son poco restrictivos y cariñosos, no ponen límites a sus hijos ya sea porque no les interesa o porque sienten que su vida propia ya es de por sí estresante como para desgastarse aún más con ellos, no tienen la energía suficiente como para hacerse cargo de todo en ocasiones debido al estrés o depresión, que los lleva a concentrarse más en sus necesidades que en las del niño (Craig, 1992).

Los hijos de padres negligentes no obtienen ni apoyo ni control, el tiempo que sus padres invierten en ejercer sus funciones es muy limitado e incluso pueden llegar a dejar de satisfacer las necesidades básicas de los niños (Aguilar, Valencia, & Romero, 2004). Si aunado a estos descuidos hay hostilidad los niños comienzan a desarrollar impulsos destructivos y posiblemente conductas delictivas e incluso pueden llegar a consumir drogas. En conclusión los hijos de padres que ejercen este estilo suelen presentar problemas de ajuste psicosocial y bajos niveles de logro (Craig, 1992).

- Estilo severo: sobre este estilo es poco lo que se mencionará, en él con frecuencia existen conductas coercitivas, punitivas, controladoras y autoritarias entre las cuales hay gritos, insultos, amenazas físicas y agresión; este estilo pone en riesgo la integridad y desarrollo de los niños (Chang, Lansford, Schwartz, & Faver, 2004).

Los estilos parentales no son excluyentes, los padres pueden tener uno predominante, pero también características de los otros. La literatura especializada ha reportado que del estilo de crianza que adopten los padres dependerá la calidad de la relación que mantendrán a futuro con sus hijos. El estilo de crianza que predomina

influye en la interpretación que el niño hará del contexto social, dentro y fuera de la familia e influirá del mismo modo en su comportamiento y ajuste personal (Hernández-Guzmán, 1999).

Recientemente Padilla-Walker y Christensen (2010) propusieron una clasificación de estilos parentales distinta a las que se venían manejando, basada en la oportunidad con la que los padres intervienen en las conductas de sus hijos, proponen que los estilos se organizan en reactivos y proactivos.

La respuesta reactiva ocurre hacia conductas positivas o negativas de los hijos, por ejemplo: cuando el niño cometen alguna falta y únicamente cuando esta ha sido cometida, los padres responden con una acción disciplinaria; o bien, cuando los hijos han demostrado ser competentes respecto a alguna situación, los padres expresan cariño y reconocimiento. Es decir, ocurre como consecuencia oportuna, coherente y asertiva hacia los comportamientos de los hijos.

La respuesta proactiva, incluye una gran variedad de conductas anticipatorias cuya función es preparar a los hijos para actuar en situaciones futuras. Este tipo de respuesta se encuentra subdividido en tres:

- 1) Escudo: son conductas de los padres que tienen como finalidad aislar y por lo tanto proteger a los hijos de influencias externas que representan valores contrarios a los que quieren inculcar.
- 2) Anticipación: mediante este tipo de acciones los padres prevén situaciones a las que sus hijos podrían enfrentarse y los preparan dotándolos con estrategias que podrían ser útiles.
- 3) Deferencia: mediante esta los padres muestran confianza y promueven la autonomía dejando que sus hijos realicen actividades por sí solos permitiéndoles evitar los conflictos a ellos mismos, si bien los padres monitorean, no intervienen.

Se ha expuesto la importancia e influencia que el subsistema parental tienen en los niños debido a que son el primer medio en que socializan y aprenden ciertos rasgos y normas que les serán funcionales o no para su desarrollo y adaptación a otros contextos en los que inevitablemente tendrán que interactuar en algún momento de su vida, el qué tan adecuadamente lo hagan dependerá de las habilidades sociales que cada niño tenga y que serán en gran medida brindadas y potenciadas por las prácticas y estilos parentales que los padres ejerzan.

Mediante las prácticas y estilos parentales de crianza, los padres desempeñan sus obligaciones, pero debe quedar claro que hay diferencias entre ambos conceptos; por principio de cuentas las prácticas parentales son conductas específicas que los padres emplean para socializar a sus hijos, cuidarlos, protegerlos, enseñarles lo necesario y expresar amor hacia ellos, estas prácticas pueden relacionarse con la escuela, el hogar y por supuesto con las habilidades sociales, al no ser ejercidas de manera óptima los niños suelen presentar déficits relacionados con baja autoestima, conducta antisocial, estrés internalizado, depresión y bajo rendimiento académico. Por otra parte, los estilos de crianza son actitudes y patrones generales de comportamiento de los padres hacia sus hijos con los propician un determinado clima emocional para ejercer las prácticas parentales.

Entonces, las prácticas parentales son consideradas como conductas específicas mientras que los estilos parentales son considerados como una constelación de actitudes o estrategias generales que cada padre emplea en la crianza de sus hijos y en las que varias prácticas parentales entran en juego. Los estilos de crianza pueden o no estar guiados por objetivos de socialización, pero de igual manera inciden en la autoestima y percepción de autoeficacia. Cuando se emplean prácticas o estilos parentales de crianza para la edad, cultura y conductas del niño, y a esto se suma un temperamento difícil por parte del menor, será inevitable el surgimiento de problemas de conducta infantiles.

Se han expuesto los conceptos, diferencias e importancia de las prácticas y estilos parentales debido a la interrelación que presentan; para entenderla de manera gráfica a continuación se esquematiza los niveles de las dimensiones de apoyo y control de acuerdo a los estilos de crianza propuestos por Diana Baumrind, es decir, el siguiente esquema contribuye a entender el nivel de apoyo o control que tiene cada estilo parental (Figura 1).

Al ser el objetivo de las prácticas parentales socializar a los hijos, se han tomado estas junto con las habilidades sociales como objetos de estudio de esta investigación. A lo largo de este capítulo se han expuesto las prácticas parentales y diversas implicaciones en torno a este concepto; ahora se procederá a explicar lo que son las habilidades sociales, estas se comienzan a desarrollar desde muy temprana edad, sin embargo no todas las familias o no todos los padres y madres las proveen de manera que resulten eficaces para el desarrollo de sus hijos, situación que tendrá repercusiones evidentes cuando el niño comience a desenvolverse en ambientes ajenos a la familia, es decir, cuando ingrese a la escuela, dichas repercusiones ocasionarán problemas que

junto con el crecimiento del niño se irán complicando debido a la carencia de habilidades sociales eficaces.

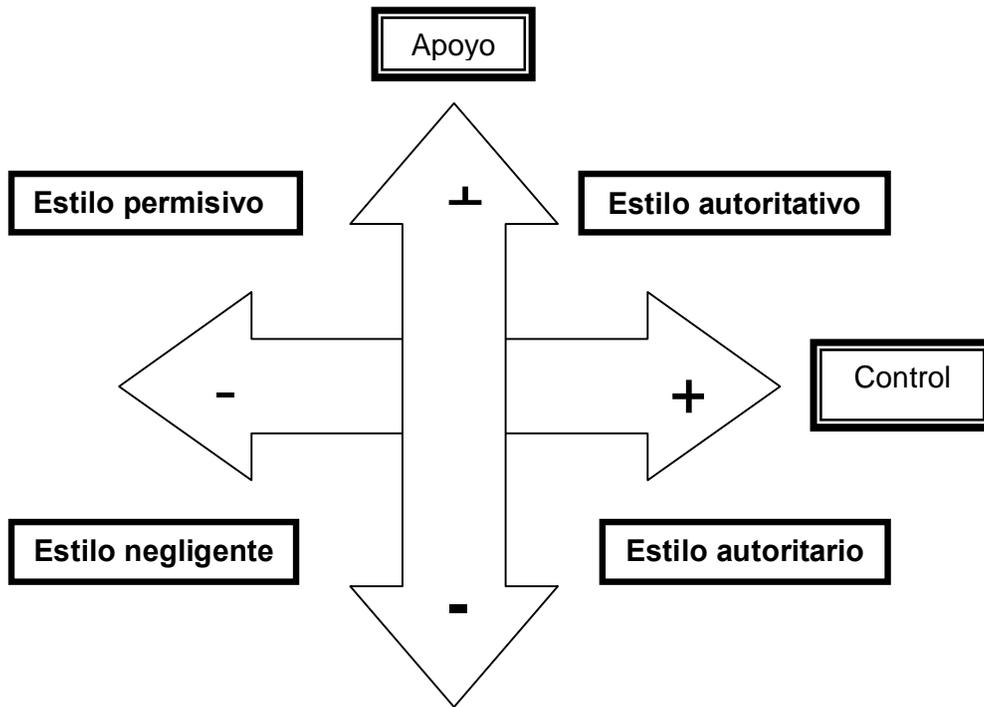


Figura 1. Niveles de apoyo y control por estilo parental.

CAPÍTULO II

HABILIDADES SOCIALES

Las habilidades sociales se comienzan a desarrollar desde muy temprana edad y están relacionadas con el funcionamiento posterior en la vida de los niños, y no sólo en el aspecto social, sino también respecto a lo psicológico, lo académico, personal e incluso a largo plazo en el aspecto laboral, es decir, el desarrollo de habilidades sociales (de ahora en adelante HS) tiene repercusiones en todas las áreas de desarrollo de los individuos.

Las HS proporcionan a los niños un medio para dar y recibir recompensas que a su vez conducen a un incremento de la implicación social generando más interacciones positivas y favoreciendo el desarrollo del niño en todos los aspectos. Desafortunadamente, no todas las familias brindan HS adecuadas a los niños, situación que puede tener como consecuencia déficits en el área social relacionados con baja autoestima, locus de control externo y depresión, condiciones afines con la aparición de situaciones más complicadas e incluso trastornos que afectan el desarrollo de los individuos.

2.1. Definición e importancia del desarrollo de habilidades sociales

Las HS constituyen un concepto que ha evolucionando, su origen se atribuye a Salter (1949), ícono de la terapia conductual; el inicio de la investigación de las HS surgió en los años 30' y su auge fue durante los años 70' (Pérez, 2009). A raíz de que comenzó el interés por este concepto, delimitarlo y definirlo ha resulta complejo debido a su naturaleza multidimensional y su relación con otros conceptos afines (Lacunza, 2012).

A continuación se exponen algunas consideraciones que se han hecho respecto a las razones por las cuales ha sido complicado definir a las HS (Caballo, 2005):

1. La cantidad de investigaciones y publicaciones en las que se han empleado diversos términos para referirse a un mismo concepto, sobretodo “conducta asertiva”, reemplazado a mediados de los 70's por el término HS.
2. La dependencia de los comportamientos sociales al contexto que cambia constantemente y hace que de este modo sea relevante el marco cultural, las particularidades dentro de una misma cultura (subculturas), el nivel social, educativo y económico, que junto con las diferencias individuales (capacidades cognitivas, afectividad, sistema de valores, etc.) han dificultado el

establecimiento de un criterio único de HS. De este modo, dos personas pueden comportarse de un modo diferente frente a una misma situación social, tener respuestas dispares ante una misma circunstancia y considerar que sus comportamientos son igualmente efectivos.

3. Las definiciones sobre HS se han centrado en describir las conductas que denotan esas capacidades y sus consecuencias más que en el establecimiento de una definición clara y en consenso.

Considerando lo anterior y tratando de dar solución a la problemática de definición se han señalado algunas características que presentan las HS (y que podrían ser útiles para llegar a una definición homogénea) (Fernández-Ballesteros, 1994):

- a) Heterogeneidad, ya que implican diversidad de comportamientos de acuerdo con las etapas evolutivas, en diversos niveles de funcionamiento y en todos los contextos en los que puede tener lugar la actividad humana.
- b) Naturaleza interactiva del comportamiento social, pues se trata de una conducta interdependiente que se ajusta a los comportamientos de los interlocutores en un contexto determinado.
- c) Especificidad situacional del comportamiento social, lo que hace imprescindible la consideración del contexto.

A pesar de los problemas que se presenten para definir un concepto, siempre es útil llegar a consensos que permitirán el avance de la investigación, lo que a su vez permitirá obtener mejores definiciones. A continuación se presentan algunas definiciones de HS.

Las HS son definidas como un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto individual o interpersonal mediante las cuales expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de una manera adecuada dependiendo de la situación y respetando dichas conductas en los demás, generalmente estas habilidades posibilitan la resolución de problemas inmediatos y minimizan la probabilidad de futuros problemas en la medida en que el individuo respeta las conductas de los otros (Caballo, 2005).

Además de conductas se consideran como un conjunto de cogniciones y emociones que permiten relacionarse y convivir con otras personas de manera satisfactoria y eficaz; la importancia de las HS radica en que se encuentran presentes de manera constante y cotidiana y una vez que se adquieren permanecen durante toda la vida, impulsando u obstaculizando más allá del aspecto social en los individuos, pues

influyen en áreas como la autoestima, el bienestar personal y las competencias y habilidades intelectuales, brindando ajuste personal, logros escolares y adaptación. Si las HS no se desarrollan es probable que surjan dificultades, como problemas de aceptación social, escolares, personales, desajustes psicológicos infantiles, inadaptación juvenil y diversos tipos de psicopatologías durante la niñez, adolescencia e incluso en la vida adulta (Monjas, 2007).

Una definición más considera que las HS son la capacidad de ejecutar conductas aprendidas que cubren las necesidades de comunicación interpersonal y/o responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva (León-Rubio & Medina-Anzano, 1998) con la finalidad de obtener reforzamiento de su ambiente y alcanzar determinados objetivos, cuando se cumplen esos objetivos puede decirse que la conducta está siendo socialmente hábil, aunque también es necesario tomar en cuenta las situaciones interpersonales en las que se expresan las HS (Kelly, 2002).

Se puede considerar que las HS son aprendidas y que la infancia es una etapa crítica para su enseñanza; al definir las es necesario tomar en cuenta que dependiendo de la etapa evolutiva de desarrollo y de las demandas del medio dependerá la respuesta emitida, pues no se desenvuelven en el mismo contexto ni reaccionan de igual manera un niño, un adolescente o un adulto (Lacunza, 2012; Michelson, Sugai, Wood, & Kazdin, 1987).

Se ha mencionado que las HS son adquiridas en el núcleo familiar, transmitidas mediante las interacciones padres-hijos, su desarrollo comienza desde muy temprana edad y se vuelve más complejo a lo largo de la infancia; desafortunadamente no todas las familias proveen a los niños de HS eficaces y las repercusiones se hacen evidentes cuando los niños comienzan a ir a la escuela (Del Prette & Del Prette, 2002). Es importante fomentar un desarrollo óptimo de HS para que en determinado momento funcionen como factores de protección para las psicopatologías infantiles (Moreno, 2013).

Como se mencionó, las HS han sido tema de interés desde hace varias décadas, actualmente se considera que fomentarlas es una tarea de la familia y escuela y que tienen como finalidad preparar a los niños y adolescentes para que se encuentren comprometidos con la sociedad y funcionando adecuadamente en ella. También se ha mencionado que existen algunas dificultades para definir las pero que a pesar de eso mediante la investigación se han logrado establecer definiciones útiles que han permitido analizarlas con más precisión, con lo cual se ha posibilitado identificar

diversos componentes que se encuentran inmersos en las HS, esto resulta de gran utilidad para entenderlas y entrenarlas, pues brindan información específica sobre el tema, a continuación se explican los diversos componentes inmersos en las HS y lo que cada uno de ellos implica.

2.2. Componentes de las habilidades sociales

La investigación sobre los componentes de las HS, así como sus significados y funciones, han constituido un gran reto no sólo para la Psicología, sino también para otras disciplinas como la semiótica, la comunicación y la antropología cultural ya que su complejidad no está en comprender sus funciones aisladas, pues sobre esto existe un gran acervo, la complicación radica en entender las combinaciones de dichos componentes en la producción de un comportamiento social.

Así como hay dificultades para definir el concepto de HS, también los ha habido para definir sus componentes, a pesar de esto y con base en la literatura se han clasificado en tres: componentes conductuales, cognitivo-afectivos y fisiológicos, más una clase adicional de otros componentes que no podrían ser incluidos en ninguno de los anteriores (Caballo, 2005; Del Prette & Del Prette, 2002).

En seguida (Tabla 1) se presentan cada uno de los componentes de las HS y posteriormente se explican de manera más detallada.

Tabla 1. Componentes de las Habilidades Sociales

Componentes conductuales	
Comunicación verbal	Hacer/ responder preguntas, pedir cambio de comportamiento, afrontar/ manejar críticas, pedir/ dar retroalimentación, opinar incluyendo el desacuerdo, elogiar o hacer cumplidos, recompensar/ gratificar, agradecer, hacer/rechazar peticiones, justificarse, usar el pronombre yo, usar contenido de humor, defensa de los propios derechos, expresión de sentimientos positivos y negativos (justificados), iniciar, mantener y terminar conversaciones, disculparse o admitir ignorancia.

De forma verbal	Latencia y duración, regulación: bradilalia, taquilalia, volumen, modulación, trastornos del habla.
Comunicación no verbal	Contacto visual, sonrisa, gestos, expresión facial, postura corporal, movimiento con la cabeza, contacto físico, distancia proximidad.
Componentes cognitivo-afectivos	
Conocimientos previos	Sobre la cultura y el ambiente, sobre los roles sociales y autoconocimiento.
Expectativas y creencias	Planes, metas, valores personales, autoconcepto, autoeficacia, estereotipos.
Estrategias y habilidades de procesamiento	Lectura del ambiente, solución de problemas, auto-observación, auto-instrucción, empatía.
Fisiológicos	
Tasa cardiaca Respuestas electromiográficas Respiración Respuesta galvánica de la piel Flujo sanguíneo	
Otros componentes	
Actividad física Apariencia personal	

(Del Prette, 2002; Gismero, 2000)

2.2.1. Componentes conductuales de las HS

Estos componentes se refieren a aspectos directamente observables, su evaluación se centra en la presencia, frecuencia, y duración de aquellas conductas hábiles, dejando de lado cómo se integran, coordinan y adaptan a las respuestas del

otro, es decir, pueden parecer conductas funcionales y adaptativas para una persona, pero no se sabe qué está sucediendo con el receptor; es importante evaluar cómo se integran y sincronizan entre sí los elementos de las HS y cómo interaccionan con los componentes de la conducta de la otra persona ya que los patrones de respuesta pueden sufrir alteraciones según la situación y momento en que se presentan (Kelly, 2002). El componente conductual se ha dividido en comunicación verbal y no verbal, aspectos que a continuación se explican.

2.2.1.1. Comunicación verbal

La comunicación verbal se refiere a aquella forma de interactuar de manera hablada, la utilización del lenguaje hablado varía de un individuo a otro y se relaciona con la cultura, clase social y educación de la sociabilidad; la conversación posee signos que regulan el intercambio verbal y posibilitan la comprensión de lo que se habla (Poyatos, 2003). Actualmente la sociedad exige un alto dominio de la comunicación, aquellas personas que no logran expresarse de manera clara y coherente reducen considerablemente sus posibilidades de interacción positiva (McEntee, 2004).

El sistema de comunicación verbal se forma por un emisor que envía un mensaje hacia un receptor que tendrá una reacción frente a dicho mensaje, para que este último sea comprensible y produzca una reacción en el receptor, se debe indicar brevemente el motivo de exposición, así como hablar de manera ordenada y coherente comunicándose de manera clara, sencilla, breve y cortés, evitando tener un trato impersonal con el interlocutor, además, se debe recurrir a recursos que enfatizen lo que es considerado de importancia y repetir aquello que ayude a captar la atención y posibilitar una mejor comprensión del mensaje (McEntee, 2004). La comprensión del mensaje depende también de que las personas participantes de la interacción tengan un relativo consenso de lenguaje, es decir, entre los grupos, comunidades o sociedades existen consensos que funcionan como códigos en común y que facilitan posibilitan las interacciones (Poyatos, 2003).

A continuación se presentan algunos componentes de contenido verbal que han sido considerados dentro de los más relevantes, hay algunos otros que se obviarán debido a que no requieren mayores especificaciones.

- Hacer preguntas: puede llegar a ser innecesario recalcar su importancia, pero mediante ellas puede obtenerse información útil para las interacciones, a pesar de su utilidad muchas personas poseen cierto déficit usando este elemento de forma inadecuada (Del Prette & Del Prette, 2002).

La habilidad para plantear preguntas adecuadamente depende en gran medida de la capacidad para discriminar los diferentes tipos de preguntas (es decir, en cuanto a función, forma y contenido) y de la habilidad para emplearlas correctamente, lo cual implica seleccionarlas de acuerdo con el contexto en el que se está llevando la interacción (Hargie, Saunders, & Dickson, 1994).

- Pedir cambio de conducta: las personas tienen contacto con este recurso desde las primeras etapas y durante toda su vida, este componente es muy importante para ambas partes de la interacción ya que favorece la discriminación de las conductas que deben ser evitadas. Comúnmente se pide cambio de conducta sin especificar cuál sería la deseable, aquí radica el problema, pues dificulta la consecución de los objetivos (Del Prette & Del Prette, 2002), por tanto, la petición de cambio de conducta debe incluir la descripción del comportamiento que se pretende eliminar, el desagrado que causa, la conducta hacia la cual se espera que cambie así como las posibles consecuencias de cambiarla (Flores, 2002).
- Afrontar críticas: por muy competente que alguien sea en las relaciones sociales, en algún momento se encontrará con personas que no aprueben su manera de pensar y/o comportarse, lo cual se expresará mediante críticas y sean constructivas o no en ocasiones no son fáciles de manejar, sobre todo para quienes tienen baja autoestima, sentimientos negativos de autoeficacia y estilo atribucional derrotista.

Las críticas pueden ser verdaderas o falsas y aunque el criterio siempre será subjetivo, ambas pueden expresarse de manera adecuada o inadecuada y por lo tanto involucran diferentes habilidades de manejo (Del Prette & Del Prette, 2002). La crítica verdadera puede ser expresada de manera inadecuada por su contenido, forma y ocasión, se considera que lo mejor que puede hacerse es escucharla con atención y reflexionar sobre su utilidad con la finalidad de modificar las propias ideas; las críticas verdaderas y adecuadas con mayor razón deben ser atendidas cuidadosamente y de ser posible en caso de ser quien está realizando la crítica, se solicitará cambio de conducta al interlocutor con relación a los aspectos que se consideren inadecuados (Caballo, 2005).

Por otra parte, la crítica falsa y recurrente involucra la habilidad de rechazar y esclarecer al interlocutor el error de su crítica de manera directa y asertiva acompañada de expresiones no verbales (Del Prette & Del Prette, 2002).

- Dar y recibir retroalimentación: el término retroalimentación fue tomado de la electrónica o informática por las ciencias de la comunicación, hace referencia a una operación en que parte de la energía de salida regresa y produce una regulación en el sistema. En las relaciones sociales la retroalimentación puede mantener o alterar los patrones de conducta, de ahí la importancia de los elementos dar/ pedir retroalimentación, pues solicitarla permite la regulación de patrones conductuales que se ajustarán a las demandas de la interacción de ser necesario; la retroalimentación puede llegar a actuar como reforzador, aunque ambos conceptos están claramente diferenciados (Del Prette & Del Prette, 2002). La retroalimentación se obtiene de manera verbal y tanto ésta como el refuerzo son productos naturales de la vida social que permiten que las conductas sean más precisas y eficientes (Argyle, 1994).

Se acaba de explicar la importancia de los componentes de contenido verbal, de igual manera los componentes de forma verbal resultan de gran importancia, pues de una u otra manera complementan las interacciones. Estos componentes implican la “topografía” verbal del desempeño interpersonal, se refieren al cómo de lo que se pretende transmitir, su significado es otorgado el énfasis dado en alguna palabra de una frase y que produce una modificación en su significado (Del Prette & Del Prette, 2002).

Los componentes de forma verbal son los siguientes:

- Latencia y duración del habla: la latencia se refiere al tiempo transcurrido entre la presentación de un estímulo, en este caso el habla de una persona, y la respuesta del interlocutor. Una alta frecuencia de respuestas demoradas puede ser perjudicial en una secuencia de intercambios interactivos, de igual manera responder con excesiva rapidez puede dificultar las interacciones satisfactorias; la latencia debe adecuarse al contenido del mensaje y al contexto en el cual se está llevando a cabo la interacción (McEntee, 2004).

La duración del habla representa el tiempo en que cada uno de los interlocutores permanecen hablando, si alguno de ellos no concede al otro la oportunidad de usar de la palabra puede causar aburrimiento al interlocutor y dificultar interacciones futuras (Del Prette & Del Prette, 2002).

- Regulación del habla: regular el habla significa comunicarse conforme al contenido del mensaje, el contexto y el interlocutor, es decir, se habla alto o bajo, rápido o lento dependiendo de cómo lo amerite la situación y se dará una entonación distinta de acuerdo con lo que se desee expresar. Cuando las personas hablan muy rápido (taquilalia) o muy lento (bradilalia) pueden encontrarse con dificultades para obtener atención de sus interlocutores; se considera que las personas pueden ser percibidas de distinta manera según la modulación de voz que usen, ya que puede causar diversas impresiones a pesar de que el discurso sea el mismo (Trower, Bryant, & Argyle, 1978).
- Trastornos del habla: son varios los que pueden causar problemas en las interacciones sociales por lo que cuando se presentan requieren atención individualizada (McEntee, 2004). En relación con las HS los trastornos más comunes son repeticiones, silencios, empleos de claves (sabe, esto es, o sea, entre otros) y la prolijidad o detallismo; las repeticiones sugieren inseguridad, ansiedad e incluso incompetencia (debido a un vocabulario limitado o incorrecto), el empleo de claves y la prolijidad pueden causar aburrimiento e incomodidad llevando al interlocutor a abreviar el tiempo de conversación; el silencio llega a generar confusión, ansiedad y propicia que el interlocutor intente interrumpir la interacción, eso sumado a que algunas personas tienen mucha dificultad para tolerar el silencio, los lleva a interrumpirlo apresuradamente con alguna verbalización que puede generar molestias y evasivas en relación con cualquier contacto futuro.

Respecto a la comunicación se ha terminado de exponer lo necesario para este trabajo, este tipo de comunicación surge constantemente y casi en su totalidad de manera consciente, como complemento a esta forma de comunicación está la no verbal que envía cerca de 65% del mensaje en comparación con un 35% que se transmite de manera verbal.

2.2.1.2. Comunicación no verbal

La comunicación humana no se limita sólo a los intercambios verbales, pues estos son solo la parte más evidente de las relaciones interpersonales. Una buena cantidad de la información que se intercambia, se procesa mediante símbolos que son aceptados de manera conjunta y regulan gran parte de las relaciones interpersonales, dichos símbolos son parte de la comunicación no verbal, que ocurre cuando se ocupan

recursos del propio cuerpo excluyendo la vocalización, este intercambio siempre está presente haya o no comunicación verbal, por tanto se puede decir que hay una tendencia a completar el estudio de la comunicación verbal con la no verbal (Poyatos, 1994).

Se considera que hay tres funciones de la comunicación no verbal Argyle (1994):

1. La necesidad de comunicar actitudes y emociones.
2. El apoyo no verbal para la comunicación verbal.
3. La sustitución del lenguaje verbal por el no verbal, para lo cual es necesario tomar en cuenta que en ocasiones el mensaje no verbal puede contradecir al verbal, lo cual es un punto importante en el estudio de la comunicación (Caballo, 2005).

Con base en autores que se dedican al estudio del Entrenamiento de las Habilidades Sociales (EHS), se considera que las principales funciones de la comunicación no verbal se pueden agrupar en cinco tipos, tomando en cuenta los tres anteriores (Del Prette & Del Prette, 2002):

1. Sustitución del lenguaje: con frecuencia las personas sustituyen el lenguaje por comportamientos no verbales, sobre todo cuando son más expresivos que el habla (por ejemplo, guiñar el ojo).
2. Regulación de la comunicación: mediante señales y gestos sutiles que indican toma o interrupción de turnos, generalmente se valen de las manos para hacerlo, con la finalidad de sincronizar la comunicación y evitar sobreposiciones del habla y otras dificultades.
3. Apoyo a la comunicación verbal: cuando esta parece insuficiente para expresar fielmente los sentimientos o pensamientos de las personas, usan gestos y posturas acordados socialmente y que reafirman o enfatizan lo que se desea comunicar, por ejemplo en un velorio se esperan pasos lentos y postura sobria, entre otros.
4. Complemento del lenguaje: esta función es bastante frecuente, se refiere a un contexto social en que el mensaje verbal se mejora mediante el no verbal, por ejemplo movimientos circulares con el dedo índice a la altura de la sien complementa la frase: "estás medio...".
5. Contradicción del lenguaje: no se trata de un desequilibrio entre lo verbal y no verbal, sino más bien de un tipo de comunicación en la cual se debe buscar el significado sólo en el gesto, ejemplo de ello es cuando una persona de manera

irónica dice “el salario es maravilloso”, mientras que hace un gesto con el pulgar hacia abajo.

Explicadas las funciones, se expondrán los componentes no verbales de las habilidades sociales:

- Mirada y contacto visual: los ojos son el principal instrumento para captar la información y reconocer el ambiente físico y el social, una mirada puede mantener al interlocutor a distancia, invitarlo a que se aproxime, establecer complicidad o castigo. Se considera que la forma en que la mirada es utilizada, está bastante influenciada por la cultura (Hall, 1977) una mirada puede indicar indiferencia, amistad, admiración o respeto y la modificación del tamaño de la pupila (dilatación, contracción), aunque es un movimiento inconsciente también es indicador en la comunicación (Del Prette & del Prette, 2002).
- Sonrisa: es usada de manera intencional en las relaciones sociales con la intención de expresar, regular, adaptarse e incluso disfrazar emociones, actitudes y conductas futuras; se puede asociar con la habilidad de expresar sentimientos de amistad aunque no siempre es indicador de competencia social y puede interpretarse de distintas maneras según el contexto en que se emplee (Poyatos, 1994).
- Expresión facial: conjuga los ojos, la boca y las cejas, siendo así el rostro el principal instrumento para comunicar emociones; permite a los individuos expresarse y a la vez descubrir las intenciones del otro, su sinceridad y coherencia. La cara tiene una gran plasticidad y mediante ella las personas son capaces de producir una gran cantidad de expresiones que son percibidas e interpretadas en las interacciones sociales (McEntee, 2004).
- Gestualidad: se suma a la comunicación verbal traduciendo, contradiciendo, confirmando o negando lo que se dice. Está determinada principalmente por los movimientos de manos, cabeza, piernas y pies, siendo algunos inconscientes y otros exhibidos con la finalidad de expresar algo (Del Prette & Del Prette, 2002).

Los gestos pueden ser emblemáticos (comprendidos de manera restringida por el grupo en donde se usan), adaptadores (manipulaciones del cuerpo para controlar las emociones y satisfacer necesidades sobre todo durante episodios sociales estresantes), reguladores (cuya función es controlar y ajustar la

interacción) e ilustradores (acompañan la comunicación verbal, se relacionan directamente con el contenido del mensaje y se realizan usando las manos y brazos) (Caballo, 2005).

- Postura corporal: sucede en tres posiciones, de pie, sentado y acostado, las dos primeras son en las que se llevan a cabo normalmente las interacciones sociales y aunque en apariencia sea fácil de observar hay muchos detalles que escapan al observador no entrenado que pueden ser indicadores importantes de éxito o fracaso en la interacción (McEntee, 2004).
- Movimientos de la cabeza: la información que se puede transmitir mediante estos movimientos es muy limitada, lo cual no les resta importancia en la interacción, pues pueden servir de incentivo o castigo para facilitar o dificultar el desenvolvimiento del otro (McEntee, 2004).
- Contacto físico: las diferentes intensidades de contacto indican distintas emociones. El significado depende en gran medida de la cultura, aún así no son muchos los contactos físicos permitidos por la sociedad que indican buenos modales, de manera que no se confundan con manifestaciones de cariño y amistad. No obstante, algunas diferencias en el contacto físico en situaciones de amistad o enamoramiento pueden percibirse e interpretarse (Davis, 2010).
- Distancia/ proximidad: son elementos tan importantes en las relaciones humanas que incluso se justificó la creación de una ciencia, la proxémica, definida por Hall (1977) como el estudio de la estructuración inconsciente del microespacio humano. Los patrones proxémicos varían de cultura a cultura, dependiendo de la intensidad grupal, el contexto y los roles sociales (Del Prette, 2002).

Una parte de los componentes de las HS ha quedado explicada, pero esta parte ha sido solamente la conductual; los seres humanos son más complejos que las conductas, por lo que aún falta explicar cómo las cogniciones influyen en las relaciones interpersonales.

2.2.2. Componentes cognitivos de las HS

Estos componentes resultan importantes debido a que el afecto y comportamiento se determinan mediante la manera en que el individuo estructura el mundo, lo cual se logra mediante las cogniciones, que se asocian con emociones y

comportamientos. Las personas y su comportamiento social son afectados por los sentimientos y cogniciones que elabora sobre su interlocutor, la situación social y sobre sus propios comportamientos y las consecuencias que estos tendrán con base en sus experiencias y conocimientos previos e incluso en lo que imagina (Del Prette, 2002). Dichas afirmaciones parecen apoyar la posición de Mc Fall (1982) quien considera que la habilidad de las personas para regular sus actividades psicológicas puede tener un papel significativo en las interacciones sociales e influir en juicios sobre su competencia social.

Los principales componentes cognitivos de las HS son los conocimientos previos, las expectativas y creencias, y las estrategias y habilidades de procesamiento y a continuación se explica en qué consiste cada uno de ellos.

- Conocimientos previos: son la información que las personas tienen sobre la cultura, el ambiente, los roles sociales y sobre sí mismos. Estos conocimientos tienen influencia sobre el éxito para desempeñar cualquier actividad (incluidas las sociales), pues facilitan varios aspectos como la discriminación de respuestas, la selección de comportamientos tanto los que pueden resultar aceptables como lo que no deben llevarse a cabo.

La cultura modela muchos comportamientos, por tanto, cada grupo social desarrolla normas particulares (Delgado & Contreras, 2008), dentro de la cultura se desarrollan diversos roles que aún siendo negados, modificados y reestructurados, comprenderlos resulta necesario para ser socialmente competentes ya que de ese modo se logran identificar cuáles son los roles que las personas experimentan, lo cual permite ajustar las propias respuestas (Rosales, 1997).

Además de conocer los roles sociales el autoconocimiento también resulta importante y va más allá de la simple auto-observación, pues el individuo debe tener la capacidad de evaluar su comportamiento respecto a las demandas del ambiente y monitorear su desempeño, es decir, es necesario que las personas conozcan los posibles déficits o excesos en su desenvolvimiento social para ajustarlo correctamente a las situaciones que se le presenten (Del Prette, 2002; Jonas, 1997).

- Expectativas y creencias: se refieren a lo que se espera que los propios comportamientos causen como consecuencias (Del Prette, 2002). Se ha verificado que existe una relación estadísticamente significativa entre

pensamientos negativos y baja habilidad social, por tanto, las creencias y expectativas influyen en el comportamiento (Caballo y Buela Casal, 1989). Dentro de las expectativas y creencias se consideran de suma importancia los planes y metas, los estereotipos, el autoconcepto (relacionado con la autoimagen y autoestima) y la autoeficacia, que es la percepción que cada persona tiene de su capacidad de organizar y ejecutar acciones requeridas para lograr un buen desempeño (Bandura, 1986; Seligman, 1990).

- Estrategias y habilidades de procesamiento: se considera que las personas no son capaces de lograr un desempeño eficaz si no recibe y procesa adecuadamente los estímulos interpersonales relevantes (Del Prette, 2002). Dentro de estas estrategias y habilidades se encuentran aquellas útiles para codificar, decidir y escoger señales y que brindarán una percepción social (lectura del ambiente social); otras estrategias y habilidades son las de solución de problemas, de autoobservación, autoinstrucción, empatía y autoeficacia (Caballo, 2005; Caballo & Buela Casal, 1989; Contreras, 2008; Del Prette, 1996, 2002; Hidalgo, 1992;).

2.2.3. Respuestas fisiológicas

Se entiende que las respuestas fisiológicas son un conjunto de variables en el organismo afectadas por situaciones interpersonales sobre todo cuando estas últimas resultan estresantes para el individuo. Los principales componentes fisiológicos que se activan son la respiración acelerada o entrecortada, respuesta galvánica de la piel y flujo sanguíneo, todos asociados comúnmente con situaciones que producen respuestas negativas como ansiedad, miedo y fobia social, lo que muy probablemente sea percibido por el interlocutor y evaluado de manera negativa, influyendo en la calidad de la interacción (Del Prette, 2002).

Los componentes fisiológicos han sido poco estudiados en cuanto a las HS, los datos disponibles muestran que su ausencia no siempre implica mayor competencia (Caballo, 2005). Aunque muchos programas de EHS incluyen unidades dedicadas a la enseñanza de la discriminación de reacción fisiológicas (como la tensión y estrategias de relajación), las investigaciones realizadas en este campo aún no parecen suficientes como para establecer conclusiones definitivas sobre la relación que existe entre las reacciones fisiológicas de las HS y su influencia en el desempeño social.

2.2.4. Otros componentes

A continuación se describen brevemente dos componentes que no fueron clasificados en ninguno de los apartados anteriores ya que no se consideran conductas, componentes cognitivos o reacciones fisiológicas, más bien se trata de características personales-culturales que poseen gran influencia en las relaciones interpersonales, estos componentes son la atributos físicos y apariencia personal.

El interés por estudiar la atributos físicos en esta área, surge debido a que en diversas investigaciones se evidenció la importancia que pueden llegar tener los atributos corporales socialmente aceptados en el desarrollo de una mayor competencia social y es que es muy probable por diversas cuestiones que quienes cuenten con esos atributos tengan muchas más facilidades sociales, ya que cuando una persona que va a ser evaluada es atractiva ciertamente no por ese hecho sus HS serán mejores realmente, pero probablemente si lo sea la evaluación que se hará sobre ella (Eceiza, 2008).

La apariencia personal se relaciona con los atributos, se refiere a la manera en que la gente se presenta, es decir, a cómo viste, cómo calza, qué adornos lleva, indicadores de cuidado y descuido y cómo todos esos elementos van acorde o no con el contexto; ese conjunto de características componen la apariencia personal y pueden llegar a influir en las interacciones sociales, aunque no garantizan que estas sean positivas o no, ni mejora o empeora las HS de los individuos (Fernández- Ballesteros, 2006), sólo puede llegar a modificar la percepción de los demás hacia ellos.

Mencionados y descritos los componentes de las HS (conductuales, cognitivos y fisiológicos), se explicará el proceso de socialización y los agentes que influyen en él, para posteriormente se exponer la relación entre las prácticas parentales y las HS de los hijos.

2.3. Proceso de socialización en los niños

El ser humano es un ser social por naturaleza, lo cual no es condición suficiente para que sus interacciones sean satisfactorias, para lograr que sea así se debe adquirir una serie de habilidades y conocimientos mediante un proceso de aprendizaje llamado socialización, dicho proceso permite a las personas integrarse de manera eficaz a la sociedad.

El proceso de socialización está presente de manera constante durante toda la vida, su finalidad es ayudar a que el individuo se adapte a los contextos de desarrollo en

los que se verá inmerso; sin duda, la infancia es la etapa en la que se adquieren las bases que permitirán a las personas adaptarse durante toda su vida de manera satisfactoria y eficaz a cada contexto que se les presente.

2.3.1. Definición de socialización

Se define a la socialización como un proceso en el que las incorporan así mismos normas, roles, valores, actitudes y creencias a partir de su contexto y gracias a diversos agentes como la familia, los medios de comunicación, los grupos de pares y diversas instituciones.

La socialización se concibe como un continuo en constante desarrollo. Se inicia desde el nacimiento, progresa y evoluciona durante todas las etapas del ciclo vital, siendo la de mayor importancia la niñez (Martínez & García, 2012), pues los niños socializados apropiadamente serán adultos con menores dificultades de adaptación social, más competentes, prosociales y con la capacidad de enseñar a sus propios hijos las HS aprendidas (Betancourt, 2007).

La socialización se adquiere mediante las opiniones, los valores y conductas que los padres transmiten y consideran socialmente aceptadas, significativas y apropiadas (Shaffer, 2002), puede decirse que es un proceso de “modelado cultural” en el que se aprenden las prácticas que realizan los miembros del grupo con la finalidad de expresar emociones y formas adecuadas de reaccionar ante determinadas situaciones (Betancourt, 2007) ya que de esta manera las personas se adaptan a las instituciones y a las personas con las que convive, recibiendo así influencia de la cultura que apoyará la construcción y afirmación de la personalidad, es decir, los individuos integran a su personalidad los elementos socioculturales gracias a las experiencias y agentes socializadores para adaptarse a su medio (Fermoso, 1994; Rocher, 1990).

El proceso de socialización permite que los individuos funcionen de manera adecuada y eficaz, con los requerimientos que su sociedad demanda (Martínez & García, 2012) permitiendo interacciones mediante las cuales se desarrollan maneras de pensar, sentir y actuar que son esenciales para una participación adaptativa en la sociedad (Vander-Zanden, 1986).

Se considera que hay tres objetivos que se buscan mediante la socialización (Hecht, 2009):

1. Control de impulsos, considerada como la capacidad de autorregulación y postergación de la gratificación.
2. Preparación para ocupar roles sociales de acuerdo con la clase o grupo social y etapa de desarrollo.
3. Internalización o desarrollo de fuentes de significado, que son flexibles, varían de acuerdo a cada sociedad, cultura e incluso familia y brindan un marco de sentido.

Dichos objetivos se mediados por la cultura, dependiendo de ésta la socialización será amplia o estrecha. La socialización amplia surge en culturas que promueven el individualismo, la independencia y autoexpresión mediante los diversos agentes socializadores, permitiendo que haya una gran variedad de diferencias individuales; en la socialización estrecha las culturas se caracterizan por ser más obedientes, conformarse pronto y desalentar la desviación de la conducta normal, lo que al contrario que en la socialización amplia, promueve los estándares culturales, es decir, en la socialización estrecha habrá poca variabilidad en las diferencias individuales.

Se ha mencionado que la socialización es un proceso influido por la cultura y a la vez por los padres, se puede mencionar también que está presente durante toda la vida y por lo tanto es constante, aún siendo continuo se ha realizado una distinción conceptual de tres etapas (Morales & Huici, 2000):

1. Socialización primaria: esta etapa supone el inicio de la socialización, se inserta al niño a la sociedad y da la estructura básica a este proceso, comienza en la familia y se completa en la escuela.
2. Socialización secundaria: es la prolongación de la primera etapa, fortalece las normas, hábitos y habilidades adquiridas en la etapa anterior. Tiene lugar en otros ámbitos que no son la familia ni la escuela formal, es decir, en el grupo de pares, instituciones no escolares e incluso la exposición a los medios de comunicación influye en esta etapa.
3. Socialización terciaria: en esta surge el desplazamiento hacia la sociedad, o bien puede ser un intento de inserción para aquellas personas que no han logrado socializar adecuadamente. La importancia de esta etapa reside en que uno de los mayores problemas que enfrentan los grupos es que los nuevos miembros adquieran las conductas apropiadas para la consecución de la conformidad social, por eso de desplazamiento para aquellos que han

logrado socializar adecuadamente y oportunidad de inserción para quienes no han tenido tanto éxito en el proceso.

En las etapas que se acaban de exponer se mencionan algunos contextos que resultan de importancia en el proceso de socialización, dichos contextos fungen como agentes socializadores, a continuación se explicará cómo influye cada uno de ellos en los niños y la importancia que tienen.

2.3.2. Agentes de socialización

Los agentes de socialización son las personas, instituciones o factores y medios encargados de que los individuos interioricen la estructura social (Yubero, 2003). La familia es el primer agente que influye en este proceso y conforme pasa el tiempo y el niño crece se verá inmerso en otros contextos como la escuela, los pares y los medios de comunicación, que fungirán como agentes socializadores, aunque la familia seguirá siendo el núcleo y agente primordial, por lo que algunos autores se han dado a la tarea de investigar la influencia que ejercen los padres en el desarrollo emocional y social de sus hijos (Larrañaga, Yubero, & Bodoque, 2006; Torío, Peña & Inda, 2008).

La familia, la escuela, el grupo de iguales y los medios de comunicación son considerados como los agentes principales de socialización. Empero, debido a que la familia es el primer grupo con quienes el niño tiene contacto se considera el agente primordial, motivo por el cual diversos autores (Baumrind, 1991; Darling y Steinberg, 1993; Maccoby y Martin, 1993) se han dado a la tarea investigar cómo los padres afectan en el desarrollo emocional y social de sus hijos.

Antes de exponer la influencia que los padres tienen en este proceso, se describirá brevemente lo que sucede con el resto de los agentes: la escuela, el grupo de pares y los medios de comunicación.

2.3.2.1. La escuela

La escuela la institución educativa por excelencia y a pesar de que no llega a todos los sectores que la requieren representa una influencia importante en el proceso de socialización; sus características particulares e impacto varían de acuerdo con cada sociedad y cultura (Hecht, 2009) y es que es el primer lugar en donde los niños tienen contacto con grupos ajenos a la familia, como lo son el grupo de pares y los profesores (Yarnoz, 2012).

Un obstáculo para la socialización dentro de las escuelas es que ciertamente este proceso no es prioridad ya que su principal función es brindar formación académica, centrada en un currículo establecido (Wentzel & Looney, 2007) debido a esto y a otras circunstancias, la relación con los profesores se desarrolla de una manera mucho más impersonal que con los padres y el resto de la familia, como consecuencia los estudiantes se sienten presionados por obedecer y cumplir con los estándares académicos, que más que promover conductas de socialización, suscitan individualismo.

2.3.2.2. Grupos de pares

Un grupo de pares es un conjunto de individuos que comparten categorías sociales y ámbitos de interacción, durante la infancia el grupo de pares son los compañeros de clase y todos aquellos niños con quienes se comparte tiempo, sean familia, vecinos o compañeros de actividades o deportes fuera de la escuela (Wolf, 2008).

Dentro del grupo de pares existen pensamientos y conductas semejantes, a este proceso se le llama sincronía interaccional (Dishion, McCord & Poulin, 1999) esta provoca que el comportamiento de los individuos se refuerce positiva o negativamente por el resto de los miembros del grupo, es por eso que la convivencia constante los asemeja entre sí, es como un ciclo (Patterson, DeBaryshe & Ramsey, 1989). Un segundo mecanismo que opera dentro de los grupos de pares, es la comparación grupal, en este las personas que conviven en un mismo grupo tienden a comparar sus habilidades con las del resto del grupo y si existe alguna discrepancia, surgen cambios de una u otra parte del grupo en cuestión para reducirlas (Festinger, 1954). Un tercer proceso es la influencia normativa, mediante la cual las personas se adhieren a determinadas normas grupales con la finalidad de evitar emociones negativas como la vergüenza o el rechazo (Kruglanski & Webster, 1991).

Cuando los niños comienzan a convivir con sus pares la demanda de HS y por lo tanto su repertorio aumentan, idealmente se espera que las HS apoyen a la adaptación de los niños al nuevo contexto, lo cual sólo sucederá si las prácticas parentales han promovido su desarrollo.

2.3.2.3. Medios de comunicación

La población en general se expone a los medios de comunicación, y a pesar de que se encuentran parcialmente controlados, gracias a ellos se da una socialización amplia.

La variedad, frecuencia y cercanía que una sociedad tenga respecto a los medios de comunicación la lleva a ser de una u otra manera.

Los estudios existentes no se han dedicado a poblaciones específicas al relacionar a los medios de comunicación con las capacidades socializadoras de los individuos, más bien se interesan en averiguar de qué manera los medios influyen en la socialización de las personas (Arnett, 1995).

Existe una clasificación una clasificación respecto a los medios de comunicación (Pindado, 2003):

1. Medios audiovisuales (radio, tv, video, música y toda la información que estos contengan sin importar su soporte físico).
2. Nuevos medios (computadoras, videojuegos e internet).

Estos medios con lo que venden permiten entrar a otras realidades que en ocasiones están muy lejos de los espectadores, con ese acceso ofrecen modelos que distan del contexto sociocultural pero que influye en los pensamientos y acciones de las personas. Ejercen su papel como agente socializador reforzando y creando pautas de conducta por medio del aprendizaje vicario, funcionando como motivación para la realización de ciertos comportamientos y la eliminación de otros.

De los medios de comunicación la televisión y recientemente el internet se han convertido en las principales fuentes de cultura cotidiana debido al gran número de personas que tienen acceso a ellos y sobre todo por la importancia y significado que le confieren; estos medios muestran nuevas formas de comunicación e interpretación de la realidad (Ferrés, 2000).

Expuestos tres agente de socialización (escuela, grupo de pares y medios de comunicación), se procederá a explicar la influencia de un último, que se ha dejado al final por ser considerado el más importante además de ser el interés de este trabajo.

2.3.2.4. Los padres y sus prácticas como agentes de socialización

Se ha mencionado reiteradamente que la familia y sobretodo el subsistema parental, constituyen el principal agente socializador para los hijos (Grusec, 2011) ahora se procederá a ver los motivos que existen para hacer esta afirmación. Dentro de las funciones parentales se encuentran proteger a los hijos, alimentarlos y expresarles afecto, así como apoyarlos en el proceso de socialización, es decir, encauzar su comportamiento moldeando sus conductas de manera que se valoren como apropiadas

y deseables para su desarrollo personal e integración social (Campos, Eceiza & Páez, 2004; Simkin & Becerra, 2013); los padres a partir del rol social que han aprendido de cómo deben comportarse ejercen sus funciones, pues toda su vida han estado inmersos en la sociedad (Arnett, 1995).

A medida que los hijos crecen la influencia de los padres disminuye, aunque sigue siendo fundamental durante toda la vida, incluso cuando el proceso se deslinda más de los padres durante la adolescencia pues la socialización que dieron puede amortiguar efectos de experiencias negativas por las cuales los hijos pueden pasar (Grusec, 2011).

El bienestar subjetivo y el proceso de socialización dependen en gran medida de la estructura y los recursos familiares y de otros factores como el apoyo social, la calidad de las interacciones, el clima y estabilidad emocional, entre otros; así como los padres influyen en sus hijos, los hijos también influyen en la conducta y las prácticas parentales de crianza, se trata de una red de relaciones y alianzas recíprocas que están en constante desarrollo y que resultan afectadas por otros contextos (Simkin & Becerra, 2013).

Existen cinco dominios de socialización en la familia que implican diferentes interacciones padres-hijos (Grusec & Davidov, 2010):

1. Protección, que implica proporcionar un entorno seguro, brindar ayuda y apoyo emocional, responder adecuadamente a la angustia del niño y eliminar malestares; al haber protección se desarrolla un apego seguro, que facilita la obtención de resultados positivos en la socialización permitiendo que el niño sea capaz regular sus emociones negativas y la capacidad para enfrentar el estrés.
2. Reciprocidad mutua, para que esta se desarrolle de manera adecuada es necesario que los padres respondan con sensibilidad a las solicitudes razonables de sus hijos, para que así desarrollen buena voluntad hacia las directivas de sus padres, con lo que como resultado se obtendrá la capacidad de respuesta mutua y momentos agradables compartidos que apoyarán el proceso de socialización en los años preescolares y escolares.
3. Control, que para ser efectivo, debe ser un control autoritativo, es decir, lograr que el niño obedezca a sus padres dentro de un contexto amable que tome en cuenta sus deseos y necesidades y no en un ambiente impositivo y exageradamente restrictivo. Es necesario que exista este tipo de control (conductual) sobre todo cuando los niños comienzan a ganar autonomía.

4. Aprendizaje guiado, implica brindar andamios para facilitar el aprendizaje y permitir que padres e hijos lleguen a un mejor entendimiento a la vez que se proporciona autonomía al niño.
5. Participación en el grupo, en este dominio los padres incentivan a sus hijos para que se involucren en otros contextos y con personas que consideren adecuadas.

Los padres interactúan y se encargan de socializar a sus hijos mediante estrategias, las prácticas parentales, expuestas en el capítulo 1.

Recapitulando brevemente, los estilos parentales, son conductas de los padres que propician un clima emocional adecuado (Darling & Steinberg, 1993) para socializar a sus hijos mediante prácticas conductuales y emocionales (Baumrind, 1991). Las prácticas parentales a diferencia de los estilos parentales no tienen como finalidad principal propiciar un entorno específico, más bien son mecanismos que se usan directamente para alcanzar las metas de socialización, es decir, son un dominio de conductas específicas que los padres ejercen para apoyar el proceso de socialización de los hijos (Betancourt, 2007).

Suele pensarse que el proceso de socialización surge de manera unidireccional, pero se ha sugerido estudiarla como un proceso dialéctico, bidireccional, como una interacción en la que los dos polos (padres e hijos) se influyen entre sí, por lo cual se debe entender que los niños no sólo cumplen un papel receptivo-pasivo sino que son un agente activo en todo momento, debe concebirse la interacción padres-hijos como una relación compleja en la que se involucran la cooperación y enfrentamiento, y de llevarse a cabo adecuadamente, terminarán por influirse mutuamente (Grusec, 2011), es decir, los padres socializarán a sus hijos y los ayudarán a ser competentes y los hijos socializarán a sus padres de ser necesario modificando algunas de sus creencias y valores (Betancourt, 2007).

CAPÍTULO III

PRÁCTICAS PARENTALES Y HABILIDADES SOCIALES EN LOS HIJOS

El subsistema parental es el principal agente socializador para los hijos, pues en el contexto familiar los niños tienen antes que en ningún otro lugar la oportunidad de convivir con diversas personas, ahí aprenden a socializar de determinada manera dependiendo de cómo sean educados por sus padres, quienes asumen su rol y responsabilidades en mayor o menor grado y de una u otra manera mediante los estilos y prácticas parentales que ejercen con el fin de orientar el desarrollo y socialización de sus hijos.

Los padres posibilitan la adquisición de repertorios conductuales, emocionales, cognitivos y sociales mediante sus acciones y verbalizaciones, con lo promueven o limitan el desarrollo de HS en sus hijos, quienes descubren el mundo mediante la socialización, el éxito de dicho proceso dependerá de que los padres provean un ambiente en el que las interacciones proporcionen una base segura al niño permitiendo que socialice adecuadamente y funcionalmente en otros contextos (Lansford, Bornstein, Dodge, Putnick, & Deater-Deckard, 2011).

3.1. Modelos teóricos del desarrollo humano

A continuación se explican tres modelos teóricos que destacan la interacción de los niños con su entorno, las teorías que se tomaron en cuenta son: la teoría del aprendizaje social de Bandura, la teoría sociocultural de Vygotsky y la teoría bioecológica de Bronfenbrenner, de ellas se toma lo más relevante y necesario para este trabajo.

3.1.1. La teoría del aprendizaje social de Albert Bandura

Albert Bandura, psicólogo estadounidense, considera a diferencia de los conductistas que el desarrollo surge en dos direcciones y no sólo que el ambiente actúa sobre las personas, es decir, considera que influye en las personas y que las personas actúan e influyen en el mundo, a este concepto lo llamó determinismo recíproco.

Esta teoría considera que el aprendizaje surge mediante observación o modelamiento, durante este proceso los niños observan e imitan modelos, es decir, aprenden viendo cómo se comportan otras personas (padre, madre, maestros, ídolos). Los modelos a imitar son elegidos mediante las consecuencias observadas de sus actos, todos los individuos escogen y siguen modelos con prestigio, que controlan

recursos y son premiados por lo que hacen, es decir, modelos de conductas que se perciben como valiosos dependiendo de cada cultura.

La imitación de modelos es una forma en que los niños aprenden a hablar, a manejarse en sociedad y a adquirir un sentido moral, incluso si el modelo observado no es imitado también se está hablando de aprendizaje por imitación, pues se aprendió que dicho modelo no es efectivo o eficaz en determinadas situaciones (Bandura, 1989).

La versión actualizada de esta teoría es la teoría cognoscitiva social, el cambio de nombre se debe al énfasis puesto en los procesos cognoscitivos como parte central del desarrollo; dichos procesos operan al observar modelos y aprender unidades de conducta para posteriormente convertirlos en nuevos y complejos patrones conductuales. Progresivamente mediante la retroalimentación los niños construyen criterios útiles para juzgar sus propios actos y ser más selectivos al elegir los modelos que imitarán, a la par, comienzan a adquirir un sentimiento de autoeficacia que les da la confianza para saber que tienen lo necesario para enfrentar adecuadamente diversas situaciones (Papalia, et al., 2009).

3.1.2. La teoría sociocultural de Lev Vygotsky

El psicólogo ruso Lev Semenovich Vygotsky estudió los procesos sociales y culturales que guían el desarrollo cognoscitivo de los niños, lo concibe como un proceso colaborativo, en el cual los niños participan de manera activa, es decir, considera que los niños aprenden mediante la interacción social, internalizando los modos de actuar y pensar de su sociedad, es decir, esta teoría se enfoca en la interacción entre el individuo y su entorno y establece que ambos son inseparables.

Según este teórico, los adultos o compañeros más avanzados deben ayudar a dirigir y organizar el aprendizaje de los niños hasta que dominen e internalicen las actividades en cuestión, esto ayudará a los niños a cruzar la zona de desarrollo próximo (ZDP) que es la brecha entre lo que pueden hacer y lo que aún no pero que lograrían con ayuda, dicha responsabilidad de ejecución pasará gradualmente hacia el niño, para que sea así se le debe apoyar con andamios, que son apoyos temporales que padres y maestros o compañeros más avanzados dan a un niño para que logre llevar a cabo alguna actividad hasta que logre hacerlo solo (Papalia et al., 2009).

De este modo, afirma que los conocimientos se adquieren mediante un proceso colaborativo de interacción social que posibilita que el niño integre a sí mismo formas de pensar y actuar que son socialmente aceptadas, para que así la relación del niño con su medio sea asertiva y activa.

El niño puede aprender a relacionarse con su medio de diversas maneras: participando directamente con la sociedad, aceptando las ideas que considera adecuadas de los miembros de determinado grupo o por medio de la enseñanza directa de los adultos. Esta teoría considera que el aprendizaje surge de lo interpersonal a lo intrapersonal y es por eso que la reciprocidad es importante entre el individuo y su medio, pues mediante las experiencias significativas que ahí se viven, surge el aprendizaje.

3.1.3. La teoría bioecológica de Urie Bronfenbrenner

Bronfenbrenner, psicólogo estadounidense, postula la existencia de cinco niveles de influencia ambiental, que van del más próximo al más alejado, o bien, del que posee mayor influencia sobre el individuo, al que posee menor influencia. Los niveles que Urie Bronfenbrenner propone son los siguientes: microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema y cronosistema (Frías, López & Díaz, 2003).

El microsistema abarca el entorno cotidiano e inmediato como el hogar, la escuela, el trabajo, el vecindario y las relaciones directas con los padres, los hijos, la pareja, amigos, maestros.

El mesosistema se refiere a las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona participa activamente, es decir, el mesosistema es el interlocutor de varios sistemas o bien es un sistema conformado por varios microsistemas y cómo estos se influyen unos a otros.

El exosistema comprende los entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como un participante activo, es decir, consiste en los vínculos entre un microsistema y sistemas o instituciones externas que la afectan de manera indirecta.

El macrosistema se forma por los entornos de los tres niveles anteriores además de los esquemas culturales como ideologías dominantes, sistemas económicos y políticos (Bronfenbrenner, 1987) y el efecto que tiene para las personas vivir en esa sociedad.

Por último, el cronosistema agrega la dimensión temporal, que se refiere al cambio o la constancia de una persona y su ambiente; se incluyen los cambios en la estructura familiar, lugar de residencia y los grandes cambios culturales (Bronfenbrenner & Ceci, 1994; Papalia et al., 2009).

Las teorías mencionadas explican cómo el contexto puede influir en el desarrollo, para entender un poco mejor cómo influyen específicamente las prácticas parentales en las HS de los hijos, es necesario tener claro lo que es el proceso de crianza.

3.2. Crianza

El término crianza ha sido definido como la responsabilidad que los padres asumen respecto al crecimiento físico y desarrollo emocional y social de sus hijos (Smith, 1999 en Márquez-Caraveo, Hernández-Guzmán, Aguilar, Pérez-Barrón, & Reyes, 2007) dicha responsabilidad se ejerce mediante el entrenamiento y formación que se proporcionan por medio de conocimientos, actitudes y creencias que los padres asumen en relación con la salud, nutrición e importancia dada a los ambientes físico y social así como oportunidades de aprendizaje a las que sus hijos son expuestos (Eraso, Bravo, & Delgado, 2006).

La crianza es la expresión de una forma particular de relación entre padres e hijos, que es singular y única respecto a todas las interacciones humanas (Maccoby & Martin en Márquez- Caraveo et al., 2007). Éstas interacciones son de gran importancia ya que no sólo tienen que ver con el ambiente y desarrollo físico de los niños, sino que se involucra y promueve o limita el desarrollo emocional, cognitivo, comunicativo, moral y social de los niños; conocer las acciones específicas del proceso de crianza permite apoyar su adecuado ejercicio y corregir los déficits existentes (Bornstein & Lansford, 2011).

Sobre la crianza se edifica gran parte de la identidad del niño y se construye su ser social, los ambientes de crianza tienen gran relevancia en cómo se desarrollará a futuro el individuo ya sea de manera saludable, adaptativa y funcional o patológica (Eraso et al., 2006). Algunos investigadores que se han dedicado a estudiar la crianza sugieren que factores como el conflicto, la falta de cohesión u organización familiar, la falta de apoyo, el rechazo y la distancia emocional, son elementos que caracterizan a familias que comprometen la salud física y mental de sus hijos (Márquez-Caraveo et al., 2007).

Dentro del proceso de crianza se identifican conductas generales de tipo emocional (estilos de crianza) y prácticas específicas con un fin de socialización (prácticas parentales), ambas, regidas por un sistema de valores y creencias que los padres tienen respecto a la formación y socialización de los hijos (Darling & Steinberg, 1993) si ese proceso se lleva a cabo adecuadamente, al ser la socialización objetivo de este, el desarrollo de HS de los hijos será apropiado, si existe un ambiente que provea

protección, cuidado, afecto y estabilidad emocional para que así se logre construir una estructura de confianza básica (Bowlby, 1989;) que tendrá por resultado final su fácil incorporación al grupo social (Myers, 1994).

Entonces se entiende que la adecuada formación de HS en los niños depende de diversos factores presentes en la crianza, que se proveen mediante los estilos y prácticas parentales que a su vez le darán otras “herramientas” a los niños (asertividad, autoestima, capacidad de solución de problemas, autonomía, entre otras), proporcionando una estabilidad total, que promoverá el desarrollo de HS para adaptarse de manera adecuada y funcional a los diversos contextos en que se desarrollará durante toda su vida.

Teniendo más claro de qué se trata el proceso de crianza y que tanto los estilos como las prácticas parentales forman parte de él, a continuación se intentará explicar de manera teórica cómo es que influyen en el desarrollo de HS de los hijos.

3.3. El subsistema parental y la socialización de los hijos.

La familia es el contexto básico de desarrollo humano e influye en el desarrollo socioafectivo de los niños mediante valores, normas, roles y habilidades que aprenden de sus padres durante la infancia y que se relacionan a futuro con el manejo y solución de conflictos, la regulación emocional y las HS adaptativas, así como con la conducta prosocial (Cuervo, 2010).

El tipo de normas que una familia establece, sus recursos y procedimientos para hacer cumplir dichas normas, junto con el grado de afectividad, comunicación y apoyo (prácticas parentales) son fundamentales para el crecimiento personal, la toma de decisiones, la solución de conflictos y la interiorización de HS (Cuervo, 2010).

Por medio de las prácticas parentales de apoyo y control presentes en las interacciones que se mantienen entre padres e hijos se propicia el desarrollo de dichas habilidades (Isaza & Henao, 2010), pues esas prácticas van dirigidas a metas y pautas comportamentales que serán puntos de referencia para los niños, que les permitirán que socialicen adecuadamente, que desarrollen competencias emocionales, manejo de estrategias de afrontamiento y niveles de prosocialidad (Henao & García, 2009) así como desarrollarse en otras áreas (autoestima, asertividad, autonomía) que a su vez impulsarán el desarrollo de HS.

Así como los individuos, cada familia es única, como también lo son las interacciones que en ella surgen. Los padres usan su versión personal de métodos de

crianza según la situación que se presente, la manera de ser del niño, su conducta específica en ese momento y la cultura en la cual se desarrollan. Las acciones que los padres toman respecto a sus hijos deben ser basadas en límites razonables y coherentes, que involucren valores y provean de autocontrol y autonomía al niño sin coartar su curiosidad, iniciativa y su creciente sentido de competencia, propios de cada edad (Craig & Baucum, 2009).

El contexto familiar ha sido analizado como la fuente de factores de riesgo o protección más relevante en lo que respecta a diversos problemas infanto-juveniles (Romero, Robles & Lorenzo, 2006) y a pesar de que han sido múltiples las variables estudiadas, en las últimas décadas el interés se ha centrado en la amplia gama de conductas que los padres tienen con sus hijos y en las actitudes que subyacen a esas interacciones, que darán lugar a una tipología de educación familiar o lo que es lo mismo, a diferentes estilos y prácticas parentales (Darling & Steinberg, 1994; Farrington, 2005).

Queda claro entonces que las prácticas y estilos parentales son las conductas que los padres ejercen para responsabilizarse de sus hijos y que mediante estas se encargan de proveer un clima emocional que permitirá o dificultará la socialización y con ellos la adquisición de HS en los niños.

3.4. Influencia de las prácticas y estilos parentales en el desarrollo de HS de los hijos

En el capítulo uno, y a lo largo de este trabajo se ha hablado a cerca de los estilos y las prácticas parentales, mediante las cuales los padres desempeñan las obligaciones que tienen con sus hijos. Recordando, los estilos de crianza son patrones generales mediante los que se crea un clima emocional en el cual se llevarán a cabo las conductas paternas, se trata de una constelación de actitudes o estrategias en las que entran en juego diversas prácticas parentales, que son conductas específicas que los padres emplean para socializar a sus hijos, cuidarlos, protegerlos y enseñarles lo necesario. Ambos términos están relacionados y claramente uno implica al otro.

Aclarado lo anterior, se puede comenzar a explicar la influencia que tienen las prácticas parentales en el desarrollo de HS de los hijos.

El objetivo de las prácticas parentales es socializar a los hijos, éstas prácticas han sido un campo relevante en el estudio de las relaciones paternofiliales (Gámez-Guadix, Calvete, Carroble, Muñoz-Rivas & Almendroz, 2010), por lo cual resulta curioso que las investigaciones sobre la relación específica entre prácticas parentales y

HS en los hijos no sean abundantes, debido a esto se partirá de que las prácticas parentales son conductas específicas que se encuentran sumamente relacionadas con los estilos parentales y que cada uno de los estilos parentales.

Los estilos y prácticas parentales son definidos como patrones persistentes de comportamiento con que los padres responden ante distintas formas de actuar de los hijos en la vida cotidiana (Martínez & García, 2012), las acciones y verbalizaciones de los padres proveen a los hijos de conocimientos y estrategias a cerca del mundo, con lo que les posibilitan el aprendizaje y adquisición de repertorios de interacción social (Isaza & Henao, 2010).

Los estilos y prácticas parentales tienen diversos efectos en el desarrollo de los niños. Henao, Rodríguez & Ramírez (2007) plantean que la combinación de costumbres y hábitos de crianza de los padres, así como la sensibilidad hacia las necesidades de los hijos, la aceptación de su individualidad, el afecto que se expresa (prácticas de apoyo) y los mecanismos de control conductual son la base para regular el comportamiento de los niños, destacando la importancia de la comunicación.

Cuando los estilos y prácticas de crianza son inadecuados, se relacionan no sólo con un déficit en las habilidades sociales, si no con otros problemas que pueden contribuir a empeorar dicho déficit y las consecuencias no se restringen sólo a eso, pues comienzan a surgir distintos conflictos que pueden deteriorar otras áreas de desarrollo de los niños tanto de manera inmediata como a futuro, respecto a este punto, sería de utilidad intervenir con los padres con la finalidad de guiarlos para que orienten sus prácticas hacia un adecuado desarrollo de HS en sus hijos y con ello crear factores de protección útiles en otras situaciones (Cuervo, 2010).

Las familias con estilos democráticos o autoritativos (control conductual y apoyo equilibrados) promueven un desarrollo socioafectivo adecuado (Cuervo, 2010) que permiten tener estrategias de afrontamiento adaptativas y protectoras ante la depresión, la soledad y sus consecuencias (De Minzi, 2005; Musito & Cava (2001), afirman que los niños criados con este estilo, aprenden a acatar las normas sociales, respetan los valores humanos y de la naturaleza, tienen elevado autocontrol y autoestima características fundamentales para el desarrollo de HS, también valoran y respetan a la familia y tienen un buen ajuste psicosocial, lo cual les permite ser hábiles socialmente competentes en el ámbito académico y tener un concepto elevado de la familia. Estos niños (Grace, 2009) suelen destacar en casi todos los aspectos y son más seguros de sí mismos lo cual indica un buen desarrollo de HS en algunos de sus aspectos (Tabla 1).

Por otra parte están los padres que ejercen un estilo autoritario (dan menos apoyo y control conductual y más control psicológico), ellos contribuyen a generar un desarrollo emocional disfuncional y deficiente en cuanto a estrategias emocionales para la adaptación en distintos contextos (HS) a lo largo de la vida (Rodríguez, 2007) éstos padres contribuyen a que sus hijos sean retraídos y temerosos, dependientes, malhumorados, poco asertivos e irritables (Craig & Baucum, 2009), evidentemente estas características pertenecen a niños con pocas HS. Los hijos de padres autoritarios suelen ser inseguros, presentar evitación de problemas o afrontarlos de manera desadaptativa, lo que los lleva a estar solos y que a su vez se asocia con el rechazo (De Minzi, 2005), estos niños se someten regularmente a las normas sociales y tienen más probabilidades de presentar ansiedad o depresión (Musitu & Cava, 2001) que como consecuencia provoca poco contacto social y cuando llegan a tenerlo sus actitudes son desadaptativas, poco asertivas, además, si las personas son inseguras tienden a evitar el contacto social, más aún si eso implica defender sus ideas o participar de manera activa, lo cual les ocasionará problemas para expresar sus emociones o decir que algo los molesta, esto indica que el desarrollo de HS tiene un déficit importante.

Otro estilo parental es el permisivo (mucho apoyo y prácticamente nulo control tanto conductual como psicológico), que si bien es lo contrario al autoritativo, sus consecuencias sobre las HS no son forzosamente opuestas. En ocasiones los hijos de estos padres pueden acatar las normas sociales, ser hábiles socialmente, tener un ajuste psicosocial adecuado y mayor autoconfianza (Musitu & Cava 2001), también pueden ser dinámicos, extrovertidos y creativos, lo que les permitirá interactuar adaptativamente, reflejo de adecuadas HS. Pero no siempre sucede de esa forma, pues hay ocasiones en las que los hijos de padres permisivos pueden ser rebeldes y agresivos, además de autocomplacientes, impulsivos e ineptos socialmente (Craig & Baucum, 2009).

Por último está el estilo negligente (donde no se observa ni apoyo ni control practicamente), en el que se observan los peores resultados con los hijos y no sólo en lo que respecta a las HS, más aún cuando se acompaña de hostilidad, pues los niños suelen dar rienda suelta a sus impulsos incluso siendo destructivos (Craig & Baucum, 2009), resulta obvio que la falta de autocontrol no promueve en absoluto HS adecuadas. Los hijos de padres negligentes son más testarudos, se involucran en más discusiones, mienten más, tienen bajo rendimiento académico y una serie de problemas emocionales como miedo al abandono, falta de confianza en lo demás, pensamientos suicidas, pobre autoestima, miedos irracionales, ansiedad y pobres HS (Musitu & Cava, 2001).

Los efectos de los distintos estilos de crianza y las prácticas parentales que implican, varían de una cultura a otra (Darling & Steinberg, 1993) así como los métodos que los padres emplean para transmitir normas de conducta a sus hijos, por lo cual no se puede decir que un estilo sea mejor que otro, pues eso, como ya se mencionó dependerá de la cultura y lo que en ella se permita o espere de cada rol. Por poner un ejemplo, el estilo autoritario no es el mejor visto en algunas regiones pero tiene sus ventajas si lo vemos en la cultura oriental, china, por decir alguna, en donde los sistemas autoritarios paternos funcionan si se voltea a ver el éxito académico de los hijos (Craig & Baucum, 2009).

El déficit en las HS y el resto de consecuencias positivas y/o negativas de los estilos y prácticas de crianza se unen en un ciclo que de no pararse con una intervención eficaz, irá empeorando hasta llegar incluso a psicopatologías, que pudieron haberse evitado si se hubieran ejercido las prácticas adecuadas en los momentos precisos y siendo congruentes respecto a las conductas de los hijos.

CAPÍTULO IV

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

De acuerdo con la literatura revisada, la familia y principalmente el subsistema parental es el primer contexto donde los niños socializan y aprenden a relacionarse, el proceso de socialización será exitoso y permitirá desarrollar HS adecuadas en la medida en que las prácticas parentales lo promuevan, se entiende que las HS sociales son adquiridas a muy temprana edad.

Cuando las prácticas parentales no son ejercidas a favor del proceso de socialización de los niños, el desarrollo de HS comienza a verse afectado; recordando que las HS no surgen de manera aislada, es importante resaltar que si su desarrollo se obstaculiza es probable que dañe otras áreas de la vida y no sólo la social como podría pensarse, pues su déficit también puede ocasionar daños en el desarrollo cognitivo, emocional, académico, e incluso a futuro en el laboral (De Minzi, 2005).

La deficiencia en las HS se manifiesta mediante desajustes que pueden ir desde muy leves hasta llegar a convertirse en psicopatologías. Si las prácticas parentales no promueven estas habilidades, se crían hijos inseguros, que evitarán los problemas o tendrán estilos de afrontamiento desadaptativos (De Minzi, 2005), además suelen ser niños con falta de autocontrol (rebeldes, agresivos, impulsivos), autocomplacientes, mentirosos, con baja autoestima, miedos irracionales, ineptos socialmente, con bajo rendimiento académico e incluso pueden llegar a presentar cuadros depresivos (Craig & Baucum, 2009; Musitu & Cava, 2001), todas esas situaciones, de no ser identificadas e intervenidas oportunamente, se irán agravando de tal manera que podrían afectar a lo largo de la vida (Rodríguez, 2007).

Un factor importante es que a esta edad (6-8 años), los niños aún tienen una relación lo suficientemente cercana con sus padres a la vez que comienzan a convivir e identificar otras figuras de autoridad (profesores), del mismo modo, comienzan a pasar más tiempo con sus pares por el cambio que ocurre del preescolar al nivel primaria, lo cual amplía el contexto de desarrollo y por lo tanto la demanda de HS es mayor, pero a su vez dicha demanda les permite que su repertorio se vuelva más vasto.

De esta manera, teniendo claro cómo influyen las prácticas parentales en el desarrollo de HS, se pueden promover aquellas prácticas que optimizan dicho desarrollo y que permiten que los hijos interactúen de manera eficaz y satisfactoria, teniendo habilidades que les sirvan como factores de protección ante diversas situaciones que se harán presentes durante toda su vida.

A continuación se presenta el modelo bajo el cual se llevó a cabo este trabajo, en él se plantea que las prácticas parentales predicen el desarrollo de HS en los hijos.

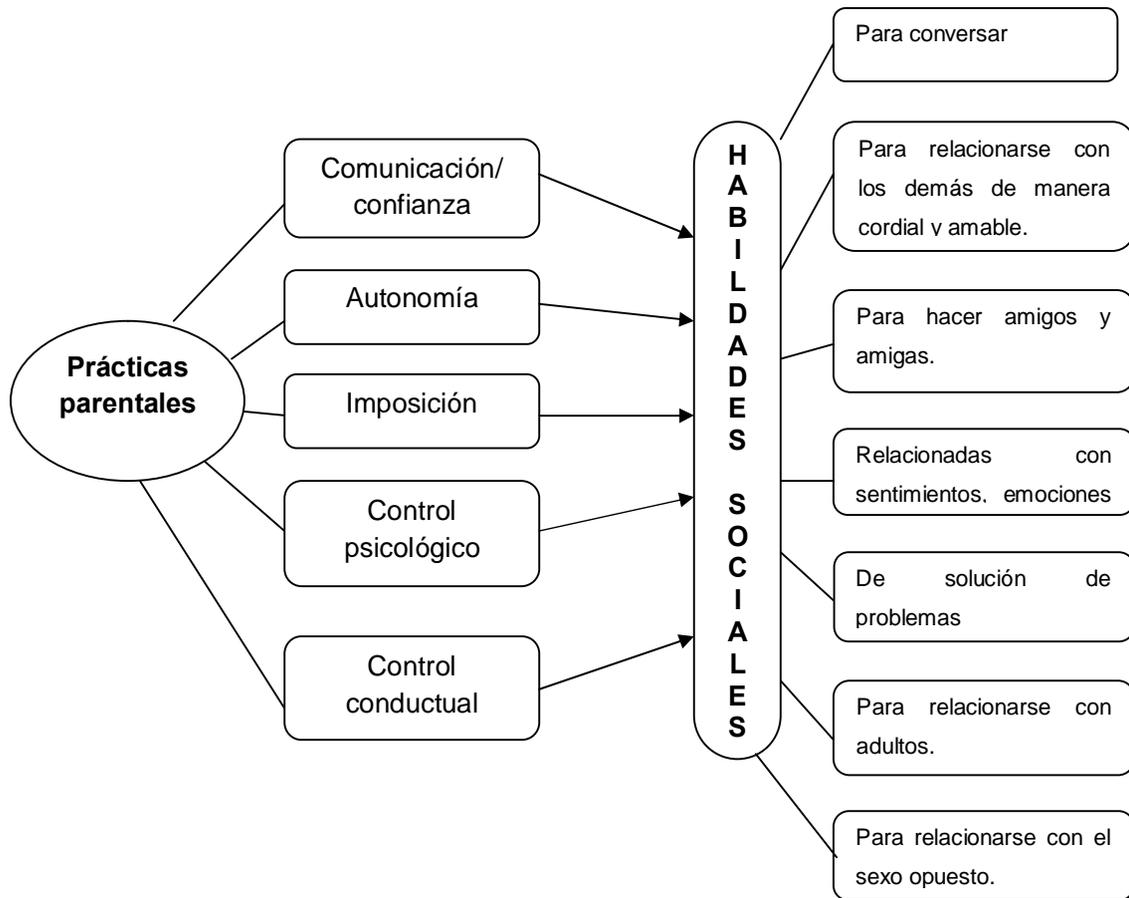


Figura2. Modelo teórico de interacción entre prácticas parentales y habilidades sociales en los hijos.

CAPÍTULO V

MÉTODO

5.1. Pregunta de investigación

¿Cuáles prácticas parentales predicen las habilidades sociales en los hijos?

5.2. Objetivo general

Evaluar un modelo que explica la interacción entre las prácticas parentales y el desarrollo de habilidades sociales en los hijos.

5.3. Objetivos particulares

1. Identificar las prácticas parentales ejercidas por los participantes.
2. Identificar el desarrollo de habilidades sociales en los hijos de las participantes.
3. Evaluar la relación existente entre las prácticas parentales y las habilidades sociales.

5.4. Hipótesis

Las prácticas parentales predicen significativamente las habilidades sociales en los hijos.

5.5. Definición de variables

Variable dependiente

Habilidades sociales

Definición conceptual

Conjunto de conductas emitidas por una persona en un contexto individual o interpersonal mediante las cuales se expresan sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de una manera adecuada respecto a la situación y respetando esas conductas en los demás, generalmente posibilitan la resolución de problemas inmediatos y minimizan la probabilidad de que aparezcan futuros problemas (Caballo, 2005).

Definición operacional

Puntaje obtenido en la Escala de Habilidades Sociales y cada uno de sus factores: habilidades para relacionarse con los demás de manera cordial y amable, habilidades para hacer amigos y amigas, habilidades para conversar, habilidades relacionadas con

sentimientos, emociones y opiniones, habilidades de solución de problemas interpersonales, habilidades para relacionarse con adultos y habilidades para relacionarse con el sexo opuesto.

Variable independiente

Prácticas parentales

Definición conceptual

Son conductas o mecanismos específicos que los padres usan para desempeñar sus obligaciones parentales y conseguir sus objetivos de crianza, educar y socializar a sus hijos (Darling & Steinberg, 1993; Moral, 2013).

Definición operacional

Puntaje obtenido en la Escala de Prácticas Parentales versión para madres y en cada uno de sus factores: confianza/ comunicación, autonomía, imposición, control conductual y control psicológico.

5.6. Diseño

Transversal no experimental, correlacional-causal.

5.7. Participantes

La muestra se conformó por 190 mujeres con una media de edad de 33 años, madres de niños alumnos de uno de los tres primeros grados de educación primaria en escuelas públicas del Estado de México.

En lo que refiere a la ocupación (Figura 3), 50% de ellas reportaron dedicarse al hogar, 21.6% eran empleadas, 9.5% comerciantes y sólo 1.6% estudiantes, el 17.4% restante se dedican a otras actividades.

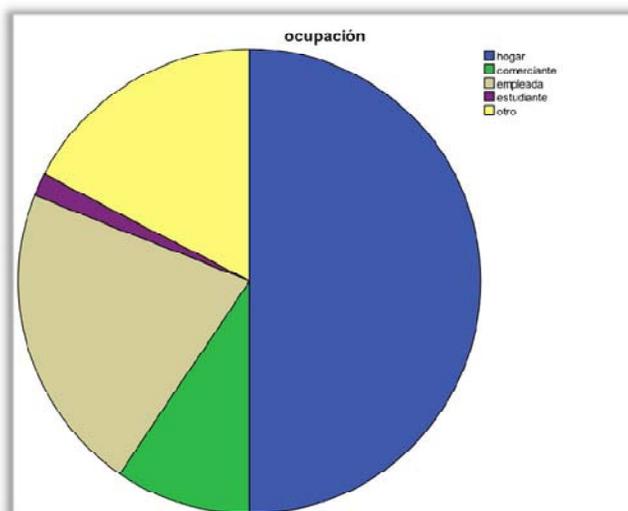


Figura 3. Ocupaciones de las madres de familia de la muestra.

Respecto al número de hijos (Figura 4) 47.4% informaron tener dos, 22.6% tienen un hijo, un porcentaje de mujeres equivalente al anterior reportaron tener tres hijos, 5.8% cuatro, 1.1% cinco y sólo 0.5% de ellas tienen seis hijos.

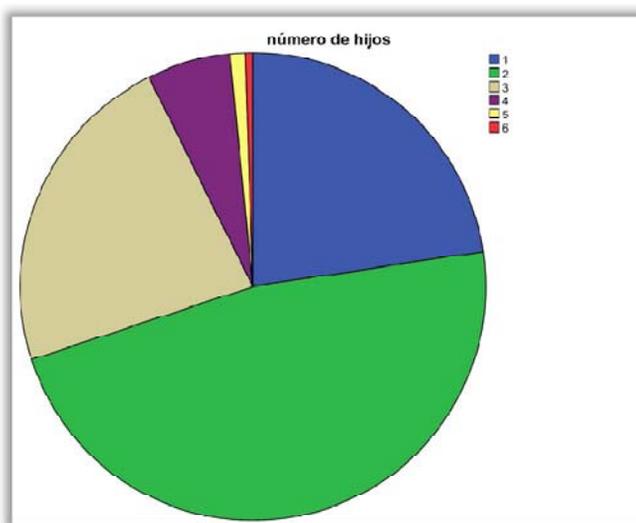


Figura 4. Gráfico que muestra la cantidad de hijos de las participantes.

En relación con la escolaridad (Figura 5), 36.8% cursaron el nivel medio superior, 33.2% la secundaria, 12.6% reportaron tener estudios universitarios, 9.5% cuenta con educación básica, 5.8% realizó estudios técnicos y sólo el 2.1% de la muestra posee estudios de posgrado.

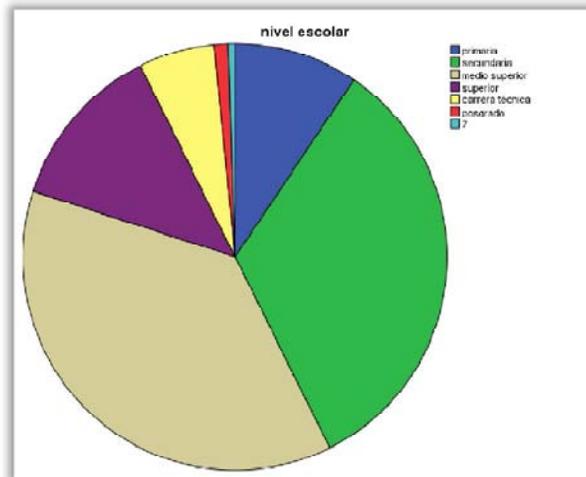


Figura 5. Nivel escolar de las mujeres de la muestra.

Referente a su estado civil (Figura 6) 45.8% son casadas, 27.9% viven en unión libre, 10.5% reportaron ser madres solteras y el resto informaron pertenecer a otro estado civil, entre los que se encuentran viuda, segundo matrimonio, segunda unión libre o separada.

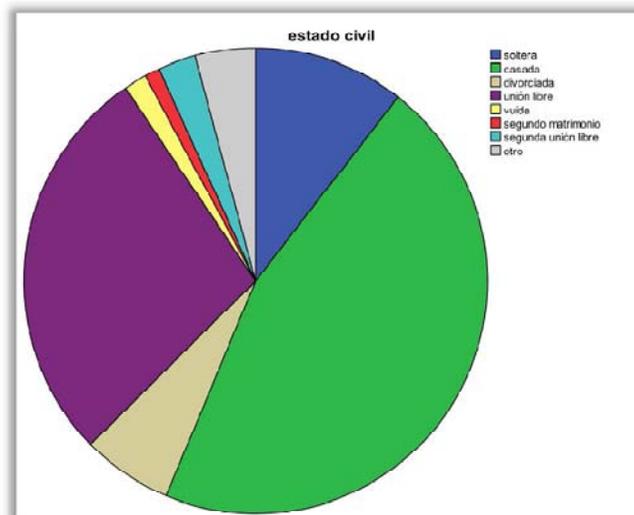


Figura 6. Gráfico que muestra el estado civil de las madres de familia.

Inicialmente se pretendía evaluar a madres y padres, pero debido a la poca asistencia de estos últimos, la muestra quedó finalmente conformada en su totalidad por mujeres.

5.8. Instrumentos

Escala de Prácticas Parentales (Andrade & Betancourt, 2010)

Es un instrumento compuesto por 40 reactivos para la madre y 40 para el padre. A su vez dividido en 9 dimensiones, 5 para mamá y 4 para papá.

Este instrumento está formado por los siguientes factores:

Dimensiones para mamá: comunicación (9 reactivos; $\alpha=.92$), autonomía (7 reactivos; $\alpha=.86$), imposición (8 reactivos, $\alpha=.81$), control psicológico (8 reactivos; $\alpha=.80$), control conductual (7 reactivos; $\alpha=.84$).

Dimensiones para papá: comunicación/control (16 reactivos; $\alpha=.97$), autonomía (8 reactivos; $\alpha=.94$), imposición (reactivos; $\alpha=.90$), control psicológico (8 reactivos; $\alpha=.90$).

De esta escala se mantuvieron todas las dimensiones y reactivos, sólo fue aplicada la versión para madres.

Escala de Habilidades Sociales (Trujillo, 2013)

La escala está integrada por 66 reactivos ($\alpha=.94$), de estos reactivos sólo se mantuvieron 50, ya que los otros 16 se consideraron inadecuados de acuerdo con la edad de los niños; a pesar de los reactivos que fueron eliminados, los factores propuestos por el autor se respetaron.

Los factores de la escala son siete: 1) habilidades para relacionarse con los demás de manera cordial y amable, 2) habilidades para hacer amigos y amigas, 3) habilidades para conversar, 4) habilidades relacionadas con sentimientos, emociones y opiniones, 5) habilidades de solución de problemas interpersonales, 6) habilidades para relacionarse con adultos, y 7) habilidades para relacionarse con el sexo opuesto.

5.9. Procedimiento

Para la recolección de datos fue necesario presentar el proyecto de tesis a los directores(as) de tres escuelas primarias públicas, una de ellas requirió un oficio firmado por el Director de la tesis y la Jefa de la Carrera de Psicología para permitir el acceso al plantel y la aplicación de instrumentos.

Una vez gestionados los espacios y horarios correspondientes con las autoridades escolares, se procedió a pilotear los instrumentos con un grupo de 15 madres, lo cual sirvió para descartar algunos reactivos de la Escala de Habilidades Sociales que no eran congruentes con la etapa de desarrollo de los niños. Posterior al piloteo y la adaptación del instrumento, se procedió a la aplicación grupal de la Escala de Prácticas

Parentales (Andrade & Betancourt, 2010) y la Escala de Habilidades Sociales (Trujillo, 2013) a las madres de familia que se presentaron, La aplicación se llevó a cabo dentro de un salón de la clases de cada una de las escuelas en cuestión. Se les explicó brevemente de qué se tratan los instrumentos, se les habló sobre las consideraciones éticas y se leyeron las instrucciones en voz alta, se resolvieron dudas y comenzaron a contestar los instrumentos, si surgían dudas durante la aplicación se resolvían de manera personal.

5.10. Análisis

Se obtuvieron las estadísticas descriptivas con la finalidad de obtener datos detallados acerca de las características de la muestra e identificar los puntajes de las prácticas parentales y las habilidades sociales. A continuación se realizó una Correlación de Pearson con el objetivo de analizar la relación existente entre los factores de las variables. Por último se determinó mediante un análisis de regresión lineal la influencia de las prácticas parentales sobre las habilidades sociales.

CAPÍTULO VI

RESULTADOS

Una vez obtenidos y capturados los datos, se procedió a analizar los estadísticos pertinentes de acuerdo al modelo teórico propuesto.

6.1. Análisis preliminares

La media de las prácticas parentales (Tabla 2) fue de 110. 53 puntos (de 160 posibles), siendo la puntuación mínima 75 puntos y la máxima 143, estas cifras indican que la mayoría de las madres se perciben ejerciendo primordialmente prácticas que influyen de manera positiva a sus hijos (comunicación/ confianza, autonomía y control conductual) y que puntuaron más alto en estas prácticas y más bajo en aquellas prácticas que se considera repercuten de manera negativa (imposición y control psicológico), lo cual no necesariamente es cierto y puede deberse a que el instrumento implica que ellas mismas se evalúen y lo hagan de un modo poco objetivo. Remitiéndose a los datos, las medias indican que en esta muestra las prácticas parentales maternas positivas son más frecuentes que las negativas.

En cuanto las habilidades sociales, la media fue de 139. 20 de 200 puntos posibles, la puntuación mínima encontrada fue de 88 puntos y la máxima de 192, lo cual evidencia que si bien estas habilidades no están idealmente desarrolladas, tampoco hay déficits o problemas alarmantes en esta población.

Tabla 2. Estadísticas descriptivas

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Prácticas parentales maternas	190	75	143	110.53	9.475
Habilidades sociales	190	88	192	139.20	45.075

6.2. Análisis de correlación

A continuación se realizó una Correlación de Pearson (Tabla 3) con el propósito de analizar la relación entre las prácticas parentales maternas y el desarrollo de habilidades sociales en los hijos, como resultado se obtuvo una correlación $r = .370$ ($\alpha < .05$), lo cual indica que las variables tienen una relación positiva moderada y que la variabilidad explicada es igual a 13.6%.

Tabla 3. Correlaciones

		Habilidades sociales
Prácticas parentales maternas	Correlación de Pearson	.370**
	Sig. (bilateral)	.000
	N	190

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

A continuación analizaron los factores que configuran a cada variable (Tabla 4) con el propósito de analizar la relación entre cada uno de los factores.

Se encontraron correlaciones significativas positivas y negativas moderadas, que van desde $r = -.303$ (control psicológico con habilidades para conversar) hasta $r = .408$ (autonomía con habilidades para conversar). Esta última ($r = .408$) es la correlación más fuerte, mientras que la más débil la presentan el control psicológico y las habilidades para hacer amigos ($r = -.144$).

Los factores comunicación/ confianza y autonomía son los que presentan más correlaciones significativas y fuertes respecto a los demás con las habilidades sociales; el factor que menos correlaciona en general, es imposición ya que sólo uno de sus resultados es significativo aunque débil ($r = -.178$; $\alpha = .05$) lo cual indica que la variabilidad explicada es sólo de 3.1% y que cuanto más prácticas de imposición estén presentes en la crianza menos habilidades para relacionarse con el sexo opuesto tendrán los hijos.

La correlación más alta para comunicación/ confianza es con las habilidades relacionadas con sentimientos, emociones y cogniciones, es una correlación moderada pero significativa ($r = .395$; $\alpha = .01$) y explica 15.6% de la variabilidad. El siguiente factor de la Escala de Prácticas Parentales es autonomía, su correlación más alta es positiva moderada y es con las habilidades para conversar ($r = .408$; $\alpha = .01$) esta correlación explica 16.6% de variabilidad.

Tabla 4. Correlaciones.

PP HS	Relacionarse con		Relacionadas con				
	los demás de manera cordial y amable	Hacer amigos y amigas	Conversar	sentimientos, emociones y opiniones	Solución de problemas interpersonales	Relacionarse con los adultos	Relacionarse con el sexo
Comunicación/ confianza	.357**	.334**	.382**	.395**	.327**	.364**	.234**
Autonomía	.327**	.322**	.408**	.386**	.381**	.356**	.310**
Imposición							-.178*
Control psicológico	-.206**	-.144*	-.303**	-.147*	-.248**	-.189**	-.118
Control conductual	.160*	.273**	.252**	.229**	.173*	.289**	.224**

** La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral)

* La correlación es significativa al nivel 0.05 (bilateral)

El control psicológico sólo correlacionó negativamente, la correlación más alta respecto a las demás se presenta con habilidades para conversar ($r = -.303$; $\alpha = .01$) y explica 9.1% de variabilidad, como la literatura indica este factor es perjudicial para el desarrollo de los niños, la evidencia de este trabajo apoya esa afirmación, el hecho de que este factor correlacione únicamente de manera negativa indica que a mayor presencia de control psicológico en las prácticas parentales menor será el desarrollo de habilidades sociales en los hijos.

El control conductual presenta correlaciones bajas pero significativas. En este factor sólo hay correlaciones positivas y débiles, la mayor de ellas es $r = .289$ ($\alpha = .01$) con las habilidades para relacionarse con los adultos, la variabilidad explicada es de 8.3%

Entonces, los factores que más se relacionan son la autonomía y las habilidades para conversar así como la comunicación/ confianza con las habilidades relacionadas con sentimientos, emociones y cogniciones.

Con las habilidades sociales sin dividir por factores (Tabla 5), es lógico que suceda prácticamente lo mismo. El factor imposición no correlaciona; comunicación/ confianza y autonomía presentan una correlación moderada y positiva; control psicológico tiene

correlación negativa baja y control conductual correlaciona de manera positiva aunque baja también.

Tabla 5. Correlaciones

Habilidades sociales	
Comunicación/ confianza	.414**
Autonomía	.420**
Control psicológico	-.230**
Control conductual	.271**

** La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral)

6.3. Análisis de regresión

A continuación se procedió a realizar una regresión lineal con el propósito de obtener los coeficientes necesarios para determinar en qué medida las prácticas parentales predicen a las HS además de obtener la cantidad de variabilidad de las HS que es explicada por las prácticas parentales.

Los resultados (Tabla 6) indican que $R^2=.137$, lo cual quiere decir que sólo 13.7% de la variabilidad total de las habilidades sociales es explicada por las prácticas parentales que las madres ejercen.

Tabla 6. Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.370 ^a	.137	.132	21.143

a. Variables predictoras: (Constante), prácticas parentales maternas

La tabla de ANOVA (Tabla 7) en este análisis informa si es pertinente correr el análisis de regresión, dado el valor de significancia ($\alpha=.000$) asociado al estadígrafo F, se considera pertinente correr dicho análisis.

Tabla 7. ANOVA^b

Modelo		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	13307.491	1	13307.491	29.768	.000 ^a
	Residual	84043.224	188	447.038		
	Total	97350.716	189			

a. Variables predictoras: (Constante), prácticas parentales maternas

b. Variable dependiente: habilidades sociales

En el modelo de regresión puede observarse que las prácticas parentales maternas predicen a las HS pues $t = 5.456$ ($\alpha = .000$) y el coeficiente de regresión es igual a $.886$.

Tabla 8. Coeficientes^a

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados		Sig.
		B	Error típ.	Beta	T	
1	(Constante)	52.739	18.006		2.929	.004
	Prácticas parentales maternas	.886	.162	.370	5.456	.000

a. Variable dependiente: habilidades sociales

Los datos obtenidos fueron introducidos por puntajes totales, a continuación se presenta otro análisis de regresión con la finalidad de determinar qué factores de las prácticas parentales maternas explican mayor cantidad de variabilidad de las habilidades sociales y por lo tanto son mejores predictores.

Realizando el análisis por factores (Tabla 9) el R^2 aumenta, dicho valor indica que los factores de las prácticas parentales maternas explican 23.6% de la variabilidad de las HS.

Tabla 9. Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.485 ^a	.236	.215	20.109

a. Variables predictoras: (Constante), control conductual, imposición, autonomía, control psicológico, comunicación control

La tabla de ANOVA (Tabla 10) informa si es pertinente correr el análisis de regresión, el valor de significancia ($\alpha=.000$) asociado al estadígrafo F indica que la relación entre las variables es significativa y por lo tanto es pertinente correr el análisis.

Tabla 10. ANOVA^b

Modelo		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	22943.210	5	4588.642	11.347	.000 ^a
	Residual	74407.506	184	404.389		
	Total	97350.716	189			

a. Variables predictoras: (Constante), control conductual, imposición, autonomía, control psicológico, comunicación control

b. Variable dependiente: habilidades sociales

Los resultados del modelo de regresión indican que tres de los cinco factores de la Escala de Prácticas Parentales son predictores de las HS pues en todos los casos $\alpha < .05$, estos factores son:

1. Comunicación/ confianza ($t=2.207$; $\beta=.738$)
2. Autonomía ($t=3.130$; $\beta=1.460$)
3. Control conductual ($t=2.196$; $\beta=1.517$)

Tabla 11. Coeficientes^a

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados		
		B	Error típ.	Beta	t	Sig.
1	(Constante)	59.725	19.303		3.094	.002
	Comunicación/ confianza	.783	.355	.198	2.207	.029
	Autonomía	1.460	.466	.261	3.130	.002
	Control conductual	1.517	.691	.150	2.196	.029

a. Variable dependiente: habilidades sociales

En conclusión, se puede decir que la puntuación general de esta muestra indica que ni las prácticas parentales maternas ni las habilidades sociales presentan déficits alarmantes, aunque no se excluye el hecho de que hay madres y niños que no puntúan dentro de la media, es decir, hay puntajes (aunque con poca frecuencia) que indican prácticas parentales y habilidades sociales que podrían considerarse como poco adecuadas.

Las prácticas parentales maternas y las habilidades sociales en los hijos presentan una correlación positiva moderada ($r= .370$).

Los factores que mayor correlación presentan son la comunicación/ confianza y la autonomía, ya que es en estos en donde se presenta mayor número de correlaciones positivas significativas; la autonomía presenta la correlación más fuerte de todas las que resultaron significativas con las habilidades para conversar ($r= .408$), seguida por la comunicación confianza con la habilidad relacionada con sentimientos, emociones y cogniciones ($r= .395$).

El factor control psicológico sólo presenta correlaciones negativas, lo cual indica que a mayor presencia de estas prácticas menor será el desarrollo en las habilidades de los

niños, es decir entre más alto puntúe este factor, más bajo puntuarán sus habilidades sociales.

El factor que menos correlaciona, es imposición, sólo lo hace con habilidades para relacionarse con el sexo opuesto ($r = .178$).

Los factores de las prácticas parentales maternas explican 23.6% de la varianza total de las habilidades sociales en los hijos, siendo comunicación/ confianza, autonomía y control conductual las que más influencia tienen sobre ellas.

Por último, de acuerdo con la regresión realizada por factores, se puede decir que el modelo inicial del trabajo se ha modificado de la siguiente manera (Figura 7):

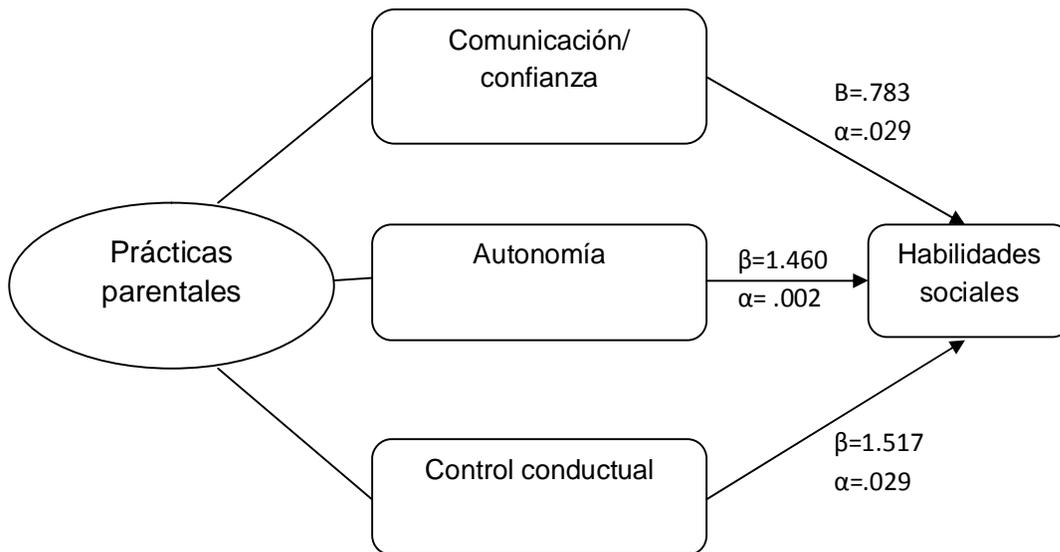


Figura 7. Modelo de interacción entre prácticas parentales y habilidades sociales en los hijos.

CAPÍTULO VII

DISCUSIÓN

El objetivo de este trabajo fue evaluar un modelo que explica la interacción entre las prácticas parentales y el desarrollo de HS en los hijos. Los resultados muestran que las prácticas parentales maternas son predictoras de las HS en los hijos aunque en un porcentaje no tan alto como se esperaba, es importante recordar que la muestra estuvo conformada sólo por madres, si se involucraran en la evaluación los padres probablemente los coeficientes de determinación y regresión aumentarían, pues es el sistema parental y no sólo la madre quien se encarga de proporcionar habilidades sociales a los hijos.

De acuerdo con los hallazgos de esta investigación, el ejercer prácticas parentales de comunicación, confianza, autonomía y control conductual favorece el desarrollo de HS. Estas prácticas resultan de utilidad para regular el comportamiento de los niños (Henaó et al., 2007) condición necesaria para promover un desarrollo psicosocial adaptativo y funcional (Cuervo, 2010; De Minzi, 2005) que les permitirá tener estrategias de afrontamiento adaptativas y que funcionarán como factores de protección ante la soledad, la depresión y sus consecuencias (Musitu & Cava, 2001).

El desarrollo de HS y qué tan adaptativas y funcionales sean se debe a que las prácticas parentales antes mencionadas permiten a los niños ser capaces de acatar normas sociales, respetar los valores, y por lo tanto integrarse adecuada y satisfactoriamente a diversos grupos, además de manifestar un grado elevado de autocontrol y autoestima y ser socialmente hábiles, indicadores de que sus HS se desarrollan adecuadamente (Grace, 2009).

Por otro lado se evidencia que el control psicológico es dañino para las habilidades sociales, ya que este tipo de prácticas no les permite a los niños aprender a autoregularse, por lo cual serán retraídos, temerosos, dependientes, malhumorados, poco asertivos, irritables e inseguros (Craig & Baucum, 2009).

Los niños educados por padres que ejercen control psicológico presentan estrategias desadaptativas o de evitación a los problemas, situación que los llevará a estar solos, ser sumisos, tener dificultades para defender y expresar sus ideas y emociones de manera asertiva, participar de manera activa y por lo tanto muy probablemente a ser rechazados; estas situaciones funcionan como factores de riesgo para la ansiedad o depresión y son claros indicadores de un déficit importante en las HS (Musitu & Cava, 2001).

En las HS también existen diversos factores, y aunque la predicción de las prácticas parentales sobre estos no fue objetivo de la investigación, si se evaluó su correlación; el factor de las HS que más relación tiene con las prácticas de las madres es la habilidad para conversar, que resulta un recurso de comunicación muy valioso en el desarrollo psicosocial de los niños pues la sociedad exige un alto dominio de comunicación asertiva, aquellas personas que se expresan de manera clara y coherente aumentan las posibilidades de interactuar de manera positiva (McEntee, 2004), dicha interacción les permitirá a los niños reforzar sus HS y ampliar su repertorio de las mismas, lo cual permitirá que actúen como probables factores de protección en áreas como la académica, personal, social e incluso a futuro en la laboral, permitiendo así un desarrollo más adaptativo, satisfactorio y con menor probabilidad de que surjan psicopatologías infantiles (Moreno, 2013).

En la hipótesis se planteó que las prácticas parentales predicen las HS en los hijos, los resultados obtenidos permiten aceptarla, lo cual es congruente con el hecho de que los padres son el primer agente socializador y mediante sus estilos parentales crean un clima emocional en el cual ejercerán determinadas prácticas parentales que promoverán u obstaculizarán el desarrollo de HS.

Fortaleciendo las HS se puede contribuir a evitar que los niños se desarrollen siendo inseguros, evitativos, carentes de estilos de afrontamientos adaptativos, con falta de autocontrol, mentirosos e ineptos socialmente, de igual manera se puede contribuir a que su rendimiento académico mejore, a que dejen de lado miedos irracionales e incluso pueden evitarse cuadros depresivos (Grace, 2009) todos los déficits mencionados de no ser intervenidos, con el paso del tiempo es

muy probable no sólo que no desaparezcan sino que muy posible que se compliquen y afecten a lo largo de la vida.

Estudiar los efectos de las prácticas parentales sobre las HS en los niños que recién ingresaron a la primaria resulta útil en la toma de decisiones para promoverlas y fortalecerlas en esta etapa de desarrollo. Con la información obtenida puede afirmarse que es viable trabajar con las madres y apoyar el ejercicio de prácticas parentales positivas para el desarrollo de los niños (prácticas de comunicación/confianza, autonomía y control conductual) para así prevenir déficits no sólo en el aspecto social como podría pensarse, sino que, fortalecer las HS puede prevenir desde desajustes leves en diversas áreas de desarrollo hasta la aparición de patologías si los déficits no se previenen o intervienen adecuadamente (De Minzi, 2005).

APORTACIONES

Este trabajo aporta evidencia acerca de la relación que existe entre las prácticas parentales de las madres y las habilidades sociales de los hijos (niños de 6 a 8 años), ya que aunque son abundantes los estudios de ambas variables, hay muy pocas investigaciones que aportan evidencia de su interacción, este trabajo muestra que efectivamente la interacción existe y que sería pertinente indagar para corroborar los hallazgos.

Respecto a la población participante, se decidió que los hijos de las madres evaluadas tuvieran edad de entre 6 y 8 años debido a que recién salieron del nivel preescolar y comienzan a adaptarse a un medio en el que conviven de manera más formal y por más tiempo con figuras de autoridad distintas a sus padres aunque su influencia sigue estando muy presente, además comienzan a convivir mucho más con sus pares, lo que aumenta tanto la demanda como el repertorio de HS, el punto a resaltar es que la búsqueda de instrumentos para evaluarlas da cuenta de su escases y necesidad para la evaluación de niños en esta etapa.

Otra consideración es que al saber qué factores de las prácticas parentales maternas impactan en el desarrollo de HS se pueden crear estrategias o tomar decisiones para promoverlas con lo que seguramente la HS tenderán a

aumentar y probablemente se potencien otras áreas además de la social, como la cognitiva, emocional, académica, personal y a largo plazo incluso laboral.

De manera más específica se puede decir que si se quieren desarrollar HS en los niños resultaría útil promover en las madres el ejercicio de prácticas de comunicación/ confianza, autonomía y control conductual, pues ya se evidenció que son las que más impacto tienen en las mencionadas habilidades.

Se evidenció que las prácticas de control psicológico resultan perniciosas para el desarrollo de habilidades sociales, por lo cual sería útil proveer herramientas que les permitan a las mamás ejercerlas lo menos posible.

El último de los factores es la imposición, la aportación que de él se obtiene es que es de todos el que menos influencia tiene respecto a las habilidades sociales, es decir, el hecho de que los niños tengan madres impositivas, contrario a lo que podría deducirse, no afecta el desarrollo de habilidades sociales.

Finalmente, la muestra deja ver que las más involucradas con la educación de los hijos son las madres, lo cual no resta importancia al papel de los padres en su formación, por lo cual se considera necesario analizar la predicción que ejercen sus prácticas en el desarrollo de HS sociales en los hijos, la aportación principal de esta situación sería tomar en cuenta el hecho de que las madres están más involucradas y al crear programas de promoción de estas habilidades serían ellas primordialmente a quienes deberían estar dirigidos, por otro lado, esta evidencia llama a la creación de estrategias para que los padres puedan estar más inmersos en la educación de los hijos.

LIMITACIONES

Dentro de las principales limitaciones se encontró el lograr completar la muestra, inicialmente la intención era aplicar a hombres y mujeres, se esperaba que la proporción entre ambos no fuera equitativa, pero no se esperaba tan poca asistencia de los padres, es por ello que la muestra quedó conformada únicamente por mujeres, lo cual limitó el estudio a sólo obtener resultados de los datos aportados por las madres, esto da una visión mucho más limitada que si se hubiera trabajado también con hombres, de haber sido así quizá los

coeficientes de determinación y regresión hubieran aumentado dando una idea de cuánta influencia tiene el subsistema parental en las habilidades sociales de los hijos.

El hecho de que las madres se estén evaluando a ellas mismas, también es una limitación, pues es únicamente su percepción y no se tiene más evidencia para ver qué tan cercana es a la realidad, lo cual puede ser causa de sesgo, debido a que es muy probable que se autoevalúen de manera positiva.

Una limitación más es la falta de instrumentos que evalúen a los niños de esta edad, pues impide obtener directamente su percepción, tanto de las prácticas parentales que se ejercen sobre ellos, como de sus HS. Se considera que la propia edad de los niños es una limitación para estudiar algunas variables por medio de este tipo de instrumentos, ya que su atención suele ser muy dispersa y el nivel de lectoescritura y desarrollo de lenguaje sobretodo en los niños de primer grado no les permitiría contestar las escalas de manera óptima.

Si hubiese instrumentos diseñados para medir las habilidades sociales en esta población, en un rango de edad tendría que ser contestado según la percepción de por lo menos uno de los padres, debido al nivel de lectoescritura que los niños manejan, o bien usar un instrumento hecho a base de viñetas, o de alguna forma que los niños pudieran expresarse fácilmente y permitiera obtener datos útiles.

SUGERENCIAS

Para futuras investigaciones se sugiere trabajar en estrategias para obtener datos de los padres de familia, con la finalidad de contrastar los resultados con los obtenidos de los datos que las madres proporcionaron, pues según la literatura es el subsistema parental quien se encarga de proveer habilidades sociales a los niños.

Además de que la muestra se conforme por hombres y mujeres, se sugiere aplicar las escalas al padre y a la madre simultáneamente, para obtener resultados simultáneos que permitan comparar y tener datos a cerca de las prácticas que se están ejerciendo hacia los hijos y cómo inciden en sus habilidades sociales y qué tan consistentes son entre sí.

Una tercera sugerencia, es replicar el estudio para ver si las variables se comportan de la misma manera, en este aspecto surgen dos posibilidades de hacerlo, la primera es replicarlo con una población de características sociodemográficas similares, la segunda es hacer la réplica con poblaciones que se encuentren en condiciones distintas. Asimismo, es recomendable analizar cómo se comportan estas variables en niños de otras edades.

De igual modo y para poder seguir aportando evidencia sería interesante trabajar en el diseño de instrumentos validos y confiables que midan las HS en los niños de estas edades, así como trabajar en la construcción de instrumentos que puedan aplicarse directamente a los niños, tanto de prácticas parentales como de HS para así conocer su percepción y poder contrastarla con la de sus padres, lo cual sería útil para obtener datos que se acerquen más a la realidad.

Por último se sugiere seguir analizar la influencia de otras variables que influyen en el desarrollo de HS sociales en los niños de 6 a 8 años para explicar el resto de la varianza, y viceversa, estudiar en qué variables tienen incidencia las HS.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, J., Valencia, A., & Romero, P. (2004). Estilos parentales y desarrollo psicosocial en estudiantes de bachillerato. *Revista Mexicana de Psicología*, 21(2), 119-129.
- Andrade, P., & Betancourt, D. (2010). Evaluación de las prácticas parentales en padres e hijos. *La Psicología Social en México*, XIII, 137-143. AMEPSO.
- Andrade, P., Betancourt, D., Vallejo, A., Segura, B., & Rojas, M. (2012). Prácticas parentales y sintomatología depresiva. *Salud Mental*, 35, 29-36.
- Argyle, M. (1994). *Psicología del comportamiento interpersonal*. Madrid: Alianza Editorial.
- Arnett, J. (1995). Broad and narrow socialization: The family in the context of a cultural theory. *Journal of Marriage and the Family*, 57, 617- 628.
- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In: R. Vasta (Ed.) *Annals of Child Development*, 6, 1- 60.
- Barber, B., & Harmon, E. (2002). Violating the self: parental psychological control in children and adolescents. In: B.K. Barber (Ed.), *Intrusive parents how psychological parental affect children and adolescents*, pp. 15-52. Washington D.C: American Psychological Association.
- Barber, B., Olsen, J., & Shagle, S. (1994). Associations between parental psychological and behavioral-control and youth internalized and externalized behaviors. *Child Development*, 65, 1120-1136.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monographs*, 41(1). En S. Torío, J.V. Peña & M.C. Rodríguez (Ed.), *Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica*, pp. 151-178. Ediciones Universitarias de Salamanca.
- Baumrind, D. (1991). The influences of parenting style on adolescent competence and substance use, *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95. En: S. Torío, J.V. Peña & M.C. Rodríguez (Eds.), *Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica*, pp. 151-178. Ediciones Universitarias de Salamanca.

- Berger, P., & Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorroutu.
- Betancourt, D. (2007). *Control parental y problemas internalizados y externalizados en niños y adolescentes*. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología, UNAM.
- Betancourt, D. Andrade, P., & Orozco, L. (2008). Control parental y depression en adolescentes. En P. Andrade, J.L, Cañas y D. Betancourt. *Investigación Psicosocial en Adolescentes*. México: UNICACH
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura*. Buenos Aires: Paidós.
- Bronfenbrenner, U., & Ceci, S. (1994). Nature-nurture reconceptualized in development perspective: a bioecological model. *Psychological Review*, 101, 568-586.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Buenos Aires: Paidós.
- Caballo, V. (2005). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: siglo XXI.
- Caballo, V., & Buela, G. (1989). Diferencias conductuales, cognitivas y emocionales entre sujetos de altas y bajas habilidades sociales. *Revista de Análisis del Comportamiento*, 4, 1-19.
- Chang, L., Lansford, J., Schwartz, D., & Faver, J. (2004). Marital quality, maternal depressed affect, harsh parenting and child externalizing in Hong Kong Chinese families. *International Journal of Behavioral Development*, 28(4), 311-318.
- Coloma, J. (1993). Estilos educativos paternos. En: J.M. Quintana (Ed.), *Pedagogía Familiar*, pp. 45-58. Madrid: Narcea.
- Craig, G & Baucum, D (2009). *Desarrollo psicológico*. México: Prentice Hall.
- Cuervo, A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas*, 6 (1), 111-121.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychology Bulletin*, 113, 487- 496.
- Darling, N. (1999). Parenting styles and its correlats. University of Illinois. *ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*.
- De Minzi, M. (2005). Estilos parentales y estrategias de afrontamiento en niños. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 37 (1), 47-58.

- Del Prette, Z., & Del Prette, A. (2002). *Psicología de las habilidades sociales.: Terapia y educación*. México: Manual Moderno.
- Dishion, T., Mc Cord, J., & Poulin, F. (1999). When intentions harm: Peer groups and problems behavior. *American Psychologist*, 54, 755- 764.
- Eceiza, M. (2008). Habilidades sociales y contextos de la conducta. *Redalyc*.
- Eraso, J., Bravo, Y., & delgado, M. (2006). Creencias, actitudes y prácticas sobre crianza en madres cabeza de familia en Popayán: un estudio cualitativo. *Revista de Pediatría*, 41, 23- 40.
- Farrington, D. (2005). Childhood origins of antisocial behavior. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 12, 177-190.
- Fermoso, P. (1994). *Pedagogía Social: Fundamentos Científicos*. Barcelona: Herder.
- Fernández-Ballesteros, R. (1994). *Evaluación conductual hoy. Un enfoque para el cambio en la psicología clínica y de la salud*. Madrid: Piramide.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117- 140.
- Flores, M. (2002). Asertividad: una habilidad social necesaria en el mundo de hoy. *Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán*, 221, 34- 47.
- Flores, M., Cortés, M., & Góngora, E. (2009). Desarrollo y validación de la escala de percepción de prácticas parentales de crianza para niños en una muestra mexicana. *RIDEP*, 28 (2), 45-66.
- Frías, M., López, E., & Díaz, M. (2003). Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico. *Estudios de Psicología*, 8 (1).
- Gámez-Guadix, M., Orue, I., Calvete, E., Carroble, J., Muñoz- Rivas, M., & Almendroz, C. (2010). Propiedades psicométricas del inventario de dimensiones de disciplina en español en estudiantes universitarios. *Psicothema*, 22, 151- 156.
- Gaxiola, J., Frías, M., Cuamba, N., Franco, D., & Olivas, L. (2006). Validación de cuestionario de prácticas parentales en una población mexicana. *Enseñanza e Intervención en Psicología*, 11(1), 115- 128.
- Gismero, M. (2000). *Escala de Habilidades Sociales, EHS*. Madrid: TEA Ediciones.
- Gracia, E., & Musitu, G. (2000). *Psicología social de la familia*. España: Paidós

- Grusec, J., & Davidov, M. (2010). Integrating Different Perspectives on Socialization Theory and Research: A Domain- Specific Approach. *Child Development*, 81 (3), 687- 709.
- Grusec, J. (2011). Socialization processes in the family: social and emotional development. *Annual Review of Psychology*, 62, 243- 269.
- Guevara, I., Cabrera, V., & Barrera, F. (2007). Estrés parental, trato rudo y monitoreo como factores asociados a la conducta agresiva. *Universitas Psychologica*, 11(1), 18-27.
- Hargie, O., Saunders, C., & Dickson, D. (1994). *Social skills in interpersonal communication*. Londres: Routledge.
- Hecht, A. (2009). Niñez y desplazamiento lingüístico: reflexiones acerca del papel del habla en la socialización de los niños tobas de Buenos Aires. *Antropológica*, 27 (27), 25-46.
- Henao, G., & García, M. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 7 (2), 785- 802.
- Henao, G., Ramírez, C., & Ramírez, L. (2007). Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño y la niña. *El Ágora*, 7 (2), 233- 240.
- Hernández-Guzmán, L. (1999). *Hacia la salud psicológica. Niños socialmente competentes*. México: UNAM.
- Hernández-Guzmán, L., González-Montesinos, M., Bermudez-Ornelas, G., Freyre, M., & Alcázar- Olán, R. (2013). Escala de prácticas parentales para niños. *Revista Colombiana de Psicología*, 22, 151- 161.
- Hidalgo, C., & Abarca, N. (1992). *Descripción de las habilidades sociales en los estudiantes*.
- Isaza, L., & Henao, G. (2010). El desempeño en habilidades sociales en niños de dos y tres años de edad, y su relación con los estilos de interacción parental. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8 (3).
- Jiménez, H. (2000). *Las relaciones interpersonales en la infancia, sus problemas y soluciones*. Madrid: Pirámide.
- Kelly, J. (2002). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao: Editorial Descleé de Brower.
- Lacunza, A. (2012). Las habilidades sociales y el comportamiento prosocial infantil desde la psicología positiva. *Revista Pequén*, 2 (1), 1- 20. Tucumán.

- Ladd, M., & Mize, J. (1983). A cognitive-social learning model of social skill training. *Psychological Review*, 90, 127-157.
- Lansford, J., Bornstein, M., Dodge, K., Putnick, D., & Deater-Deckard, K. (2011). Attributions and attitudes of mothers and fathers in the United States. *Parenting Science and Practice*, 11, 199- 213.
- Lee, S., Daniels, M., & Kissinger, D. (2006). Parenting influences on adolescent adjustment: parenting practices. *Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, 14, 253- 259.
- León-Rubio, J., & Medina-Anzano, S. (1998). Aproximación conceptual de las habilidades sociales. En: F. Gil & J. León (Eds.) *Habilidades sociales, teoría, investigación e intervención*, pp. 13-23. Madrid: Síntesis Psicológica.
- Luthar, S., & Zielgler, E. (1991). Vulnerability and competence: A review of research on resilience in childhood. *American Journal of Orthopsychiatry*, 61, 6- 22.
- Mangrulkar, L., Whitman, V., & Posner, M. (2001). Enfoque de habilidades sociales para la vida para un desarrollo saludable en niños y adolescentes. *Organización Panamericana de la Salud*, 1-65.
- Márquez-Caraveo, M, Hernández-Guzmán, L. Aguilar, J., Pérez-Barrón, V., & Reyes, M. (2007). Datos psicométricos del EMBUI- I “Mis memorias de crianza” como medidor de la percepción de crianza en una muestra de adolescentes de la Ciudad de México. *Salud Mental*, 30 (2), 58- 66.
- Martínez, M., & García, M. (2012). La crianza como objetivo de estudio actual desde el modelo transaccional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales niñez y juventud*, 10 (1), 169-178.
- Mccoby, E., & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. En E.M. Hetherington y P.H. Mussen (Eds.), *Handbook of Child Psychology*, 4, 1- 101. Nueva York: Wiley.
- Mc Entee, E. (2004). *Comunicación oral*. México: Mc Graw Hill.
- Medina, R. (2004). Contextos y circunstancias de la nueva paternidad, en busca del instinto paterno: implicaciones para la terapia familiar. *Revista Universidad de Guadalajara*, 30.
- Méndez, M., Andrade, P., & Peñaloza, R. (2013). Prácticas parentales, capacidades y dificultades en preadolescentes. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15(1), 99.118.

- Mendoza, A. (2013). Estilo de crianza parental percibidos en la infancia como factores de predisposición motivacional. *Psicología para América Latina*, 24.
- Michelson, L., & Wood, R. (1980). A group assertive training program for elementary school children. *Child Behavior Therapy*, 2, 1-9.
- Michelson, L., Sugai, D., Wood, R., & Kazdin, A. (1987). *Las habilidades sociales*. Barcelona: Martínez Roca.
- Monjas, M. (2000). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial, Madrid: CEPE.
- Monjas, M. (2007). *Cómo promover la convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)*. Madrid: CEPE.
- Moral, J. (2013). Prácticas parentales y percepción del rol en padres de adolescentes. Universidad Autónoma de Nuevo León. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 5(1), 6-19.
- Moreno, N. (2013). Familias cambiantes, paternidad en crisis. *Psicología desde el Caribe*, 30(11), 77-209.
- Morris, A., Silk, J., Steinberg, L., Sessa, F., Avenevoli, S., & Essex, M. (2002). Temperamental Vulnerability and Negative Parenting as Interactive Predictors of Child Adjustment. *Journal of Marriage and Family*, 64, 461-473. En: C.K. López & A.M. (2012). *Estado del arte de la relación entre los estilos parentales y temperamentos de niños y adolescentes*. Tesis de Maestría. Facultad de Psicología: Universidad de la Sabana.
- Musitu, G., & Cava, M. (2001). *La familia y la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Musitu, G., Martínez, B., & Murgui, S. (2006). Conflicto marital, apoyo parental y ajuste escolar en adolescentes. *Anuario de Psicología*, 37(3), 247-258.
- Myers, R. (1994). *Prácticas de crianza*. Bogotá: CELAM- UNICEF.
- Oliva, A., Parra, A., & Arranz, E. (2008). Estilos relacionales parentales y ajuste adolescente. *Infancia y Aprendizaje*, 31(1), 93- 106.
- Osorio de Rebellón, A., Rivas, S., Irala, J., Calatrava, M., & López, C. (2009). Evaluación de los estilos educativos parentales en una muestra de estudiantes filipinos: implicaciones educativas. *Revista Panamericana de Psicología*, 14, 13-37.
- Padilla-Walker, L., & Christensen, K. (2010). Empathy and self-regulations as mediators between parenting and adolescents prosocial behavior toward strangers friends and family. *Journal of Research on Adolescence*, 21(3),

- 545- 551. En: X. Zacarías (Ed.), *Prácticas parentales, empatía y conducta prosocial en preadolescentes*. Tesis doctoral. Facultad de Psicología: UNAM.
- Palacios, J., & Andrade, P. (2008). Influencia de las prácticas parentales en las conductas problemáticas en adolescentes. *Investigación Multidisciplinaria Universitaria*, 7(7), 7-18.
- Papalia, D., Duskin, R., & Wendkos, S. (2010). *Desarrollo humano*. México: Mc Graw Hill.
- Patterson, G., De Baryshe, B. & Ramsay, E. (1989). A developmental perspective on antisocial behavior. *American Psychologist*, 44, 329- 335.
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal*. España: ITSMO.
- Poyatos, A. (2003). *Mediación familiar y social en diferentes contextos*. Publicaciones Universidad de Valencia.
- Pérez, I. (2009). *Habilidades Sociales: educar hacia la autorregulación*. Barcelona: Lukabanda y Auroch.
- Pindado, J. (2003). *El papel de los medios de comunicación en la socialización de los adolescentes de Málaga*. Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias de la comunicación. Universidad de Málaga.
- Rocher, G. (1990). *Introducción a la sociología general*. Barcelona: Herder.
- Rodríguez, A. (2007). Principales modelos de socialización familiar. *Foro de Educación*, 9, 91- 97.
- Romero, E., Robles, Z., & Lorenzo, E. (2006). Prácticas parentales, atmósfera familiar y problemas de conducta externalizante en la infancia. *Revista de Psiquiatría de la Facultad de Medicina de Barcelona*, 33, 84- 92.
- Santrock, J. (2007). *A topical approach to life span development*. Nueva York: Mc Graw Hill.
- Segura, H., Vallejo, A., Osorno, J., Rojas, R., & Reyes, S. (2011). La escala de prácticas parentales de Andrade y Betancourt en adolescentes veracruzanos. *Revista de Educación y Desarrollo*, 8 (18), 67- 73.
- Shaffer, D. (2002). *Desarrollo social y de la personalidad*. Madrid: internacional Thompson.
- Simkin, H., & Becerra, G. (2013). El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 24 (47), 119- 142.

- Torío, S., Peña, J., & Inda, M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psichotema*, 20(1), 62-70.
- Torío, S., Peña, J., & Rodríguez, M. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Ediciones Universidad de Salamanca*, 20, 151-178.
- Vander-Zanden, J. (1986). *Manual de Psicología Social*. Barcelona: Paidós.
- Wentzel, K., & Looney, L. (2007). Socialization in School Settings. En: J. Grusec., & P. Hastings (Eds.) *Handbook of socialization: Theory and Research*. New York: Guilford Press.
- Wolf, S. (2008). *Peer groups: expanding our study of small group communication*. Thousand oaks. CA: Sage.
- Yarnoz, S. (2006). ¿Seguimos descuidando a los padres? El papel de padre en la dinámica familiar y su influencia en el bienestar psíquico de sus componentes. *Anales de Psicología*, 22 (2), 175- 185.
- Yubero, S. (2003). Socialización y aprendizaje social. En D. Paéz, I. Fernández, S. Ubillos & E. Zubieta (Coords.) *Psicología social, Cultura y Educación*, pp. 819- 844. Madrid: Pearson.
- Yubero, S., Bodoque, A., & Larrañaga, E. (2006). Aspectos psicosociales del proceso de socialización: la familia como escenario de desarrollo. *BITS: Boletín Informativo de Trabajo Social*, 9.
- Zacarías, X. (2014). *Prácticas parentales, empatía y conducta prosocial en preadolescentes*. Tesis doctoral. Facultad de Psicología: UNAM.