

UNIVERSIDAD DE GRANADA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN



TESIS DOCTORAL

**CONFLICTOS MATRIMONIALES,
PRÁCTICAS DE CRIANZA Y
PROBLEMAS DE CONDUCTA EN LOS NIÑOS**

Presentada por:
D^a. María Aurelia Ramírez Castillo

Dirigida por:
Dr. D. José Cantón Duarte

Granada 1999

A mi padre,
IN MEMORIAM

Agradecimientos

Quiero expresar mis agradecimientos más sinceros, en primer lugar, a mi director de tesis Dr. D. José Cantón, por despertar y mantener en mí el interés por el desarrollo emocional del niño dentro del contexto familiar y por su dirección en la elaboración de este trabajo.

Igualmente, agradezco al Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Granada, el haberme admitido en su programa de doctorado, algunos de cuyos cursos me fueron acercando al tema.

Particularmente agradezco el apoyo y disponibilidad al Dr. D. Eduardo Fernández de Haro, al Dr. D. Antonio Rus Arboledas y a D. Jorge Escribano Girona.

También deseo dejar constancia aquí de mi total gratitud a las personas - sobre todo a mi hermana - que permitieron que pudiera acceder a los colegios y a los padres de los alumnos de la muestra y me facilitaron esta tarea que yo encontraba en un principio mucho más difícil de lo que en realidad resultó gracias a su ánimo.

Tampoco quiero olvidar a los Directores y Tutores que facilitaron la participación de padres y colaboraron contestando a algún cuestionario.

Y, por supuesto y muy especialmente, doy las gracias a todos los padres que tuvieron la paciencia de contestar tantos cuestionarios y la generosidad de colaborar. Sin ellos no hubiera sido posible este trabajo.

A todos, GRACIAS.

Índice

Presentación	1
Introducción	3
<i>PRIMERA PARTE: FUNDAMENTACION TEORICA</i>	
Capítulo 1. La Familia como Contexto de Socialización: Influencia de los Padres en el Desarrollo Socio-emocional de los Hijos	5
1.1. Funciones de la Familia	5
1.2. Relaciones Padres-Hijos	8
1.3. Los Padres y el Proceso de Socialización del Niño.....	16
1.4. Prácticas de Crianza.....	22
Capítulo 2. Prácticas de Crianza y su Relación con los Problemas de Conducta de los Hijos	35
2.1. Determinantes y Consecuencias de las Prácticas de Crianza	35
2.2. Las Prácticas de Crianza y sus Efectos en la Conducta de los Hijos.....	38
2.3. Prácticas de Crianza Positivas y sus Consecuencias	43

2.4. Prácticas de Crianza de Riesgo y sus Consecuencias	47
2.5. Variables que Modulan los Efectos de las Prácticas de Crianza.....	51
Capítulo 3. Conflictos Matrimoniales y sus Efectos en los Problemas	
de Conducta de los Hijos	57
3.1. Conflictos Matrimoniales como un Factor de Riesgo en la	
Conducta del Niño	57
3.2. Factores que Inciden en los Conflictos Matrimoniales.....	60
3.3. Relación entre Conflictos Matrimoniales y Conducta	
de los Niños.....	63
3.4. Variables que Modulan los Efectos de los Conflictos	
Matrimoniales	66
Capítulo 4. Conflictos Matrimoniales, Estilos de Crianza y Problemas	
de Conducta de los Hijos	69
4.1. Factores de Riesgo en la Adaptación de los Niños	69
4.2. Conflictos Matrimoniales, Prácticas de Crianza y Problemas	
de Conducta en los Hijos.....	71
4.3. Variables que Modulan los Efectos de los Conflictos	
Matrimoniales y de las Prácticas de Crianza.....	75
SEGUNDA PARTE: INVESTIGACION EMPIRICA	
Capítulo 5. Contenido, Objetivos e Hipótesis de Investigación	81
5.1. Contenido.....	81
5.2. Objetivos.....	81
5.3. Hipótesis de Investigación	82
Capítulo 6. Método.....	85
6.1. Muestra	85
6.2. Variables.....	89

6.3. Instrumentos de Medida	93
6.4. Procedimiento	96
6.5. Diseño de Investigación	97
6.6. Estudios Estadísticos	98
Capítulo 7. Resultados y Discusión	101
7.1. Análisis Descriptivo	101
7.2. Los Conflictos Matrimoniales y los Problemas de Conducta	104
7.3. Las Prácticas de Crianza y los Problemas de Conducta	116
7.4. Los Conflictos Matrimoniales, las Prácticas de Crianza y los Problemas de Conducta en los Niños	140
7.5. El Sexo y los Problemas de Conducta	157
7.6. La Edad y los Problemas de Conducta	161
Capítulo 8. Conclusiones, limitaciones y prospectiva	165
8.1. Conclusiones	165
8.2. Limitaciones	168
8.3. Prospectiva	168
Referencias Bibliográficas	171

Índice de Gráficos

Gráfico 6.1.	86
Gráfico 6.2.	87
Gráfico 6.3.	87
Gráfico 6.4.	88

Índice de Cuadros

Cuadro 2.1.	41
Cuadro 6.1.	95
Cuadro 7.4.1.	152

Índice de Tablas

Tabla 6.1.	86
Tabla 6.2.	88
Tabla 6.3.	89
Tabla 7.1.1.	102
Tabla 7.1.1. bis	102
Tabla 7.1.2.	102
Tabla 7.1.2. bis.	103
Tabla 7.1.3.	103
Tabla 7.1.3. bis	104
Tabla 7.2.1.	105
Tabla 7.2.2.	107
Tabla 7.2.3.	108
Tabla 7.2.4.	108
Tabla 7.2.5.	109
Tabla 7.2.6.	109
Tabla 7.2.7.	110
Tabla 7.2.8.	110
Tabla 7.2.9.	111
Tabla 7.2.10.	111
Tabla 7.2.11.	113
Tabla 7.3.1.	117
Tabla 7.3.2.	118
Tabla 7.3.3.	120
Tabla 7.3.4.	121
Tabla 7.3.5.	124
Tabla 7.3.6.	125
Tabla 7.3.7.	126

Tabla 7.3.8.	127
Tabla 7.3.9.	128
Tabla 7.3.10.	129
Tabla 7.3.11.	130
Tabla 7.3.12.	131
Tabla 7.3.13.	133
Tabla 7.3.14.	135
Tabla 7.4.1.	140
Tabla 7.4.2.	143
Tabla 7.4.3.	144
Tabla 7.4.4.	145
Tabla 7.4.5.	146
Tabla 7.4.6.	147
Tabla 7.4.7.	148
Tabla 7.4.8.	149
Tabla 7.4.9.	150
Tabla 7.4.10.	151
Tabla 7.4.11.	153
Tabla 7.5.1.	158
Tabla 7.5.2.	158
Tabla 7.5.3.	159
Tabla 7.5.4.	159
Tabla 7.6.1.	162
Tabla 7.6.2.	162

Presentación

El presente trabajo trata sobre los conflictos matrimoniales, los estilos de crianza y los problemas de conducta de los hijos. Tema que siempre nos ha parecido de un enorme interés y actualidad, si bien, formando parte de un proyecto de investigación más amplio. Es decir, se trata del inicio de una línea de investigación que pretende conocer los antecedentes responsables de los problemas de conducta de los niños. Pretendemos realizar un análisis de los posibles factores causales implicados en los problemas de conducta que se detectan en los niños. Y, entre ellos, comenzamos por el estudio de la familia como primer contexto de influencia en el niño. Concretamente, los conflictos matrimoniales y los estilos de crianza serían dos factores específicos que influyen sobre el origen de los problemas de conducta de los niños.

Esta primera meta, o análisis de la influencia relativa de cada una de las variables del ambiente familiar en la presencia de problemas de conducta de los niños, nos llevaría a poder aplicar un Programa de Intervención dirigido a aquellas conductas problemáticas detectadas, teniendo en cuenta los factores causales que pueden estar en su origen. Así, podríamos elaborar, por una parte, un programa de intervención dirigido a eliminar determinadas prácticas de crianza, y, por otra parte, un programa de estrategias en la solución de conflictos matrimoniales, encaminado a la posibilidad de disminuir los problemas de conducta que puedan presentar los hijos.

El trabajo está estructurado en dos partes. La primera parte, o fundamentación teórica, está formada por cuatro capítulos que presentan una panorámica sobre el tema de la influencia de los padres en la configuración de la

personalidad de los hijos y su adaptación a la sociedad. La segunda parte está formada por un único bloque que constituye la investigación empírica.

En el primer capítulo se presenta la influencia general de los padres en los hijos. Se hace un recorrido por las funciones de los padres y las relaciones intrafamiliares y cómo éstas van contribuyendo al desarrollo socioemocional del niño, haciendo especial hincapié en la socialización del niño y en las prácticas de crianza de los padres.

El capítulo segundo pretende analizar cómo los padres, al realizar sus funciones y al establecer sus relaciones, van desarrollando estilos educativos de crianza; estilos que son distintos y hacen que los padres difieran al educar a los hijos y que, a su vez, también contribuyan a que los niños manifiesten distintas conductas. Se presentan las prácticas de crianza de riesgo como influyentes en la presencia de problemas de conducta de los hijos.

En el capítulo tercero se analiza cómo los conflictos matrimoniales se convierten en un factor de riesgo para la configuración de la personalidad del niño y de su adaptación social.

El capítulo cuarto intenta presentar la unión de estilos de crianza y conflictos matrimoniales y sus efectos en la conducta de los niños apoyándose en los numerosos estudios precedentes.

En la segunda parte, que comprende los cuatro capítulos restantes, se presenta nuestra investigación empírica. En primer lugar, establecidas las hipótesis y presentada la muestra, realizamos un análisis descriptivo de las variables relativas tanto a los padres (conflictos matrimoniales y prácticas de crianza) como a los hijos (los problemas de conducta que presentan).

A continuación, abordamos la relación de los conflictos matrimoniales, los estilos de crianza y los problemas de conducta que presentan los niños, mediante sus respectivos análisis.

Y por último, se presenta la influencia de estas variables en los problemas de conducta con independencia del papel que puedan desempeñar a la hora de explicar los problemas de conducta otras variables relacionadas con los padres, con el contexto familia, con los propios niños o con otros contextos. Así, los datos que se presentan, permiten establecer el peso específico de cada una de estas variables en la explicación de la conducta de los niños, así como los efectos de la combinación de todas ellas.

Introducción

Uno de los contextos más importantes para el desarrollo humano es el marco familiar. En él se establecen las primeras interacciones sociales que van a ser de suma importancia para la formación de numerosos aspectos de la personalidad que desarrolla el bebé. Por esta razón, un tema ampliamente abordado en psicología evolutiva es el de las relaciones entre padres e hijos, analizándose el influjo de los padres sobre el desarrollo de los hijos y los efectos de la aplicación de determinadas prácticas de crianza sobre las diferentes habilidades de los niños (Triana, 1990).

La familia juega un papel protagonista en el desarrollo de las personas, no sólo porque garantiza su supervivencia física, sino también porque dentro de ella se realizan aprendizajes básicos necesarios para el desenvolvimiento autónomo dentro de la sociedad. La familia participa en la construcción de las características psicológicas del individuo durante el tiempo que permanece bajo su custodia.

Las relaciones que se establecen en la familia están mediatizadas por la misión educativa que tienen los padres de proveer a los hijos de habilidades necesarias para que alcancen una plena madurez como personas. Para ello es necesario crear un clima de cariño, apoyo, implicación emocional y compromiso mutuo duradero (Rodrigo y Palacios, 1998).

Sin embargo, la familia no tiene un poder absoluto e indefinido sobre el niño, ya sea porque ciertas características pueden estar al menos parcialmente definidas cuando el niño nace, o porque otros contextos socializadores influyen sobre el niño de forma paralela a la acción de los padres o porque finalmente, la familia, a su vez, se encuentra bajo la influencia de un conjunto de factores que condiciona y determina su funcionamiento. (Bronfenbrenner, 1986). Cada familia se halla

expuesta a la influencia de elementos propios y, como institución, está sujeta a cambios, muchos de los cuales vienen determinados por elementos externos.

En cualquier caso, la familia es un contexto de socialización especialmente relevante para el niño y durante muchos años es el principal, pues en él crece y en él se selecciona su apertura a otros contextos (Moreno y Cubero, 1991).

Capítulo 1.

La Familia como Contexto de Socialización: Influencia de los Padres en el Desarrollo Socio-emocional de los Hijos.

1. 1. FUNCIONES DE LA FAMILIA

La familia es un contexto de desarrollo y socialización. Es un escenario en donde se construyen personas adultas, se aprende a afrontar retos y a asumir responsabilidades y compromisos, se produce un encuentro intergeneracional y se establece una red de apoyo social (Palacios y Rodrigo, 1998).

Por ello, las funciones de la familia son diversas y complejas. Respecto de los adultos, sirve para satisfacer necesidades; y respecto a los hijos, para garantizar la supervivencia y la socialización. La supervivencia se asegura a través del cuidado y la protección. La socialización implica los ámbitos de los afectos, de la conducta y de los conocimientos y actitudes (López, 1990).

Autores significativos han señalado las funciones de la familia de acuerdo con el momento histórico y con la dimensión utilizada en la concepción de la familia. En este sentido, Caparrós (1981) distingue las funciones que cumple la familia en una triple vertiente. En la primera, están las funciones para con el individuo: se decide el nacimiento del individuo, se asume la dependencia biológica y se culturiza a los hijos. En la segunda, señala las funciones para consigo misma, siendo la principal la de perpetuarse en el tiempo. En la tercera, sitúa las funciones para con la sociedad: actúa como factor estabilizador de la sociedad y como elemento sensibilizador para las futuras influencias sociales que irá recibiendo el individuo.

Hoy se atribuyen a la familia, además de una función básica de alojamiento o cobijo, otras funciones como la de mantenimiento de los valores y creencias

culturales (Fontaine, 1994). De acuerdo con Palacios y Rodrigo (1998), podemos atribuir a la familia cuatro funciones principales.

En primer lugar, la función de cuidado y crianza de los miembros. La familia debe proporcionar cuidados, sustento y protección a su prole. Es la más reconocida y va más allá de asegurar la supervivencia física. Se extiende a asegurar la supervivencia de los hijos, su sano crecimiento y su socialización en las conductas básicas de comunicación, diálogo y simbolización.

En segundo lugar, la familia realiza una función afectiva. Debe aportar a los hijos un clima de afecto y apoyo sin los cuales el desarrollo psicológico sano no resulta posible. Los padres deben apoyar al niño para que sea una persona emocional y afectivamente sana. En el intercambio de afectos y en la intensidad de la relación humana está la nueva fuerza de la familia actual (Palacios, 1989). La familia ha llegado a considerarse como instrumento de garantía emocional. La educación afectiva del niño es función intransferible de la familia. La seguridad afectiva posiblemente sea la única función familiar que está por encima del tiempo (Quintana, 1980).

En tercer lugar, la familia cumple una función de estimulación del desarrollo. Los padres deben aportar a los hijos los estímulos necesarios que hagan de ellos seres con capacidad para relacionarse competentemente con su entorno físico y social, así como para responder a las demandas y exigencias planteadas por su adaptación al mundo en que les toca vivir. La familia debe respaldar y controlar el desarrollo del niño, ofrecerle preparación para la escolarización y contribuir al desarrollo a lo largo de la amplia continuidad educativa. Las múltiples influencias que el niño va interiorizando en el marco de sus relaciones familiares van configurando su personalidad; personalidad que va a estar presente en el período escolar.

En cuarto lugar, la familia cumple una función socializadora de apertura hacia otros contextos educativos que van a compartir con la familia la tarea de educación de los hijos. La familia favorece la socialización del niño en relación a los valores y roles adoptados por la familia. Se espera que los conceptos de derechos y responsabilidades, las normas culturales y otras contribuciones sean transmitidos desde la sociedad a sus miembros más jóvenes por medio de la familia y la escuela. En la familia se da la socialización primaria que conduce a la configuración de la personalidad (López, 1990).

En este contexto aparece el conflicto generacional que consiste en la disonancia entre la sociedad como realidad objetiva y la sociedad como realidad subjetiva. Cuando se producen conflictos entre la familia y la sociedad en el ámbito de los valores, la socialización de los niños puede ser confusa y, en ocasiones, conduce a problemas de ajuste a largo plazo. Preparar al individuo para la libertad es justamente una de las funciones básicas de la familia. Dentro de la familia se inicia la educación social y el proceso requiere combinación de autoridad y libertad (Bueno, 1985).

Se podrían añadir también como funciones de los padres, por una parte, ayudar a sus hijos a aprender valores y actitudes; y aportarle la información para mantener su herencia, su cultura y su estilo de vida propios. Por otra parte, los padres también deben organizar las actividades de los hijos respondiendo a sus necesidades educativas y utilizando recursos de la comunidad y de las escuelas (Cataldo y Geismar, 1983; López, 1990).

En cuanto a la organización de actividades y de la educación, los padres deben ofrecer oportunidades, organizar actividades, informar y desarrollar actitudes y también participar en el juego. La función educadora, creativa, técnica, etcétera ha sido transferida a otras instituciones, pero la familia sigue siendo el núcleo de educación, socialización, de apoyo emocional y afecto del niño.

Los padres requieren de una serie de requisitos para cumplir estas funciones (Cataldo y Geismar, 1983). Así, para el logro de la primera función, los padres deben, en primer lugar, poseer actitudes encaminadas a garantizar el sustento y alojamiento; a organizar y enriquecer el hogar; a realizar la supervisión y cuidado del niño; y a enseñarle a cuidar de sí mismo. Para que la segunda función sea efectiva, los padres deben estar atentos y sensibles a las necesidades emocionales y sociales. Es decir, deben establecer confort y consideración, colaborar en resolución de problemas y participar e interesarse en el establecimiento de amistades.

Para realizar la tercera función, los padres deben controlar el comportamiento, equilibrar las necesidades, así como establecer límites realistas que eviten los conflictos y supongan siempre apoyo. Para lograr la cuarta función, los padres tenderán a crear una vida familiar sana, mediante modelos positivos, favoreciendo el recreo de la familia, enseñando relaciones humanas y clasificando valores y decisiones.

En resumen, cronológicamente, lo primero que la familia asegura es la supervivencia física, pero, al mismo tiempo, se va desarrollando la vinculación

afectiva y, posteriormente, se multiplican los procedimientos para favorecer y moldear conductas sociales y aparecen actitudes que facilitarán el ajuste social. El niño debe adquirir afectos, actitudes y conocimientos. La complejidad de las adquisiciones va unida y depende de la maduración cerebral, la incardinación en un contexto familiar y la existencia de contextos extrafamiliares que amplían lo adquirido en la familia. Es decir, ser padre y madre significa poner en marcha un proyecto vital educativo, llenarlo de contenido e implicarse personal y emocionalmente en él (Rodrigo y Palacios 1998).

1. 2. RELACIONES PADRES-HIJOS

La familia debe considerarse como un sistema interpersonal de relaciones diádicas y de características individuales. El abordar su estudio desde esta óptica, como un sistema de relaciones en interacción, ayuda a comprender la dinámica de la vida familiar. Significa que el entorno familiar es dinámico y la conducta sólo puede entenderse en términos de interacción con este ambiente (Hoffman, 1991).

Por ello, hoy se concede importancia a la observación de las relaciones en la familia en un esquema de interacción que abarca el estudio de la interacción del niño con cada uno de los restantes miembros de la familia y la influencia que ésta ejerce sobre él. Las interacciones familiares son necesarias para que el niño se desarrolle y en ellas los padres se sirven de una gran variedad de técnicas orientadas a una mejor estimulación. Lo cual nos lleva a una visión de la familia como un sistema dinámico de relaciones interpersonales recíprocas, enmarcado en múltiples contextos de influencias que sufren procesos sociales e históricos de cambio (Rodrigo y Palacios, 1998).

Las interacciones personales constituyen una parte importante en el desarrollo afectivo y comunicativo del niño, al que hay que considerar como un ser socialmente activo, que a la vez interviene y recibe el influjo de otros. Cuando un sujeto interactúa de forma repetida con otro, cada intervención suele afectar a las siguientes, pudiéndose hablar de una relación (Goicoechea, 1991). En toda relación existe la cohesión de los comportamientos de sus dos miembros, siendo por ello lo más correcto hablar en términos de diada y no de individualidad (Hartup, 1984, 1989).

Cada una de las relaciones familiares afecta a todos los otros miembros de la familia y todas estas relaciones ejercen una influencia mutua afectando a cada uno de los implicados (Berger y Thompson, 1997). El comportamiento de cada miembro de la familia influye y es influido a su vez por el comportamiento del resto de los miembros de la misma familia (Minuchin, 1993). Cuando se estudia el desarrollo dentro del entorno familiar, el enfoque contextual intenta integrar la totalidad de las interacciones familiares, considerando a cada miembro de la familia como susceptible de ser tanto "una víctima como un arquitecto" de cualquiera de los problemas que puede tener la familia (Patterson y Capaldi, 1991).

Las múltiples y cotidianas interacciones entre el niño y las personas adultas próximas provocan el establecimiento de una relación especial denominada apego, vínculo afectivo, que tendrá amplias repercusiones en el desarrollo social y afectivo del niño. El apego es el lazo afectivo del niño con una figura específica que une a ambos en el espacio y perdura en el tiempo, expresándose conductualmente en la tendencia estable a mantener la proximidad (Bretherton, 1985). Dicho de otro modo, el apego es la estrecha vinculación emocional que se establece y mantiene entre el niño y las personas de su entorno que más estrechamente interactúan con él, satisfacen sus necesidades, le aportan estimulación y responden a sus demandas e iniciativas (López, 1990).

Para adaptarse al mundo de los objetos y de las personas, el niño posee diversos sistemas de comportamiento como apego a su madre, aflicción hacia los desconocidos, búsqueda de proximidad preferentemente en momentos de miedo, exploración de nuevos objetos y conductas exploratorias en general y de ambientes desconocidos en particular. Estos comportamientos son los que inician y mantienen la interacción, pudiendo variar en intensidad, fuerza, calidad y coherencia, no siendo posible su reducción a características sólo del niño o de la figura de apego (Sroufe y Fleeson, 1986) y cumpliendo todos ellos unas funciones necesarias en el desarrollo de las interacciones.

Las conductas no están dirigidas necesariamente a una sola figura, sino que el niño puede establecer jerarquías. Muy importante para la formación del vínculo afectivo es la interacción lúdica; y, aunque no existe un período rígido, el primer año de vida es el más adecuado para su formación. Las primeras interacciones sociales del niño tienen importancia como origen de una cadena comunicativa cada vez más compleja. Según el tipo de interacción, los niños desarrollarán un determinado tipo de apego (López, 1990).

El origen y desarrollo del apego tiene una raíz filogenética y un desarrollo ontogénico. La raíz no se refiere fundamentalmente al hecho de que la madre satisfaga las necesidades alimenticias del niño o al contacto con la piel, sino a predisposiciones y preferencias que tienen los adultos en relación con los bebés y éstos en relación con las personas que los rodean. Las predisposiciones y preferencias son la base de la relación de apego y tienen sus raíces en nuestras características como miembros de la especie humana. Lo que va a posibilitar el apego son las interacciones estables.

El apego pasa por cuatro fases o estadios secuenciados de orden inalterable (Ainsworth, Blehar, Walters y Wall, 1978; Kagan, 1984). Surge primero en el adulto y, hasta los seis o siete meses, el bebé no muestra preferencia clara por sus figuras de apego. Después, a lo largo del segundo año, el apego se intensifica, transforma sus manifestaciones y las interioriza. No todos los niños se apegan a los adultos de la misma manera y con la misma intensidad. Así, en la niñez intermedia el apego experimenta cambios de acuerdo con los mecanismos cognitivos subyacentes y los factores experienciales en el proceso de la vinculación, porque al mismo tiempo existe variabilidad de los comportamientos adultos hacia los niños, manifestada en mayor o menor reciprocidad, empatía y sensibilidad (Deitch, 1987).

Para evaluar el vínculo afectivo se utiliza la situación extraña (Ainsworth, Blehar, Waters y Wall, 1978). Los citados autores descubrieron tres patrones de vínculos afectivos: el de seguridad, el de evitación y el ambivalente. Así, en el vínculo de seguridad el niño se separa con facilidad de la persona que le presta atención y a la cual busca activamente cuando ésta regresa. En el vínculo de evitación, el niño rara vez llora cuando la persona que le brinda los cuidados se va, y evita el contacto cuando ésta regresa. En el vínculo ambivalente, el niño se pone temeroso cuando la persona que le brinda los cuidados básicos se va, pero se resiste y busca al mismo tiempo el contacto cuando regresa (Main, Kaplan y Cassidi, 1985).

El porcentaje de los niños de apego seguro es superior al de los que entran dentro de la categoría de apego inseguro. El desarrollar uno u otro tipo dependerá de las características de la interacción que los adultos establecen con ellos, de la frecuencia con que se expresa afecto, de la diligencia con que se responde a sus demandas y de la cantidad y calidad de la estimulación que se le aporta. En la medida en que se puntúe alto en estos tres componentes habrá apego seguro; si bien, el niño también aporta elementos cruciales en esta interacción, ya que el apego surge, se alimenta y se desarrolla como fruto de la interacción habitual entre el niño y quienes le rodean (Sroufe y Jacobvitz, 1989).

La calidad del ajuste entre el temperamento del niño y los padres es un factor evolutivo clave y puede que sea el mejor predictor del desarrollo futuro de un apego seguro o inseguro (Mangelsdorf, Gunnar, Kestenbaun, Lang y Andreas, 1990). La importancia del apego está en su relación con el desarrollo social del niño. Así, el apego seguro suele predecir la curiosidad, la competencia social y la autoafirmación que tendrá lugar más tarde en la niñez. El apego inseguro se correlaciona con una adaptación menos lograda en estas áreas (Berger y Thompson, 1997).

La relación de apego es importante también por sus repercusiones posteriores, ya que el niño se forma un modelo mental de relaciones interpersonales que se decanta de las relaciones de apego, de la seguridad y confianza en sí mismo y en los demás. También se deriva del desarrollo de autoconcepto, empatía, competencia y autonomía, y capacidad para unas relaciones sociales y afectivas estables. Sin embargo, el futuro emocional no queda prefijado como consecuencia del tipo de apego del primer año (Pederson, Morán, Sitko, Campbell, Ghesquire y Acton, 1990). Los tipos de apego infantil se relacionarán con otros tipos de interacciones en edades posteriores. Es decir, existe una transmisión de los comportamientos iniciales de apego a otros comportamientos posteriores durante la niñez intermedia, la adolescencia y la vida adulta. A pesar de todos los cambios evolutivos hacia una atenuación de la primera vinculación afectiva, ésta no desaparece cuando el niño está en edad escolar, sino que dicho proceso acompaña al ser humano a lo largo de la vida. Tanto los niños, como los adolescentes y los adultos, siguen necesitando de otras personas con las que poder vincularse.

En las investigaciones sobre el apego, López (1981, 1984) y Kaye (1982) subrayan la importancia de la figura materna en el establecimiento de los vínculos de apego en el desarrollo temprano y sus repercusiones sobre el desarrollo emocional del niño. La figura de la madre ha sido considerada siempre en la investigación evolutiva como figura fundamental en el desarrollo social en los primeros años de vida. Esto es así, quizá porque se le atribuye el papel cultural de cuidadora principal y primera y más importante figura de apego (Laosa, 1981; Laosa y Sigel, 1982). En un principio, el estudio de la interacción madre-hijo se enfocó como un proceso unidireccional, centrándose la atención en cómo determinados comportamientos de la madre afectaban al niño.

En la actualidad, sin embargo, se subraya el matiz bidireccional del proceso de interacción madre-hijo, en donde se inicia el desarrollo de la socialización a través de una actividad variada y polifacética de cuidado físico, primeros intercambios comunicativos, control de la conducta del niño con técnicas verbales y no verbales,

con control de atención y con acciones de dirección y prohibición. También se produce socialización en los intercambios vocales, en situaciones de juego libre, cuando madre e hijo prestan atención al mismo objeto al mismo tiempo. La lectura de cuentos también es efectiva para el intercambio socio-comunicativo prelingüístico y el desarrollo socioemocional del niño (Barajas y Linero, 1991).

El papel que desempeña el padre en el desarrollo infantil ha sido un tema olvidado por los psicólogos hasta hace escasamente un par de décadas. Entre las razones de este hecho, podemos destacar la prioridad concedida al estudio de las interacciones madre-hijo en los primeros años de vida del bebé. Frente a esta importancia concedida a la madre, el padre sólo tomaba relevancia en el desarrollo del niño al final de la infancia, cuando la autoridad del padre pasa a ser un factor clave para la asunción de las normas por parte del niño (Fuentes, 1991).

Hoy, a pesar de que, en general, el apego se establece entre el niño y su madre, se considera que no es el único lazo significativo para el bebé. También puede establecerse con el padre o personas cuya conducta responda a satisfacer las funciones de cuidado. Ciertas variables sociológicas, como la existencia cada vez más frecuente de parejas separadas y el acceso generalizado de la mujer al mundo laboral, han alterado progresivamente la organización familiar nuclear, provocando que ambos padres tengan que responsabilizarse de los cuidados y crianza del bebé. Así, los psicólogos evolutivos se han ido ocupando de la díada padre-hijo y reconocen que en el cuidado y en el comportamiento del niño influye también la participación del padre (Berger y Thompson, 1997).

Estas investigaciones han descubierto que los padres que son los principales cuidadores son tan receptivos a las necesidades del bebé como las madres (Yogman, 1982) y que el apego de seguridad de un bebé tiende a ser similar con el padre y con la madre (Fox, Kimmerly y Schafer, 1991). También han demostrado que pueden estar tan implicados como las madres y que no difieren de ellas en la interacción con los hijos. Su rol menos activo que el de la madre en situaciones de vigilancia y alimentación, no implica menor competencia ni menor sensibilidad. Responden igual en vocalizaciones; emplean menos tiempo en el cuidado, pero mayor tiempo de interacción en actividades de juego y estilo de juego; los niños responden más positivamente al juego con los padres. El padre juega un rol importante y único en los comienzos de la infancia y durante el período de postparto. Las pautas de la primera interacción entre el padre y el hijo tienen un impacto identificable en el desarrollo cognitivo y social del niño.

Una preocupación constante al estudiar el papel que juega el padre en el desarrollo del niño ha consistido en analizar el estilo interactivo del padre con su hijo y compararlo con el de la madre, con el fin de investigar la calidad y la cantidad de las interacciones padre-hijo. Respecto a la calidad de la interacción padre-hijo, Parke y otros (1981), Lewis (1986) y Lamb (1981) concluyen que los estilos interactivos de crianza de ambos son semejantes. El padre es un participante activo e interesado en el cuidado de su hijo y tan competente y eficaz como la madre en las tareas referidas al cuidado y crianza de sus hijos (Russell, 1983 y Russell y Russell (1989), muestran una sensibilidad semejante a la de las madres al responder a las demandas del bebé en la situación de alimentación y son igualmente eficaces en el desempeño de esta tarea. La sensibilidad del padre hacia el llanto del bebé ha sido estudiada por Frodi (1980), que la encontró similar a la de la madre. En los rituales de saludo y despedida del padre hacia su hijo, Rodholm y Larson (1982) tampoco encontraron diferencias con los de la madre.

En cuanto a la cantidad de las interacciones, se encuentran diferencias en la cantidad de tiempo que cada uno dedica a las distintas tareas de cuidado. Muchas madres dedican la mayor parte de su interacción con los niños a las tareas de crianza y a la interacción verbal, son más didácticas, predecibles, utilizan juguetes y hablan más en sus juegos con los hijos; mientras que los padres lo dedican a la interacción social lúdica y a la estimulación mediante el juego físico, tienden a pasar más tiempo jugando y a ser más estimulantes, impredecibles y activos en los juegos (Parke, Power, Tinsley e Hymel, 1981). No obstante, la cantidad de la interacción de los padres con sus hijos también depende de las variables laborales que afectan a ambos padres: como sus horarios de trabajo, que la madre trabaje o no fuera de casa, la cantidad de tiempo libre en el hogar y la oportunidad de mantener al bebé en brazos (Grossman, Pollack y Golding, 1988). Por ello, las diferencias en la cantidad de las interacciones lúdicas desaparecen cuando las madres trabajan fuera del hogar y cuando dichas interacciones se estudian en contextos en los que ambos padres se encuentran en situaciones equivalentes respecto a su dedicación al hijo (Stevenson, Leavitt, Thompson y Roach, 1988).

Respecto a las preferencias por uno u otro progenitor en situaciones de estrés, el niño muestra preferencia por la madre como figura de apego que da protección y seguridad y como cuidadora primaria (Ainsworth, Blehar, Walters y Wall, 1978). Pero estos modelos de preferencia pueden desaparecer cuando los padres comparten las responsabilidades del cuidado de los hijos o cuando los padres llegan a ser cuidadores primarios (Lamb, 1981). El tipo de habla que utilizan los

padres para dirigirse a sus hijos ("baby-talk" o lenguaje bebé) es muy similar al utilizado por las madres (Phillips y Parke, 1981).

Sin embargo, desde el punto de vista del niño, la madre y el padre no son objetos sociales intercambiables: son diferentes las experiencias que le aportan una y otro, pues el sexo es determinante de la interacción padre-hijo. Existen distintas reacciones parentales al sexo de los hijos. Tanto padres como madres tienen un trato diferencial con sus hijos según el sexo y, por tanto, juegan un papel importante en la tipificación sexual de los niños y niñas. Es el padre el que hace una mayor distinción en el trato a los hijos según el sexo, promoviendo así la adquisición de los roles de género tradicionales en nuestra cultura (López, 1988). Los padres discriminan más sus comportamientos y actitudes en función del sexo del hijo. Es probable que los padres desempeñen un papel más impositivo que las madres en el proceso de tipificación sexual (Sebastián, 1988; Sebastián y Aguiñiga, 1988). En general, el padre muestra preferencias por el niño y establece más relación con el primogénito y varón. Los padres estimulan al hijo del mismo sexo más que al hijo de sexo contrario y juegan papeles complementarios con sus hijos varones y hembras, aunque, según Parke (1981), no existe una sensibilidad o capacidad de adaptación a las conductas y necesidades del niño ligada al sexo.

Los niños reaccionan positivamente a ambos progenitores, pero el papel del padre o de la madre queda insuficientemente abordado si sólo se consideran los efectos directos que su actuación tiene sobre el niño. Existen unas influencias directas (díada) y muchas otras pasan por mediación (tríada). El comportamiento con el niño se ve mediado por efectos de segundo orden o indirectos, procesos a través de los cuales una persona influye sobre otra por mediación de una tercera (Mangelsdorf, Gunnar, Kestenbaum, Lang y Andreas, 1990). Se ha demostrado cómo el padre puede desempeñar un importante papel en el desarrollo temprano de su hijo directamente o indirectamente a través de la interacción con la madre. El hecho de que tanto el padre como la madre interactúen adecuadamente con el niño favorece el desarrollo de la independencia y de la exploración. Los trabajos sobre la tríada padre-madre-hijo han mostrado que la presencia de la madre influye en las interacciones padre-hijo, al igual que la presencia del padre lo hace en la díada madre-hijo. Los padres, al hablar entre sí de la conducta de sus hijos, provocan manifestaciones afectivas, y las pautas de interacción diádicas padre-hijo o madre-hijo se modifican cuando está presente otro miembro de la red familiar (Parke, Power, Tinsley e Hymel, 1981).

Por tanto, es importante establecer el conjunto total de relaciones que se da entre los miembros de la familia. Por ello, Lewis (1987) propone abordar el tema desde una perspectiva más amplia que la de las relaciones diádicas, mediante un enfoque denominado sistema de redes sociales que analiza las múltiples relaciones interdependientes que mantiene el niño con las personas que le rodean y que cubren sus necesidades de interacción afectiva y social. Así, el padre tiene efectos directos en el desarrollo del niño (actividades de cuidado, crianza, estimulación, alimentación, juego) e indirectos (a través de la relación afectiva con la madre).

Este sistema de interacciones entre padres e hijos y que constituye el elemento crucial en la configuración de la personalidad del niño, se puede ver afectado por la personalidad del padre o de la madre, por el temperamento del niño, así como por el período de desarrollo en el que se encuentra el niño. En este sentido, unos investigadores se han centrado en cómo las peculiaridades del bebé (temperamento, sexo) pueden afectar las relaciones (Thompson, 1986) y otros autores han demostrado cómo las interrelaciones y los vínculos afectivos, a veces, se interrumpen debido a la separación del niño de sus padres, a la falta de cuidados, al ingreso en instituciones y cómo pueden tener consecuencias graves en los niños. En este sentido, Cantón (1995) investiga los problemas de adaptación de menores institucionalizados y la influencia del abandono emocional y los malos tratos psicológicos en los problemas de conducta de los menores institucionalizados. MacDonald (1985) y Rutter (1979) demuestran cómo los buenos ambientes a menudo pueden contrarrestar, aunque no totalmente, los efectos de una privación anterior.

En resumen, el contexto familiar siempre constituye el entorno primario de desarrollo constante en la vida del niño, aunque se solapa con otras instancias socializadoras importantes como la escuela o el grupo de iguales. La familia va ampliando las primeras relaciones tempranas hacia una educación de los niños de forma que se conviertan en miembros competentes de la sociedad. La forma y la calidad que consiga una familia en sus relaciones dependerá de un amplio abanico de factores. Uno de ellos sería el clima emocional que crean las interacciones entre estos individuos. Por ello, las relaciones deben facilitar el desarrollo de las habilidades humanas, permitir vincularse y convivir y comunicarse con los demás miembros de la sociedad. El apego constituye el ejemplo clave de las interacciones tempranas, pero a lo largo del resto de la niñez y durante todo el período escolar se producen cambios lentos y continuos ya que las conductas están influenciadas por los sentimientos y en interacción con otros sistemas de conducta. Así, el niño va

ampliando el conocimiento social y mejorando su capacidad de autocontrol. Al llegar a la pubertad y adolescencia se suelen producir cambios importantes en el sistema familiar. Sin embargo, para comprender realmente el desarrollo infantil es preciso examinar el conjunto de relaciones que configura el sistema de redes sociales en que se encuentra inmerso el niño, ya que si nos conformamos con el análisis de los subsistemas diádicos estamos perdiendo gran cantidad y calidad de información relevante sobre las mutuas influencias entre los diversos subsistemas sociales (Fuentes, 1991). Por todo ello, hoy el análisis evolutivo-educativo de la familia debe referirse a las cogniciones de los padres sobre el desarrollo y la educación de los hijos, al estilo de las relaciones interpersonales dentro de la familia y al tipo de entorno educativo familiar, es decir, al sistema de redes familiares y sociales en el que se encuentran inmersas ambas diadas (Clemente, 1991; Fuentes, 1991).

1. 3. LOS PADRES Y EL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN DEL NIÑO

La familia es el contexto social más básico. Hemos visto cómo la relación padres-hijos no tiene lugar en un vacío psico-social, sino que cada uno de los componentes de la relación está afectado por los demás miembros de la familia. Pero para entender cómo la relación padres-hijo afecta al crecimiento psico-social, hay que considerar el contexto familiar general y la ecología social en la que vive la familia (Berger y Thompson, 1997).

La socialización, según Richards (1974), es el proceso mediante el cual el niño -organismo con propensiones y organizaciones biológicas- desarrolla los atributos humanos fundamentales (habla, comunicación social, pensamiento, reflexión, conciencia...) y se convierte en un miembro idóneo de su comunidad social.

Diversos autores a lo largo de la década de los ochenta y de los noventa (Schaffer, 1985; Egeland, Jacobvitz y Sroufe, 1988; Musitu, Román y Gracia, 1988; Parke, 1984; Parke y Ladd, 1992; Barajas, 1990; Hoffman, 1991; Clemente, 1991; Palacios y otros, 1992) aportan distintas consideraciones al tema. Si bien parten de enfoques diferentes, consideran todos ellos a la familia como el primero y principal contexto de socialización, resaltando el carácter social del ser humano y coincidiendo en destacar la importancia de las interacciones sociales entre las personas, ya que sin ellas no hay desarrollo social.

El término socialización es muy amplio. Los conceptos de socialización son numerosos y distintos según las diferentes corrientes psicológicas (décadas y autores citados anteriormente) que lo han estudiado. Por socialización puede entenderse cualquier proceso de incorporación del individuo al grupo social donde vive: establecimiento de lazos afectivos con miembros del grupo, asimilación de normas, aprendizaje del lenguaje, acceso a conocimientos transmitidos por el grupo... Las contribuciones más comunes e importantes, desde un punto de vista teórico, son las orientadas a la consecución del pleno desarrollo de la personalidad infantil y aquellas que tienen como finalidad la adaptación de los niños a la vida social.

Schaffer y Crook (1981) sitúan los orígenes de la socialización en la vinculación afectiva. Consideran que la socialización en el niño se inicia en la primera relación madre-hijo. Presentan una concepción diádica de la socialización: proceso total por el que un individuo desarrolla mediante interacciones con otras personas sus pautas específicas de conducta y de experiencia socialmente relevantes. Así, el desarrollo social en edades tempranas está relacionado con la vinculación. En este sentido, la relación madre-hijo es un sistema diádico total que incluye intercambio vocal y preadaptación: aspectos estructurales y funcionales, sensibilidad, diálogos padres-hijo y competencia social. Sin embargo, Rodrigo y Palacios (1998) consideran que la tarea de socializar es evolutivamente posterior al establecimiento del apego y requiere por parte de los padres una serie de tomas de decisión, comportamientos y tensiones que no se dan en las relaciones de apego.

La mayoría de los teóricos e investigadores del desarrollo del niño a través de las relaciones tempranas está de acuerdo en que los padres y personas significativas que le rodean juegan un importante papel formativo en el proceso de socialización del niño. Entiende por competencia social un repertorio de conductas verbales y no verbales, a través del cual los niños afectan con sus respuestas a aquellas que obtienen de los demás en su contexto interpersonal. Este repertorio actúa como un mecanismo a través del cual los niños influyen en su ambiente, obteniendo resultados deseables en la esfera social y evitando los indeseables. Se les considera socialmente competentes en tanto en cuanto son capaces de obtener los resultados que desean y de evitar o escaparse de los indeseados sin necesidad de infligir dolor a los otros.

Así, la familia es quizá la institución que mayor influencia ejerce en el proceso de socialización. Es decir, la familia incrementa en los niños la motivación hacia la socialización y, según la influencia del tipo de relación de apego vivida, el niño desarrollará mayores o menores niveles de autonomía y confianza que le serán

necesarios para explorar, mantener y conservar relaciones con otros. El apego crea un modelo mental de relación que el sujeto aplicará después en las interacciones. Por ello, el apego seguro se relaciona con la competencia social. Pianta, Egeland y Erickson (1989) afirman que los niños con relaciones familiares positivas y felices logran buenas probabilidades de tener interacciones positivas y felices con sus compañeros. Quienes son tratados con afecto, más probablemente utilizarán el afecto en sus relaciones; y quienes son respetados, más probablemente respetarán.

En este sentido, Hurlock (1978) considera que las contribuciones más comunes e importantes de la familia al desarrollo socioemocional del niño, desde un punto de vista teórico, son las orientadas a la consecución del pleno desarrollo de la personalidad infantil y aquéllas que tienen por fin la adaptación de los niños a la vida social. Estas dos contribuciones se producen en algún momento de la niñez, sea cual fuere el tipo de familia. Un hogar que no proporciona estas contribuciones conduce a malas adaptaciones personales y sociales. Son los padres quienes comienzan a contribuir al desarrollo socioemocional del niño y cabe señalar varios tipos de contribuciones.

En primer lugar, facilitando un clima adecuado de seguridad y aceptación. El niño tiene ante todo necesidad de seguridad, pues es la seguridad la que resume el conjunto de condiciones de un buen desarrollo afectivo. La familia contribuye de modo eficaz al incremento de este sentimiento de seguridad en el niño, mediante la satisfacción de sus necesidades más elementales, como la protección de los ataques exteriores y la facilitación de un marco de desarrollo coherente y estable. En segundo lugar, mediante la modelación de su nivel de actuación por medio de estimulaciones tempranas variadas y adecuadas. Los niños tienen necesidad de estimulaciones tempranas, sensoriales, afectivas y sociales para su desarrollo personal. Estas estimulaciones las encuentran los niños en la interacción con los padres.

Otra forma de socialización sería la iniciación a la vida social por impregnación (Moraleda, 1980). Factores de impregnación son, entre otros, la iniciación en la lengua materna, los juegos, las reuniones de familia, la naturaleza de las distracciones, la calma, el silencio, la paz y los valores intelectuales y morales. Los padres, si favorecen las relaciones interpersonales del niño, permiten que elabore los primeros esquemas socio-afectivos primarios de los que se desprenden los prototipos de las relaciones sociales de subordinación, complementariedad, reciprocidad y solidaridad. Los padres constituyen unos modelos preeminentes y exclusivos durante los primeros años de vida. Las opiniones, creencias, valores y

costumbres favorecen en gran medida la aculturación del niño y condicionan así su devenir individual y social. El desarrollo social significa la adquisición de la capacidad para comportarse de conformidad con las expectativas sociales. Alude a las normas respecto a las conductas aprobadas por sus miembros, al desempeño de papeles sociales aprobados y al desarrollo de actitudes sociales. Estos modelos educativos van a permitir al niño descubrir el contacto con el otro y con el grupo, las prohibiciones, la solidaridad y los valores.

Bronfrenhener (1985) señala que es en la familia donde encontramos los primeros individuos que juegan un papel potencialmente importante en el desarrollo social del niño, los primeros individuos que le guían directamente o coactúan con él para que pueda incorporarse a patrones en uso de actividad progresivamente más compleja. En esta línea, Egeland, Jacobbits y Sroufe (1988) y Pianta, Egeland y Erickson (1989), partiendo de la concepción de socialización como proceso de asimilar las actitudes, valores y costumbres de una sociedad, indican los modos en que las presiones de los padres, compañeros, profesores, otros adultos y los medios de comunicación incitan a un comportamiento aceptable y desalientan la conducta indeseable en los niños. Como resultado de estas presiones, los niños aprenden a comportarse de forma aprobada socialmente, siguiendo, al menos de palabra, los valores, ideales y motivaciones principales de los grupos en los que se encuentran.

Por su parte, Lewis y Rosenblum (1982) demuestran la existencia de una estrecha relación entre el funcionamiento social del niño y del adolescente y su ajuste psicológico a largo plazo. Estos autores entienden la socialización como un proceso que se extiende a lo largo de todo el ciclo vital y cuya unidad de análisis se abre a la diada, a la tríada y al grupo. Es inconcebible el estudio de la socialización sin tener en cuenta los contextos diádicos, familiares y sociológicos en los que tiene lugar.

Igualmente, Musitu, Román y Gracia (1988) entienden que la familia cumple un papel centralizador de importantes factores influyentes en el desarrollo social del niño. Por una parte, es en su seno donde por primera vez interactúa con otros seres humanos, donde recibe y participa de los primeros intercambios comunicativos, mediante los cuales aprende y progresa en las pautas de interacción. Es también el grupo en donde el niño adquiere e internaliza las normas básicas de comportamiento interpersonal. A la vez, la familia le aporta una base de seguridad y estabilidad emocional en la que se apoyará para explorar y aprender del ambiente.

También para Bandura (1989) son los padres, en primer lugar, los que ofreciendo amor y cuidados influyen en el niño ayudando a realizar las principales

tareas de la infancia, proporcionando la capacidad de entablar relaciones emocionales y educándolo para futuras socializaciones. Como figuras de identificación, los padres proporcionan modelos que el niño copia (Bandura, 1986, 1989), y actuando a veces deliberadamente como agentes de socialización activos, los padres encaminan las acciones a tener un efecto socializador: dispensan premios y castigos, transmiten habilidades y valores, adjudican disciplina, proveen de experiencia y construyen el autoconcepto.

Con Parke y Ladd (1992) se constata un cambio de orientación en el concepto de socialización; se asume el papel de la estructura y las bases biológicas del comportamiento social infantil y se tiene en cuenta el concepto de desarrollo. Entronca con una concepción holística del organismo en desarrollo que incluye la estructura biológica del individuo y del mundo en que vive. Es decir, el niño nace con una base biológica que le permite adaptar su conducta al mundo que le rodea y en donde es necesario un proceso de adquisición, crecimiento y adaptación que será fruto de la interacción con otras personas. Este proceso será bidireccional pues el niño desde el primer momento es un ser activo, raramente pasivo. Significa asumir la naturaleza interdisciplinaria y el importante papel que juegan la inteligencia, el desarrollo cognitivo, las capacidades lingüísticas y de comunicación, el desarrollo emocional e, incluso, las habilidades motoras.

Desde esta línea, Hoffman (1991) y Lamb (1988) consideran que los padres contribuyen al proceso de socialización como cuidadores entrañables, como figuras de identificación, como agentes activos de socialización y como partícipes en el desarrollo del concepto del yo en el niño. Pero el proceso es interactivo, influyendo el temperamento y las capacidades de niño. Significa considerar cada aspecto de la socialización paterna como algo que los padres hacen con sus hijos y no por sus hijos.

Por otra parte, si entendemos la familia como un sistema y como un subsistema de la sociedad, el individuo pertenece primero al sistema familiar y a su vez actúa como filtro de las ideas, normas y modo de vida social al que pertenece. Para algunos autores (Musitu, Román y Gracia, 1988) es importante el estudio de la interacción intrafamiliar y el estudio del papel de la unidad familiar como subsistema del sistema social más amplio en el que está inserta. Así, el análisis de la familia como contexto de socialización tiene en parte connotaciones psicosociológicas y alcanza la dimensión ecológica.

Barajas (1990) piensa que la familia es el primer y principal contexto de socialización. Es una instancia constante en la vida del niño que, aunque después se solape con otros contextos como la escuela y el grupo de amigos, sigue teniendo importantes funciones educativas, en el amplio sentido de este término.

Si en la década de los ochenta, algunos autores (Schaffer, 1985; Musitu, Román y Gracia, 1988; Parke, 1984) ven en el proceso de socialización múltiples conexiones entre el desarrollo social y otras áreas evolutivas, hoy, en los noventa, se afirma que también los niños pueden aprender fuera de la familia y transformar las experiencias familiares. En este sentido, todos los trabajos indican la importancia de la interacción social, ya que si se considera la naturaleza social de los seres humanos, las interacciones sociales resultan imprescindibles para que se produzca desarrollo personal. La naturaleza social está siempre presente en las interacciones y tanto niños como adultos desean y necesitan la interacción con otras personas, tengan la edad que tengan y dispongan o no de habilidades interactivas específicas (Barajas y Linero, 1991).

Se parte, en definitiva, de una visión más interdisciplinar que considera la socialización como un proceso que, iniciado en el primer momento en la familia, se desarrolla por interacciones y abarca el ciclo vital. El sistema social ejerce influencia en el desarrollo individual para que cada persona pueda adaptarse a la dinámica del entorno y a los roles sociales. La mayoría de las habilidades que entran en juego en la adaptación social se adquiere en una época relativamente temprana del largo período de inmadurez humana, de tal forma que a los dos o tres años el niño ya puede tomar parte efectiva en el intercambio social. Su capacidad para usar el lenguaje es la señal más evidente, pero necesita entender qué significan las relaciones; debe exteriorizar sentimientos, crear una imagen interna de su mundo, reflexionar sobre sus acciones, juzgar y utilizar el contexto social. De estos atributos depende nuestra adaptación a la dinámica del entorno y a los roles sociales.

A medida que los niños van creciendo, las experiencias familiares siguen siendo importantes pero se van entretrejiendo con las experiencias extrafamiliares especialmente con las relaciones con otros niños. En la adolescencia es importante tener en cuenta estos dos ámbitos de relación. La llegada de la adolescencia supone el acceso por parte de los niños a una nueva identidad física, psicológica y social. La adolescencia se conceptualizó primero como época de ruptura y discontinuidad; después se trató como época de continuidad, incluyendo continuidad en las relaciones familiares. Hoy, se considera la adolescencia como época de continuidad y cambio (Palacios, Coll y Marchesi, 1990).

Claves para la continuidad serían que se mantienen las funciones de los padres, los procesos y los mecanismos de los cuales se sirve la familia para cumplir esas funciones y que continúan los amigos. Se trata más de transformación que de ruptura. Los contenidos de los cambios son la manifestación del afecto, las percepciones mutuas en el interior de la familia y las interacciones. La vida familiar se caracteriza sobre todo por la continuidad. El pasado y el presente están conectados a través del hilo conductor de las experiencias que se han ido reiterando y los estilos de relación que se han ido manteniendo, al mismo tiempo que personas e interacciones van cambiando, recibiendo nuevas influencias y readaptándose a nuevas realidades (Steinberg, Elmen y Mounds, 1989).

En síntesis, la perspectiva integradora considera a la familia no simplemente como un espacio para la crianza de los hijos, sino como un conjunto de relaciones múltiples que ejercen influencia recíproca y que, a su vez, están afectadas por ideas, apoyos y exigencias más amplias del contexto social en el que se integra la familia. Así, la familia organiza la vida del niño y esta organización se prolonga y se modifica en el tiempo por estar inmersa en un mundo más amplio (Palacios y Moreno, 1994). Las concepciones de los padres en torno a la socialización del niño tienen un contenido bastante normativo y se muestran resistentes al cambio, ya que están en estrecha relación con los valores, el sentido común y los saberes culturales de la comunidad. Junto a las cogniciones de los padres se establece el estilo relacional entre sus miembros. A lo largo del proceso de crianza y educación se forman relaciones interpersonales basadas en un compromiso y una implicación emocional entre los padres e hijos que van creando y dando forma al clima afectivo y emocional de la familia.

1. 4. PRÁCTICAS DE CRIANZA

Ejercer de padres significa actuar con los hijos y encauzar su comportamiento en una determinada dirección. Las influencias de las contribuciones de la familia y la forma que tomarán en el desarrollo del niño dependerán de una serie de factores condicionantes, referentes tanto al modo de ser de los padres, como al tipo de estructura familiar y al ambiente del hogar. El ejemplo clave serían las actitudes y comportamientos de los padres hacia sus hijos llamados estilos educativos, prácticas de crianza o estrategias de socialización.

El objetivo de las prácticas de crianza se relaciona con moldear, a través de la intervención educativa, el tipo de conductas que los padres valoran como apropiadas y deseables para sus hijos, tanto para su desarrollo personal cuanto con vistas a su integración social. También tienen que ver con el tono de la relación, con el mayor o menor nivel de comunicación y con las formas que adopta la expresión de afecto (Rodrigo y Palacios, 1998).

Cuando se habla de estilos de prácticas educativas parentales se trata de tendencias globales de comportamiento, ya que con ello no se pretende señalar que los padres hagan lo mismo con todos sus hijos ni en todas las situaciones, sino que los padres se mueven dentro de unos límites un poco más amplios a la hora de seleccionar de modo flexible las pautas educativas (Ceballos y Rodrigo, 1998).

Para comprender los antecedentes o factores que determinan los estilos de crianza, es preciso tener en cuenta la eficacia de los diversos tipos de disciplina, las características del niño y de los padres, así como la interacción entre ambos. En este sentido, Palacios (1988) postula que las prácticas educativas de los padres pueden estar determinadas por una serie de factores que se dividen en tres grupos. Un primer grupo relacionado con el niño: edad, sexo, orden de nacimiento y características de personalidad. Un segundo grupo relativo a los padres: sexo, experiencia previa como hijos y como padres, características de personalidad, nivel educativo, ideas acerca del proceso evolutivo y la educación y expectativas de logro que tienen puestas en sus hijos. Un tercer grupo relacionado con la situación en la que se lleva a cabo la interacción: características físicas de la vivienda y contexto histórico.

También, Musitu, Román y Gracia (1988), al considerar los factores que determinan los estilos de crianza, señalan los que contribuyen a una mejor práctica educativa como: estructura, afecto, control conductual, comunicación, transmisión de valores y sistemas externos. Los cuatro primeros hacen referencia a las relaciones intrafamiliares o microsistémicas; las últimas se refieren a la dimensión social o ecológica, hasta la que se extiende la unidad de análisis en el estudio de la socialización. La posición dentro de un sistema más amplio explicará en gran medida la toma de postura y modos de actuación del grupo social que es la familia.

Respecto al grupo de factores relacionados con los niños, además de los ya mencionados, existen investigaciones (O'Brien, 1996) en torno a las dificultades que conllevan las prácticas de crianza en niños pequeños y de preescolar. Los padres encuestados apuntan como mayores dificultades en su crianza una serie de

comportamientos típicos del desarrollo del niño, pero irritantes. Como más frecuentes señalan el llanto, la desobediencia a los adultos y la interrupción a los adultos cuando éstos están haciendo algo. El mayor grado de dificultad lo encuentran aquellos padres con más de un hijo, especialmente si éstos tienen más de dos años.

Entre los factores relacionados con los padres, el más consistentemente asociado con los estilos educativos familiares ha sido la clase social, si bien no refleja exactamente la complejidad de la estructura social, ya que los estudios se basan en comparaciones de grupos relativamente extremos. Además, dentro de la variable clase social o nivel socioeconómico, entendida como un compendio de elementos (nivel educativo, estatus profesional, nivel de ingresos, calidad de vivienda), el nivel de estudios es el que más ayuda a diferenciar a unos padres de otros en los estilos de crianza.

Por lo que respecta a las actitudes, existen autores, como Rauh, Wasserman y Brunelli (1990), que consideran determinantes las actitudes maternas en las prácticas de crianza. Así, examinando la correlaciones de las actitudes de las madres hacia las prácticas de crianza y la función adaptativa de madres e hijos, estiman la gran utilidad de la selección temprana de las actitudes maternas, pues las actitudes negativas representan un índice de riesgo de la madre a tener en cuenta en la función adaptativa de los niños. Las implicaciones en las prácticas de crianza se han considerado en relación con el proceso de aculturación.

Por último, también relacionado con el tercer grupo de factores relativos a la situación en que se lleva a cabo la interacción, cabría señalar la influencia de la estructura familiar en las características de las prácticas de crianza. En la conducta de los padres hacia los hijos tiene una influencia relativa el número de adultos, el número de niños, la educación de la madre, el ingreso familiar y percepciones de los padres de sus propias conductas en las prácticas de crianza. Resultados de investigaciones como la de Wilson, Kohn, Curry y Hinton (1995) indican que las percepciones maternas de las conductas de las prácticas de crianza están asociadas con la estructura familiar en relación con nivel de estudios. La relación entre percepción de la madre, conducta en las prácticas de crianza y estructura familiar es bastante significativa (de entre las variables de la estructura familiar) con el nivel educativo de las madres, aunque también relaciona con el número de niños en la familia y con los recursos económicos.

El estudio de las prácticas de crianza tiene una larga tradición en psicología y, aunque constituyen un constructo multidimensional, siempre se tiende a incluir

dos dimensiones básicas: una relacionada con el tono emocional de las relaciones y la otra con las conductas puestas en juego para controlar y encauzar la conducta de los hijos. En la primera dimensión se sitúa el nivel de comunicación y en la segunda el tipo de disciplina, y ambas dimensiones están relacionadas.

Así, los estilos de socialización se relacionan con la intensidad de la comunicación en las relaciones padres-hijos. Relacionando distintos estilos de crianza y nivel de comunicación dentro de la familia, los padres que usan más comprensión y apoyo en la crianza tendrán más altos niveles de comunicación, y las familias con niveles más bajos de comunicación tenderán a usar la coerción y el castigo físico más a menudo (Musitu y Soledad-Lila, 1993).

Por disciplina familiar se entiende las estrategias y mecanismos de socialización que emplean los padres para regular la conducta e inculcar valores, actitudes y normas en los hijos. Asimismo, ante la aceptación y utilización de métodos de disciplina positiva y punitiva (castigos) por los padres abusivos, los potencialmente abusivos y los no abusivos, se comprueba que los padres no abusivos evalúan como más significativamente aceptable el refuerzo positivo sobre el punitivo. Los padres abusivos, en cambio, ven los refuerzos negativos o castigos como más aceptables (Kelley, Grace y Elliott, 1990).

La existencia de varios grupos de factores en la determinación de las prácticas educativas así como la diversidad de dimensiones en cada grupo pone en evidencia la complejidad de criar y educar a los hijos. Se considera educar como una tarea multifacética y cambiante y, por ende, difícil de categorizar; no obstante, los psicólogos evolutivos se interesan en clasificar los estilos de crianza que los padres emplean en la relación con los hijos.

Existe una gran cantidad de investigaciones, algunas ya lejanas en el tiempo, que incluyen estas dos dimensiones en sus variables y coinciden en considerar el control de la conducta mediante la acción disciplinaria como una de las formas de acción psicopedagógica de la familia en el desarrollo personal y social de los hijos. Así, Allinsmith (1960) distingue dos tipos de disciplina familiar: la corporal y la psicológica; Sears, Maccoby y Levin (1963) distinguen entre disciplina basada en la negación de objetos tangibles y disciplina basada en la negación de afectos; y Aronfreed (1976) diferencia entre técnicas de sensibilización basadas en la aplicación directa de castigos y técnicas de inducción basadas en la explicación de las posibles consecuencias que puede tener para los demás la conducta realizada por el niño.

Becker (1964) distingue entre métodos disciplinarios y métodos autoritarios, al tener en cuenta disciplina y afecto como las dos variables que distinguen a unos padres de otros. Los métodos disciplinarios son aquéllos que tienen el amor hacia el niño como instrumento principal para modelar la conducta y se relacionan con reacciones internas contra la agresión. En cambio, los métodos autoritarios se relacionan con reacciones externas contra la agresión y con comportamientos agresivos no cooperadores. Especialmente importantes para el desarrollo de los distintos tipos de conducta del niño serían la dedicación afectiva de los padres, la independencia y oportunidad de desplegar la personalidad que conceden al niño y el acercamiento ansioso y emocional contra el alejamiento calmado. También, el citado autor define cariño frente a hostilidad con variables tales como afecto, comprensión, uso de explicaciones y respuesta positiva a la independencia. En el extremo opuesto, se situaría la hostilidad como variable contraria al cariño. Relaciona la presencia del cariño con lo que él llama técnicas amorosas de disciplina y de hostilidad con las técnicas de poderío. Igualmente definió tolerancia como concepto opuesto al de severidad. Aluden ambas actitudes al nivel de permisividad o rigor de los padres en el control de la conducta de los hijos.

Schaffer y Crook (1981) relacionan las prácticas educativas de los padres con su función socializadora. Definen las técnicas de control como los métodos empleados por el adulto con el fin de cambiar el curso de la conducta del niño: no como imposición arbitraria, sino como un proceso basado en la reciprocidad y que respeta las características temporales y de contenido de la conducta infantil. Dividen las técnicas de control, en verbales y no verbales; y se pueden dirigir a modificar el curso de la acción o el de la atención del niño hacia algún aspecto del ambiente circundante y pueden tomar forma directiva o prohibitiva. Las estrategias socializadoras de los padres cambian, evolucionan y se vuelven complejas a medida que el desarrollo evolutivo del niño alcanza dimensiones y posibilidades mayores. De este modo, dependiendo de las características propias de los padres en cuanto a personalidad, estilo cognitivo o nivel sociocultural, surgen diferentes estilos paternos de actuación que imprimirán un carácter distintivo a la interacción produciendo determinados efectos en el desarrollo psicosocial del niño.

En esta misma línea, Christopherson (1988) distingue entre la socialización deliberada que consiste en el esfuerzo intencionado de los padres en enseñar o influir en una dirección deseada para que el niño llegue a la autodisciplina; y la socialización no deliberada, que es la influencia diaria que ejercen los padres a través de las continuas e incontables situaciones en que el niño observa o interactúa con el

modelo. La enseñanza en la familia alcanzará su mayor efectividad en un clima de aprendizaje positivo, con un ambiente emocional cálido y de apoyo, al contrario de lo que ocurre en un clima frío, rígido, destructivo o que ignore al niño. Las primeras situaciones importantes comienzan desde el primer momento de vida y están relacionadas con las prácticas básicas de crianza.

Confirma Hoffman (1976) que la casi totalidad de los procedimientos de disciplina empleados por los padres contiene elementos de afirmación del poder, negación de afecto e inducción; y que, a su vez, tiene efectos distintos sobre los niños. Estos tres elementos definen los tres tipos diferentes de control disciplinario. Así, la afirmación de poder consiste en el uso de la fuerza física, en la eliminación de privilegios, y/o en las amenazas de hacerlo. Comprende el componente de activación motivadora. Es decir, en la disciplina del poder de la fuerza, la fuerza reside en el poder desbordante de los padres y, sea cual fuere la acción específica, las técnicas de poder de la fuerza se basan primordialmente en el miedo al castigo.

La retirada de afecto es una forma de controlar la conducta infantil basada en que los padres expresan su desacuerdo con la conducta del niño mediante el rechazo, la negación a escucharle, el aislamiento o las amenazas de abandono. Aquí, el poder de la disciplina reside en el miedo a perder el apoyo afectivo, emocional y la aprobación de los padres. Por ello, al igual que en la afirmación de poder, también la retirada de amor comprende el componente de activación motivadora. La inducción consiste en explicar al niño las razones por las que los padres consideran que su conducta no es deseable, al tiempo que se le pide que no la realice. En la disciplina inductiva, el poder de la disciplina reside en las llamadas del niño a la razón, al orgullo o al deseo de ser adulto y a la preocupación del niño por los demás. Esta forma de resolver los encuentros disciplinarios con los hijos resalta las consecuencias negativas y dolorosas de las acciones del niño sobre otras personas. Se pretende que el niño se coloque en el punto de vista de la víctima, se favorece la aparición de la empatía y de los sentimientos de culpa, se sugiere al niño que busque formas para reparar el mal causado. La inducción puede influir en el niño disminuyendo la oposición entre los deseos y las exigencias paternas y favoreciendo un sufrimiento empático y su posterior transformación en sentimiento de culpabilidad.

Baumrind (1973, 1986, 1989) realiza un estudio exhaustivo de los estilos educativos encontrando cuatro patrones principales de educación que definió como autoritario, permisivo, democrático y de negligencia-rechazo. Según estos patrones, los padres difieren unos de otros en las cuatro dimensiones relacionadas con los cuatro patrones principales de educación. Respecto al grado de control, existen

padres que ejercen mucho control sobre sus hijos intentando influir sobre el comportamiento del niño para inculcar determinados estándares. Usan estrategias como la afirmación de poder, el castigo físico o la amenaza y privan al niño de objetos o ventajas materiales, retirada de afecto e inducción. El ejercicio del control puede manifestarse de forma consistente o inconsistente. Según las estrategias utilizadas tendríamos los cuatro tipos de padres ya mencionados: autoritarios, permisivos, democráticos y negligentes.

En cuanto a la comunicación padres-hijo, existen padres altamente comunicativos, utilizan el razonamiento para obtener la conformidad del niño, explican las razones de las medidas punitivas, piden opinión, animan a expresar argumentos y escuchan razones. Por el contrario, bajos niveles de comunicación caracterizan a padres que no acostumbran a consultar a los niños ni a explicar reglas de comportamiento, utilizan técnicas de distracción en lugar de abordar el problema razonando directamente con el niño. Igualmente, el grado de comunicación permite establecer las diferencias entre los distintos tipos de padres.

Referido a las exigencias de madurez, existen padres que exigen altos niveles de madurez a sus hijos. Son aquéllos que presionan y animan a desempeñar al máximo sus posibilidades en los aspectos social, intelectual y emocional, y hacen hincapié en que sean autónomos y tomen decisiones por sí mismos. Sin embargo, otros padres dejan que el desarrollo siga su curso, con ausencia de retos y de exigencias. Por consiguiente, también en esta dimensión difieren los padres.

Y, por último, teniendo en cuenta la dimensión de afecto-hostilidad en la relación (el afecto supone conductas de apoyo y la hostilidad conductas contrarias), existen padres afectuosos que expresan interés y afecto explícito por el niño, por su bienestar físico y emocional; y, en contraste, hay padres que muestran conductas contrarias, es decir, hostiles. Por ello, de nuevo se evidencian las diferencias de los padres en esta dimensión.

Combinando estas cuatro dimensiones, se pueden distinguir cuatro tipos de padres según las prácticas educativas utilizadas. Estas cuatro posibilidades son los estilos de educación más frecuentemente referidos en la investigación psicológica: democrático, autoritario, permisivo e indiferente. Aunque a veces no se encaje del todo en uno de los patrones, el comportamiento predominante de la mayor parte de los padres se asemeja a uno u otro de estos estilos principales.

Estilo Autoritario. Se denomina así el estilo que ponen en práctica los padres autoritarios, que se caracterizan por manifestar alto nivel de control y de exigencias

de madurez y bajos niveles de comunicación y afecto explícito. Lo predominante es la existencia de abundantes normas y la exigencia de una obediencia bastante estricta. Dedicar esfuerzo a influir, controlar, evaluar el comportamiento y las actitudes de sus hijos de acuerdo con patrones rígidos preestablecidos. Estos padres dan gran importancia a la obediencia, a la autoridad, al uso del castigo y de medidas disciplinarias y no facilitan el diálogo. Las normas que definen la buena conducta son exigentes y se castiga con rigor la mala conducta. La comunicación entre cada uno de los progenitores y el niño es pobre.

Estilo Democrático. Deriva su nombre de la práctica educativa de padres democráticos, que son los que presentan niveles altos en comunicación, afecto, control y exigencias de madurez. En consecuencia son afectuosos, refuerzan el comportamiento, evitan el castigo y son sensibles a las peticiones de atención del niño; no son indulgentes, sino que dirigen y controlan siendo conscientes de los sentimientos y capacidades; explican razones, no rindiéndose a caprichos y plantean exigencias e independencia. También se puede definir el estilo democrático en función de la evitación de decisiones arbitrarias, el elevado nivel de interacción verbal, la explicación de razones cuando dan normas y el uso de respuestas satisfactorias. Los padres marcan límites y ofrecen orientaciones a sus hijos, están dispuestos a escuchar sus ideas y llegar a acuerdos con ellos.

Estilo Permisivo. Es el estilo practicado por padres permisivos, que son los padres caracterizados por un nivel bajo de control y exigencias de madurez, pero con un nivel alto de comunicación y afecto. Se caracterizan precisamente por el afecto y el dejar hacer. Manifiestan una actitud positiva hacia el comportamiento del niño, aceptan sus conductas y usan poco el castigo. Consultan al niño sobre decisiones; no exigen responsabilidades ni orden; permiten al niño autoorganizarse, no existiendo normas que estructuren su vida cotidiana; utilizan el razonamiento, pero rechazan el poder y el control sobre el niño.

En las reformulaciones, MacCoby y Martín (1983) proponen otros dos estilos ya que el estilo permisivo puede adoptar dos formas distintas, el democrático-indulgente que es un estilo permisivo y cariñoso, y el de rechazo-abandono o indiferente, que se caracteriza por una actitud fría, distante y asociada a malos tratos. Posteriormente, (Baumrind, 1989) señaló el estilo tradicional para aquellos padres que adoptan los roles tradicionales masculino y femenino.

Estilo Indiferente o de Rechazo-Abandono. Es el estilo de crianza utilizado por padres que rechazan y son negligentes; que no son receptivos ni exigentes; y a

los que sus hijos parecen serles indiferentes. Al niño se le da tan poco como se le exige, pues los padres presentan unos niveles muy bajos en las cuatro dimensiones: afecto, comunicación, control y exigencias de madurez. No hay apenas normas que cumplir, pero tampoco hay afecto que compartir; siendo lo más destacable, la escasa intensidad de los apegos y la relativa indiferencia respecto de las conductas del niño. Los padres parecen actuar bajo el principio de no tener problemas o de minimizar los que se presentan, con escasa implicación y esfuerzo.

Estilo Permisivo-Democrático-Indulgente, es sobreprotector y caracterizado por el *laissez-faire*. Los padres rara vez castigan, orientan o controlan a sus hijos, pero son cariñosos y se comunican bien con ellos.

Grolnick y Ryan (1989) clasifican las prácticas de crianza en tres dimensiones principales: Técnicas de *apoyo a la autonomía*, que es el grado en que los padres valoran y utilizan técnicas encaminadas a la solución de problemas: elección y participación en decisiones de modo independiente. En contraste con las técnicas de apoyo a la autonomía, están las técnicas dictatoriales, punitivas o controladoras. Técnicas de *estructuración* que consisten en proporcionar guías claras y consistentes, expectativas y reglas de conducta del niño. En el extremo opuesto estarían las técnicas no estructuradas o la ausencia total de reglas de conducta del niño. Técnicas de *implicación* o grado en que los padres están interesados y toman parte en las actividades de la vida del niño. Refleja la dedicación y la atención positiva de los padres al proceso de crianza del niño y facilita tanto la identificación como la internalización de valores sociales. En el extremo opuesto se situarían los padres no involucrados ni interesados en tomar parte en las actividades de la vida del niño.

Hoy los estilos educativos se entienden mejor situándolos en el contexto de ideologías más amplias que contienen elementos referidos al desarrollo de los niños, a su educación y al alcance del papel de los padres; y, además, situando estas ideologías en el contexto de unas condiciones de socialización personal en donde es relevante el nivel educativo y en donde hay que considerar que en el interior de cada grupo las desviaciones estándares son siempre altas.

A esta nueva línea de investigación pertenece la clasificación de los estilos educativos basada en las ideologías de los padres (Palacios, González y Moreno, 1992; Palacios 1987b), que entiende los estilos educativos dentro del contexto más amplio de las ideas que los padres tienen sobre los hijos. Existen cuatro teorías con presencia implícita en la mente de los padres: La *ambientalista* (con énfasis en la

importancia de la experiencia y el aprendizaje), la *constructivista* (el niño como constructor de su propio desarrollo en contacto con la realidad), la *innatista* (las características psicológicas están preestablecidas por la herencia) y la *médica* (importancia de la salud, alimentación y buenas prácticas de crianza). Los padres muestran preferencias polarizadas por una u otra, así como rechazo de las contrarias (Rodrigo, 1993c; Triana y Rodrigo, 1985).

Existen tres tipologías de padres y cada una representa una ideología diferente (Palacios, González y Moreno, 1992). Los *tradicionales* con ideas innatistas y estereotipadas sobre el comportamiento de niños y niñas y sobre el papel de la madre y del padre. Los padres tienen poca capacidad de control e influencia, muestran preferencia por técnicas de tipo coercitivo, como riñas y peleas, tienen valores diferentes para niños y para niñas, con una implicación casi nula en la vida del niño, y tanto el padre como la madre se caracterizan por prácticas educativas monótonas y poco estimulantes del desarrollo y unas interacciones que no sintonizan bien con las necesidades y capacidades de cada niño o niña. En cuanto a la complejidad de razonamiento de los padres, razonan desde un punto de vista más autocentrado y suelen utilizar prácticas autoritarias como riñas y castigos, (Dekovic, Janssens y Gerris, 1991; Ceballos, 1994).

Los *modernos* defienden la interacción herencia-medio, prefieren sobre todo el razonamiento y las explicaciones como técnicas de control de conducta fundamentales del tipo democrático, basadas en razonar y argumentar, sus ideas tienen más perspectiva, parecen poco estereotipadas en función del género, el padre muestra altos niveles de participación, y tanto los padres como las madres ponen en práctica con sus hijos formas de relación e interacción ricas y estimulantes y ajustan el nivel de exigencias en cada situación interactiva al nivel de desarrollo de sus hijos (Palacios, 1987a; Moreno, 1991).

Los *paradójicos* presentan contradicciones frecuentes en sus ideas, son muy ambientalistas, la participación del padre ocupa una posición intermedia entre los anteriores y ambos aportan una variedad estimular que les acerca a los modernos, pero sin saber ajustar sus interacciones al nivel de desarrollo propio de cada niño o niña. En estas investigaciones, los padres tradicionales tienen un nivel de estudios bajo, los modernos un nivel alto y los paradójicos medio o bajo (Palacios e Hidalgo, 1993).

Pero, paralelamente a establecer clasificaciones de los estilos de crianza, hay que tener en cuenta que existe al mismo tiempo constancia y cambio en las ideologías

sobre las prácticas de crianza y en los valores de los padres. Datos de investigaciones longitudinales (Hidalgo, 1994; Moreno, 1991) muestran que la continuidad predomina sobre el cambio, que cuanto más prototípico se sea de una determinada clase, menos probable es el cambio, y que cuando se cambia se hace en dirección a la ideología más próxima.

La constancia y el cambio se estudiaron respecto a la independencia, al control, al afecto y a la disciplina (McNally, Eisenberg y Harris, 1991) y se encontró como determinante importante de las ideologías la cultura. Dentro de una sociedad hay cambios históricos y generacionales y, evidentemente, existen importantes diferencias entre unas personas y otras en sus ideologías evolutivo-educativas. El cambio en los modos de prácticas de crianza se presenta, como la historia, en evolución.

Existen reflexiones de dos historiadores, DeMause's (1989) y Petschauer (1989) en relación con la evolución de los estilos educativos de crianza. DeMause define seis formas de prácticas de crianza: de ayuda, socializadora, intrusiva, ambivalente, de abandono e infanticida. Analiza estas seis prácticas y considera el estilo intrusivo como uno de los más significativos en las prácticas de crianza de las naciones desarrolladas. Estas reflexiones, no obstante, incluyen problemas teóricos sobre el estilo intrusivo, la práctica intrusiva y los padres, los individuos y los círculos familiares, el papel del hombre y la mujer, la estructura del ego, el desarrollo de la personalidad, la secuencia de los estilos, y la nomenclatura y la transición entre los distintos modos. Petschauer critica el análisis de DeMause's y piensa que las etiquetas y el clasificar las técnicas de crianza, a veces, inducen a error.

Hay que destacar que las perspectivas respecto de las prácticas de crianza tienen en cuenta, cada vez más, el cruce de culturas. Por ello, las direcciones de las investigaciones para el siglo XXI, implican ausencia de estándares universales para el trato óptimo hacia el niño. No obstante, por una parte, se estudia la prevalencia aún de prácticas abusivas y maltrato infantil (Korbin, 1991), y, por otra, se estudian las actitudes de los padres hacia el uso de la disciplina y reglas en la educación. La tendencia general es dar a los jóvenes adolescentes una amplia gama de libertad de elección y rechazar el uso del castigo físico en niños preescolares (Varming, 1992).

En resumen, las diferencias entre unos padres y otros en prácticas de crianza se encuentran en el marco de un planteamiento ecológico y sistémico del proceso

evolutivo, en donde los determinantes culturales, sociales y familiares moldean los contextos concretos en que los niños se desarrollan y se socializan.

Entre las circunstancias que ejercen un efecto moldeador sobre las ideas de los padres y, por tanto, influyen en la configuración del estilo educativo familiar están las experiencias concretas de estimulación y socialización, las limitaciones o posibilidades relacionadas con los hijos, las ideas específicas respecto de sus capacidades, la experiencia previa como padres, la profesión, el nivel educativo, la forma en que los padres recuerdan su propia educación cuando eran niños (Ainsworth y Eichberg, 1991; Main y Hesse, 1990), el bienestar económico (Carter y Middlemiss, 1992) y la personalidad de los padres (Dix, 1991). Estos cambios afectan evidentemente a las prácticas de crianza que también pueden estar influenciadas por muchos otros factores que desempeñan un papel en cada estilo educativo. Cada uno deriva de los objetivos concretos que tengan los padres respecto de la crianza de sus hijos, así como de sus ideas sobre la naturaleza de los niños, el papel adecuado de los padres y la mejor forma de educar a los hijos (Goodnow y Collins, 1990; Murphey, 1992; Sigel, McGillicuddy y Goodnow, 1992). Es decir, la combinación de influencias, configurada por factores relacionados con la cultura, la religión, la etnia y el género, puede hacer que los padres utilicen prácticas de crianza distintas.

7

Capítulo 2

Prácticas de Crianza y su relación con Problemas de Conducta de los Hijos

2.1. DETERMINANTES Y CONSECUENCIAS DE LAS PRÁCTICAS DE CRIANZA

Ya hemos reseñado anteriormente que los adultos comienzan a configurar la conducta del niño de acuerdo con las normas preferidas por cada cultura y por cada familia (Schaffer, 1981). Desde este punto de vista, la familia cumple para el niño una función de transmisión, modelo y filtro de un estilo de vida, reglas, valores y roles sociales específicos. El niño adquiere no sólo unas pautas de conducta que le facilitan su adaptación a la sociedad en el nivel de relaciones interpersonales; sino también una imagen interna del mundo y del contexto social, que ha de aprender a utilizar adecuadamente para una total integración y adaptación; sobre todo, en etapas avanzadas del proceso de socialización. Por ello, un aspecto fundamental en la interacción familiar es que los padres amplíen la interacción dual a grupos cada vez más complejos, pero cercanos; alcanzando el sistema de instituciones y de relaciones sociales que poco a poco va a ir descubriendo el niño.

El establecimiento de rutinas y prácticas de crianza y educación juega un papel importante en la estructuración de la vida de los niños que los adultos llevan a cabo. Las diferencias en las pautas de crianza y en los valores que subyacen a las mismas contribuyen a configurar el crecimiento emocional del niño. La conducta de los hijos se adapta a estos diferentes estilos de organización de la vida diaria, por lo que su conducta acaba siendo parte coherente del sistema de crianza. Por ello, la

forma en que los estilos de crianza afectan a los hijos dependerá de cómo se adapte al temperamento del niño. Un estilo de crianza que ofrezca mucha estimulación y oportunidades para aprender en el hogar, por ejemplo, puede ayudar a un niño con un bajo nivel de actividad para explorar, pero ese mismo enfoque puede abrumar a un niño con un alto nivel de actividad (Gandour, 1989).

Las prácticas de crianza de los padres son muy importantes para el desarrollo psicosocial por la infinidad de formas de los padres al orientar la experiencia vital de sus hijos. Las decisiones que toman los padres sobre cómo criar y educar a sus niños afectan al bienestar emocional, al crecimiento intelectual y a la competencia social de los niños. Aunque también es cierto que los niños influyen mucho en la vida de los padres, probablemente no exista ninguna incidencia mayor sobre el crecimiento psicosocial que el enfoque que dan los padres a la paternidad (Dunn, 1993; Thompson, 1991).

El afecto es fundamental en este sentido. De hecho, inicia o bloquea la adquisición de un valor. Dentro de la familia es una de las variables fundamentales que posibilita la socialización de sus miembros e influye en el desarrollo de valores. Los padres que presentan manifestaciones de afecto, que expresan sentimientos de aceptación incondicional y que favorecen márgenes de autonomía, permiten al hijo sentirse seguro y confiado para explorar el mundo y están formando personas autónomas, con atribuciones internas e innovadoras (Rollins y Thomas, 1979).

No es suficiente sólo con el afecto, sino que es esencial la comunicación familiar (Smith, 1982). Cuando existe una buena comunicación se están promocionando valores de autodirección, empáticos y prosociales. En esta línea, estudiando los acuerdos entre los padres sobre las orientaciones de las técnicas de crianza y las características de los niños y utilizando el "Block Child-Rearing Practices Report Q-Sort" (Block, 1981), los análisis revelan que el estar de acuerdo en las prácticas de crianza raramente añade ninguna información que no esté ya sacada del resultado de la eficacia parental. Y un análisis del factor Q revela que el resultado de estar de acuerdo, en realidad, representa al modelo de buenos padres. Los padres con puntuación alta en estar de acuerdo en prácticas de crianza son buenos padres, cuyas prácticas de crianza coinciden con otros buenos padres (Deal, Halverson y Wampler, 1989).

Las investigaciones de Krohne (1988) se han centrado en la relación entre las nuevas aproximaciones teóricas y los resultados empíricos sobre prácticas de crianza. Discute varias aproximaciones teóricas y metodológicas al estudio de las prácticas de

crianza y sus efectos sobre el desarrollo de la personalidad de los niños, con énfasis en dos modelos recientes que han demostrado su valor explicativo. Estos dos modelos (modelo de dos componentes y de dos procesos) se describen en términos de sus fundamentos teóricos: operacionalización, metodología y resultados empíricos.

Finkel y McGue (1993) estudiaron la fiabilidad de los datos retrospectivos (veinticinco años) de prácticas de crianza y personalidad de los niños mediante el seguimiento de un estudio de Templis (1966) y de Templis y Glaman (no publicado) utilizando un Cuestionario de prácticas de crianza y el *Eysenck Personality Inventory* (EPI). Identificaron factores como cohesión, apertura, control y castigo para esas escalas. Las relaciones retrospectivas de crianza fueron moderadamente fiables, pero no parecieron estar afectadas por sesgos de personalidad.

Existe consenso acerca de la incidencia e importancia de las prácticas de crianza sobre la personalidad y de que cada estilo que utilizan los padres en su acción educativa tiene efectos distintos en la conducta de sus hijos. A lo largo de la historia, distintas investigaciones han coincidido en demostrar que esto es así. Existe una amplia tradición investigadora que ha relacionado las prácticas de crianza y la conducta de los hijos. Tanto el afecto como la utilización que hagan los padres del control tendrá consecuencias en algunos aspectos del desarrollo y del comportamiento.

La situación es otro condicionante importante a la hora de seleccionar las prácticas educativas. En general, se pueden diferenciar tres tipos de situaciones asociadas a determinados problemas de los hijos. En primer lugar, los problemas *externos* que consisten en la transgresión de normas morales. En segundo lugar, los problemas *internos* consistentes en conductas de aislamiento, rechazo social e inseguridad. En tercer lugar, los problemas de *violación de convenciones sociales* existen cuando los hijos se saltan ciertas normas de aceptación generalizada.

En la mayoría de las investigaciones sobre problemas de conducta se utiliza el cuestionario *Child Behavior Checklist* (CBCL) de Achenback y Edelbrock (1983) y, de acuerdo con Christensen, Margolin y Sullaway (1992), los ítems del CBCL puntúan alto en la objetividad, observabilidad, molecularidad, perturbabilidad e indeseabilidad social. Generalmente, los ítems con puntuaciones altas en estas cualidades obtienen niveles más altos de acuerdos entre los padres que los ítems que marcan bajo para estas cualidades. Hay evidencia de que los ítems de la escala referidos a conducta externa consiguen mayor acuerdo entre los padres y son más

objetivos, observables y socialmente indeseables que los ítemes que se refieren a la conducta interna.

Los padres varían sus estilos educativos según la naturaleza del problema (Hoffman, 1970a), dependiendo del tipo de atribución causal que realizan ante la conducta del niño y de acuerdo con la reacción emocional ante esa conducta. Respecto al tipo de atribución, los padres dan más importancia a los problemas externos e internos que a los problemas de violación de convenciones sociales porque interpretan que tanto la conducta externa como la interna son resultado de la personalidad de los hijos mientras que los problemas de violación de convenciones sociales los atribuyen a las circunstancias. Por tanto, para la mayoría de los padres, los problemas externos suscitan indignación y uso de prácticas coercitivas, los internos promueven pena y utilización de inducción y/o permisividad, y la violación de convenciones les preocupa menos y emplean distintos procedimientos educativos para corregirlos (Ceballos y Rodrigo, 1998).

2.2. LAS PRÁCTICAS DE CRIANZA Y SUS EFECTOS EN LA CONDUCTA DE LOS HIJOS

Desde el principio se señaló cómo el exceso de autoridad por parte de los padres se relacionaba con una pobre interiorización de normas en el hijo educado en este ambiente. Así, Allinsmith (1960) informó que el efecto de la disciplina psicológica es superior a la disciplina corporal en sus efectos pedagógicos positivos sobre los niños.

Sears, Maccoby y Levin (1963) concluyen que la negación de afectos es capaz de modificar la conducta pero no la disciplina basada en la negación de objetos tangibles.

Becker (1964) informa que la actitud paternal de aceptación y calor emocional tiene como consecuencia una conducta socialmente aceptable, cooperativa y amistosa en el niño. Por el contrario, niños de padres hostiles y con actitudes de rechazo están más inclinados a la dependencia que aquellos de actitud acogedora. Según se manifieste en un contexto de cariño u hostilidad, la tolerancia y la severidad paterna parecen tener diversos efectos en la conducta de los niños. Así, la tolerancia combinada con la hostilidad aumenta la agresividad y el comportamiento mal controlado; y cuando la severidad aparece combinada con la hostilidad, las

consecuencias en el niño parecen ser la retracción social, la ansiedad y ciertas formas de agresión dirigidas contra uno mismo.

Brody y Schaffer (1982) piensan que tanto la retirada del afecto como el poder de la fuerza son técnicas efectivas sólo para la situación inmediata, pero utilizadas en exceso pueden ser contraproducentes. Los niños cuyos padres utilizan la retirada del amor es probable que aprendan a reprimir todas sus emociones. Además, confiar mucho en el poder de la fuerza puede llevar a desarrollar sólo una conciencia exterior; en cambio, la utilización de la inducción desarrolla una conciencia interiorizada y la conducta prosocial.

Hoffman (1983) manifiesta que el uso por parte de los padres de la fuerza física, la eliminación de privilegios o las amenazas para resolver los conflictos con sus hijos, posee un carácter altamente punitivo, no favorece el desarrollo de la conducta prosocial y se relaciona con la orientación de la conducta dependientemente de las sanciones externas.

Con la retirada de amor, los padres generan ansiedad y temor en los niños y, a la vez, este procedimiento disciplinario posee también un alto poder punitivo y no se asocia con los comportamientos prosociales. En cambio, la inducción es una estrategia disciplinaria relacionada con la orientación de la conducta independientemente de las sanciones externas y se relaciona con la interiorización moral y con las conductas prosociales. Los estudios de Hoffman han mostrado que cuando los padres utilizan principalmente la afirmación de poder o la retirada de amor no se favorece la aparición del comportamiento prosocial en los niños; mientras que el empleo de la inducción desarrolla la capacidad de toma de perspectiva, la empatía con la víctima y la elaboración conceptual del conflicto con los padres, mostrando así su influencia en el comportamiento prosocial.

Baumrind (1973, 1986, 1989) define distintas personalidades en los niños como consecuencia de los estilos de crianza. Para esta autora, los hijos de padres autoritarios tienden a ser obedientes, ordenados y poco agresivos, tímidos y poco tenaces, con pobre interiorización de valores morales, orientados a premios y castigos, con manifestación de pocas expresiones de afecto en las interacciones, o poco espontáneos, pasivos, poco agresivos y conformistas. El estilo directivo de los padres se asocia con lugar de control externo. Los hijos presentan baja autoestima y dependencia, son poco alegres, coléricos, infelices, irritables y vulnerables a las tensiones. El control se caracteriza por la utilización de restricciones y la ausencia de

conductas democráticas. Los niños con padres estrictos y distantes probablemente serán obedientes, pero no serán felices.

Los niños de padres permisivos, como consecuencia de esta permisividad, son inmaduros, con dificultades para controlar los impulsos y para asumir responsabilidades, bajos en autoestima, pero con tendencia a la alegría, presentando características de pasividad, ausencia de originalidad y posición inferior en el grupo de compañeros. Los niños cuyos padres son bastante permisivos incluso suelen ser menos felices y carecen de autocontrol.

Los niños de padres democráticos, por el contrario, tienden a poseer niveles altos de autocontrol y autoestima; afrontan situaciones nuevas con iniciativa, son persistentes, interactivos, hábiles, independientes, cariñosos, con valores morales interiorizados, extrovertidos; participan activamente en la escuela, con una posición superior en el grupo y muestran más curiosidad y originalidad. La coherencia es casi tan importante como el estilo de disciplina de los padres; por ello, en general, son los estilos educativos democráticos, por su juiciosa combinación de control, afecto, comunicación y exigencias de madurez, los que propician un mejor desarrollo en el niño.

Las relaciones democráticas entre padres e hijos son las más adecuadas puesto que los valores se interiorizan. Las ventajas del enfoque democrático pueden ampliarse con el tiempo (Steinberg, Elmen y Mounts, 1993). Por ejemplo, con el ejercicio de una paternidad democrática, los padres logran proteger a sus adolescentes, en gran medida, del problema del consumo de drogas y consiguen generar competencia en sus hijos (Baumrind, 1991). El estilo democrático normalmente contribuye a hacer que los niños se sientan más seguros, se autocontrolen y consigan mejor sus objetivos.

A largo plazo, la forma más efectiva de disciplina es la que se asocia con el estilo democrático que utiliza estrategias positivas para alentar la cooperación y el cumplimiento de las normas de buena conducta por parte de los niños. Los padres que despliegan un estilo democrático también proporcionan un modelo positivo que genera la conducta deseada, escuchando y reflexionando antes de actuar. También están alerta sobre las formas de evitar los problemas antes de que aparezcan. No obstante, aunque el estilo de educación democrática pueda representar el ideal de una educación familiar efectiva en la mayoría de las circunstancias, en la práctica real cotidiana de la vida familiar el equilibrio ideal entre libertad y control no queda siempre tan claro (Berger y Thompson, 1997).

Pero lo que sí está comprobado es que los niños cuyos padres les ofrecen tanto amor como límites tienen más probabilidades de ser felices consigo mismos, generosos con los demás y alcanzan mayores éxitos en la vida (Darling y Steinberg, 1993; Maccoby, 1992). Por ello, si los esfuerzos disciplinarios tienen éxito, los hijos desarrollan la autorregulación, que es la habilidad para controlar su propia conducta (Maccoby y Martín, 1983). Por el contrario, los niños de padres indiferentes presentan como lo más característico la debilidad de la propia identidad, la escasa motivación, la pobreza de autocontrol y el escaso respeto a las normas.

Los estilos autoritario, negligente e indulgente se relacionan con problemas de conducta tanto en niños como en adolescentes (Maccoby y Martín, 1983). (Ver Cuadro 2.1). El estilo autoritario implica agresividad e impulsividad y escasa competencia social en los niños. El negligente correlaciona con baja competencia social, pobre autocontrol, escaso respeto a normas y personas, inseguridad, inestabilidad y debilidad en la propia identidad. El indulgente relaciona con bajo control de impulsos y agresividad. Por el contrario, el estilo democrático se relaciona con características positivas en los niños. Respecto a los adolescentes, las consecuencias de los estilos educativos parentales son parecidas a las consecuencias en niños aunque con algunas modificaciones, los adolescentes presentan obediencia y conformidad frente a la agresividad e impulsividad de los niños ante el estilo autoritario. Cuando existe un estilo negligente, los adolescentes presentan problemas de conducta y estrés psicológico, y ante padres indulgentes, el principal problema de los adolescentes es el abuso de drogas.

Cuadro 2.1. Consecuencias evolutivas de los estilos educativos parentales en niños y adolescentes (Ceballos y Rodrigo, 1998; basado en Lamborn, Mounts, Steinberg y Dornbusch, 1991; MacCoby y Martín, 1983)

Estilo Autoritario

Niños	Adolescentes
-Escasa competencia social	-Escasas habilidades
-Agresividad e impulsividad	-Obediencia y conformidad
-Moral heterónoma (evitar castigos)	-Planificación impuesta externamente
-Baja autoestima	-Moral heterónoma
-Menos alegres y espontáneos	-Baja autoestima
	-Trabajo con recompensa a corto plazo

Estilo Democrático

Niños	Adolescentes
-Competencia social	-Buenas habilidades sociales
-Autocontrol	-Autonomía y responsabilidad
-Motivación, iniciativas	-Buena planificación del futuro
-Moral autónoma (empatía)	-Capacidad de autodirección
-Alta autoestima	-Moral autónoma
-Alegres y espontáneos	-Alta autoestima
	-Trabajo con recompensa a largo plazo

Estilo Negligente

Niños	Adolescentes
-Baja competencia social	-Escasas habilidades sociales
-Pobre autocontrol y heterocontrol	-Nula planificación y trabajo
-Escasa motivación	-Baja autoestima
-Escaso respeto a normas y personas	-Estrés psicológico
-Baja autoestima, inseguridad	-Problemas de conducta
-Inestabilidad emocional	
-Debilidad en la propia identidad	

Estilo Indulgente

Niños	Adolescentes
-Escasa competencia social	-Buenas habilidades sociales (con los iguales)
-Bajo control de impulsos y agresividad	-Nula planificación y trabajo
-Escasa motivación y capacidad de esfuerzo	-Alta autoestima (proveniente del apoyo de los iguales)
-Inmadurez	-Abuso de drogas
-Alegres y vitales	-Problemas de salud

Pero según los contextos, pueden resultar unos estilos más efectivos que otros (Darling y Steinberg, 1993; Maccoby, 1992). Los estudios longitudinales sugieren que los estilos tradicionales y los democrático-indulgentes están a medio camino en cuanto a los resultados de una paternidad coronada por el éxito: tienen menos éxito que la paternidad democrática, pero más que la autoritaria o la de rechazo-abandono. En cambio, no existen diferencias significativas en autoestima y autonomía en niños de padres conservadores versus liberales, en estudios de personalidad y actitudes en las prácticas de crianza y controlando orden de nacimiento y sexo (Eisenman y Sirgo, 1991).

Sin embargo, no existe una relación causa-efecto garantizada entre el estilo educativo de los padres y la personalidad posterior del niño. Efectivamente, los padres adoptan muchos estilos aceptables, desde el muy involucrado hasta el bastante relajado y el niño educado en cierto tipo de familia puede que no sea muy diferente de otro niño criado de forma muy distinta, y a la inversa: los niños que han sido educados en la misma familia pueden presentar diferencias bastante marcadas en respuesta al mismo estilo de educación.

2.3. PRÁCTICAS DE CRIANZA POSITIVAS Y SUS CONSECUENCIAS

Existen investigaciones que determinan de forma bastante clara cuál es el impacto de ciertos estilos de educación, sin establecer que un cierto estilo sea siempre el mejor, pero mostrando claramente que algunas prácticas de socialización tienen más probabilidades que otras de dar como resultado niños más confiados y competentes. Entre las prácticas de crianza positivas (relacionadas con conductas deseables) tendríamos que citar algunas: dar autonomía a los hijos, ser padres participativos, ofrecer apoyo, ser padres eficaces y competentes, establecer buenas relaciones, implicarse en la socialización, ofrecer estimulación. Todas ellas pueden considerarse prácticas de socialización democráticas.

Así, La-Greca y Silverman (1993) confirman que el estilo participativo de los padres tiene influencia en la conducta de los hijos. Los hijos de padres que participan en su educación son considerados socialmente más hábiles y estimados por sus compañeros; con menos problemas de atención, menos depresión y mejores destrezas académicas que los niños de padres no participativos. Por el contrario, las

madres de niños con problemas de conducta, a diferencia de las otras madres, se muestran poco preocupadas y restrictivas a las influencias externas. En consecuencia, los niños con problemas de conducta (hijos de estas madres no participativas) también suelen tener entre sus amigos alguno con tendencia a tener el mismo tipo de problemas de conducta que ellos mismos. En contraste, los niños que no tienen problemas de conducta, frecuentemente, tampoco parecen tenerlos sus amigos (Sim y Singh, 1991). En este mismo sentido, Yamasaki (1990) asocia actitudes participativas de los padres y mayor preocupación por los hijos con niños que tienen menos problemas de conducta que aquellos hijos de padres que no muestran ningún interés ni preocupación por sus hijos.

Cuando los padres desarrollan ideas positivas respecto a sí mismos como personas y como padres, potencian las expectativas positivas hacia sus hijos, proporcionan muestras de apoyo incondicional y proponen criterios razonados, se convierten en un buen modelo para los hijos. Cuando permiten tomar decisiones a sus hijos pero estableciendo límites y haciéndoles responsables de las consecuencias de sus decisiones, promueven valores de autodirección, prosociales y empáticos. Sin embargo, los padres que no dejan participar a sus hijos en algunas tomas de decisiones, no les están permitiendo ensayar conductas de autonomía y seguridad personal (García, Ramírez y Lima, 1998).

Respecto a padres con satisfacción y eficacia en las prácticas de crianza frente a padres no eficaces ni competentes y la relación con la conducta de los hijos, Johnston y Mash (1989) revelan que la medida de satisfacción y eficacia de las prácticas de crianza (información obtenida por escala de competencia de los padres PSOC y CBCL) sugiere que la dimensión afectiva de autoestima parental es particularmente sensible a los efectos de desviación de la conducta del niño. Los principales componentes del PSOC revelan dos factores: satisfacción (una dimensión afectiva reflejando frustración parental) y ansiedad - motivación - eficacia (una dimensión instrumental que refleja competencia o habilidad en resolución de problemas y capacidad en el rol de padres) y evidencian una relación inversa significativa entre percepciones de los problemas de conducta de los niños y satisfacción y eficacia en los padres. Los niños que puntúan más alto en el *Child Behavior Checklist -CBCL-* (en problemas de conducta), son hijos de padres que, a su vez, también puntúan más bajo en los niveles de satisfacción.

Igualmente, Schaefer (1991) relaciona la influencia de los padres con competencia de los padres y de los hijos, mostrando la correlación entre comportamiento paterno y competencia y logros de los niños. El comportamiento

paterno incluye observaciones sobre la interacción madre-niño. La investigación apoya un modelo cooperativo familiar de impacto de la educación paterna y la participación de padres.

Dekovic, Janssens y Gerris (1991) validan el cuestionario de Block (1981) *Child Rearing Practices Report* (CRPR) y los resultados ponen en evidencia que los ítems del CRPR pueden ser usados para formar escalas fiables para evaluar las dimensiones de las prácticas de crianza y que correlaciona comportamiento parental e interacción con el niño. Dekovic y Janssens (1991) demuestran que las prácticas de crianza basadas en buenas relaciones padres-hijo influyen en conducta prosocial y en niños populares. Frente a estos niños, están los niños rechazados cuyos padres se caracterizan por la utilización de prácticas de crianza negativas.

También Grolnick y Ryan (1989) concluyen que el apoyo a la autonomía subyace a la auto-regulación e independencia necesarias para el éxito escolar y social. Afirman que el estilo educativo estructurado juega un papel importante en el control de las percepciones del niño y está asociado con los índices de éxito, porque si el niño adquiere una clara relación acción-resultado, dirigirá mejor sus esfuerzos hacia el éxito. De igual modo, enuncian que los niños de padres que se involucran, presentan niveles altos de confianza en sí mismos, ya que los padres al involucrarse más en las actividades de sus hijos, les proporcionan los recursos emocionales esenciales para alcanzar la autodirección y la autoconfianza.

Según el uso que hagan los padres del control y de la autonomía, los niños presentarán diferencias de comportamiento. Los resultados de Schaffer (1989) apuntan que los niños que tienen mejor desarrollo y adaptación social son los hijos de padres que fomentan la autonomía y no intentan dominar ni imponer en las interacciones sino que permiten al niño que tome la iniciativa. Así, podrá ampliar las destrezas y conocimientos dentro del contexto de las iniciativas por él iniciadas. Por ello, el grado de autonomía y autorregulación alcanzado por el niño es en gran medida función de las prácticas educativas parentales. Éstas influyen en la habilidad de resolución de problemas y en otros recursos internos no intelectuales, pero importantes para la adaptación al mundo escolar y a otros contextos de socialización externos a la familia. Entre esos recursos cabría citar el sentido de competencia en relación al aprendizaje o relaciones interpersonales con otros compañeros. El uso de procedimientos restrictivos está asociado a las metas de sociabilidad, evitación de riesgos y fracasos y a la conformidad. La utilización de prácticas inductivas se relaciona con la meta de sociabilidad y las prácticas permisivas con la autogestión.

Prácticas de crianza como paternidad autoritaria, pero con tendencia a implicación escolar y animación hacia el éxito, se relacionan positivamente con conductas del niño. Es decir, conductas socializadoras como buen rendimiento específico de padres, conducen a mejor adaptación y rendimiento escolar de los estudiantes y a mayor implicación escolar (Steinberg, Lamborn, Dornbusch y Darling, 1992; Gilly, 1978). Por otra parte, Dornbusch y Gray (1988), Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts y Fraleigh (1987) relacionan estilos de crianza y sus efectos en la conducta y encuentran vínculos entre estilos educativos y actuación escolar en extensos grupos de niños mayores procedentes de varias clases sociales. La relación se encuentra entre niños y niñas, con independencia de la educación, clase social o procedencia étnica de los padres y de si los niños viven con los dos padres o sólo con uno.

El desarrollo intelectual depende en gran medida de la interacción padre-niño, especialmente durante los primeros años de vida. Por consiguiente, las interacciones negativas que conlleven abandono emocional representan una amenaza directa para el desarrollo intelectual del niño y su rendimiento escolar. El hecho de que los padres no estimulen el aprendizaje y la participación del niño en las actividades escolares, así como la falta de respuesta ante sus logros, mina el éxito escolar (Erickson y Egeland, 1987).

En este mismo sentido, prácticas de crianza y actitudes de los padres están relacionadas con un mejor desarrollo del niño (entendiendo desarrollo como competencia social); Smith (1994) sugiere que la variedad de estimulación es un factor asociado a un buen desarrollo. Se evidenció a través de los resultados obtenidos por niños con una muy buena adaptación social. Examinada la relación entre competencia social y prácticas de crianza (medidas con el *Child Behavior Checklist -CBCL-* y con el *Adaptive Social Behavior Inventory* y *Peabody Picture Vocabulary test-Revised -PPVT-*), fueron las prácticas de crianza muy definidas las asociadas consistentemente con problemas de conducta.

En cuanto a la conexión entre el éxito de la motivación y la crianza del niño en los diferentes contextos sociales, hay que determinar qué aspectos de la crianza distingue a alumnos con motivación alta o baja. Analizando seis variables (estructura de la vida familiar, anatomía, autoritarismo, aceptación, expectativa de sucesos y "locus" de causalidad) los resultados muestran que los niños más motivados viven en una estructura familiar más rígida que los menos motivados y son menos autónomos, con la excepción de las chicas que viven en medio rural con un alto estatus socioeconómico y las de ciudad con un bajo estatus socioeconómico que tienen más

autonomía que las menos motivadas. El "locus" interno de causalidad se asocia con alta motivación en alumnos de ambos sexos y de cualquier estatus socioeconómico (Fontaine, 1994).

2.4. PRÁCTICAS DE CRIANZA DE RIESGO Y SUS CONSECUENCIAS

Hemos observado cómo los padres, de forma natural y a través de prácticas de crianza positivas, quieren fomentar el desarrollo de sus hijos y protegerles de cualquier peligro. Sin embargo, a veces nos presentan historias de padres con estilos educativos negativos que en realidad hacen daño a sus hijos. No obstante, antes de llegar a la conclusión de que una conducta o una costumbre concreta es negativa, debemos tener en cuenta los valores sociales. Los niños de todo el mundo se sienten amados cuando sus padres les educan de una forma no demasiado diferente a la de otros niños de la misma familia, barrio y cultura y cuando los padres juzgan sus propias pautas de crianza basándose, en parte, en la sabiduría y la experiencia colectiva de sus compatriotas. Dada la diversidad de las sociedades, es necesario distinguir entre los aspectos naturales y los culturales y diferenciar las costumbres que dañan a cualquier niño en cualquier parte del mundo de las que solamente son dañinas en un lugar concreto (Woodhead, 1991).

Pero, aún teniendo en cuenta esas consideraciones, existe una amplia gama de prácticas de crianza de riesgo caracterizadas por la negatividad tanto en las relaciones como en el uso de estrategias y que deben ser descartadas y erradicadas por sus consecuencias muy negativas para los hijos, como problemas de conducta, depresión infantil, bajo rendimiento y comportamiento antisocial. Estas pautas son principalmente la disciplina incoherente, la disciplina colérica y explosiva, la baja implicación y supervisión y la disciplina rígida e inflexible (DSM-IV). Además, un número importante de investigaciones han mostrado cómo los efectos de algunos de estos estilos de socialización no se limitan al corto plazo, sino que se prolongan en manifestaciones psicológicas y conductuales muchos años después.

Cuando los mensajes de los padres son incongruentes e incoherentes, los valores emergentes serán los de conformidad y autoconservación (García, Ramírez y Lima, 1998). En esta línea, los desacuerdos entre los padres sobre las prácticas de crianza correlacionan con problemas de comportamiento en hijos varones. El mayor índice de desacuerdos en las prácticas de crianza provoca un número mayor de problemas de conducta en los hijos que cuando se refiere a desacuerdos

matrimoniales no referentes a los hijos (Jouriles, Murphy, Farris y Smith, 1991). Así, puntuaciones bajas en acuerdos representan a padres ineficaces, que están en desacuerdo con las prácticas de crianza de buenos padres (Deal, Halverson y Wampler, 1989).

Estudios recientes (Christensen, Margolin y Sullaway, 1992) coinciden en relacionar desacuerdos interparentales y problemas de conducta de los hijos. Utilizando el cuestionario *Child Behavior Checklist* (CBCL), cuando hay problemas de conducta, el acuerdo entre los padres (IA) sobre problemas de comportamiento específico es bajo. Las madres informan de más problemas de comportamiento que los padres. Las discrepancias entre los informes parentales sobre los problemas de comportamiento, aumentan en la medida en la que el nivel de discrepancias familiares aumenta.

También la crianza aparece como factor de vulnerabilidad en los trastornos adaptativos. Prácticas de crianza tales como el castigo, la falta de empatía emocional, la sobreprotección, la preferencia de los padres por unos hijos sobre otros y el uso de culpabilidad en el ambiente familiar relacionan con distintos niveles de adaptación que pueden desembocar en trastornos adaptativos dependiendo del uso de técnicas de crianza no adecuadas (Rojo, Livianos-Aldana, Domínguez y Cervera, 1993).

La falta de disponibilidad psicológica, el no responder emocionalmente a sus hijos, el desapego, el interactuar con los hijos sólo cuando es absolutamente necesario y el no dar muestra de alegría o satisfacción cuando se relacionan con los hijos son categorías que tienden a relacionarse con algunos modelos de conducta, como el descenso en el funcionamiento cognitivo y socio-emocional, el negativismo, la falta de afectuosidad, la cólera, la desobediencia, las frustraciones, la falta de control de sus impulsos, la dependencia de profesores y los problemas de ansiedad y de autolesiones. También implican problemas de adaptación como dependencia y carencia de autocontrol, baja autoestima, estrés, depresión y características de personalidad borderline (Braver y otros, 1992; Briere y Runtz, 1988; Gil, 1988; y Rosenberg, 1987).

Sobre los conflictos familiares entre padres-hijos derivados de interacciones negativas directas de los padres en los hijos, Loeber y Dishion (1983) y Loeber y Stouthamer-Loeber (1986) han puesto de relieve el papel crítico desempeñado por el rechazo parental del niño y la falta de implicación, la disciplina inconsistente y dura y la falta de supervisión. Además, el sexo del niño puede incrementar la probabilidad de los problemas internos y externos de conducta. Los niños presentan unas tasas

superiores y una mayor estabilidad de agresión y de otras conductas externas a partir de preescolar (Emery, 1988).

Referido al control parental en la conducción del niño y "locus" de control multidimensional, algunos autores piensan que el control de las prácticas de crianza se relaciona con otras formas fuertes de crianza y con el azar, pero no con el control interno. Los chicos y chicas con antecedentes de técnicas de crianza controladas tienden al control externo, creyendo que otros poderes y causalidades determinan la vida (de Man, Leduc y Labreche-Gauthier, 1992). Son los padres con mayor "locus" de control externo (refiriéndonos a las interacciones entre prácticas de crianza autoritarias, "locus" de control parental y problemas de conducta de los niños percibidos por los padres) los más autoritarios cuando perciben a sus hijos sin demasiado control externo de los impulsos. Por el contrario, los padres con fuerte control interno que perciben a sus hijos con mayor control interno son los que utilizan menos técnicas autoritarias (Janssens, 1994).

Como señala Koudelkova (1989) refiriéndose a actitudes de los padres en prácticas de crianza muy definidas como autoritarismo y hostilidad, los padres no utilizan una medida de autoridad en las prácticas de crianza sin activar actitudes hostiles indeseables para los hijos. Así, los padres que utilizan estrategias aversivas generan en sus hijos, ira, resentimiento y desautorización del padre como modelo, mientras que los que utilizan estrategias inductivas generan identificación, al percibirse reciprocidad y compromiso en el comportamiento del padre. El problema del excesivo autoritarismo no es sólo que dificulte la interiorización de normas en el niño preescolar, sino que podría llegar a dar lugar a síntomas clínicos y problemas de conducta en la adolescencia (Ge, Best, Conger y Simons, 1996).

En cuanto a las relaciones entre estilos de crianza específicos como aversivo severo/aversivo suave, autoatribuciones de los padres en el papel cuidador y problemas de conducta de los niños, existen investigadores (Day, Factor y Szkiba, 1994) que revelan el papel mediador de la autoeficacia de los padres como cuidadores en crianza aversiva severa, pero no en aversiva suave. El estilo de disciplina está controlado también por variables demográficas, y, a su vez, los padres que encuentran ineficaz el uso de una técnica de disciplina adecuada, estiman cómo sus niños tienen mayores problemas de conducta que los de padres que no usan esa técnica ineficaz, sino un estilo efectivo.

Ellis y Petersen (1992), al establecer las relaciones entre valores de socialización como conformidad "versus" autoconfianza, y el uso de prácticas de

crianza como sermoneo y/o castigo corporal, revelan que los niños con valores altos en conformidad se asocian significativamente con niños cuyos padres utilizan en sus prácticas de crianza castigo corporal, sermoneo y control en general. Sin embargo, en culturas que enfatizan la autoconfianza y autonomía, tales técnicas coercitivas son menos prevalentes.

Puesto que una de las tareas críticas de la educación consiste en tratar la conducta del niño de forma que pueda crecer con seguridad, competencia y confianza en sí mismo, a primera vista, podría parecer que el estilo educativo autoritario sería la mejor forma de alcanzar este objetivo. Una razón sería que el castigo físico parece ser efectivo: normalmente logra impedir que el niño siga portándose mal en ese momento. Sin embargo, el castigo físico no da como resultado a largo plazo el cumplimiento y la cooperación que espera de los hijos la mayoría de los padres. Y además, los niños que experimentan castigos físicos suelen convertirse ellos mismos en personas hostiles y agresivas (Weiss, Dodge, Bates y Pettit, 1992).

En este sentido, en un estudio sobre si está justificado el uso del castigo y sobre si prescindir del palo perjudica al niño, algunos investigadores discuten que el castigo corporal no puede estar justificado. El castigo tiene efectos negativos que se producen dentro de ciertos eslabones de los problemas sociales, tales como la delincuencia de adolescentes y la violencia (Carey, 1994). Los castigos físicos no logran promover un desarrollo prosocial y, antes al contrario, se asocian con índices mayores de agresión hacia los compañeros (Strassberg, Dodge, Pettit y Bates, 1994).

La agresividad en épocas tempranas parece contribuir al desarrollo de patrones de conducta agresiva. Existen evidencias que relacionan transmisión de agresividad de una generación a otra y, aunque no se sepa qué mecanismos o procesos específicos puedan subyacer a la transmisión intergeneracional de la conducta antisocial (McCord, 1988), quizá la teoría del apego pueda explicar los mecanismos de transmisión de agresividad (Salzinger, Fedman, Hammer y Rosario, 1991), así como los patrones de relación social que los niños adquieren en el contexto familiar. Existe un paralelismo entre la conducta parental y filial en conducta agresiva y en patrones de comunicación verbal y de habilidades sociales en general que se gesta en las primeras interacciones (Rivero, y de Paúl, 1994).

Blair, Jones y Sympson (1979) concluyen que existe relación positiva entre comportamiento agresivo de los niños y la severidad y disciplina en casa. La disciplina estricta fomenta cierta inestabilidad y actitudes antidemocráticas en el niño y cuando los padres no se ponen de acuerdo en los métodos de disciplina, los niños

suelen presentar problemas escolares y de comportamiento con más frecuencia que otros grupos de niños.

Para investigar estilos de crianza extremos, como el uso de violencia en las prácticas de crianza, es necesario estudiar los factores asociados con la violencia en la crianza de los niños. Para ello se preguntó a los padres sobre el castigo que sufrieron de niños y sobre el modo en que educan a sus propios hijos. Los análisis revelan que la utilización de la disciplina verbal y psíquica es un estilo más complementario que básico. Los padres que gritan y son propensos a pegar a sus propios hijos, frecuentemente, son padres que probablemente también cuando niños experimentaron estas mismas prácticas de crianza. La violencia psíquica y verbal parece ser transgeneracional. No obstante, algunos padres a pesar de que creen que fueron maltratados cuando niños, saben escapar del ciclo transgeneracional de la violencia (Hemenway, Solnick y Carter, 1994).

2.5. VARIABLES QUE MODULAN LOS EFECTOS DE LAS PRÁCTICAS DE CRIANZA

A pesar de la generalización de los efectos de las prácticas de crianza, hay que tener en cuenta el impacto de cada estilo de crianza en cada niño en concreto. Como cada niño es único y va cambiando a lo largo del tiempo, una costumbre que perjudique a un niño puede no afectar negativamente a otro; o puede no dañar a ninguno de los dos, unos años más tarde. Por consiguiente, cualquier acción concreta dependerá, en parte, de la edad, el temperamento y las aptitudes del niño (McGee y Wolfe, 1991).

Lo importante en la educación es saber aplicar de modo flexible distintas estrategias educativas, de acuerdo con ciertos condicionantes como la edad, el estilo de comportamiento o la situación particular en la que se aplica la estrategia educativa. Por ello se deben adaptar las estrategias de socialización de acuerdo con la madurez psicológica de sus hijos. La elección de mensajes debe estar orientada por el momento evolutivo del niño, los métodos educativos se deben ir ajustando siguiendo una transición suave en una atmósfera afectiva. Los estilos de comportamiento de los hijos obligan a los padres a adaptarse a sus características específicas.

Los hijos pueden influir en las pautas de crianza tanto como ellos mismos son influidos por ellas. Por ejemplo, los niños hostiles, revoltosos o impredecibles pueden suscitar una práctica de crianza de un exceso de control por parte de los

adultos; mientras que los niños que son agradables, autosuficientes y autocontrolados, pueden facilitar a los padres disfrutar de una actitud relajada y flexible en la educación de sus hijos. Con la experiencia, muchos padres ajustan sus pautas de crianza para adaptarse a cada una de las personalidades individuales de los niños. Por ejemplo, la crítica aguda de un padre o una madre puede no afectarle a un niño extrovertido y autoafirmativo, pero puede afectar gravemente a otro que tenga temperamento miedoso o inhibido (Kochanska, 1991, 1993).

También, la aceptación de las prácticas educativas de los padres por los hijos depende de la existencia de un clima cálido y armonioso en la interacción, de que el niño perciba el mensaje como apropiado y justo teniendo en cuenta su comportamiento y la situación, y que esté motivado para acatarlo (Rodrigo, Janssens y Ceballos, 1997). Las más eficaces resultan ser las que permiten cierta dialéctica por medio de la cual los hijos exponen sus puntos de vista, a la vez que tratan de entender los de los padres.

Los niños perciben los mensajes de los padres de forma diferente a medida que van madurando (Bretherton y Watson, 1990; Grusec y Goodnow, 1994). Estos puntos de vista cambiantes sobre el tipo de disciplina que deben aplicar los padres influyen en la forma en que los niños responden a las indicaciones de los padres y a sus métodos de aplicación de las normas; y, a su vez, la respuesta de los niños afecta a las exigencias de los padres y a cómo aplican las normas.

Las actitudes parentales en prácticas de crianza en términos de las dimensiones (restrictiva, permisiva, amorosa, negligente, protectora y rechazante), las perciben los hijos de forma distinta en función del género. Así, los niños perciben a los padres más restrictivos, negligentes y rechazantes; mientras que las niñas los perciben como permisivos, amorosos y protectores. Los niños perciben más frecuentemente el comportamiento de las madres como restrictivo, negligente, protector y rechazante; mientras que las niñas perciben solamente un comportamiento amoroso con más frecuencia que los niños (Sinha, Prasad y Sinha, 1989).

Otras investigaciones demuestran que existen diferencias de percepción de las prácticas de crianza parentales entre chicos y chicas delincuentes y pre-delincuentes. Las chicas perciben a las madres de un modo más cálido que los chicos, mientras que el comportamiento de la madre tiene un impacto más fuerte sobre la conducta del niño delincuente o pre-delincuente. Sin embargo, las variables del estilo del padre no juegan un papel importante en la delincuencia de los chicos y

de las chicas. No es significativo en la conducta delincuente de chicos y chicas el estilo de las prácticas de crianza del padre (Ajdukovec, 1990).

En esta misma línea, el análisis atribucional de creencias maternas acerca de la importancia de las prácticas de crianza predice que las madres de hijos únicos atribuyen más importancia a las prácticas de crianza como las causantes de los resultados de sus hijos, que las madres de más hijos. No obstante, a pesar de que cabe cuestionarse si se debe la atribución de los resultados, a las prácticas de crianza, a la genética, o al entorno, Himmelstein, Graham y Weiner (1991) estiman que los factores maternos y sociales influyen en los problemas de conducta. De entre otras variables relacionadas con la madre, como edad maternal, estado civil, nivel de educación, número de hijos, vivienda y estatus familiar, es el nivel de educación quizá el más relevante para explicar los problemas de conducta de los hijos. Así, se evidencia que las prácticas de crianza menos positivas de los padres -concernientes a nutrición y disciplina- se encuentran entre madres muy jóvenes y con un nivel de estudios muy bajo. Variables éstas que tienden a mediatizar los problemas de conducta en sentido más fuerte. Sin embargo, la influencia negativa de algunos factores como el bajo nivel de ingresos es moderada por la presencia de otros factores determinantes como mayor nivel educativo. El número de hijos no es significativo (Fox, Platz y Bentley, 1995).

Respecto a la correlación entre interacción y estatus de niños con problemas de conducta disruptiva, Dumas (1996), comparando medidas observacionales de clima familiar, relaciones diádicas y conductas individuales de los niños y evaluando los procesos que permiten contabilizar las diferencias en relación al estatus familiar, observó que los niños con conductas disruptivas son mucho más agresivos en conjunto que los otros niños, especialmente en las relaciones madre-hijo. Los resultados sugieren que bajos niveles de positivismo y obediencia unidos con altos niveles de agresión pueden jugar un papel importante en determinadas familias que solicitan ayuda profesional para niños con problemas de conducta disruptiva. Y también en el estudio de las prácticas educativas y el papel del niño en la rutina diaria se evidenció la relación del estatus socioeconómico (SES) con las prácticas de crianza para conducir a la adquisición de independencia. Los padres con alto estatus cuidan y planifican prácticas de crianza encaminadas a la adquisición de independencia del niño, tales como delimitar el número de reglas o decisiones en la rutina diaria determinadas por la madre con el niño o por el niño solo (Biasoli-Alves y Caldana, 1992).

Dentro de los factores ambientales, los relacionados exclusivamente con la madre tienen un peso definitivo en la conducta de los niños. Así, las creencias maternas también pueden predecir a largo plazo la interacción madre-hijo. Las creencias de la madre sobre paternidad autoritaria se relacionan con niños que evitan y rechazan órdenes. La filosofía de crianza es un predictor del comportamiento relativamente más importante para madres normales. En cambio, para las madres depresivas, la actitud afectiva hacia el niño es un predictor del comportamiento relativamente más importante que la filosofía de crianza (Kochanska, 1990).

De la relación madre-hijo se puede predecir ciertos problemas de comportamiento y de competencia. La interacción se relaciona significativamente con la afectividad, la orientación hacia las tareas, la autoestima, el apoyo y la instrucción (Pianta, Smith y Reeve, 1991). Igualmente, la desorganización infantil y los problemas psicosociales maternos predicen una conducta agresiva y hostil en preescolares. Estudiando la interacción madres-niños y los problemas de conducta, se evidencia cómo un nivel predictor de desviación de conductas hostiles y agresivas implica un fuerte estatus de desorganización-desorientación de estos niños en las clases. A su vez, estos problemas de conducta vienen determinados por la relación con la familia y los problemas psicosociales maternos, independientemente de otras agresiones manifestadas en preescolar condicionadas a la etapa infantil (Lyons, Alpern y Repacholi, 1993).

Las características de la madre junto con factores ambientales son predictores de problemas de conducta y de competencia cognitiva. Mediante información obtenida a través del *Child Behavior Checklist* (CBCL), y del *Peabody Picture Vocabulary Test* (PPVT), se puede afirmar que son el nivel educativo y la profesión las que correlacionan en la dirección esperada -mayor competencia-. Los resultados apoyan la necesidad de incluir variables que reflejen las características maternas para cualquier predicción en los resultados de los hijos, si bien, considerando el género de los hijos y el tipo de resultados (Auerbach, Lerner, Barasch y Palti, 1992). Madres con prácticas de conducta hostiles predisponen a problemas de conducta en los niños. Así, los problemas de conducta y circunstancias sociodemográficas de los padres aumentan la probabilidad de tratar a los hijos de una forma hostil. También las madres de los niños informaron de más prácticas hostiles de crianza que las madres de las niñas (Raikkonen y Keltikangas, 1992).

Existen investigaciones centradas en el efecto de la interacción en la conducta del niño (Bouissou, 1994) que demuestran que el género y el nivel sociocultural de la familia tienen efectos en las prácticas de crianza. Por ello, los distintos estilos podrán

promover o socavar la asunción de responsabilidad de los niños. Baldwin y Cole (1990) piensan que, a menos que las familias sufran serios problemas económicos, los estilos educativos parecen afectar a todos los niños por igual y concluyen que, en familias con graves dificultades, la educación autoritaria parece producir niños con mayor capacidad de recuperación emocional que los niños de padres democráticos.

Por consiguiente, dado que la educación en la familia constituye un elemento inseparable de una red más amplia de costumbres, creencias y apoyos externos a la familia, los efectos del estilo de educación de los padres deben considerarse dentro de un contexto cultural y comunitario. En consecuencia, tanto si son positivas como negativas, todas las situaciones familiares de cambio ponen de relieve el hecho de que las pautas de crianza y sus efectos fueron determinadas por una compleja y amplia variedad de factores. Las acciones de los padres forman parte de un entramado de contextos comunitarios y familiares, influidos por el temperamento y la edad de los niños, configurados por las interacciones previas entre los padres y los niños y entre el padre y la madre y sujetas al cambio constante a medida que van variando las condiciones históricas, económicas y sociales.

La cultura, la etnia y la comunidad desempeñan papeles importantes en las pautas de crianza, lo que no sólo afecta a los objetivos y valores de los padres, sino también al carácter apropiado y efectivo de los diferentes estilos de educación de los padres. El estilo educativo de los padres también se ve afectado por la edad del niño. Por ejemplo, a medida que los niños van madurando, los padres se basan menos en el castigo físico para lograr que se cumplan las normas de conducta y se basan más en estrategias verbales, como las explicaciones, las negociaciones y las reprimendas (Kuczynski, Kochanska, Radke y Girmius, 1987). Aunque la tendencia general se orienta hacia un estilo educativo más democrático y responsable, a medida que los niños van creciendo esta tendencia a veces queda truncada por el hecho de que los padres se ven más afectados por la mala conducta de los niños mayores. Si la mala conducta se convierte en algo prevalente cuando el niño llega a la edad preescolar, los padres pueden adoptar un estilo más autoritario (Dix, Ruble, Grusec y Nixon, 1986).

Por último, y respecto a las problemáticas familiares y a intervenciones íntimas y relaciones con efectos negativos, se suele discutir sobre si conocemos los motivos familiares y sobre los modelos que implican intimidad y dar consejos. Las características de familias que fomentan la intimidad están en un ambiente de equilibrio emocional, carecen de normas o reglas de aislamiento social, de conflictos de padres y corrigen a los hijos sin agresión ni rigidez. De lo anterior se pueden

extraer dos consecuencias. La primera consistiría en aumentar la cercanía de familias, en el sentido de establecer mejores interacciones, y la segunda en perfeccionar el nivel de estructuras, límites y reglas consistentes, a través de las cuales se clasifiquen las expectativas de muchas de las familias. Desde que los modelos familiares incluyen víctimas fuera del ambiente, los esfuerzos de los consejos deben dirigirse diferenciando a los miembros de la familia, realizando actividades por grupo y obstruyendo las comunicaciones autoprotectoras (Oliver, Oaks y Hoover, 1994).

Sin embargo, Rowe (1990), al evaluar la influencia de las prácticas de crianza sobre el desarrollo de la personalidad, sugiere que los tratamientos ambientales en la unidad familiar tienen efectos poco significativos sobre las características de los niños, pues la personalidad es de origen genético.

En resumen, hemos comprobado que desde los primeros momentos del desarrollo de la socialización es importante una relación emocional positiva y estable con los padres, pues aportan la base desde la que los hijos exploran el ambiente circundante, aprenden, interactúan y se adaptan a él progresivamente. En etapas más avanzadas del desarrollo, los hijos también participan en el proceso de socialización y la relación afectiva mantenida con los padres en el seno familiar deja ver claramente su efecto de continuidad; así, la competencia social del niño está precedida por condiciones y vínculos familiares afectuosos y seguros y por estilos de socialización positivos. La competencia adaptativa y el ajuste afectivo y psicosocial que el individuo despliega en otros contextos y actividades sociales contarán con su experiencia intrafamiliar. Experiencia adquirida, en gran parte, a través de los estilos de crianza de los padres. No obstante, si bien es cierto que la relación positiva entre los padres y el niño ayuda a mantener la disciplina, cualquier generalización sobre los resultados causales de los diversos estilos educativos particulares, incluso la idea de que los padres que aplican el estilo democrático son los que dan como resultado niños más competentes, debe ser interpretado con precaución. Es decir, hay que afirmar que las prácticas de crianza son variables influyentes, junto con otras muchas variables, en la conducta de los hijos.

Capítulo 3.

Conflictos matrimoniales y problemas de conducta de los hijos

3.1. LOS CONFLICTOS MATRIMONIALES COMO UN FACTOR DE RIESGO EN LA CONDUCTA DE LOS NIÑOS.

La familia es un sistema cambiante compuesto por personas y relaciones cambiantes, pero en donde existe continuidad y estabilidad a lo largo del tiempo. Palacios e Hidalgo (1993), Palacios (1987a y b, 1988) y Palacios, González y Moreno (1992) afirman que la estabilidad predomina sobre los cambios. Estudiar la vida familiar -la evolución e influencia sobre los miembros que la componen- no es fácil, porque los modelos psicológicos son cada vez menos simples, menos unilaterales y unidireccionales y porque las relaciones son complejas.

La complejidad deriva de la interdependencia entre lo personal y lo familiar y de los cambios a lo largo del tiempo que dan lugar a la existencia de diversas fases en la vida personal y en las relaciones de pareja. Por ello, aunque en todo el mundo la familia es el entorno básico para la intimidad y el crecimiento, la complejidad de los contextos e historias que afectan a cada familia hace de la misma una de las instituciones más variadas del planeta (Altergott, 1993).

Los psicólogos evolutivos reconocen cada vez más que en el comportamiento del niño influye la naturaleza de la relación marital. Así, la existencia de circunstancias negativas incrementa las fuentes de tensión, exactamente en el mismo sentido que la presencia de circunstancias favorables incrementa las fuentes de armonía. La familia funciona sobre la base de una interdependencia relacional que

está entre sus características fundamentales. Es cierto que en el pasado la Psicología Evolutiva se interesaba casi exclusivamente por las relaciones madre-hijo, pero cada vez es más sensible a la multiplicidad y multidireccionalidad de las interacciones y a sus cambios a lo largo del tiempo y a través de las circunstancias (Palacios, 1990).

En este sentido, la familia funciona como un sistema, como una estructura que engloba una red de influencias recíprocas entre los distintos elementos que la componen. Considerando a la familia como un microsistema, que es el sistema ecológico más próximo (Bronfenbrenner, 1979) y que comprende el conjunto de relaciones entre la persona en desarrollo y el ambiente inmediato en que se desenvuelve, los procesos de interacción familiar y su influencia sobre el niño hay que estudiarlos como un conjunto total de relaciones entre los distintos miembros de la familia; como un sistema que afecta y se ve afectado por otros sistemas que condicionan su funcionamiento.

Así, el sistema familiar existe dentro de un sistema social mayor que influye en el niño, los otros miembros de la familia y la familia en sí misma. Los medios sociales, la escuela, los compañeros y la televisión también influyen (Kaufman y Zigler, 1989). La familia cumple la primera y más importante función de socialización en la vida del niño. Es en la interacción con otras personas como se desarrollan las habilidades psicosociales del niño y son los padres, al ofrecer una relación interactiva estable, los que garantizan el desarrollo y adaptación del niño sobre una base emocional segura que actúa como plataforma desde la que los hijos exploran su ambiente, generalmente estructurado y ordenado por los padres (Bretherton, 1984).

En el microsistema familiar existen factores de tensión y riesgo y elementos de protección. Entre los primeros, situaríamos las tensiones familiares que acaban o bien haciendo irrespirable la vida en el hogar, o bien desorganizándola y finalmente rompiéndola; tanto en un caso como en otro, los niños viven tensiones y problemas que les afectan en mayor o menor medida, y no siempre sólo a corto plazo.

Estos problemas y tensiones del microsistema no siempre proceden del exterior, sino que a veces se originan en su seno. Nos referimos a los problemas maritales. Entre los elementos de protección y amortiguación de las tensiones maritales, el más importante de todos ellos es, sin duda, el afecto que une a sus miembros a través de sus relaciones de apoyo mutuo.

En consecuencia, son importantes tanto los factores de tensión y riesgo que gravitan sobre la familia como los factores de amortiguación de tensiones y

protección frente a riesgo de que la familia dispone. La forma en que, en cada familia concreta, están presentes y actúan todos estos factores definirá la calidad de las relaciones en su interior, la proyección de futuro del grupo familiar en conjunto y de cada uno de sus miembros (Palacios y Rodrigo, 1998).

Por consiguiente, la relación matrimonial puede afectar a la relación padre-hijo. Cuando la pareja es feliz en su relación, ambos cónyuges tienen más probabilidades de compartir las obligaciones en el cuidado de los niños (Belsky, Seinberg y Draper, 1991). Si la relación es buena, cada uno de los padres complementa, anima y fomenta la actividad del otro en un sistema equilibrado de efectos interactivos entre el marido y la mujer (Grossman, Pollack y Golding, 1988).

Pero las relaciones entre los padres, teniendo en cuenta la perspectiva evolutiva, implica que la pareja (en la mayor parte de los casos) tiene una vida en común por delante, de manera que los avatares evolutivos que afecten a cada uno de los miembros o a la pareja como tal (especialmente las crisis) van a tener repercusiones sobre la felicidad y la armonía de la familia, sobre las tensiones y la protección frente a los conflictos en el interior del grupo familiar (Cowan y Hetherington, 1991).

Existe una arraigada creencia popular de que los padres, por naturaleza, crían a sus hijos con interés, buenas intenciones y un cuidadoso afecto. Sin embargo, la evidencia contraria nos habla de la excesiva frecuencia con que la familia daña o fracasa en dar a los hijos los cuidados adecuados. Los factores de riesgo relacionados con la estructura y dinámica familiar que influyen en el desarrollo socioemocional del niño producen consecuencias que varían dependiendo de las situaciones (Kazdin, 1989). Así, un ambiente estimuladamente pobre unido a la ausencia de estabilidad de los padres para guiar al niño activamente de modo que pueda incorporarse a patrones de actividad progresivamente más compleja es el principal factor de riesgo en el desarrollo socioemocional del niño (Bronfenbrenner, 1986).

Esta situación psicosocial de riesgo la encontramos con frecuencia cuando la familia existe como contexto de socialización en la vida del niño, pero se pueden encontrar en ella factores de riesgo importantes que atañen al desarrollo sano y adaptativo infantil. En estos casos, el sistema familiar fracasa por déficit, lagunas o deterioro en el cumplimiento de las funciones socializadoras que le competen. En esta dimensión de análisis de índole microsocioal o intrafamiliar, se encuentra una larga serie de factores de riesgo para el desarrollo social y emocional de los niños. Algunos de ellos derivan o son índices de interacciones disfuncionales entre los

miembros de la familia. Las relaciones matrimoniales conflictivas son bastante frecuentes. El conflicto entre la pareja puede provocar un aumento en el nivel de agresividad que puede desplazarse hacia el niño, el cual aún no cuenta con capacidad de respuesta a este nivel. La separación y el divorcio son medidas adoptadas con frecuencia en estas circunstancias (Shaw, Keenan y Vondra, 1994).

Además de los niños sin hogar y de los niños víctimas de abuso sexual y malos tratos que pueden presentar trastornos en el desarrollo socioemocional (Cantón, 1995; Cantón y Cortés, 1997), también los niños de padres con conflictos se encuentran en situación de riesgo por trastornos socioemocionales parentales que les hacen presentar graves problemas de competencia para ofrecer al niño unas condiciones adecuadas para su crecimiento. El principal factor de riesgo para un mal ajuste socioemocional del niño consiste en la persistencia de estas características parentales a través del tiempo y de las situaciones a las que el niño se halla expuesto, y no tanto en reacciones de estrés situacionalmente específicas.

Las continuas manifestaciones de conducta parental anormal en la que está involucrado el niño, como son hostilidad, irritabilidad, agresión y violencia, son las variables mediadoras en el contexto interactivo que conducen al mal ajuste socioemocional del niño (Barajas y Goicoechea, 1991). No debemos olvidar el influjo de los vínculos afectivos que caracterizan las relaciones entre los padres y sus hijos, pues los padres contribuyen al nivel de ajuste que manifiestan los niños ante situaciones problemáticas como divorcio, separación, conflictos o situaciones de riesgo en su proceso de adaptación al contexto familiar. Al respecto, Kurdek (1986) sostiene que la forma puntual en que cada persona afronta una situación conflictiva depende no sólo de su capacidad cognitiva para evaluar y entender la situación, sino también de cómo sea ésta y el tipo de experiencias que le proporciona.

3.2. FACTORES QUE INCIDEN EN LOS CONFLICTOS MATRIMONIALES

Los conflictos matrimoniales, de acuerdo con la teoría de las etapas de Levinger y Snoek (1972), se sitúan en las etapas de estancamiento y de decadencia de las relaciones. Si bien, el curso general del desarrollo de una relación es que la pareja se aproxime progresivamente, sin embargo, en el transcurso de la vida, las relaciones no siempre continúan tornándose más próximas (Levinger, 1983). La evidencia generalmente sugiere que la felicidad conyugal tiende a declinar a través del tiempo. Investigadores como Cimbalo, Faling y Mousaw (1976) han observado

una decadencia relativamente constante en la satisfacción conyugal; los matrimonios parecen seguir un camino que por último va cuesta abajo, debido quizá a una disminución casi inevitable en la compatibilidad (Pineo, 1961). Otros investigadores, en cambio, opinan que no siempre es así (Rollins y Galligan, 1978).

Por ello, a veces, las relaciones matrimoniales evolucionan desde la adaptación de la pareja hacia los conflictos. A esta situación de conflicto, aunque cada historia es diferente, puede llegarse por diversas circunstancias. Por ejemplo, por un cambio en el equilibrio de poder de la pareja; por continuas decepciones que dan lugar al desencanto y la frustración; por pérdida de armonía o por el desgaste en la atracción mutua y porque uno o ambos se sienten constantemente criticados, denigrados o heridos por el resentimiento recíproco. También se puede llegar por envidia o celos; por la configuración de la propia personalidad; por desajustes a lo largo del tiempo; por procesos psicológicos más o menos patológicos que interfieren la capacidad de convivir; por las relaciones sexuales, por la infidelidad, por el nomadismo de hoy y la vida autónoma sin una red social de apoyo; por la firme creencia en la relación perfecta o ideal con la consiguiente desilusión; por el trabajo fuera del hogar de la mujer, por los avances feministas, etcétera. Al final, el destino de cada historia depende de muchos factores: desde el temperamento y el carácter de la pareja, hasta la capacidad para la tolerancia (Rojas, 1994).

De los problemas en la interacción de la pareja surgen los conflictos. Sternberg (1989;) señala como problemas más comunes en las relaciones matrimoniales el aburrimiento en la relación, las peleas, la falta de comprensión de un cónyuge hacia el otro, la falta de buena comunicación, la atracción de uno de los dos cónyuges hacia otras personas y la falta de compromiso en la relación. También son problemas el pensar que ya no se tiene nada en común; la demasiada exigencia de uno hacia el otro; la falta de estar en compañía; las ideas y valores contrarios; una concepción distinta sobre la convivencia y el amor y la falta de apoyo. Todos estos conflictos van configurando las relaciones intrafamiliares e influyendo en la adaptación de los hijos.

Otros autores señalan entre las principales fuentes de conflictos matrimoniales el efecto de educar a los hijos, la tensión de funciones, el conflicto acerca de quién de ellos y qué cosas debe hacer cada uno dentro de la relación (Brehm, 1985). También cabe citar los procesos de imputación, como son las interpretaciones que uno hace acerca de sí mismo, de los demás y de las situaciones (Orvis, Kelley y Butler, 1976); y que son especialmente activos durante los períodos

de conflicto, que es cuando uno siente la necesidad de buscar motivos y de controlar el comportamiento del otro (Smith y Brehm, 1981; Brehm, 1985).

En este sentido, Orvis, Kelley y Butler (1976) postularon que cada uno cree comprender las razones de su propio comportamiento y que esas razones justifican tal comportamiento. Así, nuestros procesos de imputación se modifican durante el conflicto y creemos que nuestros motivos son válidos cuando son egocéntricos y auto-indulgentes. Además, sugieren que los conflictos de imputación que conciernen a los motivos, suelen ser imposibles de resolver. Una vez que los argumentos se concentran en torno a la inocencia y a la culpa, ambos miembros de la pareja se vuelven cada vez más autoindulgentes en vez de intentar resolver el conflicto. Kelley (1977) señala que cuando existen conflictos matrimoniales, las personas implicadas se vuelven especialmente susceptibles al error fundamental de imputación, con tendencia a considerar las causas de la propia conducta como situacionales y las causas de la conducta del otro como disposicionales. En consecuencia, los resultados de los conflictos de imputación tienden a ser negativos y destructivos (Doherty, 1982).

En esta misma línea, Fincham y O'Leary (1983) y Jacobson et al. (1985), investigando los procesos de imputación, encontraron que las parejas con conflictos siempre enfatizan el papel de los factores disposicionales en el mal comportamiento y los factores situacionales en el buen comportamiento. Las parejas sin conflictos tienden a hacer lo inverso. Significa que puede no ser el comportamiento de la gente, sino el modo en que percibimos ese comportamiento lo que influye y está influido por la calidad de una relación. Las mismas conductas pueden ser percibidas de formas radicalmente diferentes, dependiendo de si una persona es feliz o infeliz con el estado de su relación.

En resumen, en las relaciones con conflictos se tiende a destacar la importancia de lo negativo y a minimizar lo positivo; a enfatizar los factores situacionales para las cosas positivas y los factores disposicionales para las negativas y a responder más a los acontecimientos negativos. Al mismo tiempo, se es más reactivo en general; se pierde capacidad de control y de responsabilidad en la interacción conyugal; y se aprecia incompatibilidad y poca capacidad de escuchar y de comprender al otro (Sternberg, 1989).

3.3. RELACIÓN ENTRE CONFLICTOS MATRIMONIALES Y PROBLEMAS DE CONDUCTA DE LOS HIJOS

Existen investigaciones que demuestran la relación entre los conflictos de pareja y la conducta de los hijos. En este sentido, respecto a los conflictos matrimoniales entre los padres y su incidencia directa e indirecta en la conducta de los hijos, Shaw, Keenan y Vondra (1994) confirman que los niños cuyos padres presentan conflictos matrimoniales pueden presentar problemas de conducta. Sostienen que hay muchos factores que pueden contribuir al desarrollo de problemas externos de conducta; y, uno de ellos, sería la existencia de los conflictos matrimoniales. Los conflictos matrimoniales entre los cónyuges pueden estar incidiendo en los problemas de conducta de los menores.

Algunos investigadores, como Rutter et al. (1974) encontraron que los problemas de conducta de los niños se producían con más frecuencia en el caso de los matrimonios infelices, que se pelean y se muestran tensos y hostiles, que en el de los matrimonios infelices caracterizados por la apatía e indiferencia. Cuando los padres están atrapados en una relación marital con unos niveles de discusiones y conflictos persistentes, los hijos corren riesgo psicológico. Es decir, salen perjudicados y angustiados por los conflictos intensos de los padres (Furstenberg y Cherlin, 1991).

A veces, estas parejas con conflictos se pelean durante años antes de separarse. Las agresiones pueden ser no físicas como por ejemplo: lenguaje ofensivo e insultante, o físicas como por ejemplo: pegar, empujar o abofetear (Gelles y Straus, 1988; Strauss y Gelles, 1986). Además, los padres se acaban adaptando a la tensión y se insensibilizan frente al conflicto. Por el contrario, los hijos, sobre todo los pequeños, no pueden adaptarse y, en consecuencia, se puede ver afectada su seguridad emocional y su desarrollo (Cumrnings y Davies, 1994).

Investigaciones, como las de Hetherington (1982), centradas en las relaciones familiares en el período previo al divorcio, demuestran que éstas se caracterizan por un alto grado de desavenencias. El conflicto entre los padres a menudo arrastra a los hijos a la controversia. Los hijos están expuestos a las peleas, denigraciones y recriminaciones mutuas de los padres y se encuentran en una situación de lealtades en conflicto, en la que uno de los padres intenta con frecuencia coaccionar o convencer a los hijos para formar alianzas hostiles contra el otro. Esto lleva a exigir de los hijos que tomen la decisión de rechazar a uno de los padres, cosa

que aquéllos no quieren o no pueden hacer. La inmensa mayoría de los hijos desea mantener relaciones con ambos progenitores. El conflicto da también a los hijos la oportunidad de enfrentar a los padres entre sí y desarrolla en algunos niños una gran capacidad de manipulación y explotación (Wallerstein y Kelly, 1980; Wallerstein, 1985).

Las frecuentes recriminaciones y críticas mutuas de los padres previas al divorcio provocan a menudo desacuerdos, cuestionamientos y precipitada revisión y desidealización de los padres por parte de los hijos (Hetherington y Camara, 1984). Cuando la madre se muestra hostil y crítica hacia el padre, el niño comienza a ver a éste de forma más ambivalente o negativa y como un modelo de rol menos aceptable. En los niños pequeños, esto puede ir asociado a un trastorno de la tipología sexual. Entre las chicas se puede relacionar con trastornos en las relaciones heterosexuales en la adolescencia (Hetherington, 1972, 1989) y los adolescentes se pueden sentir angustiados al tomar conciencia de sus padres como objetos sexuales (Kelly, 1982).

Hetherington y otros (1982) encontraron que el nivel de conflictos al que los niños se veían expuestos predecía sus problemas de adaptación; los conflictos encapsulados (aquéllos de los que los niños no eran conscientes) no se relacionaban con su adaptación y, más recientemente, Johnson y O'leary (1987) encontraron que entre los padres de las chicas que puntuaban alto en la sub-escala Desórdenes de Conducta del "Child Behavior Checklist" (CBCL) se producía una mayor hostilidad y agresión, una vez controlado el nivel de satisfacción matrimonial.

Por otra parte, Jouriles, Murphy y O'Leary (1989) informaron que la agresión entre los esposos predecía las evaluaciones que realizaban de sus hijos en desórdenes de conducta, personalidad, inadecuación e inmadurez. Sin embargo, como señalan Sternberg, Lamb, et al. (1993), los efectos de presenciar la violencia entre los padres no están totalmente clarificados. No obstante, el reciente estudio de David, Steele, Forehand y Armistead (1996) demuestra que si los hijos presencian los conflictos matrimoniales, éstos se convierten en predictores de problemas de conducta. Investigan el papel de la familia y el conflicto marital y el funcionamiento de los hijos, comparando el entorno familiar, el ajuste marital de las parejas y la frecuencia de conflictos maritales manifiestos ocurriendo en la presencia de los hijos. Los resultados revelan que el conflicto general en la familia era más predictor de los problemas de ajuste del niño que la insatisfacción marital. Sin embargo, si el conflicto marital ocurría delante del niño, era igualmente predictor de los problemas generales de comportamiento del niño como lo era el conflicto general familiar.

Existen líneas de investigación (Musitu, Román y Gracia, 1988; Gottman y Katz, 1989) que demuestran que una familia mal avenida que permanece intacta es más perjudicial para los miembros de la misma que un hogar estable en el que los padres se han divorciado. Muchos autores están de acuerdo en afirmar que es más perjudicial para el niño desarrollarse en un ambiente físico y emocionalmente hostil que ser atendido en un contexto sustituto que ofrezca garantías de calidad interactiva y emocional. Un padre o una madre hostil, o con actitud de rechazo en una familia nuclear, es más perjudicial para el desarrollo del niño que la falta del padre o de la madre.

El divorcio es a menudo una solución positiva al funcionamiento destructivo de la familia; sin embargo, la mayoría de los niños lo experimenta como una transición difícil y la vida en una familia uniparental puede ser considerada como una situación muy arriesgada para padres e hijos. No obstante, de hecho lo que mejor puede predecir los problemas de conducta en la niñez no es el divorcio, sino la discordia matrimonial (Gottman y Katz, 1989).

En consecuencia, nos encontramos con autores (Musitu, Román y Gracia, 1988) que apoyan la idea de que es mejor proceder de un hogar roto que vivir en él. Durante el proceso previo al divorcio y cuando los conflictos son intensos, algunos comportamientos comunes por parte de los padres pueden afectar negativamente a la autoestima del niño; los hijos pueden presenciar disputas parentales graves e incluso ser obligados a tomar partido en ellas o pueden ser ignorados cuando los padres están más preocupados por sus propios problemas. En estas circunstancias, sostienen que la situación de discordia intensa y continuada puede ser para un niño un elemento de perturbación mayor que la separación de la pareja.

En este mismo sentido, Rojas (1994) sostiene que existe amplia evidencia que demuestra que un matrimonio plagado de conflictos daña a sus hijos y que éstos se beneficiarían de la disolución, ya que estos padres no ofrecen hogar seguro ni apacible para los hijos.

Hay que observar que los niños que viven en hogares que adolecen de un conflicto de pareja persistente no se ajustan al conflicto. Siguen sensibles a los desacuerdos de sus padres y siguen afectados por ellos. Una de las razones que lo explica es que el conflicto de pareja mina el sentido de seguridad emocional que en el hogar debería consolidar el niño (Davies y Cummings, 1994). Así pues, el conflicto de pareja no sólo tiene consecuencias inmediatas, sino también a largo plazo en los niños que lo presencian. Se ha comprobado que los niños de hogares conflictivos son

más ansiosos, agresivos y/o retraídos muchos años después (Cummings, 1994; Katz y Gottman, 1993).

Igualmente, Mann y Mackenzie (1996) relacionan el funcionamiento matrimonial y la conducta de los padres con los problemas conductuales de los niños. El resultado sobre matrimonios con disgustos es de un efecto de rechazo ante los problemas de conducta de los niños. Los resultados se han analizado en relación con modelos etiológicos que han intentado explicar la relación entre variables maritales, características de los padres y ajustes de los niños.

La reciente investigación de Pawlak y Klein (1997), corrobora la hipótesis de que altos niveles de conflicto marital están relacionados con autoestima más baja en los niños. En su estudio demostraron que los padres con buenas relaciones matrimoniales eran cariñosos y educadores, tenían más probabilidad de tener hijos con alta autoestima y demostraron tener menos conflictos de pareja.

3.4. VARIABLES QUE MODULAN LOS EFECTOS DE LOS CONFLICTOS MATRIMONIALES

Para investigar los conflictos matrimoniales y los problemas de conducta de los hijos, Porter y O'leary (1980), realizaron un estudio relacionando la hostilidad marital manifiesta, el ajuste general marital y los problemas de comportamiento de los niños. Para este estudio desarrollaron el cuestionario *O'Leary-Porter Scale* (OPS) para medir la hostilidad marital manifiesta, es decir, la frecuencia de conflictos matrimoniales presenciados por los hijos. Para medir el ajuste general marital utilizaron el *Short Marital Adjustment Test* y para los problemas de conducta el *Behavior Problem Checklist*. Además controlaron sexo y edad. Las correlaciones y las comparaciones informaron que la hostilidad marital manifiesta se correlacionaba significativamente con muchos problemas de comportamiento en los niños. Sin embargo, ni la infelicidad general marital ni la hostilidad marital manifiesta se relacionaba con el problema de comportamiento de las niñas.

Igualmente, Jennings, Salts y Smith, (1991) estudian los efectos de los conflictos parentales, la estructura familiar y el género. Analizan las actitudes parentales y la medida de la presencia y grado de conflictos matrimoniales. Los resultados indican que los hijos de hogares con conflictos parentales tienen menores resultados (menor competencia adaptativa) que los de hogares sin conflictos y que, a

su vez, los niños resultan inferiores a las niñas. Los mayores conflictos parentales correlacionan con las puntuaciones más bajas en adaptación social. Se utilizó la escala *Favorableness of Attitudes Toward Marriage Scale* (FAMS).

En esta línea, Gartland y Day (1992) relacionan los conflictos matrimoniales y los problemas de conducta en adolescentes varones. Las familias completaron el "Revised Behavior Problem Checklist" (en un estudio con adolescentes varones de 13-17 años e incluido en un programa de delincuencia juvenil) y los resultados concluyen que la relación entre los conflictos matrimoniales y los problemas de conducta es más clara en aquellos adolescentes que ya presentaban graves problemas en su comportamiento. Los problemas de conducta de los niños correlacionaban con conflictos parentales. Se usó información perteneciente a los modelos adolescentes (casos clínicos oficiales) y usando información perteneciente a adolescentes masculinos que experimentaban la mayor dificultad de conducta. Las correlaciones aumentan en el grupo no clínico cuando la información usada era por la experiencia de mayores dificultades de conducta y mayor nivel de conflictos parentales.

También los conflictos y desacuerdos maritales se relacionan con los problemas de conducta infantil. Examinadas las relaciones entre desacuerdos maritales y los problemas de conducta infantil (CBP a través de un meta-análisis de los estudios publicados en 1988), éstas incluyen desarmonía y falta de acuerdo entre los padres. Se obtienen relaciones positivas más fuertes en chicos y más fuertes cuando los padres son sólo el origen de los problemas de conducta. Las relaciones no son fuertes en casos clínicos. Menor correlación se encuentra en la asociación entre conflictos maritales y los problemas de conducta de las chicas (Reid y Crisafulli, 1990).

El ajuste marital o unión parental representa un soporte en la tarea de solventar problemas en la tríada y, por ello, se relaciona con los problemas de conducta en los niños. Estudiando la relación entre el ajuste marital y los problemas de conducta en los niños, se examina la efectividad del padre y de la madre en la pareja ayudando a los niños a resolver problemas. El modelo parental de ajuste marital especialmente relacionado con los padres correlaciona con problemas de conducta reseñados por los padres y los profesores. Los índices de unión parental se definen como el grado de ayuda de la familia en tareas básicas. Por tanto, el ajuste marital es un predictor de la habilidad individual de los niños similar al grado de ayuda en tareas. La unión parental supone una relación significativa de acuerdo con las respuestas de los padres y las de los profesores y con los problemas de conducta de los niños (Westerman y Schonholtz, 1993).

Sobre la reacción emocional-cognitiva de las discusiones de familias experimentadas por los hijos y las madres en hogares con agresión física, agresión verbal y conflictos menores en las relaciones maritales, los hijos de matrimonios con agresión física demuestran mayor número de autointerferencias, autodistracciones y menor capacidad de crítica respecto a otros niños en relación a conflictos simulados. Niños de padres con conflictos menores son más optimistas sobre los conflictos de familia y articulan más ideas sobre la estructura familiar y cómo se debe proceder cuando hay conflictos en comparación con otros hijos. Madres con agresión física hacen evaluaciones más positivas y ofrecen más sugerencias autocríticas que madres con agresión verbal. También las madres con conflictos menores comparadas con otros grupos conflictivos hacen propuestas más democráticas en respuesta a situaciones de conflictos menores. Estos resultados indican que los conflictos maritales experimentados en el hogar pueden incidir, por una parte, en los hijos y, por otra parte, en las apreciaciones de las madres sobre la concepción de la familia y sobre las interacciones maritales (O'Brien, Margolin, John y Krueger, 1991).

Otras investigaciones se han centrado en el contexto de los padres -referido al pensamiento sistemático sobre los conflictos de los padres- y sus efectos en la conducta de los niños. Se investiga aquí y se sostiene que la terapia familiar es una técnica efectiva cuando existen correlaciones positivas entre conflictos matrimoniales, problemas de los niños y tratamientos de los trastornos infantiles. La afirmación de algunas investigaciones de que los conflictos matrimoniales son causa de las problemas de conducta de los niños es peligrosa, en el sentido de que los efectos en principio parecen cuestionados por razones conceptuales de reduccionismo. Las hipótesis sobre definición y predicción de causalidad son discutibles, pues cuestionan conclusiones sobre la etiología y el tratamiento de los problemas de conducta derivados de conflictos familiares (Emery, Fincham y Cummings, 1992).

En síntesis, a través de las investigaciones precedentes, hemos observado que, efectivamente, los conflictos matrimoniales representan un factor de riesgo para la conducta de los hijos y que este riesgo aumenta cuando es mayor la intensidad de los conflictos de pareja, la presencia del niño en estos conflictos y el tiempo de exposición a estas situaciones de conflictos matrimoniales. En cualquier caso, se debe concluir que los conflictos matrimoniales se convierten en una variable predictora e influyente de los problemas de conducta de los hijos, si bien, hay que considerar que existen otros muchos factores de riesgo que contribuyen al hecho de que los hijos presenten problemas de conducta.

Capítulo 4.

Conflictos Matrimoniales, Prácticas de Crianza y Problemas de Conducta en el niño

4.1. FACTORES DE RIESGO EN LA ADAPTACIÓN DE LOS NIÑOS

Hemos estudiado, en primer lugar, la relación entre prácticas de crianza y problemas de conducta de los niños y, en segundo lugar, la relación entre conflictos matrimoniales y problemas de conducta de los niños. Así, por una parte, al estudiar la relación entre estilos educativos de crianza y problemas de conducta se ha observado que la interacción de variables puede mediatizar los efectos de los estilos (Capítulo II). Vimos que los estilos educativos aunque no inmutables, sí parecen ser bastante estables. Ello significa que los niños suelen crecer en ambientes que tienen unas características bastante estables, lo que permite entender mejor el grado de importancia que las influencias familiares tienen sobre la personalidad infantil. Para entender las consecuencias de los diferentes estilos de educación familiar deben tenerse en cuenta el significado y las consecuencias conductuales de los componentes esenciales de los diferentes estilos educativos, pero analizando la configuración de factores. Lo importante en la educación familiar no sólo es saber si un elemento está o no presente, sino con qué otros elementos se combina.

Por otra parte, al estudiar los conflictos matrimoniales y los problemas de conducta de los niños, si bien es cierto que efectivamente existe esa relación (como queda avalado por las investigaciones a que hemos hecho referencia en el Capítulo III); no obstante, pensamos que existe una interacción de variables que mediatiza los

problemas de conducta de los niños y la complejidad de los conflictos. Por ello, se hace necesario estudiar diversas variables simultáneamente, ya que cada variable tiene un peso explicativo diverso en cada situación y en cada persona; de tal modo, que sólo estudiando la interacción entre las distintas variables podemos llegar a comprender por qué, cómo, cuándo y de qué factores depende que los niños presenten problemas de conducta cuando también hay conflictos matrimoniales.

Igualmente el estudio nos llevó a cuestionar que el alcance de los efectos de los distintos estilos educativos de los padres sobre los hijos y su desarrollo debe medirse con precaución, pues se deducen de estudios correlacionales que muestran que dos fenómenos se dan juntos, pero no informan necesariamente de relaciones de causalidad. Lo cierto es que las relaciones padres-hijos son complejas, que las características de los padres se presentan en forma de *continuum*, no siempre coincidentes y que las investigaciones muestran más las tendencias de lo que ocurre en casos relativamente extremos que las sutilezas de la realidad de un buen número de familias en donde, tal vez, los estilos no se presentan tan definidos (Hoffman, Paris y Hall, 1996).

En este sentido, Walker, Downey y Bergman (1989) concluyen que el aparente fracaso en encontrar efectos específicos se puede deber realmente a la presencia simultánea de varios factores de riesgo. Por ello, la importancia de incorporar múltiples factores de riesgo en los estudios sobre los determinantes de la mala adaptación infantil. Las variables moderadoras pueden interactuar unas con otras o con las variables independientes en sus efectos sobre la conducta.

En esta línea de estudio sobre los efectos de la interacción de variables sobre la conducta del niño, son muy numerosas las investigaciones que relacionan los conflictos matrimoniales, las prácticas de crianza de riesgo y los problemas de conducta de los niños. Hay que destacar que ambas variables son factores de riesgo y que, además, están íntimamente unidas. También es preciso señalar que existen variables mediadoras como por ejemplo apoyo social y/o estrés que pueden modular los efectos de las variables en sentido positivo o negativo.

4.2. CONFLICTOS MATRIMONIALES, PRÁCTICAS DE CRIANZA Y PROBLEMAS DE CONDUCTA DE LOS HIJOS

Existe una gran asociación entre las relaciones de pareja y la conducta de los padres sobre los hijos. Una de las verdades que aparece más claramente en los estudios sobre la familia es que la relación entre el marido y la mujer es un determinante significativo del estilo educativo de los padres. Cuando la vida de pareja es satisfactoria y disfruta del apoyo mutuo, ambos padres tienden a ejercer el estilo democrático o el tradicional, y ambos padres tienen grandes expectativas y responden con placer cuando sus hijos las cumplen (Goldberg, 1980).

Por el contrario, cuando no están felices el uno con el otro, los padres tienen más probabilidad de ser autoritarios, utilizando amenazas y castigos para controlar la conducta de sus hijos y demostrando poca paciencia cuando sus niños no obedecen. Los padres tienen muchas más probabilidades de rechazar y/o abandonar a sus hijos cuando la pareja se está desmoronando o cuando ya está disuelta (Baumrind, 1991).

Los conflictos de pareja pueden afectar a los niños de diferentes formas: pueden aumentar la probabilidad de que los padres frustrados actúen de forma punitiva con sus hijos, aumentando el sufrimiento y los enfados de los niños que oyen cómo sus padres discuten y que están dando un ejemplo destacado de conflicto en el hogar. En consecuencia, no es de extrañar que cuando los padres empiezan a pelear, el resto de la familia explote también muchas veces en conflictos y enfados. Los niños que conviven con trasfondo de ira y peleas matrimoniales se muestran más afectados y agresivos entre sí que los niños que conviven con adultos que se relacionan de forma agradable (Cummings, Iannotti y Zahn-Waxler, 1985).

Los conflictos maritales también pueden afectar de forma indirecta a los estilos educativos de los padres a través de los efectos que provocan en los niños (Cummings y Davies, 1994; Grych y Fincham, 1990). Los niños de una familia sumergida en conflictos de pareja tienen probabilidades de sufrir, angustiarse y/o portarse mal como resultado de ese conflicto (Cummings, 1987; Cummings et al., 1984). También los mismos niños pueden complicar los desacuerdos de la pareja interviniendo verbal o físicamente en ellos (Covell y Miles, 1992; Cummings et al., 1989; Grych y Fincham, 1993). Por supuesto, estos efectos hacen que la paternidad democrática sea mucho más difícil de poner en práctica, puesto que es complicado ser firme y flexible, responsable y capaz de dar respuesta al mismo tiempo, cuando

los niños lloran a gritos, se pelean y están descontrolados (Davies y Cummings, 1994).

Las investigaciones de Cantrell, MacIntyre et al. (1995) relacionan el funcionamiento matrimonial (conflictos matrimoniales y no satisfacción matrimonial) y los estilos de crianza (rechazo y disciplina no eficaz) como predictores de problemas de conducta en los niños en edad escolar. Se han analizado los resultados en relación con modelos etiológicos que han intentado explicar que existe una relación significativa entre variables maritales, las características de los padres y la adaptación de los niños.

En esta misma línea, Mann y MacKenzie (1996) analizaron dos variables maritales: insatisfacción marital y conflicto marital manifiesto (presenciado) y dos variables relacionadas con prácticas de crianza: rechazo y disciplina inepta, como predictores de mal comportamiento de los hijos. Se utilizó el *Child Behavior Toward Parent Inventory*, el *Dyadic Adjustment Scale*, el *O'Leary-Porter Scale* y el *Parent's Form-Children's Report- Parental Behavior Inventory*. Los resultados muestran que los efectos de insatisfacción marital en el mal comportamiento del niño estaban afectados por el rechazo paterno. Igualmente, el conflicto marital manifiesto tenía un efecto sobre el rechazo al niño a través de efectos disruptivos en las prácticas de disciplina de las madres.

Por otra parte, las investigaciones de Jouriles et al. (1991) sobre adaptación matrimonial, desacuerdos entre los padres sobre las prácticas de crianza y problemas de comportamiento en los niños (para mejorar la especificidad del asesoramiento matrimonial) muestran cómo el mayor índice de desacuerdos en las prácticas de crianza provoca un número mayor de problemas de comportamiento que cuando se refiere a desacuerdos matrimoniales no referentes a los hijos.

Pawlak y Klein (1997) relacionaron los conflictos maritales con algunos problemas de adaptación de los niños como baja autoestima. Los niños cumplimentaron el *Rosenberg Self-Esteem Questionnaire* y el *Student Interparental Conflict Scale*, así como el *Parental Nurture Scale* y el *Parental Authority Questionnaire*. Con los padres se utilizó el *Parent Interparental Conflict Scale*, el *O'Leary-Porter Overt Hostility Scale* y el *Parental Authority Questionnaire*. La relación entre el conflicto percibido entre los padres, las discrepancias paternas en el estilo de educación y el autoritarismo fue significativa. Estas variables estuvieron negativamente relacionadas con la autoestima, pero los mejores predictores de la autoestima fueron los estilos parentales propiamente dichos. Es decir, las relaciones

entre los conflictos maritales y la propia adaptación de los niños (autoestima) pueden reflejar las características parentales.

En esta misma línea de investigación, Holden y Richie (1991) relacionan desavenencia matrimonial extrema, prácticas de crianza y problemas de comportamiento de los niños (evidenciados por mujeres maltratadas). Concluyen que en las investigaciones entre padres con conflictos extremos en donde las mujeres reciben maltrato y padres sin conflictos se comprueba que los padres más violentos son más irritables y menos implicados en la crianza y que las madres maltratadas están más nerviosas y son más irregulares en su disciplina que las restantes madres. No obstante, las únicas diferencias extraídas de las encuestas están en el nivel de tensión y en los informes de sus irregularidades como padres. Pero estas diferencias se encuentran, curiosamente, en madres de los dos grupos de la muestra. Y en otro estudio (con dos grupos de madres: con graves conflictos matrimoniales y sin conflictos y todas ellas madres de niños entre 2 y 8 años), Holden y Ritchie (1991) relacionan conflictos matrimoniales, estilos de crianza y problemas de conducta de los hijos, y concluyen que los niños en familias con conflictos y violencia presentan más problemas de conducta, temperamento más difícil y son más agresivos que niños de familias sin este tipo de problemas.

Relacionando conflictos matrimoniales, prácticas de crianza y problemas de comportamiento del niño, O'Keefe (1994) examinó la relación entre la observación de la violencia marital, agresiones padre-hijo y los problemas de conducta del niño. Las madres rellenaron el *Child Behavior Checklist* (CBCL) y la sub-escala de *Conflict Tactics Scale* (CTS) para la agresión marital. Se encontró una correlación positiva importante entre los problemas de conducta de los hijos, las agresiones padre-hijo y la cantidad de violencia marital presenciada por los hijos. Igualmente, el grado de violencia presenciado y las agresiones madre-hijo se relacionan significativamente con los problemas de conducta del niño, incluso teniendo en cuenta edad, raza y estatus del padre (si el compañero de la madre es el padre biológico). Las variables de la violencia familiar son mejores predictoras de los problemas de comportamiento de las chicas que de los chicos, particularmente referidos a los problemas externos de conducta.

Por ello, la satisfacción marital de padres de chicos pre-adolescentes contribuye a un buen funcionamiento de la familia y del niño. Existe satisfacción marital en relación con el funcionamiento social de las familias y los logros académicos de los hijos (Feldman, Wentzel, Weinberger y Munson, 1990). En este sentido, la respuesta a largo plazo de familias con niños que tienen problemas de

conducta tempranos, desde cuatro hasta catorce años, es la persistencia de circunstancias ambientales negativas junto a los problemas de conducta de los niños. Estas familias cuyos hijos están desajustados se caracterizan por estatus bajo del padre, depresiones maternas, estatus de clase social baja y familia con historia de alcohol y droga en la familia (Webster-Stratton, 1990). Por el contrario, el ajuste socio-emocional juega un papel mediacional en las prácticas de crianza y en los logros académicos de los niños varones. Se relaciona con dos factores no intelectuales: el autocontrol y el ajuste emocional. Estos factores pueden explicar, en parte, la relación entre los logros paternos en las prácticas de crianza, el ajuste emocional y el logro académico de los niños (Wentzel, Feldman y Weinberger, 1991).

En el mismo sentido, otros investigadores han incluido en sus investigaciones el efecto de las disfunciones maritales y la socialización de los niños. Así, estudiando niños sociables e insociables y la relación con las disfunciones maritales parentales y familiares encuentran que los niños insociables se caracterizaban en las prácticas de crianza por poca disciplina, poco esfuerzo e inducción y tendencia a la ansiedad. Los padres de niños poco sociables demostraron desacuerdo marital, estrés o exposición a estrés, menos aceptación del niño y menos dirección en comparación con los padres de los niños más sociables (Kolko y Kazdin, 1990).

Jenkins y Smith (1991) relacionan desarmonía marital y problemas de conducta de los niños. Examinados los elementos de las relaciones maritales de los padres que ponen en riesgo a los niños por problemas emocionales de conducta, usando datos de familias con niños de 9-12 años, se concluye que las relaciones entre los problemas emocionales de comportamiento de los niños y los conflictos parentales, tensión encubierta entre los padres y discrepancias en prácticas de crianza, son significativas. Por otra parte, los conflictos abiertos parentales se relacionan más fuertemente con los problemas emocionales de conducta de los niños, contando con datos de la madre, padre y niños. Aspectos de la relación padres-niños no fueron variables mediadoras en la relación entre conflictos matrimoniales y problemas emocionales de conducta de los niños.

Los problemas de conducta agresiva en niños de edad escolar, según Kingston y Prior (1995), comienzan cuando los padres son inestables o tienen problemas. Estos autores investigaron cuatro grupos de conductas: conducta agresiva estable, agresividad transitoria, agresividad a partir de los cinco años y control no agresivo. Los padres y maestros midieron temperamento y estado de agresividad de los niños. La agresividad estable se caracteriza por un temperamento difícil, por la

hostilidad en interacciones, por la percepción maternal de dificultades y por las prácticas de crianza agresivas. La agresión temprana puede remitir a la edad escolar, pero después vuelve si no hay cambio en la familia.

Sobre la discordia marital extrema, prácticas de crianza y problemas de conducta en los niños, Holden y Ritchie (1991) investigan la relación entre discordia marital, conducta parental y conducta de los niños. La hipótesis fue que los padres violentos serían más irritables y estarían menos implicados; mientras que las mujeres estarían más estresadas y serían más inconsistentes en cuanto a la disciplina. Por consiguiente, tanto el padre como la madre utilizarían prácticas de crianza negativas en las relaciones con los hijos. Las madres cumplieron varios cuestionarios incluyendo la escala de *Conflict Tactics Scale* (CTS) y el *Child Behavior Checklist* (CBCL). El único auto-relato de diferencias entre los grupos era el nivel de estrés y los relatos de inconsistencia parentales. En contraste, todas las diferencias esperadas se encontraron entre los relatos de madres de los dos grupos. Se concluyó que los niños de familias violentas tienen problemas de comportamiento interno, más dificultades temperamentales y presentan más agresividad que los niños cuyos padres no son violentos.

La violencia en el matrimonio, de acuerdo con Cantrell, MacIntyre et al. (1995), se convierte en pronosticador de la violencia entre iguales en las relaciones entre adolescentes mayores. Un estudio analizó si las tácticas utilizadas por padres con conflictos y violentos da lugar a que los hijos hagan las mismas técnicas en sus relaciones con gente del mismo sexo o diferente. Se llegó a las conclusiones de que, en primer lugar, la violencia existe más en familias no establecidas como tales y entre personas del mismo sexo. En segundo lugar, se insinúa que estas relaciones violentas en la familia son un modelo que da lugar al uso de la violencia en las relaciones unipersonales de los hijos.

4.3. VARIABLES QUE MODULAN LOS EFECTOS DE LOS CONFLICTOS MATRIMONIALES Y DE LAS PRÁCTICAS DE CRIANZA

Teniendo en cuenta el género e investigando las relaciones entre padres e hijos violentos y violencia no familiar, algunos autores examinan las relaciones entre hermanos y violencia en familias no constituidas como tales familias y violencia parental. En todas las relaciones consideradas madre agresora/padre víctima, padre

agresor/madre víctima, hermano con agresión y hermano víctima y al contrario, con la excepción de percepciones de conflictos parentales, las relaciones son específicas según el género del observador y el género de los hermanos y/o el objeto de la conducta. Los resultados sugieren que las interacciones entre el género y violencia entre hermanos pueden ser relacionadas con la violencia de familias no constituidas como tales familias (Mangold y Koski, 1990).

En cuanto a la asociación entre relaciones padres-hijo, actitudes parentales, ambiente y problemas de conducta de los niños, Koniak-Griffin y Verzemnieks (1995) concluyen que cuando existen problemas en la interacción madre-hijo es más probable que los niños tengan problemas de conducta. También los factores relacionados con menor o mayor intensidad en problemas de conducta incluyen un mejor o peor ambiente en casa. En cambio, el género de los niños y el estatus de empleo maternal no influyen significativamente en la percepción de los padres sobre el comportamiento de los niños.

Respecto a la relación entre la elección de los padres de determinadas estrategias como más aceptables en el tratamiento de solución de problemas de conducta y a los efectos del género parental, el ajuste matrimonial y la conducta del niño, Miller y Kelley (1992) evaluaron la aceptación de padres y madres de seis intervenciones frecuentemente usadas para cambiar los problemas de conducta de los niños (los sujetos eran padres de niños de 2-12 años). Se utilizaron como estrategias el refuerzo positivo, el coste de respuestas, la medicación, el tiempo fuera, y los castigos físicos. Los padres clasificaron estas estrategias mediante el *Treatment Evaluation Inventory*. Las percepciones de los padres de la conducta de los hijos y su propio ajuste matrimonial fueron medidos usando cuestionarios estandarizados. Las clasificaciones de la aceptación de las estrategias por los padres difieren significativamente a través de las condiciones de tratamiento, dependiendo del género de los padres, de los problemas de conducta del niño y del ajuste matrimonial. El orden de preferencia de las estrategias fue equivalente para todos los grupos. Los padres clasificaron el refuerzo positivo y el coste de respuestas como los más aceptables y la medicación y los castigos físicos como los menos aceptables de todos los tratamientos.

Cuando existen conflictos matrimoniales, las dificultades económicas afectan a las relaciones familiares de diferente forma (Conger et al., 1990, 1992; Simons et al., 1992, 1993). Las parejas conflictivas son menos cariñosas y menos positivas con sus hijos y provocan un mayor uso de la disciplina severa y menos coherencia de la que aplican las parejas cuyos miembros se ofrecen un apoyo mutuo. El estilo

educativo negativo contribuye a la aparición de problemas de ajuste, con mayor grado de depresión y agresión hacia los demás en el caso de los niños mayores, de unos doce años de edad muy conscientes de las dificultades económicas de la familia y muy preocupados por ello. En contraste, en las familias en las que la relación de pareja cuenta con apoyo mutuo de los cónyuges, lo que contribuye a un estilo educativo más cariñoso y participativo, los niños podían superar mejor la dificultad provocada por la situación económica.

Otros estudios introducen nuevas variables mediadoras en los problemas de conducta. Así, existen estudios que apoyan el supuesto de que las relaciones matrimoniales pueden verse afectadas por el estrés y los conflictos familiares, que a su vez afectan a la percepción que la madre tiene de sus hijos (Campbell y Ewing, 1990). Otros factores ambientales como el apoyo social que perciben los padres puede influir en el nivel de adaptación de los hijos y, a su vez, puede actuar como variable mediadora relacionada con el ambiente familiar/social. Las trayectorias de conducta de los sujetos están relacionadas con diversos factores o conjunto de factores de riesgo. Los factores de riesgo están interrelacionados. Se entiende el apoyo o soporte social como la percepción del sujeto de ser amado, cuidado, valorado y estimulado; y como la pertenencia a una red de derechos y obligaciones. Esta red consiste en una serie de personas como parientes, amigos, vecinos, compañeros de trabajo y otros conocidos. El soporte social cumple las funciones de apoyo material, emocional y referencial y ofrece modelos y feedback a las conductas parentales para con los hijos, así como seguridad y un nivel de autoestima adecuado (Bronfenbrenner, 1986).

Cada familia tiene su propia cultura privada, incluyendo sus propias costumbres, sus estilos para enfrentarse a la realidad y los valores que afectan a cada uno de los miembros de la familia. Aunque existen familias que sufren hostilidad, crisis que desintegran su armonía y/o relaciones disfuncionales entre los padres, la mayoría cuenta con maneras de superarlas y de ajustarse, de forma que la familia pueda volver a funcionar bien de nuevo. Un elemento crucial en este proceso de reestabilización es la voluntad de la familia para obtener apoyo social cuando es necesario. Sin embargo, cuando se da la espalda al apoyo social y las tensiones de la familia explotan de forma violenta, los niños se encuentran atrapados dentro de un sistema familiar en donde la conducta agresiva forma el núcleo del sistema de valores de la familia, y en donde el niño tiene que ajustarse a ese mundo en el que la conducta agresiva es aceptable (Carmen, 1989).

Las familias socialmente aisladas, que carecen de un nivel adecuado de soporte social, son más vulnerables al estrés. El hecho de no contar con apoyo social para resolver los problemas y mantener el bienestar psicológico está asociado a la habilidad para enfrentarse a las situaciones estresantes. Se trata mayoritariamente de familias que utilizan, de forma generalizada, técnicas de afrontamiento primitivas como son las de defensa y evitación (Roberts et al., 1987). Mediante estas estrategias tienden a conseguir un alivio emocional inmediato del malestar provocado por el problema, en lugar de enfrentarse con él de cara a solucionarlo. Los sistemas de apoyo, los compañeros, la escuela y el barrio son capaces de atenuar los efectos de unas relaciones familiares que provocan estrés (Hess y Camara, 1979; Hetherington, 1983 y Rutter, 1987).

Cuando existen conflictos matrimoniales y los niños presentan problemas de conducta, si los conflictos están mezclados con múltiple estrés y con una situación adversa continuada, obviamente van a persistir los trastornos de desarrollo y la inadaptación de los niños. Por ello, la respuesta de ambos padres a esta situación y la calidad de su relación con el niño tiene efectos considerables en la actitud y la adaptación del niño. Durante los conflictos significativos en las relaciones matrimoniales y previamente a una separación, los padres están demasiado preocupados por su propia cólera, depresión o necesidades emocionales y son incapaces de responder con sensibilidad a las exigencias del niño. En este periodo, tienden a ser incoherentes y a actuar sin control (Hetherington et al., 1982).

Es difícil separar conflictos y estrés. Ambas variables tienden a aparecer asociadas. Así, el estrés adicional y la falta de sistemas de apoyo imponen cargas adicionales a sus miembros, pero un funcionamiento familiar y unos sistemas de apoyo positivos pueden facilitar el desarrollo de la competencia social, emocional e intelectual en los niños de las familias con conflictos matrimoniales.

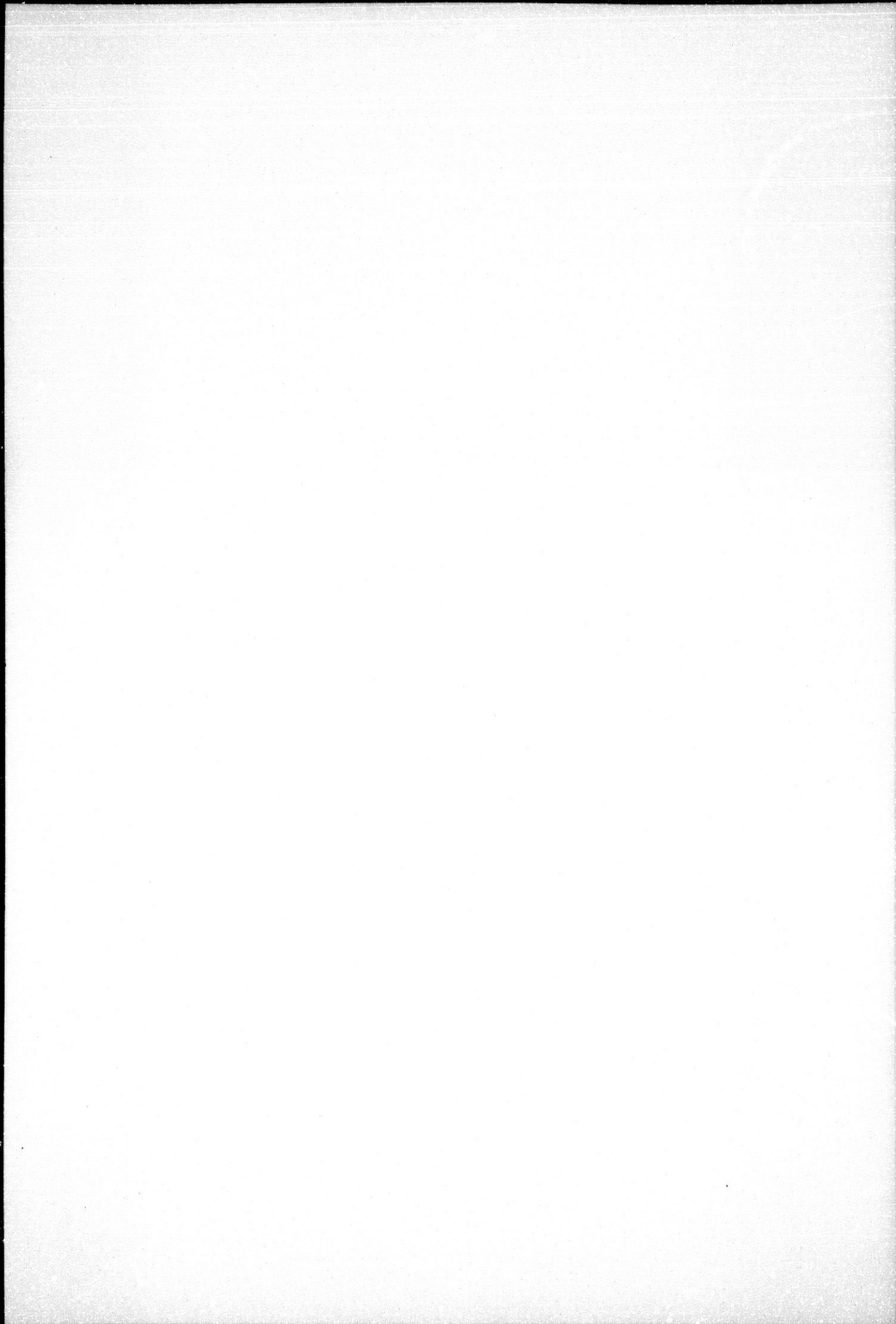
Sobre la relación entre los problemas de conducta de los niños, el estrés y el mal funcionamiento parental, a través de los informes maternos se evaluó la extensión en las diferencias de conducta parentales relacionando la conducta materna como predictor de los problemas de conducta del niño y del estrés personal. Se cumplimentaron dos tests simultáneos de relaciones y se hizo una pregunta estructural de modelos de aproximación. Los resultados indican que una menor medida de problemas de conducta de los niños y de estrés personal se relaciona moderadamente con una disfunción parental. En familias con desventaja socioeconómica entre los padres y estrés personal, los resultados concluyen que existe una correlación fuerte entre desventaja socioeconómica y estrés como

predictores de disfunción parental y, a su vez, se relacionan fuertemente con problemas de conducta y desventajas en los niños (Dumas y Wekerle, 1995).

El apoyo social a la madre relaciona con las interacciones prosociales madre-hijo y con los problemas de conducta según Szykula et al. (1991). Las madres detectaban los problemas de comportamiento que mostraban sus hijos, así como su experiencia diaria de contactos de apoyo social y la ratio de interacciones prosociales madre-hijo a través de observaciones hechas en sus hogares. De lo anterior se puede concluir que la dinámica de interacción puede jugar un papel importante en la etiología de los modelos de comportamiento clínico mostrados en niños con problemas de comportamiento externo.

Dentro de este enfoque, considerando el estrés y la competencia como predictores de problemas de conducta en los niños, Vosler y Proctor (1990) recopilaron datos archivados de niños para fijarse en el papel del grado de estrés y de competencia tanto del niño, como de la familia y el ambiente social en los problemas de conducta. Estos datos se usan para explorar un modelo predictor de problemas de conducta del niño y, entre los factores predictores de problemas de conducta, los más significativos son la competencia del niño, la raza, los problemas médicos en la familia, la competencia de la familia y el número total de elementos de estrés socio-ambiental.

En resumen, hemos observado que existe relación entre conflictos matrimoniales y prácticas de crianza, y que ambas variables conjuntamente son predictoras de problemas de conducta en los hijos. Esta línea (combinar variables de riesgo como influyentes en los problemas de conducta) nos parece acertada ya que la conducta es un constructo demasiado complejo como para asociarla con una única variable, sin tener en cuenta que otras variables modulan los efectos. Y, si bien es cierto que es difícil explicar los determinantes de la conducta, no obstante, cuantos más factores de riesgo consideremos conjuntamente, más nos acercaremos a la explicación de determinadas conductas. Igualmente, también es importante señalar que en la explicación de resultados hay que tener en cuenta no sólo la dimensión cualitativa sino la cuantitativa. Es decir, pensar que los comportamientos de los padres se presentan en forma de *continuum*.



Capítulo 5.

Contenido y Objetivos de la Investigación: Hipótesis

5.1 CONTENIDO

Básicamente nuestro tema versa sobre la relación entre conflictos matrimoniales, prácticas de crianza y problemas de conducta en los niños.

Como ya se ha señalado, se trata de constatar que la familia es un contexto socializador, en donde los padres al desarrollar sus funciones establecen interacciones con sus hijos y éstos van realizando sus conductas adaptativas. Al realizar sus funciones como padres, en las interacciones, van desplegando sus actitudes y prácticas de crianza que, a su vez, contribuyen a perfilar la conducta de los hijos. Existe una larga serie de factores de riesgo que a veces pueden dañar el desarrollo adaptativo del niño, manifestándose en problemas de conducta. Los conflictos matrimoniales y las prácticas de crianza excesivamente controladoras o abusivas, y las carentes de afecto, serían algunos de estos factores de riesgo. Si bien es cierto que no son exclusivos para explicar los problemas de conducta en su totalidad, sí los determinan en parte.

5.2. OBJETIVOS

Nosotros intentaremos establecer la correlación entre la variable conflictos matrimoniales y problemas de conducta de los niños y entre prácticas de crianza y

problemas de conducta de los niños. También combinaremos estas variables: conflictos matrimoniales y estilos de crianza para valorar su efecto conjunto en los problemas de conducta de los niños.

Se pretende, por una parte, investigar el impacto de los conflictos entre los padres (verbales y físicos) -concretamente, el nivel de frecuencia de los conflictos matrimoniales- en la conducta de los hijos. Por otra parte, pretendemos comprobar el papel que desempeñan las prácticas de crianza en la explicación de los problemas de conducta de los hijos. En resumen, el presente trabajo de investigación tiene como finalidad relacionar y determinar la influencia relativa de los conflictos matrimoniales y de las prácticas de crianza sobre los problemas de conducta de los niños.

Nuestro objetivo consiste en analizar los efectos específicos de las relaciones parentales en el nivel de adaptación desarrollado por los hijos, así como los diversos problemas de conducta que como consecuencia del deterioro de las relaciones familiares pudieran haber desarrollado. Buscamos asociar diversas variables de riesgo para el niño, referentes a características de los padres y del contexto familiar y los problemas de conducta de los hijos. Esperamos que los conflictos matrimoniales y las prácticas de crianza inadecuadas produzcan unos efectos nocivos y duraderos en el desarrollo de los hijos, dando lugar a problemas de conducta tanto internos como externos.

5.3. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

Derivadas y en congruencia con los objetivos, las hipótesis del trabajo que nos planteamos, por tanto, son las que siguen:

1ª

Los Conflictos Matrimoniales se relacionan con los Problemas de Conducta de los hijos, en el sentido de que los hijos cuyos padres tienen mayor frecuencia de Conflictos Matrimoniales es más probable que presenten Problemas de Conducta tanto Internos como Externos.

2º

Las Prácticas de Crianza que utilizan los padres se relacionan con los Problemas de Conducta de los hijos. Así, determinadas Prácticas de Crianza Negativas como Control, Castigos no Físicos, Énfasis en el Logro y Afecto Negativo, tienen gran probabilidad de predecir Problemas de Conducta Externos e Internos en los hijos.

3º

Los hijos cuyos padres utilizan Prácticas de Crianza Positivas como Expresión de Afecto, Independencia, Disfrutar con el Niño, y Guía Razonada, tienen menor probabilidad de presentar Problemas de Conducta.

4º

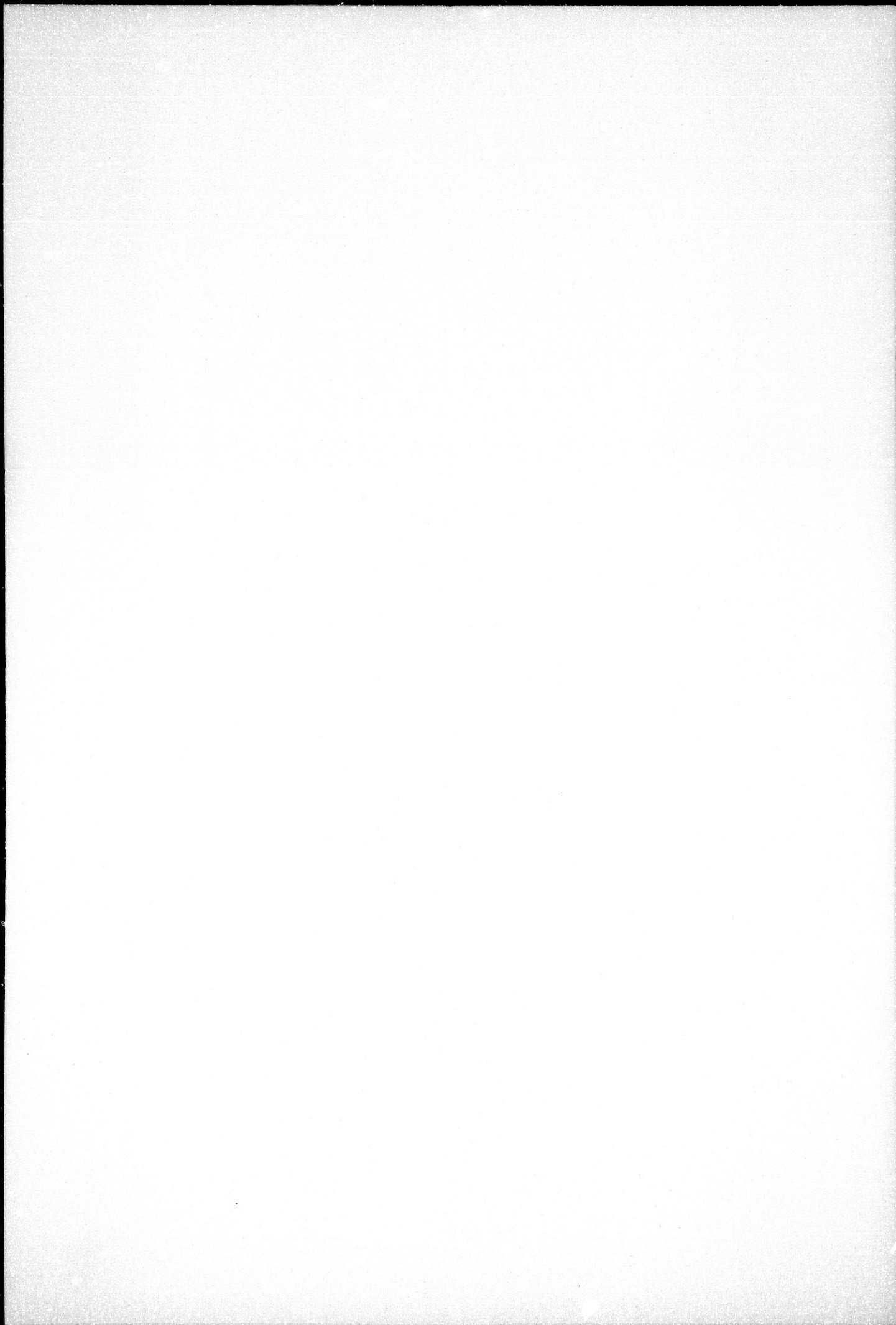
Los Conflictos Matrimoniales asociados con determinadas Prácticas de Crianza son predictoras de Problemas de Conducta en los hijos. Así, cuando existen Conflictos Matrimoniales y Prácticas de Crianza Negativas (Control, Énfasis en el Logro, Afecto Negativo, Castigos no Físicos), los hijos tienen gran probabilidad de presentar problemas de conducta.

5º

Cuando existen Conflictos Matrimoniales y Prácticas de Crianza Negativas, la tendencia general es que los niños presenten más Problemas Externos de Conducta que las niñas.

6º

Cuando existen Conflictos Matrimoniales y Prácticas de Crianza Negativas, la tendencia general es que los hijos presenten más Problemas de Conducta cuanto menor sea su edad.



Capítulo 6.

Método: Muestra, variables, instrumentos de medida y procedimiento. Diseño de investigación y Análisis estadísticos

6.1. MUESTRA

Los sujetos que componen la muestra de nuestro estudio son 200 niños y adolescentes, de ambos sexos, de edades comprendidas entre 5 y 18 años que cursaban estudios en distintos centros públicos y concertados de Granada capital, ubicados en distintas zonas de Granada y distribuidos en grupos de la siguiente forma: 96 varones y 104 mujeres. De los 96 varones, 56 corresponden al grupo de edades comprendidas entre 5 y 11 años y 40 pertenecen a un segundo grupo de edades entre 12 y 18 años. Respecto al grupo de 105 mujeres, 65 están comprendidas entre 5 y 11 años; y 39 entre 12 y 18 años (Tabla 5.1 ; Gráficos 1-3).

Los sujetos son alumnos escolarizados todos ellos en distintos centros educativos públicos y concertados de la capital. Se trata de una población heterogénea perteneciente a zona urbana distribuida por la zona centro y los barrios periféricos. Representa a todos los estratos sociales y a todos los niveles educativos. Se trata de una muestra heterogénea perteneciente a una población general y no es una muestra predeterminada de población de riesgo.

Tabla 6.1. Muestra

SEXO / EDAD	5-11	12-18	Total	Porcentaje
Niños	56	40	96	48.0
Niñas	65	39	104	52.0
Total	121	79	200	100.0
Porcentaje	60.05	39.5	100.0	100.0

Gráfico 6.1. Distribución de la muestra atendiendo al sexo

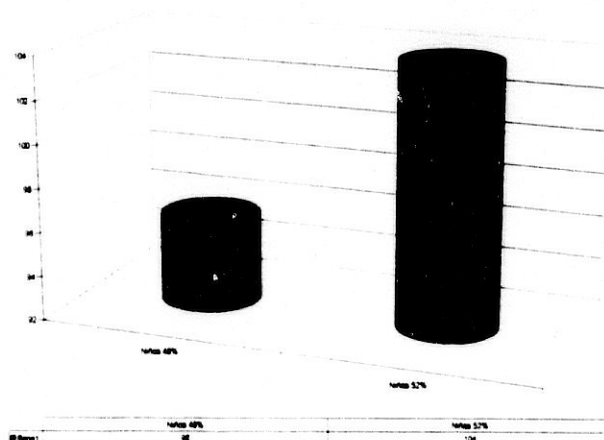


Gráfico 6.2. Distribución de la muestra atendiendo a la EDAD

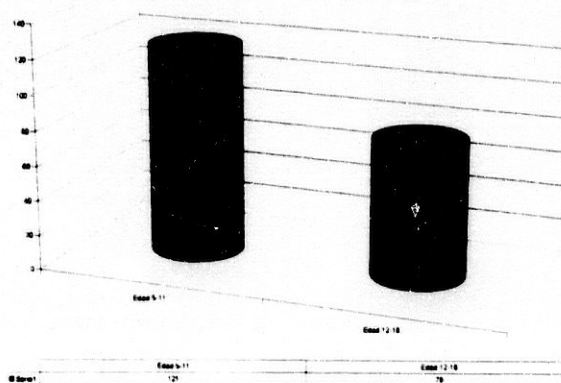
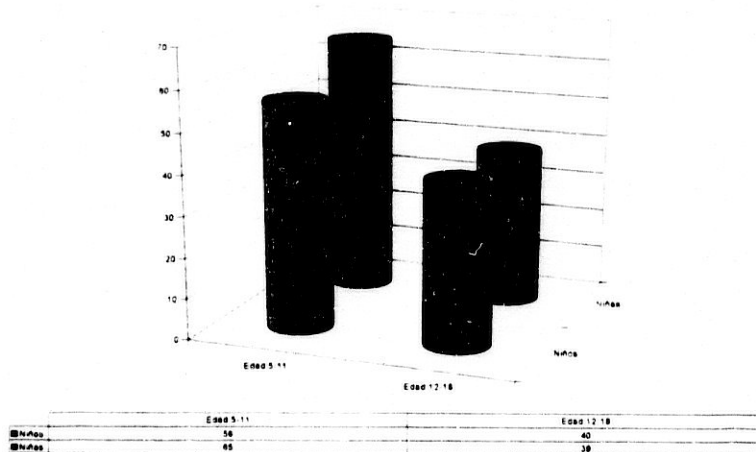


Gráfico 6.3. Distribución de la muestra por grupos de Edad

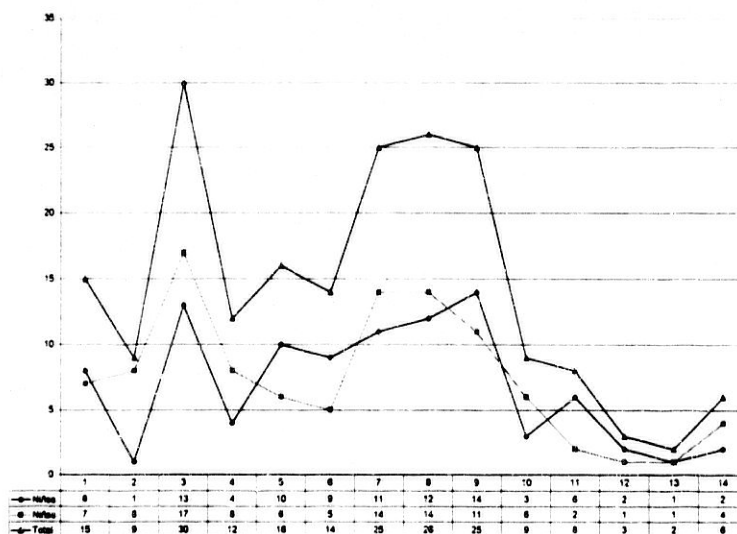


Presentamos, a continuación, una tabla de frecuencias (Tabla 6.2) y un gráfico de frecuencias (Gráfico 6.4); y una tabla que contiene estadísticos descriptivos de los sujetos (Tabla 6.3).

Tabla 6.2. Tabla de Frecuencias: Distribución de la muestra.

Sexo / Edad	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	T
niños	8	1	13	4	10	9	11	12	14	3	6	2	1	2	96
niñas	7	8	17	8	6	5	14	14	11	6	2	1	1	4	104
Total	15	9	30	12	16	14	25	26	25	9	8	3	2	6	200

Gráfico 6.4. Frecuencias. Distribución de la Edad





MICROCOPY RESOLUTION TEST CHART
NATIONAL BUREAU OF STANDARDS
STANDARD REFERENCE MATERIAL 1010a
(ANSI and ISO TEST CHART No. 2)

Presentamos, a continuación, una tabla de frecuencias (Tabla 6.2) y un gráfico de frecuencias (Gráfico 6.4); y una tabla que contiene estadísticos descriptivos de los sujetos (Tabla 6.3).

Tabla 6.2. Tabla de Frecuencias: Distribución de la muestra.

Sexo / Edad	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	T
niños	8	1	13	4	10	9	11	12	14	3	6	2	1	2	96
niñas	7	8	17	8	6	5	14	14	11	6	2	1	1	4	104
Total	15	9	30	12	16	14	25	26	25	9	8	3	2	6	200

Gráfico 6.4. Frecuencias. Distribución de la Edad

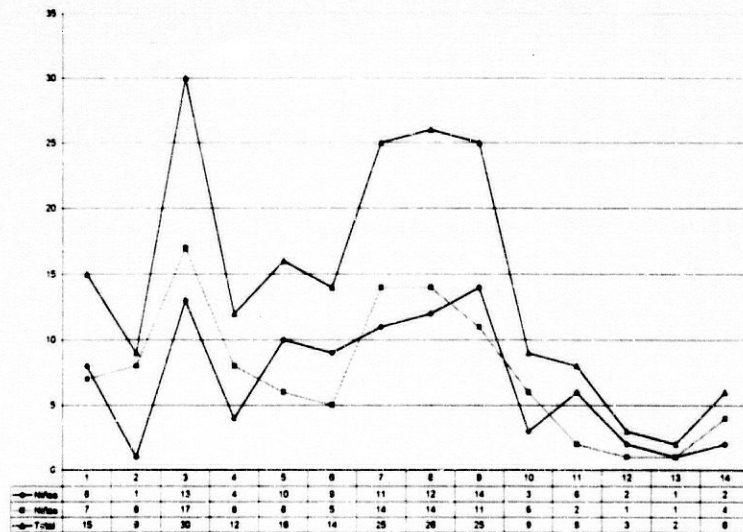


Tabla 6.3. Estadísticos descriptivos para la Variable Edad.

Variable	Nº	Mín.	Máx.	Rango	Media	D. Típ	C.Var	Median
Edad	200	5.000	18.000	13.000	10.335	3.263	0.316	11.000

Respecto de las dimensiones sexo y edad, como puede observarse en la Tabla 6.1 y en el Gráfico 6.1, la proporción de sujetos por sexo en ambas categorías está compensada, si bien, la proporción de mujeres es mayor (52 %) que la de varones (48 %). Respecto de la edad, todas las edades (entre 5 y 18 años) están representadas (Tabla 6.2; Gráfico 6.4). Existe una proporción de sujetos pertenecientes a cada edad, si bien, con desviación hacia una mayor proporción en el grupo de edades 5-11 años (60.5%) que en el de 12-18 años (39.5 %) (Tabla 6.1.; Gráfico 6.2; Gráfico 6.3)). La edad más representada está en 7 años con una frecuencia de 30 sujetos y la edad con menor número de sujetos es la de 17 años con sólo 2 sujetos (Tabla 6.2; Gráfica 6.4). La media de edad está en 10.335 para un rango de 13 (edad mínima 5 años y máxima 18) y una desviación típica de 3.263 (Tabla 6.3.).

6.2. VARIABLES

Exponemos por separado las Variables Independientes, que son aquellas que utilizamos como criterios para clasificar la muestra, y las Variables Dependientes, que son aquellas que se ven afectadas por las anteriores. No existen en nuestra investigación Variables Intervinientes o Extrañas.

6.2.1. Variables independientes

Las cuatro variables independientes consideradas en la investigación son: la Edad, el Sexo, los Conflictos Matrimoniales y las Prácticas de Crianza.

- (a) Edad del sujeto (EDAD): Se considera la edad en años cronológicos. Se distinguen dos grupos de sujetos: los que tienen edades comprendidos entre los 5-11 años y un segundo grupo de 12-18 años de edad.
- (b) Género del sujeto (SEXO): Se distribuye esta variable en niños y niñas.
- (c) Conflictos Matrimoniales (OPS): Se considera esta variable como la frecuencia de discusiones, desacuerdos, hostilidad física y/o verbal de los padres en presencia del niño.
- (d) Prácticas de Crianza: Se consideran como variables diferentes cada una de las ocho prácticas de crianza que mide el Cuestionario *Child Rearing Practices Report* (CRPR) de J. H. Block (1981) y reformulado por Dekovic, Janssens y Gerris (1991).
- d.1) Independencia (IND): Es la práctica de crianza según la cual no existe control ni normas de los padres hacia los hijos, aunque sí responsabilidad. El rasgo más específico de este estilo es permitir y respetar que los hijos tomen las decisiones por sí mismos.
- d.2) Control (CONT): Es la práctica de crianza según la cual los padres utilizan castigo físico, autoritarismo y reglas estrictas. El rasgo más distintivo sería el control autoritario a los hijos.
- d.3) Disfrutar con el Niño (DIS): Consiste en una práctica de crianza según la cual existe aceptación y satisfacción por los hijos. El rasgo más definitorio de esta práctica de crianza sería el disfrutar con el niño, la sensibilidad y la calidez.
- d.4) Afecto Negativo (AN): Implica unas relaciones negativas y conflictivas con los hijos. El rasgo más sobresaliente en esta práctica de crianza es la hostilidad, los conflictos y la falta de afecto en las relaciones afectivas.
- d.5) Expresión de Afecto (EA): Consiste esta práctica de crianza en unas relaciones afectivas buenas. El rasgo más destacado de esta práctica de crianza es la expresión de afecto y el apoyo.
- d.6) Énfasis en el Logro (EL): Esta práctica de crianza consiste en que los padres ponen el énfasis en los logros de los hijos. Estimulan a los hijos con prácticas comparativas y competitivas en la espera de

resultados. El rasgo más definitorio de esta práctica de crianza es la exigencia y la presión.

- d.7) Guía razonada (GR): Es la práctica de crianza según la cual los padres utilizan el refuerzo positivo y la inducción. Lo más característico en esta práctica de crianza es la guía razonada de los padres con los hijos y el control democrático.
- d.8) Castigos no físicos (CNF): Es una práctica de crianza según la cual los padres utilizan los castigos como tiempo fuera y la retirada de privilegios. El rasgo más característico de esta práctica de crianza es el uso del castigo no físico como principal estrategia en las relaciones y en la solución de conflictos con los hijos.

Estas variables se distribuyen en tres factores: apoyo (calidez y responsabilidad), afirmación de poder (control autoritario), y exigencia e inducción (control democrático). Nosotros consideramos el control autoritario como práctica de crianza negativa y el control democrático y el apoyo como prácticas positivas. Desde una visión más cuantitativa que cualitativa de los citados tipos de autoridad parental, consideramos que las diferencias cuantitativas en las prácticas de crianza se presentan más en forma de continuo que en una versión de todo o nada.

6.2.2. Variables Dependientes

La variable dependiente estudiada son los problemas de conducta que presentan los niños. Hemos considerado como variables diferentes cada uno de los nueve tipos de problemas de conducta que mide el Cuestionario *Child Behavior Checklist* (CBCL) de Achenbach y Edelbrock (1983), así como las puntuaciones en problemas externos, internos y una puntuación total del mismo:

- . Retraimiento (R): Se trata de problemas de conducta internos que reflejan introversión, falta de relaciones sociales, soledad, timidez, tristeza, melancolía, poca actividad y retraimiento.
- . Trastornos Somáticos (TS): Se trata de problemas físicos sin causa médica, que implican dolores, molestias, erupciones, vómitos, náuseas, etcétera; su origen es principalmente psicológico.

- . **Ansiedad /Depresión (AD):** Se trata de una dimensión que hace referencia a problemas internos como sentimientos de soledad, temor, pensamientos tristes, sentimientos de inferioridad, de culpa, miedo, tristeza, desconfianza, infelicidad. Refleja angustia y neuroticismo.
- . **Problemas Sociales (PS):** Se relaciona con falta de habilidades sociales y se refiere a problemas de adaptación y de relación con los demás como inmadurez, dependencia, complejos de inferioridad y problemas de rechazo y de adaptación ante el grupo de iguales.
- . **Problemas Mentales (PM):** Relacionada con conducta psicótica. Cada ítem se relaciona con la psicosis manifiesta: alucinaciones, obsesiones, compulsiones, melancolía y comportamientos extraños o trastornos del comportamiento.
- . **Problemas de Atención (PA):** Refleja problemas de concentración, falta de perseverancia, impulsividad e incapacidad para seguir las directrices, así como para abordar con éxito las demandas del hogar y de la escuela.
- . **Conducta Delictiva (CD):** Esta dimensión se refiere a problemas de comportamiento externo como conductas vandálicas (robo, escaparse de casa, meterse en problemas, hacer trampas, mentir), ausencia de sentimientos de culpa ante estas conductas y rechazo de la autoridad y de las normas sociales. Se trata de una dimensión subcultural o de delincuencia socializada.
- . **Conducta Agresiva (CA):** Se refiere a problemas de conducta externa, antisocial. Estos niños mantienen vínculos con los otros niños pero discuten, exigen mucha atención, agreden, chillan, amenazan, fastidian, son irritables, envidiosos, desobedientes y establecen relaciones sociales de tiranía.
- . **Problemas Sexuales (S):** Se refieren sólo a problemas y comportamientos relacionados con el sexo, como comportarse como del sexo contrario, exhibiciones u obsesiones en torno al sexo.
- . **Problemas Internos (PI):** Suma de las escalas I, II y III (-ítem 103). (Suma de Retraimiento (R), Trastornos Somáticos (TS) y Ansiedad/Depresión (AD), -ítem 103). En conjunto, consisten principalmente en conductas de aislamiento y rechazo social.

. Problemas Externos (PE): Suma de las escalas VII y VIII . (Suma de Conducta Delictiva (CD) y Conducta Agresiva (CA). Se refieren, conjunta y principalmente, a transgresión de normas morales.

. Puntuación total (T): Suma total de las puntuaciones de todos los ítems de la escala *Child Behavior Checklist* (CBCL).

6.3. INSTRUMENTOS DE MEDIDA

6.3.1. Instrumentos para evaluar las Variables Independientes:

6.3.1.1. Para la obtención de los datos relativos a la Edad (5-18 años) y al Sexo (0= niño; 1= niña) se utilizó la correspondiente hoja de registro incluida en el cuestionario utilizado para medir los problemas de conducta (CBCL).

6.3.1.2. El instrumento utilizado para evaluar los Conflictos Matrimoniales (la frecuencia de los conflictos) ha sido la Escala *O'Leary-Porter Scale* (OPS) de Porter y O'Leary (1980). Esta escala consta de 10 ítems con una única puntuación total de la escala. Cada ítem puede contestarse con una de cinco respuestas posibles. La puntuación va de 0 a 4 en un continuo de menor a mayor cantidad o Frecuencia de los Conflictos Matrimoniales: 0= Nunca, 1= Rara vez, 2= A veces, 3= Con frecuencia, 4= Con mucha frecuencia.

6.3.1.3. Para evaluar las Prácticas de Crianza se utilizó el cuestionario *Child Rearing Practices Report* (CRPR) de J.H. Block (1981). Este instrumento consta de 35 ítems. Cada ítem se valora con una puntuación entre 1-7, y cuyo significado es: 1= Totalmente en desacuerdo, 4= Término medio, 7= Totalmente de acuerdo. El cuestionario refleja ocho prácticas de crianza distintas: Independencia (IND), Control (CONT), Disfrutar con el Niño (DIS), Afecto Negativo (AN), Expresión de Afecto (EA), Énfasis en el Logro (EL), Guía Razonada (GR) y Castigo no Físico (CNF), con una puntuación para cada práctica de crianza.

6.3.2. Instrumentos para evaluar las Variables Dependientes:

El instrumento utilizado para evaluar los problemas de conducta de los sujetos (Variables Dependientes de la investigación) ha sido la escala de Desórdenes de Conducta *Child Behavior Checklist* (CBCL) de Achenbach, T.M. y Edelbrock, C. (1983).

Este instrumento está diseñado para evaluar los problemas de conducta de niños comprendidos entre 4 y 18 años. Existen dos versiones: CBCL padres y CBCL maestros. Nosotros utilizamos el contestado por los padres.

El CBCL consta de 113 ítems y se contesta eligiendo una de las tres opciones posibles de respuesta y, consiguientemente de puntuación: No existe problema (0 puntos), Existe problema de nivel medio (1 punto), Existe problema grave (2 puntos). O dicho de otro modo: 0= Falso; 1= En parte o a veces; 2= muy cierto o casi siempre; y evalúa cada una de las siguientes escalas de problemas de conducta: Retraimiento (R), Trastornos Somáticos (TS), Ansiedad-Depresión (AD), Problemas de Atención (PA), Problemas Sociales (PS), Problemas Mentales (PM), Conducta Delictiva (CD), Conducta Agresiva (CA), Problemas Sexuales (S), con una puntuación independiente para cada escala. También puede obtenerse una puntuación en Problemas Externos (PE) como la suma de los problemas: Conducta Delictiva y Conducta Agresiva; una puntuación en Problemas Internos (PI) como suma de los problemas de conducta de Retraimiento, Trastornos Somáticos y Ansiedad-Depresión (- ítem 103); y una puntuación Total (T) de toda la Escala de Problemas de conducta.

A modo de resumen y para una mejor visión de conjunto de las variables y de los instrumentos de medida, presentamos el siguiente cuadro:

Cuadro 6.1. Variables del estudio, descripción y medida

Variable	Descripción	Instrumento de medida
Edad	5-18 años	Hoja de registro
Sexo	0=niño; 1=niña	Hoja de registro
Conflictos Matrimoniales . Frecuencia	OPS	O' Leary Porter Scale
Prácticas de Crianza:	CRPR	Child Rearing Practices Report
. Control	CONT	
. Castigos no Físicos	CNF	
. Énfasis en el Logro	EL	
. Afecto Negativo	AN	
. Expresión de Afecto	EA	
. Guía Razonada	GR	
. Independencia	IND	
. Disfrutar con el niño	DIS	
Problemas de conducta:	CBCL	Child Behavior Checklist
. Retraimiento	R	
. Trastornos Somáticos	TS	
. Ansiedad/ Depresión	AD	
. Problemas Sociales	PS	
. Problemas Mentales	PM	
. Problemas Atención	PA	
. Conducta Delictiva	CD	
. Conducta Agresiva	CA	
. Problemas Sexuales	S	
. Problemas Externos	PE	
. Problemas Internos	PI	
. Puntuación Total	T	

6.4 PROCEDIMIENTO:

La evaluación de los problemas de conducta de los niños y adolescentes, así como los conflictos matrimoniales y las prácticas de crianza, se realizó durante los cursos académicos 1993/1994 y 1994/1995. Se informó inicialmente de la pretensión del trabajo a los Equipos Directivos de los centros seleccionados, los cuales fueron receptivos y aceptaron muy bien el trabajo. Posteriormente, tuvo lugar en cada Centro un claustro con los tutores, los cuales aceptaron participar en la administración del cuestionario *Child Behavior Checklist* (CBCL-maestros).

La selección de alumnos de la muestra corrió a cargo de los tutores que voluntariamente quisieron colaborar, y la muestra de alumnos estuvo formada por los hijos de aquellos padres que colaboraron contestando a los cuestionarios - instrumentos de medida- del trabajo de investigación. Para ello, los tutores citaron a los padres en sus respectivas horas de tutoría y los que asistieron y quisieron voluntariamente colaborar, se convirtieron en los padres de los alumnos de la muestra.

Estos padres asistieron a reuniones informativas en cada centro y aceptaron colaborar contestando a los citados cuestionarios en varias sesiones colectivas, en pequeños grupos, y/o individualmente. Ya en la primera reunión colectiva contestaron al cuestionario CBCL padres, y se les fue citando para otras dos reuniones en las cuales deberían contestar a los dos restantes cuestionarios. Esta tarea fue lenta y laboriosa pues no todos los padres podían venir en las mismas fechas. Por ello hubo gran cantidad de fechas para poder pasar los cuestionarios a todos los padres. El mismo procedimiento se utilizó en todos los colegios.

Hay que resaltar la buena colaboración de los colegios y sobre todo de los padres. Mostraron mucho más interés en contestar al cuestionario referido al alumno y tuvieron más pudor al referirse a las relaciones matrimoniales. Insistieron mucho en la confidencialidad de los datos debido a la sinceridad de las respuestas y a que los cuestionarios no fueron anónimos.

Los padres y los profesores contestaron respectivamente los cuestionarios *Child Behavior Checklist* (CBCL-padres y CBCL-maestros respectivamente) cada uno según versión, obteniéndose así los datos de las variables dependientes. Se prefirió conocer los resultados mediante las dos versiones del cuestionario para obtener mayor fiabilidad y objetividad en la obtención de los resultados en problemas de

conducta de los niños. No obstante, se presentarán aquí solamente los resultados del CBCL-padres para evitar una excesiva longitud en la presentación de los datos.

Obtenida la evaluación de los problemas de conducta, se procedió en las siguientes sesiones a la obtención de las variables independientes relativas, por una parte, a relaciones matrimoniales, mediante la cumplimentación por los padres del respectivo cuestionario *O'Leary Porter Scale* (OPS), y por otra, a prácticas de crianza mediante el cuestionario *Child Rearing Practices Report* (CRPR).

Se utilizó el mismo procedimiento en todos los centros, y se controló obviamente sexo y edad mediante hoja de registro de datos incluida en el cuestionario *Child Behavior Checklist* (CBCL).

6.5. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño que corresponde a este tipo de investigación es un diseño cuasi-experimental.

Los diseños cuasiexperimentales nos proporcionan información de gran calidad, y son muy aplicables al campo de la Educación. Buscan relaciones de causa-efecto entre las variables del fenómeno educativo. Los diseños cuasi-experimentales se insertan claramente dentro de la metodología cuantitativa.

Dentro de los paradigmas de investigación, el enfoque cuantitativo busca explicar los fenómenos. Sin embargo, no siempre se habla de explicación en sentido causal, sino que procuran aproximarse a la situación experimental; más que demostrar causalidad, se trata de hacer inferencias causales tan sólidas como sea posible (Dendaluze, 1994).

Cronbach (1978) define los diseños cuasi-experimentales como aquellos diseños en donde se busca establecer relaciones de causalidad entre la variable independiente y la dependiente. Para ello se examinan los datos recogidos bajo distintas condiciones experimentales sin asignación aleatoria de los sujetos a dichas condiciones experimentales. Es decir, se da manipulación de la variable independiente y se da también algún control de la situación experimental y de las variables secundarias; pero no hay aleatorización en la asignación de los sujetos a los grupos experimental y de control.

Nuestro método de estudio para analizar el valor predictivo de las variables del contexto familiar sobre los diversos problemas de conducta de los niños se realizará a través de un análisis de regresión múltiple y un análisis multivariante, previo diseño correlacional que establezca las correlaciones entre variables y que explique las variables predictoras y, posteriormente, la influencia de las variables independientes sobre las variables dependientes, pero, obviamente, no partiendo de relaciones de causa-efecto.

6.6. ESTUDIOS ESTADÍSTICOS

Corregidos todos los cuestionarios y creada la base de datos, se procedió al tratamiento estadístico de los mismos con soporte informático. Se han aplicado varios programas del paquete estadístico SYSTAT, versión 5.01:

- (1) Análisis descriptivo: Para conocer la distribución de la muestra en cada una de las variables estudiadas, se ha aplicado un programa descriptivo, del que resaltamos estadísticos tales como media, desviación típica, valor máximo y mínimo posibles, rango, número de casos, dispersión de los datos y mediana, en las tablas correspondientes.
- (2) Análisis de correlación : Para conocer la relación que existe entre cada una de las variables del estudio con todas las demás, se ha realizado un análisis referido a la matriz de correlaciones de Pearson y de probabilidades, del cual destacamos, en las tablas correspondientes, las correlaciones entre variables, así como su probabilidad estadística.
- (3) Análisis de comparación de medias (Test t de Student): Para comprobar las diferencias en los problemas de conducta respecto al Sexo y la Edad, es decir, para conocer si hay diferencias entre los niños y niñas en los Problemas de Conducta y para comprobar en qué grupo de edad existen más Problemas de Conducta, se ha realizado un test de comparación de medias de los distintos Problemas de Conducta por grupos atendiendo al Sexo (0= niño; 1= niña) y a la Edad (< = 11 años y > 11 años), determinándose la diferencia de medias y el grado de significación en sus tablas correspondientes.

(4) **Análisis de Regresión:** Para encontrar las variables predictoras de los Problemas de Conducta de los niños se han realizado varios análisis de regresión múltiple:

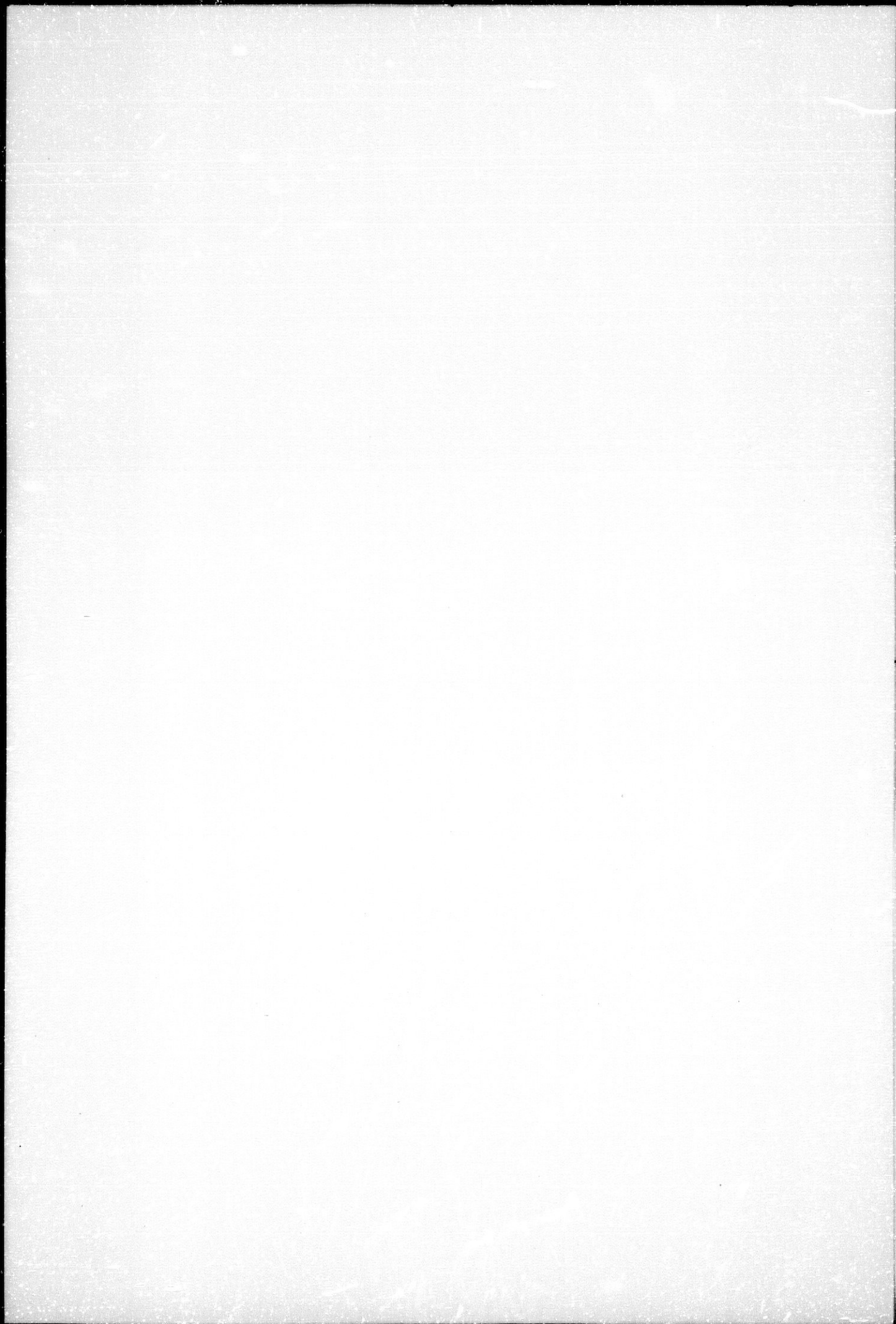
- a) Análisis de Regresión Múltiple por pasos para cada Problema de Conducta con los Conflictos Matrimoniales (OPS), Edad y Sexo.
- b) Análisis de Regresión Múltiple por pasos para cada Problema de Conducta con Prácticas de Crianza.
- c) Análisis de Regresión Múltiple por pasos para cada Problema de Conducta con cada una de las variables independientes.

Con estos análisis se especifica de qué variables depende la conducta infantil y el orden de importancia a la hora de la predicción de la influencia de las variables independientes sobre cada variable dependiente.

(5) **Análisis multivariante:** Para ver la influencia de todas las variables independientes sobre el conjunto de todas las variables dependientes se ha realizado un análisis multivariante que incluye:

- a) Influencia de todas las variables independientes en los Problemas de conducta.
- b) Influencia de los Conflictos Matrimoniales en los Problemas de Conducta.
- c) Influencia de las Prácticas de Crianza y de cada Práctica de Crianza en los Problemas de Conducta.
- d) Influencia del Sexo y la Edad en los Problemas de Conducta.

Con estos análisis se especifica la influencia de todas y de cada una de las variables independientes sobre todas las variables dependientes.



Capítulo 7.

Resultados y discusión

7.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

Presentamos a continuación las tablas que contienen los resultados más significativos de la investigación referidos a estadísticos descriptivos de cada variable.

Respecto a las Variables Independientes (VI), como puede observarse en las Tablas correspondientes (Tablas 7.1.1 y 7.1.2) referidas a estadísticos generales, podemos observar que las medias más altas son las de Conflictos Matrimoniales (OPS) con una media = 29.933. De las Prácticas de Crianza: Control (CONT) con una media = 25.311, Disfrutar con el Niño (DIS) con media = 14.569, Énfasis en el Logro (EL) con media = 22.383, Guía Razonada (GR) con media = 23.090 e Independencia (IND) con media = 34.760, son los que presentan una media más destacada. Es decir, las puntuaciones medias están muy compensadas tanto en Prácticas de Crianza positivas (Disfrutar con el Niño y Guía Razonada) como negativas (Control y Énfasis en el Logro).

Respecto a las Variables Dependientes (VD), como puede observarse en la tabla correspondiente (Tabla 7.1.3) referida a estadísticos generales, las medias de todas las conductas están bastante compensadas, no existen medias altas, siendo los datos más dispersos Problemas Mentales (PM) con C.V. = 1.251, Problemas Sexuales (S) con C.V. = 2.692 y Trastornos Somáticos (TS) con C.V. = 1.141.

Conflictos Matrimoniales, Prácticas de Crianza y Problemas de Conducta en los Niños

Tabla 7.1.1 Estadísticos generales de la variable independiente Conflictos Matrimoniales (OPS)

Variable	N	Rango	Media	Desv. Típica.
OPS	175	0-50	29.933	6.616

OPS = Conflictos matrimoniales

Tabla 7.1.1. bis. Estadísticos generales de la variable independiente: Conflictos Matrimoniales (OPS)

Variable	Mínimo	Máximo	Coef. Variac.	Mediana.
OPS	0.360	48.000	0.221	32

OPS = conflictos matrimoniales

Tabla 7.1.2. Estadísticos generales de las variables independientes referidas a Prácticas de Crianza (CRPR)

Variable	N	Rango	Media	Desv. Típica
AN	167	0-12	6.114	2.848
CNF	167	0-18	6.856	3.234
CONT	167	0-31	25.311	5.776
DIS	167	0-14	14.569	2.243
EA	73	0-12	8.151	2.253
EL	167	0-27	22.383	4.912
GR	167	0-20	23.090	3.838
IND	167	0-33	34.760	6.274

CRPR = prácticas de crianza; AN = afecto negativo; CNF = castigos no físicos; CONT = control; DIS = disfrutar con el niño; EA = expresión de afecto; EL = énfasis en el logro; GR = guía razonada; IND = independencia.

Tabla 7.1.2. bis. Estadísticos generales de las Variables Independientes referidas a Prácticas de Crianza (CRPR).

Variable	Mínimo	Máximo	Coef. Variac.	Mediana
AN	2.000	14.000	0.466	6.000
CNF	2.000	18.000	0.472	7.000
CONT	12.000	43.000	0.228	26.000
DIS	7.000	21.000	0.154	15.000
EA	3.000	15.000	0.276	8.000
EL	8.000	35.000	0.219	22.000
GR	14.000	34.000	0.166	23.000
IND	17.000	50.000	0.180	35.000

Tabla 7.1.3. Estadísticos generales de las Variables Dependientes referidas a Problemas de conducta (CBCL)

VARIABLE	N	RANGO	MEDIA	DESV. TIPICA
AD	193	0-19	5.798	3.935
CA	193	0-30	9.945	6.400
CD	193	0-13	2.570	2.198
PA	193	0-16	5.959	3.793
PM	193	0-8	1.155	1.446
PS	193	0-10	2.870	2.266
R	193	0-14	3.332	2.896
S	193	0-12	0.560	1.506
TS	193	0-11	1.596	1.821
PE	193	0-40	12.575	7.874
PI	193	0-33	10.596	6.671
T	193	0-117	38.601	20.370

CBCL= problemas de conducta; AD= ansiedad-depresión; CA= conducta agresiva; CD= conducta delictiva; PA= problemas de atención; PM= problemas mentales; PS= problemas sociales; R= retraimiento; S= problemas sexuales; TS= trastornos somáticos; PE= problemas externos; PI= problemas internos; T= Total de problemas de conducta.

Tabla 7.1.3. bis. Estadísticos generales de las Variables Dependientes referidas a Problemas de conducta (CBCL)

Variable	Mínimo	Máximo	Coef. Variac.	Median.
AD	0.000	19.000	0.679	5.000
CA	0.000	30.000	0.643	9.000
CD	0.000	13.000	0.855	2.000
PA	0.000	16.000	0.636	5.000
PM	0.000	8.000	1.251	1.000
PS	0.000	10.000	0.789	2.000
R	0.000	14.000	0.869	3.000
S	0.000	12.000	2.696	0.000
TS	0.000	11.000	1.141	1.000
PE	0.000	40.000	0.626	11.000
PI	0.000	33.000	0.630	9.000
T	2.000	119.000	0.528	37.000

7.2. CONFLICTOS MATRIMONIALES Y PROBLEMAS DE CONDUCTA

Como se puede observar en la Tabla 7.2.1, la categoría Conflictos Matrimoniales correlaciona significativamente con los siguientes problemas de conducta evaluados con el CBCL: Conducta Agresiva ($r = .272$; $p < .000$); Conducta Delictiva ($r = .207$; $p < .007$); Problemas de Atención ($r = .190$; $p < .013$); Problemas Sociales ($r = .179$; $p < .020$); Problemas Externos ($r = .286$; $p < .000$); Ansiedad/Depresión ($r = .148$; $p < .055$); Problemas Internos ($r = .167$; $p < 0.030$); y Puntuación Total de Problemas de Conducta ($r = .267$; $p < .000$).

Por consiguiente, los conflictos matrimoniales se asocian especialmente con la Conducta Agresiva y, por ende, con los Problemas Externos y con la Puntuación Total de Problemas de Conducta. También se relacionan, aunque la asociación es menor, con las siguientes conductas y en el siguiente orden: Conducta Delictiva,

Problemas de Atención, Problemas Sociales y Problemas Internos de Conducta. La Ansiedad/Depresión solamente se aproxima al nivel de significación estadística.

No se encontró una relación estadística significativa con los Problemas Mentales, Retraimiento y Trastornos Somáticos. De ahí, la menor relación con los Problemas Internos que con los Problemas Externos. Tampoco correlaciona significativamente con Problemas Sexuales que, por otra parte, son problemas específicos no comprendidos dentro de los problemas Internos ni Externos.

La variable Sexo, correlaciona significativamente ($p < .001$) con Conducta Delictiva y con Problemas de Atención ($p < .006$). Por su parte, la Edad se relaciona muy significativamente ($p < .000$) con Conducta Agresiva y con Problemas Externos ($p < .003$). Ambas variables correlacionan con los citados problemas de conducta en sentido negativo, es decir, la tendencia general es que existen más problemas de conducta delictiva y de atención en los varones y a menor edad.

Tabla 7.2.1. Correlaciones de Pearson de las categorías: Conflictos Matrimoniales (OPS), Sexo y Edad, con los diversos problemas de conducta evaluados con el cuestionario CBCL.

P. Conducta	OPS	Sexo	Edad
AD	0.148*	-0.060	-0.069
CA	0.272*****	-0.056	-0.272*****
CD	0.207***	-0.236*****	-0.011
PA	0.190*	-0.196**	-0.053
PM	0.130	-0.084	0.065
PS	0.179*	0.002	-0.037
R	0.129	-0.120	0.111
S	0.095	-0.124	0.058
TS	0.105	0.102	0.108
PE	0.286*****	-0.117	-0.215***
PI	0.167*	-0.055	0.033
T	0.267*****	-0.125	-0.132

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .007$; **** $p < .001$; ***** $p < .000$

OPS = conflictos matrimoniales; AD = ansiedad-depresión; CA = conducta agresiva; CD = conducta delictiva; PA = problemas de atención; PM = problemas mentales; PS = problemas sociales; R = retraimiento; S = problemas sexuales; PE = problemas externos; PI = problemas internos; T = total de problemas de conducta.

7.2.1. Sexo, Edad, Conflictos Matrimoniales y Problemas de Conducta

Presentamos a continuación un análisis de regresión múltiple de cada problema de conducta con las variables predictoras Sexo, Edad y Conflictos Matrimoniales con el objeto de averiguar qué variables de entre las analizadas pueden predecir dichos problemas de conducta, la proporción de la varianza que explican y la importancia de cada una de ellas (Tabla 7.2.2 a 7.2.9).

Los resultados del análisis de regresión para la conducta Ansiedad-Depresión demostraron que los Conflictos Matrimoniales eran la única variable predictora en un nivel estadísticamente casi significativo ($p < .055$). Por ello, la proporción de la varianza explicada en Ansiedad/Depresión era muy baja (2%) (Tabla 7.2.2).

Tanto los Conflictos Matrimoniales entre los padres como la Edad del niño permiten predecir, en unos niveles estadísticamente significativos ($p < .000$), la variable dependiente Conducta Agresiva. No obstante, eran los Conflictos Matrimoniales los que parecían tener un mayor peso específico en la predicción de este problema de conducta (STD COEF.: 0.290). Entre ambas variables predictoras explicaban un 15 % de la varianza de la conducta agresiva (Tabla 7.2.3).

Entre las variables Conflictos Matrimoniales y Sexo, explican en un nivel muy significativo estadísticamente ($p < .000$) el 11% de la varianza de la Conducta Delictiva. Influyen significativamente las dos variables predictoras, si bien, la que tiene mayor poder predictivo es el Sexo (STD COEF.: -0.257) (Tabla 7.2.4).

Las variables Conflictos Matrimoniales y Sexo son variables predictoras estadísticamente significativas ($p < .002$) de la variable dependiente Problemas de Atención. Si bien, ambas predicen en un nivel significativo estadístico, es el Sexo el que mayor poder predictivo resultó tener para este problema de conducta (STD COEF.: -0.191). Entre ambas variables explican un 7% de la varianza de los problemas de atención (Tabla 7.2.5).

La única variable predictora estadísticamente significativa ($p < .020$) para los Problemas Sociales son los Conflictos Matrimoniales que explican significativamente ($p < .020$) y permiten predecir un 3% de la varianza de los Problemas Sociales (STD COEF. 0.179) (Tabla 7.2.6).

Los Conflictos Matrimoniales, la Edad y el Sexo son variables predictoras, en un nivel estadístico muy significativo ($p < .000$), de los Problemas Externos de

conducta. Aunque influyen significativamente las tres variables independientes sobre la variable dependiente, son los Conflictos Matrimoniales la variable con un mayor poder predictor (STD COEF.0.295). La combinación de las tres variables explica aproximadamente un 16% de los Problemas Externos (Tabla 7.2.7).

La única variable que resultó ser predictora de los Problemas Internos en un nivel estadístico significativo ($p < .030$) fueron los Conflictos Matrimoniales. Sin embargo, la proporción de la varianza explicada en Problemas Internos era muy baja 3% (Tabla 7.2.8).

Tanto los Conflictos Matrimoniales como el Sexo y la Edad permiten predecir en un nivel estadísticamente significativo ($p < .000$) la Puntuación Total de Problemas de Conducta. No obstante, son los Conflictos Matrimoniales los que parecen tener un mayor peso específico en la predicción de la variable dependiente (STD COEF.0.272). Entre las tres variables predictoras explican un 13% de la varianza de la Puntuación Total de Problemas de conducta (Tabla 7.2.9).

Tabla 7.2.2. Análisis de regresión múltiple por pasos de las variables predictoras Conflictos Matrimoniales (OPS), Sexo y Edad sobre la variable dependiente Ansiedad-Depresión (AD)

VAR. DEP.: AD N: 169 R MÚLTIPLE: 0.148 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.022

R MÚLTIPLE CUADR. AJUSTADA.:016 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN:3.941

Variable	Coefct.	Error STD	Coef.STD	Toleran	T	P(2 col.)
CONSTA.	8.465	1.408	0.000	.	6.010	0.000
OPS	0.088	0.046	0.148	1.000	1.930	0.055

Análisis de varianza

Fuente	Suma cuadr.	GL	Cua-med	F-ratio	P
Regresión	57.833	1	57.833	3.723	0.055
Residuos	2594.108	167	15.534		

Conflictos Matrimoniales, Prácticas de Crianza y Problemas de Conducta en los Niños

Tabla 7.2.3. Análisis de regresión múltiple de las variables predictoras Conflictos Matrimoniales (OPS), Sexo y Edad sobre la variable dependiente Conducta Agresiva (CA)

VAR. DEP.: CA N: 169 R MÚLTIPLE : 0.394 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.155

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA: .145 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN: 5.787

Variable	Coefict.	Error Std.	Coef.STD	Tolera.	T	P(2 col.)
Constant	24.181	2.631	0.000		9.190	0.000
OPS	0.274	0.067	0.290	0.996	4.058	0.000
EDAD	-0.591	0.148	-0.285	0.996	-3.989	0.000

Análisis de varianza

Fuente	Suma cuadr.	GL	Cua-med.	F-ratio	P
Regresión	1021.008	2	510.504	15.242	0.000
Residuos	5559.939	166	33.494		

Tabla 7.2.4. Análisis de regresión múltiple de las variables predictoras Conflictos Matrimoniales (OPS), Edad y Sexo sobre la variable dependiente Conducta Delictiva (CD)

VAR. DEP.: CD N: 168 R MÚLTIPLE: 0.329 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.108

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA: .097 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN: 2.109

Variable	Coefict.	Err.Std.	Coef. Std	Tolera.	T	P(2 col.)
Constant	5.212	0.768	0.000		6.783	0.000
OPS	0.065	0.025	0.195	0.998	2.654	0.009
SEXO	-1.143	0.327	-0.257	0.998	-3.494	0.001

Análisis de varianza

Fuente	Suma-cuadr.	GL	Cua-med	F-ratio	P
Regresión	89.129	2	44.564	10.018	0.000
Residuos	733.991	165	4.448		

Tabla 7.2.5. Análisis de regresión múltiple de las variables predictoras Conflictos Matrimoniales (OPS), Sexo y Edad sobre la variable dependiente Problemas de Atención (PA).

VAR. DEP.: PA N: 168 R MÚLTIPLE : 0.269 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.072

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA: .061 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN: 3.630

Variable	Coeffict.	Error STD	COEF.STD	Tolera.	T	P(2 col.)
Constant	9.723	1.322	0.000	.	7.354	0.000
OPS	0.102	0.042	0.182	0.998	2.422	0.017
SEXO	-1.433	0.563	-0.191	0.998	-2.545	0.012

Análisis de varianza

Fuente	Suma cuadr.	GL	Cua-med.	F-ratio	P
Regresión	169.474	2	84.737	6.432	0.002
Residuos	2173.645	165	13.174		

Tabla 7.2.6. Análisis de regresión múltiple de las variables predictoras Conflictos Matrimoniales (OPS), Sexo y Edad sobre la variable dependiente Problemas Sociales (PS).

VAR. DEP.: PS N: 169 R MÚLTIPLE: 0.179 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.032

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA: .026 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN: 2.261

Variable	Coeffict.	Error STD	Coef. Std	Tolera.	T	P(2 col.)
Constant	4.718	0.808	0.000	.	5.839	0.000
OPS	0.062	0.026	0.179	1.000	2.349	0.020

Análisis de varianza

Fuente	Suma Cuadr.	GL	Cua-med.	F-ratio	P
Regresión	28.213	1	28.213	5.519	0.020
Residuos	853.657	167	5.112		

Conflictos Matrimoniales, Prácticas de Crianza y Problemas de Conducta en los Niños

Tabla 7.2.7. Análisis de regresión múltiple de las variables predictoras Conflictos Matrimoniales, Edad y Sexo sobre la variable dependiente Problemas Externos de Conducta (PE)

VAR. DEP.: PE N: 168 R MÚLTIPLE: 0.396 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.157

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA: .141 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN: 7.182

Variable	Coefict.	Error STD	COEF. STD	Tolera.	T	P(2 col.)
Constant	30.698	3.361	0.000	.	9.134	0.000
OPS	0.343	0.084	0.295	0.995	4.100	0.000
EDAD	-0.633	0.187	-0.245	0.982	-3.390	0.001
SEXO	-2.383	1.122	-0.154	0.984	-2.124	0.035

Análisis de varianza

Fuente	Suma cuadr.	GL	Cuad-medios	F-Ratio	P
Regresión	1569.967	3	523.322	10.145	0.000
Residuos	8459.694	164	51.583		

Tabla 7.2.8. Análisis de regresión múltiple de las variables predictoras Conflictos Matrimoniales (OPS), Sexo y Edad sobre la variable dependiente Problemas Internos de Conducta (PI)

VAR. DEP.: PI N: 169 R MÚLTIPLE: 0.167 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.028

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA: .022 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN: 6.465

Variable	Coefict.	Error STD	COEF STD	Tolera.	T	F(2 col.)
Constant	15.433	2.310	0.000	.	6.680	0.000
OPS	0.164	0.075	0.167	1.000	2.188	0.030

Análisis de varianza

Fuente	Sum-Cuadr.	GL	Cuad-Medios	F-Ratio	P
Regresión	200.014	1	200.014	4.785	0.030
Residuos	6980.235	167	41.798		

Tabla 7.2.9. Análisis de regresión múltiple de las variables predictoras Conflictos Matrimoniales (OPS), Sexo y Edad sobre la variable dependiente Puntuación Total de Problemas de Conducta (T).

VAR. DEP.: T N: 168 R MÚLTIPLE: 0.363 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.132

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA: .116 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN: 18.539

Variable	Coefict.	Error STD	Coef. STD	Tolera.	T	P(2 col.)
Constant	79.772	8.675	0.000	.	9.195	0.000
OPS	0.806	0.216	0.272	0.995	3.729	0.000
SEXO	-6.593	2.897	-0.167	0.984	-2.276	0.024
EDAD	-1.328	0.482	-0.202	0.982	-2.754	0.007

Análisis de varianza

Fuente	Sum-Cuadr.	GL	Cuad-Medios	F-Ratio	P
Regresión	8547.551	3	2849.184	8.290	0.000
Residual	56366.443	164	342.698		

Tabla 7.2.10. Resumen de los resultados del análisis de regresión múltiple por pasos de las variables predictoras Conflictos matrimoniales (OPS), Sexo y Edad sobre los Problemas de conducta

V.Prđ	AD	CA	CD	PA	PS	PE	PI	T
Sexo			0.001* (-)	0.012* (-0)		0.035* (-)		0.024* (-)
Edad		0.000* (-)				0.001* (-)		0.007* (-)
OPS	0.055	0.000	0.009*	0.017*	0.020*	0.000*	0.030*	0.000*

*Indicador de probabilidad significativa de la variable predictorora ; (-) sentido negativo de la variable independiente

AD= ansiedad-depresión; CA= conducta agresiva; CD= conducta delictiva; PA= problemas de atención; PM= problemas mentales; PS= problemas sociales; R= retraimiento; S= problemas sexuales; TS= trastornos somáticos; PE=problemas externos; PI= problemas internos; T= puntuación total en problemas de conducta

En definitiva, los Conflictos Matrimoniales permiten predecir, con niveles de significación estadística, la Conducta Agresiva ($p < .000$), la Conducta Delictiva ($p < .009$), los Problemas de Atención ($p < .017$), los Problemas Sociales ($p < .020$) y casi alcanza nivel de significación en Ansiedad/Depresión ($p < .055$). En consecuencia, influye muy significativamente ($p < .000$) en Problemas Externos y en

Puntuación Total, y significativamente ($p < .030$) en Problemas Internos, y siempre en la misma dirección positiva que los problemas de conducta, al aumentar los Conflictos Matrimoniales aumentan dichos Problemas de Conducta (Tabla 7.2.10).

Por su parte, el Sexo predice, en unos niveles significativos, la Conducta Delictiva ($p < .001$), los Problemas de Atención ($p < .012$), los Problemas Externos ($p < .035$) y la Puntuación Total ($p < .024$); y la Edad, a su vez, predice Conducta Agresiva ($p < .000$), Problemas Externos ($p < 0.001$) y Puntuación Total ($p < .007$) (Tabla 7.2.10).

Los Conflictos Matrimoniales explican el 3.2% de los Problemas Sociales (Tabla 7.2.6) y el 2.8% de los Problemas Internos (Tabla 7.2.8). Los Conflictos Matrimoniales y la Edad explican el 15.5% de la Conducta Agresiva (si bien, son los Conflictos Matrimoniales la variable que tiene mayor poder predictivo) (Tabla 7.2.3). Los conflictos y el sexo explican el 10.8% de la Conducta Delictiva (Tabla 7.2.4) y el 7.2% de los Problemas de Atención (Tabla 7.2.5). Los Conflictos Matrimoniales, el Sexo y la Edad explican el 15.7% de los Problemas Externos (Tabla 7.2.7) y el 13.2 % de la Puntuación Total de Problemas de Conducta, y la variable que tiene mayor peso específico de predicción son los Conflictos Matrimoniales (Tabla 7.2.9).

7.2.2. Influencia de los conflictos matrimoniales en el conjunto de los problemas de conducta

Presentamos a continuación un análisis multivariante de la variable independiente Conflictos Matrimoniales en el conjunto de todas las variables dependientes para comprobar si los Conflictos Matrimoniales influyen en general en el conjunto de todos los problemas de conducta (Tabla 7.2.11).

Como podemos observar, los Conflictos Matrimoniales influyen en general en el conjunto de los Problemas de Conducta de los hijos ($p < .038$) y explican aproximadamente un 30% de los problemas de conducta (1-LAMBDA) (Tabla 7.2.11). Sin embargo, como era de esperar, ni la Edad ni el Sexo influyen en general en el conjunto de los Problemas de Conducta.

Tabla 7.2.11. Análisis multivariante de la variable independiente Conflictos Matrimoniales (OPS) sobre el conjunto de todas las variables dependientes

VAR:OPS. Univariante Test F

Variable	S.Cuadr.	GL	Cuadr.Mds	F	P
AD	49.770	1	49.770	4.631	0.036
Error	601.828	56	10.747		
CA	295.475	1	295.475	13.514	0.001
Error	1224.413	56	21.865		
CD	16.432	1	16.432	2.868	0.096
Error	320.849	56	5.729		
PA	5.999	1	5.999	0.629	0.431
Error	533.684	56	9.530		
PM	0.221	1	0.221	0.123	0.727
Error	100.719	56	1.799		
PS	3.379	1	3.379	0.678	0.414
Error	278.915	56	4.981		
R	12.834	1	12.834	1.467	0.231
Err	489.979	56	8.750		
S	0.325	1	0.325	0.098	0.756
Error	186.249	56	3.326		
TS	0.286	1	0.286	0.756	0.714
Error	117.710	56	2.102		

Test Multivariante

WILKS' LAMBDA = 0.707

F-Estadística = 2.206 GL = 9, 48 PROB = 0.038

PILLAI TRACE = 0.293

F-Estadística = 2.206 GL = 9, 48 PROB = 0.038

HOTELLING-LAWLEY TRACE = 0.414F-Estadística = 2.206 GL = 9, 48 PROB = 0.038

7.2.3. Discusión y conclusiones

Los Conflictos Matrimoniales correlacionan significativamente y principalmente con los Problemas Externos de conducta que presentan los hijos. Las puntuaciones en el OPS correlacionan, según su orden de importancia con Conducta Agresiva, Problemas Externos, Puntuación Total de problemas de conducta, Conducta Delictiva, Problemas de Atención, Problemas Sociales, Problemas Internos y Ansiedad/Depresión.

También hemos comprobado mediante el análisis multivariante que los Conflictos Matrimoniales influyen en nivel general sobre el conjunto de los problemas de conducta, y, sobre cada conducta en particular hemos comprobado, mediante los análisis de varianza, cómo los Conflictos Matrimoniales permiten predecir Conducta Agresiva, Conducta Delictiva, Problemas de Atención, Problemas Sociales, Problemas Externos, Problemas Internos y Puntuación Total de problemas de conducta.

Coincidiendo con los resultados obtenidos por otros investigadores (p.e., Gottman y Katz, 1993; Cummings, 1994; Westerman y Schonhltz, 1993; Gartland y Day, 1992), nuestros resultados confirman los efectos perjudiciales que los conflictos matrimoniales tienen en la adaptación de los hijos, o dicho de otro modo, los hijos de una familia que experimenta conflictos de pareja tienen probabilidad de portarse mal como resultado de ese conflicto. En definitiva, constatamos que se confirma la primera hipótesis de nuestra investigación en la que se afirma que a **más conflictos**

matrimoniales, más probabilidad de que aparezcan problemas de conducta en los hijos. Nuestros resultados avalan las investigaciones de los autores citados.

Si bien, los Conflictos Matrimoniales presenciados por los niños se relacionan con las dificultades de adaptación en general, es con la Conducta Agresiva, con la que presentan una mayor relación. Es decir, nuestra investigación confirma la importancia de los Conflictos Matrimoniales para explicar la presencia de Problemas de Conducta tanto externos como internos, principalmente externos, como ya se ha puesto de relieve en otros estudios (p.e., Shaw y cols., 1994). Se corrobora además el papel moderador del Sexo y de la Edad en la puntuación Total de Problemas de Conducta y en los Problemas Externos. En definitiva, cuando presencian conflictos matrimoniales entre sus padres, son los niños varones y de menor edad los que tienden a obtener unas puntuaciones superiores en las variables dependientes Problemas Externos y Puntuación Total en problemas de conducta.

Aunque la influencia de los Conflictos Matrimoniales es mayor en los Problemas Externos de Conducta, no obstante, influyen en general en el conjunto de todos los problemas de conducta (externos e internos) y explican aproximadamente un 30% de los Problemas de Conducta.

La Conducta Agresiva de los hijos se relaciona con los Conflictos Matrimoniales y con la Edad, especialmente con los conflictos de pareja, siendo la proporción de la varianza explicada del 15.5%. Los hijos tienden a presentar más problemas de conducta agresiva en la medida en que la frecuencia de los conflictos es mayor y conforme disminuye la edad.

Los niños más que las niñas tienden a presentar más problemas de Conducta Delictiva cuando presencian Conflictos Matrimoniales entre sus padres, llegando a tener el Sexo más valor predictivo que los Conflictos Matrimoniales en la citada conducta. No obstante, la proporción de varianza de la Conducta Delictiva explicada por estas dos variables predictoras es del 10.8%.

El nivel de Problemas de Atención que presentan los hijos es mayor en los niños que en las niñas y es más elevado cuanto más elevado es el nivel de conflictos entre sus progenitores. La varianza de los Problemas de Atención explicada por el Sexo y los Conflictos Matrimoniales es solamente del 7.2%.

La única variable predictora de los Problemas Sociales fue Conflictos matrimoniales, explicando, por otra parte, sólo un 3.2% de la varianza. Obviamente, los hijos presentaban un mayor nivel de Problemas Sociales en la medida en que había mayor frecuencia de conflictos entre sus padres.

Por consiguiente, y como era de esperar, las variables predictoras de los Problemas Externos fueron, en orden de importancia, Conflictos Matrimoniales, Edad y Sexo, explicando entre las tres un 15.7% de la varianza de estos problemas. Es decir, que son los niños varones a medida que disminuye la edad los que presentan más problemas externos de conducta en la medida en que sus padres tienen más conflictos matrimoniales.

Los resultados de nuestra investigación confirman que los Conflictos Matrimoniales también son una variable predictora de Problemas Internos de conducta, si bien, sólo explican un 2.8% de la varianza. Concretamente los hijos que viven en hogares con gran cantidad de conflictos matrimoniales presentan mayor tendencia a padecer problemas internos de conducta.

Finalmente, los sujetos tienden a presentar una Puntuación Total más elevada en los problemas de conducta del *Child Behavior Checklist* (CBCL) conforme han presenciado más Conflictos Matrimoniales. De nuevo, la tendencia indica que son los varones de menor edad quienes puntúan más que las chicas. La proporción de varianza explicada es del 13.2%.

En resumen, hemos constatado que los Conflictos Matrimoniales son una variable predictora importante en los Problemas de Conducta de los hijos (especialmente en Problemas Externos) y que las variables Sexo y Edad modulan en los Problemas Externos y en la Puntuación Total de Problemas de Conducta cuando hay Conflictos Matrimoniales.

7.3. PRÁCTICAS DE CRIANZA Y PROBLEMAS DE CONDUCTA EN LOS HIJOS

Presentamos a continuación catorce tablas que contienen los resultados más significativos de la investigación sobre Prácticas de Crianza y Problemas de Conducta de los hijos:

Correlaciones de Pearson y probabilidades entre las distintas Prácticas de Crianza negativas y positivas (Tablas 7.3.1 y 7.3.2).

Correlaciones de Pearson y probabilidades entre las variables Prácticas de Crianza y Problemas de Conducta de los hijos (Tablas 7.3.3 y 7.3.4)

Análisis de Regresión múltiple por pasos para cada uno de los Problemas de Conducta con las variables Prácticas de Crianza (Tablas 7.3.5 a 7.3.13)

Análisis multivariante de las Prácticas de Crianza sobre el conjunto de los Problemas de Conducta (Tabla 7.3.14).

7.3.1. Relaciones entre las Prácticas de Crianza

Por lo que respecta a la relación entre las distintas prácticas de crianza, podemos observar:

Las prácticas de crianza negativas están relacionadas entre sí (Tabla 7.3.1). Así, el Control se relaciona en un nivel significativo con Castigos no Físicos ($r=0.222$; $p<.004$), con Afecto Negativo ($r=0.347$; $p<.000$) y con Énfasis en el Logro ($r=0.226$; $p<.003$). Los Castigos no Físicos correlacionan, por tanto, con Control, y con Énfasis en el Logro ($r=.205$; $p<.008$). En consecuencia, el Afecto Negativo se relaciona con Control, y Énfasis en el Logro con Control y Castigos no Físicos.

Como puede observarse en la Tabla 7.3.2, las prácticas de crianza positivas se relacionan entre sí en un nivel estadístico significativo. Así, la Expresión de Afecto se relaciona con Disfrutar con el Niño ($r=0.240$; $p<.040$) y con Guía Razonada ($r=0.289$; $p<.013$). Disfrutar con el Niño correlaciona, por tanto, con Expresión de Afecto, y con Guía Razonada ($r=0.325$; $p<.000$). Guía Razonada se relaciona, obviamente, con Expresión de Afecto y con Disfrutar con el Niño, y, además, con Independencia ($r=0.268$; $p<.000$). En consecuencia, Independencia correlaciona con Guía Razonada.

Tabla 7.3.1. Correlaciones de Pearson y probabilidades entre las distintas prácticas de crianza Control (CONT), Castigos no Físicos (CNF), Afecto Negativo (AN) y Énfasis en el Logro EL.

	CONT	CNF	AN	EL
CONT	1.000	0.222**	0.347***	0.226**
CNF	0.222**	1.000	0.125	0.205*
AN	0.347***	0.106	1.000	0.132
EL	0.226**	0.205*	0.132	1.000

*** $p<.000$; ** $p<.004$; * $p<.008$

Tabla 7.3.2. Correlaciones de Pearson y probabilidades entre las distintas prácticas de crianza Expresión de Afecto (EA), Disfrutar con el Niño (DIS), Guía Razonada (GR) e Independencia (IND).

	EA	DIS	GR	IND
EA	1.000	0.240*	0.289**	0.009
DIS	0.240*	1.000	0.324***	-0.031
GR	0.289**	0.324***	1.000	0.268**
IND	0.009	-0.031	0.268**	1.000

* $p < .040$; ** $p < .013$; *** $p < .000$

7.3.2. Correlaciones entre Prácticas de Crianza y Problemas de Conducta

Por lo que respecta a las correlaciones entre las prácticas de crianza y los problemas de conducta, podemos observar:

En la Tabla 7.3.3. presentamos las correlaciones de Pearson entre las variables prácticas de crianza: Afecto Negativo (AN), Control (CONT), Castigos no Físicos (CNF), Énfasis en el Logro (EL) y las puntuaciones obtenidas por los sujetos en las diversas escalas de problemas de conducta del *Child Behavior Checklist* (CBCL). Encontramos que la práctica de crianza Afecto Negativo correlaciona en un nivel estadístico significativo con los siguientes problemas de conducta y en el siguiente orden: Problemas Externos ($r = .348$; $p < .000$), Conducta Agresiva ($r = .347$; $p < .000$), Problemas de Atención ($r = .325$; $p < .000$), Puntuación Total ($r = .297$; $p < .000$), Conducta Delictiva ($r = .233$; $p < .003$), Ansiedad/Depresión ($r = .213$; $p < .007$), Problemas Internos ($r = .176$; $p < .025$) y Problemas Mentales ($r = .156$; $p < .048$).

La práctica de crianza Castigos no Físicos se relaciona significativamente con los problemas de conducta: Problemas Externos ($r = .225$; $p < .004$), Conducta Agresiva ($r = .223$; $p < .004$), Puntuación Total ($r = .218$; $p < .005$), Conducta Delictiva ($r = .181$; $p < .021$), Problemas de Atención ($r = .165$; $p < .036$) y Ansiedad/Depresión ($r = .164$; $p < .037$).

Por su parte, la práctica de crianza Control correlaciona significativamente con los siguientes problemas de conducta: Ansiedad/Depresión ($r = .261$; $p < .001$), Puntuación Total ($r = .248$; $p < .002$), Problemas Externos ($r = .238$; $p < .002$), Conducta Agresiva ($r = .229$; $p < .003$), Problemas Internos ($r = .188$; $p < .017$), Conducta Delictiva ($r = .175$; $p < .026$), Problemas Mentales ($r = .161$; $p < .041$) y Problemas de Atención ($r = .157$; $p < .047$).

Finalmente, la práctica de crianza Énfasis en el Logro se relaciona en un nivel significativo con los problemas de conducta: Problemas Sociales ($r = .196$; $p < .013$) y Ansiedad/Depresión ($r = .160$; $p < .042$).

Por otra parte, en la Tabla 7.3.4 presentamos las correlaciones de Pearson entre las variables relativas a Prácticas de Crianza positivas: Expresión de Afecto, Guía Razonada, Disfrutar con el niño e Independencia y las puntuaciones obtenidas por los sujetos en las diversas escalas de Problemas de Conducta del CBCL. Podemos ver que sólo correlacionan significativamente, pero en sentido negativo, con problemas de Conducta Delictiva y con problemas de Ansiedad/Depresión, es decir, al disminuir dichas prácticas positivas aumentan los citados problemas de conducta. Así, Guía Razonada se relaciona con Conducta Delictiva ($r = -.175$; $p < .026$), Disfrutar con el Niño correlaciona igualmente con Conducta Delictiva ($r = -.164$; $p < .038$), Expresión de Afecto se relaciona con Ansiedad/Depresión ($r = -.0264$; $p < .027$) e Independencia que no correlaciona con ningún problema de conducta (Tabla 7.3.4).

Tabla 7.3.3. Correlaciones de Pearson entre las Prácticas de crianza: Afecto Negativo (AN), Castigos no Físicos (CNF), Control (CONT), Énfasis en el Logro, (EL) y los Problemas de Conducta

	AN	CNF	EL	CONT
AD	0.213*	0.164*	0.160*	0.261****
CA	0.347*****	0.223***	0.134	0.229***
CD	0.233****	0.181**	0.089	0.175*
PA	0.325*****	0.165*	0.120	0.157
PM	0.156*	0.075	0.092	0.161
PS	0.136	0.154	0.196**	0.147
R	0.060	0.125	0.052	0.068
S	0.022	0.033	0.028	-0.008
TS	0.103	0.017	0.062	0.040
PE	0.348*****	0.225***	0.127	0.238****
PI	0.176	0.153	0.141	0.188**
T	0.297****	0.218***	0.122	0.248

*p < .048; **p < .026; ***p < .007; ****p < 0.003; *****p < .000;

AD= ansiedad-depresión; CA= conducta agresiva; CD= conducta delictiva; PA= problemas de atención; PM= problemas mentales; PS= problemas sociales; R= retraimiento; S= problemas sexuales; TS= trastornos somáticos; PE= problemas externos; PI= problemas internos; T= puntuación total en problemas de conducta.

Tabla 7.3.4. Correlaciones de Pearson entre las prácticas de crianza: Guía Razonada (GR), Expresión de Afecto (EA), Disfrutar con el Niño (DIS) e Independencia (IND), y los Problemas de Conducta.

	GR	EA	DIS	IND
AD	0.041	-0.264*	-0.023	-0.091
CA	0.035	-0.046	0.003	-0.094
CD	-0.175*	0.010	-0.164*	-0.122
PA	-0.028	0.061	-0.024	-0.047
PM	0.091	0.035	0.047	-0.067
PS	-0.007	0.000	-0.074	-0.017
R	0.062	0.097	-0.111	0.032
S	-0.070	0.086	-0.022	-0.024
TS	-0.027	0.120	0.088	0.059
PE	-0.075	-0.032	-0.047	-0.094
PI	0.051	-0.225	-0.030	-0.028
T	-0.051	-0.182	-0.062	-0.098

* $p < .026$; * $p < .027$; * $p < .038$

AD= ansiedad-depresión; CA= conducta agresiva; CD= conducta delictiva; PA= problemas de atención; PM= problemas mentales; PS= problemas sociales; R= retraimiento; S= problemas sexuales; TS= trastornos somáticos; PE= problemas externos; PI= problemas internos; T= puntuación total en problemas de conducta.

7.3.3. Prácticas de Crianza Predictoras de Problemas de Conducta

De acuerdo con las Tablas 7.3.5 a 7.3.12 podemos observar que las Prácticas de Crianza y los Problemas de Conducta se relacionan del siguiente modo:

En los resultados del análisis de regresión múltiple por pasos que aparece en la Tabla 7.3.5 hay tres prácticas de crianza: Control, Expresión de Afecto y Énfasis en el Logro que son variables predictoras, en un nivel estadístico muy significativo ($p < .000$), de la variable dependiente Ansiedad/Depresión. Entre las tres explican un 24.4 % de la varianza pero la que tiene mayor poder predictivo es Control (STD COEF. 0.288). Expresión de Afecto influye en sentido contrario (STD COEF. 0.272), es decir, cuando disminuye la Expresión de Afecto aumenta la Ansiedad/Depresión (Tabla 7.3.5).

Por su parte, los resultados del análisis de regresión para la variable Conducta Agresiva indican que la única variable predictora de esta conducta de modo significativo estadísticamente ($p < .000$) fue el Afecto Negativo. Esta variable predictora explicaba el 12% de la varianza de la Conducta Agresiva, influyendo en el mismo sentido positivo que la variable dependiente (STD COEF. 0.347) (Tabla 7.3.6).

Como se puede observar en los resultados del análisis de regresión múltiple (Tabla 7.3.7) tanto el Control que ejercen los padres sobre los hijos como Disfrutar con el Niño permiten predecir, en unos niveles estadísticamente significativos ($p < .007$), la variable dependiente Conducta Delictiva. Entre ambas variables predictoras explican un 6% de la varianza de la Conducta Delictiva. No obstante, fue el Control el que tuvo un mayor peso específico en la predicción de este problema de conducta (STD COEF. 0.187). La variable Disfrutar con el Niño influye significativamente ($p < .024$) pero en sentido negativo (STD COEF. -0.176), es decir, cuando disminuye Disfrutar con el Niño aumenta la Conducta Delictiva.

La única variable predictora estadísticamente significativa ($p < .000$) de los Problemas de Atención resultó ser el Afecto Negativo. Esta variable explicaba un 10.6 % de la varianza de los problemas de atención, influyendo significativamente y en el mismo sentido positivo que la variable dependiente (STD COEF. 0.325) (Tabla 7.3.8).

Para los Problemas Sociales sólo la variable Énfasis en el Logro es predictora de dichos problemas, si bien, explica en un nivel estadístico significativo ($p < .013$) solamente el 4% de la varianza de los Problemas Sociales, influyendo significativamente y en el mismo sentido positivo que este problema de conducta (STD COEF.0.196). Es decir, al aumentar los Problemas Sociales aumenta el Énfasis en el logro. (Tabla 7.3.9).

El Afecto Negativo de los padres hacia los hijos resultó ser la única variable que permitió predecir significativamente ($p < .000$) los Problemas Externos de conducta. Esta variable explicó el 12% de la varianza de los Problemas Externos, con una influencia estadística significativa ($p < .000$), un peso (STD COEF. 0.348) y en el mismo sentido positivo que la variable dependiente. Por tanto, al aumentar los Problemas Externos aumenta el Afecto Negativo (Tabla 7.3.10).

Tanto la Expresión de Afecto como el Énfasis en el Logro y el Control resultan ser variables predictoras estadísticamente significativas ($p < .001$) de los Problemas Internos de conducta. Las tres variables permiten predecir en un nivel significativo y la que tiene mayor peso específico en la predicción de dichos problemas (STD COEF. 0.296) es Énfasis en el Logro. Entre las tres variables predictoras explican aproximadamente un 22% de la varianza de los problemas internos. No obstante, mientras que Énfasis en el Logro y Control predicen en el mismo sentido que la variable dependiente, la variable Expresión de Afecto lo hace en sentido negativo (STD COEF. -0.228), es decir, al aumentar el Énfasis en el Logro y el Control aumentan los Problemas Internos, y al disminuir la Expresión de Afecto aumentan los Problemas Internos (Tabla 7.3.11).

Por último, entre las dos prácticas de crianza Afecto Negativo y Castigos no Físicos permitieron predecir, en un nivel muy significativo estadísticamente ($p < .000$), la Puntuación Total de Problemas de Conducta. Ambas variables predicen significativamente y en el mismo sentido positivo que la variable dependiente (al aumentar la Puntuación Total de Problemas de Conducta aumenta tanto el Afecto Negativo como los Castigos no Físicos), pero la que tiene un mayor poder predictivo es Afecto Negativo (STD COEF. 0.280). Entre las dos variables independientes explican un 12.5% de la varianza de la Puntuación Total de los Problemas de Conducta (Tabla 7.3.12).

Tabla 7.3.5. Análisis de regresión múltiple por pasos de las variables predictoras Prácticas de Crianza sobre la variable dependiente Ansiedad/Depresión (AD)

VAR. DEP: AD N: 70 R MÚLTIPLE: 0.493 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.244

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA: .209 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN: 3.310

Variable	Coeffct.	Error STD	COEF STD	Toleran.	T	P(2col.)
Constant	-7.844	3.005	0.000	.	-2.610	0.011
CONT	0.177	0.067	0.288	0.956	2.627	0.011
EA	-0.475	0.187	-0.272	0.994	-2.533	0.014
EL	0.215	0.094	0.250	0.958	2.290	0.025

CONT = control; EA = expresión de afecto; EL = énfasis en el logro

Análisis de Varianza

Fuente	Sum-Cuadr.	GL	Cuad-Medios	F-Ratio	P
Regresión	232.740	3	77.580	7.082	0.000
Residual	723.056	66	10.955		

Tabla 7.3.6. Análisis de regresión múltiple por pasos de las variables predictoras Prácticas de Crianza sobre la variable dependiente Conducta Agresiva (CA)

VAR. DEP: CA N:161 R MÚLTIPLE : 0.347 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.120

R MÚLTIPLE CUADR. AJUSTADA: .115 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN: 6.050

Variable	Coeffict.	Error STD	COEF. STD	Tolera.	T	P(2 col.)
Constant	5.427	1.133	0.000		4.788	0.000
AN	0.794	0.171	0.347	1.000	4.658	0.000

AN = afecto negativo

Análisis de Varianza

Fuente	Sum-Cuadr.	GL	Cuad. Medios	F-Ratio	P
Regresión	794.241	1	794.241	21.702	0.000
Residual	5819.150	159	36.598		

Tabla 7.3.7. Análisis de Regresión múltiple de las variables predictoras Prácticas de Crianza sobre la variable dependiente Conducta Delictiva (CD)

VAR. DEP.: CD N: 161 R MÚLTIPLE : 0.248 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.061

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA:.050 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN:2.230

Variable	Coefct.	Error STD	Coef. STD	Tolera.	T	P(2 col.)
ONSTANT	3.460	1.355	0.000	.	2.553	0.012
CONT	0.073	0.030	0.187	0.996	2.417	0.017
DIS	-0.181	0.079	-0.176	0.996	-2.276	0.024

CONT= control; DIS= disfrutar con el niño

Análisis de Varianza

Fuente	Sum-Cuadr.	GL	Cuad-Medios	F-Ratio	P
Regresión	51.445	2	25.723	5.175	0.007
Residual	785.399	158	4.971		

Tabla 7.3.8. Análisis de regresión múltiple por pasos de las variables predictoras Prácticas de Crianza sobre la variable dependiente Problemas de Atención (PA)

VAR. DEP.: PA N: 161 R MÚLTIPLE : 0.325 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.106

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA.:100 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN:3.630

Variable	Coefict.	Error STD	Coef. STD	Tolera.	T	P(2 col.)
CONSTANT	3.327	0.680	0.000	.	4.892	0.000
AN	0.443	0.102	0.325	1.000	4.333	0.000

AN = afecto negativo

Análisis de Varianza

Fuente	Sum-Cuadr.	GL	Cuad-Medios	F-Ratio	P
Regresión	247.341	1	247.341	18.775	0.000
Residual	2094.659	159	13.174		

Tabla 7.3.9. Análisis de Regresión múltiple por pasos de las variables predictoras Prácticas de Crianza sobre la variable dependiente Problemas Sociales (PS).

VAR. DEP.: PS N: 161 R MÚLTIPLE: 0.196 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.039

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA: .033 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN: 2.255

Variable	Coeffct.	ERROR STD	COEF. STD	Tolera.	T	P(2 col.)
Constant	0.835	0.823	0.000	.	1.014	0.312
EL	0.090	0.036	0.196	1.000	2.525	0.013

EL = énfasis en el logro

Análisis de Varianza

Fuente	Sum-Cuadr.	GL	Cuadr. Medios	F-Ratio	P
Regresión	32.429	1	32.429	6.377	0.013
Residual	808.565	159	5.085		

Tabla 7.3.10. Análisis de regresión múltiple por pasos de las variables predictoras Prácticas de Crianza sobre la variable dependiente Problemas Externos (PE).

VAR. DEP.: PE N: 161 R MÚLTIPLE: 0.348 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.121

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA.:115 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN:7.501

Variable	Coeffct.	ERROR STD	COEF.STD	Tolera.	T	P(2 col.)
Constant	7.000	1.406	0.000	.	4.678	0.000
AN	0.989	0.211	0.348	1.000	4.983	0.000

AN = afecto negativo

Análisis de Varianza

Fuente	Sum-Cuadr.	GL	Cuad-Medios	F.Ratio	P
Regresión	1231.615	1	1231.615	21.887	0.000
Residual	8947.230	159	56.272		

Tabla 7.3.11. Análisis de regresión múltiple por pasos de las variables predictoras Prácticas de Crianza sobre la variable dependiente Problemas Internos (PI)

VAR. DEP.: PI N: 70 R MÚLTIPLE: 0.465 R MÚLTIPLE CUADRA: 0.216

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA: .181 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN: 5.638

Variable	Coeffct.	ERROR STD	COEF.STD	Tolera	T	P(2 col.)
Constant	-11.080	5.119	0.000	.	-2.165	0.034
CONT	0.234	0.115	0.227	0.956	2.041	0.045
EA	-0.665	0.319	-0.228	0.994	-2.082	0.041
EL	0.424	0.160	0.296	0.958	2.659	0.010

CONT = control; EA = expresión de afecto; EL = énfasis en el logro

Análisis de Varianza

Fuente	Sum-Cuadr.	GL	Cuadr-Medios	F-Ratio	P
Regresión	579.538	3	193.179	6.078	0.001
Residual	2097.605	66	31.782		

Tabla 7.3.12. Análisis de regresión múltiple por pasos de las Variables predictoras Prácticas de Crianza sobre la variable dependiente Puntuación Total (T) en el CBCL.

VAR. DEP.: T N: 161 R MÚLTIPLE: 0.354 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.125

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA.:.114 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN:19.391

Variable	Coefict.	Error STD	COEF.STD	Tolera.	T	P(2 col.)
CONSTANT	18.722	4.672	0.000	.	4.007	0.000
AN	2.058	0.549	0.280	0.992	3.750	0.000
CNF	1.240	0.480	0.193	0.992	2.584	0.011

AN = afecto negativo; CNF = castigos no físicos

Análisis de Varianza

Fuente	Sum-Cuadr.	GL	Cuadr-Medios	F-ratio	P
Regresión	8520.607	2	4260.303	11.330	0.000
Residual	59409.629	158	376.010		

7.3.4. Resumen de los Resultados de las Prácticas de Crianza Predictoras de los Problemas de Conducta.

A modo de resumen de los resultados del análisis de regresión múltiple por pasos efectuado, y para una mejor visión de conjunto de las Prácticas de Crianza predictoras estadísticamente significativas de los Problemas de Conducta, presentamos la Tabla 7.3.13 en donde puede observarse:

La variable Afecto Negativo es predictora de Conducta Agresiva, Problemas de Atención, Problemas Externos y Puntuación Total de problemas de conducta.

La variable Castigos no Físicos es predictora de Puntuación Total de problemas de conducta. La variable Control es predictora de Ansiedad/Depresión, Conducta Delictiva y Problemas Internos de Conducta. La variable Énfasis en el Logro es predictora de Ansiedad/Depresión, Problemas Sociales y Problemas Internos de conducta. La variable Expresión de Afecto es predictora de la variable Ansiedad/Depresión y Problemas Internos de conducta en sentido negativo. La variable Disfrutar con el niño es predictora de Conducta Delictiva en sentido negaativo. Las variables Guía Razonada e Independencia no son predictoras, en un nivel estadístico significativo, de ningún Problema de Conducta.

Sobre los restantes Problemas de Conducta: Problemas Mentales, Retraimiento, Problemas Sexuales y Trastornos Somáticos cabe reseñar que las ocho Prácticas de Crianza son variables predictoras de dichos problemas aunque sin alcanzar un nivel significativo estadístico.

Tabla 7.3.13. Resumen de los resultados significativos (indicados con *) de los análisis de regresión múltiple por pasos de las variables predictoras Prácticas de Crianza sobre los Problemas de Conducta

VAR	AD	CA	CD	PA	PS	PE	PI	T
AN		0.000*		0.000*		0.000*		0.000*
CNF								0.011*
CONT	0.011*		0.017*				0.045*	
EL	0.025*				0.013*		0.010*	
EA	0.014*						0.041*	
	(-)						(-)	
DIS			0.024*					
			(-)					
GR								
IND								

* Indicador probabilidad significativa de la variable predictorora

(-) sentido negativo de la variable independiente predictorora

AN= afecto negativo; CNF= castigos no físicos; CONT= control; EL= énfasis en el logro; EA= expresión de afecto; DIS= disfrutar con el niño; GR= guía razonada; IND= independencia; AD= ansiedad/depresión; CA= conducta agresiva; CD= conducta delictiva; PA= problemas de atención; PS= problemas sociales; PE= problemas externos; PI= problemas internos; T= total

7.3.5. Influencia de las Prácticas de Crianza en el Conjunto de los Problemas de Conducta.

Por lo que respecta a la influencia de las Prácticas de Crianza en el conjunto de los Problemas de Conducta, se presentan solamente los resultados significativos del análisis multivariante (Tabla 7.3.14). A través de ellos podemos observar:

La variable independiente Énfasis en el Logro es la única práctica de crianza que tiene influencia general en el conjunto de los problemas de conducta, con una influencia estadísticamente significativa ($p < .033$) sobre los problemas de conducta (Tabla 7.3.14), que explica aproximadamente un 30% de los Problemas de Conducta (1-Lambda). Sin embargo, ni cada una de las restantes prácticas de crianza, ni el conjunto de variables independientes, influyen en el conjunto de variables dependientes.

Tabla 7.3.14. Análisis multivariante de la variable independiente Énfasis en el Logro sobre el conjunto de los Problemas de Conducta

VAR: EL. UNIVARIANTE TESTS F.

Variable	S.Cuadr.	GL	Cuadr.Mds	F	P
AD	65.951	1	65.951	6.137	0.016
Error	601.828	56	10.747		
CA	90.751	1	10.751	4.151	0.046
Error	1224.413	56	21.865		
CD	2.153	1	2.153	0.376	0.0542
Error	320.849	56	5.729		
PA	10.662	1	10.662	1.119	0.295
Error	533.684	56	9.530		
PM	5.620	1	5.620	3.125	0.083
Error	100.719	56	1.799		
PS	21.329	1	21.329	4.282	0.043
Error	278.915	56	4.981		
R	4.169	1	4.169	0.476	0.493
Error	489.979	56	8.750		
S	2.849	1	2.849	0.857	0.359
Error	186.249	56	3.326		
TS	11.590	1	11.590	5.514	0.022
Error	117.710	56	2.102		

MULTIVARIANTE

WILKS LAMBDA = 0.701**F-Estadística = 2.271 GL = 9, 48 PROB = 0.033**

PILLAI TRACE = 0.299**F-Estadística = 2.271 GL = 9, 48 PROB = 0.033**

HOTELLING-LAWLEY TRACE = 0.426**F-Estadística = 2.271 GL = 9, 48 PROB = 0.033**

7.3.6. Discusión y Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos, podemos analizar cuáles son los efectos de las prácticas de crianza sobre los problemas de conducta de los hijos, si bien, hay que destacar las correlaciones que hemos mostrado que mantienen entre sí.

Por una parte, hemos comprobado que las prácticas de crianza negativas: Afecto Negativo, Control, Castigos no Físicos y Énfasis en el Logro son las que correlacionan y son predictoras de bastantes Problemas de Conducta, Además, siempre predicen en el mismo sentido positivo que la variable dependiente, es decir, al aumentar estas Prácticas de Crianza aumentan los problemas de conducta.

Por otra parte, prácticas de crianza positivas como Expresión de Afecto, Disfrutar con el niño, Guía Razonada e Independencia correlacionan y son predictoras de un menor número de Problemas de Conducta y, además, predicen en sentido negativo a la variable dependiente. Es decir, al disminuir las prácticas positivas aumentan los problemas de conducta que predicen.

Respecto de las Prácticas de Crianza Negativas podemos concluir que cuando los padres utilizan el Afecto Negativo como una práctica de crianza habitual y preferente, los hijos tienen probabilidad de presentar Conducta Agresiva, Problemas de Atención, Problemas Externos y Puntuación Total de problemas de conducta, aumentando estos problemas en la medida en que las puntuaciones son mayores en Afecto Negativo

Cuando los padres imponen los Castigos no Físicos como práctica de crianza sistemática, los hijos presentan mayor Puntuación Total en Problemas de Conducta a medida que aumentan los Castigos no Físicos.

Si los padres someten a los hijos a un Control Autoritario, éstos presentan Ansiedad/Depresión, Conducta Delictiva y Problemas Internos de conducta, aumentando los problemas cuánto mayor es el Control que ejercen los padres sobre los hijos.

Por último, cuando los padres ponen Énfasis en el Logro, es decir, presionan a los hijos en la obtención de resultados y en la competitividad, los hijos tienen probabilidad de presentar Ansiedad/Depresión, Problemas Sociales y Problemas

Internos, y la tendencia es aumentar estos problemas en la medida en que el Énfasis en el Logro es mayor.

Comparando nuestros resultados con las investigaciones precedentes de Brady y Shaffer (1982); Hoffman (1988); Baumrind (1986), Yamasaki (1990); Dekovic y otros (1991); Day, Factor y Szkiba (1994); Man y otros (1992); Janssens (1994); Rojo y otros (1993); McCord (1988); Salzinger y otros (1991); Rivero y de Paul (1994); Carey (1994), Pianta y otros (1991); Lyom y otros (1993); Fox y otros (1995); Biasoli y otros (1992), Braver (1992); Briere y otros 1988); Weis y otros (1992); Strassberg y otros (1994); y Cantrell y otros (1995), reseñadas en el apartado 2 del capítulo II de la primera parte de esta investigación, constatamos que se confirma la segunda hipótesis de que **cuanto mayores son las puntuaciones en prácticas de crianza negativas: Control, Afecto negativo, Castigos no Físicos y Énfasis en el logro, hay más probabilidad de que los hijos tengan más Problemas de Conducta.** Demostramos que estos resultados son congruentes con los hallazgos de anteriores investigaciones y, por tanto, estamos en la misma línea de los citados autores ya que en nuestra investigación se pone de manifiesto que las prácticas de crianza negativas, pueden provocar, o provocan de hecho, cuanto más excesivas, mayor número de problemas de conducta en los hijos.

Por otra parte, de los resultados obtenidos en los análisis realizados se deduce que las prácticas de crianza positivas como Expresión de Afecto, Independencia, Disfrutar con el Niño y Guía Razonada, correlacionan en sentido inverso o no correlacionan con los problemas de conducta de los hijos. Así, Disfrutar con el Niño correlaciona negativamente con Conducta Delictiva; Expresión de Afecto correlaciona en sentido contrario con Ansiedad-Depresión; Guía Razonada correlaciona en sentido inverso con Conducta Delictiva; e Independencia no correlaciona con ningún problema de conducta.

Los resultados obtenidos en el análisis de regresión informan igualmente cómo las prácticas de crianza positivas o no predicen problemas de conducta, o predicen en sentido negativo. Así, Independencia y Guía Razonada no predicen problemas de conducta. Expresión de Afecto predice Trastornos Somáticos y Problemas Internos en sentido negativo, es decir, al aumentar los Trastornos Somáticos y los Problemas Internos disminuye la Expresión de Afecto. Disfrutar con el Niño predice Conducta Delictiva en sentido negativo, por tanto, al aumentar la Conducta Delictiva disminuye Disfrutar con el niño.

Así, tanto la Ansiedad/Depresión de los hijos, como los problemas Internos se relacionan con la Expresión de Afecto como práctica de crianza utilizada por los padres, en el sentido de que al aumentar la puntuación en los citados problemas de los hijos disminuye la puntuación en la expresión de afecto por parte de los padres.

Cuando utilizan como una práctica de crianza habitual el Disfrutar con el Niño, los hijos presentan problemas de Conducta Delictiva en el sentido de que al aumentar la conducta delictiva en los hijos disminuye el disfrutar con el niño por parte de los padres.

Comparando nuestros resultados con las investigaciones precedentes de Brady y Shaffer (1982); Hoffman (1988); Baumrid (1986); Grolnick y Ryan (1989); Greca y Silverman 1993); Dekovic y otros (1991); Ellis y Pettersen (1992); Day y otros (1994); Kochanska (1990); Oliver y otros (1994); reseñadas en el capítulo segundo de la primera parte, constatamos que se confirma la 3ª hipótesis en el sentido de que **cuanto mayores son las puntuaciones en prácticas de crianza positivas como Expresión de Afecto, Guía Razonada, Disfrutar con el niño e Independencia, los hijos tienen menos problemas de conducta.** En nuestra investigación se pone de manifiesto que estamos en la misma línea de los citados autores ya que cuanto más positivas son las prácticas de crianza utilizadas por parte de los padres, mejor adaptación tienen los hijos y, en consecuencia, menor probabilidad de presentar problemas de conducta.

7.4. CONFLICTOS MATRIMONIALES, PRÁCTICAS DE CRIANZA Y PROBLEMAS DE CONDUCTA EN LOS NIÑOS.

A continuación, partiendo de todas las variables independientes, realizamos un Análisis de Regresión múltiple por pasos para cada una de las escalas de problemas de conducta del CBCL, con el fin de averiguar qué variables, de entre todas las analizadas, pueden predecir dichos problemas de conducta, la proporción de la varianza que explican y la importancia de cada una de ellas, o dicho de otro modo, pretendemos comprobar el efecto conjunto de los conflictos matrimoniales y las prácticas de crianza en los problemas de conducta de los hijos (Tabla 7.4.2 a 7.4.10). Previo a ello, comenzaremos presentando las correlaciones entre los conflictos matrimoniales y las prácticas de crianza (Tabla 7.4.1).

Por último, se presenta un cuadro resumen con las variables predictoras de cada uno de los problemas de conducta, según los resultados obtenidos en los Análisis de Regresión (Cuadro 7.4.1) y una tabla resumen de las variables predictoras, indicando los valores de predicción (Tabla 7.4.11).

7.4.1. Relación entre las Variables Independientes Conflictos Matrimoniales y Prácticas de Crianza.

Por lo que respecta a la relación entre conflictos matrimoniales y prácticas de crianza (Tabla 7.4.1), podemos observar cómo los conflictos matrimoniales se relacionan significativamente ($r=0.255$; $p < .001$) con Afecto negativo.

Tabla 7.4.1. Correlaciones y probabilidades entre los Conflictos Matrimoniales (OPS) y las Prácticas de Crianza: Control (CONT), Castigos no físicos (CNF), Afecto negativo (AN) y Énfasis en el logro (EL).

	CONT	CNF	AN	EL
OPS	0.118	0.031	0.255*	0.110

* $p < .001$

7.4.2. Efectos relativos de las variables predictoras Sexo, Edad, Conflictos Matrimoniales y Practicas de Crianza sobre los Problemas de Conducta.

En cuanto al efecto relativo de las variables predictoras sobre la conducta del niño, como se puede observar en la Tabla 7.4.2, las variables Conflictos Matrimoniales y Control predicen, en un nivel estadístico muy significativo ($p < .000$), la conducta Ansiedad/Depresión y explican el 12% de la varianza de dicha conducta. Predicen significativamente las dos, si bien, la que más poder predictivo tiene es Control (STD COEF. 0.253). Ambas variables influyen en el mismo sentido positivo que la variable dependiente, es decir, al aumentar una aumenta la otra (Tabla 7.4.2).

Las variables que mejor predicen la Conducta Agresiva son Conflictos Matrimoniales, Edad, Expresión de Afecto, Énfasis en el Logro y Guía Razonada (Tabla 7.4.3). Entre las cinco variables, de modo estadístico muy significativo ($p < .000$), explican el 43'3 % de la varianza de la Conducta Agresiva. Todas las variables predicen en un nivel significativo pero la que tiene mayor peso específico en la predicción de esta conducta son los Conflictos Matrimoniales (STD COEF. 0'466). Los Conflictos matrimoniales y el Énfasis en el Logro influyen en el mismo sentido que la variable dependiente. La Edad cronológica, la Expresión de Afecto y la Guía Razonada en dirección contraria, es decir, al aumentar la variable dependiente disminuyen estas variables independientes.

Para la Conducta Delictiva, las variables predictoras son Conflictos Matrimoniales, Sexo, Castigos no Físicos, Disfrutar con el Niño e Independencia (Tabla 7.4.4). Entre ellas explican significativamente ($p < .000$) el 22% de la varianza de dicho problema de conducta, influyendo todas las variables positivamente, excepto Independencia que sólo se aproxima al nivel significativo (p (2Tail=.053)). Los Conflictos Matrimoniales y los Castigos no Físicos son los que más poder predictivo tienen y las dos variables influyen igual (STD COEF. 0.225) y en el mismo sentido positivo que la variable dependiente (al aumentar una, aumenta la otra). En cambio, Sexo, Disfrutar con el Niño, e Independencia influyen en sentido negativo; es decir, al aumentar la variable dependiente disminuye la variable independiente y respecto al género, son los varones los que presentan más conducta delictiva con mayor probabilidad.

Las variables predictoras Conflictos Matrimoniales y Castigos no Físicos (Tabla 7.4.5) explican en un nivel estadísticamente significativo ($p < .001$)

aproximadamente el 9% de la varianza de los Problemas de Atención. Influyen las dos variables, no obstante, la que tiene mayor poder predictivo son los Conflictos Matrimoniales (STD COEF. 0.237) y ambas predicen en la misma dirección positiva que los Problemas de Atención (al aumentar las variables independientes aumenta la variable dependiente).

Para la conducta Problemas Mentales la combinación de las dos variables predictoras Conflictos Matrimoniales y Énfasis en el Logro (Tabla 7.4.6) explica significativamente ($p < .032$) el 4.3% de la varianza de dicho problema de conducta, si bien, la variable Énfasis en el Logro aunque predictor no tiene influencia en nivel estadístico significativo (p -2 tail $p = .143$) y la direccionalidad (positiva) de ambas es igual a la de la variable dependiente, por tanto, al aumentar los Problemas Mentales aumentan ambas variables.

Tanto el Control como el Énfasis en el Logro (Tabla 7.4.7) permiten predecir en un nivel estadístico significativo ($p < .018$) los Problemas Sociales, si bien sólo explican el 5 % de la varianza de la citada conducta. La variable Control, aunque es predictor, no influye significativamente ($p < .179$). El sentido (positivo) de la influencia de ambas variables independientes es el mismo que el de la variable dependiente, por ello, si aumentan los Problemas Sociales también aumentan el Control y el Énfasis en el Logro.

Las variables predictoras de la conducta Problemas Externos, de modo estadísticamente significativo ($p < .000$), son Conflictos Matrimoniales, Sexo, Edad, Expresión de Afecto, Énfasis en el Logro y Guía Razonada. La combinación de estas variables predictoras explica el 43.9 % de los Problemas Externos y todas las variables influyen significativamente pero Conflictos Matrimoniales es la variable con mayor poder predictivo (STD COEF=0.476). Respecto a la dirección, las variables Conflictos Matrimoniales y Énfasis en el Logro tienen el mismo sentido que la variable dependiente (positivo). El resto de variables tiene sentido negativo, es decir, al aumentar la variable dependiente disminuyen las independientes. En cuanto al sexo, los niños son los que tienen más probabilidad de presentar problemas externos (Tabla 7.4.8).

Entre las variables predictoras Conflictos Matrimoniales y Énfasis en el Logro (Tabla 7.4.9) explican significativamente ($p < 0.002$) aproximadamente el 8 % de los Problemas Internos de conducta, si bien, la variable Énfasis en el Logro aunque predictor no alcanza influencia estadística significativa (p -2 tail 0.073). Obviamente, ambas variables independientes tienen la misma dirección positiva que

la variable dependiente; por ello, al aumentar los Problemas Internos aumentan los Conflictos Matrimoniales y el Énfasis en el Logro.

Por último, para explicar la Puntuación Total de los problemas de conducta, las variables que mejor permiten predecir las puntuaciones obtenidas en el Total de problemas de conducta de manera significativa ($p < .000$) son Conflictos Matrimoniales y Control. La combinación de ambas explica el 16'5 % del Total de los problemas de conducta. Influyen significativamente las dos variables predictoras y en el mismo sentido positivo que la variable dependiente (al aumentar el Total de problemas de conducta, aumentan los Conflictos Matrimoniales y el Control). La variable que tiene un mayor peso específico de predicción es Conflictos Matrimoniales (STD COEF=0.290) (Tabla 7.4.10).

Tabla 7.4.2. Análisis de regresión múltiple por pasos de todas las variables independientes sobre la variable dependiente Ansiedad/Depresión (AD)

VAR. DEP.: AD N: 159 R MÚLTIPLE : 0.346 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.120

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA.:108 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN:3.770

VARIABLE	COEFIC	ERROR STD	COEF STD	TOLERA	T	P(2 col.)
CONSTANT	5.602	2.111	0.000	.	2.654	0.009
OPS	0.175	0.049	0.208	0.987	2.751	0.007
CONT	0.173	0.052	0.253	0.987	3.351	0.001

OPS = conflictos matrimoniales; CONT = control

ANÁLISIS de VARIANZA

Fuente	SUM-Cuadr.	GL	Cuad-Medios	F-RATIO	P
REGRESIÓN	301.644	2	150.822	10.612	0.000
RESIDUAL	2217.123	156	14.212		

Tabla 7.4.3. Análisis de regresión múltiple por pasos de todas las variables independientes sobre la variable dependiente Conducta Delictiva (CD).

VAR. DEP.: CA N: 69 R MÚLTIPLE : 0.658 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.433
R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA: .388 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN: 4.677

VARIABLE	COEFIC	ERROR STD	COEF.STD	TOLER	T	P(2 col.)
CONSTANT	35.887	6.518	0.000	.	5.506	0.000
OPS	0.444	0.103	0.466	0.773	4.316	0.000
EDAD	-0.638	0.182	-0.351	0.898	-3.509	0.001
EA	-0.866	0.307	-0.294	0.832	-2.823	0.006
EL	0.393	0.144	0.288	0.813	2.734	0.008
GR	-0.384	0.146	-0.273	0.830	-2.625	0.011

OPS = conflictos matrimoniales; EA = expresión de afecto; EL = énfasis en el logro; GR = guía razonada.

ANÁLISIS DE VARIANZA

Fuente	Sum-Cuadr.	GL	Cuadr-Medios	F-RATIO	P
REGRESIÓN	1050.609	5	210.122	9.606	0.000
RESIDUAL	1378.028	63	21.873		

Tabla 7.4.4. Análisis de regresión múltiple por pasos de todas las variables independientes sobre la variable dependiente Conducta Delictiva (CD).

VAR. DEP.: CD N: 158 R MÚLTIPLE: 0.468 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.219

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA: .194 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN: 2.031

VARIABLE	Coefict	Error STD	Coef. STD	Tolera	T	P(2 col.)
Constant	8.878	1.539	0.000	.	5.769	0.000
OPS	0.082	0.027	0.225	0.970	3.085	0.002
Sexo	-0.997	0.330	-0.221	0.964	-3.023	0.003
CNF	0.164	0.054	0.225	0.944	3.044	0.003
DIS	-0.175	0.076	-0.172	0.923	-2.310	0.022
IND	-0.050	0.026	-0.140	0.993	-1.951	0.053

OPS = conflictos matrimoniales; CNF = castigos no físicos; DIS = disfrutar con el niño; IND = independencia.

ANÁLISIS DE VARIANZA

Fuente	Sum-Cuadr.	GL	Cuadr-Medios	F-RATIO	F
REGRESIÓN	176.000	5	35.200	8.535	0.000
RESIDUAL	626.886	152	4.124	.	.

Tabla 7.4.5. Análisis de regresión múltiple por pasos de todas las variables independientes sobre la variable dependiente Problemas de Atención (PA)

VAR. DEP.: PA N: 159 R MÚLTIPLE: 0.294 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.086

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA: 0.075 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN: 3.651

VARIABLE	COEFIC	ERROR STD	COEF STD	TOLERA	T	P(2 col.)
CONSTANT	9.015	1.590	0.000	.	5.669	0.000
OPS	0.145	0.047	0.237	0.999	3.092	0.002
CNF	0.199	0.090	0.169	0.999	2.206	0.029

OPS = conflictos matrimoniales; CNF = castigos no físicos

ANÁLISIS DE VARIANZA

Fuente	SUM-Cuadr.	GL	Cuadr-Medios	F-RATIO	P
REGRESIÓN	196.586	2	98.293	7.372	0.001
RESIDUAL	2079.905	156	13.333		

Tabla 7.4.6. Análisis de regresión múltiple por pasos de todas las variables independientes sobre la variable dependiente Problemas Mentales (PM).

VAR. DEP.: PM N: 159 R MÚLTIPLE: 0.208 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.043

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA: .031 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN: 1.369

VARIABLE	COEFIC	ERROR STD	COEF.STD	TOLERA	T	P(2 col.)
CONSTANT	1.518	0.784	0.000	.	1.937	0.055
OPS	0.036	0.018	0.058	0.984	2.005	0.047
EL	0.032	0.022	0.116	0.984	1.470	0.143

OPS = conflictos matrimoniales; EL = énfasis en el logro

ANÁLISIS DE VARIANZA

Fuente	Sum-Cuadr.	GL	Cuadr-Medios	F-RATIO	P
REGRESIÓN	13.191	2	6.596	3.517	0.032
RESIDUAL	292.557	156	1.875		

Tabla 7.4.7. Análisis de regresión múltiple por pasos de todas las variables independientes sobre la variable dependiente Problemas Sociales (PS).

VAR. DEP.: PS N: 161 R MÚLTIPLE R: 0.223 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.050

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA: .037 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN: 2.249

VARIABLE	COEFIC	ERROR STD	COEF.STD	TOLERA	T	P(2 col.)
CONSTANT	0.021	1.018	0.000	.	0.021	0.984
CONT	0.042	0.031	0.108	0.947	1.350	0.179
EL	0.079	0.037	0.172	0.947	2.153	0.033

CONT = control; EL = énfasis en el logro

ANÁLISIS DE VARIANZA

Fuente	SUM-Cuadr.	GL	Cuadr. Medios	F-RATIO	P
REGRESIÓN	41.644	2	20.822	4.116	0.018
RESIDUAL	799.349	158	5.059		

Tabla 7.4.8. Análisis de regresión múltiple por pasos de todas las variables independientes sobre la variable dependiente Problemas Externos (PE).

VAR. DEP.: PE N: 68 R MÚLTIPLE: 0.663 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.439

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA: .384 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN: 6.239

VARIABLE	COEFIC	ERROR STD	COEF.STD	TOLERA	T	P(2col.)
CONSTANT	48.809	8.788	0.000	.	5.554	0.000
OPS	0.599	0.139	0.476	0.756	4.316	0.000
SEXO	-3.543	1.610	-0.220	0.922	-2.200	0.032
EDAD	-0.654	0.252	-0.268	0.863	-2.596	0.012
EA	-1.106	0.410	-0.284	0.829	-2.699	0.009
EL	0.450	0.193	0.249	0.807	2.337	0.023
GR	-0.528	0.204	-0.280	0.784	-2.590	0.012

OPS = conflictos matrimoniales; EA = expresión de afecto; EL = énfasis en el logro; GR = guía razonada.

ANÁLISIS DE VARIANZA

Fuente	SUM-Cuadr.	GL	Cuadr-Medios	F-RATIO	P
REGRESIÓN	1858.309	6	309.718	7.957	0.000
RESIDUAL	2374.220	61	38.922		

Tabla 7.4.9. Análisis de regresión múltiple por pasos de todas las variables independientes sobre la variable dependiente Problemas Internos (PI).

VAR. DEP.: PI N: 159 R MÚLTIPLE: 0.280 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.078

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA: 0.066 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN: 6.280

VARIABLE	COEFIC	ERROR STD	COEF.STD	TOLERA	T	P(2 col.)
CONSTANT	13.680	3.594	0.000	.	3.807	0.000
OPS	0.237	0.082	0.225	0.984	2.904	0.004
EL	0.183	0.101	0.140	0.984	1.808	0.073

OPS = conflictos matrimoniales; EL = énfasis en el logro

ANÁLISIS DE VARIANZA

Fuente	SUM-Cuadr.	GL	Cuadr.Medios	F-RATIO	P
REGRESIÓN	521.723	2	260.861	6.614	0.002
RESIDUAL	6152.516	156	39.439		

Tabla 7.4.10. Análisis de regresión múltiple de todas las variables independientes sobre la variable dependiente Puntuación Total (T) de problemas de conducta en el CBCL.

VAR. DEP.: T N: 159 R MÚLTIPLE: 0.406 R MÚLTIPLE CUADRA.: 0.165

R MÚLTIPLE CUADRA. AJUSTADA: .154 ERROR TÍPICO DE ESTIMACIÓN: 18.158

VARIABLE	COEFIC	ERROR STD	COEF.STD	TOLERA	T	P(2 col.)
CONSTANT	45.562	10.167	0.000	.	4.481	0.000
OPS	0.928	0.235	0.290	0.987	3.939	0.000
CONT	0.849	0.249	0.252	0.987	3.417	0.001

OPS = conflictos matrimoniales; CONT = control

ANÁLISIS DE VARIANZA

Fuente	SUM-Cuadr.	GL	Cuadr-Medios	F-RATIO	P
REGRESIÓN	10131.265	2	5065.632	15.363	0.000
RESIDUAL	51436.710	156	329.722		

Cuadro 7.4.1. Resumen de las Variables predictoras Conflictos Matrimoniales (OPS). Prácticas de Crianza, Sexo y Edad para cada uno de los Problemas de Conducta.

Problemas de Conducta	Variabes predictoras: Prácticas de Crianza/Conflictos/Sexo/EDAD
AD (Ansiedad Depresión)	CONT/OPS/
CA (Conducta Agresiva)	EL/EA/GR/OPS/EDAD
CD (Conducta Delictiva)	CNF/DIS/OPS/SEXO
PA (Problemas de Atención)	CNF/OPS
PM (Problemas Mentales)	OPS/EL
PS (Problemas Sociales)	CONT/EL
R (Retraimiento)	
TS (Trastornos Somáticos)	
PE (Problemas Externos)	EL/EA/GR/OPS/SEXO/EDAD
PI (Problemas Internos)	OPS/EL
T (Total)	CONT/OPS/

CONT = control; CNF = castigos no físicos; EL = énfasis en el logro; EA = expresión de afecto; DIS = disfrutar con el niño; GR = guía razonada.

*Tabla 7.4.11. Resumen de los resultados (indicados por *) de los análisis de regresión múltiple de las variables predictoras Sexo, Edad, Conflictos Matrimoniales (OPS) y Prácticas de crianza sobre los Problemas de conducta.*

VAR	AD	CA	CD	PA	PM	PS	PE	PI	T
Sexo			0.003* (-)				0.032* (-)		
Edad		0.001* (-)					0.012* (-)		
OPS	0.007*	0.000*	0.002*	0.002*	0.047*		0.000*	0.004*	0.000*
AN									
CNF			0.003*	0.029*					
CONT	0.001*					0.179			0.001*
EL		0.008*			0.143	0.033*	0.023*	0.073	
EA		0.006* (-)					0.009* (-)		
GR		0.011* (-)					0.012* (-)		
DIS			0.022* (-)						
IND			0.053 (-)						

*Indicador para las variables predictoras de los problemas de conducta con probabilidad significativa; (-) indicador de sentido negativo de la variable independiente; AN= afecto negativo; CNF= castigos no físicos; CONT= control; EL= énfasis en el logro; EA= expresión de afecto; GR= guía razonada; DIS= disfrutar con el niño; IND= independencia; AD= ansiedad-depresión; CA= conducta agresiva; CD= conducta delictiva; PA= problemas de atención; PM= problemas mentales; PS= problemas sociales; R= retraining; S= problemas sexuales; TS= trastornos somáticos; PE= problemas externos; PI= problemas internos; T= Puntuación Total.

7.4.3. Discusión y Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos podemos analizar cuáles son los efectos de la combinación de variables sobre los problemas de conducta de los hijos. Hay que destacar que los Conflictos Matrimoniales y el Afecto Negativo se relacionan en un nivel significativo.

Por lo que respecta a la Conducta Ansiedad/Depresión, hemos comprobado que la combinación de variables predictoras son Conflictos Matrimoniales y Control. Por tanto, los hijos que viven en hogares con gran frecuencia de Conflictos Matrimoniales y sometidos a Control autoritario por parte de los padres son los que tienen gran probabilidad de presentar este tipo de problema.

Respecto a la Conducta Agresiva, se puede concluir que las variables predictoras para esta conducta son Edad, Conflictos Matrimoniales, Énfasis en el Logro, Expresión de Afecto y Guía Razonada. En consecuencia, los hijos cuyos padres tienen conflictos de pareja y, además, exigen o ponen Énfasis en el Logro, presentan problemas de Conducta Agresiva. La tendencia es que los hijos aumentan la Conducta Agresiva al aumentar los conflictos matrimoniales y el énfasis en el logro por parte de los padres y a medida que menor edad cronológica tienen los hijos. Por el contrario y al mismo tiempo, a medida que los hijos presentan más problemas de conducta agresiva menos expresión de afecto y menos guía razonada ejercen los padres.

En cuanto a la Conducta Delictiva, tras los resultados obtenidos, observamos que las variables que mejor predicen esta conducta son Sexo, Conflictos Matrimoniales, Castigos no Físicos y Disfrutar con el niño. Por consiguiente, podemos deducir que son los niños más que las niñas, cuando presencian los conflictos entre sus padres y cuando están sometidos a Castigos no Físicos, cuando presentan más problemas de Conducta Delictiva. Al mismo tiempo, la tendencia es que a medida que disminuye disfrutar con los hijos aumentan los problemas que se refieren a conducta delictiva.

Para la conducta Problemas de Atención, de los resultados obtenidos, se deduce que la asociación de Conflictos Matrimoniales y Castigos no Físicos predice esta conducta. Por ello, a medida que los padres tienen más Conflictos Matrimoniales e imponen más Castigos no Físicos a sus hijos, éstos sufren los Problemas de Atención en mayor medida.

Referido a los Problemas Mentales, son los Conflictos Matrimoniales y el Énfasis en el Logro dos variables predictoras en sentido positivo de estos problemas.

Es decir, que los hijos presentan más Problemas Mentales en la medida que los padres tienen más conflictos de pareja y ponen más énfasis en los logros.

Por lo que se refiere a Problemas Sociales, son las variables Control y Énfasis en el Logro las predictoras de este problema de conducta. Por ello, cuanto más control autoritario y énfasis en el logro ejercen los padres sobre los hijos, más problemas sociales presentan los hijos.

En congruencia con estos resultados se nos presentan los resultados en Problemas Externos, Problemas Internos y Puntuación Total de problemas de conducta. Así, hemos constatado que las variables Sexo, Edad, Conflictos Matrimoniales, Énfasis en el Logro y Expresión de Afecto conjuntamente predicen Problemas Externos de conducta. Por tanto, son los niños menores, cuando existen más conflictos matrimoniales y los padres ponen más énfasis en el Logro y menos expresión de afecto, los que sufren estos problemas en mayor medida.

Respecto a los Problemas Internos de conducta, se ha demostrado que la combinación de las variables Conflictos Matrimoniales y Énfasis en el Logro predice Problemas Internos de conducta. La tendencia es que los hijos presentan más problemas internos de conducta a medida que aumentan los conflictos matrimoniales y al aumentar las exigencias en los logros por parte de los padres.

Por último, la asociación que mejor predice la Puntuación Total en problemas de conducta es Conflictos Matrimoniales y Control. Se puede concluir, por tanto, que el perfil de los hijos que tienden a presentar una Puntuación Total más elevada en problemas de conducta es el de un niño que pertenece a un hogar cuyos progenitores se caracterizan por presentar gran frecuencia de conflictos de pareja y por ejercer gran control autoritario sobre los hijos. Las puntuaciones en problemas de conducta son mayores cuanto mayores son las puntuaciones en ambas variables.

Cabe destacar que para las conductas de Retraimiento, Problemas Sexuales y Trastornos Somáticos las variables predictoras no alcanzan un nivel de significación estadística. Así, la única variable predictora, aunque en un nivel no significativo (Coef STD=0.129; $p < .094$), del problema de conducta Retraimiento son los Conflictos Matrimoniales. Por su parte, sólo la variable Sexo es predictora de Problemas Sexuales aunque sin nivel estadístico significativo (COEF STD=-0.124; $p < .086$). Y, por último, para los Trastornos Somáticos son los Conflictos Matrimoniales (STD COEF=0.138; $p < .084$) y el Énfasis en el logro (STD COEF=0.093; $p < .246$), aunque ambas dentro de niveles no significativos, las variables predictoras.

Por otra parte, las prácticas de crianza positivas junto con Conflictos Matrimoniales, o no predicen problemas de conducta y/o cuando predicen, las prácticas de crianza positivas lo hacen en sentido inverso. Así, los Conflictos

Matrimoniales y la Expresión de Afecto son predictoras de los problemas de Conducta Agresiva y de los Problemas Externos. La Expresión de Afecto influye en sentido negativo. Es decir, los hijos tienen más tendencia a presentar problemas de conducta agresiva y problemas externos a medida que los padres tienen más conflictos matrimoniales y menos expresión de afecto hacia sus hijos.

Los Conflictos Matrimoniales y la práctica de crianza Disfrutar con el Niño son predictoras de Conducta Delictiva. La variable Disfrutar con el niño predice en sentido negativo. Así, los niños que tienen mayor tendencia a presentar problemas de conducta delictiva son aquellos cuyos padres presentan más frecuencia de conflictos de pareja y al mismo tiempo disfrutan menos con los hijos.

Por último, los Conflictos Matrimoniales y la práctica de crianza Guía Razonada (en sentido negativo) son variables predictoras de la Conducta Agresiva y de los Problemas Externos. Es decir, los niños tienden a presentar una puntuación más elevada en problemas de conducta agresiva y en problemas externos de conducta conforme aumentan los conflictos matrimoniales y disminuye la guía razonada de los padres hacia los hijos.

En definitiva, en nuestra investigación se pone de manifiesto que cuando los hijos viven en hogares con gran frecuencia de conflictos matrimoniales y, además, los padres ejercen una o conjuntamente varias de estas prácticas de crianza negativas como Control Autoritario, Énfasis en el Logro, Afecto Negativo y Castigos no Físicos, estas variables pueden provocar, o provocan de hecho, problemas de conducta tanto externos como internos, aumentando los problemas en la medida en que aumentan las prácticas de crianza negativas y los conflictos matrimoniales.

Así pues, comparando nuestros resultados con las investigaciones precedentes de Cantrell, MacIntyre (1995), Jouriles y Murphy (1991), Holden (1991), Kingston y otros (1995), O'Keefe (1994), Covell y Miles (1992), Cummings y otros (1989), Grych y Fincham (1993), Cummings y otros (1985), Conger y otros (1990, 1992), Simons y otros (1992, 1993), reseñadas en el Capítulo IV de la Primera Parte, constatamos que se confirma esta 4ª Hipótesis en la misma línea de los citados autores y que nosotros formulábamos los Conflictos Matrimoniales asociados con las Prácticas de Crianza Negativas son variables predictoras de gran número de Problemas de Conducta tanto internos como externos.

7.5. EL SEXO Y LOS PROBLEMAS DE CONDUCTA

Presentamos a continuación el Análisis de comparación de medias (Test T): Diferencias en los problemas de conducta en cuanto al sexo. Se realiza este análisis para establecer las diferencias en los problemas de conducta entre niños y niñas y se analizan las diferencias referidas al sexo en el grupo total de la muestra, en el grupo menor o igual a once años y en el grupo mayor de once años, si bien, se presentan solamente las tablas que contienen resultados significativos (Tablas 7.5.1 a 7.5.4).

Como se puede observar en las Tablas 7.5.1 y 7.5.2 en sólo dos problemas de conducta: Conducta Delictiva y Problemas de Atención existen diferencias significativas entre los niños y las niñas. En la Tabla 7.5.1 se pueden comprobar los resultados de la comparación niño/niña en la Conducta Delictiva en donde en un nivel estadístico significativo ($p < .001$) los niños ($X=3.135$) tienen más problemas de Conducta Delictiva que las niñas ($X=2.097$).

Para los Problemas de Atención, en un nivel significativo estadístico ($p < .006$), existen diferencias entre ambos sexos y de nuevo los niños ($X=6.745$) tienen más Problemas de Atención que las niñas ($X=5.259$) (Tabla 7.5.2).

En las Tablas 7.5.3 y 7.5.4 podemos observar cómo existen diferencias significativas entre ambos sexos en el grupo 4-11 años en la Conducta Delictiva y en los Problemas de Atención y en ambas conductas son los niños los que tienen más problemas. Para la Conducta Delictiva, en un nivel significativo ($p < .004$), son los niños ($X= 3.320$) frente a las niñas ($X= 2.156$) los que tienen mayor tendencia a presentar este problema. Los Problemas de Atención, en un nivel estadístico significativo ($p < .009$), los presentan, igualmente, más los niños ($X = 6.820$) que las niñas ($X = 5.125$).

Es importante destacar, sin embargo, que no existen diferencias en un nivel significativo entre niños y niñas en el grupo > 11 años en los citados problemas de conducta, si bien, la tendencia sigue siendo que los niños más que las niñas presentan ambos problemas. Así, para la Conducta Delictiva, las diferencias de sexo no alcanzan nivel estadístico significativo ($p < .078$). No obstante, la tendencia es que los niños ($X = 2.897$) tienen más problemas de Conducta Delictiva que las niñas ($X = 2.000$), y para los Problemas de Atención, aunque en un nivel estadístico no significativo ($p < .222$), la tendencia sigue siendo que los niños ($X = 6.692$) presentan más problemas que las niñas ($X = 5.513$).

7.5.1. El Sexo y los Problemas de Conducta en el Grupo Total de Población

Tabla 7.5.1. Diferencias entre niños y niñas en la Conducta Delictiva (0 = niño; 1 = niña)

VAR:CD Test -T Muestras Independientes agrupadas por Sexo

Grupo	N	Media X	Desv. Típ
0.000	89	3.135	2.621
1.000	103	2.097	1.624
	T	GL	P
Varianzas separadas	3.237	142.6	0.002
Varianzas unidas	3.344	190	0.001

Tabla 7.5.2. Diferencias entre niños y niñas en los Problemas de Atención (0 = niño, 1 = niña)

VAR:PA Test-T Muestras independientes agrupadas por Sexo

Grupo	N	Media X	Desv. Típ
0.000	89	6.745	3.873
1.000	103	5.259	3.617
	T	GL	P
Varianzas separadas	2.745	181.6	0.007
Varianzas unidas	2.759	190	0.006

7.5.2. El Sexo y los Problemas de Conducta en el grupo 5-11 años

Tabla 7.5.3. Diferencias entre niños y niñas de 5-11 años en Conducta Delictiva

VAR:CD Test-T Muestras independientes agrupadas por sexo

Grupo	N	Media X	Desv. Típ.
1.000	64	2.156	1.394
0.000	50	3.320	2.759
	T	GL	P
Varianzas separadas	-2.724	94.9	0.008
Varianzas unidas	-2.932	112	0.004

Tabla 7.5.4. Diferencias entre niños y niñas de 5-11 años en Problemas de Atención

VAR:PA Test-T Muestras independientes agrupadas por Sexo

Grupo	N	Media X	Desv. Típ.
1.000	64	5.125	3.109
0.000	50	6.820	3.729
	T	GL	P
Varianzas separadas	-2.587	94.9	0.011
Varianzas unidas	-2.646	112	0.009

7.5.3. Discusión y Conclusiones

A través de los resultados podemos observar que existen diferencias en un nivel significativo en la Conducta Delictiva y en los Problemas de Atención referidas al sexo. En cuanto a la Conducta Delictiva se puede deducir que los niños - el grupo de menor edad: 4 -11 años- tienen más problemas que las niñas en esta conducta.

Igualmente, hemos comprobado que existen diferencias significativas en la conducta Problemas de Atención sólo para el grupo 4 -11 años y, de nuevo, los niños más que las niñas presentan este problema.

También, congruentes con los resultados aquí expuestos, vimos en el análisis de regresión múltiple de todas las variables predictoras para los problemas de conducta como el Sexo en combinación con Conflictos Matrimoniales, Castigos no Físicos y Disfrutar con el niño modulaba en la Conducta Delictiva y, consecuentemente, en los Problemas Externos junto a Edad, Conflictos matrimoniales, Énfasis en el logro y Expresión de Afecto. Obviamente, los niños más que las niñas son los que presentaban tales problemas de conducta.

Por último, también comprobamos mediante el análisis multivariante que el Sexo no influye, en general, en el conjunto de todos los problemas de conducta ($p < .613$).

De nuestra investigación podemos deducir que cuanto más aumentan las puntuaciones en Conflictos matrimoniales, más aumentan las puntuaciones en el Énfasis en el Logro y más disminuyen las puntuaciones en la Expresión de Afecto, los niños más que las niñas y cuanto más pequeños tienden a presentar un mayor incremento en los Problemas Externos de conducta.

Comparando nuestros resultados con las investigaciones precedentes de Emey (1988), Garland y Day (1992), Westerman y Schonholtz (1993), Koniak y otros (1995), Jennings y otros (1991), Reid y otros (199), Raikkonen y otros (1992), Conger y otros (1990, 1992), Jouriles y otros (1991), reseñadas en los capítulos II, III, IV de la primera parte, también constatamos que se confirma esta 5ª hipótesis de que cuando existen conflictos matrimoniales y estilos negativos de crianza, los niños más que las niñas tienen probabilidad de tener problemas externos, y que estamos en la línea de estos mismos autores.

7.6. LA EDAD Y LOS PROBLEMAS DE CONDUCTA

Presentamos a continuación un Análisis de comparación de medias (Test T): Diferencias en los problemas de conducta atendiendo a la edad. Se realiza este análisis para establecer las diferencias en los problemas de conducta en función de la edad, y se analizan las diferencias en el grupo total de población (niños y niñas), en el grupo de niños, y en el grupo de niñas, si bien, se presentan sólo los resultados significativos (Tablas 7.6.1 y 7.6.2).

Como podemos observar en la Tabla 7.6.1 el grupo de edad menor o igual a 11 años ($X = 10.896$) presenta más problemas de Conducta Agresiva que el grupo mayor de 11 años ($X = 8.551$) en un nivel significativo ($p < .012$) y referido a todos los sujetos. En consecuencia, también el grupo menor o igual a 11 años presenta más problemas Externos ($X = 13.557$) que el grupo mayor de 11 años ($X = 11.128$) en un nivel significativo ($p < .035$) (Tabla 7.6.2).

Por el contrario, si comparamos la edad diferenciando a la población entre niños y niñas, las diferencias no tienen nivel significativo para estas mismas conductas. Es decir, no existen diferencias significativas en conducta agresiva ni en problemas externos entre niños varones de edad igual o menor a once años y niños varones mayores de once años. Igualmente, tampoco hay diferencias significativas en las citadas conductas entre niñas pequeñas y adolescentes. Cabe destacar, no obstante, que la diferencia entre los niños varones pequeños y los adolescentes en Conducta Agresiva casi alcanza el nivel significativo ($p < .056$) y el grupo de menor edad tiene más problemas ($X = 11.480$) que el grupo de mayor edad ($X = 8.821$). Sin embargo, la diferencia de medias en Conducta Agresiva entre las niñas pequeñas y las adolescentes, no alcanza el nivel significativo ($p < .099$). Por su parte, las diferencias en Problemas Externos tampoco alcanzan un nivel significativo ($p < .114$) referido a la edad en los niños, ni referido a la edad en las niñas cuyo nivel estadístico sería ($p < .127$).

También hemos comprobado, mediante el análisis multivariante que, en general, la edad no influye en un nivel estadístico significativo en el conjunto de todos los problemas de conducta ($p = .070$)

7.6.1. La Edad y los Problemas de conducta en el grupo total de población

Tabla 7.6.1. Diferencias en Conducta Agresiva entre niños y niñas de 5-11 años y niños y niñas

mayores de 11 años (0 = <11 años; 1 > 11 años)

VAR:CA Test-T Muestras independientes agrupadas por grupos de edad

Grupo	N	Media X	Desv. Típ.
1.000	78	8.551	6.920
0.000	115	10.896	5.865
	T	GL	P
Varianzas separadas	-2.454	146.8	0.015
Varianzas unidas	-2.532	191	0.012

Tabla 7.6.2. Diferencias en Problemas Externos entre niños y niñas de 5-11 años y niños y niñas

mayores de 11 años (0 = <11 años; 1 > 11 años)

VAR:PE Test-T Muestras independientes agrupadas por grupos de edad

Grupo	N	Media X	Desv. Típ.
1.000	78	11.128	8.457
0.000	115	13.557	7.330
	T	GL	P
varianzas separadas	-2.064	149.3	0.041
varianzas unidas	-2.121	191	0.035

7.6.2. Discusión y Conclusiones

De los resultados obtenidos podemos deducir que existen diferencias en un nivel significativo en cuanto a la edad en los problemas de Conducta Agresiva y en los Problemas Externos. Concretamente hemos comprobado que existen más problemas de Conducta Agresiva en el grupo de 4 -11 años que en el de 12 - 18 años. Referido a los Problemas Externos de conducta se ha demostrado igualmente que es el grupo de menos edad el que presenta más Problemas Externos.

Sin embargo, no existen diferencias en un nivel significativo en esa misma conducta al realizar el Análisis comparativo por grupos de edad en niños, ni en el Análisis comparativo por grupos de edad en niñas.

En los resultados obtenidos en el análisis de regresión de todas las variables predictoras para los problemas de conducta (congruentes con el análisis de comparación de medias) vimos cómo la Edad combinada con Conflictos Matrimoniales, Énfasis en el Logro, Expresión de Afecto y Guía Razonada tenía influencia en Conducta Agresiva, y también vimos cómo junto a Sexo, Conflictos Matrimoniales, Énfasis en el Logro y Expresión de Afecto modulaba los Problemas Externos.

De los resultados de nuestra investigación podemos, por tanto, concluir que a medida que en los hogares existen más Conflictos Matrimoniales, y los padres ejercen sobre los hijos más Énfasis en el Logro y menos Expresión de Afecto y menos Guía Razonada, los hijos cuanto más pequeños presentan más Conducta Agresiva.

También, podemos concluir que cuanto más pequeños, los niños más que las niñas, tienden a incrementar los Problemas Externos de conducta a medida que se incrementan los Conflictos de pareja y el Énfasis en el Logro y a medida que disminuye la Expresión de Afecto hacia los hijos.

Comparando nuestros resultados con las investigaciones precedentes de Gottman y Katz (1989), Pianta, Smith y Reeve (1991), Lyom y otros (1993), Berger y otros (1997), Cummings y Davies, (1994), MacCoby y Martín (1983) reseñadas en el capítulo II, III y IV de la primera parte, igualmente constatamos la 6ª Hipótesis en el sentido de que cuando existen conflictos matrimoniales y prácticas de crianza negativas, los niños, sobre todo cuando son más pequeños, tienen más

probabilidad de presentar Problemas Externos de conducta, y estamos en la línea de los citados autores.

Capítulo 8.

Conclusiones, limitaciones y prospectiva

8.1. CONCLUSIONES

En primer lugar, estimamos que se han cubierto satisfactoriamente los objetivos que nos propusimos y se han confirmado en un nivel adecuado todas las hipótesis que se plantearon en nuestra investigación.

En cuanto a la influencia de los conflictos matrimoniales en los problemas de conducta de los hijos, hemos comprobado que esta variable influye en general en el conjunto de todos los problemas de conducta tanto externos como internos, aunque con un mayor poder predictivo en los problemas externos. En resumen, hemos llegado a la conclusión con nuestra investigación que los conflictos matrimoniales desempeñan un papel significativo en la explicación de los problemas de conducta evaluados. El presenciar gran frecuencia de conflictos matrimoniales tiene unos efectos importantes principalmente en los problemas externos y en la puntuación total del CBCL. Tanto el sexo como la edad desempeñan un papel significativo en la predicción de esos problemas. Se confirma así que el perfil de los niños que tienden a presentar una Puntuación Total más elevada en problemas de conducta corresponde a hijos cuyos progenitores incrementan los conflictos matrimoniales y la incidencia es mayor en los niños que en las niñas y a menor edad.

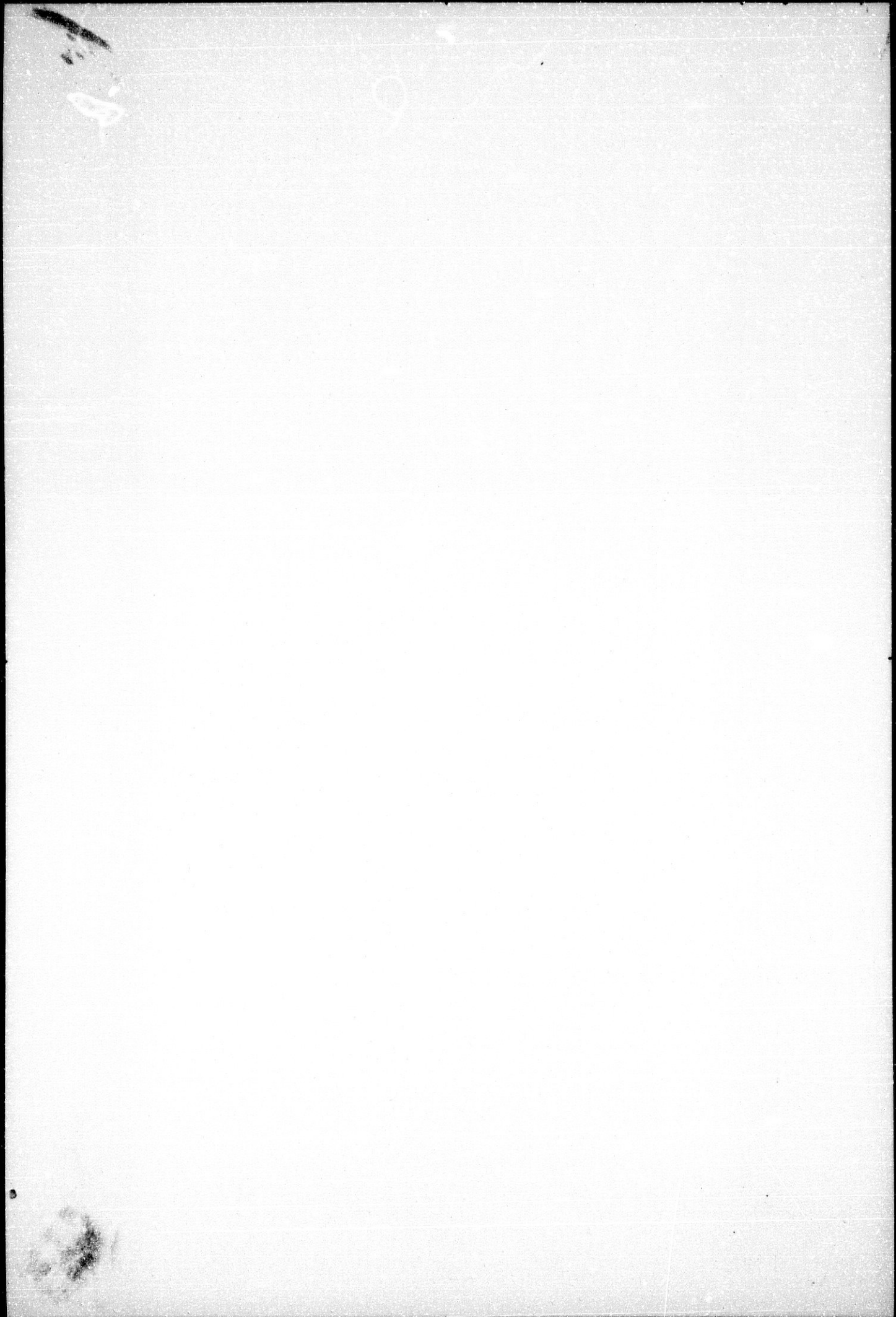
Respecto a los estilos de crianza, hemos concluido que las prácticas de crianza negativas (Afecto Negativo, Castigos no Físicos, Control y Énfasis en el

Logro) son prácticas de crianza predictoras de diversos problemas de conducta tanto internos como externos. Concretamente Énfasis en el Logro influye, en general, en el conjunto de todos los problemas de conducta. En resumen, hemos puesto de manifiesto que el Afecto Negativo por parte de los padres desempeña un papel importante en la explicación de los Problemas Externos de los hijos, y que el Control autoritario y el Énfasis en el Logro pueden provocar efectos importantes en los hijos derivando en Problemas Internos. De hecho, los niños y niñas que tienden a una Puntuación Total más elevada en el *Child Behavior Checklist* (CBCL), son aquéllos cuyos padres incrementan el Afecto Negativo hacia sus hijos y aumentan la imposición de Castigos no Físicos.

Hemos comprobado, sin embargo, que cuando los padres utilizan prácticas de crianza positivas como Expresión de Afecto, Guía Razonada, Disfrutar con el niño e Independencia, los hijos tendrán una mejor adaptación y, en consecuencia, presentarán menos problemas de conducta. Concretamente hemos comprobado cómo a medida que aumentan las puntuaciones en Conducta Delictiva de los hijos disminuye Disfrutar con el Niño por parte de los padres, y cómo a medida que se incrementan las puntuaciones en Ansiedad/Depresión y en Problemas Internos de los niños, disminuye la Expresión de Afecto hacia los hijos por parte de los padres.

Igualmente, hemos puesto de manifiesto en nuestra investigación que los Conflictos Matrimoniales asociados con Prácticas de Crianza negativas son predictoras de Problemas de Conducta tanto externos como internos. Así, el Sexo, la Edad y los Conflictos Matrimoniales conjuntamente con Énfasis en el logro y Expresión de Afecto (en sentido negativo), desempeñan un papel significativo en la explicación de los Problemas Externos de conducta. Igualmente, hemos demostrado cómo los conflictos matrimoniales asociados con Énfasis en el Logro tienen unos efectos importantes en los Problemas Internos de los hijos. Y, por último, hemos comprobado cómo los hijos que presentan una mayor Puntuación Total en Problemas de Conducta son aquéllos cuyos padres tienen más Conflictos Matrimoniales y más Control autoritario.

Finalmente nuestra investigación ha demostrado que la Edad y el Sexo no influyen, en general, en los Problemas de Conducta. No obstante, son variables predictoras junto a Conflictos Matrimoniales y Prácticas de Crianza de algún problema de conducta (la Edad, de Conducta Agresiva, y el Sexo, de Conducta Delictiva). Además, hemos comprobado la tendencia a presentar los niños, cuanto más pequeños, más problemas de conducta que las niñas, sobre todo en problemas externos.



En síntesis, los problemas de conducta de los hijos tendrán más probabilidad de presentarse en la medida en que los padres también presenten problemas entre ellos y hacia sus hijos. En cualquier caso, destacar que las conclusiones tienen mayor sentido si se considera la vertiente cuantitativa de los conflictos matrimoniales y de las prácticas de crianza y al mismo tiempo si se analiza cómo se combinan las variables predictoras.

En segundo lugar, decir de estos cuestionarios que, han permitido evaluar tanto los problemas de conducta de los niños, como algunas variables de riesgo del contexto familia (los conflictos matrimoniales y los estilos de crianza), que nos parecen, efectivamente, instrumentos pertinentes y eficaces para evaluar las variables tanto las dependientes como las independientes de nuestra investigación, pues han permitido presentar unos resultados lógicos y coherentes.

Por último, evaluada la conducta de los niños y los factores de riesgo de los padres, consideramos la necesidad de actuar sólo cuando el desarrollo o la adaptación del niño estén amenazados y siempre de forma flexible y respetuosa, y en una triple dirección:

Intervenir directamente en los propios niños para remediar, en lo posible, los problemas de conducta. Se les ayudará en la percepción y la comprensión del sentido del mensaje educativo. La intervención con los niños se debe concebir como un servicio de apoyo y guía donde se estimule la comprensión mutua y la negociación de los mensajes entre padres e hijos (Ceballos y Rodrigo, 1998).

Intervenir directamente en los padres modulando aquellos estilos de crianza negativos que se convierten en factores que contribuyen a que los niños presenten problemas de conducta. Para lograrlo, se pueden poner en marcha programas en la línea del realizado por Palacios e Hidalgo (1996), que introducen cambios en las ideologías de los padres, moldeando la conducta, estableciendo cambios en las ideas, y proporcionando recursos, estrategias y pautas de acción concretas.

Realizar programas de prevención primaria dirigidos a padres antes de que aparezcan los problemas de conducta en los hijos, programas compensatorios y de estimulación dentro y/o fuera del ámbito familiar, creación de Escuelas de Padres (Rus, A., en prensa).

8.2. LIMITACIONES

Consideramos como limitaciones fundamentales en esta investigación:

Las inherentes a toda investigación y relativas tanto a la muestra como al tipo de diseño cuasiexperimental. Los sujetos no se escogen al azar sino que se han utilizado los alumnos pertenecientes a los centros que se han elegido para realizar la investigación.

Al considerarse esta investigación dentro de un estudio mucho más amplio, la obligada selección de determinadas variables, necesariamente, elimina el estudio de otras variables que también resultarían relevantes y aportarían nuevas conclusiones en la investigación. Es por ello que cualquier investigación queda reducida y limitada.

La imposibilidad de establecer relaciones de causa-efecto. Aunque los diseños cuasiexperimentales pueden establecer relaciones de causalidad, nosotros no podemos atribuir relaciones de causa en nuestra investigación pues pensamos que tanto los problemas de conducta como los conflictos matrimoniales y los estilos de crianza son constructos bastante complejos como para establecer relaciones de causa-efecto. Nuestro objetivo ha sido confirmar el peso de estas variables como factores de riesgo en los problemas de conducta, si bien, pensando que existen otros muchos factores.

8.3. PROSPECTIVA

Vemos interesante la prospectiva de utilizar la evaluación de los problemas de conducta de los niños con el CBCL-padres y para la evaluación del contexto familiar -referido a conflictos matrimoniales- el OPS y referido a estilos de crianza el CRPR. Es decir, consideramos el alto grado de aplicabilidad de estos cuestionarios en nuestra práctica profesional.

Dada la complejidad de los problemas de conducta de los niños, se hace interesante seguir la línea iniciada, ampliando su estudio con la introducción y control de otras variables como por ejemplo:

Sería interesante analizar la conducta del niño, aparte del CBCL (padres), mediante el CBCL (maestros). Lograríamos mayor objetividad, se podrían establecer comparaciones, se ampliaría en el conocimiento del niño y se consideraría el contexto familiar y el escolar al mismo tiempo.

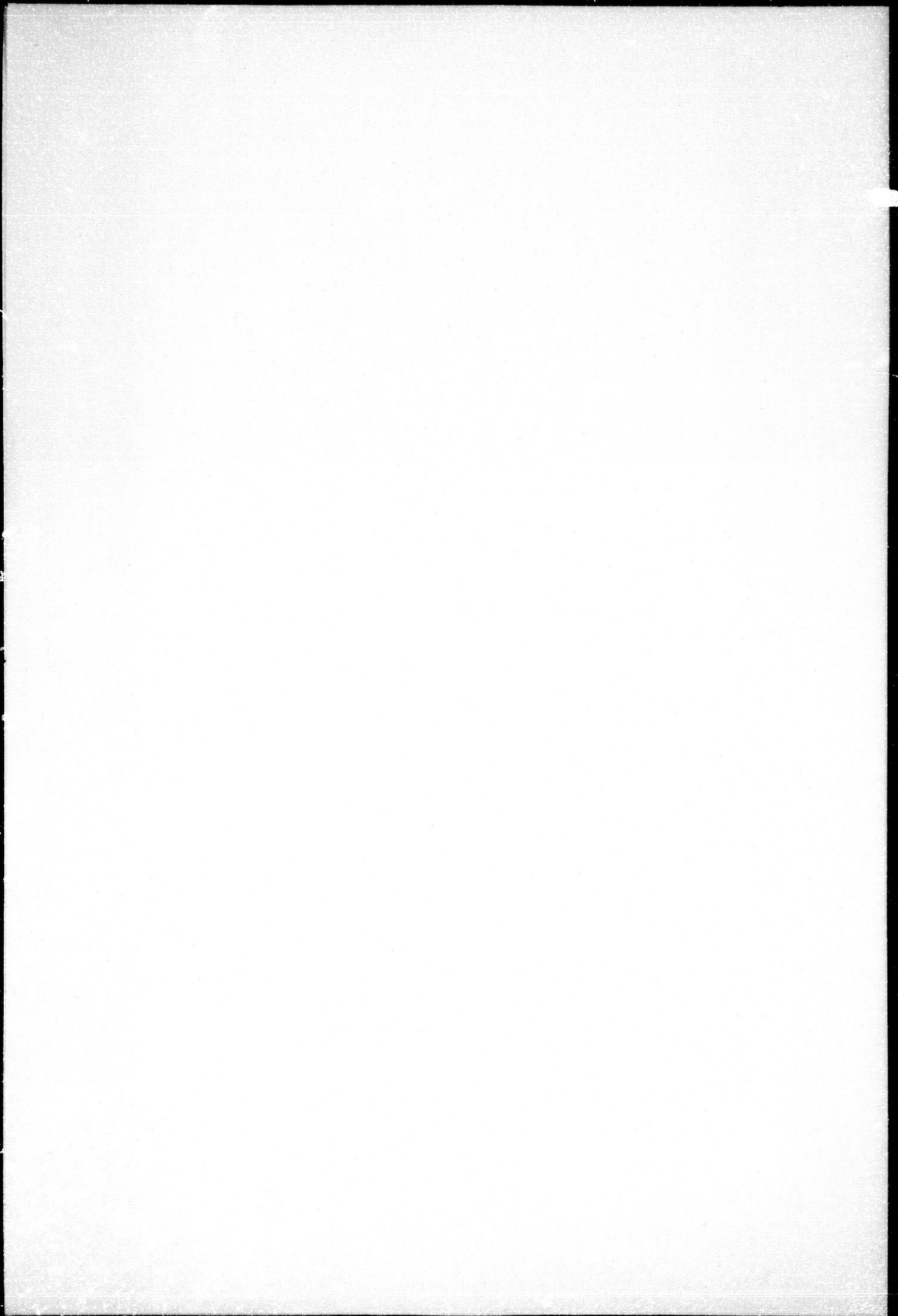
En la línea de investigación de conflictos matrimoniales, además del estudio de la frecuencia de los conflictos (OPS), se hace interesante investigar las estrategias en la solución de conflictos (CTS), la cohesión matrimonial (DA), el estrés parental (PSI), y el Apoyo Social (AS).

Siguiendo con la influencia del contexto familiar y, para una mejor comprensión de esta influencia en los problemas de conducta, sería interesante introducir la variable divorcio y el nivel de estudios de los padres.

Reseñar las múltiples líneas de investigación que abre este trabajo. Algunas de las ya mencionadas (-CBCL-profesores, Estrategias en la solución de conflictos -CTS-, Relaciones matrimoniales -DA-, Estrés -PSI-, Apoyo Social -AS-), se iniciaron junto con esta investigación. No se presentan aquí sus resultados debido a la necesidad de selección de variables, que de no haber sido así, hubieran hecho demasiado extenso este primer estudio.

En general, se puede ampliar este estudio en múltiples vertientes p.e.: seleccionar las mismas variables con una muestra de población de riesgo, ampliar el estudio de estas variables, y/o introducir variables nuevas. En cualquier caso, se trataría de lograr un mayor conocimiento del comportamiento de los hijos, pero, partiendo de esta primera investigación.

Destacar, también, las posibilidades de prevención y de orientación familiar que abre esta investigación. Y, por último, manifestar que, inevitablemente, nos vemos comprometidos con entusiasmo a continuar en esta línea de investigación iniciada.



Referencias Bibliográficas

- Achenbach, T. M. y Edelbrock, C. (1983). *Manual for the Child Behavior Checklist and Revised Child Behavior Profile*. Burlington, VT: University of Vermont, Department of Child Psychiatry.
- Ainsworth, M.D.S., Blehar, M.C., Walters, E. y Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*, (cap.8). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ainsworth, M.D.S. y Eichberg, C. (1991). Effects of infant-mother attachment of mother's unresolved loss of an attachment figure, or other traumatic experience. En C. Murray Parkes, J. Stevenson-Hinde, y P. Marris (eds.), *Attachment across the life cycle*. London: Routledge.
- Ajdukovic, M. (1990). Differences in parent's rearing style between female and male pre-delinquent and delinquent youth. (U. Zagreb, Faculty of Law, Croatia). *Psychologische Beitrage*, vol. 32(1-2), 7-15.
- Allinsmith, W. (1960). The Learning of moral standards. En D. Miller y G. Swanson (eds.), *Inner conflict and defence*. New York: Holt.
- Altegott, K. (1993). *One world, many families*. Minneapolis, MN: National Council on Family Relations.
- Aronfreed, J. (1976). Moral development from the standpoint of a general psychological theory. En J. LICKONA (ed.), *Moral development and behavior*. New York: Holt.

- Auerbach, J., Lerner, Y., Barasch, M. y Palti, H. (1992). Maternal and environmental characteristics as predictors of child behavior problems and cognitive competence. (JDC-Israel Falk Inst of Mental Health & Behavioral Studies, Jerusalem, Israel). *American Journal of Orthopsychiatry*, vol. 62(3), 409-420.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. (Trad. cast.: *Pensamiento y acción: fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca, 1987).
- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. *Annals of Child Development*, 6, 1-60 (Caps. 2,9).
- Baldwin, A.L., Baldwin, C. y Cole, R.E. (1990). Stress resistant families and stress resistant children. En J. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. Neuchterlein, y S. Weintraub (eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology*, (caps. 13, 16). Cambridge, England: Cambridge University
- Barajas, C. (1990). El papel educativo de la familia; contexto preferente de educación, crianza y socialización. En R. A. Clemente y cols. *Interacciones simétricas y asimétricas y déficit socio-afectivo*. (Trabajo realizado gracias a la subvención concedida por el C.I.D.E., para el Programa: Concurso Nacional de Proyectos De Investigación Educativa, Diciembre de 1988).
- Barajas, C. y Goicoechea, M.A., (1991). Factores de riesgo en el desarrollo socioemocional infantil. En R.A. Clemente, C. Barajas, S. Codes, M.D. Díaz, M.J. Fuentes, M.A. Goicoechea, A.M. González y M.J. Linero, *Desarrollo socioemocional*, (pp.191-206). Valencia: Promolibro.
- Barajas, C. y Linero, M.J. (1991). La familia como contexto de socialización. En R.A. Clemente, C. Barajas, S. Codes, M.D. Díaz, M.J. Fuentes, M.A. Goicoechea, A.M. González y M.J. Linero, *Desarrollo socioemocional*, (pp. 21-33). Valencia: Promolibro.
- Baumrind, D. (1973). The development of instrumental competence through socialization. En A.D. Pick (ed.), *Minnesota Symposia on Child Psychology*, (vol. 7, pp. 3-46). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Baumrind, D. (1986). *Familial antecedents of social competence in middle childhood*. Un published monograph, (cap.9). Institute of Human Development, Berkeley: University of California,

- Baumrind, D. (1989). Rearing competent children. En W. Damon (ed.), *New directions for child development: Adolescent health and human behavior*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11, 56-95.
- Baumrind, D. (1991). Parenting styles and adolescent development. In Jeanne Brooks-Gunn, Richard Lerner, & Anne C. Petersen (Eds.), *The encyclopedia of adolescence*, (pp.223-238). New York: Garland.
- Becker, W.C. (1964). Consequences of different Kinds of parental discipline. En M.L. Hoffman & L.W. Hoffman (eds.), *Review of child development research*, (vol. 1, cap.9). New York: Russell Sage Foundation.
- Belsky, J., Steinberg, L. y Draper, P. (1991). Childhood experience, interpersonal development, and reproductive strategy: An evolutionary theory of socialization. *Child Development*, 62, 647-670.
- Berger, K. y Thompson, R. (1997). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*. Madrid: Editorial médica Panamericana.
- Biasoli-Alves, Z.M. y Caldana, R.H. (1992). Práticas educativas: a participação da criança na determinação de seu dia-a-dia. / Child rearing practices: The child's role in determining the daily routine/. (U. Sao Paulo, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Ribeirão Preto, Brazil). *Psicologia Teoria e Pesquisa*, vol. 8(2), 231-242.
- Blair, G.M., Jones, R.S. y Simpson, R.H. (1979). *Psicología Educacional*. México: F.C.E.
- Block, J. H. (1981). *The Child Rearing Practices Report (CRPR): A set of items for the description of parental socialization attitudes and values*. Manuscrito no publicado. Institute of Human Development, Berkeley: University of California.
- Braver, M., Bumberry, J., Green, K. y Rawson, R. (1992). Childhood abuse and current psychological functioning in a university counseling center population. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 39, 2, 252-257.
- Brehm, S.S. (1985). *Intimate Relationships*. Nueva York: Random House.

- Bretherton, I. (1984). Representing the social world in symbolic play: Reality and fantasy. En I. Bretherton (ed), *Symbolic play. The development of social understanding*. Orlando: Academic Press.
- Bretherton, I. (1985). Attachment theory: Restrospect and prospect. En I. Bretherton y E. Waters (eds.), *Growing points of attachment theory and research. Monographs of the society for research in child development*, 50(209), 1-2. Chicago: University of Chicago Press.
- Bretherton, I. y Watson, M.W. (1990). Children's perspectives on the family. *New Directions for Child Development*, 48. San Francisco: Jossey-Bass.
- Briere, J. y Runtz, M. (1988). Multivariate correlates of childhood psychological and physical maltreatment among university women. *Child Abuse and Neglect*, 12, 331-341.
- Brody, G.H. y Schaffer, D.R. (1982). Contribution of parents and peers to children's moral socialization. *Developmental Review*, 2, 31-75 (Cap.9).
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Cambridge, Mass: Harvard University Press. (ed. cast.: *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós Ibérica, 1987.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22, 723-742 (caps. 1,3,12).
- Bronfenbrenner, U. (1985). Contextos de crianza del niño. Problemas y perspectivas. *Infancia y Aprendizaje*, 29, 45-55.
- Bueno, M. (1985). Orientación familiar: un enfoque sistémico. *Jornadas de Orientación educativa*. Madrid-83. Madrid: Universidad Complutense.
- Bouissou, C. (1994). Les pratiques éducatives parentales auprès de filles et de garçons issus de milieux socioculturels contrastés./ Parental child rearing practices: The effects of the child's gender and the family's sociocultural level/. *Bolletín de Psychologie*, vol 47(417), 564-569.
- Campbell, S.B., y Ewing, L.J. (1990). Follow-up of hard-to-manage preschoolers: Adjustment at age 9 and predictors of continuing symptoms, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 31, 871-889.

- Cantón, J. (1995). Abandono emocional, malos tratos psicológicos y problemas de conducta en menores institucionalizados por malos tratos. En J. Cantón (coord.), *Malos tratos a los niños*, (pp.134-175). Jaén: Diputación Provincial.
- Cantón, J. y Cortés, M.R. (1997). Las consecuencias del maltrato infantil. En J. Cantón y M.R. Cortés (eds.), *Malos tratos y abuso sexual infantil*, (pp. 73-131). Madrid: Siglo XXI.
- Cantrell, P.J., MacIntyre, D.I., Sharkey, K.J. y Thompson, V. (1995). Violence in the marital dyad as a predictor of violence in the peer relationships of older adolescents/young adults. (East Tennessee State U, Dept of Psychology, Johnson City, US). *Violence and Victims*, vol. 10(1), 35-41
- Caparrós, N. (1981). *Crisis de la familia*. Madrid: Fundamentos.
- Carey, T.A. (1994). Spare the rod and spoil the child: Is this a sensible justificación for the use of punishment in child rearing?. (Anglican Church Grammar School, Brisbane, QLD, Australia). *Child Abuse and Neglect*, vol. 18(12), 1005-1010.
- Carmen, E. (1989). Family violence and the victim-topatient process. En Leah J. Dickstein y Carol C. Nadelson (eds.), *Family violence: Emerging issues of national crisis*. Washington, DC: American Psychiatric Press.
- Carter, D.B. y Middlemiss, W.A. (1992). The socialization of instrumental competence in families in the United States. En J.L. Roopnarine y D.B. Carter (eds.), *Annual advances in applied developmental psychology*, (vol.5. Parent-child socialization in diverse cultures). Norwood, NJ: Ablex.
- Cataldo, C. y Geismar, L. (1983). Preschoolers' views of parenting and the family. *Journal of Research and Development in Education*, 16 (4), 8-14.
- Ceballos, E. M. (1994). *La Legibilidad de las metas y prácticas de las madres en relación con su contenido y organización*. Tesis doctoral no publicada. Tenerife: Universidad de la Laguna.
- Ceballos, E.M. y Rodrigo, M.J. (1998). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. En M.J Rodrigo y J.Palacios (coords.), *Familia y desarrollo humano*, (pp. 225-242). Madrid: Alianza Editorial
- Christensen, A., Margolin, G., Sullaway, M. (1992). Interparental agreement on child behavior problems. (U California. Los Angeles, US). *Psychological assessment*, vol. 4(4), 419-425).

- Christopherson, V.A. (1988). The family as a socialization context. En T. D. Yawkey y J. E. Johnson, *Integrative Processes and Socialization: Early to Middle Childhood*. New Jersey: LEA.
- Cimbalo, R. Faling, V. y Mousaw, P. (1976). The Course of Love: A cross Sectional Design. *Psychological Reports*, 38, 1294-94.
- Clemente, R.A. (1991). Aproximación teórica al desarrollo socioemocional. En R.A. Clemente, (coord.), *Desarrollo socioemocional*, (pp. 11-18). Valencia: Promolibro.
- Covell, K. y Miles, B. (1992). Children's beliefs about strategies to reduce parental anger. *Child Development*, 63, 381-390.
- Cronbach, L.J. (1987). Issues in planning evaluations. En Murphy, R. y Torrance, H. (eds.), *Evaluating Education: Issues and Methods*, (pp. 4-35). London, Harper.
- Conger, R.D. Conger, K.J., Elder, G.H., Jr., Lorenz, F.O., Simons, R.I. y Whitbeck, L.B. (1992). A family process model of economic hardship and adjustment of early adolescent boys. *Child Development*, 63, 526-541.
- Conger, R.D., Elder, G., Lorenz, F., Conger, K., Simons, R., Whitbeck, L., Huck, S. y Melby, J. (1990). Linking economic hardship to marital quality and instability. *Journal of marriage and the Family*, 52, 643-656.
- Cowan, P.A. y Hetherington, E.M. (1991). *Family transitions*. Hillsdale: Erlbaum.
- Cummings, E.M. (1987). Coping with background anger in early childhood. *Child Development*, 58, 976-984.
- Cummings, E. M. (1994). Marital conflict and children's functioning. *Social Development*, 3, 16-36.
- Cummings, E.M., Iannotti, R.J. y Zahn-Waxler, C. (1985). Influence of conflict between adults on the emotions and aggression of young children. *Developmental Psychology*, 21, 495-507.
- Cummings, E.M., Zahn-Waxler, C. y Radke-Yarrow, M. (1984). Developmental changes in children's reactions to anger in the home. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 25, 63-74.

- Cummings, J.S., Pellegrini, D.S., Notarius, C.I. y Cummings, E.M. (1989). Children's responses to angry adult behavior as a function of marital distress and history of interparent hostility. *Child Development*, 60, 1035-1043.
- Cummings, E.M. y Davies, P. (1994). *Children's and marital conflict: The impact of family dispute and resolution*. New York: Guilford.
- Darling, N. y Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.
- David, C., Steele, R., Forehand, R. y Armistead, L. (1996). The role of family conflict and marital conflict in adolescent functioning. (U Georgia, Athens, GA, USA). *Journal of Family-Violence*, vol. 11(1), 81-89.
- Davies, P.T. y Cummings, E.M. (1994). Marital conflict and child adjustment: An emotional security hypothesis. *Psychological Bulletin*, in press.
- Day, D.M., Factor, D.C. y Szkiba, D.P. (1994). Relations among discipline style, children behavior problems, and perceived ineffectiveness a caregiver among parents with conduct problem children. (EarlsCourt Child & Family Ctr, Toronto, ON, Canada). *Canadian Journal of Behavioural Science*, vol. 26(4), 520- 533).
- Deal, J.E., Halverson, C.F. y Wampler, K.S. (1989). Parental agreement on child rearing orientations: Relations to parental, marital, family, and child characteristics. (U Virginia, US). *Child Development*, vol. 60(5), 1025- 1034.
- Deitch, N. (1987). Parental empathy and child adjustment/maladjustment. En Eisenberg, N. y Stryer, J. (ed.), *Empathy and its development*. Cambridge: University Press.
- Dekovic, M. y Janssens, J. M. (1991). Child rearing, behaviour and peer acceptance. (Katholieke U Nijmegen, Vakgroep Algemene Pedagogiek, Netherlands). *Kind en Adolescent*, vol. 12(2), 65-77.
- Dekovic, M., Janssens, J.M. y Guerris, J.R. (1991). Factor structure and construct validity of the Block Child Rearing Practices Report (CRPR). (Catholic U Nijmegen, Inst for Family Studies, Netherlands). *Psychological Assessment*, vol 3(2), 182-187.
- De-Man, A.F., Leduc, C.P., Labreche-Gauthier, L. (1992). Parental control in child rearing and multidimensional locus of control. (Bishop's U, Lennoxville, PQ, Canada). *Psychological Reports*, vol. 70(1), 320-322.

- DeMause, L. (1989). On childrearing modes. *Journal of Psychohistory*, vol. 17(1), 34-41.
- Dendaluze, I. (1994). Diseños cuasiexperimentales. En V. Garcia Hoz (dir.), *Problemas y Métodos de Investigación en Educación Personalizada*, (pp.286-304). Madrid: Ediciones RIALP, S.A.
- Dix, T., Ruble, D.N., Grusec, J.E. y Nixo, S. (1986). Social cognition in parents: inferential and affective reactions to children of three age levels. *Child Development*, 57, 879-894.
- Dix, T. (1991). The affective organization of parenting: Adaptive and maladaptive processes. *Psychological Bulletin*, 110, 3-25.
- Doherty, W.J. (1982). Attribution Style and Negative Problem Solving in marriage. *Family Relation*, 31, 201-5.
- Dornbusch, S.M. y Gray, K.D. (1988). Single-parent families. En S.M. Dornbusch & M.H. Strober (Eds.), *Feminism, children, and the new families*. New York: Guilford P children. (Earls court Child Family Ctr, Toronto, ON, Canada). *Canadian Journal of Behavioural Science*, vol. 26(4), 520-533.
- Dornbusch, S.M., Ritter, P.L., Leiderman, P.H., Roberts, D.F. y Fraleigh, M.J. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child Development*, 58, 1244-1257 (Cap.13).
- Dumas, J.E. (1996). Why was this child referred? Interactional correlates of referral status in families of children with disruptive behavior problems. (Purdue U, Dept of Psychological Sciences, West Lafayette, IN, US). *Journal of Clinical Child Psychology*, vol. 25(1), 106-115.
- Dumas, J.E. y Wekerle, C. (1995). Maternal reports of child behavior problems and personal distress as predictors of dysfunctional parenting. (Purdue U, Dept of Psychological Sciences, West Lafayette, IN, US). *Development and Psychopathology*, vol. 7(3), 465-479.
- Dunn, J. (1993). *Young children's close relationships: Beyond attachment*. Newbury Park, CA: Sage.
- Egeland, B., Jacobvitz, D. y Sroufe, L. A. (1988). Breaking the cycle of abuse: Implications for prediction and intervention, en K.D. Browne, C. Davies y P.Stratton (eds), *Early prediction and prevention of child abuse*. (59, 1080-1088). *Child Development*. New York: Wiley.

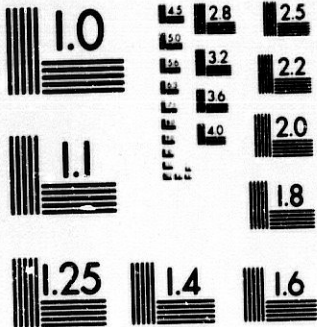
- Eisenman, R. y Sirgo, H. B. (1991). Liberals versus conservatives: Personality, child rearing attitudes, and birth order/sex differences. (McNeese State U, Lake Charles, LA, US). *Bulletin of the Psychonomic Society*, vol. 29(3), 240-242.
- Ellis, G.J. y Petersen, L.R. (1992). Socialization values and parental control techniques: A cross-cultural analysis of child-rearing. (St Martin's Coll, Lacey, WA, US). *Journal of Comparative Family Studies*, vol. 23(1) 39-54.
- Emery, R.E., Fincham, F.D. y Cummings, E. M. (1992). Parenting in context: Systemic thinking about parental conflict and its influence on children. (U Virginia, Charlottesville, US). *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 60(6), 909-912.
- Emery, R.E. (1988). *Marriage, divorce and children's adjustment*. Beverly Hills: Sage.
- Erickson, M.F. y Egeland, B. (1987). A developmental view of the psychological consequences of maltreatment. *School Psychology Review*, vol. 16, 2, 156-168.
- Feldman, S. S., Wentzel, K.R., Weinberger, D.A. y Munson, J.A. (1990). Marital satisfaction of parents of preadolescent boys and its relationship to family and child functioning. (Stanford U, Stanford Ctr for the Study of Families, Children, & Youth, CA, US). *Journal of Family Psychology*, vol. 4(2), 213-234.
- Fincham, F. y O'Leary, K.D. (1983). Causal Inferences for Spouse Behavior in Maritally Distressed and Nondistressed Couples. *Journal of Clinical and Social Psychology*, 1, 42-57.
- Finkel, D. y McGue, M. (1993). Twenty-five year follow-up of child-rearing practices: Reliability of retrospective data. (Indiana U Southeast, New Albany, US). *Personality and Individual Differences*, vol. 15(2), 147-154.
- Fontaine, A.M. (1994). Achievement motivation and child rearing in different social contexts. (Porto State U, Inst of Psychological Intervention, Education & Development, Portugal). *European Journal of Psychology of education*, vol. 9(3), 225-240.

- Fox, N.A., Kimmerly, N.L. y Schaffer, W.D. (1991). Attachment to mother/attachment to father: A meta-analysis. *Child Development*, 62, 210-225 (cap.8).
- Fox, R.A., Platz, D.L. y Bentley, K.S. (1995). Maternal factors related to parenting practices, developmental expectations, and perceptions of child behavior problems. (Marquette U Parenting Ctr, Milwaukee, WI, US). *Journal of Genetic Psychology*, vol. 156(4), 431-441).
- Frodi, A. (1980). Paternal-baby responsiveness and involvement. *Infant Mental Health Journal*, 1, 150-160.
- Fuentes, M.J. (1991). El papel del padre en el desarrollo del niño. En R.A. Clemente y otros (eds.), *Desarrollo Socioemocional*, (pp.89-100). Valencia: Promolibro: Furstenberg, F. y Cherlin, A. (1991). *Divided families: What happens to children when parents part*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gandour, M.J. (1989). Activity level as a dimension of temperament in toddlers: Its relevance for the organismic specificity hypothesis. *Child Development*, 60, 1092-1098.
- García, D., Ramírez, G. y Lima, A. (1998). La construcción de valores en la familia. En M.J. Rodrigo y J. Palacios (coords.), *Familia y desarrollo humano*, (pp. 201-220). Madrid: Alianza Editorial
- Gartland, H.J. y Day, H.D. (1992). Parental conflict and male adolescent problem behavior. (Texas Woman's U, US). *Journal of Genetic Psychology*, vol. 153 (2), 201-209.
- Ge, X., Best, K.M., Conger, R.D. y Simons, R.L. (1996). Parenting behaviors and the occurrence and co-occurrence of adolescent depressive symptoms and conduct problems. *Developmental Psychology*, 32, 717-731.
- Gelles, R. y Straus, M.A. (1988). *Intimate violence*. New York: Simon y Schuster.
- Gil, E. (1988). *Treatment of adult survivors of childhood abuse*. Walnut Creek, CA: Launch Press.
- Gilly, M. (1978). *El problema del rendimiento escolar*. Barcelona: Oikos-tau

- Goicoechea, M.A. (1991). El valor del juego como proceso de socialización del niño. En R.A. Clemente y otros (eds.), *Desarrollo socioemocional*, (pp.133-146). Valencia: Promolibro.
- Goldberg, W.A. y Easterbrooks, M.A. (1984). Role of marital quality in toddler development. *Developmental Psychology*, 20, 504-514.
- Goodnow, J.J. y Collins, W.A. (1990). *Development according to parents: The nature, sources, and consequences of parents' ideas*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gottman, J.M. y Kalz, L.F. (1989). Effects of marital discord on young children's peer interaction and health. *Developmental Psychology*, 25, 373-381 (cap.9).
- Grolnick, W.S. y Ryan, R.M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81, 143-154.
- Grossmann, F.K., Pollack, W.S. y Golding, E. (1988). Fathers and children: predicting the quality and quantity of fathering. *Developmental Psychology*, 24, 82-91.
- Grusec, J.E. y Goodnow, J.J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current points of view. *Developmental Psychology*, 30, 4-19.
- Grych, J.H. y Fincham, F.D. (1990). Marital conflict and children's adjustment: A cognitive-contextual framework, *Psychological Bulletin*, 108, 267-290.
- Grych, J.H. y Fincham, F.D. (1993). Children's appraisals of marital conflict: Initial investigations of the cognitive-contextual framework, *Child Development*, 64, 215-230.
- Hartup, W.W. (1984). The peer context in middle childhood. En W.A. Collins (ed.), *Development during middle childhood*. Washington, DC: National Academy.
- Hemenway, D., Solnick, S. y Carter, J. (1994). Child rearing violence. (Harvard School of Public Health, Dep of Health Policy & Management, Boston, MA, US). *Child Abuse and Neglect*, vol. 18(12), 1011-1020.
- Hess, R.D. y Camara, K.A. (1979). Post-divorce family relationships as mediating factors in the consequences of divorce for children. *Journal of Social Issues*, 35, 79-96.

- Hetherington, E.M. (1983). Socialization, personality and social development. En P.H. Mussen (ed.), *Handbook of child psychology*, (vol.IV). Nueva York: Wiley.
- Hetherington, E. M. (1982). Divorcio : Sus repercusiones en el niño. *Infancia y aprendizaje*, 18(2), 53-64.
- Hetherington, E.M. y Camara, K.A. (1984). Families in transition: The process of dissolution and reconstitution. En R.D. Parke (ed.), *Review of Child development research*, (vol.7, cap.16)). Chicago: University of Chicago Press.
- Hetherington, E. M. (1972). Effects of father absence on personality development in adolescent daughters, *Developmental Psychology*, 7, 313-326 (Cap.9).
- Hetherington, E. M., Cox, M. y Cox, R. (1982). Effects of divorce on parents and childre. En M.E. Lamb (ed.), *Nontraditional families: Parenting and child development*, (pp. 233-288). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hetherington, E. M. (1989). Coping with family transition: Winners, losers, and survivors, *Child Development*, vol. 60, 1-14.
- Himelstein, S., Graham, S. y Weiner, B. (1991). An attributional analysis of maternal beliefs about the importance of child rearing practices. (U California, Los Angeles, US), *Child Development*, vol. 62(2), 301-310.
- Hoffman, M.L. (1970). Conscience, personality and socialization techniques. *Human Development*, 13, 90-126.
- Hoffman, M. (1976). Parental discipline and moral internalization. *Development Report*, 85. Michigan: Univ. of Michigan.
- Hoffman, M. (1983). Affective and cognitive processes in moral internalization. En E.T. Higgins, D.N. Rubble y W.W. Hartup (eds.), *Social cognition and social development: A sociocultural perspective*, (pp. 236-274). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hoffman, L.W. (1991). The influence of the family environment on personality: A Accounting for sibling differences, *Psychological Bulletin*, 110, 187-203, (cap. 1,3,9).
- Hoffman, L., Paris, S. y Hall, E. (1995-1996). *Psicología del desarrollo hoy*, (vol.I-II). Onteramericana de España, S.A.: McGraw- Hill.

- Holden, G. W. y Ritchie, K. L. (1991). Linking extreme marital discord, child rearing, and child behavior problems: Evidence from battered Women. (U Texas, Austin, US). *Child Development*, vol. 62(2), 311-327.
- Hurlock, E. (1978). *Child Development*. México: McGraw Hill. (Trad. cast.: *Desarrollo del niño*. México: McGraw Hill, 1982).
- Jacobson, N.S. et al. (1985). Attributional Processes in Distressed and Nondistressed Married Couples. *Cognitive Therapy and Research*, 9, 35-50.
- Janssens, J.M. (1994). Authoritarian child rearing, parental locus of control, and the child's behaviour style. (Catholic U Nijmegen, Inst of Family Studies, Netherlands). *International Journal of Behavioral Development*, vol. 17(3), 485-501.
- Jenkins, J.M. y Smith, M.A. (1991). Marital disharmony and children's behavior problems: Aspects of a poor marriage that affect children adversely. (U Stirling, Scotland). *Journal of child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, vol. 32(5), 793-810.
- Jennings, A.M., Salts, C.J. y Smith, T.A. (1991). Attitudes toward marriage: Effects of parental conflict, family structure, and gender. (Pastoral Inst, Valley, AL, US). *Journal of Divorce and Remarriage*, vol. 17(1-1), 67-79.
- Johnston, C. y Mash, E.J. (1989). A measure of parenting satisfaction and efficacy. (U British Columbia, Vancouver, Canada). *Journal of Clinical Child Psychology*, vol. 18(2), 167-175.
- Johnson, P.L. y O'Leary, K.D. (1987). Parental behavior patterns and conduct disorders in girls. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 15, 573-581.
- Jouriles, E.N., Murphy, C.M. y O'Leary, D. (1989). Interspousal aggression, marital discord, and child problems. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 57, 3, 453-455.
- Jouriles, E. N., Murphy, C. M., Farris, A. M., Smith, D. A. et al. (1991). Marital adjustment, parental disagreements about child rearing, and behavior problems in boys: Increasing the specificity of the marital assessment. (U Houston, TX, US). *Child Development*, vol. 62(6), 1424-1433.
- Kagan, J. (1984). *The nature of the child*; (cap.8). New York: Basic Books. (Trad. cast.: *El niño hoy. Desarrollo humano y familia*. Madrid: Espasa-Calpe, 1987).



MICROCOPY RESOLUTION TEST CHART
 NATIONAL BUREAU OF STANDARDS
 STANDARD REFERENCE MATERIAL 1010a
 (ANSI and ISO TEST CHART No. 2)

- Holden, G. W. y Ritchie, K. L. (1991). Linking extreme marital discord, child rearing, and child behavior problems: Evidence from battered Women. (U Texas, Austin, US). *Child Development*, vol. 62(2), 311-327.
- Hurlock, E. (1978). *Child Development*. México: McGraw Hill. (Trad. cast.: *Desarrollo del niño*. México: McGraw Hill, 1982).
- Jacobson, N.S. et al. (1985). Attributional Processes in Distressed and Nondistressed Married Couples. *Cognitive Therapy and Research*, 9, 35-50.
- Janssens, J.M. (1994). Authoritarian child rearing, parental locus of control, and the child's behaviour style. (Catholic U Nijmegen, Inst of Family Studies, Netherlands). *International Journal of Behavioral Development*, vol. 17(3), 485-501.
- Jenkins, J.M. y Smith, M.A. (1991). Marital disharmony and children's behavior problems: Aspects of a poor marriage that affect children adversely. (U Stirling, Scotland). *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, vol. 32(5), 793-810.
- Jennings, A.M., Salts, C.J. y Smith, T.A. (1991). Attitudes toward marriage: Effects of parental conflict, family structure, and gender. (Pastoral Inst, Valley, AL, US). *Journal of Divorce and Remarriage*, vol. 17(1-1), 67-79.
- Johnston, C. y Mash, E.J. (1989). A measure of parenting satisfaction and efficacy. (U British Columbia, Vancouver, Canada). *Journal of Clinical Child Psychology*, vol. 18(2), 167-175.
- Johnson, P.L. y O'Leary, K.D. (1987). Parental behavior patterns and conduct disorders in girls. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 15, 573-581.
- Jouriles, E.N., Murphy, C.M. y O'Leary, D. (1989). Interspousal aggression, marital discord, and child problems. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 57, 3, 453-455.
- Jouriles, E. N., Murphy, C. M., Farris, A. M., Smith, D. A. et al. (1991). Marital adjustment, parental disagreements about child rearing, and behavior problems in boys: Increasing the specificity of the marital assessment. (U Houston, TX, US). *Child Development*, vol. 62(6), 1424-1433.
- Kagan, J. (1984). *The nature of the child*; (cap.8). New York: Basic Books. (Trad. cast.: *El niño hoy. Desarrollo humano y familia*. Madrid: Espasa-Calpe, 1987).

- Katz, L.F. y Gottman, J.M. (1993). Patterns of marital conflict predict children's internalizing and externalizing behaviors. *Developmental Psychology*, 29, 940-950.
- Kaye, K. (1982). *The Mental and Social Life of Babies*. Chicago University Press (Trad. cast.: *La vida mental y social del bebé*. Barcelona: Paidós, 1986).
- Kaufman, J. y Zigler, E. (1989). The intergenerational transmission of child abuse. En D. Cicchetti y V. Carlson (Eds.), *Child maltreatment: theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kazdin, A. E. (1989). Developmental psychopathology. Current research, issues, and directions. *American Psychologist*, 44, 180-187.
- Kelly, J.B. (1982). Divorce: The adult perspective. En B. Wolmen y G. Strincker (eds.), *Handbook of developmental psychology*, (pp.734-750). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kelley, H.H. (1977). An Application of attribution Theory to Research Methodology for Close Relationships. En G. Levinter y H.L.Rausch (comps.), *Close Relationships: Perspectives in the Meaning of Intimacy*. Amherst: University of Massachusetts Press.
- Kelley, M.L., Grace, N. y Elliott, S.N. (1990). Acceptability of positive and punitive discipline methods: Comparisons among abusive, potentially abusive, and nonabusive parents. (Louisiana State U and A&M Coll, Baton Rouge, US). *Child Abuse and Neglect*, Vol. 14(2), 219-226.
- Kingston, L. y Prior, M. (1995). The development of patterns of stable, transient, and school-age onset aggressive behavior in young children. (Austin Hosp, Dept of Child), *Adolescent Psychiatry*, 34(3), 348-358.
- Kochanska, G. (1990). Maternal beliefs as long-term predictors of mother-child interaction and report. NIMH, Lab of Developmental Psychology, Bethesda, MD, US). *Child Development*, 61(6), 1934-1943.
- Kochanska, G. (1991). Socialization and temperament in the development of guilt and conscience. *Child Development*, 62, 1379-1392.
- Kochanska, G. (1993). Toward a synthesis of parental socializations and child temperament in early development of conscience. *Child Development*, 64, 325-347.

- Kolko, D.J. y Kazdin, A.E. (1990). Matchplay and firesetting in children: Relationship to parent, marital, and family dysfunction. (U Pittsburgh, Western Psychiatric Inst & Clinic, PA, US). *Journal of Clinical Child Psychology*, vol. 19(3), 229-238.
- Koniak-Griffin, D. y Verzemnieks, I. (1995). The relationship between parental ratings of child behaviors, interaction, and the home environment. (U California, School of Nursing, Los Angeles, US). *Maternal Child Nursing Journal*, vol. 23(2), 44-56.
- Korbin, J. E. (1991). Cross-cultural perspectives and research directions for the 21st century. (Case Western Reserve U, Cleveland, OH, US). *Child Abuse and Neglect*, vol. 15 (Suppl. 1), 67-77.
- Koudelkova, A. (1989). The problem of correlation between dimensions of hostility and authoritarianism in parental child rearing practices. (Inst for Social Medicine, Prague, Czechoslovakia). *Studia Psychologica*, vol. 31(4), 295-308.
- Krohne, H.W. (1988). Child rearing research: New theoretical approaches and empirical results. (Johannes Gutenberg U Mains, Psychologisches Inst. Fed Rep Germany). *Zeitschrift-fur Padagogische Psychologie*, vol. 2(3), 157-172.
- Kuczynski, L., Kochanska, G., Radke-Yarrow, M. y Girmius-Brown, O. (1987). A developmental interpretation of young children's noncompliance. *Development in infancy*. Hillsdale, N.J.:Erlbaum.
- Kurdek, L. A. (1986). Children's reasoning about parental divorce. En R. D. Ashmore y D. M. Brodzinsky (eds.), *Thinking about the family: views of parents and children*, (pp. 233-276). Hillsdale: Erlbaum.
- La-Greca, A. y Silverman, W.K. (1993). Parent reports of child behavior problems: Bias in participation. (U Miami, Coral Gables, FL, US). *Journal of Abnormal Child Psychology*, vol. 21(1), 89-101.
- Lamb, M.E. (1981). The development of father-infant relationships. En M.E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development*, (cap.8). New York: Wiley
- Lamb, M.E. (1988). Social and emotional development in infancy. En M.H. Bornstein y M.E. Lamb (eds.), *Social emotional and personality development*, (cap.9). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Lamborn, S.D., Mounts, N.S., Steinberg, L. y Dornbusch, S.M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritarian, authoritative, indulgent and neglectful families. *Child development*, 62, 1049-1065.
- Laosa, L.M. (1981). Maternal behavior: sociocultural diversity in modes of family interaction. En R. W. Henderson, *Parent-Child Interaction*, Academic Press.
- Laosa, L.M. y Sigel, I.E. (1982). *Families as learning environments for children*. Educational Testing Service. Princeton. New Jersey: Plenum Press.
- Levinger, G. (1983). Development and Change, en H.H. Kelley y col (comps), *Close Relationships*, (pp. 315-59). Nueva York: W.H. Freeman.
- Levinger, G. y Snoek, J.D. (1972). *Attraction in relationship: A new look at interpersonal attraction*. Morristown, N. J.: General Learning Press.
- Lewis, M. y Rosenblum, L.A. (1982). *The Child and its Family*. New York: Plenum Press.
- Lewis, C. (1986). The role of the father in the human family. En W. Sluckin y M. Herbert (eds.), *Parental behavior*. Oxford: Basil Blackwell.
- Lewis, M. (1987). Social development in infancy and early childhood. En J. D. Osofsky (ed.), *Handbook of infant development*. New York: John Willey & Sons.
- Loeber, R. y Dishion, T. (1983). Early predictors of male delinquency: A review. *Psychological Bulletin*, 94, 68-99.
- Loeber, R. y Stouthamer-Loeber, M. (1986). Family factors as correlates and predictors of juvenile conduct problems and delinquency. en M. Tonry y N. Morris (Eds.), *Crime and justice: A review of research*, vol. 7, 29-149. Chicago: University of Chicago Press.
- López, F. (1981). Los orígenes de la socialización: La vinculación afectiva. *Revista Infancia y aprendizaje*, 15 (3), 7-18.
- López, F. (1984). El apego. En J. Palacios (comps.), *Psicología Evolutiva*, vol. 2: Desarrollo cognitivo y social del niños. Madrid: Alianza Editorial.
- López, F. (1988). Adquisición y desarrollo de la identidad sexual y de género. En J. Fernández (ed.), *Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y del género*. Madrid: Pirámide.

- López, F. (1990). La vinculación afectiva a lo largo del Ciclo Vital. Ponencia presentada en IX Cursos de Verano. II Cursos Europeos de la U.P.V./E.H.V. San Sebastián.
- Lyons, R.K., Alpern, L. y Repacholi, B. (1993). Disorganized infant attachment classification and maternal psychosocial problems as predictors of hostile aggressive behavior in the preschool classroom. (Harvard Medical School, Cambridge hosp, MA, US). *Child Development*, vol. 64(2), 572-585.
- Maccoby, E.E. y Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interactions. En E. M. Hetherington (ed.), P.H. Mussen (ed.). Socialization, personality and social development. *Handbook of child psychology* (vol.IV, cap.9, pp.1-102). Nueva York: Wiley.
- Maccoby, E.E. (1992). The role of parents in the socialization of children: An historical overview. *Developmental Psychology*, 28, 1006-1017.
- MacDonald, K. (1985). Early experience, relative plasticity, and social development. *Developmental Review*, 5, 99-121 .
- Main, M., Kaplan, N., y Cassidi, J. (1985). Security in infancy, childhood and adulthood: a move to the level of representation. En I. Bretherton y E. Waters (eds), *Growing points of attachment theory and research*. Monographs of the society for research in child development, (209, 50). Chicago: University of Chicago Press.
- Main, M. y Hesse, E. (1990). Parents' unresolved traumatic experiences are related to infant disorganized attachment status: Is frightened and/or frightening parental behavior the linking mechanism? En M.T. Greenberg, D. Cicchetti, y E.M. Cummings (eds.), *Attachment in the preschool years*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mangelsdorf, S., Gunnar, M., Kestenbaum, R., Lang, S. y Andreas, D. (1990). Infant proneness-to-distress temperament, maternal personality, and mother-infant attachment: Associations and goodness of fit. *Child Development*, (cap.8), 61, 820-831.
- Mangold, W.D. y Koski, P.R. (1990). Gender comparisons in the relationship between parental and sibling violence and nonfamily violence. (U Arkansas, Ctr for Social Research, Fayetteville, US). *Journal of Family Violence*, vol. 5(3), 225- 235.

- Mann, B.J. y MacKenzie, E.P. (1996). Pathways among marital functioning, parental behaviors, and child behavior problems in school age boys. (U North Carolina, Dept of Psychology, Chapel Hill, NC, US). *Journal of Clinical Child Psychology*, vol. 25(2), 183-191.
- McCord, J. (1988). Parental Behavior in the Cycle of Aggression. *Psychiatry*, 51, 14-23.
- McGee, R.A. y Wolfe, D.A. (1991). Psychological maltreatment: Toward an operational definition. *Developmental and Psychopathology*, 3, 3-18.
- McNally, S., Eisenberg, N. y Harris, J.D. (1991). Consistency and change in maternal child rearing practices and values: A longitudinal study. (Arizona State U, US). *Child Development*; vol. 62(1), 190-198.
- Miller, D.L. y Kelley, M.L. (1992). Treatment acceptability: The effects of parent gender, marital adjustment, and child behavior. (Louisiana State U, Baton Rouge, US). *Child-and-Family-Behavior Therapy*, vol. 14(1), 11-23.
- Minuchin, S. y Nichols, M.P. (1993). *Family healing: Tales of hope and renewal from family therapy*. New York: The Free Press.
- Moraleda, M. (1980). Educación familiar en J. Beltrán, *Psicología de la Educación*, (pp.423-438). Madrid: Ediciones de la Universidad Complutense, S.A.
- Moreno, M.C. y Cubero, R. (1990-1991). Relaciones sociales: familia, escuela, compañeros, años preescolares. En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll, (eds.), *Desarrollo psicológico y educación*, (vol.I, pp. 219-230). Madrid: Alianza Psicología.
- Moreno, M.C. (1991). *Las ideas evolutivo-educativas. Un estudio longitudinal y transgeneracional*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Sevilla.
- Murphey, D.A. (1992). Constructing the child: Relations between parents' beliefs and child outcomes. *Developmental Review*, 12, 199-232.
- Musitu, G., Román J. y Gracia, E. (1988). *Familia y Educación, Prácticas Educativas de los Padres y Socialización de los Hijos*. Barcelona: Labor.
- Musitu, G. y Soledad-Lila, M. (1993). Estilos de socialización e intensidad de la comunicación en las relaciones padres-hijos. (U Valencia, Facultad de Psicología, España). *Revista de Psicología Universitas Tarragonensis*, vol. 15(2), 15-29.

- O'Brien, M. (1996). Child rearing difficulties reported by parents of infants and toddlers. (U Kansas, Dept of Human Development & Family Life, Lawrence, KS, US). *Journal of Pediatric Psychology*, vol 21(3), 433-446.
- O'Brien, M., Margolin, G., John, R.S. y Krueger, L. (1991). Mothers' and sons' cognitive and emotional reactions to simulated marital and family conflict. (U Southern California, US). *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 59(5), 692-703.
- O'Keefe, M. (1994). Linking marital violence, mother-child/ father-child aggression, and child behavior problems. (U Southern California, School of Social Work, Los Angeles, US). *Journal of Family Violence*, vol. 9(1), 63-78.
- Oliver, R., Oaks, I. N. y Hoover, J. H. (1994). Family issues and interventions in bully and victim relationships. (U South Dakota, Div of Educational Psychology & Counseling, Vermillion, US). *School Counselor*, vol. 41(3), 199-202.
- Orvis, B.R., Kelley, H.H. y Butler, D. (1976). Attributional Conflict in Young Couples. En J.H. Harvey, W.J. Ickes, y R.E. Kidd (comps.), *New Direction in attribution Research*, (vol.1). Hillsdale: N.J. Lawrence Erlbaum.
- Palacios, J. (1987a). Las ideas de los padres sobre sus hijos en la investigación evolutiva. *Infancia y Aprendizaje*, 39-40, 113-136.
- Palacios, J. (1987b). Contenidos, estructura y determinantes de las ideas de los padres. Una investigación empírica. *Infancia y Aprendizaje*, 39-40, 97-111.
- Palacios, J. (1988). *Las ideas de los padres sobre la educación de sus hijos*. Sevilla: Instituto de Desarrollo regional.
- Palacios, J. (1989). Contextos de crianza y educación de los niños españoles menores de 6 años. *Infancia y Aprendizaje*, 46, 83-116.
- Palacios, J. Marchesi, A. y Coll, C. (1990). Desarrollo psicológico y procesos educativos. En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (comps.), *Desarrollo psicológico y educación*, (vol.I, pp. 367-381). Madrid: Alianza Psicología.
- Palacios, J. (1990). Procesos cognitivos básicos. Primera infancia. En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (eds.), *Desarrollo psicológico y educación*, (vol.I, pp. 55-67). Madrid: Alianza Psicología.

- Palacios, J. y Moreno, M.C. (1994). Contexto familiar y desarrollo social. En M.J. Rodrigo (ed.), *Contexto y Desarrollo Social*, (pp.157-188). Madrid: Síntesis Psicología.
- Palacios, J. González, M.M. y Moreno M.C. (1992). Stimulating the child in the Zone of Proximal Development: the role parents' ideas. En I. Sigel, J. Goodnow y A. V. McGillicuddy-DeLise (eds.), *Parent beliefs systems. The psychological consequences for children* (pp.71-94). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Palacios, J. e Hidalgo, V. (1993). *Parents' ideas and contextual factors in the transition to parenthood*. Trabajo presentado en el XII Biennial Meetings of ISSBD, Recife, Brasil.
- Palacios, J. y Rodrigo, M.J. (1998). La familia como contexto de desarrollo humano. En M.J. Rodrigo y J.Palacios (coords.), *Familia y desarrollo humano*, (pp. 25-38). Madrid : Alianza Editorial.
- Parke, R.D. (1981). *Fathers*, (cap.8). Cambridge: Harvard University Press.
- Parke, R.D. (1984). *The Family*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Parke, R.D. y Ladd, G.W. (1992). *Family-peer relationship: modes of linkage*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Parke, R.D., Power, T.G., Tinsley, B.R. e Hymel, S. (1981). The role of the father in the family system. En P. Taylor (ed.), *Parent infant relationships*. Nueva York: Grume Stratron. (Trad. cast.: El papel del padre en el sistema familiar, *Infancia y Aprendizaje*, 15, 1981, 39-51).
- Patterson, G. R. y Capaldi, D. (1991). Antisocial parents: Unskilled and vulnerable. En P. E. Cowan y M. Hetherrington (eds.), *Family transitions*. Hillsdale: Erlbaum.
- Pawlak, J. y Klein, H.A. (1997). Parental conflict and self-esteem: The rest of the story. Wright StateU, Dept of Psychology, OH, USA. *Journal of Genetic Psychology*, vol. 158 (3), 303-313.
- Pederson, D.R., Moran, G., Sitko, C., Campbell, K., Ghesquire, K. y Acton, H. (1990). Maternal sensitivity and the security of infant-mother attachment. *Child Development*, 61, 1974-1983 (Cap.8).

- Petschauer, P. (1989). The childrearing modes in flux: An historian's reflections. (Appalachian State U, Boone, NC, US). *Journal of Psychohistory*, vol. 17(1), 1-34.
- Phillips, D. y Parke, R.D. (1981). *Father and mother speech to prelinguistic infant*. Unpublished manuscript: University of Illinois.
- Pianta, R., Egeland, B. y Erickson, M.F. (1989). The antecedents of maltreatment: Results of the Mother-Child Interaction Research Project. En D. Cicchetti y V. Carlson (eds.), *Child maltreatment: Theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. New York: Cambridge University Press.
- Pianta, R. C., Smith, N. y Reeve, R. E. (1991). Observing mother and child behavior in a problem-solving situation at school entry: Relations with classroom adjustment. (U Virginia, Charlottesville, US). *School Psychology Quarterly*, vol 6(1) 1-15.
- Pineo, P.C. (1961). Disenchantment in the Later Years of Marriage. *Marriage and Family Living*, 23, 3-11.
- Porter, B. y O'Leary, K.D. (1980). Marital Discord and childhood behavior problems. *O'Leary-Porter Scale*. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 8, 287-297.
- Quintana, J.M. (1980): *Sociología de la Educación*, Barcelona: Hispano Europea.
- Raikkonen, K. y Keltikangas-Jarvinen, L. (1992). Mothers with hostile, Type A predisposing child-rearing practices. U Helsinki, Finland. *Journal of Genetic Psychology*, vol. 153(3), 343-354.
- Rauh, V.A., Wasserman, G.A. y Brunelli, S.A. (1990). Determinants of maternal child rearing attitudes. (Columbia U School of Public Health, Ctr for Population & Family Health, NY, US). *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, vol. 29(3), 375-381.
- Reid, W.J., Crisafulli, A. (1990). Marital discord and child behavior problems: A meta-analysis. (State U New York, Nelson A. Rockefeller Coll of Public Affairs & Policy School of Social Welfare, Albany, US). *Journal of Abnormal Child Psychology*, vol. 18(1), 105-117.
- Richards, M.P.M. (1974). *La Integración del Niño en el Mundo Social*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

- Rivero, A.M. y De Paúl, J. (1994). La transmisión intergeneracional de pautas de comportamiento social en las familias maltratadoras: agresividad, patrones de relación y competencia social. *Infancia y sociedad*, 24, 119-137.
- Roberts, W. y Strayer, J. (1987). Parents' responses to the emotional distress of their children: relations with children's competence. *Development*. Boston, Allyn and Bacon, Inc.
- Rodholm, M. y Larson, K. (1982). The behaviour of human male adults at their first contact with a newborn. *Infant Behaviour and Development*, 5, 121-130.
- Rodrigo, M.J. (1993). Representaciones y procesos en las teorías implícitas. En M.J. Rodrigo, A. Rodríguez y J. Marrero (comps.), *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*, (pp. 95-122). Madrid: Visor.
- Rodrigo, M.J. Janssens, J.M. y Ceballos, E. (1997). Accuracy and bias in the child's perception of mother's goals and methods of socialization (manuscrito enviado para publicación).
- Rodrigo, M.J y Palacios, J. (1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- Rojas, L. (1994). *La pareja rota*. Madrid: Espasa
- Rojo, L., Livianos-Aldana, A., Domínguez, A., Cervera, G. et al. (1993). La crianza como factor de vulnerabilidad en los trastornos adaptativos: un estudio caso control. *Anales de Psiquiatría*, vol. 9(8), 326-330.
- Rollins, B. y Galligan, R. (1978). The Developing Child and Marital Satisfaction of Parents. En R.M.Lerner y G.B. Spanier (comps), *Child Influences on Marital and Family Interaction*. Nueva York: Academic Press.
- Rollins, B. y Thomas, D. (1979). Parental support, power and control techniques in the socialization of children. En W. R. Burr et al. (eds.), *Contemporary Theories about the family*, (vol.I, pp. 137-364). Nueva York: Free Press.
- Rosenberg, M.S. (1987). New directions for research on the psychological maltreatment of children. *American Psychologist*, vol. 42 (2), 166-171.
- Rowe, D.C. (1990). As the twig is bent ? The myth of child rearing influences on personality development. (U Arizona, School of Family & Consumer Resources, Tucson, US). *Journal of Counseling and Development*, vol. 68(6),

- 606-611 Russell, G. (1983). *The changing role of father*. Milton Keunes: Open University Press.
- Russell, A. y Russell, G. (1989). Warmth in mother child an fatherchild relationships in middle childhood. *British Journal of Developmental Psychology*, 7, 219- 235.
- Rutter, M. (1979). Maternal deprivation, 1972-1978. *Child Development*, 50, 283-305 Rutter, M., Yule, B., Quinton, D., Rowlands, O., Yule, W., y Berger, M. (1974). Attainment and adjustment in two geographic areas: III. Some factors accountint for area differences. *British Journal of Psychiatry*, 125, 520-533. Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57, 316-331.
- Salzinger, S., Fedman, R.S., Hammer, M. y Rosario, M. (1991). Risk for physical child abuse and the personal consequences for its victims. *Criminal Justice and Behavior*, 18(11), 64-81.
- Schaefer, E. S. (1991). Goals for parent and future-parent education: Research on parental beliefs and behavior. Special Issue: Educational partnerships: Home-school-community. (U North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Ctr, Chapel Hill, US). *Elementary School Journal*, vol. 91(3) 239-247.
- Schaffer, H.R. (1985). La socialización y el aprendizaje en los primeros años. *Infancia y aprendizaje*, 9, 73-83.
- Schaffer, H.R. y Crook, CH. K. (1981). El papel de la madre en el desarrollo social temprano. *Infancia y aprendizaje*, 15, 19-37.
- Schaffer, H. R. (1984). *The child's entry into a social world*. Nueva York: Academic Press. (Trad. cast.: *Interacción y socialización*. Madrid: Aprendizaje- Visor, 1989).
- Sears, R. R., Maccoby, E. y Levin, H. (1963). *Pattern of child rearing*. Nueva York: Harper.
- Sebastián, J. y Aguiñiga, C. (1988). La androginia psicológica: un acercamiento definicional. En J. Fernández (coord.), *Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y el género*. Madrid: Pirámide.
- Sebastián, J. (1988). Androginia y flexibilidad de roles. En J. Fernández (coord.), *Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y el género*. Madrid: Pirámide.

- Shaw, D.S., Keenan, K. y Vondra, J.L. (1994). Developmental precursors of externalizing behavior: Ages 1 to 3. *Developmental Psychology*, 30, 3, 355-364. Sigel, I.E., McGillicuddy-DeLisi, A.V. y Goodnow, J.J. (1992). *Parent belief systems*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Sim, T. N. y Singh, R. (1991). Peer and maternal factors in the manifestation of conduct problems. (National U of Singapore, Singapore). *Psychologia An International Journal of Psychology in the Orient*, vol. 34(3), 164-170.
- Simons, R.L., Lorenz, F.O., Conger, R.D. y Wu, C.I. (1992). Support from spouse as mediator and moderator of the disruptive influence of economic strain on parenting. *Child Development*, 63, 1282-1301.
- Simons, R.L., Lorenz, F.O., Wu, C.-I. y Conger, R.D. (1993). Social network and marital support as mediators and moderators of the impact of stress and depression on parental behavior. *Developmental Psychology*, 27, 159-171.
- Sinha, A.K., Prasad, H.N. y Sinha, B.P. (1989). A study of parental attitudes in child rearing of school students. (GJ Coll, Patna, India). *Manas*, vol. 36(1-2), 11-16. Smith, T. y Brehm, S. (1981). Person Perception and the Type a coronary-Prone Behavior Pattern, *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 1137- 49.
- Smith, T. (1982). The case for parental transmission of educational goals: the importance of accurate offspring's perceptions. *Journal of marriage and the family*, 44, 661-664.
- Smith, M.C. (1994). Child rearing practices associated with better developmental outcomes in preschool age foster children. (Vanderbilt U, Nashville, TN, US). *Child Study Journal*, vol. 24(4), 299-326.
- Sroufe, L.A., y Fleeson, J. (1986). Attachment and the construction of relationships, en W. Hartup y Z. Rubin (eds.), *Relationships and development*, (pp. 51-71). Hillsdale: Erlbaum.
- Sroufe, L.A., y Jacobvitz, D. (1989). Diverging pathways, developmental transformations, multiple etiologies, and the problem of continuity in development. *Human Development*, 32, 196-203 (cap.8).
- Steinberg, L. Elmen, J. y Mounts, N. (1989). Autohoritative parenting, psychosocial maturity and academic success among adolescents. *Child development*, 60, 1424-1436.

- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S.M. y Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement; Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. (Temple U, Philadelphia, PA, US). *Child Development*, vol. 63(5), 1266-1281.
- Sternberg, K.J. y Lamb, M., Greenbaum, C., Cicchetti, D., Dawud, S., Cortés, Krispin, O. y Lorey, F. (1993). Effects of domestic violence on children's behavior problems and depression, *Developmental Psychology*, vol. 29(1), 44-52.
- Sternberg, R.J. (1989). *El triángulo del amor*. Paidós. Barcelona.
- Steinberg, L., Fegley, S., y Dornbusch, S. (1993). Negative impact of part-time work on adolescent adjustment: Evidence from a longitudinal study. *Developmental Psychology*, 29, 171-180.
- Stevenson, M.B., Leavitt, L., Thompson, R. y Roach, M.(1988). A social relations model analysis of parent and child play. *Developmental Psychology*, 24, 101-108.
- Strassberg, Z., Dodge, K. A., Pettit, G.S. y Bates, J.E. (1994). Spanking in the home and children's subsequent aggression toward kindergarten peers. *Development an Psychopathology*, 6, 445-462.
- Strauss, M. y Gelles, R. (1986). Societal change and change in family violence from 1975 to 1985 as revealed by two national surveys. *Journal of Marriage and the family*, 48, 465-479.
- Szykula, S. A., Mas, C. H., Turner, C. W., Crowley, J., et al. (1991). Maternal social support and prosocial mother-child interactions. (Comprehensive Psychological Services of Utah, Salt Lake City, US). *Journal of Family Psychology*, vol. 5(1), 82-92.
- Thompson, R. A. (1986). Temperament, emotionaty, and infant social cognition. En J.V. Lerner y R.M. Lerner (eds.), *New directions in child development*, nº. 31: *Temperament and social interaction during infancy*, (cap.8). San Francisco: Jossey-Bass.
- Thompson, R. (1991). Emotional regulation and emotional development. *Educational Psychology Rewiew*, 3, 269-307.
- Triana, B. (1990). La interacción familiar. En J.A. Madruga y P. Lacasa (eds.), *Psicología Evolutiva*, Vol. II. Madrid: UNED.

- Triana, B. y Rodrigo, M.J. (1985). El concepto de infancia en nuestra sociedad: una investigación sobre teorías implícitas de los padres. *Infancia y Aprendizaje*, 31-32, 157-172.
- Varning, O. (1992). Child rearing. (Royal Danish School of Educational Studies, Denmark). *Psykologisk Paedagogisk Radgivning*, vol. 29(4), 297-300.
- Vosler, N.R. y Proctor, E.K. (1990). Stress and competence as predictors of child behavior problems. (Washington U, George Warren Brown School of Social Work, St Louis, MO, US). *Social Work Research and Abstracts*, vol. 26(2), 3-9.
- Walker, E., Downey, G. y Bergman, A. (1989). The effects of parental psychopathology and maltreatment on child behavior: A test of the diathesis-stress model. *Child Development*, 60, 15-24.
- Wallerstein, J. S. y Kelly, J. (1980). *Surviving the breakup: How children and parents cope with divorce*. New York: Basic Books.
- Wallerstein, J.S. (1985). Children of divorce: Preliminary report of a ten-year follow-up of older children and adolescents. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 24, 545-553.
- Webster-Stratton, C. (1990). Long-term follow-up of families with young conduct problem children: From preschool to grade school. (U Washington, School of Nursing, Seattle, US). *Journal of Clinical Child Psychology*, vol. 19(2), 144-149.
- Weiss, B., Dodge, K.A., Bates, J.E. y Pettit, G.S. (1992). Some consequences of early harsh discipline: Child aggression and a maladaptive social information processing style. *Child Development*, 63, 1321-1335.
- Wentzel, K. R., Feldman, S.S. y Wwinberger, D. (1991). Parental child rearing and academic achievement in boys: The mediational role of social emotional adjustment (U Maryland, College Park, US). *Journal of Early Adolescence*, vol. 11(3), 321-339.
- Westerman, M.A. y Schonholtz, J. (1993). Marital adjustment, joint parental support in a triadic problem-solving task, and child behavior problems. (New York U, NY, US). *Journal of Clinical Child Psychology*, vol. 22(1), 97-106.
- Wilson, M.N., Kohn, L.P., Curry-El, J. y Hinton, I.D. (1995). The influence of family structure characteristics on the childrearing behaviors of African American mothers. 13th Empirical Conference on Black Psychology (1992,

East Lansing, Michigan). (U Virginia, US). *Journal of Back Psychology*, vol. 21(4), 450-462.

Woodhead, M. (1991). Psychology and the cultural construction of "children's needs". En Martin Woodhead, Paul Light, y Ronnie Carr (eds.), *Child development in social context. Growing up in a changing society*, (vol. 39). London: Routledge.

Yamasaki, K. (1990). Parental child rearing attitudes associated with Type A behaviors in children. (Osaka Aoyama Junior Coll, Japan). *Psychological Reports*, vol. 67(1), 235-239.

Yogman, M.W. (1982). Development of the father-infant relationships. En H.E. Fitzgerald, B.M. Lester, y M.W. Yogman (Eds.), *Theory and research in behavioral pediatrics*, (vol.1, cap.8). New York: Plenum.