



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

PRÁCTICAS DE CRIANZA Y SU RELACION CON RASGOS
RESILIENTES DE NIÑOS Y NIÑAS

*“Cuando un grano de arena penetra en una ostra y la agrede
hasta el punto que para defenderse, esta debe secretar el
nácar redondeado, la reacción de defensa da como resultado
una perla preciosa.”*

Boris Cyrulnik.

Autor

ANA MIREYA AGUIRRE FORERO

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas - Departamento Psicología

Bogotá D.C. Colombia

Julio, 2010



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

PRÁCTICAS DE CRIANZA Y SU RELACION CON RASGOS
RESILIENTES DE NIÑOS Y NIÑAS

Autor

ANA MIREYA AGUIRRE FORERO

Tesis, para optar al título de magíster en psicología

En la línea Psicología y Sociedad

Director

EDUARDO AGUIRRE DÁVILA

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas - Departamento Psicología

Bogotá D.C. Colombia

Julio, 2010

TABLA DE CONTENIDO

<u>PORTADA</u>	
<u>CONTRAPORTADA</u>	
<u>RESUMEN</u>	1
<u>ABSTRAC</u>	
<u>INTRODUCCIÓN</u>	3
<u>REFERENTES TEORICOS</u>	7
<u>Familia</u>	7
<u>Crianza</u>	8
<u>Apoyo Afectivo</u>	9
<u>Regulación del comportamiento</u>	11
<u>Resiliencia</u>	14
<u>Rasgos de un niño resiliente</u>	21
<u>Investigaciones en América Latina y en Colombia sobre el tema</u>	26
<u>Dimensiones de la crianza, variables Familiares y Resiliencia</u>	29
<u>METODO</u>	39
<u>Tipo de estudio</u>	39
<u>Muestra</u>	39
<u>Variables</u>	41
<u>Plan de Análisis</u>	42
<u>Instrumentos y Técnicas de recolección de Información</u>	42
<u>Inventario de factores personales de resiliencia</u>	43
<u>Ficha de datos socio demográficos de familia</u>	43
<u>Inventario de prácticas de crianza / dimensiones apoyo afectivo o practica responsiva y regulación de comportamiento</u>	44
<u>Proceso Investigativo</u>	45
<u>Consideraciones éticas</u>	46
<u>RESULTADOS</u>	47
<u>Grupo de niños resilientes</u>	51
<u>Grupo de niños no resilientes</u>	70
<u>Comparación de grupos</u>	76
<u>DISCUSION</u>	77
<u>CONCLUSIONES</u>	106
<u>REFERENCIAS</u>	110
<u>ANEXOS</u>	
<u>Anexo 1</u>	
<u>Anexo 2</u>	
<u>Anexo 3</u>	
<u>Referenciaautora</u>	

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de la muestra según edad y género

Tabla 2. Distribución de la muestra según tipo de familia

Tabla 3. Distribución de la muestra según puntajes de generales de factores personales de resiliencia y sexo

Tabla 4. Distribución de la muestra según puntajes de generales de factores personales de resiliencia y tipo de familia.

Tabla 5. Distribución de la muestra según puntajes de generales de factores personales de resiliencia y Edad

Tabla 6. Distribución de los niños y niñas Resilientes según Género y Edad

Tabla 7. Distribución de los niños y niñas Resilientes según los puntajes en cada subescala

Tabla 8. Distribución de los niños y niñas Resilientes según sexo y puntajes en cada subescala.

Tabla 9. Distribución de frecuencia y de Porcentajes de los niños y niñas Resilientes según Tipo de Familia Nuclear y Extensa

Tabla 10. Distribución del grupo de niños y niñas Resilientes según los puntajes de las prácticas de crianza utilizadas por sus padre en la en cada subescala

Tabla 11. Distribución del grupo de niños y niñas Resilientes según género y los puntajes de las prácticas de crianza utilizadas por sus padres en cada subescala.

Tabla 12. Distribución del grupo de niños y niñas Resilientes según tipo de familia y los puntajes de las prácticas de crianza utilizadas por sus padres en cada subescala

Tabla 13. Distribución de los niños y niñas no Resilientes según Género y Edad

Tabla 14. Distribución de los niños y niñas No Resilientes según sexo y puntajes en cada subescala.

Tabla 15. Distribución de los niños y niñas No Resilientes según los puntajes en cada subescala

Tabla 16. Distribución de frecuencia y de Porcentajes de los niños y niñas No Resilientes según Tipo de Familia Nuclear y Extensa

Tabla 17. Distribución del grupo de niños y niñas No Resilientes según los puntajes de las prácticas de crianza utilizadas por sus padre en la en cada subescala

Tabla 18. Distribución del grupo de niños y niñas No Resilientes según género y los puntajes de las prácticas de crianza utilizadas por sus padres en cada subescala

Tabla 19. Distribución del grupo de niños y niñas No Resilientes según tipo de familia y los puntajes de las prácticas de crianza utilizadas por sus padres en cada subescala

Tabla 20. Puntajes de factores personales de resiliencia del Grupo de niños y niñas Resilientes y del Grupo de niños y niñas No Resilientes

Tabla 21. Puntajes de prácticas de crianza en las dimensiones de apoyo afectivo y regulación de comportamiento del Grupo de niños y niñas Resilientes y del Grupo de niños y niñas No Resilientes

LISTA DE FIGURAS

Grafico 1. Análisis Factorial Correspondencias con Ejes Principales grupo de niños y niñas resilientes.

RESUMEN

En la investigación se analizan las relaciones existentes entre rasgos resilientes: Autoconcepto y Autoevaluación, Autoestima, Autonomía, Empatía, Humor y Creatividad, con las categorías de las prácticas de crianza en las dimensiones de apoyo afectivo y regulación de comportamiento tales como: Expresiones de afecto, Orientación positiva, Involucramiento, Prácticas de cuidado, sensibilización e inducción. Con el fin de determinar relaciones existentes entre ellas, y encontrar prácticas de crianza oportunas, desde una perspectiva resiliente. Se utilizaron de tres instrumentos tipo cuestionario: El Inventario de Factores Personales de resiliencia, el cuestionario socio demográfico y el Inventario de Prácticas de Crianza: Control y afecto. De los 354 niños de 7 a 12 años, 3 de cada 5, son niños y niñas que poseen factores personales de resiliencia. El género femenino se relaciona con mayores puntajes en los factores resilientes. Autoestima es el factor resiliente que mas se destaca. En cuanto a las prácticas de crianza, se destacan las prácticas de cuidado, los niveles de expresión de afecto, involucramiento y orientación positiva en ambos grupos. En la dimensión regulación, hay alto uso de técnicas de sensibilización, y bajo uso de la inducción, relaciones entre uso de técnicas inductivas y buenos niveles en varios de los factores personales de resiliencia, especialmente empatía, y autonomía.

***Palabras claves:** Resiliencia, practicas de crianza, apoyo afectivo, regulación comportamiento.*

ABSTRACT

This research will analyze the relationship between resilient traits: Self-concept and Self, Self Esteem, Autonomy, Empathy, Humor and Creativity, with categories of child-rearing practices in the dimensions of emotional support and regulation of behavior such as expressions of affection, Positive Orientation, Involvement, care practices, awareness and induction. In order to determine relationships between them, progress in deepening the search for appropriate parenting practices for these populations from a resilient. To do this, use is made of three questionnaire-type instruments: Inventory of personal factors of resilience, the sociodemographic questionnaire and the Parenting Practices Inventory: Control and affection. Of the 354 children of 7-12 years, 3 out of 5, are children who have personal factors of resilience. Female gender is associated with higher scores on the factors resilient. Resilient self-esteem is the factor that stands out more. As for child-rearing practices, highlights how good scores in care practices, there are low levels of expression of affection, involvement and positive direction in both groups but are highest in the group of resilient children. The regulation size, there is high awareness using techniques and low use of induction clearly are relationships between the use of inductive techniques and good levels in a number of personal factors of resilience, especially empathy, and autonomy.

Keywords: Resilience, parenting practices, emotional support, regulation behavior

INTRODUCCIÓN

La comprensión de las relaciones que se entrelazan en el desarrollo positivo de los seres humanos, es uno de los aspectos que más despierta interés en las áreas de estudio que buscan concentrar su energía en valorar a los actores de las situaciones más no las situaciones en si. En este sentido, una de estas áreas de reciente reconocimiento en nuestro país y por ello aún en procesos consolidación en su comprensión y aplicación en la ciencia psicológica, es la llamada psicología positiva. Para muchos, esta visión particular de entender los procesos psicológicos, parece dar respuesta a la necesidad inminente de cambio de la perspectiva de análisis de nuestra realidad cotidiana. Esta perspectiva logra dar sentido a una serie de motivaciones iniciales, un tanto dispersas, que surgen dentro de un proceso de formación con un claro interés particular y compartido por el estudio de las relaciones y procesos que se dan en la crianza de los seres humanos.

El abordaje de la resiliencia, es sin duda una de las orientaciones emprendidas hacia la búsqueda de respuestas y el fortalecimiento dentro de estas nuevas visiones que se desprenden de la forma diferente de concebir la psicología. No son pocos los investigadores que se han interesado por este tema; especialmente en Latinoamérica se ha desarrollado un interés especial en esta temática. En Colombia, se ha venido incorporando el término con gran acogida, sin embargo aún la profundidad y especificidad de las relaciones que mantiene con otros aspectos no han sido investigadas a fondo. En el caso particular de la relación resiliencia y crianza, la información es escasa; si bien es cierto se encuentran algunos estudios que incluyen esta relación, ésta sólo se toma en la interpretación cualitativa de los resultados de otras variables.

En este orden de ideas, este estudio parte de la necesidad de ampliar el conocimiento y la profundidad en el abordaje no solo de la resiliencia sino también de la crianza en nuestro entorno. La descripción pertinente de las prácticas de crianza y los factores resilientes en esta población, así como la exploración de las posibles relaciones de allí emergen, hacen de este estudio una herramienta en la comprensión de estos dos aspectos genera mayor claridad en la de ejecución de acciones al respecto.

Dentro de un marco metodológico de tipo descriptivo, se delimitó el estudio a las dos dimensiones más destacadas dentro de las prácticas de crianza: la dimensión regulación de comportamiento y la de apoyo afectivo. Dentro de la conceptualización realizada de resiliencia y de la manera de abordarla, se estableció que para efectos del estudio y en coherencia con amplios estudios al respecto, se entiende la resiliencia, como aquella perspectiva de estudio que intenta comprender el proceso dinámico de adaptación positiva en contextos de gran adversidad (Luthar et al., 2000), y el cómo niños, adolescentes y adultos logran desarrollarse sanamente a pesar de vivir en condiciones adversas (Werner y Smith, 1982; Luthar, 1999).

De acuerdo con la posición y construcción teórica realizada, los rasgos resilientes que se toman en el presente estudio son: Autoestima, Autonomía, Empatía, Humor y Creatividad, se consideran a juicio de diversos investigadores son los factores protectores más importantes que se deben tener en cuenta en todo proceso de evaluación y/o intervención en este tema (Salgado, 2005).

Se realizó un muestreo no probabilístico, la muestra quedó compuesta por 354 niños y niñas, con edades comprendidas entre los 7 y 12 años, de familias de estrato socioeconómico 1 de la ciudad de Tunja Boyacá. El sexo y la edad tienen una distribución equitativa, es decir en cada categoría hay un número similar. Se utilizó el Inventario de Factores Personales de resiliencia de Salgado (2004), validado y con confiabilidad de 0.96., tiene dentro de sus subescalas los cinco rasgos del estudio; Autoestima, Autonomía, Empatía, Humor y Creatividad; se hizo una prueba piloto del instrumento. Para evaluar la variable prácticas de crianza se utilizó un inventario de prácticas de crianza, que busca medir las dos dimensiones tomadas; control o regulación del comportamiento y responsiveness o apoyo afectivo. Este último instrumento mencionado, se construyó para efectos de la investigación de acuerdo con los lineamientos metodológicos requeridos; es de tipo cuestionario y se aplicó a los padres o madres de los niñas y niños identificados como resilientes (ver método y anexos). Adicionalmente se utilizó un cuestionario socio demográfico para identificar y ampliar variables ilustrativas como edad, género y composición familiar.

El contacto permanente con la población a causa del desarrollo de otras acciones en el campo de la psicología diferentes a la presente investigación, permitió que el proceso investigativo fuese muy provechoso y enriquecido día por día. Igualmente, la posibilidad de trabajar sin limitantes de tiempo hizo que los pasos planeados se desarrollaran a cabalidad lo

que se vio reflejado en el abordaje de un buen número de las familias, padres e hijos con los criterios muestrales, a quienes se les aplicaron los instrumentos de investigación considerados desde el comienzo sin presentar alteraciones en la planeación inicial. Para el análisis de los datos, se usó un modelo de análisis exploratorio bivariado y multivariado: tablas de contingencia, medida de independencia y análisis de correspondencias; para describir adecuadamente cada una de las variables y las posibles relaciones entre ellas, una herramienta utilizada fue el SPSS.

El marco referencial expuesto contiene los elementos claves que intervienen en el acceso investigativo, así como las relaciones que hoy interesan. Es breve, aún así busca propiciar su objetivo principal; orientar al lector sobre los antecedentes del tema, las relaciones abordadas y los hallazgos encontrados en los diferentes entornos. Allí es clara una de las fortalezas de la presente investigación, la pertinencia de su estudio en un contexto donde brilla la ausencia de dichas investigaciones. De esta manera este marco referencial prepara al lector hacia la exposición de los resultados y la posterior discusión de los hallazgos investigativos, en esta última se discuten a luz de la teoría y los antecedentes e el tema y se concluye a su vez, aspectos centrales de la investigación.

Vale la pena destacar, que una de las ganancias inminentes de la investigación, es la construcción y validación de la prueba de prácticas de crianza diseñada dentro del proceso investigativo y que se constituye como una herramienta eficaz en cuanto la caracterización de las prácticas de crianza en las dimensiones, afecto y control en poblaciones como las nuestras. La presentación y análisis de los resultados así como de la discusión de los hallazgos, está determinado por los objetivos centrales de la investigación, buscando con ello generar mayor comprensión y organización de la información.

Sin duda los aportes de la investigación no están limitados a los elementos que aquí se muestran, el trabajo investigativo condujo también a obtener un sin número de experiencias valiosas a nivel personal y profesional. Este es por tanto, uno de los productos de dicha experiencia investigativa que busca formular un modelo de crianza distinto y acorde a las necesidades de nuestro entorno, un modelo de crianza basado en los aspectos centrales de la teoría de la resiliencia, tan propicia para el entorno inmediato en el que nos movemos.

REFERENTES TEORICOS

Es inevitable hablar de crianza sin hablar de familia y de sus características e influencias en el desarrollo infantil. Por otro lado, para hablar de resiliencia y de su estudio, es necesario darle claridad al término y ampliar los conceptos de los elementos relacionados con éste, otorgando mayor precisión a las relaciones entre estos aspectos centrales que intervienen en el tema a investigar.

Vale la pena destacar, que para efectos del estudio, el estrato socioeconómico es tomado para este caso, como una categoría de orden social que permite mediar la presencia de factores que están inmersos en poblaciones vulnerables. Se sabe que la pobreza ha sido descrita como factor de riesgo, por ejemplo Ferguson (1994) señala que los niños que están en mayor situación de riesgo son aquellos que son expuestos a factores acumulados de riesgo, como son dificultades económicas, situación de pobreza, dificultades psicosociales, características de la carencia de acceso a recursos de todo nivel. En este sentido, estos elementos que en ella confluyen no serán vistos como un fenómeno social a estudiar sino como un contexto adverso, el cual por definición, permite que la resiliencia se haga visible.

Familia

La familia es el sistema ecológico y sistémico más próximo, en donde tienen lugar las relaciones entre las personas que son la base del desarrollo y la socialización (Palacios & Rodrigo, 1998; Maccoby & Martin, 1983; Musitu, Buelga y Lila 1994; Rodrigo y Palacios, 1998, Gimeno, 1999). Y a pesar de las transformaciones de organización social que hoy vivimos sigue siendo uno de las instituciones de socialización más importantes para los niños y niñas de cualquier edad (Craig, 1992; Rodríguez 1996; Hipp 2006; Carpenter y Carpenter 1997; Trenado, Pons-Salvador y Cerezo, 2009).

Entonces, se puede afirmar que los adultos al realizar sus funciones como padres influyen en la configuración de la conducta de los hijos (Berger & Thompson, 1997). De aquí que se hable de que dentro del microsistema familiar existen factores positivos, que van a contribuir al buen desarrollo de los hijos (Grolnick & Ryan, 1989; Darling & Steinberg, 1993; Pons-Salvador, Cerezo, y Bernabé, 2005), y factores negativos, que pueden dañarlos (Holden & Richie, 1991; Echeburúa & De Corral, 1998; Martín-Alvarez, 2002; Jaffe, Caspi, Moffitt, Polo-Tomas, y Taylor, 2007)

En este sentido, Alzate (2003) menciona que a través de las distintas generaciones los padres comienzan a conocer y satisfacer las necesidades de sus hijos. algunas de éstas son positivas, en tanto que otras son negativas; por esto, se debe conocer acerca de cuál es el patrón de crianza que utilizan los padres y madres, dada la importancia que ello puede representar en el proceso de desarrollo y socialización del niño o la niña (Palacios, 1988). Jordanota (1989, citado en Craig, 1992) hace énfasis en la importancia de considerar las circunstancias sociales de las familias en una época o lugar particular; así como sus creencias y valores actuales a fin de empezar a comprender sus prácticas de crianza.

Estas prácticas de crianza difieren de unos padres a otros y sus efectos en los hijos también son diferentes; con las prácticas de crianza los padres pretenden modular y encauzar el comportamiento de sus hijos e hijas en la dirección que ellos, en su rol de padres, valoran y desean de acuerdo a su personalidad. Por ello, se relacionan con dimensiones como el tipo de disciplina, el tono de la relación, el mayor o menor nivel de comunicación y las formas que adopta la expresión de afecto (Rodrigo y Palacios 1998).

Es decir que se pueden considerar las prácticas de crianza como las tendencias globales de comportamiento, a las prácticas más frecuentes, pero con ello no se pretende decir que los padres utilicen siempre las mismas estrategias con todos sus hijos ni en todas las situaciones, sino que los padres, dentro de un continuum más o menos amplio de tácticas, seleccionan con flexibilidad las pautas educativas (Ceballos y Rodrigo 1998).

Crianza

La crianza es una actividad compleja que incluye muchas conductas específicas que trabajan individual y conjuntamente para influir en la sensibilidad o responsividad del niño (Darling, 1999). En la crianza se encuentran involucrados tres procesos: las prácticas propiamente dichas, las pautas y las creencias (Aguirre, 2002). Así, la crianza involucran creencias como valores, mitos, prejuicios; las pautas dentro de las cuales están los patrones, normas y costumbres; y las prácticas que se refieren a las acciones, desde las cuales los grupos humanos determinan las formas de desarrollarse y las expectativas frente a su propio desarrollo (Myers, 1990 citado por Luna, 1999).

Según Luna (1999, p. 8) se puede decir que la crianza “constituye entonces el conjunto de acciones que los sujetos adultos de una cultura realizan, para orientar hacia determinados

niveles y en direcciones específicas, el desarrollo de los sujetos, igualmente activos, pero más pequeños, del grupo. Las prácticas de crianza obedecen a sistemas de creencias que se han legitimado en pautas de comportamiento, al igual que las creencias y las pautas tienen un carácter orientativo del desarrollo”.

De este modo, la socialización que facilita la incorporación de los individuos a la estructura y dinámica social se expresa de manera particular en la crianza, acciones de los adultos, en especial padres de familia, encaminada a orientar el desarrollo de los niños (Aguirre, 2000). Para Craig (2001) toda familia es única como lo es el individuo, de aquí se desprende que los padres y madres emplean un determinado método de crianza a partir de la situación, del niño, de su conducta en ese momento y de la cultura. Así en teoría, imponen límites razonables a la autonomía del menor y le inculcan valores y autocontrol, procurando no limitar su curiosidad, su iniciativa y su sentido de competencia. Para esta autora, el control y la calidez construyen aspectos esenciales de la crianza.

La crianza en cuanto actividad simbólica y práctica, portadora de significaciones y acciones orientada al desarrollo, difiere en la forma de expresión y en los contenidos que se transmiten, aunque la finalidad es la misma en todas las culturas o grupos humanos, que no es más que asegurar el bienestar, la supervivencia, la calidad de vida y la integración a la vida social de los niños y niñas (Aguirre, 2000; Luna, 1999). Sin lugar a dudas, aunque se pretenda que la crianza tiene esta finalidad común, se puede encontrar que en múltiples circunstancias cercanas a nosotros, esta regla general se ve alterada, pues el bienestar de los niños y niñas en este proceso se ve perjudicado.

Sin embargo, se conserva el hecho de que la crianza envuelve dos elementos centrales: La responsividad o grado de reacción que brinda el padre a las necesidades del niño, en otras palabras el soporte que el padre/madre brinda al niño o niña. Y la demanda o el grado de control, que se entiende por lo que el padre le pide al niño que obedezca (Darling, 1999). De estos elementos dependiendo del grado y del tipo de interrelaciones que los padres establecen para controlar o socializar con sus hijos se han identificado cuatro estilos de crianza: Indulgente, Autoritario, Autorizado, Negligente, ampliamente desarrollados en la literatura y que vale la pena entender pero que para efectos de dar mayor especificidad al tema que hoy compete se abarcará someramente.

- Indulgente: los padres indulgentes (también llamados "permissivos" o "no-directivos") son más responsivos. No son tradicionales en sus costumbres, no son maduros, permiten la autorregulación y evitan la confrontación.

- Autoritario: los padres autoritarios son exigentes y directivos, pero no son responsivos, es decir no están involucrados del todo en las necesidades de los niños. Por lo general siguen una norma, y esperan que obedezcan sus órdenes sin explicación. Estos padres proporcionan las reglas claramente y estructuran ambientes bien normativos.

- Autorizado: Los padres autorizados son exigentes y responsivos. Supervisan e imparten las normas claras para la conducta de sus niños. Son asertivos, pero no son intrusivos, ni restrictivos. Sus métodos disciplinarios son asertivos, en lugar de punitivos. Ellos buscan que sus niños sean asertivos, así como socialmente responsivos, autorregulados y cooperativos.

- Negligente: Los padres negligentes son bajos en responsividad y demanda. En los casos extremos, este estilo podría abarcar rechazo o descuido, aunque la mayoría de los padres de este tipo cae dentro del rango normal.

Estos estilos de crianza han sido considerados por varios estudiosos en el campo como fuertes indicadores y predictores del futuro comportamiento de los niños, la influencia de los estilos de crianza aunque es una tipología, varían en el grado de responsividad y demanda en cada padre, de ahí, el hecho que se manifiesten dimensiones que explican el involucramiento y la inversión de los padres dentro de los estilos de forma diferenciada.

Todo ello, permite afirmar que la crianza es el compendio de las creencias, prácticas, pautas manifestadas en los estilos y dimensiones, por los cuales los padres invierten y demandan a sus hijos e hijas. Pero se puede dejar a un lado el carácter interactivo del proceso en donde también los hijos e hijas desarrollan acciones que alimentan dicha crianza, es por ello que cada proceso es individual; aunque posee parámetros generalizables, es necesario entender que no es una relación en un sólo sentido donde el elemento accionador es el padre o madre. Si bien es cierto, este posee un rol que tiene implícita una relación de poder y que por tanto, ejerce una función distinta; no se puede entender completamente esta relación sin otorgarle la debida importancia a la participación de hijos e hijas. Dichas afirmaciones requieren un acceso mas profundo y cobran sentido desde el abordaje desde la psicología cultural del tema de la crianza, que se abordara si es necesario posteriormente.

Retomando el tema de las dimensiones, que es en cierta medida una de las perspectivas tradicionales dentro del estudio de la crianza, y uno de los temas centrales de la investigación, hay que tener claro que las dimensiones se refieren más a las prácticas o acciones, y permiten entender cómo éstas por varios caminos diferentes, elegidos por el padre/madre, brindan un apoyo, contexto normativo e imponen el control sobre los niños y niñas. A partir de las dos dimensiones de la crianza, apoyo afectivo, y control o regulación del comportamiento se pueden entender las prácticas que los padres tienen frente al comportamiento de sus hijos e hijas, y la relación de éstas con los diferentes aspectos del desarrollo infantil.

De aquí que el presente estudio parta de esta forma de entender la crianza, para poder caracterizar, comprender y analizar cómo se dan estas dinámicas en las familias con una situación social particular, desventaja socioeconómica, y desde allí partir hacia la comprensión de su relación con otros elementos vitales del desarrollo, en este caso los rasgos resilientes de algunos niños y niñas. Para ello se analizarán algunos elementos vitales de cada una de estas dimensiones y su relación con elementos involucrados en este estudio, desde allí se irá esclareciendo el interés por conocer la relación de éstos con el tema de la resiliencia infantil.

Apoyo Afectivo

El apoyo afectivo es un tema central en la crianza de los niños, este se relaciona con la expresión del afecto de los padres hacia sus hijos y el apoyo que brindan estos para que los niños y niñas puedan expresar libremente sus emociones. Es a través de esta acción que los adultos pueden brindar soporte social y alentar la independencia y el control personal (Aguirre, 2002). Este apoyo afectivo en la relación padres e hijos se manifiesta generalmente por la proximidad física, caricias, juegos, gesticulaciones, verbalizaciones de afecto, entre otras formas de relación positiva.

Generalmente esta variable se manifiesta de forma cuantitativa y continua, y según Musitu, Román y García (1988, p. 106) operacionalmente se obtiene de la suma de frecuencias de conductas parentales hacia un niño tales como alabanzas, elogios, aprobación, estimulación-aliento, ayuda, cooperación, expresión en términos cariñosos, ternura y afecto físico, esto quiere decir que, como lo afirma Aguirre (2006, p. 22), "...esta variable puede ir desde lo afectuoso a lo distante, de aquí que las relaciones entre padre e hijos, pueden tomar la forma de sentimientos de afecto o de hostilidad".

La respuesta sensible de los padres también llamada afectividad moderada o apoyo, se refiere al "grado en que intencionalmente los padres fomentan la individualidad, la autorregulación y la asertividad, armonizando el apoyo y la aquiescencia de las necesidades y demandas especiales de los niños" (Baumrind, 1991, pág. 62, citado por Darling, 1999, p. 1)

El contacto físico facilita la aparición de la confianza en si mismo, y permite que la expresión de afecto en los niños sea más espontánea (Aguirre, 2002). "El apoyo se define como conducta expresada por un padre hacia un hijo, que hace que el niño se sienta confortable en presencia del padre y confirme en la mente del niño que es básicamente aceptado como una persona" (Musitu, Román y García, 1988, p. 106). Ceballos y Rodrigo (1998), Maturana (1997) y Gimeno (1999), afirman que éste comportamiento de expresión emocional es condición fundamental para que se de el reconocimiento y la aceptación del otro.

"El apoyo emocional podría definirse como el afecto y la aceptación que un individuo recibe de los demás, bien a través de manifestaciones explícitas a tal efecto, bien como resultado de comportamientos que denoten protección y cariño" (Musitu, Román y García, 1988, p. 120). "Es normal que se espere de los miembros del sistema familiar una relación de proximidad, es decir afectuosa y cálida, de apoyo y de cariño ... [y] guarda una relación directa con la satisfacción personal y con las posibilidades de desarrollo de los miembros de la familia" (Gimeno, 1999, p. 68). La dimensión emocional atiende a las emociones primarias, pero aún así conlleva componentes experienciales y culturales, es en sí misma una dimensión compuesta de múltiples factores con el término genérico de afecto.

La experiencia acumulada con familias funcionales pone de relieve que el afecto es uno de los valores más apreciados que aporta el entorno familiar. "Conlleva una amalgama de sentimientos positivos: cariño, ternura, amor, aprecio, confianza, lealtad, admiración, atracción, apoyo, empatía ..." (Gimeno, 1999, p. 68)

Regulación del comportamiento o control

La regulación del comportamiento es otro de los aspectos centrales dentro de la relación de la crianza, y esta se refiere como lo afirma Aguirre (2002), más a la forma como los padres ejercen control y exigen obediencia a sus hijos, esta puede ir desde prácticas de crianza muy estrictas hasta maneras sutiles de influir en el comportamiento de los niños.

La exigencia de los padres también llamada control conductual, se refiere a "las demandas que los padres hacen a los niños para que lleguen a integrarse en el todo familiar, a través de sus demandas de madurez, de su supervisión, los esfuerzos disciplinarios y de su voluntad para confrontar al niño que desobedece" (Baumrind, 1991, pp. 61-62, citada por Darling 1999, p. 1).

Se han reconocido algunas maneras de regular el comportamiento de los niños en la crianza, una de ellas se refiere a la regulación positiva, donde prima la explicación y el llamado de atención sobre las consecuencias que tienen los actos de las personas, en esta sentido no impera el autoritarismo sino el principio de autoridad, el cual estimula en los niños el concepto de reconocimiento reflexivo de la norma, la independencia, el descentramiento progresivo de sí mismo y la madurez para actuar independientemente. Desde esta perspectiva las prácticas de crianza limitan el castigo físico y favorecen el desarrollo psicológico y social del niño, empleando un estilo de comunicación explícita y ajustada a la mente infantil (Aguirre 2002).

Existe una gran cantidad de investigaciones, algunas ya lejanas en el tiempo, que 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 disciplinas familiares: la corporal y la psicológica. Sears, Maccoby & 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 aquellos 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), Cerezo, Pons, Dolz & Cantero (1999), Ramírez (2002); y España, Ayerbe, Pumar y García, (1996.) relacionan las prácticas educativas de los padres con su función socializadora. Las técnicas de control se pueden definir 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.

Así mismo, Christopherson (1988 citado por Ramirez 2005) habla de socialización deliberada, en donde hay un esfuerzo intencionado de los padres en enseñar o influir en una dirección deseada para que el niño llegue a la autodisciplina; y de 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. En donde 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.

Como lo afirma diversos autores y estudios sobre el tema Hoffman (1976), Grusec y Goodnow (1994), Ramirez (2002), López, Bonenberger y Schneider (2001 en Izzedin y Pachajoa 2009), la mayor parte de prácticas de corrección de comportamiento de los padres hacia sus hijos contienen 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. La retirada de afecto es otra 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 (Ramírez, 2000).

La inducción, en cambio, 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.

Resiliencia

Existen diversas definiciones del concepto de resiliencia, las cuales dependen del enfoque teórico del autor, del tipo de investigación a través de la cual se estudia y del evento estresante frente al cual se esté estudiando la resiliencia. Aunque no existe una única definición que permita comprender la dimensión total del término, como lo afirman Klevens, Restrepo y Roca (2000) es posible señalar que, en general se usa de dos formas: por una parte, la resiliencia sería una capacidad global de la persona para mantener un funcionamiento efectivo frente a las adversidades del entorno o para recuperarlo en esas condiciones; por la otra, la resiliencia describiría una buena adaptación en las tareas del desarrollo de una persona, como resultado de la interacción entre el sujeto y la adversidad del medio o un entorno de riesgo constante.

Como se mencionó, la definición del concepto de resiliencia se relaciona con variables personales, del entorno en el cual creció la persona, del tipo de estrés al que la persona es sometida, del momento en que se estudia y de las características que tenga la investigación y la conceptualización que intenta abordarlo. En este sentido Ospina, Jaramillo y Uribe (2005) quienes están desarrollando un estudio sobre resiliencia y salud en mujeres, hacen una recopilación interesante sobre las diversas tendencias en el estudio en resiliencia, ellas organizan estas tendencias en tres grandes enfoques o escuelas: la anglosajona, la europea y la latinoamericana. Las autoras comentan que estas escuelas son establecidas así, por las diferencias evidentes en la manera de entender los conceptos de vulnerabilidad, riesgo y adversidad, lo que trae irreversiblemente diferencias en el entendimiento de cómo se produce la resiliencia, cómo se entiende, cómo se mide, es decir cómo se estudia.

Para darle claridad al concepto de resiliencia, formalizar el planteamiento y la orientación teórica en la cual se orienta el presente estudio, se hará una revisión en brevedad de cada una de las orientaciones que caracterizan estas tres tendencias, para luego definir desde que punto se abordará éste tema que hoy interesa.

La primera de ellas es la escuela anglosajona que también es denominada como el enfoque psicobiológico de la resiliencia, ésta le otorga mayor importancia a la interacción persona-ambiente y a las diferentes formas en que los individuos responden ante las amenazas y los desafíos del medio. Sitúa a la persona como referencia de un sistema de interacciones favorables o desfavorables a su organización y desarrollo.

Al respecto Infante (2002 citado por Ospina, Jaramillo y Uribe, 2005) precisa que de este enfoque se han derivado en primer lugar los investigadores denominados genetistas e individualistas, quienes orientaron sus estudios bajo la pregunta ¿Qué distingue a los niños que, pese a la adversidad, se adaptan positivamente? Dentro de sus principales representantes están Werner y Smith (1992), quienes han buscado organizar las cualidades personales consideradas como factores resilientes, en un modelo triádico compuesto por tres niveles: atributos individuales, características familiares y condiciones sociales y ambientales.

Y en segundo lugar los investigadores que orientaron sus trabajos bajo la pregunta ¿Cuáles son los procesos asociados a la adaptación positiva dada la adversidad?, dentro de esta última de distinguen tres clases diferentes: a) La de Michael Rutter (1987:1993), que hace énfasis en la identificación de los mecanismos protectores más que en los factores protectores o de

riesgo; b) La de Edith. Grotberg (1996), que concibe la resiliencia como la interacción entre factores de soporte social (yo tengo); habilidades personales (yo puedo); y fortalezas personales (yo soy y yo estoy); c) La representada por Luthar (2000), Cyrulnik (2002) y Bernard (2000), los cuales retoman el modelo ecológico-transaccional del desarrollo humano planteado por Bronfenbrenner (1983:1996), el cual considera el desarrollo humano como una consecuencia de la interacción entre los factores individuales y los entornos familiar, social y cultural.

Los estudios de la línea psicobiológica después de algunos años dieron un giro en sus orientaciones en la investigación, desde la identificación de factores de riesgo o factores protectores, hacia la identificación y mayor interés en conocer la dinámica o los mecanismos protectores que subyacen a cada situación. En esta corriente se entiende por mecanismo protector no la valencia contraria a los factores de riesgo, sino aquella dinámica que permite al individuo salir fortalecido de la adversidad en cada situación específica, respetando las características personales (Infante, 2000). Para Rutter (1987:1993, citado por Osborn, 1990; Myers, R. 1993; Kotliarenco, Dueñas, Cáceres y Alvarez, 1996; Munist, Santos, Kotliarenco, Suárez-Ojeda 1998; Kotliarenco Mardones, Melillo, Suarez 2000), la vulnerabilidad y la protección son procesos interactivos que se relacionan en momentos claves de la vida de una persona.

Para Luthar y otros (2000), la resiliencia surge como producto de la interacción entre la persona y el ambiente y en esta interacción, lo que cuenta para la conducta y el desarrollo es la percepción que se tenga del ambiente. Donde, el desarrollo se entiende como la capacidad creciente de una persona para descubrir, mantener o modificar las propiedades del ambiente y relacionarse con él, y el ambiente se entiende como un conjunto de estructuras seriadas, relacionadas entre sí, las cuales caben cada una dentro de la siguiente; así, el nivel más interno, microsistema, contiene a la persona en desarrollo y se ve influido por los otros niveles, mesosistema, exosistema, y macrosistema, donde se determinan factores que afectan positiva o negativamente el desarrollo.

Ospina, Jaramillo y Uribe (2005) concluyen que estos estudios sobre resiliencia hacen énfasis en la identificación de procesos y mecanismos protectores en los diferentes ambientes en que tiene lugar el desarrollo humano.

El segundo enfoque es el europeo, éste sitúa al sujeto como referente de la experiencia, da prioridad a la teoría del vínculo, a la noción de representación y a la participación del sujeto en la elección de un tipo de desarrollo, mostrando que tiene múltiples opciones (Colmenares, 2002). En él la resiliencia se considera las teorías del sujeto y se sitúa, en términos psicológicos, la relación entre el sujeto, su comportamiento y el medio. Aquí la resiliencia es entendida como “respuesta para salvaguardar el sentido de la propia vida, como principio de supervivencia en situaciones o hechos que comprometen gravemente esta posibilidad de supervivencia y que ocasionan daños severos a la vida psíquica” (Colmenares, 2002).

Para los europeos, más que modificar el ambiente enriqueciéndolo con factores y mecanismos protectores, es importante trabajar tanto con la persona, principalmente el niño(a) que se encuentra en riesgo, como con los profesionales que lo atienden y la cultura en la que se hayan inmersos. Para la escuela europea la resiliencia no es algo que constituya un monobloque, por lo tanto no es posible presentarla diciendo simplemente que el sujeto resiliente debe alcanzar una vida socialmente aceptable (Manciaux, 2001:2002). A partir de los estudios con adolescentes palestinas (Manssur, 2002) y con niños de la calle (Cyrulnik, 2004), se plantea que es posible hablar de tres tipos de resiliencia, la activa, la pasiva y la resiliencia fuera de la ley.

El primer tipo se ilustra a partir de un grupo de adolescentes palestinas las cuales, conscientes de su suerte y de la discriminación, tenían de todas maneras un proyecto de vida: continuar con sus estudios, adquirir un oficio, una autonomía y una independencia. El segundo tipo, la resiliencia pasiva, se ejemplifica con aquellas adolescentes, también conscientes de su situación y de las dificultades con las cuales se debatían, pero sin un deseo fundamental de cambiar la situación. Ellas pensaban que la vida de las mujeres en los países musulmanes ofrece un cierto número de compensaciones, ofrece una protección y no tenían el anhelo de continuar durante mucho tiempo sus estudios o de acceder a un oficio autónomo; deseaban casarse muy pronto y tener hijos. La resiliencia “por fuera de la ley” se entiende al comprender cómo los niños de la calle, en vista de las dificultades para mantenerse en el sistema social predominante, optan por una salida que, aunque fuera de la ley, se convierte en una estrategia de supervivencia. El problema aquí radica en hacerles abandonar esa resiliencia “por fuera de la ley” y hacerlos pasar a una resiliencia socializada (Ospina, Jaramillo y Uribe, 2005).

Entre las dos escuelas anteriormente descritas no existe disenso frente a lo que consideran resiliencia. Para ambas es válida la definición ofrecida por Michael Rutter (1993), representante de la escuela anglosajona, quien la define como aquello que caracteriza a personas que a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanas y exitosas. Sin embargo, sí existen importantes diferencias en la comprensión de cómo se produce la respuesta resiliente y el lugar del sujeto en la producción de esta respuesta. Mientras que los anglosajones entienden la respuesta resiliente como una consecuencia de los mecanismos de protección, para los europeos, el “desarrollo de la resiliencia ocurre de una manera concomitante, coherente con las etapas de formación a través de capacidades que se van adquiriendo: introspección, independencia física y emocional, capacidad de relacionarse con otros, tendencia a exigirse, ponerse metas y pruebas; desarrollo del humor y de la creatividad” (Rojas, 2002 p 31 citado por Ospina, Jaramillo y Uribe, 2005).

Como puede observarse, para la escuela europea los elementos que devienen del medio en el que se desenvuelven las personas, o factores protectores, son integrados por el sujeto en una trama de significaciones que le permiten otorgar sentido a su existencia en medio de la adversidad. Es decir, para esta escuela, la resiliencia no depende tanto de la generación de factores o mecanismos protectores, como de la manera en que estos son integrados y representados en la experiencia del sujeto.

Y el tercer y último enfoque, el enfoque latinoamericano, que surge alrededor de 1995. Para estos investigadores, la resiliencia es comunitaria y puede obtenerse como un producto de la solidaridad social, que se hace evidente en los esfuerzos colectivos de algunos pueblos a la hora de enfrentar situaciones de emergencia. Este enfoque se enraiza en la epidemiología social que entiende el proceso salud-enfermedad como una situación colectiva causada por la estructura de la sociedad y por los atributos del proceso social. Así, la resiliencia comunitaria desplaza la base epistemológica del concepto inicial, modificando el objeto de estudio, la postura del observador y la validación del fenómeno (Suárez, 2002 citado por Ospina, Jaramillo y Uribe, 2005).

Desde esta perspectiva, se considera que las comunidades resilientes han contado con una especie de escudo protector surgido de sus propias condiciones y valores, lo que les permite metabolizar el evento negativo y construir sobre él. Los pilares fundamentales de este enfoque son: a) Autoestima colectiva: referida a la satisfacción con la pertenencia a la comunidad; b)

Identidad cultural: incorporación de costumbres, valores y demás, que se convierten en componentes inherentes del grupo; c) Humor social: capacidad de algunos grupos o colectividades para encontrar la comedia en la propia tragedia. Es la capacidad de expresar con elementos cómicos la situación estresante logrando un efecto tranquilizador; e) Honestidad colectiva o estatal: manejo decente y transparente de los asuntos públicos.

Estos pilares deben complementarse con la capacidad para generar liderazgos auténticos y participativos, así como el ejercicio de una democracia efectiva en la toma de decisiones cotidianas y la “inclusividad” para una sociedad en la que no exista discriminación.

Para algunos investigadores, la resiliencia individual y la colectiva son las dos caras de una moneda, ya que la capacidad de enfrentar la adversidad y salir fortalecidos implica respuestas que pueden darse tanto de manera individual como colectiva (Sánchez, 2002). El individuo se concibe como parte del grupo y reconoce que necesita de él para su desarrollo en una relación de mutua influencia (Rios, 2003).

Como lo anotan Ospina, Jaramillo y Uribe (2005), sean de una u otra escuela, los estudios sobre resiliencia se ocupan de observar aquellas condiciones que posibilitan a las personas abrirse paso a un desarrollo exitoso, más sano y positivo, en medio de la adversidad, para indicar formas de promoción de la resiliencia. Cada uno de los enfoques aquí expuestos contribuye a ampliar la mirada sobre el fenómeno de la resiliencia y a incrementar su comprensión, de tal manera que el trabajo investigativo pueda verse enriquecido por la discusión sobre los diferentes determinantes de la resiliencia.

Si bien, en cada una de las escuelas pueden identificarse unas líneas de acción claramente delimitadas y unas intervenciones características, propias de los referentes conceptuales en los que se basan, se pueden encontrar dos grandes grupos. En el primero se pone mayor énfasis en la promoción de los factores internos y su interacción con los factores externos, fomentando así las capacidades del niño para una respuesta positiva. En el segundo el énfasis recae entonces en las actitudes familiares y comunitarias para la formación de las capacidades –protagonismo infantil– y la generación de una respuesta positiva en el ambiente.

Este estudio a desarrollar, se buscará profundizar en la relación de estos dos grupos, ya que en ambos se reconoce las influencias externas en las características individuales, pero aún estas relaciones no están totalmente claras, de allí nuestro interés por encontrar niños que según la teoría expuesta pueden denominarse como resilientes para luego saber qué tipo de

prácticas parentales tienen o han tenido y cómo se relacionan entre sí estas variables. Es por esto que ahora se buscará clarificar cuáles son éstas características o rasgos de niños o niñas resilientes.

Rasgos de un niño resiliente

Algunas cuestiones mencionadas anteriormente evidencian la necesidad de ampliar el abordaje sobre lo que los autores estudiosos del tema han llamado perfil de un niño resiliente. Tal como se ha señalado, la resiliencia está relacionada a situaciones específicas y particulares de riesgo, que aparentemente no tienen nada en común entre sí (deprivación económica, divorcio de los padres, desastres nucleares, maltrato, delincuencia o psicopatologías de los padres, institucionalización). Sin embargo, los indicadores de resiliencia que aparecen en los estudios al respecto, muestran que existen aspectos comunes en esta diversidad de situaciones (Fonagy et al., 1994). Diversos autores (Fonagy et al., 1994, Osborn, 1990:1994; Suárez Ojeda, 1993; Suárez-Ojeda y Krauskopf, 1995; Vanistendael, 1994:1995; Werner, 1993; Kotliarenko, et al 1997, 2005, 2007) señalan que los niños y niñas resilientes presentaban los siguientes atributos:

El nivel socio-económico más alto, género femenino en el caso de los prepúberes, y género masculino en etapas posteriores de desarrollo, ausencia de déficit orgánico, temperamento fácil, menor edad al momento del trauma, ausencia de separaciones o pérdidas tempranas. Como características del medio social inmediato señalan: padres competentes, relación cálida con al menos un cuidador primario, mejor red informal de apoyo (vínculos).

Respecto al funcionamiento psicológico que protege a los niños resilientes del estrés, los autores mencionados mencionan un mayor coeficiente intelectual y habilidades de resolución de problemas, mejores estilos de afrontamiento o coping, motivación al logro autogestionado, autonomía y locus de control interno, empatía, conocimiento y manejo adecuado de relaciones interpersonales, voluntad y capacidad de planificación sentido del humor positivo

Otros autores (Lösel 1992; Rutter, 1993, Barudy y Marquebreucq, 2005; Vera, Carbelo Baquero, & Vecina, 2006) agregan a éstas otras características del funcionamiento psicológico en niños y niñas resilientes: mayor tendencia al acercamiento, mayor autoestima, menor tendencia a sentimientos de desesperanza, mayor autonomía e independencia, habilidades de enfrentamiento.

Dubow y Tisack (1989, en Milgram y Palti, 1993) y Munist, Santos, Kotliarenco, Suárez-Ojeda, (1998) señalan que, tanto el apoyo social como la habilidad para resolver problemas sociales, mejoran el funcionamiento de los niños, desdibujando los efectos detrimentales que tienen las formas de vida estresantes. Estos autores sostienen que el apoyo social actúa como un "recurso ambiental", entregado por otras personas; mientras que la capacidad de resolución de problemas es un "recurso personal", activado por los niños y niñas.

Milgram (1989, en Milgram y Palti, 1993) sostiene que las personas que enfrentan exitosamente diversas fuentes de estrés en la vida, son aquellas que son activas frente a estas situaciones. Cuando los "recursos ambientales" no son suficientes, estas personas los buscan de forma de suplir sus necesidades.

Una serie de estudios conducidos por Werner (1982,1989), Luthar S. y Zingler, E. (1991). Milgram, N.A. (1992), Garmezy (1993), Grotberg, (1993:1995), Löesel, Bliesener, Kferl, (1989 citados por Kotliarenco, et al 1996) han dado cuenta de algunos de los factores que se observan comúnmente en los niños que, estando expuestos a situaciones adversas, se comportan en forma resiliente. De acuerdo a estos autores, se distinguen cuatro aspectos que se repiten en forma recurrente, siendo éstos últimos los que ayudan a promover los comportamientos resilientes. Uno de estos aspectos, apunta a las características del temperamento, en las cuales se observan manifestaciones tales como un adecuado nivel de actividad, capacidad reflexiva y responsividad frente a otras personas. El segundo aspecto al que se refieren los autores mencionados es la capacidad intelectual y la forma en que ésta es utilizada. El tercer aspecto, se refiere a la naturaleza de la familia, respecto de atributos tales como su cohesión, la ternura y preocupación por el bienestar de los niños. El cuarto aspecto, apunta a la disponibilidad de fuentes de apoyo externo, tales como contar con un profesor, un padre/ madre sustituta, o bien, instituciones tales como la escuela, agencias sociales o la iglesia, entre otros.

Diversos autores (Fergusson y Lynskey, 1996; Peñacoba & Moreno, 1998; Allred & Smith, 1995; Greenspan, 1997, Werner 1982,1989; Garmezy 1993; Heller, y cols, 1999; Carpenter, 2002; Vera, 2004) dan cuenta de una serie de factores que actúan en calidad de protectores, y por tanto pueden proteger o mitigar los efectos de la deprivación temprana, promoviendo a su vez los comportamientos resilientes en niños que viven en ambientes considerados de alto riesgo. Entre estos factores se encuentran:

- La inteligencia y habilidad de resolución de problemas. Se ha observado que los adolescentes resilientes presentan una mayor inteligencia y habilidad de resolución de problemas que los no resilientes. Según los autores, esto significa que una condición necesaria aunque no suficiente para la resiliencia, es poseer una capacidad intelectual igual o superior al promedio.

- El género. El pertenecer al género femenino es considerado como una variable protectora, según lo indican estudios que han observado una mayor vulnerabilidad al riesgo en los hombres, por mecanismos que se exponen más adelante.

- El desarrollo de intereses y vínculos afectivos externos. La presencia de intereses y personas significativas fuera de la familia, favorece la manifestación de comportamientos resilientes en circunstancias familiares adversas.

- El Apego parental. Estudios longitudinales han destacado que la presencia de una relación cálida, afectuosa y que brinda apoyo, aunque no necesariamente presente en todo momento (Greenspan, 1997), con al menos uno de los padres, protege o mitiga los efectos nocivos de vivir en un medio adverso.

- El temperamento y la conducta. Investigaciones con adolescentes han observado que aquellos que actualmente presentaban características resilientes, habían sido catalogados como niños fáciles y de buen temperamento durante su infancia.

- La relación con pares. Los autores replican lo observado por Werner en el estudio con niños en Kauai, señalando que los niños resilientes se caracterizaron por tener una relación de mejor calidad con sus pares que los niños no resilientes.

Algunas de las variables recién mencionadas por Fergusson y Lynskey (1996) aparecen con anterioridad en investigaciones mencionadas por Rutter (1990). Este último autor también alude al género masculino como una variable que genera una mayor vulnerabilidad al riesgo, y da cuenta de los mecanismos que subyacen a esta característica: los varones estarían más expuestos que las mujeres a experimentar situaciones de riesgo en forma directa. En situación de quiebre familiar, los niños tienen más probabilidad que las niñas de ser reubicados en algunas institución; los niños tienden a reaccionar a través de conductas opositoras con mayor frecuencia que las niñas, lo cual a su vez genera respuestas negativas de parte de los padres. En general, las personas tienden a interpretar de modo distinto las conductas agresivas

de los niños que las de las niñas y a su vez, a castigar más severamente estos comportamientos en los varones.

Por otra parte, Baldwin et al. (1992) reportan la importancia que reviste para los hogares que se desenvuelven en ambientes de alto riesgo, la participación en algún grupo religioso. Se sugiere que la iglesia, como grupo de apoyo social, refuerza las políticas parentales de crianza y provee a los niños de influencias con pares que refuerzan los valores familiares, constituyéndose por tanto, en un elemento relevante dentro del desarrollo positivo de estos niños (Baldwin, Baldwin & Cole, 1992).

Retomando el curso de la discusión sobreviene el género como característica en los niños que puede determinar su grado de resiliencia al estrés, respecto a este planteamiento Block, Block y Morrison (1981), lo fortalecen con su investigación en la cual buscaban abordar hasta qué punto los niños y las niñas reaccionaban diferente a la discordia familiar, una de las principales fuentes de estrés infantil. En general según los autores, los resultados de estos estudios sugieren que la calidad de las interacciones parentales causa más impacto en el funcionamiento psicológico de los niños que de las niñas, afirmación argumentada en el hecho en que los niños inherentemente son más vulnerables y necesitan un ambiente más estructurado y predecible (Shaffer, 1990).

Por otro lado, Wolkind y De Salis (1982), desarrollaron un estudio en que buscaban establecer diferencias en la adaptación posterior en niños y niñas que habían vivido por algún tiempo no muy largo en centros de cuidado en Londres, dicho estudio corroboró las intenciones de los autores, la mayoría de los niños que habían vivido en los centros de acogida desarrollaron problemas de conducta, en cambio fueron más pocas las niñas que lo hicieron, sin embargo cuando los periodos de estrés a los que los niños fueron expuestos se prolongaban, los resultados en la alteración de la conducta era igual en proporción para el grupo de niños y de niñas. En este sentido, se podría afirmar que el sexo del niño desempeña un papel importante, como lo amplía Schaffer (1990) quien afirma que se ha comprobado que los niños son más vulnerables al divorcio de sus padres; además de ello también lo son físicamente, el índice de mortalidad de complicaciones perinatales y de susceptibilidad a infecciones tempranas ha demostrado que el sexo masculino es más débil.

En conclusión se pueden mencionar acuerdos comunes entre los diferentes autores estudiosos del tema con algunos factores como por ejemplo, los nexos entre autoestima,

autonomías y resiliencia mencionados por Soebstad (1995), Rutter (1985), Vanistendael (1995), Carpenter, y Carpenter, (1997), Trenado, Gemma Pons-Salvador y Cerezo, (2009) entre otros. Mientras que Soebstad (1995) y Vanistendael (1995), Fonagy et al. (1994, citado por Panez, 2002) señalan la importancia del sentido del humor, en el desarrollo de dicha variable. Wolin & Wolin (1993, citado por Borda, 2001); Cusminsky, Lejarraga, Mercer, Martell, y Fescina (1993); Grotberg, (1996); Masten y Redd (2004); Bonanno, (2004) consideran como características personales de quienes poseen resiliencia, el humor y la creatividad, entre otras. Por su parte, Fonagy et.al. (1994 Citado por Kotliarenco, Cáceres & Fontecilla, 1997 y panez 2002); Bonanno, Wortman, Lehman (2002); Vázquez, y Pérez-Sales, (2003); Jaffe, Caspi, Moffitt, Polo-Tomas y Taylor (2007) señalan entre otros factores la autonomía, la empatía y el sentido del humor positivo.

En general, existen un sin número de rasgos individuales presentes en los niños y niñas que pueden denominarse como resilientes, pero se podría decir que la mayor parte de los estudiosos del tema y de las investigaciones al respecto, confluyen en la presencia de un(a) Autoconcepto y Autoevaluación, Autoestima, Autonomía, Empatía, Humor y Creatividad adecuados (as). A su vez resaltan que dichas influencias tienen variables que intervienen de una manera sobresaliente, tales como el género y la edad de los infantes. Por estas razones estos aspectos son los que se van a explorar en la investigación, y así buscar subrayar las relaciones con los procesos de la crianza.

El autoestima, la autonomía, la empatía, el Humor y la Creatividad como factores personales de resiliencia en niños ya fueron estudiados por Salgado, una investigadora en el tema de origen peruano, que el 2004:2005, y después de haber desarrollado avances en estos aspectos destaca la importancia de la detección y fortalecimiento de ellos en los niños y las niñas y su relación con la resiliencia. Posteriormente al evaluar las deficientes fuentes psicométricas que hay en este tema, diseñó y validó un instrumento con una alta validez de contenido.

El Autoestima, según la Regional Training (1999) es la valoración que el niño tiene sobre sí mismo a partir de las ideas y sentimientos que se derivan de su propio autoconocimiento, así como de las influencias y mensajes que recibe de otras personas y también de su medio socio-cultural. Una autoestima adecuada permite afrontar y recuperarse de las dificultades, debido a que la noción clara y consistente de la propia valía permite clarificar la dolorosa confusión que

suelen generar las situaciones de fracaso u otras situaciones que amenazan a la persona (Salgado, 2004, 2009).

La Empatía, ha sido conceptualizada por Hoffman (1983 en Ramírez, 2005) como la experiencia afectiva vicaria de los sentimientos de otra persona. Se considera el resultado de un proceso interactivo entre componentes cognitivos y afectivos que van evolucionando a medida que avanza el desarrollo. También ha sido definida como la habilidad que posee un individuo de inferir los pensamientos y sentimientos de otros, lo que genera sentimientos de simpatía, comprensión y ternura (Salgado, 2004, 2009).

La Autonomía, la Regional Training (1999) la autonomía es definida como la capacidad del niño de decidir y realizar independientemente acciones que guarden consonancia con sus intereses y posibilidades de acuerdo a su momento de desarrollo. Otros autores enfatizan la toma de decisiones y ejecución de acciones en forma independiente, que guarden consonancia con los intereses del niño y su momento de desarrollo; para otros es la capacidad de desempeñarse autónomamente en contraposición a la necesidad de protección y apoyo. Mientras que otros científicos han identificado la habilidad de separarse de una familia disfuncional y ponerse psicológicamente lejos de los padres enfermos por alcoholismo o enfermedad mental.

El Humor, según Wolin & Wolin (1993) se refiere a la disposición del espíritu a la alegría, permite alejarse del foco de tensión, relativizar, positivizar, elaborar de un modo lúdico, encontrar lo cómico entre la tragedia. Para la Regional Training (1999) es la capacidad del niño o grupo, manifestada por palabras, expresiones corporales y faciales (creación o reacción) que contienen elementos incongruentes e hilarantes con efecto tranquilizador y placentero (En Salgado, 2004). Vanistendael (1995) señala la relación que existe entre resiliencia y sentido del humor, ya que plantea algunos componentes del segundo, como son: la ternura por lo imperfecto, la aceptación madura de los fracasos, la confianza cuando las cosas salen mal, todo lo cual permite reconocer el dolor y el sufrimiento y, convertir la situación adversa en algo más soportable y positivo.

La Creatividad, según Wolin & Wolin (1993) se define como expresión de la capacidad de crear orden, belleza y fines o metas a partir del caos y el desorden. La Regional Training (1999) plantea que es la capacidad del niño para transformar o construir palabras, objetos, acciones en algo innovador o de manera innovadora en relación a los patrones de referencia de

su grupo Esta definición enfatiza la apreciación y solución innovadora y eficaz de las situaciones, esto es, acercarse y apreciar los problemas desde una nueva perspectiva y dar soluciones que tengan un carácter novedoso y eficaz (En Salgado, 2004). Existe pues una estrecha relación entre creatividad y resiliencia, ya que la primera posibilita ver los problemas y situaciones adversas desde diferentes ángulos y dar nuevas y originales soluciones poniendo en marcha los recursos propios.

Cuando una persona se encuentra frente a una situación adversa, si la afronta desde un enfoque convencional sus posibilidades de solución se restringen, mientras que si usa su creatividad, ella le permitirá diversos y novedosos afrontes a dicha situación (Salgado, 2004).

Investigaciones en Latinoamérica y en Colombia sobre el tema

La temática de resiliencia en Programas de Desarrollo Infantil fue introducida en América Latina a mediados del año 1994 y principios de 1995, a través de siete proyectos financiados por la Bernard van Leer Foundation, desarrollados en Chile, Perú, Brasil y posteriormente en Argentina. Desde ese momento ha sido ya un grupo cada vez más grande de grupos de investigación y investigadores independientes quienes se han interesado por este tema, hasta el punto de que en mayo de este año en el Colegio Colombiano de Psicólogos aceptó y promulgó el comité de estudio e investigación en psicología positiva donde la resiliencia es uno de los temas que se incluye en este campo de estudio.

En Perú, Zavala (1999) investigó el sentido del humor adaptativo en niños institucionalizados, desde el enfoque de la Resiliencia utilizando el cuestionario de ajuste psicosocial. Estudió el nivel de ajuste actual del niño en cinco áreas Intelectual, socioemocional, relaciones interpersonales y satisfacción de las experiencias, encontrando que los niños resilientes tienen un sentido del humor adaptativo (SHA) elevado constituyéndose en una variable resiliente. Igualmente, Prado et al. (2000) investigaron si existían diferencias significativas en la estructura y el funcionamiento en las familias de adolescentes Resilientes y no Resilientes en el Cono Norte, Zapallal-Puente Piedra. Aplicaron un Diseño Descriptivo Comparativo, haciendo uso de observaciones indirectas: Cuestionarios de estructura familiar, Escala de Evaluación de Funcionamiento Familiar del modelo Mc Master validado en Lima por Prado, Livia & Del Águila (1999), y la Escala de Resiliencia para adolescentes (ERA), construido y validado por Prado & Del Águila en esta investigación. Se estableció la validez y

contabilidad del ERA, obteniéndose los baremos para la muestra, y aplicándose el procedimiento estadístico. En cuanto a los resultados se encontró, que respecto de la estructura familiar no hay diferencias significativas entre los dos grupos, presentando los Resilientes mayor numero de categorías familiares. Con respecto al funcionamiento familiar solo existen diferencias significativas en el área de Resolución de problemas a favor de los no Resilientes.

Prado & Del Aguila (2003) realizaron un estudio sobre la diferencia en la resiliencia según género y nivel socioeconómico en adolescentes. La muestra estuvo conformada por 155 estudiantes: 80 mujeres y 75 varones, de 12 a 14 años, que cursaban el segundo año de secundaria en tres colegios correspondientes a las clases alta, media y baja de la ciudad de Lima. Se aplicó la Escala de Resiliencia para Adolescentes (ERA), validado y estandarizado por Prado & Del Aguila (2000). Con respecto al género se encontró que no hay diferencias significativas en las puntuaciones totales de resiliencia, pero si se hallaron diferencias significativas en el área de interacción a favor del género femenino. En cuanto a los niveles socioeconómicos no se encontraron diferencias significativas en las puntuaciones totales; sin embargo, si se hallaron diferencias significativas en las áreas de interacción y creatividad a favor del estrato bajo, e iniciativa a favor del nivel alto.

Por otro lado, Cecilia Salgado (2004), investigadora peruana en el tema, desarrolla una investigación cuyo objeto es profundizar en una de las dificultades que a criterio de los expertos tiene la resiliencia, su medición. Posterior a este estudio, ella construye y válida un instrumento llamado “Inventario de factores personales de resiliencia”, en el cual propone medir cinco de los factores que según los expertos en el tema tienen niños resilientes. Dicho instrumento proporciona un gran aporte a la conceptualización de la resiliencia, conceptualización tan añorada y necesaria. Cabe mencionar que dicho instrumento será utilizado en este estudio por múltiples razones, entre ellas por su confiabilidad, pertinencia teórica y metodológica, por corresponder al enfoque teórico seleccionado y ser adecuado para la edad de los niños y niñas a quienes se le pretenden aplicar.

Ahora bien en Colombia, las investigaciones sobre el tema no han estado ausentes del todo, así por ejemplo la Universidad del Norte a través del Centro de Investigaciones en Desarrollo Humano (CIDHUM), en colaboración con la Fundación Bernard van Leer de Holanda (1984) y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, han trabajado desde ya hace un tiempo dentro de la línea de investigación Infancia y Calidad de Vida, desarrollando un sin numero de

investigaciones y estudios. Vale la pena destacar la investigación adelantada por Amar, Kotliarenko y Abello (2003) titulada “Factores psicosociales asociados con la resiliencia en niños colombianos víctimas de violencia intrafamiliar” que a través de un enfoque teórico de la investigación, fundamentado en la Psicología Comprensiva, trabajo con 31 niños en edades comprendidas entre los 7 y 12 años víctimas de violencia intrafamiliar, utilizando la entrevista semi - estructurada inicial y una entrevista abierta personal en la recolección de la información. Los resultados coinciden con la base teórica que se tiene del tema, se plantea que los niños resilientes de la muestra presentan características y factores que los protegen de la adversidad y les permiten un desarrollo psicosocial positivo, pero no hay mayor claridad sobre las influencias parentales.

Barrios (2004) de la Universidad del Norte y miembro del mismo centro de investigaciones en desarrollo humano (CIDHUM) realiza una investigación sobre el Autoconcepto y características familiares de niños resilientes con discapacidad el caso de una población del caribe colombiano. Este estudio buscó explicar el autoconcepto de niños con discapacidad para la comunicación por deficiencia de la audición y las características del funcionamiento de sus familias, en el marco de un estilo de vida resiliente. Utilizo un método de estudio de caso con el uso de entrevistas a profundidad y aplicación de pruebas proyectiva, los resultados demostraron que los niños vinculados a la investigación presentan un autoconcepto y unas características familiares fundamentalmente positivos. Finalmente se concluye que la interrelación de dichos elementos les ha permitido a los niños desarrollar un estilo de vida resiliente.

Otra de las investigaciones que desarrolla este grupo es la hecha por Domínguez y Godín (2007), titulada la resiliencia en familias desplazadas por la violencia sociopolítica ubicadas en Sincelejo, éste es un estudio que se centra en determinar los factores protectores que les sirvieron a las familias para enfrentar la situación adversa del desplazamiento desde su lugar de origen hacia la ciudad de Sincelejo. El estudio está desarrollado desde la perspectiva de la Resiliencia definida por Cyrulnik, es una investigación de corte cualitativo heurístico y utilizando los relatos o historias de vida.

Transformación y resiliencia en familias desplazadas por la violencia hacia Bogotá, realizada por González (2004), desde el grupo de investigación de la Universidad de los Andes “Psicología Social Crítica”. En él se exploran y captan las transformaciones en la estructura y

dinámica de las familias desplazadas por la violencia, dentro los aspectos descritos de la dinámica familiar se puede destacar la exploración que se hace en las habilidades que desarrollan dichas familias en conjunto para enfrentar diferentes situaciones adversas que se les presentan durante este proceso, para ello hacen uso del un enfoque cualitativo-hermenéutico.

Una de las investigaciones más recientes en Colombia es la desarrollada por Canaval, González y Sánchez, titulada “Espiritualidad y Resiliencia en mujeres maltratadas que denuncian su situación de violencia de pareja”, en ella se explora una variable novedosa, la espiritualidad mediante un diseño correlacional en una muestra intencional de 100 mujeres de Cali; se usaron dos escalas una de espiritualidad y otra de resiliencia, y los hallazgos del estudio indican la necesidad de valorar la espiritualidad y la resiliencia e identificar los recursos de apoyo que las mujeres poseen.

Otro estudio hallado en este campo, es la investigación que lleva por título Estudio de Casos sobre Factores Resilientes en Menores Ubicados en Hogares Sustitutos, donde sus autoras Castañeda, Guevara y Rodríguez donde se hace una descripción interpretativa de los factores tanto de riesgo como de protección que caracterizan el nivel de desarrollo de resiliencia en seis niños y siete niñas en situación de abandono, que han estado a cargo de cada hogar, durante más de tres meses. Se utiliza la observación participante, el test de factores resilientes de Grotberg y la entrevista semiestructurada. A través de dicho estudio se corrobora en parte las características de los niños resilientes, en tal caso hubiese sido interesante para la presente investigación poseer mayor información sobre las relaciones afectivas y/ o parentales establecidas con los cuidadores o con personas de los centros.

Todas estas investigaciones aquí relacionadas, representan un gran aporte para el área de la resiliencia en nuestro contexto, un área que no es novedosa, pero que al parecer por las pocas evidencias empíricas encontradas en nuestro entorno inmediato hasta ahora esta penetrando él.

Por otro lado, frente a las divergencias de estas investigaciones realizadas con el presente estudio se puede decir que estas investigaciones presentan algunas de las características que han sido foco de las críticas de los expertos en estos temas; por ejemplo una de ellas es la de no definir claramente la conceptualización de la resiliencia. Este hecho se podría derivar en parte, del enfoque de estudio de resiliencia dentro del cuál se pueden enmarcar: resiliencia familiar y comunitaria, donde no es importante explorar los factores personales de la

resiliencia sino más bien encontrar factores contextuales que favorezcan estos procesos de sanidad comunitaria, en dicha perspectiva su foco de estudio se centra más que en las relaciones individuo - contexto, en las relaciones comunidad - contexto por tanto no es de su interés la especificidad individual de los factores personales de la resiliencia. Sin decir que esta perspectiva no es válida e interesante, se considera que es oportuno determinar en un primer momento; cómo son los factores o elementos que pueden ser identificados como resilientes en una persona y más aún cuáles son las relaciones que estos establecen con elementos específicos, como lo puede ser la crianza.

Dimensiones de la Crianza, variables familiares y Resiliencia

Preguntas como ¿Cuál es la diferencia entre los niños que desarrollan dificultades de comportamiento y los que no cuando se encuentran en un ambiente igualmente desfavorable?, ¿Qué niños tienen más probabilidades de sucumbir ante la adversidad?, ¿Qué factores se relacionan con la incidencia de los problemas de conducta?, han sido las directrices del estudio en este campo. Por ejemplo, como la plantea Schaffer (1990), hace un par de décadas y después de amplios estudios se sugirió que la privación materna daba lugar en algunas circunstancias a efectos graves o incluso permanentes en el desarrollo de la personalidad infantil, se supondría que era posible adoptar medidas preventivas basadas en la presunción de que experiencias de este tipo afectarían a todos los niños que la sufrieran.

Esto reafirma la concepción actual sobre la cual las explicaciones de causa única raramente son apropiadas en el ámbito psicológico, la evidencia empírica demuestra que el desarrollo concreto del niño no sólo depende de la experiencia sino también del contexto en el que se produce. Respecto a ello, se podría decir que desde hace ya un buen tiempo, lo que preocupa a los estudiosos del tema es, más allá de dar explicaciones únicas a las diferencias en las reacciones de los niños al estrés es determinar aquellos factores de vulnerabilidad que hacen a los individuos más susceptibles y aquellas influencias que protegen a los niños de la adversidad.

Por eso, es común encontrar en la literatura la pregunta respecto de qué es aquello que caracteriza a las personas que a pesar de la experiencia vivida, muestran competencia funcional en su vida cotidiana, sea temporalmente en su desarrollo o durante todo éste (Garmezy, 1993 citado por Kotliarenko y Dueñas 1992). Según Garmezy (1993) y otros

autores (Rodrigo, Máiquez, Martín, y Byrne, 2008; Pons-Salvador, Cerezo, Bernabé, 2005; Pons-Salvador, 2004), el objetivo de los estudios en este plano, radica tanto en la búsqueda de los atributos personales como en los procesos que subyacen y que posibilitan una adaptación positiva a la deprivación, así como, a circunstancias amenazadoras.

Dentro de esta perspectiva se desarrollan un sin un número de estudios en busca de estas relaciones, en cuanto a las que atañen en este estudio se puede comenzar por hablar de las variables asociadas a la interacción en la familia, y específicamente la interacción de los padres con sus hijos y las posibles influencias que pueden ejercer en el desarrollo de la resiliencia de los niños ante situaciones adversas.

Como se mencionó en párrafos anteriores y con base a antecedentes en el tema, parece ser que una adecuada responsividad ante las señales y necesidades del hijo, fomenta un sentimiento de efectividad personal (Lamb, 1980,). Por otro lado diversos estudios han mostrado que los padres que proporcionan una estimulación evolutivamente adecuada y rica tienen niños cognitivamente más competentes (Lamb 1983; Rodrigo, et al. 2008; Pons-Salvador y cols 2005; 2004), igualmente los niños cuyos padres son afectuosos, no controladores, y que fomentan la independencia desarrollan una alta motivación al logro (Radin, 1976; Rosen citado por Lamb 1980; Martín-Alvarez, 2002; Martins, Carvalho, Iossi, Zahr, Bertoldi y Mendes 2007; Morais 2009).

Además de ello, frente a la presencia de comportamientos no adaptativos de los niños y el papel de los padres en estas situaciones, diversos autores como Rutter, (1987); Sears, Maccoby y Levine (1963); McCord. McCord y Honwrad (1961), Glueck y Glueck (1962); Montagner 1978 citados por Manning (1983); Löesel, Bliesener y Kferl (1989); Pons-Salvador, (2007), afirman que madres de niños no agresivos o adaptados, tienden a ser cariñosas, comprensivas, sensibles a las necesidades del niño, cooperadoras con el niño en las cosas que hacen juntos, accesibles cuando se les necesita, satisfechas con sus vidas, consistentemente firmes en su control pero no punitivas. Por su parte, Ligth (1979) encontró que las madres de niños pequeños que son capaces de mostrar empatía y ponerse en el lugar del otro, son las madres de niños no agresivos, ellas se relacionan con el niño como un individuo, permitiéndole hacer cosas por si mismo, no forzándolos a una obediencia ciega e inmediata y considerando su punto de vista.

Las madres de niños agresivos tienden a ser negativas, a rechazar a sus hijos, a ser punitivas o permisivas e inconsistentes. Al respecto Becker (1964 citado por Masten y Redd, 2004), encontró que las madres que son a la vez cariñosas y permisivas tienen niños que son independientes, activos, creativos, dominantes pero inmaduros, mientras que las madres que son hostiles y permisivas tienen niños agresivos, rebeldes y delincuentes. Baumrind (1973) encontró que las madres que ejercen poco control tienen niños que carecen de autocontrol y que la mayor parte de las madres de niños no agresivos, ejercen control pero no impuesto agresivamente.

Por otro lado muchos estudios muestran que los niños cuyos padres están divorciados u cuyo padre está ausente de hogar son más propensos a manifestar signos de desajuste psicológico, aunque no está clara la manera en que pueden influir (Lamb, 1982). Otros estudios muestran que el divorcio tienen una influencia desestabilizadora inmediata sobre los padres y los hijos que recuperan gradualmente la estabilidad y el ajuste en el curso en los dos años posteriores al divorcio (Becker, 1964). Las investigaciones epidemiológicas a gran escala realizadas por Rutter (1979), muestran que la hostilidad o las disputas matrimoniales están dentro de las causas más importantes de desajuste psicológico.

Con referencia a las influencias parentales, Baumrind (1973) concluyó que los niños competentes socialmente, aquellos que se caracterizan por ser simpáticos, independientes, y positivos con los compañeros; dóciles, y prudentes con los adultos, tienden a tener padres consistentes, con razones firmes y articuladas con sus hijos, por lo contrario los padres autoritarios y permisivos tienen hijos menos competentes socialmente. En contraste, Luthar (1993) se refiere al hecho de que un estilo parental autoritario puede constituir en algunas familias una variable de alto riesgo y, en otras, puede no serlo. Schaffer y Emerson en 1954 en la investigación anteriormente citada, definen que cuando las madres comprenden y se adaptan rápidamente a las necesidades del niño, ellos reaccionan de una forma más activa, por lo contrario si la madre no percibe las necesidades del niño, lo ignora y ofreciendo estímulos inadecuados, los niños presentarán falta de ajuste y conflictos. En este sentido, la interacción de padres e hijos es una vía de dos sentidos, lo que hace el padre está influido por lo que hace el hijo y viceversa (Schaffer, 1990).

De acuerdo a Fonagy et al. (1994) en la resiliencia, al igual que en otros comportamientos, ha sido posible observar lo que los autores denominan proceso transgeneracional. Se ha

observado que padres que han vivido una historia de deprivación, negligencia y/o abuso, tienen una mayor disposición a tener problemas durante las distintas etapas de su vida familiar. Estas dificultades incluyen problemas de conducta, salud física y mental y de educación a sus hijos, como también han mostrado problemas relacionados con las interacciones que mantienen al interior de la familia, sin embargo, se han observado importantes excepciones.

En relación a este punto, uno de los aspectos que ha sido descrito como crítico en el desarrollo de los niños, es no contar con padres competentes. De acuerdo a la literatura, en la medida en que no se cuente con padres competentes, los niños muestran escasas posibilidades de internalizar modelos adecuados de ser padres, hecho que los torna muy vulnerables (Kotliarenco y Dueñas 1992).

Según estudios recientes, el riesgo de transmisión intergeneracional en el caso del maltrato es alto. Sin embargo, existen padres, a pesar de haber experimentado episodios de maltrato, enfrentando violencia, abandono, pobreza y riesgo de muerte durante la niñez, logran vincularse positivamente con sus hijos, o bien sus hijos se vincularon positivamente con ellos, teniendo esto como consecuencia una inhibición en la posibilidad de la transgeneracionalidad.

Fraiberg et al. (1985, en Fonagy et al.,1994) argumentan que la respuesta al problema de transmisión intergeneracional reside en el tipo de defensas utilizadas por los padres para enfrentar su difícil pasado. La negación del afecto asociada al trauma y la identificación de la víctima con el agresor, constituyen dos mecanismos característicos utilizados por padres que no se muestran capaces de enfrentar la necesidad de infligir su propio dolor en sus hijos. Los autores mencionados proponen que la calidad de la representación mental de otros, particularmente la complejidad de esas representaciones, así como la percepción de la propia relación con otros, pueden constituirse en una importante influencia moderadora. Los autores mencionados basan sus planteamientos en la teoría del vínculo de Bowlby.

Tal como se indicaba anteriormente, los autores señalan que, los niños resilientes muestran un vínculo seguro, y que éste último forma parte de un proceso que actúa como mediatizador en los comportamientos resilientes. Fonagy et al. (1994), muestran resultados que ofrecen una base clara para señalar la independencia que tiene la influencia de los dos modelos parentales internos (madre y padre) de trabajo. Cada padre y madre transmite su propio modelo interno de trabajo y lo hace de modo independiente de las acciones del otro. El niño ha mostrado

desarrollar y mantener conjuntos distinguibles de representaciones mentales, de las expectativas que puede tener respecto de la relación que establece con cada uno de sus padres (cuidadores primarios). Los estudios no dan cuenta hasta la fecha de qué forma y en qué momento los modelos internos de trabajo se combinan para determinar la forma en que el niño establece sus relaciones de apego (vínculos generales).

Uno de los aspectos importantes a destacar, de los estudios realizados por Fonagy et al. (1994), es aquel que dice relación con el hecho de que la presencia de la variable “capacidad de reflexión” resultó ser muy poderosa. Esto último en relación a las posibilidades que tiene el cuidador de generar seguridad en el niño constituyéndose así en un factor protector especialmente poderoso en la transmisión de seguridad desde los padres (cuidadores primarios) hacia el niño.

Otro estudio que resulta interesante citar, en lo que respecta a la relación con los padres, es el estudio realizado por Clark (1983, citado por Garmezy, 1992) con familias afroamericanas pobres con niños con alto rendimiento académico, Garmezy (1991) enumera algunas de las características encontradas en estos niños, características como: a) contactos frecuentes en la escuela iniciados por los padres, b) expectativas de los padres con respecto al rol escolar, c) padres que establecen claramente los límites y las estructuras específicas como una forma de demostrar efectivamente la autoridad, d) conflicto entre los miembros de la familia es infrecuente; padres que se vinculan frecuentemente en actividades de entrenamiento y formación, e) padres que ejercitan la firmeza, la dirección consistentes y refuerzan las reglas, f) padres que proporcionan apoyo básico y ayuda, y g) padres que están en la capacidad de discutir sobre materias intelectuales de sus hijos.

Machuca (2002), hace una recopilación de varios autores sobre el tema y enumera cinco importantes procesos protectores dentro de las familias: a) relaciones de apego padre-e hijo; métodos positivos de disciplina, b) acompañamiento y supervisión, c) defensa familiar para los niños, f) búsqueda de información y apoyo para el beneficio de los niños.

Todas las investigaciones hasta aquí mencionadas y sus respectivos autores estudiosos en el tema, convienen en afirmar que un factor protector clave en las familias es la disponibilidad percibida de ayuda emocional e instrumental por parte de los padres. Cuando los padres se involucran en interacciones de apoyo con los niños, demuestran habilidades de resolución de problemas orientadas a la tarea, entonces aprenden por observación y modelamiento. “Los

relaciones de apoyo pueden ayudar a un individuo llegar a la adolescencia con mejores posibilidades de autorregulación y con mayor capacidad de establecer relaciones de apoyo con relaciones fuera de la familia” (Wills y Clary , 1996 p 14)

Por otro lado, en 1987 Garmezy indico que las cualidades positivas de la familia incluyen elementos tales *como* la calidad de la relación padre niño, la adecuada comunicación familiar, el grado de percepción de los padres sobre el niño, la competencia general de los padres, donde la estabilidad, la cohesión, y la organización familiar sirvieron como factores protectores y que los niños de esta familias eran más competentes y tenían menos probabilidad de perjudicarse en situaciones de estrés, los investigadores operacionalizaron la organización y estabilidad familiar en cosas tales como el numero de mudanzas familiares, los matrimonios, los trabajos, el mantenimiento familiar y la cohesión por la frecuencia de actividades familiares, los niveles de afecto manifiesto, la presencia de reglas con respecto del comportamiento y la comunicación familiar. Estos aspectos son respaldados por investigaciones mas actuales donde la comunicación , el afecto y la competencia parental siguen siendo primordiales (Máiquez, Rodrigo, Capote y Vermaes, 2000; Martín-Alvarez, 2002; Oliveira-Formozinho, Kishimoto, y Pinazza, 2007; Pons-Salvador, 2007; Morais Vieira, 2009)

Por otro lado diversas investigaciones señalan que los hogares con niños resilientes obtuvieron puntajes significativamente más altos en las cuatro escalas del HOME (Home Observation for Measurement of the Environment), aceptación, materiales de aprendizaje, variedad y responsividad. La estructura y las reglas del hogar, como también los quehaceres domésticos asignados, capacitan a muchos niños a presentar comportamientos resilientes y reaccionar adecuadamente a las situaciones provocadas por la pobreza, ya sea que vivan en medios rurales o urbanos (Werner, 1988 citado por Kotliarenco, Cáceres y Alvarez, 1996).

En relación con este último tema mencionado, estructura y funcionalidad familiar y específicamente su relación con la resiliencia, se pueden encontrar numerosos estudios que han relacionado principalmente dos aspectos en las relaciones familiares; la violencia intrafamiliar o maltrato infantil y la discordia familiar con las conductas mal adaptadas de los niños. En general dichos estudios han buscado relacionar la crianza y sus variables asociadas al sistema familiar desde la perspectiva de las interacciones con la conducta de los niños (Bronfenbrenner, 1986:1996). Dentro de ellos, se puede citar algunas investigaciones que

asocian clima familiar y las relaciones familiares con la adaptación de los hijos, en este sentido, se pueden encontrar tres líneas de investigación claramente definidas: una primera línea, la representan los estudios centrados en conflictos maritales y problemas de conducta; una segunda serían los trabajos sobre prácticas de crianza y problemas adaptativos de los hijos; y la tercera línea contempla las investigaciones que introducen ambas variables conjuntamente en su búsqueda de explicación de los problemas de ajuste de los hijos.

Respecto a la primera línea de investigación, existen numerosos trabajos (Furster y Cherlin, 1991; Katz y Gottman, 1993; Westerman y Schonhltz, 1993; Cummings y Davies, 1994; Shaw, Keenan y Vondra, 1994; Mann y Mackenzie, 1996; Pawlak y Klein, 1997; Ramírez, 1999) que demuestran que conflictos matrimoniales se convierten en variables de riesgo para el desarrollo de los hijos. En la segunda línea existen numerosas investigaciones (Salzinger, Fedman, Hammer y Rosario, 1991; Weis, Dodge, Bates y Pettit, 1992; Rojo, Livianos-Aldana, Domínguez y Cervera, 1993; Carey, 1994; Day, Factor y Szkiba, 1994; Rivero y De Paúl, 1994; Ge, Best, Conger y Simons, 1996; Dumas, 1996; Ramírez, 2002), que señalan a las prácticas de crianza abusivas como variables predictoras de psicopatología infantil. Investigadores como, por ejemplo, Kolko y Kazdin, 1990; Jouriles, Murphy, Farris y Smith, 1991; O'Keefe, 1994; Koniak-Griffin y Verzemnieks, 1995; Kingston y Prior, 1995; Mann y Mackenzie, 1996; Pawlak y Klein, 1997, representan la tercera línea mencionada que demuestra que variables combinadas, como conflictos maritales y determinadas prácticas de crianza, se convierten en variables de riesgo para el desarrollo de los hijos. Estos trabajos presentan, conjuntamente, a los conflictos matrimoniales y a las prácticas de crianza excesivamente controladoras, abusivas carentes de afecto, como factores de riesgo para los hijos.

Así, las investigaciones de Koniak-Griffin & al., 1995; Mann & al., 1996; Goldberg, 1990; Davies & Cummings, 1994; Gryck y Fincham, 1993; Feldman, Wentzel, Weinberger & Munson, 1990, indican que cuando existen problemas de conducta en los hijos hay conflictos matrimoniales y prácticas de crianza autoritarias y coercitivas, que hacen que los niños se angustien y se porten mal. En el mismo sentido, O'Keefe, 1994; Kingston & al., 1995; Cantrell, MacIntyre, Sharkey y Thompson, 1995, señalan que el efecto de los conflictos maritales y las prácticas de crianza violentas y agresivas se evidencia, sobre todo, en problemas externos de conducta. Por su parte, Jouriles & al., 1991; Pawlak & Klein, 1997,

concluyen que los conflictos matrimoniales combinados con desacuerdos y discrepancias en la crianza tienen efectos en los problemas de adaptación de los hijos; y los resultados de Kolko & al., 1990, demuestran que disfunciones maritales, estrés, no aceptación del niño y no inducción, implican menor socialización en los niños y niñas.

Esta tercera línea de investigación se incardina en el modelo mediacional (formulado por Fauber, Forehand, Thomas & Wierson, 1990), que destaca la importancia mediadora de unas adecuadas prácticas de crianza en el impacto del conflicto matrimonial. Es decir, las prácticas de crianza adecuadas podrían atenuar el efecto del conflicto matrimonial mejorando la adaptación de los hijos. Otros autores (Black & Carroll, 1993; Echeburúa, 1997; Marthijssen, Kood, Verhulst, De Bruyn & Oud, 1998; Ary, Duncan y Hpos, 1999; Trigo, 1992) también confirman la posible influencia mediadora de las prácticas de crianza en los efectos negativos de los conflictos maritales sobre la conducta del niño. Por su parte, Cantón & Cortés, 2000; Kerig, 1998; Jenkins y Smith, 1991; Holden & Ritchie, 1991, presentan la función moderadora del sexo, de la edad y de las dimensiones del conflicto, para explicar los efectos diferenciales de los conflictos matrimoniales en la conducta de los hijos.

Por otro lado, las publicaciones que hacen referencia indirectamente a la resiliencia y al maltrato físico se cuenta cuando se habla del supuesto que los padres maltratadores, también fueron maltratados en su infancia (Curtis, 1963; Galdston, 1965; Gibbens & Walker, 1966; Helfer, 1980; Kempe et al., 1962; Silver, Dublin & Lourie, 1969; Steele & Pollock, 1968 en Ammerman & Hersen, 1990, Pons-Salvador, 2007). Esta idea tan claramente aceptada proviene de resultados diseños retrospectivos, mayoritariamente clínicos involucrando historias de casos en las que se utilizan muestras pequeñas y no representativas y por otra parte no se utilizan sujetos de comparación. Habitualmente es poco claro el criterio “historia de abuso” y “maltrato actual”; y se basan en el reporte de observadores que conocen la condición de maltratador o no maltratador de los sujetos estudiados (Kaufman & Zigler, 1987; en Ammerman & Hersen, 1990; Oliveira-formozinho, kishimoto, pinazza, 2007). Los estudios transgeneracionales de maltrato infantil han utilizado como variable resultado el maltrato físico por parte de los progenitores. Por otra parte, los estudios de resiliencia asociados el concepto de maltrato infantil, también han empleado como variable resultado el maltrato físico por parte de los progenitores en la siguiente generación. No obstante en la literatura, tiende a reportarse preferentemente desde la perspectiva transgeneracional.

De éstos, algunos estudios reportan que las personas resilientes se caracterizan por tener mejores recursos internos, tales como mayores niveles de autoestima, mejores destrezas sociales y de afrontamiento (Brooks, 1994 citado en Castillo, 1999). A nivel social y familiar, tienen menos estresores ambientales, mayor apoyo emocional, relaciones más satisfactorias (Egeland et al., 1988), y una red de apoyo más numerosa y de mejor calidad (Barudy, 1998).

Al explorar los antecedentes en el tema de investigación, no son pocos los estudios desarrollados en busca de encontrar mayor claridad en las múltiples relaciones entre la resiliencia y variables familiares. Aún así sí, son escasos los estudios que provean claridad en cada una de esas relaciones que se establecen con el desarrollo infantil y más aún en nuestro entorno inmediato que posee características especialmente particulares.

En este sentido, el estudio y trabajo con el tema de la infancia y la familia en Colombia y algunos otros países de América Latina ha aumentado en las últimas décadas, se vive un momento histórico de transición, de adaptación, cambio y transformación a nivel de la investigación básica y aplicada en estos campos. En Colombia, la insistencia de diversos sectores en la necesidad de una renovación de la política pública mediada por el asistencialismo a una política pública de atención integral ha comenzado dar sus frutos. Un ejemplo de ello, es la política actual recientemente legalizada sobre la niñez y adolescencia, así como otros tantos elementos que han hecho posible que los trabajos en este campo sean cada vez más enfocados y con una perspectiva diferente.

Dicha evaluación aún más consciente, hace que se evidencien situaciones reales, como la falta de mayor conocimiento y experticia en aspectos que ayuden a comprender las dinámicas familiares, la falencia de modelos teóricos y metodológicos en crianza ajustados a nuestro entorno e instrumentos de investigación acordes a las necesidades y características socioculturales. En este sentido esta investigación es uno de los esfuerzos que se desarrollan para superar estas falencias; por un lado, amplía y profundiza el conocimiento en la perspectiva de la resiliencia y su aplicación en nuestro entorno, siendo este un modelo teórico y metodológico de gran validez y pertinencia actual. En otro sentido, profundiza aspectos en cuanto las prácticas actuales de crianza, y su relación con los factores resilientes de un grupo de niños y niñas.

Al respecto, diferentes investigadores como Barreto y Puyana (1996), Orduz (1998), Aguirre y Durán (2000), Tenorio (2000), Aguirre (2007), Botero y Salazar (2009), entre otros, han manifestado que en la medida en se obtenga mayor claridad de los procesos interactivos de la crianza en nuestro contexto se logrará establecer y comprender con mayor facilidad sus relaciones con muchos otros aspectos susceptibles de estudio desde esta perspectiva.

La comprensión de las relaciones entre factores personales de resiliencia y las prácticas de crianza es tan necesaria como oportuna. Es por esto, que el cuestionamiento inicial que orienta la presente investigación es, ¿Cuál es la relación entre los factores resilientes de un grupo de niños y niñas con las prácticas de crianza que sus padres ejercen?. De dicho cuestionamiento inicial, se planteó el objetivo general de la investigación que es: describir las relaciones existentes entre estas dos variables; factores resilientes y prácticas de crianza. Para lograr el objetivo propuesto se diseñó un modelo metodológico de carácter descriptivo con la rigurosidad que el caso lo amerita, y que en el siguiente apartado se describe con detenimiento.

MÉTODO

Tipo de estudio

Es un estudio descriptivo de enfoque cuantitativo, como su nombre lo indica su objetivo principal es describir las variables resilientes: a) Factores resilientes, b) Prácticas de crianza en cuanto al apoyo afectivo y regulación del comportamiento, c) Las relaciones que puedan encontrarse entre ellas. Se utilizó un diseño transeccional descriptivo, que según Fernández, Hernández y Baptista (2006) es el diseño que corresponde a los estudios descriptivos que tienen como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población.

Muestra

Se realizó un muestreo no probabilístico de tipo intencional dado por los siguientes criterios: a) Edad 7 a 12 años, b) Estrato socioeconómico 1, c) Escolarizados, en grados de segundo y quinto primaria, d) Con un cuidador (padre o acudiente).

Niños y niñas de 7 a 12 años, ya que se ha evidenciado que los niños están en una etapa oportuna entre la primera infancia y la adolescencia, en la cual la influencia de las variables de

tipo familiar puede ser más fácil de percibir, además de ello constituye un elemento ilustrativo de posibles relaciones entre variables.

Y composición de Familia, es una de las características familiares que denotan mayor influencia en áreas de desarrollo del niño. Su análisis amplia y controla de algún modo posibles influencias. Se busca determinar el número de personas adultas e infantes que conforman la familia y rol desempeñado en ella. Esta composición se determinó a través del cuestionario sociodemográfico se clasificó en un tipo de familia dentro de las categorías posibles están: Nuclear (n), monoparental materna (mn), Monoparental Paterna (mp), Extensa (ex), compuesta (Co) y reconstituida (re).

Así, la muestra está compuesta por 354 niños y niñas de familias de estrato socioeconómico 1 de Tunja, Boyacá; todos son estudiantes de primaria de cinco distintas instituciones educativas ubicadas en diferentes zonas de la ciudad, con ello se buscó garantizar que la muestra no quedará en un solo sector de la ciudad, aprovechando la diversidad de zonas vulnerables de este contexto.

Tabla 1. Distribución de la muestra según edad y género

Edad	Hombres	Mujeres	Total
7	29	30	59
8	30	29	59
9	29	30	59
10	29	30	59
11	30	29	59
12	28	31	59
TOTAL	175	179	354

Al ser el sexo y la edad dos variables tan importantes para el estudio se buscó que tuvieran una distribución equitativa, es decir, contar en cada categoría con un número similar, hecho que permitió asegurar a estas dos variables como variables ilustrativas en las relaciones con las variables principales. En la tabla 1, se puede observar la distribución total de la muestra según edad y género, allí se puede ver que la muestra finalmente quedo compuesta en un 50,6% por niñas, y que cada uno de los rangos de edad está representado por un 16,7%, es decir, 59 niños y niñas.

Por otro lado, en la tabla 2, se puede ver la distribución de la muestra según el tipo de familia, en cuanto la composición familiar, establecida a través del cuestionario socio demográfico aplicado. En este sentido, es de destacar los elevados porcentajes de distribución

en los tipos nuclear y extensa, los otros tres tipos: compuesta, reconstituida y monoparental materna están presentes en una muy baja proporción.

Tabla 2. Distribución de la muestra según tipo de familia

Tipo de Familia	Frecuencia	Porcentaje
Nuclear	186	52,5
Extensa	144	41,0
Compuesta	10	2,8
Reconstituida	10	2,8
Monoparental materna	4	,8
Total	354	100,0

Variables

1. Prácticas de crianza: Entendida como las acciones que los padres y/o madres de familia desarrollan encaminadas a orientar el desarrollo de sus hijos (Aguirre, 2002). De acuerdo a la perspectiva teórica adoptada sobre las dimensiones de la crianza, sus categorías son:

a) Regulación de comportamiento o control parental: entendido como:

Las demandas que los padres hacen a los niños para que lleguen a integrarse en el todo familiar, a través de sus demandas de madurez, de su supervisión, los esfuerzos disciplinarios y de su voluntad para confrontar al niño que desobedece. (Baumrind, 1991, pp. 61-62, citada por Darling, p. 1).

b). Apoyo afectivo:

“El apoyo emocional podría definirse como el afecto y la aceptación que un individuo recibe de los demás, bien a través de manifestaciones explícitas a tal efecto, o bien como resultado de comportamientos que denoten protección y cariño” (Musitu, Román y García, 1988, p. 120).

2. Rasgos resilientes de niños y niñas. Aquellas características individuales que un niño o niña resiliente posee, tales como: Autoestima, Autonomía, Empatía, Humor y Creatividad definidas por la Regional Training (1999, en Salgado, 2004).

a) El Autoestima: Es la valoración que el niño tiene sobre sí mismo a partir de las ideas y sentimientos que se derivan de su propio autoconocimiento

b) La Empatía: Es la habilidad que posee un individuo de inferir los pensamientos y sentimientos de otros, lo que genera sentimientos de simpatía, comprensión y ternura

c) La Autonomía: Es definida como la capacidad del niño de decidir y realizar independientemente acciones que guarden consonancia con sus intereses y posibilidades de acuerdo a su momento de desarrollo.

d) El Humor: Es la capacidad del niño o grupo, manifestada por palabras, expresiones corporales y faciales (creación o reacción) que contienen elementos incongruentes e hilarantes con efecto tranquilizador y placentero.

e) La Creatividad: Es la capacidad del niño para transformar o construir palabras, objetos, acciones en algo innovador o de manera innovadora en relación a los patrones de referencia de su grupo

Plan de análisis

Se utilizó un modelo de análisis descriptivo exploratorio bivariado ya que este responde a las necesidades del estudio. Este análisis busca describir las relaciones entre:

- Apoyo afectivo en las Prácticas de crianza con las categorías de la variable rasgos resilientes.

- Regulación del comportamiento en las Prácticas de crianza con las categorías de la variable rasgos resilientes.

Para ello se utilizó: tablas de contingencia, noción de dependencia según el caso y análisis multivariado de correspondencias.

Instrumentos y técnicas de recolección de datos

Dentro de los instrumentos utilizados en el proyecto se encuentran:

El instrumento que evalúa la variable de rasgos resilientes, éste es el inventario de factores personales de resiliencia que mide las cinco de los rasgos que se han tomado; Autoestima, Autonomía, Empatía, Humor y Creatividad.

Para evaluar la variable, prácticas de crianza: Se utilizó un inventario de prácticas de crianza, construido para la investigación, que busca medir las dos dimensiones tomadas; control o regulación del comportamiento y responsiveness o apoyo afectivo.

Para la obtención de los datos relativos a la edad (7-12 años) y al sexo (niño, niña) y el de composición familiar se utiliza el cuestionario sociodemográfico construido para caracterizar la población objeto de estudio.

Inventario de factores personales de resiliencia:

Es un instrumento creado en el 2004 por Salgado, su objetivo es evaluar como su nombre lo indica los factores personales de esta variable: como son el Autoestima, Empatía, Autonomía, Humor y Creatividad, en niños de 7 a 12 años. La estructura del inventario comprende 48 ítems redactados tanto en forma positiva como negativa cuya modalidad de respuesta es de elección forzada (Si – No), pudiéndose efectuar aplicación individual o colectiva. Su validez de contenido esta dado por el coeficiente de Aiken que en cada uno de los cinco factores no es menor a 0.93 y la significación estadística es .001, lo que lleva a señalar que su validez de contenido es alta, por lo que se puede inferir que mide realmente lo que pretende medir (Ver apéndice A, anexo 2).

En cada uno de los cinco factores mencionados hay tres categorías interpretativas de la puntuación alto, medio y bajo; el rango de puntaje directo en cada escala es de (1-10), además de ello una clasificación de puntaje compuesto total de resiliencia a través de cinco puntajes normativos estableciendo las siguientes categorías; muy bajo, bajo, promedio, alto y muy alto.

Este es un instrumento, que además de medir resiliencia con alto nivel de confiabilidad, está particularmente diseñado para el mismo rango de edad de la investigación y diseñado para una población Peruana con similares características a la nuestra. No obstante, se hicieron aplicaciones anteriores a niños y niñas con similares características a las de la muestra. Esto con el fin de verificar algunas características de la prueba, en cuanto su forma, contenido y su aplicación.

Estas aplicaciones previas se realizaron a 15 niños y niñas, a quienes se les aplicó la prueba de forma individual para hacer una verificación exhaustiva de los componentes a evaluar; forma y contenido. Se utilizó un cuestionario adicional a la prueba estilo lista de verificación que se administraba a los niños con el que se hizo una evaluación general en vocabulario, comprensión, forma y aplicación de la prueba. No se hicieron modificaciones a la prueba original, ya que en las quince oportunidades los niños reañizaron la prueba sin ninguna dificultad relacionada con la administrabilidad y/o característica de la prueba.

Ficha de datos sociodemográficos de la familia

Esta fue construida para la investigación, su objetivo es caracterizar la población, indaga como su nombre lo indica, datos sociodemográficos de la familia agrupándolos en tres grandes

aspectos; datos personales del niño o niña, datos familiares y aspectos de las relaciones familiares en general y su entorno. Es un cuestionario de fácil aplicación, que permite obtener información básica para el estudio. No es un autoinforme, lo aplicó la investigadora directamente y su estructura es tipo formulario. Este, al igual que los otros instrumentos contruídos, fue aplicado en prueba piloto para evaluar su pertinencia y mejorar su proceso de validación (ver apéndice A, anexo 1).

Inventario sobre Prácticas de Crianza, Control y afecto:

Este instrumento se construyó para efectos de la investigación de acuerdo con los lineamientos metodológicos requeridos. Es de tipo cuestionario y se aplicó a los padres o madres de los niños y niñas identificados como resilientes, es decir, aquellos que puntuaron en la categoría promedio, alto y muy alto en la escala de resiliencia total del inventario de factores personales de resiliencia. Se utilizó las técnicas de grupo focal a grupos de padres de familia de poblaciones similares al de la investigación y las entrevistas a expertos como herramientas en la construcción y validación de este instrumento, para conocer con más profundidad el sentido de las prácticas de crianza en esta población. Esta investigación pretende hacer énfasis en privilegiar las características culturales de las poblaciones, por tanto se requiere un instrumento que busque caracterizar las prácticas de crianza en éstas dos dimensiones en la población objeto, para ello debe ser construido con base al contexto.

Otro motivo para justificar su construcción es, como ya se había mencionado, que en esta área hay poca existencia de instrumentos con tales características, es decir, que respondan a la pluralidad de formas de interrelación familiares existentes en nuestro medio. La construcción se hizo con ayuda y respaldo del grupo de investigación Socialización y Crianza adscrito al Departamento de Psicología de la universidad Nacional, de donde se ha venido trabajando en un banco de ítems sobre el tema.

Se realizó una prueba piloto para verificar su validez y confiabilidad, así como la pertinencia en la población. Se desarrolló el procedimiento de test-retest con 30 padres de familia, 17 mujeres y 13 hombres, con un intervalo de aplicación de 2 meses. Hallándose índices de correlación superiores a .72 para todos los ítems, exceptuando 2 de éstos que fueron retirados del listado general de reactivos (ver anexo 3). Finalizado el Estudio Piloto se construyó la versión final del instrumento, la misma que fue sometida a la Validez con el

juicio de tres jueces, profesionales y con experiencia en el área del inventario. Para la obtención del juicio de expertos, se tuvo en cuenta que cada uno de los jueces evaluará el cuestionario en momentos y espacios diferentes, se hizo mediante un formato que tenía tres categorías de valoración (válido de contenido, consistencia interna, aplicabilidad), en cada uno de ellas se obtuvo un puntaje numérico en una escala de 0 a 5, los puntajes obtenidos en las tres categorías fueron altas; siendo la aplicabilidad y consistencia interna las más altas, con promedio de 4,5 y 4,8. Sin embargo en validez el promedio fue igualmente alto, 4,3. En este caso dos de los tres jueces determinaron que en la subescala de Técnicas de sensibilización debían eliminarse los ítems que estaban orientados a medir frecuencia e intensidad de la práctica y que por tanto disminuía la validez del instrumento, no medía lo que pretendía medir. Por ello en esta categoría no se incluyeron estos ítems inicialmente planeados. Adicionalmente se les pidió que hicieran observaciones generales de la prueba, su presentación y redacción. Respecto a estas últimas observaciones realizadas se hicieron modificaciones en la redacción de cinco ítems. El cuestionario finalmente quedó compuesto por 120 ítems (Ver Apéndice A, anexo 3).

Proceso Investigativo

El proceso de la investigación contempló varias etapas, dentro de las cuales se desarrollaron acciones específicas que garantizaron que la investigación logrará el cumplimiento de sus objetivos iniciales. Dentro de dichas acciones están:

1. Contacto con la población; se desarrollaron las gestiones necesarias para contactar institucional y personalmente a la población y así poder desarrollar el estudio
2. Se hizo el muestreo intencional con base a criterios establecidos para la investigación, niños con edades entre 7 y 12 años de edad y sus padres.
3. Consentimiento Informado: este punto se refiere a la necesidad de hacer los procedimientos necesarios a través de los cuales se aseguró que la población que participa estuviese informada y diera su consentimiento de participación en la investigación.
4. Elaboración de instrumentos: se elaboraron los instrumentos: Cuestionario sociodemográfico e Inventario sobre Prácticas de Crianza, Control y afecto,
5. Prueba piloto de instrumentos; se tomó una muestra poblacional con características similares para la aplicación, se estimó validez y confiabilidad (ver anexo 5)

6. Aplicación del cuestionario sociodemográfico a las familias de la muestra.
7. Aplicación de Inventario sobre Prácticas de Crianza, Control y afecto a los padres de la muestra.
8. Tratamiento y análisis de los datos e información, después de la obtención de la información se realizó, para ello se estableció una base de datos que permitan organizar la información y facilitar su manejo dentro de los tratamientos estadísticos. Se utilizaron los paquetes estadísticos SPSS y SPAD – N.
9. Elaboración de informe final.

Consideraciones Éticas

Dado que la investigación se realizó en un contexto académico de extensión con la comunidad, desde el comienzo las personas participantes estuvieron informadas del proceso, así como también las entidades involucradas y sus representantes quienes actuaron como gestores del proceso investigativo. Por ser niños y niñas los principales participantes del estudio, el trabajo informativo de la investigación sus objetivos, procedimientos y demás, se realizó principalmente con los padres quienes firmaron el consentimiento informado por familia. La gestión institucional involucro establecimiento de compromisos de acciones alternas a la investigación, tales como dirección de charlas y talleres con las escuelas de padres de las diferentes instituciones educativas en el tema de la crianza, como un plus para la población, que fueron realizadas en el momento programado.

Para garantizar la confidencialidad y la privacidad los participantes; niños y niñas y sus padres, madres y/o tutores desde el momento mismo de la calificación y tabulación de los resultados en la base de datos, a cada familia se le asignó una clave de identificación, en este sentido se asumió un anonimato en cuanto a datos de identificación personal e institucional. Los compromisos institucionales involucran la devolución de resultados a las entidades involucradas quienes a su vez se comprometen a divulgar de manera general los resultados de la investigación.

Es valioso mencionar que este trabajo se realizó con el fin último de aportar ampliamente a las acciones que desde el departamento de Boyacá se adelantan con la población infatil y las familias y sus problemáticas, y por tanto se busca el beneficio de la población objeto de estudio.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

El análisis de los datos implicó en cada uno de estos grupos, niños y niñas no resilientes y resilientes un análisis descriptivo correspondiente, analizando la distribución de las diversas variables involucradas en el estudio, así:

- Factores personales de resiliencia: Autoestima, Empatía, Autonomía, Humor y Creatividad
- Categorías de dimensión apoyo afectivo en las prácticas de crianza: expresiones de afecto, orientación positiva, involucramiento y cuidado
- Categorías de dimensión regulación del comportamiento en las prácticas de crianza: sensibilización e inducción

Es importante mencionar que se hizo un mayor énfasis en las relaciones de las prácticas de crianza en sus dos dimensiones y los niveles de factores personales de resiliencia

Factores Personales de Resiliencia

De los 354 niños y niñas de la muestra del estudio, 217 de ellos puntuaron promedio, alto y muy alto en la escala general del inventario de factores personales de resiliencia, es decir que el 61% de todos los niños y niñas evaluados tienen un nivel apropiado de factores personales considerados como vitales en la resiliencia de los individuos y el 39% restante, casi la cuarta parte de ellos, posee dificultades en uno o varios de estos cinco factores resilientes; esto es, 3 de cada 5 de estos niños y niñas, de 7 a 12 años, escolarizados y de estrato socioeconómico 1 de la ciudad de Tunja, son niños y niñas que poseen factores personales que los convierten en resilientes al contexto vulnerable en el que viven.

Esto desde la perspectiva general de la resiliencia, es una excelente noticia para aquellos que desde la postura de la psicología positiva buscan focalizar, fomentar y fortalecer en los recursos de las poblaciones que durante muchos años han sido considerados carentes y meros receptores de ayudas sociales, desencadenando la dinámica de asistencialismo que termina por mantener y perpetuar la cadena de carencia que, a su vez, conduce a la pobreza de recursos personales de los seres humanos.

Hallazgos igualmente interesantes subyacen cuando se empieza a desglosar la información. Así por ejemplo la variable género, que se sabe tiene una relación fuerte con la resiliencia,

también se hace presente. Es así que del total de las 179 niñas, 124 de ellas están dentro del grupo de niñas resilientes (ver tabla 3), dato que al contrastarlo con los puntajes de los niños, llevan a concluir que el pertenecer a la categoría “niña” concuerda con una posibilidad mayor de poseer puntajes más altos en sus factores personales de resiliencia frente a la categoría “niño”

Al respecto, Rutter (1985:1993) considera que un factor protector puede no constituir una experiencia en absoluto, sino una cualidad o característica individual de la persona; el sexo, y su construcción social que de allí se desprende el género, es una de estas características individuales de las personas. Las niñas, por ejemplo, parecen menos vulnerables que los niños ante diferentes riesgos psicosociales (Citado por Kotliarenco, Cáceres & Fontecilla, 1997).

Tabla 3. Distribución de la muestra según puntajes de generales de factores personales de resiliencia y sexo.

Niveles de factores personales de Resiliencia	Sexo					
	Mujeres		Hombres		Total	
	N	%	N	%	N	%
Resilientes	124	57,1	93	42,9	217	61,3
No resilientes	55	40,1	82	59,9	137	38,7
Total	179	50,6	175	49,4	354	100

Antecedentes en el tema de la resiliencia han dado claridad en el tema las diferencias posibles en cuanto género, no obstante, sigue siendo una de las relaciones más interesantes que se exponen en este estudio y, por tanto, requiere un abordaje específico respecto a su comportamiento con cada variable. Sin duda el género es una variable que posee fuertes relaciones con la resistencia, vulnerabilidad, riesgo vs protección. Entonces, los hallazgos aquí expuestos además de confirmar una de las relaciones más evidentes en estos procesos, ayudan a ampliar y dar claridad a otros hallazgos adicionales y es oportuno analizar este rasgo con cada uno de los factores personales que componen la resiliencia y que se estudian adelante.

Igualmente, otra de las variables ilustrativas utilizadas en esta investigación es el tipo de familia, y la configuración más frecuente en la muestra es la familia nuclear. Adicionalmente, es oportuno tener en cuenta que el tipo de familia monoparental paterna no estuvo presente. Una conclusión que subyace de estos datos y que se sustenta en diferentes estudios actuales, es que la estructura familiar es sensible a las diferentes formas de organización social y los procesos que son inherentes a ellos.

Al ser el contexto boyacense aún un contexto sociocultural con fuertes influencias de formas tradicionales de organización, la familia nuclear posee la vigencia que tenía hace algunas décadas. No obstante, las transformaciones sociales, culturales, económicas, políticas, entre otras, han hecho que otras estructuras familiares tales como la organización extensa florezcan y se mantengan como organizaciones temporales o duraderas en estos contextos, donde los grupos familiares amplios reducen esfuerzo en diferentes niveles y aumentan las posibilidades de supervivencia del grupo y de sus miembros.

Sin embargo, es interesante observar que el porcentaje del número total de niños y niñas que provienen de familias de tipo nuclear y extensa son iguales, en ambos casos el 62% del número total de niños y niñas en cada uno de estos posee puntajes adecuados de factores personales de resiliencia (ver tabla 4). En este sentido, se podría decir que no existe en esta población algún tipo de relación significativa entre tipo de familia y la mayor presencia de niños y niñas con buenos niveles de factores personales de resiliencia. No obstante, se encontraron 4 familias monoparentales maternas en toda la población y en ninguna de ellas se incluyen niños o niñas con buenos niveles de puntuación para los factores personales de resiliencia.

Tabla 4. Distribución de la muestra según puntajes de generales de factores personales de resiliencia y tipo defamilia.

Tipo de familia	Resilientes		No Resilientes		Total	
	N	%	N	%	N	%
Nuclear	115	61,8	71	38,2	186	52,5
Extensa	90	62,5	54	37,5	144	40,7
Compuesta	7	70	3	30	10	2,8
Reconstituida	5	50	5	50	10	2,8
Monoparental materna	0	0	4	100	4	1,1
Total	217	61,3	137	38,7	354	100,0

De otro lado, en cuanto la edad, una de las variables de las que se esperaba encontrar diferencias significativas dentro del comportamiento general de los grupos, no se presentan aspectos relevantes. No existe un patrón en esta población que ayude a establecer correlaciones dentro del comportamiento de esta variable, es decir, parece ser que el poseer determinada edad no se relaciona de manera alguna con los buenos niveles en los factores personales de la resiliencia (ver tabla 5). De manera muy similar se comporta la variable grado

de escolaridad, ya que en los cuatro grados (segundo, tercero, cuarto y quinto de primaria) existe un buen número de niños y niñas resilientes como no resilientes.

Tabla 5. Distribución de la muestra según puntajes de generales de factores personales de resiliencia y Edad

Edad (en años)	Factores Personales					
	Resilientes		No Resilientes		Total	
	N	%	N	%	N	%
7	40	67,8	19	32,2	59	16,67
8	27	45,8	32	54,24	59	16,67
9	35	59,3	24	40,68	59	16,67
10	36	61	23	38,98	59	16,67
11	42	71,2	17	28,81	59	16,67
12	37	62,7	22	37,29	59	16,67
Total	217	61,3	137	38,7	354	100

De los 217 niños y niñas de este grupo, 192 puntuaron en la categoría promedio, tan sólo 25 de ellos obtuvieron puntaje alto y ninguno en la categoría muy alto, es decir ninguno de ellos tienen un nivel excelente en los cinco factores personales de resiliencia.

Tabla 6. Distribución de los niños y niñas Resilientes según Género y Edad

EDAD	GENERO					
	Femenino		Masculino		Total	
	N	%	N	%	N	%
7	22	55,0	18	45,0	40	18,4
8	15	55,6	12	44,4	27	12,4
9	22	62,9	13	37,1	35	16,1
10	19	52,8	17	47,2	36	16,6
11	23	54,8	19	45,2	42	19,4
12	23	62,2	14	37,8	37	17,1
Total	124	57,1	93	42,9	217	100,0

Sin embargo, como lo plantea Salgado (2005) la presencia de alguno de estos factores no garantiza nada en sí mismo; se podría decir que constituyen factores protectores que, en conjunto, forman parte de los factores resilientes o atributos personales de resiliencia así denominados por Rutter (1986) Lo que indica, siguiendo el ejemplo anterior, que ese niño o niña se puede considerar como resiliente por cuanto en conjunto posee un nivel oportuno de

los factores que lo hacen resiliente en su contexto. Es claro que un muy buen nivel de un único factor no hace resiliente, aunque si un nivel promedio de ellos.

Grupo 1: Niños y niñas con Puntajes promedio, alto y muy alto en los Factores Personales de resiliencia

Como se ha podido observar hasta el momento, existen algunas variables sociodemográficas que tienen un comportamiento interesante frente a la distribución general de los dos grupos de niños y niñas. La variable género es una de las que se destaca, de modo que ser niño o niña ejerce, en concordancia con la evidencia y antecedentes en el tema, un papel importante en lo que refiere a poseer buenos niveles de factores resilientes. De los 217 niños y niñas del primer grupo, 124 son niñas y 93 son niños, en este primer grupo las niñas representan el 57% del total, lo que indica que es más probable que una niña por ser niña posea buenos niveles de factores resilientes que un niño. Sin embargo vale la pena saber cuál es la relación del género en cada una de los factores personales de resiliencia (ampliar tabla 8) y ampliar las conclusiones al respecto; dichas relaciones se abordarán más adelante

En cuanto a la edad, grado de escolaridad y tipo de familia, la distribución general en este grupo de niños y niñas resilientes no difiere de la distribución de la muestra, es decir, sus proporciones en las diferentes categorías no manifiestan ningún patrón de relación.

En la tabla 7, se puede observar la distribución en cada una de las categorías de valor en las diferentes subescalas. En este grupo de niñas y niños resilientes, se puede encontrar que aproximadamente el 21% del total de los niños y niñas puntuaron en la categoría “bajo” en al menos una de las subescalas. El 27% de niños y niñas poseen muy buenos niveles de estos factores resilientes en alguna de las subescala y el 52% de los niños y niñas tienen niveles promedio de estos factores personales de resiliencia.

Como se mencionó en párrafos anteriores, algunos niños y niñas resilientes puntuaron “bajo” en al menos una de las subescalas. En el factor de creatividad el 37,8% del total de niños y niñas tienen un nivel bajo en este aspecto. La subescala que obtuvo menos niños y niñas en esta misma categoría de “bajo” es la de autoestima con un 13,8% del total de las niñas y niños resilientes. Es oportuno destacar que en las tres subescalas restantes la distribución varía respecto a las puntuaciones bajas; así por ejemplo, la Empatía con un 35%, Humor con 32,3%, y Autonomía con 16,6% del total de niños y niñas resilientes.

Tabla 7. Distribución de los niños y niñas Resilientes (217) según los puntajes en cada subescala en las categorías alto, medio, bajo.

Subescalas Factores Resilientes	Puntajes					
	Bajo		Medio		Alto	
	N	%	N	%	N	%
Autoestima	30	13,8	98	45,2	89	41,0
Autonomía	36	16,6	156	71,9	25	11,5
Empatía	76	35,0	79	36,4	62	28,6
Humor	70	32,3	105	48,4	42	19,4
Creatividad	82	37,8	124	57,1	11	5,1
Total Promedio	59	27,1	112	51,8	46	21,1

En la categoría “alto”, la distribución de las diferentes subescalas es un tanto distinta. Así por ejemplo, en subescala con el mayor número de niños y niñas en esta categoría es autoestima con 41%, seguida por Empatía y Humor con porcentajes de 28,6% y 19,4% respectivamente, del número total de niños y niñas resilientes. Por el contrario, autonomía y creatividad están representadas por los puntajes más bajos, tan solo el 11,5% de los niños y niñas resilientes poseen una muy buena autonomía y el 5.1% son consideradas creativos

En conclusión, en la distribución en el grupo de niños resilientes en las diferentes categorías de valor, los dos factores personales de resiliencia o subescalas que más se destacan son Autoestima y Creatividad. La primera, porque en ella está el mayor porcentaje de niños y niñas que poseen una muy buena autoestima y hay un menor porcentaje de niños y niñas que presentan dificultades en este tema, y en la segunda, Creatividad, se presenta un comportamiento totalmente contrario a la de Autoestima, con menos niños y niñas de puntajes altos y el mayor número de niños y niñas que puntuaron “bajo”.

Factores personales de resiliencia y variables ilustrativas; sexo, edad y tipo de familia

En este apartado abordaré cada una de las categorías de la variable factores personales de resiliencia, se analizará cada una de ellas y las relaciones que se encontraron en relación con las variables de sexo, edad y tipo de familia. Es posible que el comportamiento de estas tres variables en cada categoría cambie respecto al comportamiento en general, entendiendo que el puntaje de resiliencia total es el promedio de las subescalas. Se iniciará este análisis con la variable género que, como ya se mencionó, es la variable que mas nos atrae, en cuanto da la

relación que puede tener con cada uno de los factores personales de la resiliencia. De dichas relaciones se destacan varios aspectos.

Tabla 8. Distribución de los niños y niñas Resilientes según sexo y puntajes en cada subescala.

Factores Resilientes	Mujeres						Hombre					
	Bajo		Medio		Alto		Bajo		Medio		Alto	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Autoestima	20	16,1	56	45,2	48	38,7	10	10,8	42	45,2	41	44,1
Autonomía	26	21	83	66,9	15	12,1	10	10,8	73	78,5	10	10,8
Empatía	41	33,1	45	36,3	38	30,6	35	37,6	34	36,6	24	25,8
Humor	37	29,8	64	51,6	23	18,5	33	35,5	41	44,1	19	20,4
Creatividad	53	42,7	68	54,8	3	2,4	29	31,2	56	60,2	8	8,6

Así por ejemplo, el 16,1 del total de las niñas resilientes tienen una baja autoestima, esto indica que aproximadamente que 1 de cada 4 niñas, presenta puntajes bajos en su nivel de autoestima. Adicionalmente, el 45,2% del total de las niñas resilientes tienen un nivel bajo en creatividad y tan solo el 2,4% del total de ellas son muy creativas. En la subescala empatía en las niñas posee una distribución muy pareja en las tres categorías de valor, con lo que para las niñas resilientes es igualmente probable tener altos niveles como medios o bajos en el factor de empatía.

En cuanto a la autonomía, del total de las niñas el 21% posee bajos niveles de autonomía. Este porcentaje es significativamente mayor al del total de las niñas resilientes que puntúan en la categoría alto en esta misma subescala, es decir, es más probable que las niñas resilientes posean niveles bajos de autonomía que niveles altos de ella. En general, el 49,8% del total de las niñas resilientes obtienen un puntaje medio en las diferentes subescalas.

El 10,8% del total de los niños resilientes están en la categoría “bajo” en la subescala de Autoestima. Sin embargo, este puntaje no es el mayor de las tres categorías de valor en esta subescala, lo que indica que es más probable que un niño resiliente tenga altos niveles de Autoestima que bajos, pero es menos probable que puntúe en la categoría “medio”

El 37,6% del total de los niños resilientes se ubican en la categoría “bajo” en la subescala de Empatía, sin embargo el 25,8% del total de estos niños poseen un nivel alto en la misma subescala, y el 36,6% restante se ubican en la categoría “medio”. Similar comportamiento tienen el factor Humor ya que en el grupo de niños resilientes el porcentaje del total de niños

resilientes que se ubican en los niveles bajo y medio no difieren mucho, sin embargo si son un tanto más elevados que el número de niños resilientes que están en la categoría “alto”.

Asimismo, el 8,6% del total de los niños resilientes puntúan alto en creatividad, es decir que existe una alta posibilidad de que los niños posean niveles promedio y bajos de creatividad de que tengan altos niveles de ellos. De aquí se desprende la importancia ya analizada de la creatividad como uno de los factores de resiliencia que aunque con menor presencia sigue siendo importante estudiarla.

En la subescala de autonomía, del total de los niños resilientes tan sólo un 10,8% de ellos puntúan en la categoría alto y 10,8% en la categoría bajo, es decir que es más probable que un niño resiliente posea niveles promedios de autonomía que niveles altos o bajos, en otras palabras que muy autónomos o poco autónomos los hacen menos resilientes.

En conclusión, al hacer las comparaciones generales en cuanto al género en el grupo de niños y niñas resilientes se puede decir que:

- Los niños resilientes parecen poseer mayores puntajes de Humor y Empatía que las niñas resilientes, aunque la diferencia sea poca, un niño que tenga buenos niveles de humor y empatía tiene un 0.4 o 0.5 más de probabilidad de ser resiliente que una niña con los mismos puntajes.
- Siendo la creatividad uno de los cinco factores que menores puntajes altos obtiene en este grupo de niños y niñas resilientes, hay que destacar que los niños resilientes parecen tener mejores niveles de creatividad, casi en un 6% más que las niñas, e igualmente parecen tener menos dificultades que ellas en este campo.
- Hay una posibilidad del 0.25 que una niña resiliente tenga problemas con la autoestima que un niño, de hecho los niños poseen un 14% más de posibilidades de tener muy buenos niveles de autoestima y ser resilientes.
- Es menos probable encontrar niños resilientes con puntajes altos en autonomía que niñas.

En cuanto al tipo de familia, siendo los tipos de familia Nuclear y Extensa los más presentes en la muestra poblacional, por tanto es casi asegurado que lo sigan siendo en el grupo de niños y niñas resilientes, es así que representan el 54% y 41% respectivamente. El 5% restante está distribuido entre el tipo reconstituida y compuesta, en tanto que las familias monogámicas están ausentes en este grupo, hecho que puede ser explicable de acuerdo a la distribución

general de las tipologías familiares en los dos grupos, donde esta tipología tiene un bajo porcentaje. Tal vez una explicación, más de carácter sociológica, es que las familias pequeñas, en estratos socioeconómicos bajos o culturas con un énfasis colectivista, son menores y tienden a desaparecer, más aún cuando se viven condiciones sociales, políticas y económicas que dificultan la individualidad y fortalecen la importancia de los lazos, vínculos y redes de apoyo.

Tabla 9. Distribución de frecuencia y de Porcentajes de los niños y niñas Resilientes según Tipo de Familia Nuclear y Extensa

Tipo de familia	Nuclear						Extensa					
	alto		Medio		Bajo		Alto		Medio		bajo	
PUNTAJES	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Subescalas												
Autoestima	48	41	48	42	19	17	34	38	46	51	10	11
Autonomía	17	15	79	68	19	17	7	8	68	75	15	17
Empatía	35	30	42	37	38	33	23	26	33	37	34	37
Humor	20	17	56	49	39	34	18	20	44	49	28	31
Creatividad	4	3	67	59	44	38	6	7	50	55	34	38

De las 115 niñas y niños que provienen de una composición familiar tipo nuclear más del 80% de ellos y ellas se ubican en las categorías “bajo” y “medio” en escalas de Autoestima y Autonomía, porcentaje que no difiere del mismo, en el tipo de familia extensa. Es así que los puntajes en las diferentes subescalas, en cada una de las categorías de valor, son muy similares en estas dos categorías de tipología familiar (ver tabla 9). Al parecer, aunque los puntajes de la categoría “alto” obtenidos para la subescala de Creatividad son levemente superiores en ambos tipos de familia, como indicadores de que, en cierta medida, favorecen el desarrollo de este factor de resiliencia, como ya lo se había planteado, la tipología familiar no se relaciona de manera significativa con la presencia de determinados niveles de los factores personales de resiliencia: Autoestima, Autonomía, Empatía y Humor, para el caso del grupo de niños y niñas Resilientes.

Dimensiones de Crianza; apoyo afectivo y regulación de comportamiento y variables ilustrativas; sexo, edad, y tipo de familia

Ahora bien, en cuanto las prácticas de crianza en las dimensiones apoyo afectivo y regulación del comportamiento que usan los padres de este grupo de niños y niñas resilientes se observaron algunos hallazgos interesantes, así por ejemplo al analizar las subescalas y su distribución en las categorías de valor alto, medio o bajo se puede observar que los mas altos

porcentajes en la mayoría de las subescalas se ubican en la categoría “medio”. Es decir, este grupo de padres y madres de niños resilientes tienen un comportamiento promedio en las diferentes áreas de la crianza como son la expresión de afecto, orientación positiva, involucramiento, prácticas de cuidado, técnicas de sensibilización y técnicas de inducción.

Sin embargo, existen datos interesantes que llaman la atención y que, en conjunto con los datos finales, ayudarán a sustentar las conclusiones finales del estudio. Por ejemplo, los padres, madres o cuidadores de este grupo de niños y niñas resilientes poseen bajos niveles de técnicas de inducción en sus prácticas cotidianas utilizadas en la crianza de sus hijos, ya que el 51,2% de todos los padres de este grupo se ubican en la categoría bajo del uso de estas técnicas (ver tabla 10).

Tabla 10. Distribución del grupo de niños y niñas Resilientes según los puntajes de las prácticas de crianza utilizadas por sus padre en la en cada subescala

Escalas/ Dimensiones	Subescalas	%Bajo	%Medio	%Alto
Apoyo Afectivo	Expresión de Afecto	39,6	47,0	13,4
	Orientación Positiva	14,3	78,8	6,9
	Involucramiento	20,7	66,8	12,8
	Prácticas de cuidado	16,1	63,6	20,3
Regulación del comportamiento	Sensibilización	11,5	37,8	50,7
	Inducción	51,2	29,5	19,4

Hay que recordar que la inducción es un método de regulación de comportamiento de los niños y niñas que los padres pueden usar, 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. El valor de esta 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. 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.

Otro dato interesante es que existe un alto porcentaje de padres, madres y cuidadores que usan las técnicas de sensibilización, dichas técnicas consisten en métodos que hacen uso de la afirmación de poder, como en el uso de la fuerza física y la eliminación de privilegios o la retirada de afecto que incluyen el rechazo, la negación a escucharle, el aislamiento o las amenazas de abandono. Un 50,7% de los padres, madres y/o cuidadores de estos niños y niñas resilientes usan con alta frecuencia este tipo de técnicas como estrategias de regulación de

comportamiento de sus hijos e hijas, dato que valida el bajo uso de técnicas de inducción, ya que al parecer estos padres y madres aún siguen una pedagogía tradicional basada en la afirmación de poder paterno.

Puede decirse que este grupo de padres, madres y cuidadores adecuadas prácticas de cuidado con sus hijos o hijas. Si se suman las categorías medio y alto en esta área, resulta que el 83.9% de los padres están ubicados en estas dos categorías, y tan solo el 16,1 % de ellos presenta bajos niveles de uso de prácticas de cuidado. Aspecto que se explicaría desde el papel fundamental de la crianza a través de la historia, cuyo propósito ha sido el cuidado y la protección de los niños; en una cultura donde la crianza y muchos otros aspectos aun siguen siendo tradicionales, sin duda las prácticas de cuidado tendrían un alto porcentaje de presencia. Adicionalmente, es adecuado recordar que unas prácticas de cuidado adecuadas garantizan la reducción de factores de riesgo a todo nivel.

Adicionalmente, se puede destacar que dentro de la dimensión de apoyo afectivo la subescala expresión de afecto es el área que posee el más alto puntaje en la categoría “bajo”. Lo que indica que las acciones de expresión de afecto tales como caricias, abrazos, verbalizaciones directas de afecto, entre otros, son comportamientos poco comunes para este grupo de padres, madres o cuidadores, y dicha circunstancias tendrían una explicación igualmente sociológica por cuanto las expresiones de afecto es una acción poco frecuente o poco usada en la crianza de los hijos e hijas. Sin embargo, no es la categoría expresión de afecto la que posee puntajes menores en la categoría alto, es la orientación positiva la que representa el puntaje más bajo en esta categoría.

Si se relaciona el género del hijo con las prácticas de crianza utilizadas por sus padres y madres, vale la pena destacar algunos aspectos, así por ejemplo, existe un mayor porcentaje de madres y padres de niños que aplican la inducción como técnica de regulación de comportamiento que para el caso de niñas. Tan solo el 15,3 % de padres y madres de niñas lo utilizan en alta frecuencia, en contraste con el 24,7% de padres y madres de niños que también lo utilizan como estrategia de control de comportamiento (ver tabla 11). Adicionalmente el porcentaje en la categoría bajo en cuanto el uso de estas mismas estrategias es más alto en el grupo de padres y madres de niñas que de niños.

Tabla 11. Distribución del grupo de niños y niñas Resilientes según género y los puntajes de las prácticas de crianza utilizadas por sus padres en cada subescala.

Escalas/ Dimensiones	Subescalas	Niñas						Niños					
		Bajo		Medio		Alto		Bajo		Medio		Alto	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Apoyo Afectivo	Expresión de Afecto	55	44,4	56	45,2	13	10,5	31	33,3	46	49,5	16	17,2
	Orientación Positiva	20	16,1	98	79,0	6	4,8	11	11,8	73	78,5	9	9,7
	Involucramiento	27	21,8	80	64,5	17	13,7	18	19,4	65	69,9	10	10,8
	Prácticas de cuidado	18	14,5	83	66,9	23	18,5	17	18,3	55	59,1	21	22,6
Regulación del comportamiento	Sensibilización	11	8,9	46	37,1	67	54,0	14	15,1	36	38,7	43	46,2
	Inducción	71	57,3	34	27,4	19	15,3	40	43,0	30	32,3	23	24,7

En cuanto al uso de técnicas de sensibilización dentro de la misma dimensión de la crianza, y su relación con el género del hijo, se observa que al igual que la subescala de técnicas de inducción, el uso de técnicas de sensibilización por las madres y padres de niñas es más frecuente que en el grupo de madres y padres de niños. En este sentido, dentro del total niñas resilientes, el 54% de sus padres, madres y/o cuidadores usan las técnicas de sensibilización como estrategia de control y corrección de comportamiento, mientras que el porcentaje en la misma categoría en el grupo de niños es menor en un 12,7%. Pareciera entonces, que el género del niño condiciona particularmente el uso del tipo de técnicas de regulación de comportamiento; inducción o sensibilización en sus padres, en el sentido que es más utilizada la inducción en niños que en niñas, y más usada la sensibilización en niñas que en niños.

Otro dato a destacar están en la categoría expresión de afecto, ya que mientras que para el 66,9% de los padres y madres de niños hombres de este grupo el uso de expresiones de afecto es cotidiano y frecuentemente usado, para los padres y madres de niñas no lo es tanto. Se encuentra que el 44,35% del total padres y madres de niñas de esta población tienen bajos puntajes en el uso de estas expresiones en la crianza de sus hijas, lo que indica que hay una diferencia de más de 10 puntos porcentuales entre los dos niveles de la misma categoría expresión baja de afecto, donde los padres y madres de niñas obtienen puntajes mayores que los de niños.

En cuanto al tipo de familia en esta población, como ya se había mencionado, es claro que el pertenecer a uno u otro tipo de organización familiar no se relaciona en modo alguno con la presencia del conjunto de factores personales resilientes. No obstante, se conoce que la composición, estructura o tipo de familia tiene efectivamente un impacto sobre la funcionalidad familiar y regula en gran medida los procesos que allí se desarrollen. De ahí el

interés por tenerla como una variable ilustrativa en el estudio, si bien se sabe que en la población en general las composiciones familiares más frecuentes son de tipo nuclear y extensa, el conocer la distribución general de estas dos tipos ayuda a entender las relaciones posibles entre estas dos variables (ver tabla 12).

En este sentido, se evidenciaron algunas diferencias claras en cuando el tipo de familia y las acciones de los padres en cada una de las subescalas. Se puede mencionar, dentro de la dimensión de apoyo, la organización familiar de tipo extensa, que parece ser más competente por cuanto estos padres, madres y/o cuidadores obtienen mejores puntajes en la categoría alto en las subescalas de involucramiento y orientación positiva, con una diferencia porcentual de 9,1 y 0,6 % respectivamente frente a la organización familiar del tipo Nuclear. Adicionalmente, los padres, madres y/ o cuidadores de familias de tipo nuclear obtienen mas bajos puntajes en la subescala de expresiones de afecto y ejercen con baja frecuencia acciones de prácticas de cuidado, en comparación con aquellos que tienen una organización familiar de tipo extensa. Esto quiere decir que existe un 4% más de probabilidad de que los padres, madres y/o cuidadores provenientes de una familia de tipo extensa tengan mayores niveles de expresión de afecto y un 6% de que tenga mayores prácticas de cuidado que un padre de familia nuclear.

En cuanto la dimensión de control y regulación de comportamiento, los padres de organizaciones familiares de tipo nuclear usan con más frecuencia e intensidad técnicas de sensibilización para corregir el comportamiento de sus hijos e hijas, éstos obtienen puntajes en la categoría alto 5,4 % más que los padres de familias extensas. Adicionalmente, los padres de familias de tipo extensa usan con mayor frecuencia las estrategias de inducción en esta misma dimensión de la crianza, lo que se evidencia, ya que el 17,4 % de los padres y madres de familias nucleares obtienen altos puntajes en el uso de tales técnicas, y en la familia de tipo extensa existe un 22,2% de padres que ejercen acciones inductoras para regular el comportamiento de sus hijos e hijas.

Se puede afirmar entonces, que en esta población de niños y niñas resilientes la familia extensa ofrece una posibilidad mayor de que existan en términos de crianza mejores condiciones para la crianza adecuada de los niños y niñas, que las familias de tipo nuclear. Del mismo modo se puede afirmar que el tipo de organización familiar se relaciona con las

acciones que los padres, madres y/o cuidadores ejercen dentro de la crianza de sus hijos e hijas.

Tabla 12. Distribución del grupo de niños y niñas Resilientes según tipo de familia y los puntajes de las prácticas de crianza utilizadas por sus padres en cada subescala

Escalas/ Dimensiones	Subescalas	Nuclear						Extensa					
		Bajo		Medio		Alto		Bajo		Medio		Alto	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Apoyo Afectivo	Expresión de Afecto	44	38,3	56	48,7	15	13,0	38	42,2	39	43,3	13	14,4
	Orientación Positiva	17	14,8	90	78,3	8	7,0	11	12,2	72	80,0	7	7,8
	Involucramiento	28	24,3	76	66,1	11	9,6	13	14,4	62	68,9	15	16,7
	Prácticas de cuidado	21	18,3	70	60,9	24	20,9	11	12,2	60	66,7	19	21,1
Regulación del comportamiento	Sensibilización	11	9,6	44	38,3	60	52,2	13	14,4	34	37,8	43	47,8
	Inducción	57	49,6	38	33,0	20	17,4	49	54,4	21	23,3	20	22,2

Con todo ello se puede decir que en general los padres, madres y cuidadores de este grupo de niñas y niños resilientes obtienen puntajes en un nivel promedio en las diversas subescalas de las dimensiones de la crianza analizadas, sin embargo se destacan en ellos algunos aspectos tales como:

- Adecuados y buenos niveles de prácticas de cuidado: estos padres, madres y cuidadores ejecutan las acciones necesarias que indican reconocimiento de las necesidades primarias del niño o niña, aseguran su bienestar en lo relacionado con vivienda, alimentación, educación, recreación entre otros, aspectos claves que todo niño o niña debe tener para su desarrollo básico.
- Bajos niveles en las expresiones de afecto: el 40% de estos padres, madres y cuidadores obtiene un bajo puntaje en esta escala que evalúa acciones de los padres como respuesta explícita de carácter emocional para con sus hijos e hijas.
- Bajos puntajes en el área de involucramiento: al parecer estos padres, madres y cuidadores se relacionan muy poco en las actividades de desarrollan sus hijos e hijas y en las cuales es necesaria su presencia, como por ejemplo realizar tareas, acompañamiento en la escuela, conocimiento de sus relaciones con los pares, entre otros.
- Uso de técnicas de sensibilización: Un poco más del 50% de los padres de familia de este grupo las usa como estrategia de regulación de comportamiento de sus hijos. Tal

vez este hecho producto de los elementos históricos culturales que allí confluyen, donde el castigo es la forma de corrección más común en estas comunidades.

- Uso de inducción: El uso de la inducción implica técnicas de control y regulación de comportamiento que no involucran uso de castigos de ningún tipo. Es así que, se encuentra que de este grupo de madres, padres y cuidadores el 51,2% usa muy poco la inducción como mecanismo de control o corrección de comportamiento de sus hijos e hijas.
- En cuanto al género del niño y las prácticas usadas por los padres: Se puede observar que es mayor el uso de técnicas de inducción en niños que en niñas y, asimismo, existe un mayor uso de técnicas de sensibilización por los padres de niñas que de niños. Adicionalmente se encuentra que al parecer los padres son un poco más expresivos afectivamente con los niños que las niñas.
- En cuanto a la organización familiar: La familia de tipo extensa obtiene mejores puntajes en todas las áreas de las dos dimensiones de la crianza, en comparación con la familia de tipo nuclear. Lo que mostraría que en este tipo de organización familiar los padres, madres y cuidadores desarrollan más acciones de apoyo positivo a sus hijos, se involucran adecuadamente, presentan más expresiones afectivas, mayores prácticas de cuidado adecuadas y un poco más de acciones de tipo de orientación positiva que los padres de cualquier otro tipo de organización familiar existente en este grupo.

Relaciones entre factores personales de resiliencia y las Dimensiones de Crianza; apoyo afectivo y regulación de comportamiento (Relaciones Bivariadas)

Uno de los objetivos de este estudio es precisamente develar relaciones posibles entre las variables que se tienen y sus correspondientes categorías, con el fin de detectar cuáles de las áreas de las prácticas de crianza pueden relacionarse con la presencia de buenos niveles de factores personales de resiliencia. Se hizo un análisis bivariado, con tablas de contingencia y medidas de independencia (chi –cuadrado) y un análisis multivariado de correspondencias de todas las categorías de ambas variables. En esta ocasión y por presentación del texto las tablas de contingencia están incluidas en el apéndice B del informe. Se menciona en los siguientes párrafos los hallazgos más destacables en la relación prácticas de crianza en sus dos dimensiones con los factores personales de este grupo de niños y niñas resilientes.

Un cuestionamiento importante es dado bajo el hecho de que la subescala de los factores personales de resiliencia en la que se obtuvieron más puntajes altos en los niños y niñas de este grupo y menos puntajes bajos, es la autoestima. Hecho que produjo un interés particular en conocer como se asociaría con variables de crianza y sus categorías (ver apéndice B, tablas 1-5). Así se destaca:

- Del total de los niños y niñas que tienen baja autoestima, el 56,7 % de ellos y ellas tienen padres que no expresan cotidianamente el afecto en sus acciones de crianza. Y del total de los padres y madres de este grupo que expresan adecuadamente afecto a sus hijos el 79.3% de ellos tienen niños resilientes.
- El 50% del total de los niños y niñas de este grupo con baja autoestima usan muy frecuentemente el castigo, la privación y demás técnicas de sensibilización para regular el comportamiento de sus hijos e hijas.
- El 53,3% de todos los niños y niñas que poseen baja autoestima tienen padres que no usan las técnicas de inducción como estrategia de control de comportamiento. Igualmente se observa que el 57,1 % de los padres y madres que usan cotidiana y frecuentemente estas técnicas como control de regulación de comportamiento tienen hijos e hijas con puntajes altos en la escala de autoestima.
- En las demás áreas dentro de las prácticas de crianza que hacen los padres y madres de estos niños y niñas: prácticas de cuidado, orientación positiva e involucramiento; se puede afirmar que la mayor parte de la población está concentrada en la categoría medio, es así que no se destacan relaciones importantes con los niveles bajos o altos del factor de autoestima en sus hijos e hijas. Sin embargo, hay una tendencia hacia la relación de mayor presencia de estas acciones en la crianza con mayores puntajes de autoestima. Así por ejemplo, 5 niños y niñas de los 30 que poseen altos niveles de autoestima, son hijos de 5 de los 30 padres que usan frecuente y cotidianamente la orientación positiva como estrategia de educación y formación de sus hijos e hijas. Y el 26,7 % del total de los niños que posee alta autoestima tienen padres que ejercen sus prácticas de cuidado con eficiencia, y que se involucran muy adecuadamente con las actividades y acciones de sus hijos e hijas.

Se puede afirmar entonces que, en esta población hay un bajo uso de técnicas de inducción como estrategia de regulación de comportamiento de sus hijos e hijas y un alto uso de técnicas

de sensibilización. Adicionalmente, hay bajos niveles de uso cotidiano de expresiones de afecto en la crianza de los niños y bajos puntajes de autoestima en este grupo de niños y niñas.

Ahora bien, al ser la empatía el segundo factor con mayores puntajes en la categoría bajo, suscita un interés especial, con estos puntajes bajos se relacionan tres principales variables en la crianza; puntajes bajos en el uso de prácticas orientadas hacia la orientación positiva, puntajes bajos en subescala expresiones de afecto y adicionalmente puntajes bajos en involucramiento de los padres en las actividades de sus hijos. Cada una de estas tres variables en las relaciones bivariadas con la empatía presentan índices de noción de independencia bajos (0,000; 0,065; 0,003; ver tabla 13), es decir, se presentan asociaciones altas y por tanto se podría afirmar que las prácticas de crianza en estos tres aspectos son vitales para que los niños desarrollen la empatía como un factor protector importante.

La Autonomía es otro de los factores, que por su comportamiento en la distribución en este grupo de niños y niñas llama la atención, es la segunda escala que obtiene puntajes más bajos en la categoría alto. Los puntajes bajos en esta escala se relacionan con puntajes bajos en el área de expresiones de afecto y en involucramiento. Es así, que el 72% y el 56% de todos los niños y niñas que tienen baja autonomía poseen padres y madres que no se involucran o se involucran poco en las actividades de sus hijos e hijas y expresan muy poco afecto a sus hijos, respectivamente.

Tabla 13. Medidas de independencia Chi-cuadrado / relaciones bivariadas

Factores Resilientes	Prácticas de Crianza: apoyo afectivo/ regulación de comportamiento					
	Expresiones de Afecto	Orientación Positiva	Prácticas de cuidado	Involcramiento	Sensibilización	Inducción
Autonomía	0,134	0,365	0,209	0,000	0,069	0,128
Autoestima	0,000	0,016	0,000	0,000	0,166	0,021
Empatia	0,003	0,065	0,209	0,000	0,000	0,000
Humor	0,993	0,137	0,180	0,342	0,955	0,028
Creatividad	0,071	0,063	0,837	0,009	0,955	0,028

En general, existen múltiples relaciones entre todas las variables presentes, dentro de las variables de prácticas de crianza en la dimensión apoyo afectivo se destaca la subescala de expresión de afecto, así por ejemplo puntajes altos en esta área se relacionan de forma clara con puntajes altos en algunos de los factores personales de resiliencia; autoestima y empatía principalmente. Por lo contrario al parecer esta área de las prácticas de crianza no establece

ningún tipo de relación con los restantes factores personales de resiliencia tomados; humor, creatividad y autonomía.

En cuanto a la dimensión de control o regulación de comportamiento; las técnicas de inducción, al parecer ejercen una acción similar al de las expresiones de afecto, ya que puntajes altos en el uso de técnicas de inducción por parte de los padres genera una relación con la presencia de puntajes altos en autoestima y empatía. Esta última relación confirma el hecho mismo del objetivo de estas técnicas, hacer uso del pensamiento en el otro, cuando se hace o deja de hacer algo. Las técnicas basadas en la inducción de comportamiento como su mismo nombre lo indica, que generan en si mismo una pensamiento previo en las consecuencias de mi acción, en búsqueda de la autoregulación partiendo de la incisión de la culpa por el ejercicio de mis acciones negativas.

Por ello la relación subyacente entre empatía e inducción no toma por sorpresa, sin embargo existe una relación que llama la atención. La creatividad el factor personal de resiliencia con mejores puntajes en este primer grupo encuentra en las técnicas de inducción un área con la cual se lleva bien, es así que de los 82 niños y niñas con altos niveles de creatividad, el 24,4% de ellos tienen padres que usan cotidianamente y frecuentemente las técnicas de inducción como estrategias de control del comportamiento de sus hijos.

Por otro lado, como ha evidenciado entre las dos categorías de la dimensión regulación de comportamiento en la variable de prácticas de crianza: técnicas de inducción y técnicas de sensibilización, se establece una relación; dado que los padres de estos niños hacen uso alto de técnicas de sensibilización como estrategia de control de comportamiento y un bajo uso de técnicas de inducción. El chi cuadrado entre las dos variables y sus correspondientes categorías es de 0,0003, lo que indica, que hay una asociación evidente entre estas dos variables de tipo categórico.

Hecho que se confirma si se toma los puntajes de la categoría bajo de técnicas de sensibilización y los puntajes de la categoría alto de inducción y se correlacionan, es así que se obtiene un coeficiente correlación de -0,65 con un nivel de significancia de 0,01. Lo que indica que existe una relación entre estas variables, altos niveles de uso de técnicas de inducción se relacionan con bajos puntajes de uso de técnicas con castigo o privación como estrategia que usan los padres para regular el comportamiento de sus hijos e hijas.

Otra relación a destacar presente dentro de las mismas variables de prácticas de crianza, es la establecida entre expresiones de afecto y técnicas de sensibilización. Existen en este grupo de padres y madres un alto uso de técnicas de sensibilización y bajo uso de acciones relacionadas con la categoría expresiones de afecto. Padres que puntúan alto en uso de técnicas de castigo y privación para regular comportamiento presentan bajos niveles de expresión de afecto en sus acciones de apoyo con sus hijos e hijas. Se obtiene un chi cuadrado muy pequeño indicando asociación de variables. Al parecer aquellos padres que no son muy expresivos afectivamente con sus hijos son aquellos que más usan las técnicas de sensibilización, hecho que es coherente con las evidencias empíricas encontradas al respecto y que se discutirá más adelante.

Es claro que las técnicas de sensibilización tienen un alto porcentaje de presencia en los padres, madres y/o cuidadores de este grupo de niños y niñas resilientes, dicha situación en sí misma, ya hace que nazcan posibles conclusiones investigativas. Adicionalmente, se observa que puntajes altos en estas técnicas se relacionan con puntajes altos en humor, es así que el 51,4% de los 70 niños y niñas que tienen puntajes altos en humor son hijos e hijas de personas que hacen uso de las técnicas basadas en el castigo positivo o negativo.

Igualmente, estos puntajes altos en técnicas de sensibilización también se relacionan con puntajes altos de creatividad en los niños y niñas. El 50 % de los niños y niñas que son muy creativos tienen padres de familia que usan frecuente y cotidianamente el castigo como estrategia de corrección de su comportamiento. Por otro lado, altos niveles de castigo se relacionan con bajos niveles de autonomía en este grupo de niños y niñas resilientes.

Sin lugar a dudas existen relaciones muy interesantes que por sí solas ya permiten hacer muchas conclusiones al respecto, sin embargo, se considera oportuno analizar estos hallazgos posteriormente, incluyendo las observaciones generales producto de los análisis aplicables en ambos grupos. A partir de los cuales, se tejerá la discusión teórica de la investigación.

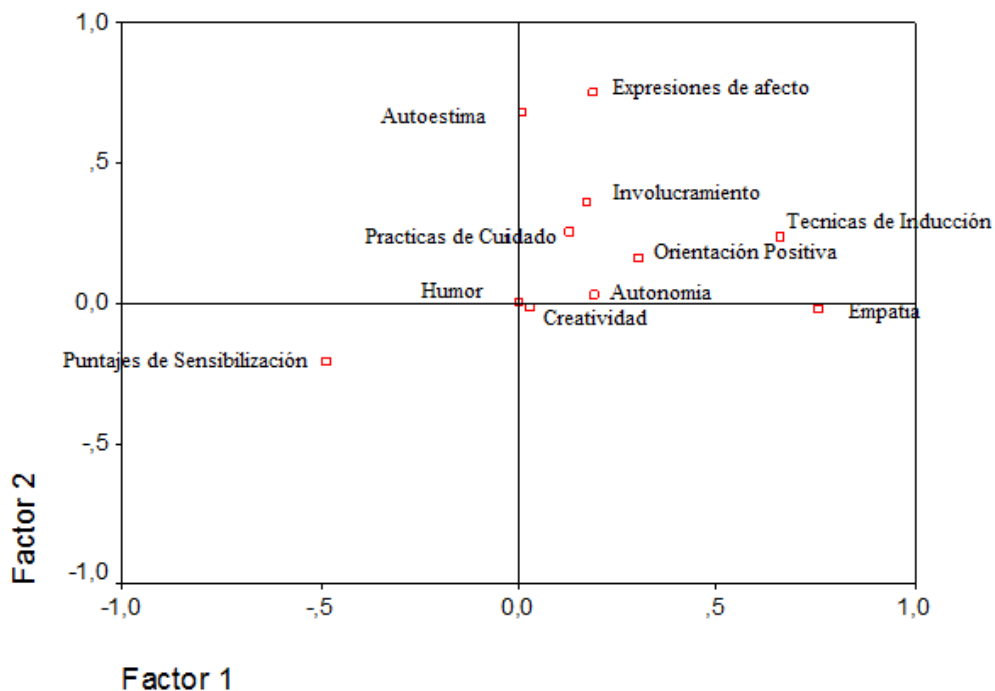
Análisis descriptivo multivariado

Como ya se había mencionado, adicionalmente a los análisis bivariados se utilizó un método de análisis estadístico de reducción de datos, análisis factorial rotado de correspondencias, que busca observar como las variables se relacionan entre sí y se ubican

dependiendo su asociación (ver gráfico 1), y de esta forma poder confirmar las relaciones expuestas por las relaciones bivariadas y/o identificar nuevas relaciones.

El Análisis de Correspondencias es una técnica estadística cuya finalidad es poner de manifiesto gráficamente las relaciones de dependencia existentes entre las diversas modalidades de dos o más variables categóricas. Hay que recordar que, cuanto más alejado del origen de coordenadas está el punto asociado a una modalidad de una variable, más diferente es su perfil condicional del perfil marginal correspondiente a las otras variables; además, los puntos correspondientes a dos modalidades diferentes de una misma variable estarán más cercanos cuanto más se parezcan sus perfiles condicionales y, finalmente, dichos puntos tenderán a estar más cerca de aquéllas modalidades con las que tienen una mayor afinidad, es decir, aquéllas en las que las frecuencias observadas de la celda correspondiente tiende a ser mayor que la esperada bajo la hipótesis de independencia de las variables correspondientes.

Gráfico 1. Análisis Factorial Correspondencias con Ejes Principales grupo de niños y niñas resilientes



Como se puede observar en el gráfico 1, la distribución de la nube de puntos que representan las variables, está ubicada en el cuadrante superior derecho del plano cartesiano que componen los dos factores tomados, a excepción de la variable técnicas de sensibilización. Cada factor constituye un elemento clave, y la ubicación de las variables define los grados de

asociación que se tienen. Se Busca analizar estos aspectos de acuerdo a un análisis global y con base a los hallazgos anteriores que permiten validar estas presunciones.

Se hablará ahora de la cercanía y lejanía de las variables:

- La relación expresiones de afecto y autoestima quedan evidenciadas estas dos variables tiene una asociación dado su cercanía
- La áreas de involucramiento y prácticas de cuidado igualmente se relacionan, dicha relación podría explicarse dado que cuando un padre o madre esta interesado en que tu hijo e hija este bien cuidado(a) en los aspectos básicos, se involucran parcialmente en sus comportamientos y actividades.
- Empatía se relaciona más cercanamente con las áreas de orientación positiva y técnicas de inducción, dado los objetivos y la orientación de estas acciones en la crianza de niños y niñas.
- Humor y creatividad son los dos factores personales de resiliencia más cercanos, dentro de la definición misma de estos dos aspectos y su desarrollo, se reconoce dicha relación estrecha.
- La variable “técnicas de sensibilización” está lejana frente la posición de todas las demás variables, esto ya se había puesto al descubierto en las relaciones encontradas en los análisis anteriores, sin embargo se ve con claridad cómo ésta variable se distancia en ubicación mas de unas variables que de otras. Así por ejemplo, se ubica más distante en el espacio de empatía, técnicas de inducción y expresiones de afecto. Cuando usa cotidianamente el castigo como única estrategia de controlar el comportamiento de alguien, se disminuyen en frecuencia aquellas acciones que se contradicen o separan en los objetivos mismos de la imposición de la percepción y de poder de uno frente al otro.

Ahora se hablará de la distribución de las variables respecto a los ejes o factores. Al conocer los resultados de los análisis de los datos, y unir esto con la teoría y la evidencia al respecto, se puede encontrar que evidentemente la distribución de la variables frente a los ejes no es al azar. El factor 1 observaría por un lado la imposición de poder en una relación, en este caso la paternofilial, la imposición de uno y la vulneración del otro. Y en el otro extremo, se ubicaría la tolerancia a la individualidad, el reconocimiento de las necesidades de los dos elementos en una relación. Y el factor 2 evaluaría las acciones y los aspectos en dos rangos de evaluación:

aspectos positivos o negativos, por un lado se ubicarían aquellos aspectos que dan, protegen, fortalecen a este grupo de niños y niñas resilientes. Y en el otro, aquellas aspectos que debilitan o desfavorecen a este grupo de niños y niñas resilientes.

En este sentido, el factor 1 (derecha a izquierda), evalúa cómo los padres ejercen el papel de orientación, educación o control en la crianza. Cómo el padre o madre asume la función histórica, biológica, social, y hasta política y legal que se otorga al adulto frente al niño. Donde se pueden dar dos opciones o extremos bipolares del factor. Por un lado está la afirmación del poder del adulto, imposición de sus deseos y acciones frente a las de su hijo o hija. Y por el otro el reconocimiento de la individualidad en la crianza, la valoración de la participación del hijo y la búsqueda de una educación moral introyectada sin necesidad de la presencia del otro para la regulación de su propio comportamiento. En otras palabras evalúa la unidirección o bidireccionalidad de las relaciones en crianza.

Y el factor 2 (arriba a abajo), se podría decir que evalúa la otra dimensión de la crianza; el apoyo que un padre y/o madre debe darle a su hijo e hija, la presencia efectiva, la transmisión afectiva, el aprendizaje, la orientación, entre otras, que un adulto al ser padre se compromete brindar en sus acciones de crianza. Se encontrarían entonces en su extremo positivo, las acciones óptimas que se caracterizan por generar consecuencias positivas en el desarrollo adecuado de este grupo de niños y niñas resilientes.

De acuerdo con lo anterior la distribución de las variables en el plano cartesiano formado por los factores ayuda a entender cómo se relacionan los factores de resiliencia y las mismas categorías de crianza frente a estos dos ejes principales de comunalidad multivariada. De la localización y dispersión de las variables se puede decir:

En cuanto al factor 1;

- Empatía, técnicas de inducción, orientación positiva, autonomía, expresiones de afecto, involucramiento, prácticas de cuidado y creatividad son en su orden los variables que tienen puntajes positivos y mayores en este factor. Estas variables se orientan hacia el extremo del factor que contempla el reconocimiento del otro, de la individualidad, y de la bidireccional en las relaciones paternofiliales.
- La variable de técnicas de sensibilización es la variable que obtiene el único puntaje negativo. Dicho puntaje es alto y significativo, ya que lo ubica en una posición claramente diferenciada frente a las otras variables. Esta variable se ubica cerca al

extremo del factor que representa una unidireccionalidad en las relaciones de crianza. Las técnicas de sensibilización son bajo su definición misma es el ejercicio de un tercero sobre las acciones y comportamientos de alguien mediante la utilización de castigos positivos o negativos con el fin de generar comportamientos deseados por quien otorga dichas contingencias, en este caso el padre, madre o cuidador. Por esta razón evidente es que esta variable se ubica donde lo hace.

- El humor y la autoestima son dos factores personales de resiliencia que tienen puntajes de 0 en este factor, al parecer en este grupo de niños y niñas las acciones concentradas en una sola persona o en el otro no se relacionan de alguna manera con estos aspectos. Al parecer estos aspectos en los niños y niñas de este grupo no se alteren o se relacionen con la forma en se generen las relaciones en el control del comportamiento que los padres ejerzan con ellos y ellas.

En cuanto al factor 2;

- Expresiones de afecto, autoestima, involucramiento, prácticas de cuidado, técnicas de inducción, orientación positiva y autonomía, en orden descendente, son las variables que obtienen puntajes positivos en el factor 2. Estas son las acciones y los factores que ejercer efectos positivos en este grupo de niños y niñas resilientes. Dentro de las prácticas de crianza las expresiones de afecto lideran este grupo y dentro de los factores la autoestima también esta presente con un alto puntaje.
- El humor es un aspecto que se ubica exactamente en la unión de los dos factores, teniendo en ambos factores un valor de 0, al parecer este aspecto no sólo no tienen ninguna relación directa en el ejercicio de favorecer la presencia de factores resilientes en este grupo de niños y niñas, sino que también no se relacionaría de alguna forma en particular con el ejercicio mismo de las acciones de los padres en el desarrollo de sus hijos. Es decir que un las relaciones unidireccionales o bidireccionales en la crianza no afecta en este grupo de niños y niñas su grado de humor
- Situación similar es la que se presenta con creatividad y empatía, ya que estos dos aspectos en el factor 2 tienen puntajes muy pequeños pero son negativos, lo que lleva a pensar que efectivamente estos dos factores son elementos importantes en este grupo

de niños y niñas resilientes, sin embargo no lo son tanto como los demás ya mencionados.

- Por otro lado, la variable técnicas de sensibilización obtiene un puntaje negativo, no muy grande pero si lo suficiente para darle una posición definida y significativa en el factor. De ahí que se puede afirmar que las técnicas de sensibilización que usan los padres de este grupo de niños y niñas establecen una relación negativa con los aspectos que favorecen en conjunto la obtención de aspectos positivos en el desarrollo.

El análisis de correspondencias aplicado confirma los hallazgos obtenidos mediante el análisis de las tablas de contingencia y las medidas de independencia; todos ellos forman en conjunto, los hallazgos que se retomarán en la discusión junto a los hallazgos que arroja el segundo grupo de niños y niñas no resilientes.

Grupo 2: Niños y niñas con Puntajes bajos y muy bajos en los Factores Personales de resiliencia

La presentación de resultados de este segundo grupo busca ser breve, se hace énfasis en aquellos aspectos que permiten concentrar y dar valor al objetivo principal de la investigación, develar relaciones entre las variables del estudio prácticas de crianza y presencia de factores personales de un niño o niña resiliente.

El grupo dos está conformado por 137 niños y niñas, los que no presentan niveles adecuados en los factores personales de resiliencia, esto es, se ubican aquí quienes puntuaron en la categoría bajo y muy bajo en la escala general de la resiliencia para la prueba de factores personales de resiliencia, como el promedio de las cinco subescalas que componen la prueba. Es necesario tener presente que algunos de estos niños y niñas pueden obtener puntajes distintos en las diferentes subescalas, de tal manera que puede encontrarse niños que tienen puntajes altos en algunas subescalas pero bajos en otras.

Factores personales de resiliencia y variables ilustrativas; sexo, edad, y tipo de familia

El 59,9% de este grupo corresponde a hombres y el porcentaje restante corresponde a mujeres (ver tabla 13). Como ya se había mencionado, la distribución de la edad no genera en sí misma ninguna conclusión al respecto ya que en cada rango de edad existe un número similar de niños y niñas.

Si bien el número de niños y niñas resilientes es relativamente superior, al total de este segundo grupo considerado no resiliente, como ya se dijo la distribución por edad presenta características similares al del grupo 1. En cuanto el género se hace evidente en este, una mayor presencia de niños equivalente al 59,9%.

Tabla 13. Distribución de los niños y niñas no Resilientes según Género y Edad

EDAD	GENERO					
	Femenino		Masculino		Total	
	N	%	N	%	N	%
7	8	42,1	11	57,9	19	13,9
8	14	43,8	18	56,3	32	23,4
9	8	33,3	16	66,7	24	17,5
10	11	47,8	12	52,2	23	16,8
11	6	35,3	11	64,7	17	12,4
12	8	36,4	14	63,6	22	16,0
Total	55	40,1	82	59,9	137	100

Tal como se mencionó anteriormente, el criterio para la consideración de un niño o niña como no resiliente se hizo a partir de los resultados promedio en la aplicación de las escalas, encontrándose que en algunos casos las puntuaciones, en al menos uno de los factores de la resiliencia, fueron altas aunque en baja proporción en comparación con las otras dos categorías, por ejemplo en el caso de creatividad (ver tabla 14). Siendo de categoría media y baja en su mayor proporción, tanto para el caso de los niños como las niñas.

Tabla 14. Distribución de los niños y niñas No Resilientes según sexo y puntajes en cada subescala.

Factores Resilientes	Mujeres						Hombres					
	Alto		Medio		Bajo		Alto		Medio		Bajo	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Autoestima	0	0,0	7	12,7	48	87,3	0	0,0	12	15	70	85
Autonomía	1	1,8	28	50,9	26	47,3	1	1,2	34	41	47	57
Empatía	0	0,0	37	67,3	18	32,7	0	0,0	57	70	25	30
Humor	2	3,6	23	41,8	30	54,5	4	4,9	40	49	38	46
Creatividad	4	7,3	46	83,6	5	9,1	15	18,3	64	78	5	6,1
Promedio total	2	2,55	28	51,3	26	46,2	4	4,88	41	50	37	45,1

A partir de la distribución anterior, es también interesante observar que existe en promedio un 45,25% del total de los 137 niños No Resilientes, se ubica en una categoría de “bajo” de las

diversas subescalas, 26 de ellos niñas y 37 niños. Es destacable que el 86,1% de los niños de este grupo, se ubican en la categoría bajo en el factor de Autoestima, de este porcentaje 70 son hombres y 48 son mujeres.

Tabla 15. Distribución de los niños y niñas No Resilientes según los porcentajes en cada subescala

Subescalas Factores Resilientes	Porcentajes		
	Alto	Medio	Bajo
Autoestima	0,0	13,9	86,1
Autonomía	1,5	45,3	53,3
Empatía	0,0	68,6	31,4
Humor	4,4	46,0	49,6
Creatividad	13,9	80,3	5,8

Se puede observar en la tabla 15 la distribución en cada una de las categorías de valor en las diferentes subescalas, correspondientes al grupo de niñas y niños No Resilientes, sobre las que se puede decir que tan sólo entre el 1,5% y el 13,9 % del total de este grupo puntuó en la categoría “alto” en al menos una de las subescalas. Y por el contrario, entre el 5,8% y el 86,1% de los niños y niñas No Resilientes presentan puntajes realmente bajos en cada uno de los factores, lo que indicaría que, en orden de presentación: la autoestima, la autonomía, el Humor son deficientes en mas del 50% de estos niños y niñas.

En cuanto al tipo de familia, siendo los tipos de familia Nuclear y Extensa los de mayor presencia en la muestra de estudio, el grupo de los niños y niñas No Resilientes parece concordar con la distribución de esta variable en el grupo 1, es decir, existe en este grupo un mayor porcentaje de familias de tipo nuclear, 71 de estos niños y niñas pertenecen a este tipo de organización familiar y 54 de ellos a familias de carácter extenso en su organización, los restantes están distribuidos con muy baja frecuencias en los tipos ya mencionados con anterioridad.

No existen relaciones muy claras entre puntajes en las subescalas y el tipo de composición familiar. No obstante, parece observarse que en el tipo nuclear, los niños y niñas de este grupo presentan niveles menos bajos en todas las subescalas en comparación con la composición de tipo extensa, sin embargo en la familia extensa donde están los niños con mejores puntajes de creatividad, autonomía y humor (ver tabla 16).

Tabla 16. Distribución de frecuencia y de Porcentajes de los niños y niñas No Resilientes según Tipo de Familia Nuclear y Extensa

Tipo de familia	Nuclear						Extensa					
	B		M		A		B		M		A	
PUNTAJES	B	%	M	%	A	%	B	%	M	%	A	%
Autoestima	58	81,7	13	18,3	0	0	48	88,9	6	11,1	0	0
Autonomía	32	45,1	39	54,9	0	0	33	61,1	19	35,2	2	3,7
Empatía	20	28,3	51	71,8	0	0	19	35,4	35	64,8	0	0
Humor	34	47,9	34	47,9	3	9,2	31	57,4	20	37,0	3	5,6
Creatividad	9	12,7	60	84,5	2	2,8	6	11,1	43	79,6	5	9,3

Dimensiones de Crianza; apoyo afectivo y regulación de comportamiento y variables ilustrativas; sexo, edad, y tipo de familia

En cuanto a las prácticas de crianza que usan los padres de este grupo de niñas y niños No Resilientes, en sus dos dimensiones afectivo y regulación de comportamiento, se puede afirmar que en todas las escalas los padres, madres y cuidadores obtienen puntajes bajos, a excepción del las técnicas de inducción donde obtiene puntajes altos, no obstante estos puntajes altos significan alto uso de técnicas de sensibilización en el control y/o regulación del comportamiento de sus hijos.

En la dimensión de apoyo afectivo, en promedio el 64,7 % de estos padres de familia obtienen puntajes bajos lo que indica una dificultad para la expresión del afecto, la orientación positiva, el involucramiento y la realización de diversas prácticas de cuidado, lo que resulta interesante por la proporción de sus resultados, además de tratarse del grupo de niños y niñas No Resilientes.

Tabla 17. Distribución del grupo de niños y niñas No Resilientes según los puntajes de las prácticas de crianza utilizadas por sus padre en la en cada subescala

Escalas/ Dimensiones	Subescalas	Bajo		Medio		Alto	
		N	%	N	%	N	%
Apoyo Afectivo	Expresión de Afecto	98	71,5	36	26,3	3	2,2
	Orientación Positiva	90	65,7	47	34,3	0	0,0
	Involucramiento	103	75,2	30	21,9	4	2,9
	Prácticas de cuidado	64	46,7	73	53,3	1	0,7
Regulación del comportamiento	Sensibilización	6	4,4	75	54,7	56	40,9
	Inducción	102	74,5	35	25,5	0	0,0

De otro lado, tal como lo muestra la tabla 17, en cuanto a la regulación del comportamiento, en la escala de técnicas de inducción el 74.5% puntúan en la categoría bajo, lo que indica que sólo un pequeño porcentaje de los padres, madres y cuidadores del grupo de niños y niñas No Resilientes usa medianamente la técnica de inducción, la que se caracteriza por argumentar, explicar o dirigir al niño al razonamiento sobre sus acciones, llamando al orgullo o al deseo de ser adulto y a la preocupación del niño por los demás. Lo que concuerda con el hecho de que se presentan una mayor tendencia al uso de técnicas de sensibilización, evidenciado en mayores puntajes en medio y alto, esto es, ellos usan cotidianamente dentro de sus prácticas de crianza acciones que conducen a regular el comportamiento de sus hijos e hijas a través del castigo, la deprivación, el aislamiento o el rechazo.

Al hacer el contraste con el grupo 1 evidentemente en esta segunda dimensión de la crianza se hace evidente un contraste en los puntajes, en este segundo grupo como se observa los padres siguen haciendo uso cotidiano de castigo aunque con una mayor porcentaje de padres que lo usan con frecuencia sin embargo en este grupo ninguno de estos padres hace un uso adecuado y cotidiano de las técnicas de inducción como técnica de control de comportamiento, en este sentido podría concluirse, de acuerdo con el análisis del grupo anterior y las relaciones subyacentes también varían.

Tabla 18. Distribución del grupo de niños y niñas No Resilientes según género y los puntajes de las prácticas de crianza utilizadas por sus padres en cada subescala

Escala/ Dimensiones	Subescalas	Niñas						Niños					
		Bajo		Medio		Alto		Bajo		Medio		Alto	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Apoyo Afectivo	Expresión de Afecto	41	74,5	14	25,5	0	0	57	69,5	22	26,8	3	3,7
	Orientación Positiva	40	72,7	15	27,3	0	0	50	61,0	32	39,0	6	7,3
	Involucramiento	41	74,5	12	21,8	2	3,6	62	75,6	18	22,0	2	2,4
	Prácticas de cuidado	29	52,7	26	47,3	0	0	35	42,7	46	56,1	1	1,2
Regulación del comportamiento	Sensibilización	1	1,8	28	50,9	26	47,3	5	6,1	47	57,3	30	36,6
	Inducción	42	76,4	13	23,6	0	0	60	73,2	22	26,8	0	0,0

Por otro lado, al hacer la discriminación de los resultados por género, las diferencias en cuanto al Apoyo afectivo se hacen notorias en las cuatro subescalas ya que los padres, madres y cuidadores de los niños No Resilientes recibieron puntajes altos y medios en una proporción levemente superior que las niñas No Resilientes, especialmente en Orientación positiva y

Expresión del afecto. Aunque parece no existir una diferencia en cuanto al uso de técnicas para la regulación del comportamiento (ver tabla 18).

En lo relacionado con la tipología familiar y las prácticas de crianza usadas por los padres, madres y cuidadores del grupo de niños y niñas No Resilientes, puede decirse que no existen diferencias significativas en los puntajes presentados para cada una de las dimensiones, apoyo afectivo y regulación del comportamiento, esto es, tanto las familias nucleares como las extensas tienden al uso de técnicas de sensibilización y omiten el uso de la inducción, al tiempo que se orientan de manera negativa a la expresión del afecto, la orientación positiva de sus hijos, el involucramiento en sus actividades cotidianas y el desarrollo de acciones de cuidado.

Tabla 19. Distribución del grupo de niños y niñas No Resilientes según tipo de familia y los puntajes de las prácticas de crianza utilizadas por sus padres en cada subescala

Escalas/ Dimensiones	Subescalas	Nuclear						Extensa					
		Bajo		Medio		Alto		Bajo		Medio		Alto	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Apoyo Afectivo	Expresión de Afecto	50	70,4	20	28,2	1	1,4	40	74,1	12	22,2	2	3,7
	Orientación Positiva	44	62,0	27	38,0	0	0,0	38	70,4	16	29,6	0	0,0
	Involucramiento	53	74,6	18	25,4	0	0,0	40	74,1	10	18,5	4	7,4
	Prácticas de cuidado	34	47,9	36	50,7	1	1,4	25	46,3	29	53,7	0	0,0
Regulación del comportamiento	Sensibilización	2	2,8	38	53,5	31	43,7	4	7,4	31	57,4	19	35,2
	Inducción	50	70,4	21	29,6	0	0,0	43	79,6	11	20,4	0	0,0

Y, por último, a partir de los resultados obtenidos para el grupo de niñas y niños No Resilientes puede concluirse que los puntajes obtenidos tienden a ser bajos y difieren, en algunos casos, de forma importante del grupo de niños y niñas Resilientes, se pueden destacar los siguientes aspectos:

- No se presentan adecuados o buenos niveles de prácticas de cuidado: los padres, madres y cuidadores de los niños y niñas No Resilientes tienden a desconocer sus necesidades primarias o tienen importantes carencias lo relacionado con vivienda, alimentación, educación, recreación entre otros.
- Igualmente existen bajos niveles en las expresiones de afecto, la orientación positiva de sus hijos, el involucramiento en sus actividades cotidianas y el desarrollo de acciones de cuidado. Y se orientan más al uso de técnicas de sensibilización y sólo en una pequeña proporción de los casos hacen uso de la inducción,

- El género del hijo y las prácticas usadas por los padres sugieren un relativo mayor apoyo afectivo hacia los niños que hacia las niñas del grupo No Resilientes. En tanto que la organización familiar no muestra variaciones importantes en cuanto al apoyo afectivo o la regulación del comportamiento.

Comparación de grupos de niños resilientes y no resilientes

Los factores de la resiliencia expuestos en los apartados anteriores mostraron cómo los niños del grupo considerado como Resilientes presenta en promedio mejores resultados generales para cada uno de éstos, en comparación con los niños y niñas No Resilientes, aún cuando en al menos una de las escalas ambos grupos pudieron mostrar puntajes altos o bajos.

Tabla 20. Porcentajes de factores personales de resiliencia del Grupo de niños y niñas Resilientes y del Grupo de niños y niñas No Resilientes

Factores No Resilientes	Resilientes			No resilientes		
	Alto	Medio	Bajo	Alto	Medio	Bajo
Autoestima	41,0	45,2	13,8	0,0	13,9	86,1
Autonomía	11,5	71,9	16,6	1,5	45,3	53,3
Empatía	28,6	36,4	35,0	0,0	68,6	31,4
Humor	19,4	48,4	32,3	4,4	46,0	49,6
Creatividad	5,1	57,1	37,8	13,9	80,3	5,8

Tal como lo muestra la comparación de la tabla 20, los niños y niñas Resilientes es evidente la diferencia en la categoría alto y bajo en los dos grupos. El primer grupo presenta una diferencia clara en puntajes altos en las subescalas de autoestima y empatía En tanto que los niños y niñas No Resilientes tienden a presentar más puntajes altos y medios en Humor.

Tabla 21. Porcentajes de prácticas de crianza en las dimensiones de apoyo afectivo y regulación de comportamiento del Grupo de niños y niñas Resilientes y del Grupo de niños y niñas No Resilientes

Escalas/ Dimensiones	Subescalas	Resilientes			No resilientes		
		Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto
Apoyo Afectivo	Expresión de Afecto	39,6	47,0	13,4	71,5	26,3	2,2
	Orientación Positiva	14,3	78,8	6,9	65,7	34,3	0
	Involucramiento	20,7	66,8	12,8	75,2	21,9	2,4
	Prácticas de cuidado	16,1	63,6	20,3	46,7	52,6	0,7
Regulación del comportamiento	Sensibilización	11,5	37,8	50,7	4,4	54,7	40,9
	Inducción	51,2	29,5	19,4	74,5	25,5	0

Los grupos en estudio básicamente difieren respecto a las prácticas de crianza en un mayor uso de técnicas de inducción por parte de los padres, madres y cuidadores de niños y niñas Resilientes, frente a los No Resilientes que están más orientados hacia la regulación del comportamiento a través del castigo y la coerción. Igualmente se evidencian mejores prácticas de cuidado, expresiones de afecto, involucramiento y orientación positiva, si bien los puntajes altos no son especialmente contundentes en el grupo de padres, madres y cuidadores del grupo de niños y niñas Resilientes, en promedio el apoyo afectivo resulta ser más adecuado para este caso.

DISCUSION

A la luz de los resultados obtenidos y de los análisis aplicados, se desprenden significativas consideraciones que serán discutidas a continuación, para tal fin se hará uso, como en los apartados anteriores, de los objetivos propuestos en la investigación. El primero de ellos, se refiere a los factores personales de la resiliencia; describir estos factores en el grupo de 354 niños y niñas que viven en condiciones adversas (más claridad de la población en el método), identificando el grupo de niños resilientes. El segundo, hace referencia a caracterizar las prácticas de crianza en relación con el apoyo emocional y la regulación del comportamiento que utilizan sus padres. Y por último, se buscaba describir relaciones entre las prácticas de crianza utilizadas por los padres de familia y los factores personales de resiliencia de sus hijos.

Se comenzará por retomar los últimos aspectos mencionados en el apartado anterior, la presentación de resultados en cuanto a la comparación de los grupos, resilientes y no resilientes, tanto en los aspectos de los factores personales de resiliencia como en los aspectos de crianza. Esto permitirá abordar en orden los objetivos mencionados y destacar a su vez los hallazgos centrales, a partir de los cuales gira de la discusión teórica de esta investigación.

Niños y niñas ¿resilientes, conchas de nacar?

La frase de Boris Cyrulnik (1991) que acompaña el título de esta investigación, pareciera resumir lo que en nuestro entorno se da cotidianamente, pequeñas conchas que se vuelven perlas, se diría que, como en la naturaleza no todas estas conchas llegan a ser perlas, es decir, sólo algunas con ciertas condiciones y particularidades logran el proceso.

Sin embargo, ahora la pregunta es, no es tal vez el proceso inverso; pequeñas perlas que se vuelven conchas? Si bien, en la naturaleza no habría una analogía similar con las perlas, los

niños y las niñas en estos ambientes, parecen ser perlas que si son agredidas permanentemente por el ambiente van perdiendo su brillantez, su poder y su belleza. Afirmación que cobraría sentido si se revisa las evidencias de múltiples estudios y sus correspondientes análisis desde las teorías de la vulnerabilidad, resiliencia, riesgo y protección, como se le quiera denominar.

Desde allí, el alto grado de flexibilidad del desarrollo humano es una de las características fundamentales que han hecho que actualmente se posea una visión más positiva de lo que se puede hacer por la infancia, una visión opuesta a la que predominó durante muchas décadas, la cual se basaba en naturaleza inalterable del desarrollo humano, en la imperante presencia de períodos críticos como prerrequisito de algunos procesos y en una total dependencia de los acontecimientos ocurridos durante los primeros años de vida. Ahora, se tiene una visión de desarrollo infantil menos distorsionado, se contempla la posibilidad de que en algunas ocasiones y bajo ciertas circunstancias la privación, la falta de cuidado adecuado, el maltrato, la separación u otros eventos que por si solos suenan perjudiciales, no ejercen un papel determinante y predictor en el futuro desarrollo posterior de dificultades en los niños y niñas.

En sus investigaciones, Bleuler (1974), Garmezy (1981:1996), Rutter (1979:1993), Grotberg, (1996), Manciaux, (2001), Cyrulnik, (2002), Cyrulnik, Manciaux, y otros (2003), observaron que el fenómeno de resiliencia no es raro en los niños de alto-riesgo. En varios estudios de niños expuestos a la desventaja socioeconómica, pobreza y enfermedad, sólo una minoría de niños de alto riesgo experimenta dificultades serias en su desarrollo (Werner, 1992; Werner & Bierman, 1971; Werner & Smith, 1977, 1982, 1992; Myers, 1993; Estefanía & Tarazona, 2003; Hurtado, 1998; Loyácono, 2007; Vásquez de Velasco, 2004). Concluyeron entonces, que la resiliencia es parte del proceso evolutivo. Así, se ve cómo se comienza a plantear la importancia de los factores protectores para el desarrollo sano de la infancia.

Schaffer (1990 citado por Bonanno, 2004) afirma que la investigación sobre el tema de la resistencia infantil constituye un ejemplo más de la inutilidad del planteamiento del “período crítico” en el desarrollo del ser humano, basada en la noción de que todo lo adverso deja huellas indelebiles si ocurre a una edad temprana, lo que realmente es importante, y los resultados lo demuestran, es el conjunto de las experiencias infantiles, no los acontecimientos aislados, a pesar de lo desestabilizadores que sean cuando ocurren y de lo temprano que el niño los afronte.

En Colombia, un estudio del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, realizado en 1998 por el Centro Nacional de Consultoría en todo el país, con 1.200 niños de todas las zonas geográficas, investigó los factores que favorecen una respuesta sana y adaptativa frente a los factores adversos de la pobreza. El resultado fue sorprendente: en un 80% de los casos esos factores brindaban una protección alta entre los encuestados. El estudio investigó, dentro del conjunto de los factores protectores, la resiliencia emocional (Posada, 1999). Esta investigación dejó ver que los niños en estado de alto riesgo por las situaciones adversas que viven de pobreza, se sienten protegidos, conservan alto nivel de autoestima, piensan que sus necesidades están satisfechas y creen tener la posibilidad de salir adelante.

Desde esta perspectiva, los datos de la presente investigación en cuanto se refieren al porcentaje de los niños y niñas resilientes frente al total de los niños de la muestra no es extraño. Como se profundiza en el apartado de resultados, de los 354 niñas y niños que inicialmente conformaron la muestra poblacional, 217 de ellos puntuaron promedio, alto y muy alto en la escala general del inventario de factores personales de resiliencia, es decir que el 61% de todos los niños y niñas evaluados tienen un nivel apropiado de factores personales considerados como vitales en la resiliencia de los individuos; esto es, 3 de cada 5 de estos niños y niñas, de 7 a 12 años, escolarizados y de estrato socioeconómico 1 de la ciudad de Tunja, son niños y niñas que poseen factores personales que los convierten en resilientes al contexto vulnerable en el que viven.

Tal situación, muy positiva por cierto, puede comprenderse desde la interacción de los mecanismos de riesgo protección. Si bien es cierto estos niños y niñas, como millones, viven en un contexto poco favorecedor, mas del 50 % de ellos parece poseer atributos personales que los protegen ante la adversidad. Para Ruther (1987,1985, 1996) apoyado por diversos autores en tema (Fonagy, et al., 1994; Bradley, et al.,1994; Castillo, 1999; Bernard, 2000; Infante, 2000; Kotliarenco, y colbs 2000; Cyrulnik 2002; Grotberg 1995, 1996, 2002; Bonanno, 2004; entre otros) la vulnerabilidad y la protección son procesos interactivos que se relacionan en momentos claves de la vida de una persona. Los niños son inherentemente vulnerables, sin embargo, a la vez son fuertes en su determinación a sobrevivir y crecer (Radke—Yarrow y Sherman, 1990; citado por Kotliarenco et al, 1996).

En este orden de ideas, se entiende por mecanismo protector no la valencia contraria a los factores de riesgo, sino aquella dinámica que permite al individuo salir fortalecido de la

adversidad en cada situación específica, respetando las características personales (Infante, 2000). Un factor protector puede no constituir un suceso agradable (Hennesy & Levine, 1979; Hunt, 1979; en Rutter, 1985:1993; Fonagy, et al., 1994; Bernard, 2000; Infante, 2000; Kotliarenco, y colbs 2000; Cyrulnik 2002; Grotberg 1995, 1996, 2002; Suárez 2002; Bonanno, 2004; Salgado 2005; Cárdenas y Polanía, 2005, entre otros). En ciertas circunstancias, por lo tanto, los eventos displacenteros y potencialmente peligrosos pueden fortalecer a los individuos frente a eventos similares. No obstante, en otras circunstancias puede darse el efecto contrario. Los factores protectores, manifiestan sus efectos ante la presencia posterior de algún estresor, modificando la respuesta del sujeto en un sentido comparativamente más adaptativo que el esperable. Así como también, puede no constituir una experiencia en absoluto, sino una cualidad o característica individual de la persona. (Rutter, 1970; 1982; en Rutter, 1993 citado por Kotliarenco, et al 1997; 2000).

Según el modelo compensatorio planteado Werner (1993) citado y trabajado por diversos investigadores (Fonagy, et al., 1994; Bradley, et al., 1994; Silva, 1997; Osborn, A. (1994 ; Munist, et al, 1998; Bernard, 2000; Infante, 2000; Kotliarenco, y colbs 1996, 1997, 2000 Grotberg 1995, 1996, 2002; Ríos, 2003; Neira, 2004; Bonanno, 2004; entre otros), los factores estresantes y los atributos individuales se combinan aditivamente en la predicción de una consecuencia, y el estrés severo puede ser contrarrestado por cualidades personales o por fuentes de apoyo. Esto lleva a entender por que aún con las grandes dificultades y características socioculturales de vulnerabilidad que presentan estos niños en su entorno, presenta en su mayoría niveles adecuados para su sano desarrollo.

Sin embargo hay que mencionar que de todos los 354 niños, incluyendo los dos grupos, en promedio el 51% de ellos y ellas, se ubican en la categoría medio en alguna de las subescalas o factores personales de resiliencia. Lo que claramente constituye, un dato que hace pensar que existe una alta posibilidad de que en las mismas condiciones y con el paso del tiempo, alguna parte de este porcentaje puede adicionarse a la categoría bajo, lo que aumentaría el número de niños y niñas no resilientes en esta población. Dado que, como lo menciona Garbarino (1995), el riesgo que implica la situación de pobreza no está dada por la presencia de los factores de riesgo, ni por la calidad de éstos, sino que es producto de la acumulación de factores de este tipo, la permanencia en el tiempo, y los factores de deprivación asociados a esta.

Esto de alguna manera indica que es sin duda una intervención oportuna desde la psicología positiva en estas poblaciones garantizaría la mitigación del riesgo. Así, tal como lo Garmezy y Rutter (1983 p 28 en Garmezy 1993) el potencial para la prevención está definitivamente ligado al incremento de nuestro conocimiento y entendimiento de las razones por las cuales algunos niños no son afectados por la privación". Por ello, las investigaciones sobre factores protectores a la infancia se llevan a cabo preferiblemente en contextos de carencia aparente.

Describir los factores protectores que pueden tener un grupo de niños resilientes permite entender estas dinámicas, y como ya se mencionó, focalizar intervenciones futuras. Algunos de estos factores pueden actuar desde diferente perspectivas como lo plantea Rutter (1990: 1993:1996): los que reducen el impacto del riesgo; los que reducen la probabilidad de reacciones negativas en cadena; los que promueven el establecimiento y mantención del autoestima y autoeficacia; o las experiencias o momentos claves en la vida de una persona, que son capaces de crear oportunidades de desarrollo adaptativo, y que marcan continuidad en la trayectoria vital del individuo. Dentro de este grupo de niñas y niños resilientes con los que se desarrollo la investigación se dieron, como se evidencia en los resultados, relaciones interesantes frente a la distribución y puntuación en los diferentes factores así como las relaciones con otras variables principalmente con el género.

El valor propio; factor predictor de resiliencia

Como se mencionaba con anterioridad, la resiliencia tiene infinidad de definiciones, todas ellas dependen, como en muchos constructos teóricos, de la perspectiva de la cual se aborde. Sin embargo, un elemento en común es que la definen no como la posesión de una sola habilidad, sino como una multiplicidad de factores unidos que generan la adaptación a la adversidad y el desarrollo sano de la persona a pesar de dichas condiciones. En este sentido, y desde la posición teórica adoptada en la investigación, se puede afirmar que todos los factores personales de la resiliencia poseen igual importancia, ya que es, en general su comportamiento positivo lo que asegura que el niño o niña se defina como resiliente o no.

Partiendo de este supuesto se establecieron los grupos con los que se trabajaron, sin embargo se observaron algún comportamiento especial dentro de cada grupo, en lo que se refiere a los factores personales de resiliencia abordados: autoestima, empatía, autonomía, humor y creatividad. Así por ejemplo, una relación interesante es la que parece tener la

autoestima, puntajes altos en esta área son un buen predictor del buen comportamiento general en los otros factores.

Así la autoestima es una variable central de la resiliencia. Como lo afirma Rutter (Citado por Paez, 2000; Suárez, 2002; Salgado 2005:2009) una autoestima adecuada permite afrontar y recuperarse de las dificultades, debido a que la noción clara y consistente de la propia valía permite clarificar la dolorosa confusión que suelen generar las situaciones de fracaso u otras situaciones que amenazan a la persona. Dicho autor, como muchos otros le otorgan a la autoestima gran importancia como factor protector o factor resiliente,

Y sin duda dicha importancia no es vana en el presente estudio se hace evidente. Es el autoestima, el factor que diferencia las puntuación de los dos grupos, es así que en el grupo de niños resilientes, el 41% de estos niños y niñas obtienen puntuaciones altas, en contraste en la misma categoría en el grupo de niños no resilientes no tenemos ningún porcentaje.

Es por tanto, la autoestima es un factor determinante en muchos procesos y sin duda es un aspecto que aun cobra más importancia cuando se evalúa desde esta perspectiva. Para Valls (1988, citado por Musitu, et al, 2001), el autoconcepto y la autoestima se forman a partir de dos fuentes principales, por un lado, surge de las relaciones sociales que el niño mantiene con las demás personas de su entorno y, por otro lado, de las consecuencias que su conducta tiene sobre el medio con el que interacciona, ya que el sujeto recibe feedback de las acciones que realiza y esto le proporciona información sobre sus capacidades y características personales. Los niños y adolescentes van desarrollando su autoconcepto a través de la interacción directa, los procesos autoperceptivos y los procesos de comparación social (Musitu et al. 2001). De allí la importancia de promover interacciones en estos niños y niñas, que viven en ambientes desfavorables, que garanticen que la construcción, formación y desarrollo del autoestima pueda darse positivamente.

Por otro lado, la autonomía factor que esta muy cerca, teóricamente hablando, de la autoestima igualmente parece tener una relación fuerte como predictor de comportamiento positivo en los demás factores. Ser autónomo significa ser capaz de identificarse en sus fortalezas y debilidades, reconociendo hasta dónde va la capacidad para responder a las exigencias con sus propios recursos y preguntando y reflexionando sobre asuntos vitales, trascendentales alrededor de la experiencia vivida (Werner, citado por Rojas 2002).

Se encuentra en la literatura que, personas con buena autoestima y buenos niveles de autonomía se caracterizan por conocerse así mismos, identificar sus limitaciones y fortalezas, aspectos que favorecen las habilidades para autocontrolar emociones, sentimientos y, a su vez, tomar decisiones, responsabilizándose de las consecuencias que éstas conlleven. La imagen positiva de sí mismos permite confiar en las propias capacidades al momento de actuar para solucionar cierta dificultad, estos niños y niñas suelen poseer generalmente habilidades para comunicarse, expresan sentimientos, opiniones, hechos, ideas, experiencias de una manera precisa, de acuerdo con la situación vivida y la persona implicada (Musito et al. 2001). Todo ello hace que las personas, en este caso los niños y las niñas que poseen buenos niveles de autoestima y autonomía posean en general buenos niveles de otros factores personales que los definen con niños y niñas resilientes.

Pensar en el otro, los hace Resilientes

La empatía viene de la capacidad para poder percibir el propio estado emocional de otra persona, para ponerse en el lugar del otro y llegar a sentir lo que este sujeto se encuentra sintiendo en esos precisos momentos. Actualmente, se define desde un enfoque multidimensional, haciendo énfasis en la capacidad de la persona para dar respuesta a los demás teniendo en cuenta tanto los aspectos cognitivos como afectivos, y destacando la importancia de la capacidad de la persona para discriminar entre el propio yo y el de los demás (Garaigordobil y Garcia, 2006).

Es esta capacidad, el segundo factor que se manifiesta con fuerza en el grupo de niños y niñas resilientes, el 28,6 % de ellos y ellas tienen un alto nivel de empatía, en contraste con la ausencia de niños y niñas del grupo de no resilientes en la misma categoría. Esto pone de manifiesto, lo que la teoría social confirma, cuando se logra pensar en el otro no solo se está favoreciendo desarrollo de habilidades sociales de interacción, sino que se introyecta con mayor facilidad procesos de carácter individual que los hacen competentes en muchos aspectos.

Así por ejemplo, numerosos estudios han encontrado relaciones significativas positivas entre empatía y comportamiento prosocial en niños y adolescentes (Calvo, González y Martorell, 2001; Eisenberg, Miller, Shell y McNalley, 1991; Greener, 1999; Guozhen, Li y Shengnan, 2004; Guyton, 1997; Mestre et al, 2004; Strayer y Roberts, 2004; Thompson, 1995). Otros tantos confirman que altos niveles de empatía se dirigen a una mayor conducta

cooperativa (Rumble, 2004), y que las intervenciones que potencian la empatía incrementan la conducta prosocial altruista (Etxeberría, Apodaca, Eceiza, Ortiz, Fuentes y López, 1994).

En general, los estudios predictivos sugieren que la empatía es un fuerte predictor de la conducta social positiva en niños de distintas edades (Litvack et al, 1997; López, Apodaca, Etxeberría, Fuentes y Ortiz, 1998; Ortiz, Apodaca, Etxeberría, Eceiza, Fuentes y López, 1993; Sezov, 2002). Además, se ha confirmado que la expresividad emocional es un fuerte predictor de empatía latente (Roberts y Strayer, 1996).

Esta investigación pone de manifiesto que la empatía es un factor importante y un predictor de factores resilientes en los niños y niñas. Es la empatía un proceso vital mediante el cual el individuo desarrolla pautas de pensamiento y comportamiento acordes con las normas sociales, así como sus conexiones con un constructo estructural de la personalidad de gran relevancia como es autoestima, altamente relacionada en esta población. Se analizará más adelante las relaciones de estos factores destacados con las dimensiones y áreas de las prácticas de crianza, relaciones muy interesantes que vale la pena analizar con detenimiento.

Capacidad de hacer uso de los recursos de su ambiente

Son el humor y la creatividad dos habilidades que por definición hacen parte de aquel segundo grupo que plantea Rutter (1990:1993) sobre factores resilientes, aquellos que buscan la reducción del impacto del riesgo. Son estos dos aspectos, aquellos a través de los cuales los niños y niñas haciendo uso de los recursos que les brinda su ambiente logran desvirtuar y mitigar la acción amenazadora de su ambiente. Si bien, la diferencia de estos en los dos grupos de niños y niñas no es abrumadora, si existe. En el caso del humor es más evidente, la creatividad pareciera que no existe una diferencia significativa. Sin embargo, los dos aspectos son como lo confirma la teoría; elementos importantes a la hora de resistir a la adversidad.

Así por el ejemplo, el sentido del humor que se refiere a la disposición del espíritu a la alegría, permite alejarse del foco de tensión, relativizar, positivizar, elaborar de un modo lúdico, encontrar lo cómico entre la tragedia, donde el juego la risa y la diversión son elementos mediadores de este. Milgram (1989, en Milgram y Palti, 1993) sostiene que las personas que enfrentan exitosamente diversas fuentes de estrés en la vida, son aquellas que son activas frente a estas situaciones. Plantea que cuando los recursos ambientales, no son

suficientes, estas personas los buscan de forma de suplir sus necesidades, desdibujando los efectos detrimentales que tienen las formas de vida estresantes.

Kotliarenco, Caceres y Fontecilla (2003) señala en el estado del arte de resiliencia todos estos aspectos, y concluye que aún no se le reconoce la importancia que tiene el humor en el desarrollo de los procesos de resiliencia. Ella menciona entre otros a Vanistendael (1995) quien hace énfasis en la importancia que tiene en el desarrollo de la resiliencia el sentido del humor, y a Soebstad (1995), quien señala la importancia que puede tener la promoción del humor, tanto en la salud física como mental de los niños, especialmente de los niños en edad preescolar. Este mismo autor plantea que el humor es una disposición innata que puede ser reforzada [nurtured] desde el medio ambiente, enfatiza que el humor no es una característica fija de la personalidad, sino que es más bien resultado de un equilibrio que se da entre un comportamiento juguetón y el ambiente, siempre que éste se de unido a la capacidad crítica. Así como a Masten (1982, en Soebstad, 1995) que destaca la importancia que tiene el humor en términos del enfrentamiento a la adversidad. Además, da cuenta de la referencia que Carroll y Shmidt (1992, en Soebstad, 1995), hacen respecto del humor. Éstos indican que aquellas personas que utilizan el humor como estrategia de enfrentamiento [coping] dicen tener menor cantidad de problemas de salud que aquellas que no lo utilizan.

Por otro lado la creatividad se ha expresado en función de capacidades mentales y productos novedosos (LaTorre, 1997) e inclusive se ha considerado como una manifestación de la inteligencia (Gardner, 1995). Sin embargo, la concepción más generalizada es la de un proceso cognoscitivo que implica aspectos como la fluidez en la generación de ideas, capacidad de razonamiento inductivo y originalidad en percepción, abstracción y solución de problemas (Cohen y Swerdlik, 2001 citado por Mendez, 2004). Lo que da cuenta de su fuerte relación con habilidades cognoscitivas.

Basados en los aportes de algunos autores representativos del área, De Zubiría, Marlés y Ramírez (2003) definen la creatividad como “la capacidad de generar ideas nuevas que modifiquen nuestras representaciones mentales, con el objeto de resolver problemas o situaciones de forma práctica y eficiente, de generar nuevas formas de representación o de concebir el mundo y nuestras percepciones de un modo más apropiado” (p. 21).

Es así que el humor y la creatividad son dos factores más importantes de lo que en muchas ocasiones se considera. Son estos dos elementos los coayudan a que los elementos protectores

vitales como la autoestima se mantengan protegidos. Es a través del humor y de la creatividad, que se pueden percibir más fácilmente los elementos estresores, riesgos del ambiente y debilidades como oportunidades para generar nuevas habilidades y protección en otras situaciones.

Se podría decir a partir de todo ello, y siguiendo la analogía de la torta de chocolate, que estos dos ingredientes hacen que esa torta sea: primero, mucho más deliciosa, apetitosa y bien hecha, y segundo, cumpla su función con mayor eficiencia, en este caso deleitar el paladar de los comensales. Claro está que sin el maní, las uvas pasas, los saborizantes, entre otros, la torta seguiría siendo torta de chocolate, sin embargo no mejor que la primera.

La resiliencia en la diferencia: Niñas más resilientes.

En coherencia con la teoría, en esta investigación las niñas son más resilientes que los niños, dando sentido a las afirmaciones de múltiples autores e investigaciones donde el pertenecer al género femenino es considerado como una variable protectora, según lo indican estudios que han observado una mayor vulnerabilidad al riesgo en los hombres. Se plantea que los varones estarían más expuestos que las mujeres a experimentar situaciones de riesgo en forma directa, así como en situación de quiebre familiar, los niños tienen más probabilidad que las niñas de ser reubicados en algunas institución; los niños tienden a reaccionar a través de conductas oposicionistas con mayor frecuencia que las niñas, lo cual a su vez genera respuestas negativas de parte de los padres. En general, las personas tienden a interpretar de modo distinto las conductas agresivas de los niños que las de las niñas. No obstante, las niñas y los niños se comportan de manera diferente frente a cada una de los factores personales de resiliencia, así en cada una de ellas, el género se relaciona de manera diferente.

No obstante, las mujeres presentan niveles inferiores de autoestima que sus pares varones. Este hecho puede llegarse a explicar desde la teoría del género, donde la categoría mujer es poco valorada de la mujer en el contexto histórico, económico, sociopolítico. Desde la psicología social surgen modelos explicativos de las diferencias observadas, a la par que se destaca la importancia del autoconcepto en el desempeño social, status y bienestar psicosocial de hombres y mujeres y la existencia de una dinámica de autoperpetuación de las diferencias.

Varias investigadoras (Brown y Gilligan, 1993; McDonald y Rogers, 1995) atribuyen los problemas de imagen propia al síndrome de la “niña perfecta” o de la “niña buena.” Según estas estudiosas, muchas niñas han internalizado estos mensajes y expectativas, y los han convertido en el ideal de la “niña perfecta” quien es bonita, gentil y obediente, y que nunca tiene malos pensamientos o sentimientos. Ellas afirman que al intentar estar al tanto de los requisitos imposibles de esta postura poco realista del comportamiento femenino perfecto, las niñas suprimen, tal vez, su capacidad de expresar el enojo o imponerse, o hasta comiencen a juzgarse a través de los ojos de los demás, cuestionando su valía propia.

Gilligan (2003), una gran investigadora en el tema del desarrollo moral del género femenino plantea que, debido a la socialización de las mujeres, éstas aprendieron a ocultar sus sentimientos perdiendo lo que es el placer, el goce de disfrutar sin restricciones. Para esta autora, la masculinidad implica la capacidad de estar solo y la feminidad implica la voluntad de sacrificarse por el bien de las relaciones. Esto tiene importancia si se valoran algunos planteamientos sobre la vulnerabilidad masculina. Los hombres se sienten vulnerables debido a su atadura original a su madre y neutralizan esto creando una noción de seguridad basada en la dominación y destruyendo la imagen del enemigo (Martínez, 2001). Esta imagen del enemigo identifica a las mujeres de nuevo como “la otra” de la sociedad por su pasividad que da lugar al resultado de su naturaleza pacífica. Subyace una relación entre el sistema de la guerra y el sistema patriarcal que mina la sociedad; el sistema en el cual los hombres se socializan para ser guerreros, y socializan a las mujeres para ser víctimas (Reardon, 1985: 42)

Sobre las diferencias de género en la empatía, varios estudios han encontrado puntuaciones significativamente superiores en las mujeres (Litvack, McDougall y Romney, 1997; Mestre, Frías y Samper, 2004; Mirón, Otero y Luengo, 1989). Otros resultados de estudios, en la misma dirección (Litvack et al, 1997; Mestre et al, 2004; Mirón et al, 1989), ponen de relieve puntuaciones significativamente superiores en empatía en las mujeres. Como subrayan Mirón et al (1989), estas diferencias pueden ser atribuidas a las divergencias en las pautas de crianza de hombres y mujeres. Así, se puede asumir que las mujeres han sido socializadas de un modo que favorece el desarrollo de las habilidades orientadas hacia las relaciones interpersonales cálidas en mayor medida que los hombres. Es decir, que la capacidad para comprender y compartir los sentimientos y emociones de los otros sería una característica ligada al rol femenino antes que al estereotipo del rol masculino.

Gilligan, según una “ética del cariño,” describen cómo las mujeres por su opresión histórica relacionada con sus tendencias a perpetuar características que son pasivas, y más cariñosas, usan un método distinto para afrontar un dilema moral. La voz del cuidado y del placer, permiten a una sociedad democrática funcionar libremente.

En este caso, las niñas de esta investigación en comparación con el género opuesto además de ser más empáticas presentan mejores niveles de autonomía, humor y creatividad. Estos datos dan sentido a la idea que se ha venido desarrollando en los párrafos anteriores. Y esto es, que la autoestima se ve claramente como un elemento vital en los factores de resiliencia y en general en lo que se define como resiliencia, por la inminentemente diferencia significativa entre los grupos y en el comportamiento general de los otros factores. No obstante, solo el chocolate no puede hacer una buena torta, y eso lo se ve claramente cuando se observa los datos del grupo de niñas en cuanto los factores de resiliencia; siendo las niñas mucho más resilientes que los niños, tienen menos niveles de autoestima, pero mejores niveles en los otros factores. Son en conjunto la presencia de factores resilientes los que no hacen resistir y salir sanos.

Se podría preguntar, cuando se carece de algo se acude a otro elemento protector?, ¿Son en este caso, la empatía, la autonomía, el humor y la creatividad suplentes del autoestima lesionada por múltiples factores socioculturales?, podría responderse afirmativamente, pero aún surgen algunas reservas en el asunto dado la complejidad de las interacciones en este campo. Sin embargo, estas conclusiones validan y retoman importantes teorías sobre el asunto, donde inminentemente el autoestima es un elemento protector imperante, sin embargo no se pueden subestimar las interacciones de otros elementos tanto igual de importantes.

Composición familiar, sin exploraciones profundas y sin relaciones claras

La familia, como es obvio es el contexto que en esta investigación que cuestiona, sin embargo, está claro que no es la estructura familiar un punto central. No obstante, la composición familiar iría ligada de alguna u otra forma a la funcionalidad, por ello una de las variables ilustrativas de la investigación fue la composición familiar dada en términos de categorías de familia: nuclear, extensa, monoparental paterna como materna, reconstituida y recompuesta. Es totalmente cierto, que no se hicieron exploraciones suficientes, dado la prioridad de los objetivos centrales. Sin embargo, en términos de relaciones, estas categorías

de composición familiar con los factores de resiliencia no presentan características especiales en ningún caso.

Evidentemente, los tipos de composición más presentes en el contexto boyacense debido a su herencia sociocultural y a su organización social actual, son la nuclear y la extensa, con ausencia total del tipo monoparental paterno. Sin embargo, en ninguna de las categorías en este campo se presentan diferencias significativas en cuanto los factores personales de resiliencia de este grupo de niños y niñas de Tunja Boyacá.

Prácticas de Crianza Resiliente: Apoyo afectivo y regulación del comportamiento

Indudablemente y acudiendo a los datos de la investigación hay aspectos muy interesantes para analizar sobre las relaciones entre las áreas de cada una de las dimensiones de crianza y los factores personales de resiliencia en este grupo de niñas y niños. Al respecto, es de gran utilidad la tabla 21, que brinda la posibilidad de comparar estos aspectos en los dos grupos. La diferencia es evidente, en el caso de los niños y niñas resilientes los puntajes bajos en las subescalas en general, son mucho menores que los puntajes bajos en el grupo de niños y niñas no resilientes, adicionalmente sus puntajes altos son significativamente superiores. A excepción de la escala de sensibilización que obtienen puntajes similares en la categoría alto.

Dimensión apoyo afectivo, el amor es la barrera

Para muchos teóricos en el tema, está claro que la familia es una forma de vida en común, donde las relaciones paternofiliares son imperantes, dichas relaciones se constituyen para satisfacer necesidades emocionales de los miembros a través de la interacción (Hernández, 1998). Es así que se podría afirmar que las emociones, el afecto, el odio, la complacencia, y demás aspectos similares surgen inicialmente en un ambiente primario de socialización, como es la familia, y determinaran en algún sentido, su estilo de interacción en otros contextos, así como la escuela, el trabajo, y demás relaciones que se puedan establecer fuera del núcleo familiar.

Para Hernández (1998), autora que ha ahondado en terapia familiar, las emociones actúan inicialmente en la familia, porque en principio éste sería el medio más seguro para practicar la alegría, la rabia, la tristeza, el miedo, el amor, etc. En la medida en que ella proporcione un ambiente protector e íntimo, basado en el afecto incondicional entre sus miembros. Cuando la familia no logra mantener este clima, fracasa en su función de satisfacer las necesidades

emocionales de sus integrantes. El apoyo facilita que niños y adolescentes se sientan más cómodos en sus relaciones sociales y actúen con mayor responsabilidad (Bradley, Cadwell y Rock, 1988, en Musitu et al 1988).

En este sentido, el apoyo se entiende como una conducta expresada por un padre hacia un hijo que hace que el niño se sienta confortable en presencia del padre, confirmando en la mente del niño que esta básicamente aceptado como persona (Thomas, Gecas, Weigert y Rooney, 1974). Puede definirse como el afecto y la aceptación del individuo recibe de los demás, bien a través de manifestaciones explícitas, bien como resultado de comportamientos que denoten protección y cariño. (Musitu, et al, 1988; 1994). Se plasma operacionalmente en conductas parentales con sentido positivo hacia el niño (Straus y Tallman, 1971;)

Son cuatro áreas fundamentales que se plantea en la investigación como sus subdimensiones en la crianza, a saber: expresiones de afecto, orientación positiva, involucramiento, y prácticas de cuidado, todas ellas valoradas, según las evidencias, como aspectos centrales de la crianza y el desarrollo infantil

Prácticas de cuidado, necesidades y motivaciones en la construcción del ser

Las prácticas de cuidado, entendidas como todas aquellas acciones de cuidado “básico” que los padres como cuidadores primarios de los niños y niña deben ejecutar, son un aspecto a destacar en la investigación, si bien es cierto se reconoce la importancia de estas prácticas en el bienestar integral de los niños y niñas, al considerarlas como aspectos inherentes de la crianza y a la mera satisfacción de necesidades básicas, se demerita su importancia y el grado de influencia que pueda ejercer en otros aspectos.

En este caso, son las prácticas de cuidado, la subescala de la dimensión apoyo afectivo en la que la categoría representa mayor valor en el grupo de niños y niñas resilientes y menor en el de No resilientes. Lo que hace concluir lo imperante de su importancia en esta población. Se acude entonces, a la herencia social y cultural de estas poblaciones donde el cuidado de los niños y niñas en sus primeros años en los primeros años de vida hacen parte vital de la responsabilidad materna y paterna, de ahí se puede afirmar, que las prácticas de cuidado se convierten en elementos constitutivos en la construcción de relaciones paternofiliales positivas.

Al respecto se puede decir, que los niños y niñas igual que cualquier ser humano tienen necesidades biológicas inherentes a la vida, que permita existir como especie, mantener el equilibrio: respirar, comer, tomar líquidos, y la necesidad de eliminar. Se denominan primarias, son imperativas, y en alto grado automatizadas, pueden llegar a aplazarse hasta cierto punto pero no pueden sustituirse. Y evidentemente los padres como cuidadores primarios deben garantizar la satisfacción de estas necesidades primarias de sus hijos e hijas.

Sin embargo, todas estas necesidades se satisfacen en un marco social, lo que uno come y bebe, cuándo y cómo depende en gran medida del ambiente social en que se vive. Todas las actividades viscerales están cargadas de un gran significado emocional, comer es mucho más que ingerir vitaminas y proteínas (Duran, Díaz, Valdés y Padrón, 2005). Comer, como todas estas otras acciones, se convierte en un comportamiento social, en una acción que puede transmitir, seguridad, sensación de identidad, pertenencia, además del placer biológico, sensación placentera y agradable ante lo que se ingiere y el contexto en el que se hace.

En este sentido, las prácticas de cuidado son acciones vitales a través de las cuales los padres, madres y/ o cuidadores al asegurar que sus hijos e hijas logran satisfacerlas, están no sólo transmitiendo una acción aislada de supervivencia, sino que también están asegurando el primer nivel de contacto, comunicación, expresión, involucramiento, orientación positiva vitales en la dimensión del apoyo tan importante en el desarrollo de sus hijas e hijos.

La expresión de afecto positivo, elemento necesario en un modelo de crianza resiliente

Tan sólo el 2,2 % de los padres, madres o cuidadores del grupo de niños y niñas No resilientes en esta investigación posee puntajes altos en la expresión de su afecto positivo a sus hijos e hijas, esta es una señal clara de la importancia que tiene este aspecto en el comportamiento resiliente de niños y niñas. La necesidad de afecto en el ser humano es un tema de largo aliento, un niño o niña muy pequeño, sin calor afectivo, en un ambiente de atención material excelente, pero en una atmósfera emocional fría, distante e impersonal, no se desarrolla bien, tal vez crece, pero se puede enfermar o incluso puede morir (Duran, et al, 2005).

Estos datos obtenidos en el estudio son congruentes con datos observados en múltiples investigaciones donde indudablemente la expresión del afecto de los padres ha demostrado tener relaciones directas e importantes con diversos aspectos del desarrollo positivo de nuestros niños y niñas. Así por ejemplo en la investigación desarrollada por Amar,

Kotliarenko y Abello (2005) los niños resilientes de su investigación recibían expresiones positivas al menos de uno de sus padres, con quien la comunicación directa era mas efectiva, a partir de la autopercepción de la comprensión del estado del otro.

Dado las características socioculturales de este grupo de familias con las cuales se desarrollo la investigación, el encontrar que mas del 25 % de estos padres de familia utilizan de algún modo expresiones de afecto positivo en sus prácticas de crianza hace evidente que las transformaciones sociales y culturales retroalimentan continuamente estas prácticas de crianza, que en su mayor parte proceden de patrones relacionales tradicionales, donde las expresiones de afecto son mínimas y condicionadas a variables como genero y edad, principalmente.

El trabajo continuo desde diferente frentes en estos aspectos, sumados a las necesidades inherentes del quehacer, hacen que las expresiones de afecto se introduzcan y se usen con mayor frecuencias en comparación con hace unos años atrás, en las relaciones familiares, y mas aún en las relaciones paterno-filiales. Sin embargo sigue siendo un porcentaje muy bajo dado la importancia que estas expresiones tienen en el desarrollo del ser humano, y este caso en las relaciones evidentes que se encuentran con los factores personales de resiliencia en estos niños y niñas. En el caso del grupo de niños y niñas No resilientes los padres que no usan o usan muy poco expresiones de afecto, representan casi el 71,5% de todos lo padres y madres de este grupo, en contraste con el 39,6 % de los padres del grupo de niños y niñas resilientes.

Es indudable, que el hecho de sentirse querido, de encontrar amor en la cotidianidad, es importante para toda la vida incluso para los adultos. Sin embargo todos distinguimos las expresiones honestas, auténticas de cariño de las oportunistas o formales. Así el afecto debe ser genuino, la percepción fina de los niños hacen que distingan con mayor facilidad si la expresión es coherente, real o una simulación sin participación emocional profunda. Las frecuencias de las expresiones afectivas, caricias, palabras, y acciones cariñosas, si bien son importantes, no lo son tanto como la autenticidad de ellas. Y mas importante que ello es la no manipulación de esta relación afectiva como mecanismo de regulación o control de comportamiento, pues se da paso a la manipulación afectiva tan común en nuestro ambiente hoy en día, con serios efectos en la comprensión, y autoregulación emocional futura.

Tiempo y espacio, escucha activa y retroalimentación elementos infaltables

El involucramiento y la orientación positiva son áreas de la dimensión de apoyo afectivo igualmente importantes a los ya mencionados; cuidado y expresión de afecto. En cuanto al involucramiento, el 75,2 % de los padres, madres y/ o cuidadores del grupo de niños No resilientes, no se relacionan de manera oportuna y adecuada con las actividades escolares, extraescolares, sociales, etc. de sus hijos e hijas.

Según afirma Bronfenbrenner (1979) el desarrollo psicológico a través de su involucramiento en patrones progresivamente complejos de actividad reciproca con personas con quienes tiene un apego emocionalmente intenso y duradero. En coherencia con ello, al analizar aspectos con las relaciones paternofiliales se debe analizar el contexto que acoge al niño, en cuanto el espacio y el tiempo disponible por los responsables de su crianza para atenderlo. De ahí deviene la importancia de la participación permanente de los padres y madres en la crianza de sus hijos y todo ello que involucre a sus hijos, claro esta permitiendo el desarrollo autónomo del individuo.

El conocimiento que los padres tienen acerca de las actividades de sus hijos se identifica como un adecuado predictor del ajuste o desajuste del niño y adolescente. El mayor conocimiento de las actividades predijo una baja conducta desviada en la adolescencia (Waizenhofer, Buchanan, Jackson-Newsom, 2004; Kerr & Stattin, 2000). El compartir actividades de sus hijos e hijas como la recreación y su tiempo libre, el realizar actividades conjuntas hace que las relaciones paternofiliales, la comunicación y los espacios afectivos se fortalezcan.

La orientación positiva, entendida como las acciones del padre que tienen como objetivo guiar adecuadamente las acciones de sus hijos, es un área prioritaria en las relaciones padres e hijos (Pawlak, y Klein, 1997; Palacios, 1988; Rojo et al., 1993; Palacios y Rodrigo, 1998; Pons-Salvador, et al., 2005; Ramírez, 2005; Pons-Salvador, 2007). En ella es inherente la comunicación mutuamente efectiva; desde la simple emisión de un llanto, grito y risa, hasta el lenguaje mas elaborado, el niño y el adulto se comunican continuamente, porque viven el grupo y es la comunicación la conexión de lo social naturaleza inherente a la humanidad.

Gracias a la comunicación son los adultos, los niños aprehenden, la denominación y el uso de los objetos del medio, las normas y valores de su cultura; expresar opiniones, saberes y sentimientos, y saber escuchar los de otros, deviene de una habilidad importante que hay que ejercitar, aprender, desde edades tempranas (Duran, et al, 2005).

Un ambiente que favorezca la comunicación abierta y negociación, bajos niveles de presión, y altos niveles de respeto, espacios abiertos, ordenados y con los elementos esenciales para el desarrollo académico, son facilitadores de la competencia social y asociados al ajuste emocional y conductual, por el contrario contextos opuestos facilitan la presentación del desajuste (Mahecha & Salamanca, 2006)

El que ningún padre del grupo de niños y niñas No resilientes tengan muy buenos niveles de orientación positivas es una clara señal de la importancia de que se realicen acciones en la crianza que busquen orientar al niño o niña en su desarrollo, acciones claramente basadas en la comunicación abierta, la buena escucha y la retroalimentación constante, oportuna y adecuada por parte del adulto orientador.

Duran et al (2005) en su libro convivir sin violencia plantean certeramente:

“Los adultos deben considerar que se debe hablar no al niño sino con el niño, el o ella debe ser un verdadero interlocutor con su derecho a expresarse y con el deber de oír y comprender lo que los demás le dicen, sean éstos otros adultos o niños. Aprender a comunicarse requiere un espacio donde las habilidades comunicativas se ejerciten pero además una práctica sistemática que le enseñe las reglas de comunicación para establecer referentes adecuados” p116.

En conclusión, son en su orden en esta investigación, las prácticas de cuidado, la expresión de afecto, el involucramiento y la orientación positiva acciones que los padres deben asegurar dentro de sus prácticas de crianza, pues ellas generan que sus hijos e hijas desarrollen y fortalezcan habilidades resilientes que harán que se desarrollen adecuadamente, sin mayores percances aunque el medio pareciera no favorecerlos.

Regulación de comportamiento: Crianza resiliente, límites claros

Amar es la barrera ante la adversidad, sin embargo esa barrera puede ser sensible y fácilmente permeable si no es ayudada por un buen comportamiento. Es indudable que dentro de las prácticas de crianza, el control del comportamiento del niño es un área clave, en primer momento orientado por los padres, y/o educadores primarios y luego producto de la autorregulación que cada niño o niña logra.

En esta investigación se toman dos áreas fundamentales en esta dimensión, las mencionadas prácticas de sensibilización y las prácticas inductivas. La primera, se refiere a la aplicación de técnicas disciplinarias punitivas como el uso del castigo físico o privación de privilegios, técnicas altamente asociadas con el estilo autoritario de crianza, produciendo niveles bajos de autoestima, empatía, conducta prosocial entre otras (Janssens & Dekenovic, 1997; Hoffman, 1987; Thompson, 1995; Aguirre, 2007). Y la segunda, en términos generales, se refiere al uso del razonamiento de las consecuencias de las propias acciones en función de los otros para generar una autorregulación a partir de estos razonamientos, la técnica inductiva es altamente beneficiosa y ha obtenido valoraciones muy positivas por lo estudiosos del tema.

Enseñando y aprendiendo a castigar

Como se analizó en el apartado de resultados, esta población de los padres, madres y/o cuidadores presentan en general, altos niveles de uso de técnicas de sensibilización y bajos niveles de inducción. Situación que se esperaba, por los antecedentes empíricos en esta población y por marco cultural en que se desenvuelven estas familias. La cultura boyacense aún posee fuertes y arraigadas creencias que siguen sustentando el poder patriarcal y que refuerzan el uso de la violencia como ejercicio del poder, mecanismo de corrección de conducta en la crianza, una forma alterada de expresión de afecto, o simplemente una acción que deviene del ejercicio de la paternidad y maternidad.

Sin embargo los índices del uso de estas técnicas fueron más altos de las esperadas aún en los dos grupos. Sólo en la categoría alto, que explica el uso muy cotidiano de estas técnicas, se encuentran entre el 40 y 50% de las familias. No obstante, el número de familias que usa estas técnicas es mayor a estos porcentajes, ya que el número de familias que normalmente las usan (categoría promedio) es igualmente alto, representan entre el 37% y el 54% en ambos grupos (ver tabla 21).

Por tanto, este grupo de 354 familias se caracteriza por tener dentro de sus prácticas de crianza, acciones altamente sensibilizadoras como estrategias para el control del comportamiento de sus niños y niñas, es decir, usan cotidianamente el castigo en sus diferentes formas para la obtención de mayor control en el comportamiento de sus hijos e hijas. Los ítems de la prueba se orientaban a determinar el uso de diversas formas de sensibilización, desde los simples y más comúnmente usados: como el castigo positivo físico, verbal; así como

el uso de castigo negativo: retirada de afecto, de objetos, hasta la aplicación de castigo psicológico como ignorar a los niños y niñas entre otras. De los 354 padres, madres y/o cuidadores, menos del 10 % de ellos, reportan no usar cotidianamente de este tipo de acciones para controlar el comportamiento de sus hijos e hijas. Sin embargo, vale la pena destacar que no se exploraron aspectos contextuales de dichas acciones tales como frecuencia, intensidad, contexto entre otros aspectos.

Lo más interesante de estos datos lo representa el hecho de que contrario a lo que se pensaría, existen más padres que usan estas técnicas de corrección en el grupo de niños y niñas Resilientes en comparación con el otro grupo. Aun cuando es menor el número de niños y niñas, a quienes sus padres aplican en pocas ocasiones el castigo y la privación como herramienta de regulación de comportamiento, en el grupo de niños No resilientes que resilientes. Lo que indica, que el uso cotidiano de estas técnicas, en este grupo de niños y niñas, no ejerce ninguna relación directa con que sean resilientes o no lo sean.

De lo anterior se pueden hacer varias aseveraciones, respecto a este grupo de niños y niñas, así por ejemplo: la primera, que el uso cotidiano de técnicas de sensibilización no es tan nocivo como se piensa. O una segunda, que no es en el uso o no de estas técnicas, un elemento central en la resiliencia de los niños y niñas.

La primera de ellas, es una situación que no concordaría con los estudios sobre el uso de técnicas punitivas en la corrección y regulación de comportamiento en la crianza de niños y niñas, ya que en su mayor parte, estos antecedentes y estudios en el tema afirman que estas técnicas repercuten de forma negativa en comportamientos no funcionales en los niños y niñas, o al menos tendría que reformularse. Existen importantes evidencias empíricas (Becker, 1964; Bandura, Ross y Ross, 1981; Berkowitz, 1968; para una revisión ver en Bronfenbrenner, 1970) de que existe una estrecha relación entre castigo físico y agresividad debido a un efecto de modelado por el cual, al utilizar los padres el castigo físico, se establece un modelo de conducta agresiva que aprueba la agresión y muestra al niño cómo y cuándo ser agresivo, por lo que el niño es altamente vulnerable a la incorporación de la conducta del modelo del padre punitivo (Musitu, et al.,1988:1990; Echeburúa, y De Corral, 1998).

Diamond y Muller (2004) encontraron que los individuos que habían sufrido de violencia física o abuso en su infancia, tenían niveles más altos de desajuste o psicopatología en comparación con aquellos que no lo vivieron, especialmente más en hombres que en mujeres.

Esto se refleja y se relaciona en la crianza directamente, mostrando que hogares donde los padres son “abusadores” o emplean técnicas de control social con castigo físico son bajos en responsividad (Wolfe, 1985; Ramírez y Ospina 1997; Barudy y Marquebreucq, 2005; Martins et al. 2007; Pons-Salvador, 2007). De hecho, el empleo del castigo de poca frecuencia, así el hogar brinde un soporte adecuado también evidencia efectos negativos sobre el ajuste de los niños y niñas (Baumrind 1971, citada por Eisenberg & Fabes, 1998; Echeburúa, E. y De Corral, 1998; Ceballos y Rodrigo 1998; Máiquez, Rodrigo, Capote, y Vermaes, 2000).

Se analiza la segunda situación expuesta; no es la corrección con técnicas punitivas uno de los elementos que afecte o no la resiliencia en los niños y niñas de nuestro entorno, en ella, tendrían que tener en cuenta diversos aspectos: la fuerte evidencia de que el uso de estas técnicas repercuten negativamente en el desarrollo de los niños y las niñas; y el alto índice del uso de estas técnicas en esta población y, a pesar de ello, el alto índice de niños y niñas resilientes.

Estos aspectos sugieren una tercera hipótesis, es evidente que el uso de técnicas punitivas es un factor de riesgo o elemento de adversidad en el desarrollo sano de los niños, es igualmente evidente el alto porcentaje de uso de estas técnicas en la crianza de estos niños y niñas de esta población. Sin embargo, hay una relación no tan simple entre las dos situaciones, ya que existe un tercer elemento que lo complejiza, el porcentaje elevado de niños y niñas resilientes en esta población. Esta tercera hipótesis apuntaría a señalar que las técnicas de sensibilización hacen parte del entorno adverso al cual los niños y niñas “se lograron adaptar” y frente al cual conviven sin mayores dificultades, gracias al desarrollo de factores resilientes que los protegen de los efectos adversos inminentes de esta práctica cotidiana del castigo en su crianza.

Como ya se había profundizado, el uso de técnicas punitivas, que en esta población, es una práctica cotidiana y común en la crianza de los niños y niñas que esta enmarcada en las prácticas culturales y sociales, se convierte en lo que Rutter (1985:1990, ampliado por Kotliarenco, et al. 1997, 2000) denomino factor de riesgo, que como tal, en ocasiones pueden convivir con los factores protectores, y mas aún pueden llegar funcionar posteriormente como factores protectores en el desarrollo de los seres humanos. Sin embargo son relaciones complejas que se establecen allí, y requieren un abordaje con mayor profundidad.

Adicionalmente hay que tener en cuenta, que es evidente que en la familia colombiana se puede encontrar como lo afirma García (1990, citado por Aguirre, 2007), una marcada “hibridación” en las pautas de crianza, esto es, la convivencia de ideales que corresponden a tiempos distintos y a nichos culturales diversos e incluso, en algunos casos, antitéticos. Así, se puede observar en las relaciones familiares la exigencia de un respeto irrestricto a la autoridad paterna, pauta propia de una sociedad más tradicional, conviviendo, tranquilamente, con comportamientos tendientes a favorecer relaciones más horizontales y críticas entre padres e hijos, una manifestación que caracteriza los ideales de la sociedad moderna, centrada en una forma de vida más democrática y participativa (Aguirre, 2007).

En términos de los dichos populares, los padres pueden regirse por el adagio “prescinde del palo y echa a perder al niño” y al mismo tiempo reconocer que el castigo físico es muy nocivo para el desarrollo psíquico del niño (Himelstein et al 1991; Aguirre, 2000). Esta coexistencia de normas que exigen al individuo un acatamiento no reflexivo a la autoridad y una dependencia con respecto al adulto, con aquellas otras que centran la atención en la autonomía de los niños, hace, en la realidad cotidiana, que los padres de familia entren en serias contradicciones, tanto internas como externas, cuando intentan controlar y orientar el comportamiento de sus hijos (Aguirre, 2000, 2007).

Situación última que, de algún modo también ayuda a comprender como a pesar del alto uso de castigo en esta población, aún se presentan en términos bajos otras áreas que parecerían contradictorias. Pero que en este caso convivirían sin dificultad, haciendo referencia a áreas contradictorias por ejemplo, el uso de técnicas inductivas y a las prácticas en expresiones de afecto.

La comprensión de las consecuencias de mis acciones: camino más rápido y seguro hacia la autorregulación

La inducción, es una técnica utilizada por los adultos para dar explicaciones o razones para los requerimientos del niño cambiando su comportamiento, es decir es una técnica de socialización que utiliza el razonamiento para guiar el comportamiento de los niños enfatizando en la perspectiva del otro y la forma que sus acciones pueden afectar aquellos que lo rodean. Provee al niño de una capacidad de razonamiento que puede generalizarse a otras

situaciones para actuar según los criterios que se ha formado, fomentando así la responsabilidad de sus propias acciones

En esta investigación, como ya se había mencionado, son las prácticas inductivas en la dimensión de regulación de comportamiento el elemento a destacar en la diferenciación de los dos grupos. Sin lugar a dudas, esta evidencia es totalmente coherente con la evidencia empírica y teórica encontrada en los últimos años en el tema de la crianza, donde se le ha otorgado a la inducción propiedades importantísimas en el desarrollo de competencias de los niños y las niñas. Así por ejemplo, la psicología cognitiva defiende la superioridad del razonamiento sobre el castigo como estrategia disciplinaria por su eficacia para favorecer la internalización de las normas y porque no presenta efectos negativos sobre la autoestima (Grusec y Kuczynski, 1997; Grusec y Goodnow, 1994; Hoffman, 1977). En este sentido, el castigo físico es una estrategia cuya finalidad es la supresión de respuesta, efecto primario, al actuar el dolor físico como un reforzador, aunque junto a ese efecto primario aparecen conductas adicionales inesperadas (efecto secundario), y además un efecto social, ya que el castigo refuerza, gratifica, al que castiga (Musitu y Gutiérrez, 1984; Musitu et al 1994).

La efectividad de la inducción radica, en ser más eficaz para promover el comportamiento adecuado cuando ésta es verbalizada por padres que por lo general no utilizan técnicas punitivas o castigos físicos, estos padres por lo general son padres democráticos (Janssens & Dekenovic, 1997). Además, es por medio de la inducción que se establecen una buena vinculación afectiva, los niños pueden establecer una historia en la socialización, para así actuar bajo principios y normas más complejas y universales.

En general puede concluirse que las estrategias coercitivas, aunque tienen una alta efectividad, implican intervenciones de gran intensidad y carga emocional que pueden generar resentimiento en los hijos hacia sus padres, que pueden desencadenar conductas no deseables, y que, además, sus efectos son limitados si no se acompañan de diálogo y razonamiento (Gershoff, 2002).

Algunos autores proponen la existencia de un continuo entre el razonamiento y el castigo (Kochanska, 1991; Weiss, Dodge y Bates, 1992). Mientras que otros autores defienden la superioridad de la combinación razonamiento – castigo (Chapman y Zahn-Waxler, 1982; Crockenberg y Litman, 1990; Davies, McMahan, Flessati y Tiedemann, 1984; Goodenough, 1931; Lytton y Zwirner, 1975), en la que las tácticas más suaves serán eficaces por su

conexión con otras más severas (Larzelere, Sather, Schneider, Larson y Pike, 1998; Roberts y Powers, 1990). Como conclusiones generales de la mayoría de estos estudios se acepta que un estilo orientado a la implicación es más eficaz que un estilo orientado hacia la coerción para conseguir que el niño interiorice un sentimiento de responsabilidad hacia sus propios actos.

La utilización del razonamiento conduce a una mayor interiorización que la imposición. Por otra parte, los estudios interculturales demuestran que existen diferencias culturales en relación con la variable control y que las estrategias concretas que operativizan dicha variable por parte de los padres deben estar en consonancia con la edad de los hijos. De hecho, Bell (1968; en Rivero y De Paúl, 1994; Aguirre 2000) señalaba que la táctica paternal empleada reflejaba más bien la influencia del niño sobre el padre, que no a la inversa.

Por otra parte, el razonamiento favorece dicha internalización de normas (Hoffman, 1982; Maccoby y Martín, 1983; Myers 1994; Rivero, y De Paúl, 1994; Luna, 1999; Aguirre 2000; Ramírez, 2005; Aguirre 2007; entre otros), especialmente cuando las técnicas de inducción van acompañadas de expresiones afectivas (Rollins y Thomas, 1979; Musitu y Allatt, 1994; Barreto y Puyana, 1996; Luna 1999; Botero y Salazar 2009; Pons-Salvador, 2007) y se tiene en consideración el estado emocional del niño (Maccoby y Martín, 1981; Musitu 1988; Trenado, et al., 2009). De hecho, junto a las técnicas de inducción, el apoyo emocional (afecto, aceptación y reconocimiento de los padres) proporciona el incentivo más efectivo para ayudar al niño a crecer con un alto nivel de autoestima y un eficiente autocontrol y, consecuentemente, a adaptarse con facilidad a las diferentes situaciones permitiéndoles una mayor estabilidad psíquica y social (Musitu, et al., 1988; Rollins y Thomas, 1979, Estarelles, 1987; Rivero, y De Paúl, 1994; Martín-Alvarez, 2002; Pons-Salvador, et al 2005: 2007; Trenado, et al., 2009).

Las investigaciones muestran que los padres que tienen prácticas inductivas en la crianza con sus niños son más autónomos, empáticos, además los niños que tienen inducción por pares en determinados ambientes son más dados a la simpatía que otros niños. Las diferencias en tipos de inducción pueden ser asociadas con las diferencias en la orientación moral, donde los niños que son más humanistas son aquellos que recibieron una inducción más centrada en los hechos, que en el sentido pragmático (Hoffman, 1970, citado por Eisenberg & Fabes, 1998, Ramírez, 2005).

En conclusión, existen un sin número de investigaciones y antecedentes que refuerzan la idea del uso superior, en cuanto beneficios en el comportamiento y bienestar de los niños y niñas, de las técnicas inductivas como estrategias de regulación y control del comportamiento. Y de allí surge la imperante necesidad de dirigir nuestros esfuerzos hacia el reconocimiento y comprensión de estas técnicas y de su importancia en el desarrollo sano de nuestras hijas e hijos.

Crianza resiliente: Efectos en los niños y niñas

Existen claras relaciones entre las prácticas de crianza y la presencia de buenos niveles de factores resilientes en estos niños y niñas. Ahora se buscará centralizar las ideas en los aspectos centrales de estas influencias, construyendo un modelo de crianza resiliente, tan necesario en nuestro entorno.

Sin lugar a dudas el contexto familiar fue, es y seguirá siendo centro de interés en la búsqueda de alternativas y procesos que contribuyan al bienestar integral de nuestros niños y niñas. De hecho, y en coherencia con estos intereses, en Colombia en la última década se han creado, retomado y reformulado políticas públicas de infancia y adolescencia, donde inminentemente de cualquier perspectiva que se le quiera ver, la importancia del entorno es inherente al desarrollo y por tanto la familia lo es también. Sin embargo, como se mencionó desde las primeras líneas de este informe de investigación, aún somos carentes de herramientas conceptuales y operativas que hagan efectivo, aún más de lo que ya ha sido, el abordaje de la complejidad del contexto en el que vivimos.

Desde este punto de perspectiva en la que está orientado el estudio, la alternativa propuesta genera un entendimiento y uso distinto de ese entorno, no es una lucha directa con él. Si bien es cierto, es muy adverso y sí tal vez, si se tuviera la capacidad de emburbujar nuestros niños y niñas y trasladarlos a un entorno ausente de cualquier evento agresivo con su desarrollo, lo haría sin dudar. Sin embargo, aún ese entorno no existe y peor aún no hay certeza de que pueda existir a corto tiempo. Adicionalmente, es evidente desde esta perspectiva que somos actores directos de nuestra realidad, y que por tanto el cambio y transformación anhelada surge también desde nosotros, en como se reorganiza nuestra realidad inmediata y se hace uso de ella.

En este orden de ideas, se construye la alternativa propuesta, el fortalecimiento de un modelo de crianza resiliente en donde haciendo uso de los elementos, herramientas y competencias de los actores y del contexto familiar-social, y partiendo de su comprensión y abordaje, se establezcan acciones hacia el fortalecimiento de aquellos aspectos que hacen parte de nuestra realidad y hacen que ésta pueda ser mejor.

Así por ejemplo, en la investigación se reafirma la importancia de la autoestima como factor personal resiliente, y del como estos factores se conectan interdependientemente para fortalecer el desarrollo de nuestros niños y niñas. Autonomía, empatía, humor y creatividad constituyen elementos vitales que se forman durante la infancia y que si se desarrollan adecuadamente, protegen a estos niños y niñas de las diversas adversidades.

Sin lugar a dudas, la calidad de las relaciones hijos-padres está asociada a una alta autoestima (Valls, 1988; Robinson, 1995; Calvo et al., 2001.). La autoestima adolescente ha sido asociada al refuerzo paternal de la autonomía del hijo (Gecas y Schawalbe, 1986; Estarells, 1987; Gutiérrez, 1988; Crockenberg y Litman, 1990; Lila y Marchetti, 1995), a la aceptación paterna y a su flexibilidad (Klein, 1992), a la comunicación (Barnes y Olson, 1985), a los sentimientos de cercanía en la relación (Paulson, Hill y Holmbeck, 1991), a la no hostilidad en las relaciones (Lord, Eccles y McCarthy, 1994), al *apoyo paterno* (DuBois, Eitel y Felner, 1994; Young, Miller, Norton y Hill, 1995), y en especial a los estilos de socialización parental (Baumrind, 1967b, 1991), teniendo efectos más beneficiosos el estilo autorizativo (Steinberg, et al., 1991; Almeida y Galambos, 1991; Baumrind, 1991; Brown, Mounts, Lamborn y Steinberg, 1993), aunque como se ha visto más arriba se mantienen ciertas reservas por el efecto de las diferencias culturales (Dornbusch, et al., 1987; Steinberg et al., 1991; Steinberg et al., 1992; Kim y Rohner, 2002; Barber, et al., 1992; Llinares, 1998; Marchetti, 1997; Musitu y García, 2001; Pacheco, et al., 1999; Wang y Li, 2003; Seigel, 2002; Sanders, 2002; Murray y Mandara, 2002; Chao, 2001).

La familia constituye el primer contexto de socialización del niño y el primer ambiente en el cual comienza a desarrollar su identidad (Lila, 1995; Cava y Musitu, 1999). Diferentes estudios han observado la existencia de una conexión entre el modo en que el niño siente que es percibido por sus padres y sus autovaloraciones (Cook y Douglas, 1998; Cuneo y Schiaffino, 2002) e incluso en cómo se ajusta a la escuela (Larose y Boivin, 1998; Shumow, Vandell y Posner, 1998); por ello, una de las funciones psicológicas más importantes que se le

atribuyen a la familia es su contribución a la formación del autoconcepto del hijo (Gutiérrez, 1988; García y Musitu, 1999; Musitu y Allatt, 1994; Rice, 1997).

El autoconcepto se forma a partir de dos fuentes principales, por un lado, surge de las relaciones sociales que el niño mantiene con las demás personas de su entorno y, por otro lado, de las consecuencias que su conducta tiene sobre el medio con el que interacciona, ya que el sujeto recibe feedback de las acciones que realiza y esto le proporciona información sobre sus capacidades y características personales (Valls, 1988 en Musitu et al 2000; McCullough, Huebner y Laughlin, 2000).

Según Musitu et al. (2001) y diversos autores (Cava y Musitu, 1999; DuBois, Bull, Sherman y Roberts, 1998; Fering y Taska, 1996; Parra, Oliva y Sánchez-Queija, 2004.), los niños y adolescentes van desarrollando su autoconcepto a través de la interacción directa, los procesos autoperceptivos y los procesos de comparación social. James (1930) ya señaló la importancia que en la formación del autoconcepto tienen los "otros" allegados a la persona. Cooley (1902) y Mead (1934) elaboraron esta idea resaltando el hecho de que no todas las personas que rodean al individuo son igualmente relevantes en la configuración del autoconcepto, sino sólo aquellas que son significativas para él, los otros significativos.

Los otros significativos son aquellos individuos que ocupan un alto nivel de importancia. Son influyentes y sus opiniones son significativas (Lackovic-Grgin y Dekovik, 1990). Su influencia depende también del grado de intimidad y de implicación, del apoyo social que proporcionan y el poder y la autoridad concedida por otros. Es allí, que se encuentra que a mayores niveles de prácticas de cuidado, orientación positiva, expresiones de afecto, involucramiento e inducción, son mayores los niveles de la autoestima en estos niños y niñas, y por tanto son mucho mayores las posibilidades de que sean resilientes.

Si se piensa en el desarrollo, se reconoce la importancia de la identidad, autopercepción y evidentemente del autoestima en la construcción de otras competencias en nuestra infancia y en nuestra "humanidad", pues es sin lugar a dudas el elemento central y necesario para construcción del ser como individuo. Es un elemento central en la socialización, se inserta alguien en ese mundo social, ¿quién?, alguien en construcción, pero alguien. Es por ello, que otros factores personales de resiliencia como la autonomía, la empatía, que requieren evidentemente a los otros se fortalecen sólo cuando esa construcción del ser ha comenzado, fortaleciendo al individuo en el desarrollo de sus competencias frente al desarrollo.

Así por ejemplo, la expresión emocional y las habilidades sociales, ajuste y desajuste se encuentran relacionados con variables individuales como la empatía (Miller, & Eisenberg 1988). Es indudable, la importancia de fomentar la empatía en el niño y la niña, en su proceso de socialización. buscando estimular su progresivo descentramiento egocéntrico, a través de la presentación de las perspectivas de los sentimientos ajenos, la utilización de la orientación positiva o razonamiento como técnica educativa, la explicación de las consecuencias que la propia conducta tendrá para los demás o inducción y evidentemente la exposición a modelos empáticos.

Los niños aceptados muestran una orientación más positiva a otros, una fuerte sensibilidad por la angustia de otros (Dekovic y Gerris, 1994), y los niños prosociales tienen un mayor conocimiento empático que los acosadores o los que son víctimas de estos últimos (Warden y Mackinnon, 2003). Durante la infancia los componentes emocionales de felicidad y enfado han correlacionado con empatía (Schultz, Izard y Bear, 2004).

Igualmente, la autonomía ocupa un lugar significativo como factor resiliente, y va de la mano con las anteriores. Un ser autónomo se conoce así mismo, identifica sus limitaciones y fortalezas, favoreciendo las habilidades para autocontrolar emociones, sentimientos y, a su vez, tomar decisiones, responsabilizándose de las consecuencias que éstas conlleven; además, la imagen positiva de sí mismos les permite confiar en sus capacidades al momento de actuar para solucionar cierta dificultad. Poseen habilidades para comunicarse, es decir, expresan sentimientos, opiniones, hechos, ideas, experiencias de una manera precisa, de acuerdo con la situación vivida y la persona implicada. Siendo así, las acciones en crianza positivas como las expresiones de afecto, el involucramiento y el uso de técnicas de inducción acciones de padres que hacen que sus relaciones con los hijos se caractericen por la capacidad de transmitir lo que piensan, sienten y hacen y defender sus ideas, opiniones, necesidades y respetar las ajenas.

Por otro lado, la creatividad y el humor son herramientas igualmente importantes y que sin dudarlo se construyen y se fortalecen en los entornos inmediatos, como es la familia. Así por ejemplo, la creatividad se relaciona de forma directa con la capacidad de reconocerse como poseedor de habilidades para resolver con recursos propios o recursos de entorno inmediato, los problemas que se presentan y así enfrentar adecuadamente su desarrollo. El humor enfatiza en la capacidad de desvirtuar la influencia negativa de las situaciones adversas disminuyendo dichas repercusiones negativas y la incapacidad percibida frente a ellas.

En cuanto que la creatividad, según De Zubiría y cols (2003) implica cinco procesos cognoscitivos: analogías, fluidez, flexibilidad, originalidad e insight. Las analogías hacen referencia a la capacidad de establecer relaciones o conexiones entre propiedades distintas; por fluidez entienden la variedad de alternativas de soluciones frente a una situación; la flexibilidad es interpretada como una capacidad de adaptación en la cual las respuestas no se encuentran sujetas a patrones establecidos, sino que son susceptibles de cambio a partir de las necesidades o circunstancias; la originalidad se manifiesta en conductas innovativas o novedosas; el insight lo conciben como una especie de intuición o como cobrar sentido de la naturaleza de un problema o situación. Es indudable como en cada uno de estos cinco procesos mencionados la interdependencia con el entorno, construyendo su importancia como herramienta o factor resiliente.

En condiciones saturadas por los problemas, es importante reactivar los sueños y las esperanzas como una manera de ver posibilidades, seleccionar recursos y esforzarse por superar obstáculos hacia las aspiraciones, e este sentido el humor y la creatividad se configuran. Para Walsh (2003), la esperanza es aprendida en la medida que los individuos tengan la posibilidad de experimentar varias situaciones de éxito y contar con el apoyo de la comunidad donde viven.

Los patrones de organización de una familia resiliente, según Walsh (2003) y Castañeda, Guevara y Rodriguez, (2005), son: la estructura flexible, la cohesión (connectedness) y los recursos. La flexibilidad implica que los miembros de una familia estén dispuestos a cambiar normas, que ya no son adaptativas, por otras que proponen otros miembros de la familia. La cohesión existe en la familia cuando hay apoyo mutuo, colaboración y compromiso en tiempos difíciles cundidos de problemas. Además, existe un respeto entre los miembros por las diferencias individuales que hacen que sea necesario más o menos tiempo para procesar los eventos críticos (Seligman y Peterson, 2003, Walsh, 2003, Landau, 2004).

Se necesitan más prácticas de crianza orientadas a desarrollar y fortalecer una adecuadamente la autoestima, autonomía, empatía, creatividad y el humor. La pregunta inicial que inspiro esta investigación, fue ¿Qué prácticas se relacionan con estas áreas, cuales de ellas se puede hacer énfasis para poder diseñar y configurar un modelo de crianza resiliente?. Aún esta pregunta no esta totalmente resuelta, pues esta investigación se configuro para identificar y describir relaciones posibles entre estos elementos, como primer paso en la comprensión y

formulación del modelo mencionado, sin embargo, si se ha podido decir que áreas son vitales y que características en términos generales posee una crianza resiliente.

En cuanto a las prácticas, evidentemente es claro mencionar que las acciones de los padres deben tener una gran fortaleza en la dimensión de apoyo emocional; el fortalecimiento de áreas no tan fuertes en esta población en esa dimensión, sin duda mejorará sus efectos positivos en los factores de resiliencia. Áreas como el involucramiento, orientación positiva y las expresiones de afecto requieren mayor énfasis, sin dejar de seguir fortaleciendo cultural, social y familiarmente acciones relacionadas con las prácticas de cuidado.

Por el lado de la dimensión de regulación de comportamiento sin lugar a dudas, es inminente que los esfuerzos se concentren en las técnicas inductivas, como mejor estrategia de control y regulación de comportamiento según las relaciones encontradas y sus múltiples beneficios en el desarrollo de actores resilientes y potencialidades en nuestros niños y niñas. Fortaleciendo los conocimientos, las habilidades, destrezas y actitudes de los padres, madres, hijos e hijas hacia el uso, comprensión y ejecución de acciones inductivas. Es decir hacer padres competentes en prácticas de crianza con técnicas inductivas en se área de dimensión del comportamiento de sus hijos e hijas.

Esta competencia disminuirá el uso de técnicas de sensibilización dentro de esta dimensión y más aún hará que estas técnicas de sensibilización que de algún modo estarán presentes sean más efectivas, disminuyendo sus repercusiones negativas y sacando su provecho hacia la autoregulación del comportamiento de los niños y niñas.

CONCLUSIONES

Toda investigación después de su culminación trae consigo cuestionamientos y planteamientos adicionales sobre el objeto de investigación, aspectos metodológicos, propuestas, modelos teóricos entre otros, que surgen de los hallazgos o situaciones evaluadas. Este estudio no es la excepción, los hallazgos encontrados y ampliados en la discusión apuntan a concluir que evidentemente existen relaciones importantes entre aspectos de las prácticas de crianza que utilizan los padres y los rasgos resilientes de sus hijos e hijas, así como también se encontraron aspectos característicos de esta población, algunos indicios de dinámicas

familiares y de relación. Todo ello, es de gran provecho para aquellos que interesa en la generación de propuestas de intervención desde esta perspectiva en estas poblaciones.

Sin embargo, como se dice en la cotidianidad, un cuestionamiento puede dar más de una respuesta pero cada una de esas respuestas trae mil preguntas. Aún queda mucho por profundizar; así por ejemplo en el caso del estudio de la resiliencia en nuestro medio, y de todo lo que ella implica, se requiere mayor interés hacia su exploración, descripción, análisis y comprensión. Nuestras dinámicas sociales, culturales y familiares son particulares, por tanto los fenómenos que de ahí se engendran así lo son también; profundizar en aspectos como la construcción, conceptualización, y/o desarrollo de la empatía, humor y la creatividad, que no han sido trabajadas comúnmente y asumirlas como competencias infantiles, podrá generar cambios y transformaciones en beneficio de nuestras poblaciones infantiles.

Por otro lado, en el campo de la crianza no son pocos los esfuerzos que se deben realizar, es evidente que a pesar de los múltiples trabajos que se han desarrollado en los últimos años, aún sigue siendo necesaria la educación y entrenamiento de los actores de este proceso interactivo. No es suficiente trabajar con los padres, madres y/o cuidadores, es necesario igualmente involucrar a los actores, que debido a la modernidad de las dinámicas familiares tienen igual importancia, esto incluye evidentemente a los mismos niños y niñas. En este sentido, la propuesta que surge de esta investigación y que de algún modo la orientó también, es la generación de un modelo de crianza resiliente, que de respuesta a las necesidades de nuestras poblaciones.

No obstante, es vital seguir ampliando este tipo de estudios, que a través de accesos investigativos acertados y planeados brinden mayor conocimiento. El modelo metodológico descriptivo es oportuno, sin embargo en este caso el acceso cualitativo quedó un tanto limitado y restringido desde el comienzo, y con el cual las ganancias de la investigación hubiesen podido dar mayor claridad a algunos aspectos que son netamente interactivos y requieren por tanto, una perspectiva de estudio que favorezca esa expresión. De ahí surge la sugerencia de que se hagan accesos investigativos de comprensión hermenéutica a dinámicas familiares en esta población, desde la perspectiva de la resiliencia.

Lo anterior no invalida, la necesidad de crear medios de medición acertados y validados, que permitan contribuir al conocimiento de las poblaciones en cuanto a familia. La carencia de instrumentos, es una de las falencias que se tienen a nivel académico y práctico en estas áreas

de trabajo común. Es por esto, que el diseño y la construcción de un instrumento como el que se hizo en esta investigación, es un gran aporte en el camino de la obtención de mayor claridad conceptual. A su vez, el uso de instrumentos como el Cuestionario de Factores Personales de Resiliencia en nuestras poblaciones favorecen estos procesos de mejora.

Hacia la Operacionalización de una Crianza Resiliente

El fin último del interés por esta relación, resiliencia–crianza, apunta al hecho de formular desde la exploración de la crianza en nuestro entorno acciones concretas. Es decir, otorgarle el carácter cultural y contextual que requiere el estudio de la crianza, sin desconocer la necesidad creciente, de los padres y de las comunidades que trabajan en este campo, de tener mayor claridad sobre las prácticas o acciones concretas para hacer aplicables las teorías, y los ideales que desde allí se contemplan, a las necesidades inmediatas de nuestras poblaciones.

En este sentido, la caracterización de las prácticas de crianza y la relación con un elemento que cobra cada vez mayor fuerza en nuestro entorno, como lo es el de la resiliencia, y más específicamente los factores personales de resiliencia, permite integrar los modelos tradicionales de crianza y resiliencia, compararlos y analizar su comportamiento en nuestro entorno, buscar su comprensión e ir más allá para la generación posterior de un modelo de “Resilience Parenting”.

La investigación, del tipo que sea, debe ser un ejercicio que permita retroalimentar el trabajo teórico y el aplicado, que permita reflexionar en torno al propio quehacer y evaluar su desarrollo. Igualmente, debe proporcionar insumos que permitan aportar a las políticas sociales. Solo así se revela el fuerte compromiso ideológico de la acción investigativa, que no abandona los valores sociales que la mueven y su aporte a las necesidades de las poblaciones. Esta investigación de alguna manera debe permitir optimizar la calidad de vida de las personas algunas maneras a través de las cuales los niños y sus familias en situaciones de adversidad pueden generar, ellos mismos, ambientes más sanos para su desarrollo.

Esto es, enfatizar en que las personas y las familias pueden desarrollar sus propios recursos para enfrentar situaciones de adversidad, no excluye la responsabilidad que tiene el Estado frente a la prevención del fenómeno y al diseño de políticas públicas más humanas para la atención a las poblaciones en riesgo, que a su vez no son sujetos pasivos resignados a su

suerte, sino agentes de cambio que desarrollan sus propias estrategias para resurgir en medio de las crisis.

REFERENCIAS

- ACNUR, O. (2001). *Consulta con mujeres desplazadas sobre principios rectores del desplazamiento*. Grupo Temático de Desplazamiento del Sistema de Naciones Unidas. Bogotá,
- Aguirre, E (2000). *Socialización y Prácticas de crianza*. En Aguirre E, y Durán E. *Socialización, prácticas de crianza y cuidados de la salud*. Bogotá. CES Universidad Nacional de Colombia.
- Aguirre, E. (2002). *Prácticas de Crianza y Pobreza*. En E. Aguirre Ed. *Diálogos 2. Discusiones en la Psicología Contemporánea*. Bogotá, D.C.: Departamento de Psicología, Universidad Nacional de Colombia.
- Aguirre, E. (2007). *Crianza y comportamiento prosocial*. Bogotá, D.C: Universidad Nacional de Colombia (Documento sin publicar)
- Aguirre, E. (2007). *Prácticas de crianza y pobreza* [Versión electrónica]. Recuperado el 19 de Mayo, 2009, de: <http://www.redbogota.com/univerciudad/bajar-pdf/aguirre.pdf>
- AllinSmith, W. (1960). *The learning of moral standards*. D. Miller & G. Swanson (eds.). Inner conflict and defence. New York: Holt.
- Allred, K.D. y Smith, T.W.(1995) *The hardy personality: Cognitive and physiological responses to evaluative threat*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2):257-266
- Amar, J., Kotliarenko M. A., & Abello R. (2003). *Factores psicosociales asociados con la resiliencia en niños colombianos víctimas de violencia intrafamiliar*. *Investigación y desarrollo*. 11, 1. pags 162- 1 97
- Amar, J. (2003). *Pobreza, Resiliencia y Aprendizaje infantil*. Recuperado el 15 de Noviembre del 2003 de, <http://www.worldbank.org/children/nino/basico/Amar.htm>.
- Del Aguila, M. (2003). *Niveles de resiliencia en adolescentes según género y nivel socioeconómico*. Tesis de Maestría no publicada, Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Lima, Perú.
- Almeida, D.M., & Galambos, N.L. (1991). *Examining father involvement and the quality of father-adolescent relations*. *Journal of Research on Adolescence*, 1(2), 155-172.
- Alzate, M. (2003). *El descubrimiento de la infancia, modelos de crianza y categoría sociopolítica*. *Revista de Ciencias Humanas* 9, (31),

- Ammerman, R.T., & Hersen, M. (1990). *Research in child abuse and neglect. Current status and an agenda for the future*. En R. T. Ammerman R.T., & M. Hersen. (Eds.). Children at risk. An evaluation of evaluation of factors contributing to child abuse and neglect. (pp. 3 - 10). New York: Plenum Press.
- Aronfreed, J. (1976). *Moral development from the standpoint of a general psychological theory*. J. Lickona (ed.). Moral development and behavior. New York: Holt.
- Ary, D.; Duncan, S., & Hops, H. (1999). *Adolescent problem behavior: the influence of parents and peers*. Behavior Research Therapy, 37, 217-30.
- Baldwin, A.; Baldwin, & Cole, Robert E. (1992). *Stress-resistant families and stress-resistant children En: Risk and protective factors in the development of psychopathology*. Rolf, Jon; Masten, Ann S.; Cicchetti,Dante; Nuechterlein, Keith H. y Weintraub, Sheldon (eds.) Cambridge University Press. Cambridge, Gran Bretaña.A15
- Bandeira, P. (2004). *Towards a Proactive Policy for the Displaced Population in Colombia: Evidence from Three Case Studies*. Facultad de Economía. Universidad de los Andes.
- Bandura, A., Ross, D., & Ross, S. A. (1963). *Imitation of film-mediated aggressive models*. Journal of Abnormal and Social Psychology, 66, 3-11. [This is a classic article in the history of psychology
- Barnes, H.L. & Olson, D.H. (1985). *Parent adolescent communication and the circumplex model*. Child Development, 56, 438-447.
- Barreto, J. & Puyana Y. (1996). *Sentí que me Desprendía el Alma*. Análisis de procesos y prácticas de socialización. Santa fe de Bogota.
- Barrios, A.(2004) *Autoconcepto y características familiares de niños resilientes con discapacidad el caso de una población del caribe colombiano*. Investigación y desarrollo. Vol 13, 1.ISSN. 0121-3261
- Barudy, J. (1998). *El dolor Invisible de la Infancia: Una lectura ecosistémica del maltrato infantil*. Barcelona: Ediciones Paidós Iberica S.A.
- Barudy, J. y Marquebreucq, A.P. (2005) *Hijas e hijos de madres resilientes.Traumas infantiles en situaciones extremas: violencia de género, guerra, genocidio, persecución y exilio*. Madrid.Gedisa

- Baumrind, D. (1973). *The development of instrumental competence through socialization*. A.D. Pick (ed.). Minnesota Symposia on child psychology. Minneapolis: University of Minnesota Press. 7: 3-46.
- Becker, W.C. (1964). *Consequences of different kinds of parental discipline*. M.L. Hoffman & L.W. Hoffman (eds.). Review of child development research, vol. 1. Cap. 9. New York: Russell Sage Foundation.
- Bell, R. Q. (1968). *A reinterpretation of the direction of effects in studies of socialization*. Psychological Review, 75, 81-95.
- Berger, K. & Thompson, R. (1997). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*. Madrid: Editorial médica Panamericana.
- Berkowitz, L. (1968). *Impulse aggression and the gun*, Psychology Today, 2, 19-22.
- Bernard, B. (2000). *Fostering Resiliency in Kids: Protective Factors in the Family, School, and Community*, San Francisco, WestEd Regional Educational Laboratory.
- Black, A. & Carroll, J. (1993). *Role of parent-child relationships in mediating the effects of marital disruption*. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 32, 1019-27.
- Bleuler, M (1974). *The long-term course of the schizophrenic psychoses*. Psychological Medicine, 4, 244-254
- Block, J. H.; Block, J. & Morrison , A. (1981) *Acuerdo y desacuerdo de los padres en la crianza de los niños y las correlaciones de personalidad sobre el sexo de los niños*. Child Development, 52, 965-974.
- 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, Berkley: University of California.
- Bocanegra, E. (2007). *Las prácticas de crianza entre la Colonia y la Independencia de Colombia: los discursos que las enuncian y y las hacen visibles* Revista Latinoamericana Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 5, (1) 1-22
- Bonanno, G.A.(2004) *Loss, trauma and human resilience*. American Psychologist, 59(1):20-28
- Bonanno, G.A., Wortman, C.B., Lehman, D.R. et al.(2002) *Resilience to loss and chronic grief: A prospective study from preloss to 18-months postloss*. Journal of Personality and Social Psychology, 83(5):1150-1164

- Borda, M. (2001). *Resiliencia. Competencia para enfrentar la adversidad*. Recuperado el 20 de Noviembre del 2003 de, (file://A:art10.htm).
- Botero P.& Salazar M (2009) *Prácticas discursivas institucionales y familiares sobre crianza en ocho OIF de Caldas*. En Revista Latinoamericana de ciencias sociales: niñez y juventud 7(2): 803-835, 2009 (<http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>)
- Bradley, R., Whiteside, L., Mundfrom, D., Casey, P., Kelleher, K. & Pope, S.,(1994). *Early indicators of resilience and their relation to experiences in the home environments of low birth weight, premature children living in poverty*. Child Development, 65,2, 346-360.
- Bronfenbrenner U (1987). *Ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós; 28-30.
- Bronfenbrenner, U. (1983). *Ecology of the family as a context or human development: Research perspectives*. Developmental Psychology, 22, 723-742.
- Brown, B. B., Mounts, N., Lamborn, S. D., & Steinberg, L. (1993). *Parenting practices and peer group affiliation in adolescence*. Child Development, 64, 467-482
- Brown, M.L., & Gilligan, C. (1992). *Meeting at the crossroads: Women's psychology and girls' development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Calvo, A. J., González, R. y Martorell, M. C. (2001). *Variables relacionadas con la conducta prosocial en la infancia y adolescencia: personalidad, autoconcepto y género*. Infancia y Aprendizaje, 24, 95-111.
- Cantón, J. & Cortés, M. R. (2000). *Función moderadora del género, de la edad del niño y de las dimensiones del conflicto*. En J. Cantón, M. R. Cortés & M. D. Justicia. Conflictos matrimoniales, divorcio y desarrollo de los hijos, 43-76. Madrid: Pirámide.
- Cantrell, P. J.; MacIntyre, D. I.; Sharkey, K. J., & Thompson, V. (1995). *Violence in the marital dyad as a predictor of violence in the peer relationships of older adolescents/young adults*. Violence and Victims, 10 (1), 35-41.
- Cárdenas, J. & Polanía, S. (2005). *Riesgo compartido redes sociales para enfrentar la pobreza: Experimentos en el programa Familias en Acción*. Universidad de los Andes.
- Canaval, G., González, M. & Sánchez M. (2007). *Espiritualidad y resiliencia en mujeres maltratadas que denuncian su situación de violencia de pareja*. Colombia Médica Vol. 38(4) (Supl 2). (Octubre-Diciembre)

- Carey, T. A. (1994). *Spare the rod and spoil the child: Is this a sensible justification for the use of punishment in child rearing?* Child Abuse and Neglect, 18 (2): 1005-1010.
- Carpenter, B., & Carpenter, S.A. (1997). *Working with families*, In; Carpenter, B. (Ed.), Families in Context; Emerging Trends in Family Support and Early Intervention. London: David Fulton.
- Carpenter, B. (2002) Inside the Portrait of a Family: The Importance of Fatherhood. Early Childhood Development and Care. 172(2), 195-202.
- Castañeda, P., Guevara, A., & Rodriguez, M. (2005). *Estudios de casos sobre factores resilientes en menores ubicados en hogares sustitutos*. Tesis de grado. Universidad Javeriana Colombia. Recuperado Marzo 2010 en (<http://www.scribd.com/doc/5574679/factores-resilientes-en-jovenes>)
- Castillo, R. (1999). *Comparación y Modelaje de variables psicológicas y biodemográficas entre adultos maltratadores y no maltratadores sin historia de maltrato físico en la infancia*. Proyecto de tesis de magister. Documento no publicado. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.
- Cava, M.J. & Musitu, G. (1999). *La integración escolar: un análisis en función del sexo y el curso académico de los alumnos*. Revista española de Orientación y Psicopedagogía, Vol. 10 (18), 297-314.
- Cava, M.J. & Musitu, G. (2000a). *La potenciación de la autoestima en la escuela*. Barcelona: Paidós.
- Cava, M.J. & Musitu, G. (2001). *Autoestima y percepción del clima escolar en niños con problemas de integración social en el aula*. Revista de Psicología General y Aplicada, Vol. 54 (2), 297-311
- Cava, M.J. & Musitu, G. (1999). *Evaluation of an intervention programme for the reinforcement of self-esteem*. Intervención Psicosocial, 8 (3), 369-383
- Ceballos, E.M. & M.J. Rodrigo (1998). *Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos*. M.J. Rodrigo & J. Palacios (coords.). Familia y desarrollo humano. Madrid: Alianza Editorial. 225-242.
- CEPRODEP; Proyecto Resilience of Rural Andean Children. (1995). *A guide to promoting resilience in children: strengthening the human spirit*; ECD; Practice and Reflections N° 8; BvLF; 1995 Grotberg, (eds).

- Cerezo, M, Pons, G, Dolz, L & Cantero, M (1999). *Prevención de maltrato de infantes: evaluación del impacto de un programa en el desarrollo de los niños*. Anales de Psicología, 15(2). 239-250
- Chao, R.K. (2001). *Extending research on the consequences of parenting style for Chinese Americans and European Americans*. Child Development, 72, 1832-1843
- Chapman, M., & Zahn-Waxler, C. (1982). *Young children's compliance and noncompliance to parental discipline in a natural setting*. International Journal of Behavioural Development, 5, 81-94.
- Christopherson, V. A. (1988). The family as a socialization *context*. T.D. Yawkey & J.E. Johnson (eds.). Integrative processes and socialization: Early to middle childhood. New Jersey: LEA.
- CODHES-UNICEF. (2003) *“Un país que huye, desplazamiento y violencia”*. Bogotá, septiembre.
- Colmenares M.E. (2002). *La ética como fundamento psicológico de la resiliencia*. En: Delgado Restrepo AC. La resiliencia. Desvictimizar la víctima. Cali: RAFUE, p. 82.
- Connell, J., Beale S., y Lawrence A. (1994). *Educational risk and resilience in African-American youth: context, self, action, and outcomes in school*. Child Development, vol. 65, 2. 493-507.
- Cook, T.D., & Douglas, E.M. (1998). The looking-glass self in family context: A social relations análisis. Journal of Family Psychology, 12 (3), 299-309.
- Cooley, C.H. (1902). Human nature and the social order. New York: Charles Scribner's Sons.
- Craig, G. (1992). Desarrollo Psicológico. 6° Ed. México: Prentice Hall
- Crockenberg, S., & Litman, C. (1990). Autonomy as competence in twoyear-olds: Maternal correlates of child defiance, compliance, and selfassertion. Developmental Psychology,, 26, 961-971.
- Cummings, E. M., y Davies, P. (1994). *Children's and marital conflict: The impact of family dispute and resolution*. New York: Guilford.
- Cuneo, K.M., & Schiaffino, K.M. (2002). *Adolescent self-perceptions of adjustment to childhood arthritis: The influence of disease activity, family resources, and parent adjustment*. Journal of Adolescent Health, 31 (4): 363-371.

- Cusminsky, M., Lejarraga, H., Mercer, R., Martell, M., & Fescina, R. (1993). *Manual de crecimiento y desarrollo del niño*. OPS – PALTER, No.33. Washington D.C., EE.UU.
- Cyrulnik B (2002). La resiliencia en el curso de las interacciones precoces: la adquisición de recursos internos. En: Delgado Restrepo AC. La resiliencia: Desvictimizar la víctima. Cali: RAFUE.
- Cyrulnik, B.(2001) *Los patitos feos. La resiliencia: Una infancia infeliz no determina la vida*. Madrid.Gedisa
- Cyrulnik, B.(2002) *El murmullo de los fantasmas*. Madrid. Gedisa
- Cyrulnik, B., Manciaux, M. y otros (2003) *El realismo de la esperanza*. Madrid. Gedisa.
- Cyrulnik, Boris. 2001. *La maravilla del dolor: el sentido de la resiliencia*. Buenos Aires: Granica. 211 p.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). *Parenting style as context: An integrative model*. Psychological Bulletin, 113, 487-496.
- Darling, N. (1999). Parenting Style and Its Correlates. Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education EDO-PS-99-3. [Sitio en Internet] <http://www.athealth.com/Practitioner/ceduc/parentingstyles.html#Weiss>
- Davies P. T. & Cummings, E. M. (1994). Marital conflict and child adjustment: An emotional security hypothesis. Psychological Bulletin, 116, 387-411.
- Davies, G. R., McMahon, R. J., Flessati, E. W., & Tiedemann, G. L. (1984). *Verbal rationales and modeling as adjuncts to a parenting technique for child compliance*. Child Development, 55, 1290-1298.
- Day, D. M.; Factor, D. C., & Szkiba, D. P. (1994). *Relations among discipline style, children behavior problems, and perceived ineffectiveness a cregiver among parent with conduct problem children*. Canadian Journa of Behavioural Science, 26 (4), 520-533.
- Dix, T. (1991). *The affective organization of parenting: Adaptative and maladaptive processes*. Psychological Bulletin 110: 3-25.
- Dominguez, E & Godín, R.. *La resiliencia en familias desplazadas por la violencia sociopolítica ubicadas en Sincelejo psicología desde el Caribe*. ISSN 0123-417X N° 19, enero-julio de 2007
- Dornbusch, S. Ritter, P. Liederman, P. Roberts, D, & Fraleigh, M. (1987). *The relation of parenting style to adolescent school performance*. Child Development, 58, 1244-1257.

- Dubois, D.L., Bull, C.A., Sherman, M.D. & Roberts, M. (1998). *Self-esteem and adjustment in early adolescence: A social-contextual perspective*. Journal of Youth and Adolescence, 27, 557-583.
- Dumas, J. E. (1996). *Why was this child referred? Interactional correlates of referral status in families of children with disruptive behavior problems*. Journal of Clinical Chile Psychology, 25 (1), 106-115.
- Ezcurra, L. (1988). *Cuantificación de la Validez de Contenido por Criterio de Jueces*. En: Revista de Psicología. Vol. VI. No.1-2: 103-111.
- Echeburúa, E. & De Corral, P. (1998). *Manual de violencia familiar*. Madrid: Siglo XXI de España.
- Echeburúa, E. (1997). *Trastornos de ansiedad en la infancia*. Madrid: Pirámide.
- Egeland, B., Jacobitz, D., & Sroufe, A. (1988). *Breaking the cycle of abuse*. Child Development, 59, 1080-1088.
- EL TIEMPO. Abril 1 de 2004. La verdadera cara del desplazamiento. Disponible en: <http://eltiempo.terra.com.co>
- Eraso, J, Bravo, Y & Delgado, M. (2006). *Creencias, actitudes y prácticas sobre crianza en madres cabeza de familia en Popayán: un estudio cualitativo*. Revista de pediatría 41(3). 23-40
- España, E, Ayerbe, A, Pumar, B & García, E. (1996). *La excepción de las pautas parentales de crianza en toxicómanos*. Adicciones: Revista de Sociodrogalcohol, 8 (2). 203-217
- Estrelles, R. (1987). *Clima familiar y autoconcepto en la adolescencia*. Tesis doctoral. Facultad de Psicología. Universidad de Valencia.
- Etxeberria, I., Apodaka, P., Eceiza, A., Ortiz, M.J., Fuentes, M.J. & López, F. (1994). *Design and evaluation of programme to promote prosocial-altruistic behaviour in the school*. Journal of Moral Education, 23 (4), 409-425.
- Fauber, R.,Forehand, R.; Thomas, A. & Wierson, M. (1990). *A mediational model of the impact of marital conflict on adolescent adjustment in intact and divorced families: the role of disrupted*. Child Development, 61, 1112-23.
- Fedman, S. S.; Wentzel, K. R.; Weinberger, D. A., & Munson, J. A. (1990). *Marital satisfaction of parents of preadolescent boys and its relationship to family and child functioning*. Journal of Family Psychology, 4 (2),

- Fergusson, D. M. y Lynskey, M. T. (1996). *Adolescent resilience to family adversity*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, vol. 37, 3, 281-292.
- Fering, C. & Taska, L. (1996). *Family self-concept: Ideas on its meaning*. En B. Bracken (Ed.), *Handbook of self-concept* (317-373). New York: Wiley.
- Fernández, Gonzalez & Baptista (1991). *Metodología de la investigación*. México. McGraw-Hill
- Fonagy, P.; Steele, M.; Steele, H.; Higgitt, A. y Target M.(1994). *The Emanuel Miller Memorial Lecture 1992. The theory and practice of resilience*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 35, 2, 231-258.
- Forero, E. (2003) *El desplazamiento interno forzado en Colombia*. Kellogg Institute, Washington D.C.
- Fundación Bernard Van Leer (1984). *Sociedades Multiculturales. Educación y atención infantil temprana*. Síntesis Seminario Internacional en Cooperación con la Fundación General Mediterránea.
- Furstenberg, F.,& Cherlin, A. (1991). *Divided families: What happens to children when parents part*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Garaigordobil M., y García P., (2006) *Empatía en niños de 10 a 12 años*. *Psicothema* Vol 18, 180- 186
- Garbarino, J (1995). *Raising children in a socially toxic environment*. Jossey-Bass Publishers. San Francisco-California, E.E.U.U.
- Garnezy, N. (1981). *Children under stress: Perspectives on antecedents and correlates of vulnerability and resistance to psychopathology* (85-105). In A.I. Rabin, J. A. Aranoff, M. Barclay, and R. Zucker (Eds.) *Further exploration in personality*. New York: Wiley-Interscience
- Garnezy, N. (1987) *Stress Resistant Children: the sears for propertives factors* In J.E. Stevenson (ed). *Recent Research in developmental psychopathology* *Journal of child spsychology and phyquiatry book supplement 4* (213.233) Oxford; pergamon Press.
- Garnezy, N. (1991). *Resiliency and Vulnerability to Adverse Developmental Outcomes Associated with Poverty*. *American Behavioral Scientist* 34: 416 – 430.
- Garnezy, N. (1993). *Children in poverty: Resilience Despite Risk* *Psychiatry* 127 – 136.

- Garnezy, N., & Rutter, M. (1983). *Stress, coping and development in children*. New York: McGraw-Hill
- Gecas, V., & Schwalbe, M.L. (1986). Parental behavior and adolescent self-esteem. *Journal of Marriage and the Family*, 48, 37-46.
- Gershoff, E.T. (2002). *Corporal punishment. Physical abuse and burden of proof: Reply to Baumrind, Larzelere, and Cowan*. *Psychological Bulletin*, 128, 602-611.
- Gilligan, C. (2003). *El Nacimiento del placer. Una nueva geografía del amor*, Paidós, Barcelona
- Gimeno, A. (1999). *La familia: el desafío de la diversidad*. Barcelona: Ariel.
- Goldberg, W. A. (1990). *Marital quality, parental personality, and spousal agreement about perceptions and expectations for children*. *Merrill-Palmer Quarterly*, 36, 531-556.
- González, M (2004). *Desterrados. El desplazamiento forzado en Colombia*. Bogota: Médicos Sin Fronteras
- Goodenough, F. (1931). *Anger in young children*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Greener, S.H. (1999). *The relationship between emotional predispositions, emotional decoding and regulation skills and children's prosocial behavior*. *Dissertation Abstracts International: The Sciences and Engineering*, 59 (8-B), 4.509.
- Greenspan, S (1996). *The Growth of the Mind, and the Endangered Origins of Intelligence*. Addison Wesley, E.E.U.U.
- Grolnick, W. S. & Ryan, R. M. (1989). *Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school*. *Journal of Educational Psychology*, 81, 143-154.
- Grotberg E. (1996). *A guide to promoting resilience in children: strengthening the human spirit. The international resilience project*. La Haya: Bernard Van Leer Foundation; 1996.
- Grotberg E. (2002). *Nuevas tendencias en resiliencia*. En: Melillo A, Suárez EN. *Resiliencia: Descubriendo las propias fortalezas*. Argentina: Paidós; 2002. 27-29.
- Grotberg, E (1995) *A Guide to Promoting Resilience in Children: Strengthening the Human Spirit* Early Childhood Development: Practice and Reflections. Number 8. Bernard Van Leer Foundation, La Haya, Países Bajos.

- Grotberg, E (1995): *The International Resilience Project: Promoting Resilience in children. Civitan*. International Research Center, University of Alabama at Birmingham. Washington, D.C. ERIC Reports.
- Grotberg, E. (1993). *Promoting Resiliency in Children: A New Approach*. University of Alabama at Birmingham. Civitan International Research Center. Alabama, EE.UU.
- Grotberg, E. (1996). *Guía de promoción de la resiliencia en los niños para fortalecer el espíritu humano*. Traducido por Suárez Ojeda. Fundación Bernard Van Leer, La Haya, Países Bajos.
- Grych, J. H. & Fincham, F. D. (1990). *Marital conflict and children's adjustment: A cognitive-contextual framework*. Psychological Bulletin, 108, 267-290.
- Guozhen, C., Li, W. y Shengnan, L. (2004). *A research on moral empathy, trend of helping behavior and their relations among children aged 6-12 in China*. Psychological Science, 27 (4), 781-785.
- Gutiérrez, M. (1988). *Interacción familiar, autoconcepto y conducta prosocial*. Tesis doctoral. Facultad de Psicología. Universidad de Valencia.
- Guyton, M.J. (1997). *Contributors to individual differences in the development of prosocial responsiveness in preschoolers*. Dissertation Abstracts International: The Sciences and Engineering, 58 (1-B), 0439.
- Heller, S. S., Larriev, J.A., D'Imperio, R. & Boris, N.W.(1999) *Research on resilience to child maltreatment: Empirical considerations*. Child Abuse & Neglect, 23(4): 321-338
- Hernandez, S. Fernandez, C. & Baptista, P. (2006) *Metodología de la investigación*. Cuarte edición. Mc Graw Hill: Mexico.
- Herrenkohl, E., Herrenkohl, R., & Egolf, B. (1994). *Resilient early school-age children from maltreating homes: Outcomes in late adolescence*. American Journal of Orthopsychiatry, 64 (2), 301-309.
- Himelstein, S., Graham, S. & Weiner, B. (1991). *An Attributional Analysis of Maternal Beliefs about the Importance of Child-rearing Practice*. Child Development, N° 62.
- Hipp R. (2006). *Orígenes del matrimonio y de la familia modernos* Revista Austral de Ciencias Sociales 11: 59-78.
- Hoffman, L., Scott, P. & Hall, E. (1995). *Psicología del desarrollo hoy*. Volumen I. Madrid. McGrawHill.

- Hoffman, L.W. (1977). *Changes in family roles, socialization, and sex differences*. *American Psychologist*, 32, 644–657.
- Hoffman, M. (1976). *Parental discipline and moral internalization*. Development Report 85. Michigan: University of Michigan.
- Hoffman, M.L. (1982): *Affective and cognitive processes in moral internalization*. En E.T. Higgins, et al.(eds.). *Social cognition and social behavior: Developmental perspectives*. Cambridge. Cambridge University Press. 236-274.
- Holden, G. W. & Ritchie, K. L. (1991). *Linking extreme marital discord, child rearing, and child behavior problems: Evidence from battered Women*. *Child Development*, 62 (2), 311-327.
- Ibáñez, A.M. y P. Querubin (2004). *Acceso a tierras y desplazamiento forzado en Colombia*. Documento CEDE 2004-23. Facultad de Economía. Universidad de los Andes. Bogotá, Colombia.
- Infante, F. (2002): *La resiliencia como proceso: una revisión de la literatura reciente*. En Melillo, A. y Suárez Ojeda, N (Compiladores) *Resiliencia: Descubriendo las propias fortalezas* Buenos Aires: Argentina. Editorial Paidós, págs. 31 - 53.
- Izzedin R. & Pachajoa, A (2009). *Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza, ayer y hoy*. Liberabit. *Revista de Psicología*, 15, 2, 2009, 109-115
- Jaffe, S. R., Caspi, A., Moffitt, T. E., Polo-Tomas, M., & Taylor, A. (2007). *Individual, family and neighborhood factors distinguish resilient and non-resilient maltreated children: A cumulative stressors model*. *Child Abuse and Neglect*, 31(3), 231-239
- Jenkins, J. M. & Smith, M. A. (1991). *Marital disharmony and children's behavior problems: Aspects of a poor marriage that affect children adversely*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 32 (5), 793-810.
- Jouriles, E. N.; Murphy, C. M.; Farris, A. M. & Smith, D. A.(1991). *Marital adjustment, parental disagreements about child rearing, and behavior problems in boys: Increasing the specificity of the marital assessment*. *Child Development*, 62 (6), 1424-1433.
- Katz, L. F. & Gottman, J. M. (1993). *Patterns of marital conflict predict children's internalizing and externalizing behaviors*. *Developmental Psychology*, 29, 940-950.
- Kerig, P. (1998). *Moderators and mediators of the effects of interparental conflict on children's adjustment*. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26, 199-212.

- Kerr, M., & Stattin, H. (2000). *What parents know, how they know it and several forms of adolescent adjustment: Further support for a reinterpretation of monitoring*. *Developmental Psychology*, 36(3), 366-380.
- Kim, K., & Rohner, R.P. (2002). Paternal warmth, control and involvement in schooling: Predicting academic achievement among Korean American adolescents. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33, 127
- Kingston, L. & Prior, M. (1995). *The development of patterns of stable, transient, and school-age onset aggressive behavior in young children*. *Adolescent Psychiatry*, 34 (3), 348-358.
- Kochanska, G. (1991). *Socialization and temperament in the development of guilt and conscience*. *Child Development* 62, 1379-1392.
- Kolko, D. J. y Kazdin, A. E. (1990). *Matchplay and firesetting in children: Relationship to parent, marital, and family disfunction*. *Journal of Clinical Child Psychology*, 19 (3), 229-238.
- Koniak-Griffin, D. y Verzemnieks, I. (1995). *The relationship between parental ratings of child behaviors, interaction, and the home environment*. *Maternal Child Nursing Journal*, 23 (2), 44-56.
- Kotliarenco MA, Cáceres I, Fontecilla M. (1997) *Estado del arte en resiliencia*. [Sitio en Internet] CEAMIN. Centro de estudios y atención al niño y la mujer. Disponible en: <http://www.resiliencia.cl/inutig>.
- Kotliarenco, Cáceres, & Alvarez. Eds. (1996). *Resiliencia: Construyendo en adversidad*. CEANIM, Santiago, Chile.
- Kotliarenco, M, A. & Cáceres, I. (2000). *Explorando el cielo azul: manual de pre-astronomía: material de apoyo educación preescolar*. Universidad Nacional de Lanús, Fundación Bernard van Leer. Buenos Aires.
- Kotliarenco, M. A. & Dueñas, V. (1992). *Vulnerabilidad versus Resilience: Una Propuesta de Acción Educativa*. Derecho a la Infancia, 3er. Bimestre. Santiago, Chile.
- Kotliarenco, M. A.(1997). *Estado del Arte en Resiliencia*; OPS; Santiago de Chile.
- Kotliarenco, M. A., Alvarez, C., & Cáceres, I. (1995). *Una nueva mirada de la pobreza*. En la persona menor de edad como prioridad en la agenda mundial: ¿Qué es lo necesario? Foro Mundial 1995. Puntarenas, Costa Rica.

- Kotliarenco, M.A., Alvarez, C., & Cáceres, I. Editoras (1996). *Resiliencia: Construyendo en adversidad*. CEANIM, Santiago, Chile.
- Kotliarenco, M.A., Dueñas, V., Cáceres, I. & Alvarez, C.(1996). *Notas sobre resiliencia*. <http://www.resiliencia.cl/investg.htm> Santiago, junio de 1996.
- Kotliarenco, M.A., Mardones, F, Melillo, A, & Suarez Ojeda, N.(2000) *Actualizaciones en resiliencia*. Universidad Nacional de Lanús, Fundación Bernard van Leer. Buenos Aires.
- Kotliarenco, M.A.; Cáceres, I. & Alvarez, C. (1996). Seminario "*Pobreza, Desarrollo Humano e Intervención Social: la Resiliencia como una Posibilidad*" organizado por CEANIM. Santiago, Chile.
- Kotliarenco, M.A, Cáceres, I. & Alvarez, C. (1996) La Pobreza desde la Mirada de la Resiliencia ; Publicado en *Resiliencia: Construyendo en Adversidad*, CEANIM, Santiago de Chile, 1996.
- Kotliarenco, M.A, Cáceres, I. & Fontecilla, M. (1997). Estado del arte en resiliencia Washington D.C., Organización Panamericana de la Salud. 1997. 52 p.
- Lackovic-Grgin, K., & Dekovic, M. (1990). *The contribution of significant others to adolescents' Self-esteem*. *Adolescence*, 25, 839-846.
- Lamb, M (1981). *Non traditional families parenting and child development*. Hillsdale Nueva Jersey Erlbaum.
- Lamb, M. (1980). *The development of parent-infant attachments in the first two years of the life*. In M.e. Lamb & L.r. Sherrod (Eds). *Infants Social Cognition Empirical and the theoretical considerations*. Hilldale, Erlbaum.
- Lamb, M. (1983) *Mother's and Father's influences on child development* . En Schaffer (Eds) *The Social world the children*. New Jersey: Erlbaum.
- Landau J. (2004) modelo LINC: *una estrategia colaborativa para la resiliencia comunitaria*. *En Sistemas Familiares*, 20 (3), 2004; www.e-libro.com
- Larose, S., & Boivin, M. (1998). *Attachment to parents, social support expectations, and socioemotional adjustment during hig school-college transition*. *Journal of Research on Adolescence*, 8, 1-27.
- Larzelere, R. E., Sather, P. R., Schneider, W. N., Larson, D. B., & Pike, P. L. (1998). *Punishment enhances reasoning's effectiveness as a disciplinary response to toddlers*. *Journal of Marriage and the Family*, 60, 388-403

- Light, P.(1979) *The development of Social Sensitiity* . Cmbridge University Press.
- Lila, M.S. & Marchetti, B. (1995). *Socialización familiar. Valores y autoconcepto*. Información Psicológica, 59: 11-17.
- Litvack, M.W., Mcdougall, D. & Romney, D.M. (1997). *The structure of empathy during middle childhood and its relationship to prosocial behavior. Genetic, Social and General Psychology Monographs*, 123 (3), 303-324.
- Llinares, L. (1998). *La configuración del autoconcepto y los valores en el contexto familiar*. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología. Universidad de Valencia.
- Löesel F. (1992). *Resilience in childhood and adolescence. International Catholic Child Bureau*; Ginebra:OMS; 1992. Citado por: Kotliarenco MA, Cáceres I, FontecillaM. Estado del arte en resiliencia. [Sitio en Internet] CEAMIN. Centro de estudios y atención al niño y la mujer. Disponible en: <http://www.resiliencia.cl/inutig>.
- Löesel, F. (1992). *Resilience in Childhood and Adolescence*. International Catholic Child Bureau; Ginebra, Suiza.
- Löesel, F., Bliesener, T. & Kferl, P. (1989). *On the Concept of "Invulnerability": Evaluation and First Results of the Bielefeld Project*. En Brambring, M.; L^esel, F.; Skowronek, H. *Children at Risk: Assesment, Longitudinal Research and Intervention*. Walter de Gruyter, Nueva York, EE.UU.
- López, F., Apodaka, P., Etxeberría, I., Fuentes, M.J. & Ortiz, M.J. (1998). *Conducta prosocial en preescolares*. Infancia y Aprendizaje, 82, 45-61.
- López, N, Bonenberger, J, & Schneider, H. (2001). *Parental disciplinary history, current levels of empathy and moral reasoning in young adults*. North American Journal of Psychology, (1), 193-204.
- Lord, S. E., Eccles, J. S., & McCarthy, K. A. (1994). *Surviving the junior high school transition: Family processes and self-perceptions as protective and risk factors*. Journal of Early Adolescence, 14, 162-199.
- Luna, M. T. (1999) *Prácticas de crianza en Antioquia. Un estudio en Familias Campesinas*, Medellín: CINDE.
- Luthar S. & Zingler, E. (1991). "Vulnerability and Competence: A Review of Reserch on Resilience in Childhood." American Journal of Orthopsychiatry. Vol. 61, No. 1.
- Luthar, S. (1999). *Poverty and Children's Adjustment*. Newbury Park,CA: Sage Publications.

- Luthar, S. Cicchetti, D. & Becker, B. (2000): *The Construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work*, Child Development, vol. 71 (3), págs. 543 - 558
- Luthar, S. & Cicchetti, D. (en prensa): *The construct of resilience: Implications for interventions and social policy*, Development y Psychopathology.
- Luthar, S.(1993).Annotation: *methodological and conceptual issues in research on childhood resilience*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, vol. 34, 4. 441-453.
- Maccoby, E.E. & J. A. Martin (1983). *Socialization in the context of the family: parent-child interactions*. E.M. Hetherington & P.H. Mussen (eds.). Socialization, personality and social development. Handbook of child psychology, Vol. IV. Cap. 9: 1-102. New York: Wiley.
- Machuca. R., (2002) *La resiliencia una aproximación a la capacidad humana para afrontar a la adversidad*. En Dialogos 2. Aguirre E. y Durán . Universidad Nacional.
- Máiquez, M.L., Rodrigo, M.J., Capote, C. y Vermaes, I. (2000). Aprender en la vida cotidiana: un programa experiencial para padres. Visor. Madrid.
- Manciaux M. (2002). *Acerca de la utilización del paradigma de la resiliencia al servicio de los niños víctimas*. En: Delgado Restrepo AC. La resiliencia: Desvictimizar la víctima. Cali: RAFUE.p. 172.
- Manciaux, M (2001) *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Madrid.Gedisa.
- Mann, B. & Mackenzie, E. (1996). *Pathways among marital functioning, parental behaviors, and child behavior problems in school age boys*. Journal of Clinical Child Psychology, 25 (2), 183-191.
- Manning M. (1983) *Agression in Childhood*. En Schaffer, H, R. (ed).The Social World of the children, 104-140.
- Mansour S. (2002) *¿Quelles fenêtres sur quels mondes? Des adolescences en Palestine, Revue d'études palestiniennes*. Citado por: Manciaux M. Acerca de la utilización del paradigma de la resiliencia al servicio de los niños víctimas. En: Delgado Restrepo AC. La resiliencia: Desvictimizar la víctima. Cali: RAFUE; 2002. p. 171.
- Marinez-Anton, M., Buelva S & Cava M. (2007). *La satisfacción con la vida en la adolescencia y su relacion con la autoestima y ajuste escolar*. En Anuario de Psicología. Vol. 38, nº 2, 293-303. Universidad de Barcelona

- Marthijssen, J.; Kood, H.; Verhulst, F.; De Bruyn, E., & Oud, J. (1998). *The relationships between mutual family relations and child psychopathology*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39, 477-487.
- Martín-Alvarez, (2002). *Los beneficios del buen trato a la infancia*. En M.A. Cerezo y G. Pons-Salvador (Eds.). *El valor del buen trato a la infancia. Coste humano, social y económico del maltrato*. (p. 5-12). Valencia: C.S.V.
- Martínez T., I. & Vásquez-Bronfman, A. (2006). *La resiliencia invisible*. Madrid.Gedisa
- Martins S., Carvalho M., Iossi M., Zahr M., Bertoldi R. & Mendes E. (2007). *La dinámica familiar en la visión de los padres y niños involucrados en violencia doméstica contra niños y adolescentes*. En *Revista Latino-am Enfermagem*. Septiembre – Octubre 2007; 15(5). www.eerp.usp.br/rlae
- Masten,A.S. & Redd, M.G.J.(2004) *Resiliencie in Development*. En: C.R.Snyder y Shane J. Lopez (Eds.) *Handbook of Positive Psychology*. Oxford University Press(Chapter 6)
- Masten,A.S.(2001) *Ordinary Magic:Resilience Processes in Development*. *American Psychologist*, 56(3):227-238
- Maturana, H. (1997) *Fundamentos biológicos de la democracia* : en Pizarro E y Palma E, .*Niños y Democracia* . Bogotá D.c. Editorial Ariel y UNICEF.
- McCullough, G., Huebner, E.S. & Laughlin, J.E. (2000). *Life events, self concept and adolescents' positive subjective well-being*. *Psychology in the Schools*, 37 (3), 281-290
- McDonald, L. & Rogers, L. (1995). *Who waits for the white knight? Training in Nice*. Trabajo presentado en el simposio de la American Educational Research Association
- Mead, G.H. (1934) *Espíritu, persona y sociedad*. Buenos Aires: Paidós, 1972
- Mestre, M.V., Frías, M.D. & Samper, P. (2004). *La medida de la empatía: análisis del Interpersonal Reactivity Index*. *Psicothema*, 16 (2), 255-260
- Milgram & Palti, (1993). *Phychosocial Characteristics of resilient children* *journal of research in personality* , N, 27, pp 207- 221.
- Milgram, N. & Palti, G., (1993). *Psychosocial characteristics of resilient children*. *Journal of Research in Personality*, 27, 207-221.
- Milgram, N.A. (1992). *Psycho-social Characteristics of Resilient Children*. University Press. Tel Aviv, Israel.

- Miller, P.A. & Eisenberg, N. (1988). *The relation of empathy to aggressive and externalizing/antisocial behavior*. *Psychological Bulletin*, 103 (3), 324-344.
- Mirón, L., Otero, J.M. & Luengo, A. (1989). Empatía y conducta antisocial. *Análisis y Modificación de Conducta*, 15 (44), 239-254
- Morais V., A., (2009). *Autoridad e autonomia: uma relação entre a criança e a família no contexto infantil* Universidade do Minho/Instituto de Estudos da Criança, Brasil. En *Revista Iberoamericana de Educación* ISSN: 1681-5653 n.º 49/5 – 25 de mayo de 2009
EDITA:
- Munist M, Santos H, Kotlirenc MA, Suárez EN, Infante F & Grotberg E. (2003) Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes. [Sitio en Internet] Organización Panamericana de la Salud. Disponible en: <http://www.paho.org/spanish/hppadol.htm>.
- Murray, C.B. & Mandara, J. (2002). *Racial identity development in African American children. Cognitive and experimental antecedents*. En McAdoo, H.P. (Ed.): *Black children: Social, educational, and parental environment* (2ª ed.). (73-96). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Musitu, G. & Allatt, P. (1994). *Psicosociología de la familia*. Valencia: Albatros.
- Musitu, G. Román, J-M. & García, E. (1988). *Familia y Educación. Prácticas educativas de los padres y socialización de los niños*. Barcelona, Labor.
- Myers, R. (1993). *Hacia un porvenir seguro para la infancia*. UNESCO, Barcelona, España. Organización Panamericana de la Salud 59
- Myers, R. (1993). *Los doce que sobreviven*. Organización panamericana de la salud, Fondo de las Naciones Unidas y Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Washington D. C.: ONU.
- Myers, R. (1994). *Prácticas de crianza*. Santafé de Bogotá, CELAM-UNICEF.
- Neira, P (2004). *Desplazamiento forzoso en Soacha: ¿Se recuperan los desplazados del choque inicial?* Documento CEDE 2004-10. Facultad de Economía. Universidad de los Andes. Bogotá, Colombia.
- O'Keefe, M. (1994). *Linking marital violence, mother-child/father-child aggression, and child behavior problems*. *Journal of Family Violence*, 9 (1), 63-78.

- Oliveira-formozinho, j; kishimoto, t. M., e pinazza, m., a. (2007). Pedagogía da infancia: dialogando con el pasado y construyendo el futuro. ArtMed: Porto Alegre. 328
- Osborn, A. (1990). *Resilient Children: a Longitudinal Study of High Achieving Socially Disadvantaged Children*. Early Child Development and Care. Vol. 62.
- Osborn, A. (1994). *Resiliencia y estrategias de intervención*. BICE, Ginebra, Suiza.
- Ospina D.E., Jaramillo D.E., Uribe T.M. (2005). *La resiliencia en la promoción de la salud de las mujeres*. Investigación Educación Enfermería; 23(1): 78-89.
- Pacheco, J.T.B., Teixeira, M.A.P. & Gomes, W.B. (1999). *Estilos parentais e desenvolvimento de habilidades sociais na adolescencia*. Psicología: Teoría e Pesquisa, 15, 117-126.
- Palacios, J. & Rodrigo, M. J. (1998). *La familia como contexto de desarrollo humano*. En M. J. Rodrigo & J. Palacios (coords.), Familia y desarrollo humano, 25-38. Madrid: Alianza Editorial.
- Palacios, J. (1988). *Las ideas de los padres sobre la educación de sus hijos*. Sevilla: Instituto de Desarrollo Regional.
- Parra, A., Oliva, A. & Sánchez-Queija, I. (2004). *Evolución y determinantes de la autoestima durante los años de la adolescencia*. Anuario de Psicología, 35 (3), 331-346.
- Paulson, S.E., Hill, J.P., & Holmbeck, G.N. (1991). *Distinguishing between perceived closeness and parental warmth in families with seven-grade boys and girls*. Special issue: Dedicated to the work of John P.Hill: II. *Pubertal maturation and family relations during early adolescence*. Journal of Early Adolescence, 11, 276-293.
- Pawlak, J. & Klein, H. A. (1997). *Parental conflict and self-esteem: The rest of the story*. Journal of Genetic Psychology, 158 (3), 303-313.
- Peñacoba C. & Moreno, B.(1998) *El concepto de personalidad resistente: Consideraciones teóricas y repercusiones prácticas*. Boletín de Psicología,58:61-96
- PNUD: Informe Nacional de Desarrollo Humano 2003: *El conflicto, un callejón con salida*, 122. Página Web <www.pnud.org.co/indh2003>, 11/09/03,
- Pons-Salvador, G (2004). *El buen trato a la infancia desde la parentalidad: Trabajando la prevención*. VII Congreso Estatal sobre Infancia Maltratada. Madrid.
- Pons-Salvador, G (2007). *El apoyo a los padres para mejorar el vínculo afectivo en la primera infancia*. En EVES (Eds.) Violencia en la Infancia en el Ámbito Familiar.

- Pons-Salvador, G., Cerezo, M.A. y Bernabé, G. (2005). *Cambio y estabilidad en los factores que afectan negativamente a la parentalidad*. *Psicothema*, vol.
- Posada, J.A. (1999). *Resiliencia para saltar sobre la adversidad*. Asociación
- Prado, R. & Del Aguila, M. (2003). *Diferencia en la resiliencia según género y nivel socioeconómico en adolescentes*. *Persona* 6:179-196
- Radke-Yarrow, M & Sherman, T (1992). *Hard growing: children who survive* En: *Risk and protective factors in the development of psychopathology*. Rolf, Jon; Masten, Ann S.; Cichhetti, Dante; Nuechterisin, Keith H. y Weintraub, Sheldon (eds.) Cambridge University Press. Cambridge, G. Bretaña
- Ramírez B & Ospina D. (1997). *Efectos psicológicos de la violencia por conflicto armado en la zona del Urabá antioqueño: Una sistematización del programa de intervención psicosocial*. Cruz Roja Colombiana-Unicef. 1997. *Revista Ciudad Don Bosco* 1998;1(7): 48-54.
- Ramírez, A.(2005). *Padres y Desarrollo de los Hijos: Prácticas de Crianza En Estudios Pedagógicos XXXI*, N 2: 167-177, 2005
- Ramírez, M (2002). *Prácticas de crianza de riesgo y problemas de conducta en los hijos*. *Apuntes de educativa* 8, (1), 37 - 51
- Regional Training (1999) *First Regional Training Document*. São Paulo, 51 (2), 130-137.
- Rice, F.P. (1997): *Desarrollo Humano*. México: Prentice Hall Hispanoamericana.
- Ríos G. (2003). *Reflexiones sobre la práctica. ¿Existe resiliencia comunitaria?* [Sitio en Internet] CEPRODEP. Centro de promoción y desarrollo poblacional. Disponible en: <http://ceprodep.org.pe/articulo3.htm>; Acceso el 15 noviembre.
- Rivero, A. & De Paúl, J. (1994). *La transmisión intergeneracional de pautas de comportamiento social en las familias maltratadoras: agresividad, patrones de relación competencia social*. *Infancia y Sociedad*, 24, 119-137.
- Roberts, M., & Powers, S.. (1990) *Adjusting chair timeout enforcement procedures for oppositional children*. *Behavior Therapy*, 21, 257-271.
- Roberts, W., & Strayer, J. (1996). *Emotional expressiveness, empathy, and prosocial behavior*. *Child Development*, 60, 140-177.
- Robinson, N.. (1995). *Evaluating the nature of perceived support in its relation to perceived self-worth in adolescents*. *Journal of Research on Adolescence*, 5, 253-114.

- Rodrigo, M.. & J. Palacios (1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: AlianzaEditorial.
- Rodrigo, M., Máiquez, M., Martín, J.C. & Byrne, S. (2008). *Preservación familiar. Un enfoque positivo para la intervención con familias*. Madrid: Pirámide.
- Rodríguez A. (1996) *La Familia en la Edad Moderna*. Madrid: Arco/Libros S.L
- Rojas O (2002). *Discutiente*. En: Delgado Restrepo AC. La resiliencia: Desvictimizar la víctima. Cali: RAFUE: 179-180.
- Rojo, L., Livianos-Aldana, A., Domínguez, A., Cervera, G., & otros (1993). *La crianza como factor de vulnerabilidad*. En Salzinger, S.; Fedman, R. S.; Hammer, M., y Rosario, M. Risk for physical child abuse and the personal consequences for its victims. *Criminal Justice and Behavior*, 18 (11), 64-81.
- Rollins, B. & Thomas, D. (1979). *Parental support, power, and control techniques in the socialization of children*. In W. R. Burr, R. Hill, F. I. Nye, & I. L. Reiss (Eds.), *Contemporary theories about the family: Vol. 1. Researchbased theories (317-364)*. New York: Free Press
- RSS (2004). Informe de Gestión: Agosto 2002-Julio 2004. Bogotá, Colombia.
- Rumpel, C. & Harris, T. (1993). *The influence of weight in adolescent selfesteem*. *Journal of Psychosomatic Research*, 38, 547-556.
- Rutter M. (1979) *Changing Youth in a Changing Society*. Rock Carling Fellowship
- Rutter, M (1985b). *Resilience in the face of adversity: protective factors and resistance to psychiatric disorder*. *British Journal of Psychiatry*, 147.598-611.
- Rutter, M (1987). *Family and school influences on behavioural development*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, vol. 22, 3, 349-368.
- Rutter, M. (1987). *Psychosocial Resilience and Protective Mechanisms*. *American Journal of Orthopsychiatry*, Vol. 57, No. 3.
- Rutter, M. (1990). *Psychosocial resilience and protective mechanisms*. En: *Risk and protective factors in the development of psychopathology*. Cambridge: University of Cambridge Press; p. 189.
- Rutter, M. (1993). Resilience: Some Conceptual Considerations. *Journal of Adolescent Health*. (14), No. 8.
- Salgado (2009) Felicidad Resiliencia y Optimismo en estudiantes de colegios nacionales en Lima. En *Liberabit* 15(2) 133- 141

- Salgado, A. (2005). *Inventario de Resiliencia para Niños: Fundamentación teórica y construcción*. Cuaderno de Investigación No.8. Instituto de Investigación. Escuela Profesional de Psicología. Lima, Perú: Universidad de San Martín de Porres.
- Salgado, A. (2004). *Métodos e Instrumentos para medir la resiliencia: una alternativa peruana*. *liberabit. revista de psicología*, número 011. Universidad de San Martín de Porres. Lima, Perú: pp. 41-48
- Salzinger, S.; Fedman, R. S.; Hammer, M., & Rosario, M. (1991). Risk for physical child abuse and the personal
- Sanders, J. (2002). *Racial socialization*. En J.L. Sanders & C. Bradley (Eds.): *Counseling African American families*. The family psychology and counseling series (41-57). Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Schaffer, H & Emerson, P. E.(1964) *Patterns of the response to physical contact in early human development*. *Journal Of child Psychology and Psychiatry*, 5, 1- 13.
- Schaffer, H.(1990) *Decisiones sobre la infancia: preguntas y respuestas que ofrece la investigación en psicología*. Aprendizaje Visor. Madrid.
- Schaffer, H. & Crook (1981). *El papel de la madre en el desarrollo social temprano*. *Infancia y aprendizaje* 15: 19-37.
- Sears, R. E. Maccoby & H. Levin (1963). *Pattern of child rearing*. Nueva York: Harper.
- Shaw, D, Keenan, K., & Vondra, J. (1994). *Developmental precursors of externalizing behavior: Ages 1 to 3*. *Developmental Psychology*, 30, 3, 355-364.
- Shumow, L., Vandell, D. & Posner, J. (1998). *Harsh, firm, and permissive parenting in low-income families: Relations to children's academic achievement and behavioral adjustment*. *Journal of Family Issues*, 19, 483 - 507
- Siegal, M. (1987). *Are sons treated more differently by fathers than by mothers?* *Developmental Review*, 7, 183-209.
- Silva, G. (1997). *Resiliencia y Violencia Política*. CIER - UNLanús; Buenos Aires.
- Substad, Norway (1995). *Child resilience and religion in relation to humour theory and practice*. *International Catholic Child Bureau*; Ginebra, Suiza.
- Steinberg, L., Mounts, N. S., Lamborn, S. D., & Dornbusch, S. M. (1991). *Authoritative parenting and adolescent adjustment across varied ecological niches*. *Journal of Research on Adolescence*, 1(1), 19-36.

- Strauss, M. & Tallman, I. (1971). *SIMFAM: A technique for observational measurement and experimental study of families*. En J. Aldous (ed.) *Family Problem solving*. Hillsdale, IL., Dryden Press.
- Suárez E. (2002). *Una concepción latinoamericana: la resiliencia comunitaria*. En: Melillo A, Suárez EN. *Resiliencia: Descubriendo las propias fortalezas*. Argentina: Paidós..
- Suárez Ojeda E. & Krauskopf, D. (1995). *El enfoque de riesgo y su aplicación a las conductas del adolescente: Una perspectiva psico-social*. Publicación Científica No. 552, OPS/OMS. Washington, D.C., EE.UU.
- Suárez Ojeda, E. (1993). “*Resiliencia, o capacidad de sobreponerse a la adversidad*”. *Medicina y sociedad*. Vol. 16, No. 3. Buenos Aires, Argentina.
- Tenorio, M. (2000). *Pautas y Prácticas de Crianza en Familias Colombianas*. Bogotá: Punto EXE.
- Tenorio, M. & Orozco, B. (1998). *Pautas de Crianza en dos comunidades afrocolombianas del valle del cauca*. Informe de Investigación – Ministerio de Educación. Cali : Universidad del valle.
- Thomas, D. Gecas, V. Weigert, A. & Rooney, E. (1974). *Family socialization and the adolescent*. Lexington, Massachusset: Healt Lexington.
- Thompson, M. (1995). *Relationship between prosocial orientation and prosocial behavior of preschoolers*. Dissertation Abstracts International: Humanities and Social Sciences, 55 (10-A), 3.145.
- Trenado, R., Pons-Salvador G. & Cerezo, M^a. (2009). *Proteger A La Infancia: Apoyando Y Asistiendo A Las Familias*. En *Papeles del Psicólogo*, 2009. 30(1) 24-32. On line: <http://www.cop.es/papeles>
- Trigo, M. J. (1992). *Familia e infancia en riesgo psicosocial*. *Apuntes de Psicología*, 34, 51-82.
- Utting, D. & Pugh, G. (2004). The social context of parenting. En M. Hoghughi & N. Long (eds.), *Handbook of parenting. Theory and research for practice*, 19-37. London: SAGE.
- UNESCO (1994). *Hacia un porvenir seguro para la infancia*. Barcelona, España.
- UNICEF (2004). *Acción humanitaria de UNICEF 2004*. Caribe y la región de las Américas. www.UNICEF.org.

- Valls, F. (1988). *Autoestima y rendimiento escolar: ¿es posible elevar el nivel de autoestima del alumno?*, Almotacín, 22, 23-31.
- Vanistendael, S. (1994). *La resiliencia: Un concepto largo tiempo ignorado*. BICE. Ginebra, Suiza.
- Vanistendael, S. (1995). "Cómo crecer superando los percances". Cuaderno BICE. Ginebra, Suiza.
- Vázquez, C. & Pérez-Sales, P. (2003) *Emociones positivas, trauma y resistencia. Ansiedad y estrés*, 9(2-3):231-254
- Vera, B. (2004) *Resistir y rehacerse: Una reconceptualización de la experiencia traumática desde la psicología positiva*. Revista de Psicología Positiva, vol. 1
- Vera, B., Carbelo, G. Baquero, B., & Vecina, M. (2006) *La experiencia traumática desde la psicología positiva: resiliencia y crecimiento postraumático*. Papeles del Psicólogo, vol. 27
- Waizenhofer, R., Buchanan, C. & Jackson-Newsom, J. (2004). *Parents' knowledge of adolescents' daily activities: Its sources and its links with adolescent adjustment*. Journal of Family Psychology, 18, 348-360.
- Walsh, F. (2002), *A family resilience framework: Innovative practice applications*. Family Process, 41, 105-124
- Walsh, F. (2003), *Family resilience: A framework for clinical practice*. Family Process, 42, 127-148
- Wang, Q. & Li, J. (2003). *Chinese children's self-concepts in the domains of learning and social relations*. Psychology in the Schools, 40, 85-101.
- Weis, B., Dodge, K., Bates, J., & Pettit, G. (1992). *Some consequences of early harsh discipline: Child aggression and a maladaptive social information processing style*. 63, 1321-1335.
- Weiss, M., & Duncan, S.. (1992). *The relation between physical competence and peer acceptance in the context of children's sport participation*. Journal of Sport and Exercise Psychology, 14, 177-191
- Werner E. & Smith R (1992). *Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood*. London: Cornell University Press; p.176.
- Werner, E. & Smith, S. (1982). *Vulnerable but invincible: a longitudinal study of resilient children and youth*. McGraw Hill. Nueva York, E.E.U.U.

- Werner, E. (1989). *High-Risk Children in Young Adulthood: A Longitudinal Study from Birth to 32 Years*. American Journal of Orthopsychiatry. Vol. 59, No.1.
- Werner, E. (1993). *Protective Factors and Individual Resilience*. En Meisels, S. y Shonkoff, J. (Eds.). Handbook of Early Childhood Intervention (1993). Cambridge University Press. Nueva York, EE.UU.
- Werner, E. (1993). *Protective factors and individual resilience*. En: *Handbook of early childhood intervention* (1993) Meisels, Samuel J. Y Shonkoff, Jack P. (Eds.). Cambridge University Press. Nueva York, E.E.U.U.
- Werner, E. Bierman, J., & French, F. E. (1971). *The children of Kauai: A longitudinal study from the prenatal period to age ten*. Honolulu: University of Hawaii Press
- Westerman, M. & Schonhltz, J. (1993). *Marital adjustment, joint parental support in a triadic problem-solving task, and child behavior problems*. Journal of Clinical Chile Psychology, 22 (1), 97-106.
- Wills, T., & Cleary S., (1996) How are social support effects mediated a test wth parental support and adolescent substance use. Journal of personality and social psychology, 71 (5), 937-952.
- Wolin, S. J. & Wolin, S. (1993): *The Resilient Self: How Survivors of Troubled Families Rise above Adversity*, Nueva York, Villard.
- Young, M., Miller, B., Norton, M., & Hill, E. (1995). *The effect of parental supportive behaviors on life satisfaction of adolescent offspring*. Journal of Marriage and the Family, 57, 813-822.
- Zabala, M (1999). *Sentido del Humor Adaptativo en Niños Institucionalizados desde el enfoque de la Resiliencia*. Ed. PUCP Lima 1999 PUCP.

LISTA DE ANEXOS

Apéndice A

Anexo 1: Cuestionario socio demográfico

Anexo 2: Inventario de factores personales de resiliencia

Anexo 3: Inventario de prácticas de crianza / dimensiones apoyo afectivo o practica
responsiva y regulación de comportamiento

Apéndice B

Análisis descriptivo Bivariado; Tablas de contingencia factores resilientes con sub-escalas de
prácticas de crianza

ANEXO 1
CUESTIONARIO SOCIODEMOGRAFICO

Objetivo: Obtener información que caracterice la población de la investigación

Referencia: _____ N° _____ Familia: _____

DATOS PERSONALES (NIÑO/A)

Nombres y apellidos: _____ Edad: _____

Genero: F ___ M ___ Grado: _____ institución educativa :

_____ Lugar y fecha de nacimiento: _____ Dirección de
residencia: _____ Ciudad: _____ Tel: _____

DATOS FAMILIARES

Información General

Nombre del padre: _____ edad: _____

Escolaridad: _____ Ocupación: _____

Nombre de la madre: _____ edad: _____

Escolaridad: _____ Ocupación: _____

Dirección: _____ teléfono: _____

Con quien vive: _____

Tipo de flia. Fn ___ fe: ___ mm ___ mp ___ fc ___ fr ___.

Composición Familiar

NOMBRE	EDAD	ROL	OCUPACION	OBSERVACIONES

Observaciones:

ANEXO 2**INVENTARIO DE FACTORES PERSONALES DE RESILIENCIA**Generalidades

Salgado en el 2004 construyó un instrumento al cual llamo "Inventario de Factores Personales de Resiliencia" con el objetivo de evaluar como su nombre lo indica los factores personales de esta variable: Autoestima, Empatía, Autonomía, Humor y Creatividad, en niños de 7 a 12 años (Citado por Salgado, 2005). Se consideraron dichos factores, ya que a juicio de diversos investigadores, son los factores protectores más importantes que se deben de tener en cuenta en todo proceso de evaluación y/o intervención. Por ejemplo, los nexos entre autoestima y resiliencia son mencionados por Soebstad (1995), Rutter (1985) y Vanistendael (1995). Así mismo Rutter (1985) plantea que la autonomía está asociada a la resiliencia. Mientras que Soebstad (1995) y Vanistendael (1995) señalan la importancia del sentido del humor, en el desarrollo de dicha variable (Citado por Panez, 2002). Por otro lado, Wolin & Wolin (1993) consideran como características personales de quienes poseen resiliencia, el humor y la creatividad (Citado por Borda, 2001). Y Fonagy et al. (1994) señalan entre otros factores la autonomía, la empatía y el sentido del humor positivo (Citado por Kotliarenco et al., 1997).

La estructura del Inventario comprende 48 ítems, redactados tanto en forma positiva como negativa, cuya modalidad de respuesta es de elección forzada (Si - No), pudiendo efectuarse la aplicación tanto a nivel individual como colectiva. Seguidamente se puede observar la tabla resumen que comprende los factores y los respectivos ítems que los miden.

Validez de Contenido

Esta dada a través del criterio de 10 jueces expertos que cuentan con el grado de maestro y/o doctor con reconocida trayectoria y experiencia en el campo profesional, para lo cual se utilizó el Coeficiente V. De Aiken (Ezcurra, 1988). A continuación se presentan los resultados obtenidos, en primer lugar en cada uno de los factores personales y luego a nivel general.

Tabla 1 Descripción de Factores y Respectivas ítems

Factores	Ítems Positivos	Ítems Negativos	Total
Autoestima	1, 2, 11, 12, 20, 21	30,31,40,41	10
Empatía	4, 13, 22 ,23, 42	3,32,33,43,44	10
Autonomia	5, 6, 14, 15, 24, 25	34,35,35,46	10
Humor	7,8,16, 17, 26	27,36,37,47,48	10
Creatividad	9, 10,18,19,28	29,38,39	08

Factor de Autoestima:

De los 10 ítems que conforman este factor, 8 de ellos alcanzan una V de 1,00, mientras que 2 ítems alcanzan una V. de 0,90, hallándose una V. total de 0,98.

Factor de Empatía:

De los 10 ítems que conforman este factor, 9 de ellos alcanzan una V de 1,00 y 1 ítem obtiene una V. de 0,90, encontrándose una V. total de 0,99.

Factor de Autonomía:

De los 10 ítems que conforman este factor, 4 alcanzan una V de 1,00, 5 ítems obtienen una V. de 0,90, mientras que 1 ítem logra una V. de 0,80, encontrándose una V. total de 0,93.

Factor de Humor:

De los 10 ítems que conforman este factor, 8 alcanza una V de 1,00, 1 ítem obtiene una V. de 0,90 y 1 ítem logra una V. de 0,80, encontrándose una V. total de 0,97.

Factor de Creatividad:

De los 8 ítems que conforman este factor, la mitad de ellos tiene una V de 1,00, 3 ítems alcanzan una V. de 0,90 y 1 ítem logró una V. de 0,80, encontrándose una V. total de 0,94.

En resumen, se puede señalar que la validez obtenida en cada uno de los factores es alta, por lo que se puede inferir que mide realmente lo que pretende medir, es decir, mide con precisión los Factores Personales de la Resiliencia. A continuación, se muestra una tabla resumen de la validez de contenido del instrumento.

Tabla 2 Validez de contenido del inventario de Factores de Factores Personales de Resiliencia

Factores personales	V	P
Autoestima	0,98	.001
Empatía	0.99	.001
Autonomía	0.93	.001
Humor	0,97	.001
Creatividad	0,94	.001
Resiliencia General	0.96	.001

V: coeficiente de Validez de Aiken

F: Significación Estadística

Por otro lado, tal y como se puede visualizar en la tabla 3, que establece las siguientes categorías interpretativas para cada uno de los factores personales.

Tabla 3 Categorías de los Factores Personales de Resiliencia

Factores	Rango del porcentaje directo		
	Alto	Medio	Bajo
Autoestima	10 – 9	8 – 6	5 – 1
Empatía	10 – 8	7 – 5	4 – 1
Autonomía	10 – 8	7 – 4	3 – 1
Humor	10 – 7	6 - 4	3 – 1
Creatividad	8 – 6	5 - 3	2 – 1

Y por último, a continuación se presenta en la tabla 4, la clasificación del puntaje compuesto total de la Resiliencia, a través de 5 tipos de puntajes normativos.

Tabla 4 Clasificación del puntaje compuesto total de Resiliencia

Puntaje directo	T	Categoría	Rango Percentil
Hasta 18	0 – 23	1 muy bajo	1
19 -23	24 – 34	2 Bajo	2 – 6
24 -33	35 – 54	3 Promedio	7 – 66
34 – 42	55 – 65	4 Alto	67 – 92
43 o más	65 +	5 Muy alto	93 – 99

INVENTARIO DE FACTORES PERSONALES DE RESILIENCIA

Nombres y Apellidos: _____ Clave: _____

Sexo: FEMENINO Edad: _____ Lugar de Nacimiento _____ Grado _____

Colegio _____ Ciudad: _____

Instrucciones:

A continuación encontrarás algunas preguntas sobre la manera como te sientes, piensas y te comportas. Después de cada pregunta responderás SI, si es como te sientes, piensas y te comportas, y responderás NO cuando la pregunta no diga como te sientes, piensas y te comportas. Contesta a todas las preguntas, aunque alguna te sea difícil de responder, pero no marques SI y NO a la vez. No hay respuestas buenas ni malas, por eso trata de ser totalmente sincera, ya que nadie va a conocer tus respuestas.

1	Tengo personas alrededor en quienes confío y quienes me quieren.	SI	NO
2	Soy feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi amor.	SI	NO
3	Me cuesta mucho entender los sentimientos de los demás.	SI	NO
4	Sé como ayudar a alguien que está triste.	SI	NO
5	Estoy dispuesta a responsabilizarme de mis actos.	SI	NO
6	Puedo buscar maneras de resolver mis problemas.	SI	NO
7	Trato de mantener el buen ánimo la mayor parte del tiempo.	SI	NO
8	Me gusta reírme de los problemas que tengo.	SI	NO
9	Cuando tengo un problema hago cosas nuevas para poder solucionarlo.	SI	NO
10	Me gusta imaginar formas en la naturaleza, por ejemplo le doy formas a las nubes.	SI	NO
11	Soy una persona por la que los otros sienten aprecio y cariño.	SI	NO
12	Puedo equivocarme o hacer travesuras sin perder el amor de mis padres.	SI	NO
13	Ayudo a mis compañeros cuando puedo.	SI	NO
14	Aunque tenga ganas, puedo evitar hacer algo peligroso o que no está bien.	SI	NO
15	Me doy cuenta cuando hay peligro y trato de prevenirlo.	SI	NO
16	Me gusta estar siempre alegre a pesar de las dificultades que pueda tener.	SI	NO
17	Le encuentro el lado chistoso a las cosas malas que me pasan.	SI	NO
18	Me gusta imaginar situaciones nuevas, como por ejemplo estar en la Luna.	SI	NO
19	Me gusta cambiar las historias o cuentos, con cosas que a mi se me ocurren.	SI	NO
20	Aunque me sienta triste o esté molesta, los demás me siguen queriendo.	SI	NO
21	Soy feliz.	SI	NO

22	Me entristece ver sufrir a la gente.	SI	NO
23	Trato de no herir los sentimientos de los demás.	SI	NO
24	Puedo resolver problemas propios de mi edad.	SI	NO
25	Puedo tomar decisiones con facilidad.	SI	NO
26	Me es fácil reírme aún en los momentos más feos y tristes de mi vida.	SI	NO
27	Me gusta reírme de los defectos de los demás.	SI	NO
28	Ante situaciones difíciles, encuentro nuevas soluciones con rapidez y facilidad.	SI	NO
29	Me gusta que las cosas se hagan como siempre.	SI	NO
30	Es difícil que me vaya bien, porque no soy buena ni inteligente.	SI	NO
31	Me doy por vencida fácilmente ante cualquier dificultad.	SI	NO
32	Cuando una persona tiene algún defecto me burlo de ella.	SI	NO
33	Yo pienso que cada quien debe salir de su problema como pueda.	SI	NO
34	Prefiero que me digan lo que debo hacer.	SI	NO
35	Me gusta seguir más las ideas de los demás, que mis propias ideas.	SI	NO
36	Estoy de mal humor casi todo el tiempo.	SI	NO
37	Generalmente no me río.	SI	NO
38	Me cuesta trabajo imaginar situaciones nuevas.	SI	NO
39	Cuando hay problemas o dificultades, no se me ocurre nada para poder resolverlos.	SI	NO
40	Me cuesta mucho trabajo aceptarme como soy.	SI	NO
41	Tengo una mala opinión de mi misma.	SI	NO
42	Sé cuando un amigo está alegre.	SI	NO
43	Me fastidia tener que escuchar a los demás.	SI	NO
44	Me interesa poco lo que puede sucederle a los demás.	SI	NO
45	Me gusta que los demás tomen las decisiones por mi.	SI	NO
46	Me siento culpable de los problemas que hay en mi casa.	SI	NO
47	Con tantos problemas que tengo, casi nada me hace reír.	SI	NO
48	Le doy más importancia al lado triste de las cosas que me pasan.	SI	NO

REVISA SI HAS RESPONDIDO A TODAS LAS PREGUNTAS

¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN! ☺

INVENTARIO DE FACTORES PERSONALES DE RESILIENCIA

Nombres y Apellidos: _____ Clave: _____

Sexo: MASCULINO Edad: _____ Lugar de Nacimiento _____ Grado: _____

Colegio: _____ Ciudad: _____

Instrucciones:

A continuación encontrarás algunas preguntas sobre la manera como te sientes, piensas y te comportas. Después de cada pregunta responderás SI, si es como te sientes, piensas y te comportas, y responderás NO cuando la pregunta no diga como te sientes, piensas y te comportas. Contesta a todas las preguntas, aunque alguna te sea difícil de responder, pero no marques SI y NO a la vez. No hay respuestas buenas ni malas, por eso trata de ser totalmente sincero, ya que nadie va a conocer tus respuestas.

1	Tengo personas alrededor en quienes confío y quienes me quieren.	SI	NO
2	Soy feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi amor.	SI	NO
3	Me cuesta mucho entender los sentimientos de los demás.	SI	NO
4	Sé como ayudar a alguien que está triste.	SI	NO
5	Estoy dispuesto a responsabilizarme de mis actos.	SI	NO
6	Puedo buscar maneras de resolver mis problemas.	SI	NO
7	Trato de mantener el buen ánimo la mayor parte del tiempo.	SI	NO
8	Me gusta reírme de los problemas que tengo.	SI	NO
9	Cuando tengo un problema hago cosas nuevas para poder solucionarlo.	SI	NO
10	Me gusta imaginar formas en la naturaleza, por ejemplo le doy formas a las nubes.	SI	NO
11	Soy una persona por la que los otros sienten aprecio y cariño.	SI	NO
12	Puedo equivocarme o hacer travesuras sin perder el amor de mis padres.	SI	NO
13	Ayudo a mis compañeros cuando puedo.	SI	NO
14	Aunque tenga ganas, puedo evitar hacer algo peligroso o que no está bien.	SI	NO
15	Me doy cuenta cuando hay peligro y trato de prevenirlo.	SI	NO
16	Me gusta estar siempre alegre a pesar de las dificultades que pueda tener.	SI	NO
17	Le encuentro el lado chistoso a las cosas malas que me pasan.	SI	NO
18	Me gusta imaginar situaciones nuevas, como por ejemplo estar en la Luna.	SI	NO
19	Me gusta cambiar las historias o cuentos, con cosas que a mi se me ocurren.	SI	NO
20	Aunque me sienta triste o esté molesto, los demás me siguen queriendo.	SI	NO

21	Soy feliz.	SI	NO
22	Me entristece ver sufrir a la gente.	SI	NO
23	Trato de no herir los sentimientos de los demás.	SI	NO
24	Puedo resolver problemas propios de mi edad.	SI	NO
25	Puedo tomar decisiones con facilidad.	SI	NO
26	Me es fácil reírme aún en los momentos más feos y tristes de mi vida.	SI	NO
27	Me gusta reírme de los defectos de los demás.	SI	NO
28	Ante situaciones difíciles, encuentro nuevas soluciones con rapidez y facilidad.	SI	NO
29	Me gusta que las cosas se hagan como siempre.	SI	NO
30	Es difícil que me vaya bien, porque no soy bueno ni inteligente.	SI	NO
31	Me doy por vencido fácilmente ante cualquier dificultad.	SI	NO
32	Cuando una persona tiene algún defecto me burlo de ella.	SI	NO
33	Yo pienso que cada quien debe salir de su problema como pueda.	SI	NO
34	Prefiero que me digan lo que debo hacer.	SI	NO
35	Me gusta seguir más las ideas de los demás, que mis propias ideas.	SI	NO
36	Estoy de mal humor casi todo el tiempo.	SI	NO
37	Generalmente no me río.	SI	NO
38	Me cuesta trabajo imaginar situaciones nuevas.	SI	NO
39	Cuando hay problemas o dificultades, no se me ocurre nada para poder resolverlos.	SI	NO
40	Me cuesta mucho trabajo aceptarme como soy.	SI	NO
41	Tengo una mala opinión de mi mismo.	SI	NO
42	Sé cuando un amigo está alegre.	SI	NO
43	Me fastidia tener que escuchar a los demás.	SI	NO
44	Me interesa poco lo que puede sucederle a los demás.	SI	NO
45	Me gusta que los demás tomen las decisiones por mi.	SI	NO
46	Me siento culpable de los problemas que hay en mi casa.	SI	NO
47	Con tantos problemas que tengo, casi nada me hace reír.	SI	NO
48	Le doy más importancia al lado triste de las cosas que me pasan.	SI	NO

REVISA SI HAS RESPONDIDO A TODAS LAS PREGUNTAS

¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN! ☺

ANEXO 3

INVENTARIO DE PRÁCTICAS DE CRIANZA / DIMENSIONES APOYO AFECTIVO O PRACTICA RESPONSIVA Y REGULACION DE COMPORTAMIENTO

GENERALIDADES:

El Cuestionario de Prácticas de Crianza/ Dimensiones: apoyo afectivo o práctica responsiva y regulación de comportamiento (versión padres) es un instrumento que tiene una estructura de tipo escala Likert con tres opciones de respuesta: siempre, algunas veces y nunca. Se divide en dos grandes dimensiones o aspectos, apoyo afectivo o práctica responsiva y regulación o control de comportamiento. Estos dos aspectos constituyen las grandes dimensiones de la crianza y hacen parte de la perspectiva teórica desde la cual se pretende acceder a las prácticas que los padres de esta población poseen. Vale la pena mencionar que el interés central del instrumento es identificar si los padres, madres o cuidadores ejercen las acciones o prácticas básicas y adecuadas que tiene la crianza, sin importar la frecuencia, contexto, causas, motivaciones y/o consecuencias de esa practica., si este fuese el objetivo la estructura y el mismo objeto del instrumento sería distinto.

DESCRIPCIÓN:

El diseño del instrumento se hizo en base al sustento teórico recogido, producto de la exhaustiva revisión de la literatura científica tanto a nivel nacional como a nivel internacional. Está compuesto por 120 ítems, 80 de los cuales están dirigidos a identificar las prácticas ejercidas por los padres, madres y/o cuidadores en cuanto la dimensión de apoyo afectivo o práctica responsiva, dentro de la cual están las categorías de: expresiones de afecto, orientación positiva, involucramiento, y prácticas de cuidado. Los 40 ítems restantes están dedicados a la dimensión de regulación de comportamiento que contiene las categorías de técnicas de sensibilización y técnicas de inducción. Como ya se mencionó, cada una de las categorías que incluyen las dos dimensiones se estableció con base al sustento teórico correspondiente y a la postura metodológica adoptada (ver marco de referencia). A continuación se explicará cada una de las dimensiones, sus categorías y los ítems que lo evalúan.

1. Apoyo afectivo o Practica Responsiva

“El apoyo emocional podría definirse como el afecto y la aceptación que un individuo recibe de los demás, bien a través de manifestaciones explícitas a tal efecto, bien como resultado de comportamientos que denoten protección y cariño” (Musitu, Román y García, 1988, p. 120). Esta se evalúa a través de las siguientes categorías

CATEGORIA	ITEMS	¿A QUÉ SE REFIERE?
Expresiones de afecto	1 – 20	Acciones de los padres que indican una respuesta explicita

		de carácter emocional para con sus hijos
Orientación positiva	21 – 40	Acciones positivas por parte de los padres que tienen la finalidad de orientar y fortalecer el desarrollo de potencialidades en sus hijos
Involucramiento	41 – 60	Acciones que indican la participación e interés que los padres manifiestan frente a los comportamientos de sus hijos
Prácticas de cuidado	61 - 80	Acciones que indican reconocimiento de la necesidades primarias del niño y que un cuidador busca asegurar

2. Regulación de Comportamiento

La exigencia de los padres también llamada control conductual, se refiere a "las demandas que los padres hacen a los niños para que lleguen a integrarse en el todo familiar, a través de sus demandas de madurez, de su supervisión, los esfuerzos disciplinarios y de su voluntad para confrontar al niño que desobedece" (Baumrind, 1991, pp. 61-62, citada por Darling, p. 1). Esta se evalúa a través de las siguientes categorías

CATEGORIA	ITEMS	¿A QUÉ SE REFIERE?
Técnicas de Sensibilización	81 - 100	Acciones de los padres que se caracterizan por la aplicación directa de castigos corporales o psicológicos con el fin de controlar el comportamiento de sus hijos
Técnicas de Inducción	101 – 120	Acciones de los padres que se caracterizan por la explicación de las consecuencias de su comportamiento con el fin de orientar el comportamiento de sus hijos

Estas categorías son planteadas por Hotfman (1976), quien las formula como las dos formas que usan los padres o madres para ejercer control sobre sus hijos, adicionalmente se complementa con la posición de Aronfreed que en el mismo año, afirma que los padres en su función socializadora suelen aplicar tres elementos: el poder, la negación, o la inducción. Donde los dos primeros son combinados en las formas de acción de castigo corporal o psicológico donde el poder y/ o la negación de afecto se hacen presentes.

PRUEBA o ESTUDIO PILOTO

El Cuestionario de Prácticas de Crianza/ Dimensiones: apoyo afectivo o práctica responsiva y regulación de comportamiento (versión padres) es un instrumento que fue construido dentro la investigación, sus categorías fueron creadas a partir del sustento teórico que existe sobre el tema, de los antecedentes y de discusiones teóricas permanentes de miembros del grupo de investigación y de otros psicólogos con experiencia en el tema que participaron en su fase inicial. Se tomaron entonces algunos ítems que han alimentado la base psicométrica del grupo de crianza y han sido trabajados en diversas investigaciones ya desarrolladas, pero igualmente se incluyeron otros tantos creados especialmente para el instrumento.

Posteriormente se sometieron a varias pruebas, aplicándola a padres, madres y/o cuidadores con similares características a las de la población, de tal manera que se hicieron amplias modificaciones en cuanto el número de ítems, el lenguaje utilizado, la redacción de los ítems, la presentación del contenido, entre otros aspectos. La dimensión de regulación de comportamiento desde el primer bosquejo de la prueba hasta la prueba final, fue el aspecto que requirió más trabajo, no obstante se logró una delimitación precisa que permite que se evalúe lo que se quiere evaluar, si los padres regulan el comportamiento de sus hijos e hijas con uso de castigo o con prácticas inductivas.

Con un formato ya trabajado del inventario se llevó a cabo la prueba piloto, con el fin de determinar el grado de inteligibilidad del instrumento; detectar ítems ambiguos, difíciles o vagos; establecer el tiempo de duración, así como sus posibilidades potenciales de optimización. La muestra de este estudio estuvo conformado por 30 Padres y madres de familia que reunieron las mismas características de la muestra final, es decir, eran de ambos sexos (14 hombres y 16 mujeres), con diversos rangos de edad, edades comprendidas entre 27 y 46 años, padres de hijos escolarizados de 7 a 12 años de edad que cursan cuarto y quinto grado de educación primaria en un colegio de estrato 1 de la ciudad de Tunja

Adicionalmente se desarrollo el procedimiento de test-retest con 30 padres de familia, 17 mujeres y 13 hombres, con un intervalo de aplicación de 2 meses. Hallándose índices de correlación superiores a .72 para todos los ítems, exceptuando 2 de éstos que fueron retirados del listado general de reactivos. Y se midió la consistencia interna con un lafa de conbrach por encima de 0,65, es decir los ítems en cada una de las subescalas tienen un alfa mayor que este. De 127 ítems presentados inicialmente se modificaron 8 y se eliminaron 7. La eliminación de los ítems se hizo; dos por baja consistencia interna, 5 porque se decidió no utilizar ítems de control y las modificaciones se dieron por presentar dificultades respecto al nivel de comprensión de los participantes.

Debe señalarse que al final de la aplicación en esta prueba piloto se aplicó un cuestionario que indagaba por la percepción que tenían los participantes sobre el instrumento y permitía que formularan sugerencias para optimizar la calidad del mismo; teniendo como resultado general que un elevado porcentaje manifestó una percepción altamente favorable sobre el Inventario.

Finalizado el Estudio Piloto se construyó la versión final del instrumento, la misma que fue sometida a la Validez con el juicio de tres jueces, psicólogos y con experiencia en el área del inventario, quienes en consenso y con algunas sugerencias en común en cuanto la presentación de los ítems y algunos pequeñas modificaciones en cuanto a la organización general de la prueba determinaron que el cuestionario era válido ya que a su juicio mide lo que pretende medir.

EVALUACION Y CALIFICACIÓN

Todos los ítems del inventario están redactados de forma afirmativa, tiene tres opciones de respuesta: siempre, algunas veces y nunca, que al calificar el inventario tendrán una puntuación de 2,1, 0 respectivamente. Así por ejemplo, si la persona responde “siempre” al ítem obtendrá un puntaje de 2 que se sumara con los demás puntajes obtenidos en cada categoría de las dimensiones, de esta manera se obtendrá por cada variable un puntaje total sumando los puntajes obtenidos en cada uno de los ítems que la componen. Para su interpretación se hará uso de las tablas 5 y 6 donde se ubica el puntaje de cada categoría y el nivel al que corresponde, alto, medio o bajo.

Tabla 5

Categorías de evaluación de las escalas del inventario

Categorías/ Escalas		Rango del porcentaje directo		
		Bajo	Medio	Alto
Dimensión Apoyo afectivo	Expresiones de afecto	0 - 19	20 - 31	32 - 40
	Orientación positiva	0 - 19	20 - 31	32 - 40
	Involucramiento	0 - 19	20 - 31	32 - 40
	Prácticas de cuidado	0 - 19	20 - 31	32 - 40
Dimensión Regulación de comportamiento	Sensibilización	0 - 19	20 - 31	32 - 40
	Inducción	0 - 19	20 - 31	32 - 40

Para disponer de una información de tipo cualitativa en relación a las normas que ofrecen además una clasificación de tipo ordinal, y que podrían por tanto ser de utilidad para el análisis de los datos finales se hace uso de 5 tipos de puntajes normativos, los cuales guardan una estrecha similitud con la forma de la distribución normal, por lo que pueden ser considerados equivalentes utilizando el nivel del Puntajes t (ver tabla 6)

Tabla 6

Categorías de evaluación de las escalas del inventario con puntajes t para análisis cualitativo

Puntaje directo	T	Categoría
Hasta 13	0 – 23	1 muy bajo
14 -19	24 – 34	2 Bajo
20 -31	35 – 54	3 Medio
32 – 36	55 – 65	4 Alto
37 o más	65 +	5 Muy alto

INVENTARIO DE PRÁCTICAS DE CRIANZA

(IPC) -Versión padres

Por Ana Mireya Aguirre

El inventario de Prácticas de Crianza (IPC) es un sencillo instrumento que puede ser contestado por cualquier padre y/ o madre de familia. Tiene como objetivo identificar aquellas acciones que ellos ejercen dentro de la crianza en cuanto el apoyo afectivo y la regulación del comportamiento de sus hijos. Es necesario que se asegure la comprensión de las instrucciones a seguir.

NOMBRE _____ EDAD _____ SEXO _____
 LUGAR DE NACIMIENTO _____ NÚMERO DE HIJOS ____: Hombres ____ Mujeres ____
 ESCOLARIDAD _____ OCUPACIÓN _____ ESTADO CIVIL _____

A continuación encontrará unas frases que describen la forma que usted como padre o madre actúa con su hijo (a). Para cada afirmación hay tres posibles opciones de respuesta. Lea atentamente cada una de estas alternativas y piense en la que mejor describe su comportamiento. Así por ejemplo:

Si cree que la afirmación es siempre cierta en la forma de describir su comportamiento como padre o madre, marque con una X en la casilla que dice **SIEMPRE**. Si es solamente cierta algunas veces, marque con una X la casilla que dice **ALGUNAS VECES**. Si piensa que la afirmación es falsa o nunca sucedió, indique su respuesta marcando la casilla donde dice **NUNCA**.

Recuerde que para estas afirmaciones *no hay respuestas correctas o incorrectas*, por favor responda *sinceramente* cada afirmación. Y no olvide *marcar solo una opción* en cada afirmación.

A MI HIJO O HIJA YO		NUNCA	ALGUNAS	VECES	SIEMPRE
1	Le demuestro que cosas no me gustan que me enojan				
2	Le demuestro que es importante para mi				
3	Le digo lo muy orgulloso(a) estoy de él o ella.				
4	Le digo que lo quiero				
5	Lo o la acaricio, beso y/o abrazo.				
6	Le ayudo a reconozca y maneje sus emociones				
7	Lo o la Elogio.				
8	Le Expreso afecto con caricias, abrazos y besos				
9	Le expreso afecto con palabras				
10	Se que cosas lo hacen sentir alegre				
11	Le demuestro que me interesa lo que hace				
12	Cuando se levanta le doy los buenos días con afecto				
13	Cuando esta enojado busco calmarlo y escucharlo				
14	Le digo cuanto lo quiero				
15	Lo abrazo y beso antes de dormir				
16	Le digo que soy feliz con él en la casa				
17	Le cuento historias que le agradan antes de dormir				
16	Me doy cuenta que necesita algo				
19	Se que cosas lo enojan				
20	Conozco cuando esta triste, enojado o melancólico				
21	Lo ayudo a que reconozca las consecuencias de sus actos				
22	Cuando tiene algún fracaso busco darle mi apoyo				
23	Hablo con el o ella acerca de los errores que ha cometido				
24	Lo estímulo para tomar sus propias decisiones				
25	Cuando se porta bien lo elogio delante de otros				
26	Lo ayudo y apoyo cuando tiene problemas				
27	Repito las palabras, frases u oraciones cuando no me entiende				
28	Permito que resuelva problemas cotidianos				
29	Le ayudo a resolver sus dudas				
30	Trato de que se sienta escuchado cuando lo necesita				
31	Busco palabras adecuadas para que entienda lo que digo				
32	Le pido que me diga o me exprese lo que quiera				

	A MI HIJO O HIJA YO	NUNCA	ALGUNAS	VECES	SIEMPRE
33	Cuando se que quiere algo lo ayudo a lograrlo				
34	Cuando demuestra interés por algo o alguien busco saber de que se trata				
35	Para que aprenda, le hablo y comparto con él				
36	Trato que entienda como piensan y sienten los otros				
37	Cuando él o ella lo necesita le digo que cuenta conmigo				
38	Le digo muchas cosas que lo animen				
39	Lo felicito cuando tiene buenas notas académicas:				
40	Modelo el comportamiento apropiado para que lo comprenda				
41	Le Ayudo en la realización de sus deberes escolares				
42	Me mantengo informado(a) de lo que realiza en la escuela				
43	Cuando tengo tiempo libre se lo dedico a mi hijo(a)				
44	Mi hijo (a) reclama mi tiempo y atención				
45	Le acompaño y oriento en los quehaceres académicos				
46	Cumplo lo que le prometo				
47	Estoy en los momentos que el o ella quiere que este allí.				
48	Permito que realice una actividad recreativa que sea segura aunque no me agrade				
49	El tiempo que pasamos juntos realizo actividades que lo o la involucran				
50	Me interesa conocer sobre sus amistades en el colegio y fuera de él				
51	Juego con él (ella)				
52	Cuando la cosas le salen bien estoy ahí para celebrarlo				
53	He dejado de hacer cosas mías por prestarle atención cuando lo requiere				
54	Le escucho sobre las cosas que le han pasado en el colegio o con sus amigos				
55	Respondo inmediatamente cuando me pide atención				
56	Escucho y respondo cuando me dice alguna cosa				
57	Si me pide atención y estoy ocupado(a) se la presto cuando termino mi actividad				
58	Busco comprenderlo (a) cuando requiere ayuda en asuntos personales				
59	Me intereso por las actividades que realiza con sus amigos				
60	Busco que desarrolle tareas que estimulen su creatividad				
61	Le proporciono los alimentos adecuados a horas para su edad				
62	Le proporciono el vestido adecuado y necesario				
63	Conozco cuáles son los juegos o actividades que mas le gustan				
64	Estoy en sus actividades que requieren supervisión de un adulto.				

	A MI HIJO O HIJA YO	NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE
65	Me encargo de que realice actividades que yo considero como adecuadas			
66	Superviso las actividades de higiene y cuidado que debe realizar			
67	Hago lo posible por satisfacerle sus necesidades básicas			
68	No le dejo realizar actividades no adecuadas para su edad			
69	Elijo las actividades que debe realizar en su tiempo libre			
70	Le atiendo cuando se encuentra enfermo o lastimado.			
71	Cuando no estoy me aseguro de que este protegido o cuidado por alguien			
72	Me encargo que realice las actividades relacionadas con su educación			
73	Superviso las actividades que realiza con su grupo de amigos			
74	Conozco sus amigos para saber si son adecuados para él o ella.			
75	Le ayudo y lo superviso en su aseo personal			
76	Le proporciono las herramientas necesarias para su estudio			
77	Acudo a reuniones de su colegio cuando se requiere			
78	Estoy informado de donde se encuentra cuando no estoy con el o ella			
79	No dejo que realice cosas que son peligrosas para su bienestar			
80	Se que actividades hace cuando no esta en el colegio			
81	Frente a una falta de mi hijo(a) lo corrijo hablando al respecto			
82	Cuando lo castigo reflexiono con él acerca de las consecuencias de esos actos			
83	Procuró que sea independiente en sus hábitos de alimentación			
84	Permito que mi hijo (a) duerma solo			
85	Le enseño a cuidarse del asedio de los extraños			
86	Le muestro a mi hijo(a) la manera de saludar, despedirse...			
87	Procuró que sea independiente en hábitos de higiene y vestido			
88	Enseño a mi hijo (a) como respetar las normas y límites			
89	Le explico a mi hijo(a) porque no debe interrumpir las conversaciones de otros			
90	Le he enseñado a mi hijo (a) a reconocer y respetar figuras de autoridad			
91	Procuró que comprenda los cuidados que debe tener con su cuerpo			
92	Muestro a mi hijo/a como debe comportarse en la calle, en reuniones y ceremonias			
93	Busco ejemplos cotidianos para explicar las consecuencias de malos comportamientos			
94	Permito que el o ella tome decisiones cotidianas que lo involucran			
95	Procuró que comprenda la importancia del respeto por los demás			
96	Le muestro como compartir sus cosas propias con lo demás			

A MI HIJO O HIJA YO		NUNCA	ALGUNAS	VECES	SIEMPRE
97	Dejo que mi hijo(a) hable por si mismo cuando un adulto le pregunta algo				
98	Busco no comparar mis hijos con los demás niños				
99	Escucho a mi hijo o hija cuando tiene algo importante que decirme o preguntarme				
100	Busco valorar sus sentimientos y buscar soluciones cuando lo necesita				
101	Uso el castigo físico para corregir o controlar al niño (a)				
102	Consigo que mi hijo (a) se porte bien pegándole				
103	Como castigo, lo/la he puesto a realizar oficios domésticos				
104	Uso el castigo físico para lograr que me haga caso				
105	Cuando debo castigarlo (a) le pego con el cinturón				
106	Cuando lo castigo lo hago con una correa				
107	Me he valido de cachetadas para castigar a mi hijo/a				
108	Baño a mi hijo o hija con agua fría para que obedezca				
109	Me he valido de palos, cables u otros elementos para castigar a mi hijo/a				
110	Amarro o encierro a mi hijo o hija hasta que me haga caso				
111	Alguna vez ha utilizado palabras como: bobo, estúpido, bueno para nada				
112	Utilizo frases tales como: "Yo me he sacrificado mucho por ti y mire como me paga"				
113	Utilizo palabras fuertes y agresivas para corregirlos				
114	Le castigo quitándole algo que le gusta				
115	He dejado de hablarle o prestarla atención a mi hijo/a por alguna falta cometida				
116	Envié a mi hijo/a a dormir sin comer como castigo por alguna falta				
117	En las comidas le he quitado alimentos que le gusten a mi hijo/a como castigo				
118	Le ignoré cuando se porta mal				
119	He prohibido a mi hijo/a a jugar con ciertos juguetes como castigo por sus faltas				
120	He prohibido a mi hijo/a salir con otros niños/as como castigo por sus faltas				

POR FAVOR NO DEJE DE CONTESTAR NINGUNA DE LAS PREGUNTAS,

SI TIENE ALGO QUE AGREGAR HÁGALO EN ESTE ESPACIO.

GRACIAS POR SUS RESPUESTAS.

APÉNDICE B

Análisis descriptivo Bivariado; Tablas de contingencia factores resilientes con sub-escalas de prácticas de crianza

Tabla 1

Tabla de contingencia puntajes de autoestima * puntajes de expresion de afecto

			puntajes de expresion de afecto			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de autoestima	BAJO	Recuento	17	13		30
		% de puntajes de autoestima	56,7%	43,3%		100,0%
		% de puntajes de expresion de afecto	19,8%	12,7%		13,8%
		% del total	7,8%	6,0%		13,8%
	MEDIO	Recuento	45	47	6	98
		% de puntajes de autoestima	45,9%	48,0%	6,1%	100,0%
		% de puntajes de expresion de afecto	52,3%	46,1%	20,7%	45,2%
		% del total	20,7%	21,7%	2,8%	45,2%
	ALTO	Recuento	24	42	23	89
		% de puntajes de autoestima	27,0%	47,2%	25,8%	100,0%
		% de puntajes de expresion de afecto	27,9%	41,2%	79,3%	41,0%
		% del total	11,1%	19,4%	10,6%	41,0%
Total	Recuento	86	102	29	217	
	% de puntajes de autoestima	39,6%	47,0%	13,4%	100,0%	
	% de puntajes de expresion de afecto	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	39,6%	47,0%	13,4%	100,0%	

Tabla 2

Tabla de contingencia puntajes de autoestima * tecnicas de induccion

			tecnicas de induccion			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de autoestima	BAJO	Recuento	16	11	3	30
		% de puntajes de autoestima	53,3%	36,7%	10,0%	100,0%
		% de tecnicas de induccion	14,4%	17,2%	7,1%	13,8%
		% del total	7,4%	5,1%	1,4%	13,8%
	MEDIO	Recuento	60	23	15	98
		% de puntajes de autoestima	61,2%	23,5%	15,3%	100,0%
		% de tecnicas de induccion	54,1%	35,9%	35,7%	45,2%
		% del total	27,6%	10,6%	6,9%	45,2%
	ALTO	Recuento	35	30	24	89
		% de puntajes de autoestima	39,3%	33,7%	27,0%	100,0%
		% de tecnicas de induccion	31,5%	46,9%	57,1%	41,0%
		% del total	16,1%	13,8%	11,1%	41,0%
Total	Recuento	111	64	42	217	
	% de puntajes de autoestima	51,2%	29,5%	19,4%	100,0%	
	% de tecnicas de induccion	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	51,2%	29,5%	19,4%	100,0%	

Tabla 3

Tabla de contingencia puntajes de autoestima * practicas de cuidado

			practicas de cuidado			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de autoestima	BAJO	Recuento	9	21		30
		% de puntajes de autoestima	30,0%	70,0%		100,0%
		% de practicas de cuidado	25,7%	15,2%		13,8%
		% del total	4,1%	9,7%		13,8%
	MEDIO	Recuento	17	66	15	98
		% de puntajes de autoestima	17,3%	67,3%	15,3%	100,0%
		% de practicas de cuidado	48,6%	47,8%	34,1%	45,2%
		% del total	7,8%	30,4%	6,9%	45,2%
	ALTO	Recuento	9	51	29	89
		% de puntajes de autoestima	10,1%	57,3%	32,6%	100,0%
		% de practicas de cuidado	25,7%	37,0%	65,9%	41,0%
		% del total	4,1%	23,5%	13,4%	41,0%
Total	Recuento	35	138	44	217	
	% de puntajes de autoestima	16,1%	63,6%	20,3%	100,0%	
	% de practicas de cuidado	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	16,1%	63,6%	20,3%	100,0%	

Tabla 4

Tabla de contingencia puntajes de autoestima * tecnicas de sensibilizacion

			tecnicas de sensibilizacion			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de autoestima	BAJO	Recuento	1	14	15	30
		% de puntajes de autoestima	3,3%	46,7%	50,0%	100,0%
		% de tecnicas de sensibilizacion	4,0%	17,1%	13,6%	13,8%
		% del total	,5%	6,5%	6,9%	13,8%
	MEDIO	Recuento	8	36	54	98
		% de puntajes de autoestima	8,2%	36,7%	55,1%	100,0%
		% de tecnicas de sensibilizacion	32,0%	43,9%	49,1%	45,2%
		% del total	3,7%	16,6%	24,9%	45,2%
	ALTO	Recuento	16	32	41	89
		% de puntajes de autoestima	18,0%	36,0%	46,1%	100,0%
		% de tecnicas de sensibilizacion	64,0%	39,0%	37,3%	41,0%
		% del total	7,4%	14,7%	18,9%	41,0%
Total	Recuento	25	82	110	217	
	% de puntajes de autoestima	11,5%	37,8%	50,7%	100,0%	
	% de tecnicas de sensibilizacion	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	11,5%	37,8%	50,7%	100,0%	

Tabla 5

Tabla de contingencia puntajes de autoestima * puntajes de orientacion positiva

			puntajes de orientacion positiva			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de autoestima	BAJO	Recuento	9	21		30
		% de puntajes de autoestima	30,0%	70,0%		100,0%
		% de puntajes de orientacion positiva % del total	29,0% 4,1%	12,3% 9,7%		13,8% 13,8%
	MEDIO	Recuento	14	79	5	98
		% de puntajes de autoestima	14,3%	80,6%	5,1%	100,0%
		% de puntajes de orientacion positiva % del total	45,2% 6,5%	46,2% 36,4%	33,3% 2,3%	45,2% 45,2%
	ALTO	Recuento	8	71	10	89
		% de puntajes de autoestima	9,0%	79,8%	11,2%	100,0%
		% de puntajes de orientacion positiva % del total	25,8% 3,7%	41,5% 32,7%	66,7% 4,6%	41,0% 41,0%
Total	Recuento	31	171	15	217	
	% de puntajes de autoestima	14,3%	78,8%	6,9%	100,0%	
	% de puntajes de orientacion positiva	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	14,3%	78,8%	6,9%	100,0%	

Tabla 6

Tabla de contingencia puntajes de autonomia * puntajes de expresion de afecto

			puntajes de expresion de afecto			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de autonomia	BAJO	Recuento	14	11	0	25
		% de puntajes de autonomia	56,0%	44,0%	,0%	100,0%
		% de puntajes de expresion de afecto % del total	16,3% 6,5%	10,8% 5,1%	,0% ,0%	11,5% 11,5%
	MEDIO	Recuento	56	77	23	156
		% de puntajes de autonomia	35,9%	49,4%	14,7%	100,0%
		% de puntajes de expresion de afecto % del total	65,1% 25,8%	75,5% 35,5%	79,3% 10,6%	71,9% 71,9%
	ALTO	Recuento	16	14	6	36
		% de puntajes de autonomia	44,4%	38,9%	16,7%	100,0%
		% de puntajes de expresion de afecto % del total	18,6% 7,4%	13,7% 6,5%	20,7% 2,8%	16,6% 16,6%
Total	Recuento	86	102	29	217	
	% de puntajes de autonomia	39,6%	47,0%	13,4%	100,0%	
	% de puntajes de expresion de afecto	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	39,6%	47,0%	13,4%	100,0%	

Tabla 7

Tabla de contingencia puntajes de autonomia * puntajes de orientacion positiva

			puntajes de orientacion positiva			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de autonomia	BAJO	Recuento	3	22	0	25
		% de puntajes de autonomia	12,0%	88,0%	,0%	100,0%
		% de puntajes de orientacion positiva	9,7%	12,9%	,0%	11,5%
		% del total	1,4%	10,1%	,0%	11,5%
	MEDIO	Recuento	25	120	11	156
		% de puntajes de autonomia	16,0%	76,9%	7,1%	100,0%
		% de puntajes de orientacion positiva	80,6%	70,2%	73,3%	71,9%
		% del total	11,5%	55,3%	5,1%	71,9%
	ALTO	Recuento	3	29	4	36
		% de puntajes de autonomia	8,3%	80,6%	11,1%	100,0%
		% de puntajes de orientacion positiva	9,7%	17,0%	26,7%	16,6%
		% del total	1,4%	13,4%	1,8%	16,6%
Total	Recuento	31	171	15	217	
	% de puntajes de autonomia	14,3%	78,8%	6,9%	100,0%	
	% de puntajes de orientacion positiva	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	14,3%	78,8%	6,9%	100,0%	

Tabla 8

Tabla de contingencia puntajes de autonomia * puntajes de involucramiento

			puntajes de involucramiento			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de autonomia	BAJO	Recuento	18	6	1	25
		% de puntajes de autonomia	72,0%	24,0%	4,0%	100,0%
		% de puntajes de involucramiento	40,0%	4,1%	3,7%	11,5%
		% del total	8,3%	2,8%	,5%	11,5%
	MEDIO	Recuento	23	112	21	156
		% de puntajes de autonomia	14,7%	71,8%	13,5%	100,0%
		% de puntajes de involucramiento	51,1%	77,2%	77,8%	71,9%
		% del total	10,6%	51,6%	9,7%	71,9%
	ALTO	Recuento	4	27	5	36
		% de puntajes de autonomia	11,1%	75,0%	13,9%	100,0%
		% de puntajes de involucramiento	8,9%	18,6%	18,5%	16,6%
		% del total	1,8%	12,4%	2,3%	16,6%
Total	Recuento	45	145	27	217	
	% de puntajes de autonomia	20,7%	66,8%	12,4%	100,0%	
	% de puntajes de involucramiento	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	20,7%	66,8%	12,4%	100,0%	

Tabla 9

Tabla de contingencia puntajes de autonomia * parcticas de cuidado

			parcticas de cuidado			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de autonomia	BAJO	Recuento	7	16	2	25
		% de puntajes de autonomia	28,0%	64,0%	8,0%	100,0%
		% de parcticas de cuidado	20,0%	11,6%	4,5%	11,5%
		% del total	3,2%	7,4%	,9%	11,5%
	MEDIO	Recuento	21	102	33	156
		% de puntajes de autonomia	13,5%	65,4%	21,2%	100,0%
		% de parcticas de cuidado	60,0%	73,9%	75,0%	71,9%
		% del total	9,7%	47,0%	15,2%	71,9%
	ALTO	Recuento	7	20	9	36
		% de puntajes de autonomia	19,4%	55,6%	25,0%	100,0%
		% de parcticas de cuidado	20,0%	14,5%	20,5%	16,6%
		% del total	3,2%	9,2%	4,1%	16,6%
Total	Recuento	35	138	44	217	
	% de puntajes de autonomia	16,1%	63,6%	20,3%	100,0%	
	% de parcticas de cuidado	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	16,1%	63,6%	20,3%	100,0%	

Tabla 10

Tabla de

puntajes de autonomia	BAJO				
	MEDIO				
	ALTO				
Total					

Tabla de contingencia puntajes de autonomia * tecnicas de induccion

			tecnicas de induccion			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de autonomia	BAJO	Recuento	17	4	4	25
		% de puntajes de autonomia	68,0%	16,0%	16,0%	100,0%
		% de tecnicas de induccion	15,3%	6,3%	9,5%	11,5%
		% del total	7,8%	1,8%	1,8%	11,5%
	MEDIO	Recuento	75	53	28	156
		% de puntajes de autonomia	48,1%	34,0%	17,9%	100,0%
		% de tecnicas de induccion	67,6%	82,8%	66,7%	71,9%
		% del total	34,6%	24,4%	12,9%	71,9%
	ALTO	Recuento	19	7	10	36
		% de puntajes de autonomia	52,8%	19,4%	27,8%	100,0%
		% de tecnicas de induccion	17,1%	10,9%	23,8%	16,6%
		% del total	8,8%	3,2%	4,6%	16,6%
Total	Recuento	111	64	42	217	
	% de puntajes de autonomia	51,2%	29,5%	19,4%	100,0%	
	% de tecnicas de induccion	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	51,2%	29,5%	19,4%	100,0%	

Tabl a 11

Tabla 12

Tabla de contingencia puntajes de empatia * puntajes de expresion de afecto

			puntajes de expresion de afecto			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de empatia	BAJO	Recuento	29	29	4	62
		% de puntajes de empatia	46,8%	46,8%	6,5%	100,0%
		% de puntajes de expresion de afecto	33,7%	28,4%	13,8%	28,6%
		% del total	13,4%	13,4%	1,8%	28,6%
	MEDIO	Recuento	29	41	9	79
		% de puntajes de empatia	36,7%	51,9%	11,4%	100,0%
		% de puntajes de expresion de afecto	33,7%	40,2%	31,0%	36,4%
		% del total	13,4%	18,9%	4,1%	36,4%
	ALTO	Recuento	28	32	16	76
		% de puntajes de empatia	36,8%	42,1%	21,1%	100,0%
		% de puntajes de expresion de afecto	32,6%	31,4%	55,2%	35,0%
		% del total	12,9%	14,7%	7,4%	35,0%
Total	Recuento	86	102	29	217	
	% de puntajes de empatia	39,6%	47,0%	13,4%	100,0%	
	% de puntajes de expresion de afecto	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	39,6%	47,0%	13,4%	100,0%	

Tabla 13

Tabla de contingencia puntajes de empatia * puntajes de orientacion positiva

			puntajes de orientacion positiva			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de empatia	BAJO	Recuento	13	47	2	62
		% de puntajes de empatia	21,0%	75,8%	3,2%	100,0%
		% de puntajes de orientacion positiva	41,9%	27,5%	13,3%	28,6%
		% del total	6,0%	21,7%	,9%	28,6%
	MEDIO	Recuento	14	62	3	79
		% de puntajes de empatia	17,7%	78,5%	3,8%	100,0%
		% de puntajes de orientacion positiva	45,2%	36,3%	20,0%	36,4%
		% del total	6,5%	28,6%	1,4%	36,4%
	ALTO	Recuento	4	62	10	76
		% de puntajes de empatia	5,3%	81,6%	13,2%	100,0%
		% de puntajes de orientacion positiva	12,9%	36,3%	66,7%	35,0%
		% del total	1,8%	28,6%	4,6%	35,0%
Total	Recuento	31	171	15	217	
	% de puntajes de empatia	14,3%	78,8%	6,9%	100,0%	
	% de puntajes de orientacion positiva	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	14,3%	78,8%	6,9%	100,0%	

Tabla 14

Tabla de contingencia puntajes de empatia * puntajes de involucramiento

			puntajes de involucramiento			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de empatia	BAJO	Recuento	15	42	5	62
		% de puntajes de empatia	24,2%	67,7%	8,1%	100,0%
		% de puntajes de involucramiento	33,3%	29,0%	18,5%	28,6%
		% del total	6,9%	19,4%	2,3%	28,6%
	MEDIO	Recuento	16	55	8	79
		% de puntajes de empatia	20,3%	69,6%	10,1%	100,0%
		% de puntajes de involucramiento	35,6%	37,9%	29,6%	36,4%
		% del total	7,4%	25,3%	3,7%	36,4%
	ALTO	Recuento	14	48	14	76
		% de puntajes de empatia	18,4%	63,2%	18,4%	100,0%
		% de puntajes de involucramiento	31,1%	33,1%	51,9%	35,0%
		% del total	6,5%	22,1%	6,5%	35,0%
Total	Recuento	45	145	27	217	
	% de puntajes de empatia	20,7%	66,8%	12,4%	100,0%	
	% de puntajes de involucramiento	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	20,7%	66,8%	12,4%	100,0%	

Tabla 15

Tabla de contingencia puntajes de empatia * parcticas de cuidado

			parcticas de cuidado			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de empatia	BAJO	Recuento	10	42	10	62
		% de puntajes de empatia	16,1%	67,7%	16,1%	100,0%
		% de parcticas de cuidado	28,6%	30,4%	22,7%	28,6%
		% del total	4,6%	19,4%	4,6%	28,6%
	MEDIO	Recuento	15	49	15	79
		% de puntajes de empatia	19,0%	62,0%	19,0%	100,0%
		% de parcticas de cuidado	42,9%	35,5%	34,1%	36,4%
		% del total	6,9%	22,6%	6,9%	36,4%
	ALTO	Recuento	10	47	19	76
		% de puntajes de empatia	13,2%	61,8%	25,0%	100,0%
		% de parcticas de cuidado	28,6%	34,1%	43,2%	35,0%
		% del total	4,6%	21,7%	8,8%	35,0%
Total	Recuento	35	138	44	217	
	% de puntajes de empatia	16,1%	63,6%	20,3%	100,0%	
	% de parcticas de cuidado	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	16,1%	63,6%	20,3%	100,0%	

Tabla 16

Tabla de contingencia puntajes de empatia * tecnicas de sensibilizacion

			tecnicas de sensibilizacion			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de empatia	BAJO	Recuento	0	26	36	62
		% de puntajes de empatia	,0%	41,9%	58,1%	100,0%
		% de tecnicas de sensibilizacion	,0%	31,7%	32,7%	28,6%
		% del total	,0%	12,0%	16,6%	28,6%
	MEDIO	Recuento	1	28	50	79
		% de puntajes de empatia	1,3%	35,4%	63,3%	100,0%
		% de tecnicas de sensibilizacion	4,0%	34,1%	45,5%	36,4%
		% del total	,5%	12,9%	23,0%	36,4%
	ALTO	Recuento	24	28	24	76
		% de puntajes de empatia	31,6%	36,8%	31,6%	100,0%
		% de tecnicas de sensibilizacion	96,0%	34,1%	21,8%	35,0%
		% del total	11,1%	12,9%	11,1%	35,0%
Total	Recuento	25	82	110	217	
	% de puntajes de empatia	11,5%	37,8%	50,7%	100,0%	
	% de tecnicas de sensibilizacion	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	11,5%	37,8%	50,7%	100,0%	

Tabla 17

Tabla de contingencia puntajes de empatia * tecnicas de induccion

			tecnicas de induccion			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de empatia	BAJO	Recuento	41	21	0	62
		% de puntajes de empatia	66,1%	33,9%	,0%	100,0%
		% de tecnicas de induccion	36,9%	32,8%	,0%	28,6%
		% del total	18,9%	9,7%	,0%	28,6%
	MEDIO	Recuento	53	25	1	79
		% de puntajes de empatia	67,1%	31,6%	1,3%	100,0%
		% de tecnicas de induccion	47,7%	39,1%	2,4%	36,4%
		% del total	24,4%	11,5%	,5%	36,4%
	ALTO	Recuento	17	18	41	76
% de puntajes de empatia		22,4%	23,7%	53,9%	100,0%	
% de tecnicas de induccion		15,3%	28,1%	97,6%	35,0%	
	% del total	7,8%	8,3%	18,9%	35,0%	
Total	Recuento	111	64	42	217	
	% de puntajes de empatia	51,2%	29,5%	19,4%	100,0%	
	% de tecnicas de induccion	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	51,2%	29,5%	19,4%	100,0%	

Tabla 18

Tabla de contingencia puntajes de resiliencia * puntajes de expresion de afecto

			puntajes de expresion de afecto			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de resiliencia	PROMEDIO	Recuento	84	95	13	192
		% de puntajes de resiliencia	43,8%	49,5%	6,8%	100,0%
		% de puntajes de expresion de afecto	97,7%	93,1%	44,8%	88,5%
		% del total	38,7%	43,8%	6,0%	88,5%
	ALTO	Recuento	2	7	16	25
		% de puntajes de resiliencia	8,0%	28,0%	64,0%	100,0%
		% de puntajes de expresion de afecto	2,3%	6,9%	55,2%	11,5%
		% del total	,9%	3,2%	7,4%	11,5%
	Total	Recuento	86	102	29	217
% de puntajes de resiliencia		39,6%	47,0%	13,4%	100,0%	
% de puntajes de expresion de afecto		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
% del total		39,6%	47,0%	13,4%	100,0%	

Tabla 19

Tabla de contingencia puntajes de resiliencia * puntajes de orientacion positiva

			puntajes de orientacion positiva			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de resiliencia	PROMEDIO	Recuento	31	150	11	192
		% de puntajes de resiliencia	16,1%	78,1%	5,7%	100,0%
		% de puntajes de orientacion positiva	100,0%	87,7%	73,3%	88,5%
		% del total	14,3%	69,1%	5,1%	88,5%
	ALTO	Recuento	0	21	4	25
		% de puntajes de resiliencia	,0%	84,0%	16,0%	100,0%
		% de puntajes de orientacion positiva	,0%	12,3%	26,7%	11,5%
		% del total	,0%	9,7%	1,8%	11,5%
Total	Recuento	31	171	15	217	
	% de puntajes de resiliencia	14,3%	78,8%	6,9%	100,0%	
	% de puntajes de orientacion positiva	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	14,3%	78,8%	6,9%	100,0%	

Tabla 20

Tabla de contingencia puntajes de resiliencia * puntajes de involucramiento

			puntajes de involucramiento			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de resiliencia	PROMEDIO	Recuento	44	130	18	192
		% de puntajes de resiliencia	22,9%	67,7%	9,4%	100,0%
		% de puntajes de involucramiento	97,8%	89,7%	66,7%	88,5%
		% del total	20,3%	59,9%	8,3%	88,5%
	ALTO	Recuento	1	15	9	25
		% de puntajes de resiliencia	4,0%	60,0%	36,0%	100,0%
		% de puntajes de involucramiento	2,2%	10,3%	33,3%	11,5%
		% del total	,5%	6,9%	4,1%	11,5%
Total	Recuento	45	145	27	217	
	% de puntajes de resiliencia	20,7%	66,8%	12,4%	100,0%	
	% de puntajes de involucramiento	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	20,7%	66,8%	12,4%	100,0%	

Tabla 21

Tabla de contingencia puntajes de humor * puntajes de expresion de afecto

			puntajes de expresion de afecto			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de humor	BAJO	Recuento	16	21	5	42
		% de puntajes de humor	38,1%	50,0%	11,9%	100,0%
		% de puntajes de expresion de afecto	18,6%	20,6%	17,2%	19,4%
		% del total	7,4%	9,7%	2,3%	19,4%
	MEDIO	Recuento	42	49	14	105
		% de puntajes de humor	40,0%	46,7%	13,3%	100,0%
		% de puntajes de expresion de afecto	48,8%	48,0%	48,3%	48,4%
		% del total	19,4%	22,6%	6,5%	48,4%
	ALTO	Recuento	28	32	10	70
		% de puntajes de humor	40,0%	45,7%	14,3%	100,0%
		% de puntajes de expresion de afecto	32,6%	31,4%	34,5%	32,3%
		% del total	12,9%	14,7%	4,6%	32,3%
Total	Recuento	86	102	29	217	
	% de puntajes de humor	39,6%	47,0%	13,4%	100,0%	
	% de puntajes de expresion de afecto	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	39,6%	47,0%	13,4%	100,0%	

Tabla 22

Tabla de contingencia puntajes de humor * puntajes de orientacion positiva

			puntajes de orientacion positiva			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de humor	BAJO	Recuento	5	35	2	42
		% de puntajes de humor	11,9%	83,3%	4,8%	100,0%
		% de puntajes de orientacion positiva	16,1%	20,5%	13,3%	19,4%
		% del total	2,3%	16,1%	,9%	19,4%
	MEDIO	Recuento	14	87	4	105
		% de puntajes de humor	13,3%	82,9%	3,8%	100,0%
		% de puntajes de orientacion positiva	45,2%	50,9%	26,7%	48,4%
		% del total	6,5%	40,1%	1,8%	48,4%
	ALTO	Recuento	12	49	9	70
		% de puntajes de humor	17,1%	70,0%	12,9%	100,0%
		% de puntajes de orientacion positiva	38,7%	28,7%	60,0%	32,3%
		% del total	5,5%	22,6%	4,1%	32,3%
Total	Recuento	31	171	15	217	
	% de puntajes de humor	14,3%	78,8%	6,9%	100,0%	
	% de puntajes de orientacion positiva	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	14,3%	78,8%	6,9%	100,0%	

Tabla 23

Tabla de contingencia puntajes de humor * puntajes de involucramiento

			puntajes de involucramiento			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de humor	BAJO	Recuento	11	28	3	42
		% de puntajes de humor	26,2%	66,7%	7,1%	100,0%
		% de puntajes de involucramiento	24,4%	19,3%	11,1%	19,4%
		% del total	5,1%	12,9%	1,4%	19,4%
	MEDIO	Recuento	18	75	12	105
		% de puntajes de humor	17,1%	71,4%	11,4%	100,0%
		% de puntajes de involucramiento	40,0%	51,7%	44,4%	48,4%
		% del total	8,3%	34,6%	5,5%	48,4%
	ALTO	Recuento	16	42	12	70
		% de puntajes de humor	22,9%	60,0%	17,1%	100,0%
		% de puntajes de involucramiento	35,6%	29,0%	44,4%	32,3%
		% del total	7,4%	19,4%	5,5%	32,3%
Total	Recuento	45	145	27	217	
	% de puntajes de humor	20,7%	66,8%	12,4%	100,0%	
	% de puntajes de involucramiento	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	20,7%	66,8%	12,4%	100,0%	

Tabla 24

Tabla de contingencia puntajes de humor * parcticas de cuidado

			parcticas de cuidado			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de humor	BAJO	Recuento	7	23	12	42
		% de puntajes de humor	16,7%	54,8%	28,6%	100,0%
		% de parcticas de cuidado	20,0%	16,7%	27,3%	19,4%
		% del total	3,2%	10,6%	5,5%	19,4%
	MEDIO	Recuento	13	76	16	105
		% de puntajes de humor	12,4%	72,4%	15,2%	100,0%
		% de parcticas de cuidado	37,1%	55,1%	36,4%	48,4%
		% del total	6,0%	35,0%	7,4%	48,4%
	ALTO	Recuento	15	39	16	70
		% de puntajes de humor	21,4%	55,7%	22,9%	100,0%
		% de parcticas de cuidado	42,9%	28,3%	36,4%	32,3%
		% del total	6,9%	18,0%	7,4%	32,3%
Total	Recuento	35	138	44	217	
	% de puntajes de humor	16,1%	63,6%	20,3%	100,0%	
	% de parcticas de cuidado	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	16,1%	63,6%	20,3%	100,0%	

Tabla 25

Tabla de contingencia puntajes de humor * tecnicas de sensibilizacion

			tecnicas de sensibilizacion			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de humor	BAJO	Recuento	4	15	23	42
		% de puntajes de humor	9,5%	35,7%	54,8%	100,0%
		% de tecnicas de sensibilizacion	16,0%	18,3%	20,9%	19,4%
		% del total	1,8%	6,9%	10,6%	19,4%
	MEDIO	Recuento	12	42	51	105
		% de puntajes de humor	11,4%	40,0%	48,6%	100,0%
		% de tecnicas de sensibilizacion	48,0%	51,2%	46,4%	48,4%
		% del total	5,5%	19,4%	23,5%	48,4%
	ALTO	Recuento	9	25	36	70
% de puntajes de humor		12,9%	35,7%	51,4%	100,0%	
% de tecnicas de sensibilizacion		36,0%	30,5%	32,7%	32,3%	
	% del total	4,1%	11,5%	16,6%	32,3%	
Total	Recuento	25	82	110	217	
	% de puntajes de humor	11,5%	37,8%	50,7%	100,0%	
	% de tecnicas de sensibilizacion	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	11,5%	37,8%	50,7%	100,0%	

Tabla 26

Tabla de contingencia puntajes de humor * tecnicas de induccion

			tecnicas de induccion			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de humor	BAJO	Recuento	21	13	8	42
		% de puntajes de humor	50,0%	31,0%	19,0%	100,0%
		% de tecnicas de induccion	18,9%	20,3%	19,0%	19,4%
		% del total	9,7%	6,0%	3,7%	19,4%
	MEDIO	Recuento	56	32	17	105
		% de puntajes de humor	53,3%	30,5%	16,2%	100,0%
		% de tecnicas de induccion	50,5%	50,0%	40,5%	48,4%
		% del total	25,8%	14,7%	7,8%	48,4%
	ALTO	Recuento	34	19	17	70
% de puntajes de humor		48,6%	27,1%	24,3%	100,0%	
% de tecnicas de induccion		30,6%	29,7%	40,5%	32,3%	
	% del total	15,7%	8,8%	7,8%	32,3%	
Total	Recuento	111	64	42	217	
	% de puntajes de humor	51,2%	29,5%	19,4%	100,0%	
	% de tecnicas de induccion	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	51,2%	29,5%	19,4%	100,0%	

Tabla 27

Tabla de contingencia puntajes de creatividad * puntajes de involucramiento

			puntajes de involucramiento			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de creatividad	BAJO	Recuento	3	4	4	11
		% de puntajes de creatividad	27,3%	36,4%	36,4%	100,0%
		% de puntajes de involucramiento	6,7%	2,8%	14,8%	5,1%
		% del total	1,4%	1,8%	1,8%	5,1%
	MEDIO	Recuento	27	89	8	124
		% de puntajes de creatividad	21,8%	71,8%	6,5%	100,0%
		% de puntajes de involucramiento	60,0%	61,4%	29,6%	57,1%
		% del total	12,4%	41,0%	3,7%	57,1%
	ALTO	Recuento	15	52	15	82
		% de puntajes de creatividad	18,3%	63,4%	18,3%	100,0%
		% de puntajes de involucramiento	33,3%	35,9%	55,6%	37,8%
		% del total	6,9%	24,0%	6,9%	37,8%
Total	Recuento	45	145	27	217	
	% de puntajes de creatividad	20,7%	66,8%	12,4%	100,0%	
	% de puntajes de involucramiento	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	20,7%	66,8%	12,4%	100,0%	

Tabla 28

Tabla de contingencia puntajes de creatividad * puntajes de expresion de afecto

			puntajes de expresion de afecto			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de creatividad	BAJO	Recuento	3	4	4	11
		% de puntajes de creatividad	27,3%	36,4%	36,4%	100,0%
		% de puntajes de expresion de afecto	3,5%	3,9%	13,8%	5,1%
		% del total	1,4%	1,8%	1,8%	5,1%
	MEDIO	Recuento	54	59	11	124
		% de puntajes de creatividad	43,5%	47,6%	8,9%	100,0%
		% de puntajes de expresion de afecto	62,8%	57,8%	37,9%	57,1%
		% del total	24,9%	27,2%	5,1%	57,1%
	ALTO	Recuento	29	39	14	82
		% de puntajes de creatividad	35,4%	47,6%	17,1%	100,0%
		% de puntajes de expresion de afecto	33,7%	38,2%	48,3%	37,8%
		% del total	13,4%	18,0%	6,5%	37,8%
Total	Recuento	86	102	29	217	
	% de puntajes de creatividad	39,6%	47,0%	13,4%	100,0%	
	% de puntajes de expresion de afecto	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	39,6%	47,0%	13,4%	100,0%	

Tabla 29

Tabla de contingencia puntajes de creatividad * puntajes de orientacion positiva

			puntajes de orientacion positiva			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de creatividad	BAJO	Recuento	1	7	3	11
		% de puntajes de creatividad	9,1%	63,6%	27,3%	100,0%
		% de puntajes de orientacion positiva	3,2%	4,1%	20,0%	5,1%
		% del total	,5%	3,2%	1,4%	5,1%
	MEDIO	Recuento	21	96	7	124
		% de puntajes de creatividad	16,9%	77,4%	5,6%	100,0%
		% de puntajes de orientacion positiva	67,7%	56,1%	46,7%	57,1%
		% del total	9,7%	44,2%	3,2%	57,1%
	ALTO	Recuento	9	68	5	82
		% de puntajes de creatividad	11,0%	82,9%	6,1%	100,0%
		% de puntajes de orientacion positiva	29,0%	39,8%	33,3%	37,8%
		% del total	4,1%	31,3%	2,3%	37,8%
Total	Recuento	31	171	15	217	
	% de puntajes de creatividad	14,3%	78,8%	6,9%	100,0%	
	% de puntajes de orientacion positiva	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	14,3%	78,8%	6,9%	100,0%	

Tabla 30

Tabla de contingencia puntajes de creatividad * parcticas de cuidado

			parcticas de cuidado			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de creatividad	BAJO	Recuento	2	7	2	11
		% de puntajes de creatividad	18,2%	63,6%	18,2%	100,0%
		% de parcticas de cuidado	5,7%	5,1%	4,5%	5,1%
		% del total	,9%	3,2%	,9%	5,1%
	MEDIO	Recuento	21	81	22	124
		% de puntajes de creatividad	16,9%	65,3%	17,7%	100,0%
		% de parcticas de cuidado	60,0%	58,7%	50,0%	57,1%
		% del total	9,7%	37,3%	10,1%	57,1%
	ALTO	Recuento	12	50	20	82
		% de puntajes de creatividad	14,6%	61,0%	24,4%	100,0%
		% de parcticas de cuidado	34,3%	36,2%	45,5%	37,8%
		% del total	5,5%	23,0%	9,2%	37,8%
Total	Recuento	35	138	44	217	
	% de puntajes de creatividad	16,1%	63,6%	20,3%	100,0%	
	% de parcticas de cuidado	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	16,1%	63,6%	20,3%	100,0%	

Tabla 31

Tabla de contingencia puntajes de creatividad * tecnicas de sensibilizacion

			tecnicas de sensibilizacion			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de creatividad	BAJO	Recuento	2	4	5	11
		% de puntajes de creatividad	18,2%	36,4%	45,5%	100,0%
		% de tecnicas de sensibilizacion	8,0%	4,9%	4,5%	5,1%
		% del total	,9%	1,8%	2,3%	5,1%
	MEDIO	Recuento	13	47	64	124
		% de puntajes de creatividad	10,5%	37,9%	51,6%	100,0%
		% de tecnicas de sensibilizacion	52,0%	57,3%	58,2%	57,1%
		% del total	6,0%	21,7%	29,5%	57,1%
	ALTO	Recuento	10	31	41	82
		% de puntajes de creatividad	12,2%	37,8%	50,0%	100,0%
		% de tecnicas de sensibilizacion	40,0%	37,8%	37,3%	37,8%
		% del total	4,6%	14,3%	18,9%	37,8%
Total	Recuento	25	82	110	217	
	% de puntajes de creatividad	11,5%	37,8%	50,7%	100,0%	
	% de tecnicas de sensibilizacion	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	11,5%	37,8%	50,7%	100,0%	

Tabla 32

Tabla de contingencia puntajes de creatividad * tecnicas de induccion

			tecnicas de induccion			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de creatividad	BAJO	Recuento	5	2	4	11
		% de puntajes de creatividad	45,5%	18,2%	36,4%	100,0%
		% de tecnicas de induccion	4,5%	3,1%	9,5%	5,1%
		% del total	2,3%	,9%	1,8%	5,1%
	MEDIO	Recuento	74	32	18	124
		% de puntajes de creatividad	59,7%	25,8%	14,5%	100,0%
		% de tecnicas de induccion	66,7%	50,0%	42,9%	57,1%
		% del total	34,1%	14,7%	8,3%	57,1%
	ALTO	Recuento	32	30	20	82
		% de puntajes de creatividad	39,0%	36,6%	24,4%	100,0%
		% de tecnicas de induccion	28,8%	46,9%	47,6%	37,8%
		% del total	14,7%	13,8%	9,2%	37,8%
Total	Recuento	111	64	42	217	
	% de puntajes de creatividad	51,2%	29,5%	19,4%	100,0%	
	% de tecnicas de induccion	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	51,2%	29,5%	19,4%	100,0%	

Tabla 33

Tabla de contingencia puntajes de resiliencia * practicas de cuidado

			parcticas de cuidado			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de resiliencia	PROMEDIO	Recuento	33	128	31	192
		% de puntajes de resiliencia	17,2%	66,7%	16,1%	100,0%
		% de parcticas de cuidado	94,3%	92,8%	70,5%	88,5%
		% del total	15,2%	59,0%	14,3%	88,5%
	ALTO	Recuento	2	10	13	25
		% de puntajes de resiliencia	8,0%	40,0%	52,0%	100,0%
		% de parcticas de cuidado	5,7%	7,2%	29,5%	11,5%
		% del total	,9%	4,6%	6,0%	11,5%
	Total	Recuento	35	138	44	217
	% de puntajes de resiliencia	16,1%	63,6%	20,3%	100,0%	
	% de parcticas de cuidado	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	16,1%	63,6%	20,3%	100,0%	

Tabla 34

Tabla de contingencia puntajes de resiliencia * tecnicas de sensibilizacion

			tecnicas de sensibilizacion			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de resiliencia	PROMEDIO	Recuento	10	80	102	192
		% de puntajes de resiliencia	5,2%	41,7%	53,1%	100,0%
		% de tecnicas de sensibilizacion	40,0%	97,6%	92,7%	88,5%
		% del total	4,6%	36,9%	47,0%	88,5%
	ALTO	Recuento	15	2	8	25
		% de puntajes de resiliencia	60,0%	8,0%	32,0%	100,0%
		% de tecnicas de sensibilizacion	60,0%	2,4%	7,3%	11,5%
		% del total	6,9%	,9%	3,7%	11,5%
	Total	Recuento	25	82	110	217
	% de puntajes de resiliencia	11,5%	37,8%	50,7%	100,0%	
	% de tecnicas de sensibilizacion	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	11,5%	37,8%	50,7%	100,0%	

Tabla 35

Tabla de contingencia puntajes de resiliencia * tecnicas de induccion

			tecnicas de induccion			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
puntajes de resiliencia	PROMEDIO	Recuento	111	56	25	192
		% de puntajes de resiliencia	57,8%	29,2%	13,0%	100,0%
		% de tecnicas de induccion	100,0%	87,5%	59,5%	88,5%
		% del total	51,2%	25,8%	11,5%	88,5%
	ALTO	Recuento	0	8	17	25
		% de puntajes de resiliencia	,0%	32,0%	68,0%	100,0%
		% de tecnicas de induccion	,0%	12,5%	40,5%	11,5%
		% del total	,0%	3,7%	7,8%	11,5%
	Total	Recuento	111	64	42	217
	% de puntajes de resiliencia	51,2%	29,5%	19,4%	100,0%	
	% de tecnicas de induccion	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	51,2%	29,5%	19,4%	100,0%	

RESEÑA BIBLIOGRAFICA AUTORA

- Psicóloga candidata de MAESTRIA en psicología con énfasis en investigación social; línea psicología y sociedad con énfasis en SOCIALIZACIÓN Y CRIANZA Universidad Nacional.
- Miembro activa de grupo de investigación avalado por COLCIENCIAS categoría A; Socialización y Familia. coinvestigadora de proyectos adelantados por el grupo.
- Conocimientos y experiencia en formulación, planeación y ejecución de proyectos en el área de familia, socialización, crianza y desarrollo infantil. Investigaciones con poblaciones vulnerables; niños y niñas, mujeres y población desplazada desde la perspectiva de resiliencia. Diseño, manejo y ejecución de proyectos sociales.

Acciones academias alcanzadas con la investigación y trabajos relacionados:

- Becaria tesista de posgrado de la Unidad de Investigaciones de la Universidad Nacional/
- Ponente congreso Nacional de Psicología Mayo 2008, en el simposio Crianza y Familia . Ponente Sexta reunión Internacional de CLACSO, consejo Latinoamericano de investigación en Ciencias Sociales -Septiembre 2008,
- Ponente encuentro en investigación UAN- Octubre 2008 Tercer puesto nivel nacional
- Ponente VI congreso nacional de psicología jurídica y forense Granada España, noviembre 2009.

Tres años de experiencia en docencia universitaria

- Docente tiempo completo Universidad Antonio Nariño, en las áreas de epistemología, investigación, y social comunitaria. Coordinadora de prácticas profesionales, Coordinadora de investigaciones, asesora de proyectos en el área social- comunitaria e investigadora docente.
- Docente auxiliar Universidad Nacional de Colombia UNAL, pregrado psicología. Seminario Representaciones Sociales
- Instructora SENA Programa de formación Atención Integral a la Primera Infancia

