



Liberabit. Revista de Psicología

ISSN: 1729-4827

liberabit@psicologia.usmp.edu.pe

Universidad de San Martín de Porres

Perú

Izzedin Bouquet, Romina; Pachajoa Londoño, Alejandro  
PAUTAS, PRÁCTICAS Y CREENCIAS ACERCA DE CRIANZA... AYER Y HOY  
Liberabit. Revista de Psicología, vol. 15, núm. 2, 2009, pp. 109-115  
Universidad de San Martín de Porres  
Lima, Perú

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68611924005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

NORMS, PRACTICES AND BELIEFS ABOUT CHILD REARING...  
YESTERDAY AND TODAY

Romina Izzedin Bouquet\* y Alejandro Pachajoa Londoño \*\*  
Fundación Universitaria Los Libertadores

Recibido: 03 de agosto de 2009

Aceptado: 26 de octubre de 2009

## RESUMEN

En un primer momento se plantea la relación entre las múltiples concepciones de la infancia y las pautas de crianza a través de diversos períodos de la historia de la humanidad. Luego se hace énfasis en lo que acontece durante los primeros años de vida del niño a nivel social y familiar para comprender cómo se percibe la niñez, qué se entiende por crianza y cuáles son los componentes de la misma en la actualidad. Finalmente se recomienda reflexionar acerca de la necesidad de proponer estudios que desde la psicología den cuenta de las condiciones político-legislativas nacionales que determinan gran parte de la crianza de los niños.

**Palabras clave:** Adolescencia, crianza, estilos parentales, niñez, socialización.

## ABSTRACT

At first we explain the connection between the multiple conceptions of childhood and some child rearing norms in several periods of human history. Then we emphasize what happens during the child first years of life, in a social and family way, to understand how childhood is perceived, what child rearing means and which its components are nowadays. Finally we recommend to think about the need to propose psychological studies about national political and legislative conditions that establish most of the child rearing.

**Keywords:** Adolescence, Child Rearing, Parenting Styles, Childhood, Socialization.

## Introducción

La palabra crianza deriva de crear que significa nutrir y alimentar al niño, orientar, instruir y dirigir (Real Academia Española, 2001). Según Eraso, Bravo & Delgado (2006):

Se refiere al entrenamiento y formación de los niños por los padres o por sustitutos de los padres. También se define como los conocimientos, actitudes y creencias que los padres asumen en relación con la salud, la nutrición, la importancia de los ambientes físico y social y las oportunidades de aprendizaje de sus hijos en el hogar (...). La crianza del ser humano constituye la primera historia de amor sobre la que se edifica en gran parte la identidad del niño y se construye el ser social (p.1).

La crianza implica tres procesos psicosociales: las pautas de crianza, las prácticas de crianza y las creencias acerca de la crianza. Por un lado, las pautas se relacionan con la normatividad que siguen los padres frente al comportamiento de los hijos siendo portadoras de significaciones sociales. Cada cultura provee las pautas de crianza de sus niños. Por otro lado, las prácticas de crianza se ubican en el contexto de las relaciones entre los miembros de la familia donde los padres juegan un papel importante en la educación de sus hijos.

Esta relación está caracterizada por el poder que ejercen los padres sobre los hijos y la influencia mutua (Bocanegra, 2007). Según Aguirre (2000) “las prácticas de crianza (...) son un proceso, esto quiere decir que son un conjunto de acciones concatenadas, que cuenta un inicio y que se va desarrollando conforme pasa el tiempo” (p.5). Las prácticas son acciones, comportamientos aprendidos de los padres ya sea a raíz de su propia educación como por imitación y se exponen para guiar las conductas de los

\* rizzedinb@libertadores.edu.co

\*\* apachajoa@libertadores.edu.co

niños. Finalmente, las creencias hacen referencia al conocimiento acerca de cómo se debe criar un niño, a las explicaciones que brindan los padres sobre la forma como encausan las acciones de sus hijos.

Aguirre (2000) afirma:

(...) son certezas compartidas por los miembros de un grupo, que brindan fundamento y seguridad al proceso de crianza”. “(...) en las creencias confluyen tanto conocimientos prácticos acumulados a lo largo del tiempo, como valores expresados en escalas que priorizan unos valores frente a otros (p.7).

Por lo tanto al abordar la crianza es imprescindible no desconocer que la misma está en estrecha relación con el desarrollo infantil, las diferentes concepciones de niño, la clase social, las costumbres y normas socio-históricas y culturales.

### **Breve Historia de la Crianza**

DeMause (1991) describe la historia de la infancia desde la antigüedad hasta la actualidad siguiendo la evolución de los modelos de crianza denominados infanticidio, abandono, ambivalencia, intrusión, socialización y ayuda. Este autor plantea que existe una transformación progresiva positiva en la relación entre padres e hijos y no comparte la idea de que la infancia sea un período evolutivo de felicidad plena ya que encuentra que muchas veces está presente la violencia en la vida del niño.

- Infanticidio (Antigüedad-siglo IV): en la antigüedad y en la mitología, los padres que no saben cómo proseguir con el cuidado de sus hijos los matan.
- Abandono (siglos IV-XIII): los niños son internados en monasterios o conventos, se los entrega al ama de cría, se los confiere a otras familias para su adopción, se los envía a otras casas como criado o se les permite quedarse en el hogar pero cualquiera de estas circunstancias implica una situación de abandono afectivo.
- Ambivalencia (siglo XIV-XVI) los padres tienen el deber de moldear al hijo y utilizan en algunas ocasiones manuales de instrucción infantil para educarlo. Se hace uso de todo tipo de castigos corporales y psicológicos.
- Intrusión (Siglo XVIII): los padres tienen más proximidad con su hijo sin embargo no juegan con él sino que dominan su voluntad. Siguen recurriendo a los castigos físicos y a la disciplina pero ya no de

manera sistemática y se empieza a considerar al niño como un adulto en miniatura, incompleto.

- Socialización (Siglo XIX- mediados del XX): los padres guían al hijo, la meta es que se adapte y socializarlo. En el período de la revolución industrial el niño es estimado mano de obra barata, un bien al que se lo explota.
- Ayuda (mediados del siglo XX): este modelo implica la empatía con el hijo quien es el que sabe mejor que el padre cuáles son sus necesidades. No hay castigos para educar ni físicos ni psicológicos, hay dialogo frecuente, responsividad, se juega con el niño y se lo comprende.

Según Alzate (2003) a través de las distintas generaciones los padres comienzan a conocer y satisfacer las necesidades de sus hijos. En culturas ancestrales los primeros cuidados eran brindados por la madre aunque generalmente los niños se alimentaban con nodrizas (Ariès, 1973). Posteriormente el padre contribuía con la educación.

Específicamente, en el Nuevo Reino de Granada, hacia finales del siglo XVIII se consideraba a la infancia como una fase imperfecta de la adultez la cual debía ser corregida por el adulto responsable. El cuidado de los niños pequeños recaía en la nodriza o el ama de cría es decir en personas ajenas a la familia ya que las madres de los pequeños o bien estaban demasiado ocupadas en las tareas del hogar o evadían la crianza de sus hijos.

Los niños cuando alcanzaban los 12 años de edad devenían aprendices de algún oficio dependiendo de un patrón que los tenía a su cargo y desde ese momento perdían el mote de párvulos. Otros niños eran abandonados en hospicios a causa de la pobreza o por ser hijos ilegítimos asumiendo el Estado su tutela. Muchos niños morían antes de los cinco años de edad y los que sobrevivían eran separados del ámbito familiar lo que favorecía que las interacciones entre ellos y sus padres fueran insuficientes o directamente que no hubieran interacciones entre ellos durante las primeras etapas de su vida.

En los sectores marginados, los niños eran amamantados durante los 3 primeros años y la madre era la única responsable del niño. A partir de los 4 hasta los 25 años la crianza la tomaba el padre el cual estaba obligado a alimentar al niño o al joven, vestirlo y brindarle un techo donde vivir a cambio de sumisión y respeto. Éste también impartía castigos físicos (lo que se aceptaba como algo natural).

En cuanto a los hijos de la gente de clase alta, éstos eran educados por los domésticos. Siglos después a raíz de las problemáticas con relación a la crianza vistas en el siglo XVIII, publicaciones sobre crianza y educación empiezan a dar la importancia necesaria a la conservación de los hijos

\* rizzedinb@libertadores.edu.co

\*\* apachajoa@libertadores.edu.co

por parte de los padres. Esto hace que la imagen de la infancia se modifique. Se produce una reorganización en las formas de crianza alrededor de dos estrategias. La primera estrategia está enfocada hacia la transmisión de un conjunto de saberes y técnicas que permiten poner a los niños bajo la atención los padres exclusivamente.

La segunda está encaminada a disminuir el coste social invertido por el Estado, en el caso de los niños de las casas de expósito, quienes morían sin retribuir los gastos a la nación. Lo ideal era conseguir que estos niños sobrevivieran y así poder tener muchos trabajadores o militares.

Bocanegra (2007) afirma:

(...) se abre un nuevo campo profesional de nuevas normas asistenciales y educativas en torno a los niños donde se privilegia el desarrollo de su cuerpo y la estimulación de su espíritu al poner al servicio todos los aportes de la medicina y los controles de una discreta vigilancia (p.20).

Cuando se escudriñan las pautas de crianza en los diversos momentos de la historia se comprende mejor al niño actual y los estilos educativos parentales. En muchos momentos de la historia de la humanidad prevaleció una actitud hostil hacia la infancia sin embargo a la vez no se dejó de ver la tendencia de proteger a los niños pequeños (Oberman, 2001).

### ***Estilos Educativos Parentales y Socialización***

El amor, la comunicación, el control que tienen los progenitores hacia sus hijos y el grado de madurez que esperan que estos posean son características frecuentes en los procesos de crianza de las familias (Moreno & Cubero, 1990). Cada familia origina estas características en su contexto para así facilitar el desarrollo de los hijos y prepararlos para insertarse apropiadamente en la sociedad.

Los padres utilizan determinadas estrategias de socialización para regular la conducta de sus hijos; estas estrategias se expresan en estilos educativos parentales y su elección depende de variables personales tanto de los padres como de los hijos (Ceballos & Rodrigo, 1998).

Es importante destacar que las creencias acerca de la crianza y las prácticas de los padres no siempre suelen relacionarse entre sí ya que las creencias hacen referencia a unas pautas preestablecidas que plantean cómo educar a los hijos y las prácticas describen los comportamientos concretos que tienen de los padres para encaminar a los niños hacia una socialización adecuada (Solís-Cámara & Díaz, 2007). A su vez, las dimensiones fundamentales con

las que se ayudan los padres para realizar la socialización son el apoyo y el control. El control está básicamente relacionado con el mandato parental y el apoyo está vinculado a la comunicación que favorece el razonamiento, el afecto y la comprensión.

Estas dimensiones causan determinados modelos de crianza. Los modelos de crianza o estilos educativos parentales establecidos por Baumrind (1967,1971), pionera de la investigación en el tema, son el estilo autoritario, el estilo permisivo y el estilo democrático (Roa & del Barrio, 2002).

El estilo autoritario o represivo es rígido, en este modelo la obediencia es una virtud. Los padres con este estilo educativo favorecen la disciplina en demasía dándole mucha importancia a los castigos y poca al dialogo y la comunicación con los hijos limitando de esta manera la autonomía y la creatividad en el niño (Baumrind, 1968).

Este modelo es el que tiene efectos más negativos sobre la vida social de los niños ya que éstos suelen mostrar comportamientos hostiles, baja autoestima, desconfianza y conductas agresivas (Henao, Ramirez & Ramirez, 2007; Alonso & Román, 2005). El estilo permisivo o no restrictivo refleja una relación padre e hijo no directiva basada en el no control parental y la flexibilidad (Baumrind, 1997).

Los niños de este modelo crecen sobreprotegidos con escasa disciplina y no se tienen en cuenta sus opiniones. Los padres evitan los castigos y las recompensas, no establecen normas pero tampoco orientan al hijo (Torío, Peña & Inda, 2008). El estilo democrático es también denominado autoritativo, autorizado, contractualista y equilibrado. Los padres que adhieren a este modelo de crianza son más responsivos a las necesidades de los hijos proveyéndoles responsabilidades, permitiendo que ellos mismos resuelvan problemas cotidianos, favoreciendo así la elaboración de sus aprendizajes, la autonomía y la iniciativa personal.

Fomentan el dialogo y comunicación periódica y abierta entre ellos y sus hijos para que los niños comprendan mejor las situaciones y sus acciones (Baumrind, 1966). Los padres de este modelo establecen normas pero sin dejar de estar disponibles para la negociación orientando siempre al niño.

Este estilo acompaña el desarrollo evolutivo del niño y la conformación de su personalidad por ende es el que más favorece el ajuste social y familiar del niño brindándole estabilidad emocional y elevada autoestima (Torío et al., 2008). Finalmente, Maccoby & Martin (1983) proponen un cuarto estilo educativo, el permisivo-negligente, basándose en el modelo de Baumrind (1978). En este estilo no existe ni la exigencia paterna ni la comunicación abierta y bidireccional.

Los padres de este modelo suelen ser indiferentes ante el comportamiento de sus hijos delegando su responsabilidad

\* rizzedinb@libertadores.edu.co

\*\* apachajoal@libertadores.edu.co

hacia otras personas, complaciendo a los niños en todo y dejándolos hacer lo que quieran para no verse involucrados en sus acciones. Liberan al hijo del control no estableciendo normas ni castigos o recompensas ni orientándolo (Sorribes & García, 1996).

Es necesario afirmar que la mayoría de los padres no tienen un estilo de crianza definido o bien presentan pautas de crianza contradictorias. Además el uso que los padres hagan de cada uno de los estilos no será sin repercusiones, al contrario, los diversos modelos tendrán consecuencias en la conducta y adaptación prosocial y emocional del niño (Torio et.al, 2008).

En consecuencia, son los padres quienes funcionan como agentes de socialización de sus hijos constituyéndose en el nexo entre el individuo y la sociedad. La familia socializa al niño permitiéndole interiorizar normas, valores culturales y desarrollando las bases de su personalidad.

El proceso de socialización se caracteriza por cuatro aspectos básicos (Aguirre & Durán, 2000):

1. Es continuo.
2. Es interactivo. La sociedad influye en la vida de la persona pero a la vez la persona participa de la vida en sociedad.
3. Posibilita el desarrollo de la identidad personal y social del individuo.
4. Le permite al individuo internalizar las normas, los valores y las reglas que dan sentido a la cotidianidad del ambiente social en que está inserto.
5. La socialización de los niños se produce a través de las prácticas de crianza

Por su parte, Villarroel (1990) da cuenta de dos patrones de socialización familiar: la socialización represiva y la participatoria. La primera suele aparecer en las clases socioeconómicas más bajas donde los papeles paterno y materno están muy definidos siendo el padre el proveedor de la familia y la madre el ama de casa y se caracteriza por el acento que ponen los adultos sobre la obediencia del niño.

Cuando el niño no es obediente el adulto recurre al castigo sin embargo cuando obedece el infante no es premiado porque eso es lo que corresponde o por el contrario se le dan premios materiales. Según Rodríguez (2007): "(...) este patrón de socialización represiva enfatiza el castigo a la conducta equivocada más que el premio a la conducta correcta" (p.93).

La socialización participatoria por su parte se da en los estratos medios y altos. Este segundo tipo de socialización refuerza más la conducta correcta de lo que castiga la conducta inapropiada y los premios o castigos que se le dan al niño son de tipo simbólico. "Este tipo de socialización posibilita el desarrollo integral del niño, otorgándole la

oportunidad de elegir, proporcionándole las condiciones para desarrollar su creatividad, explicándole las situaciones y ayudándole a comprenderlas" (Rodríguez, 2007, p. 94).

Miller (1995) hace referencia a cuatro técnicas disciplinarias parentales: las inducciones, la afirmación de poder, la retirada de cariño y calidez y afecto de los padres.

Las inducciones son la utilización del razonamiento por parte de los agentes socializadores; promueven la conducta prosocial al subrayar las consecuencias que tiene la conducta del niño para los demás. La afirmación de poder es el uso real o amenazado de fuerza, castigo o retirada de privilegios para fomentar la obediencia.

El empleo habitual de este tipo de disciplina inhibe la interiorización de valores prosociales en el niño. La retirada de cariño es la expresión de la desaprobación porque el niño no se ha comportado de forma apropiada. Por último es necesario mencionar que la calidez y el afecto de los padres impulsan la receptividad del niño a su influencia.

### ***La Investigación en Crianza***

En su mayoría los estudios científicos sobre crianza giran en torno a la relación entre estilos educativos parentales y competencia académica de los hijos (Balzano, 2002; Ballantine, 2001; Burchinal, Peisner-Feinberg, Pianta & Howes, 2002; Glasgow, Dornbusch, Troyer, Steinberg & Ritter, 1997; Peralbo & Fernández, 2003; Pérez de Pablos, 2003; Steinberg, Elmen & Mounts, 1989); relación entre estilos educativos parentales y el estatus socioeconómico de los hijos (Dekowie & Janssens, 1992; Dishion, 1990; Hart, Ladd & Burleson, 1990); relación entre estilos educativos parentales y la configuración del sistema de valores en los niños (Grusec & Goodnow, 1994; Hoffman, 1975; López, Bonenberger & Schneider, 2001; Molpereces, Llenares & Musitu, 2001); relación entre estilos educativos parentales y el autoestima (Alonso & Román, 2005; Maccoby & Martin, 1983) y relación entre estilos educativos parentales y la competencia psicosocial (Aunola, Stattin & Nurmi, 2000; Cava, Musitu & Murgui, 2006; Doménech, 1993; Estévez, Murgui, Moreno & Musitu, 2007; García, Peregrina & Lendínez, 2002; Herrera, Brito, Pérez, Martínez & Díaz, 2001; Maccoby, 1980) entre otros. Además, en la literatura científica, se encuentran estudios de corte experimental y cuasiexperimental sobre crianza (Cerezo, Pons, Dolz & Cantero, 1999; Ramírez, 2002; Yamasaki, 1994; Raikkonen & Keltikangas-Jarvinen, 1992 y España, Ayerbe, Pumar & García, 1996).

Sin embargo, se torna importante profundizar desde la psicología lo referente a las condiciones político-legislativas tanto nacionales como internacionales que enmarcan la crianza de los niños. Este énfasis en torno a la coyuntura política y legislativa que da paso a una nueva

\* rizzedinb@libertadores.edu.co

\*\* apachajoal@libertadores.edu.co

conceptualización del niño y del adolescente y que promueve una reflexión profunda sobre la crianza aún no se ha hecho por completo (Pachajoa & Izzedin, 2009).

Es la entrada en vigencia de la Convención sobre los Derechos del Niño (2009), aprobada por la asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, la que produce un cambio en el modo de conceptualizar a los niños y adolescentes.

Esta convención es un instrumento que tiene fuerza vinculante por lo que obliga a los estados que la ratificaron a adecuar su legislación interna para que los niños y adolescentes sean reconocidos como verdaderos sujetos de derechos. Esto supone que a todos los niños y adolescentes se les deben reconocer los derechos expresados en la Convención (2009) y en el caso colombiano los consignados en la Nueva Ley de Infancia y Adolescencia (2009).

Es necesario destacar la necesidad de que la familia, el Estado y la sociedad respeten los derechos de los niños incluidos los fundamentales y por otra parte es importante señalar que el Estado tiene la responsabilidad de crear políticas públicas que garanticen el ejercicio de los mismos mediante programas y planes de intervención para niños y adolescentes.

Hoy en día la crianza se encuentra atravesada por la perspectiva de derechos lo cual implica que si bien los niños y adolescentes se encuentran bajo la tutela de sus padres las prácticas de crianza no pueden vulnerar los derechos legalmente reconocidos.

Para Posada, Gómez y Ramírez (2008) el tipo de crianza que se encuentra en sintonía con la titularidad de derechos de los niños y adolescentes es la crianza humanizada. Ésta es un tipo de crianza que no se basa en el autoritarismo y el control coercitivo y que no es proclive al maltrato sino que se basa en la reafirmación de la voluntad y la capacidad de decisión de los niños y adolescente.

Es decir que es imprescindible que desde la sociedad y el Estado se reflexione sobre las prácticas de crianza ya que es prioridad de todos dar respuesta a las necesidades de los niños motivando el reconocimiento y ejercicio de sus derechos y promoviendo una crianza humanizada (Myers, 1994).

## Referencias

Aguirre, E. (2000). Socialización y prácticas de crianza. En Aguirre, E. & Durán, E. (Ed) *Socialización: Prácticas de Crianza y cuidado de la salud*. Bogotá, D. C., CES - Universidad Nacional de Colombia.

Aguirre, E. & Durán, E. (2000). *Socialización: Prácticas de Crianza y cuidado de la salud*. Bogotá, D. C., CES -

Universidad Nacional de Colombia.

Alonso, J & Román, J. (2005). *Prácticas educativas familiares y autoestima*. *Psicothema*, 17, (1), 76-82.

Alzate, M. (2003). El descubrimiento de la infancia, modelos de crianza y categoría sociopolítica moderna. *Revista de Ciencias Humanas*, 9, (31), 17-24.

Ariès, Ph. (1973). *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. Paris: Seuil.

Aunola, K, Stattin, H, & Nurmi, J. (2000). Parenting styles and adolescents' achievement strategies. *Journal of Adolescence*, 23, (2), 205-222.

Balzano, S. (2002). Las construcciones culturales sobre el éxito y el fracaso escolar y sus implicaciones sobre los modelos educativos en Argentina. *Cultura y Educación*, 3, (14), 283-296.

Ballantine, J. (2001). Raising competent kids: The authoritative parenting style. *Childhood Education*, 78, 46-47.

Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behaviour. *Child development*, 37, (4), 887-907.

Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behaviour. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.

Baumrind, D. (1968). Authoritarian vs. Authoritative control. *Adolescence*, 3, 255-272.

Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4, 1-103.

Baumrind, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth and Society*, 9, 239-276.

Baumrind, D. (1997). Necessary distinctions. *Psychological Inquiry*, 8 (3), 176-229.

Bocanegra, E. (2007). Las prácticas de crianza entre la Colonia y la Independencia de Colombia: los discursos que las enuncian y las hacen visibles. *Revista Latinoamericana Ciencias Sociales, Niñez y*

\* rizzedinb@libertadores.edu.co

\*\* apachajoa@libertadores.edu.co

- Juventud*, 5, (1), 1-22.
- Burchinal, M, Peisner-Feinberg, E, Pianta, R & Howes, C. (2002). Development of academic skills from preschool through second grade: Family and classroom predictors of developmental trajectories. *Journal of School Psychology*, 40, 415-436.
- Cava, M, Musitu, G, & Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*, 18, (3), 367-373.
- Ceballos, E & Rodrigo, M. (1998). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. En Rodrigo, M & Palacios, J (Ed). Familia y desarrollo humano, Madrid: Alianza.
- 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.
- Convención sobre los derechos del niño (2009). Bogotá: Litoimpreso Ltda, 103-118.
- Dekowic, M. & Janssens, J. (1992). Parents' child-rearing style and child's sociometric status. *Developmental Psychology*, 28, 925-932.
- DeMause, Ll. (1991) *Historia de la Infancia*. Madrid, Alianza.
- Dishion, T. (1990). The family ecology of boys' peer relations in middle childhood. *Child Development*, 61, (3), 874-892.
- Doménech, E. (1993). La interacción padres-hijos y sus consecuencias psicopatológicas y psicoterapéuticas. *Revista Española de Pedagogía*, 196, 531-549.
- 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 percepción de las pautas parentales de crianza en toxicómanos. *Adicciones: Revista de Sociodrogalcohol*, 8 (2), 203-217.
- Estévez, E, Murgui, S, Moreno, D, & Musitu, G. (2007) Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. *Psicothema*, 19, (1), 108-113.
- García M, Pelegrina, S, & Lendínez, J. (2002). Los estilos educativos de los padres y la competencia psicosocial de los adolescentes. *Anuario de Psicología*, 33, (1), 79-95.
- Glasgow, K, Dornbusch, S, Troyer, L, Steinberg, L, & Ritter, P.(1997). Parenting styles, adolescent's attribution and educational outcomes in nine heterogeneous high schools. *Child Development*, 68, (3), 507-529.
- Grusec, J. & Goodnow, J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current view points. *Developmental Psychology*, 30, 4-19.
- Hart, C., Ladd, G, & Burlison, B. (1990). Children's expectations of the outcomes of social strategies: Relations with sociometric status and maternal disciplinary styles. *Child Development*, 61, (1), 127-137.
- Henaó, G, Ramirez, C & Ramirez, L. (2007). Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño y la niña. AGO. USB. Medellín-Colombia, 7, (2), 199-385.
- Herrera, E, Brito, A, Pérez, J, Martínez, M, & Díaz, A. (2001). Percepción de estilos educativos parentales e inadaptación en adolescentes. *Revista de Psicología Universitas Tarraconensis*, 23(1), 44-57.
- Hoffman, M. (1975). Moral internalization, parent power and the nature of parent-child interaction. *Developmental Psychology*, 11, 228-239.
- 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*, 3, (1), 193-204.
- Maccoby, E (1980). Social development: Psychological growth and the parent-child relationship. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Maccoby, E & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. En

\* rizzedinb@libertadores.edu.co

\*\* apachajoal@libertadores.edu.co

- Hetherington, E. (Ed.). Handbook of child psychology, *Socialization, personality and social development*, New York: Wiley.
- Miller, P. (1995). El desarrollo y la socialización de la conducta prosocial. En Hinde, R & Groebe, J. (Ed.) *Cooperación y conducta social*. Madrid: Ed. Visor.
- Molpereces, M, Llinares, L & Musitu, G. (2001). Estilos de disciplina familiar y prioridades de valor en la adolescencia. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 11, (3), 49-67.
- Moreno, M & Cubero, R (1990). Relaciones sociales: familias, escuela, compañeros. Años escolares. En Palacios, J, Coll, C & Marchesi, A.(Ed). Desarrollo psicológico y educación I. *Psicología evolutiva*, 219-232.
- Myers, R. (1994). *Prácticas de crianza*. Bogotá: CELAM-UNICEF.
- Nueva Ley de infancia y adolescencia. Ley 1098 del 8 de noviembre de 2006. República de Colombia (2009). Bogotá: Litoimpreso Ltda.
- Oberman, A. (2001). *Observando a los bebés*. Buenos Aires: Lugar editorial.
- Pachajoa, A & Izzedin, R. (2009). Contexto político legislativo de la crianza en Colombia: una reflexión. Manuscrito no publicado.
- Peralbo, M., & Fernández, M. (2003). Estructura familiar y rendimiento escolar en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 7, (8), 309-322.
- Pérez De Pablos, S. (2003). *El papel de los padres en el éxito escolar de los hijos*. Madrid: Santillana.
- Posada, A, Gómez, J & Ramírez, H. (2008). Crianza humanizada: una estrategia para prevenir el maltrato infantil, *Acta Pediátrica de México*, 29, (5), 45-53.
- Raikkonen, K & Keltikangas-Jarvinen, L. (1992). Mothers with hostile, Type A predisposing child-rearing practices. *Journal of Genetic Psychology*, 153 (3), 343-354.
- Ramírez, M (2002). Prácticas de crianza de riesgo y problemas de conducta en los hijos. *Apuntes de Psicología*, 20(2), 7-15.
- Real Academia Española. Diccionario de la lengua española (2001), (22° edición). Madrid: España.
- Roa, L & del Barrio, V. (2002). Cuestionario de percepción de crianza para niños y adolescentes. *Psicología educativa*, 8, (1), 37-51.
- Rodriguez, A. (2007). Principales modelos de socialización familiar. *Foro de Educación*, 9, 91-97.
- Solís-Cámara, P & Díaz, M. (2007). Relaciones entre creencias y prácticas de crianza de padres con niños pequeños. *Anales de psicología*, 23, (2), 177-184.
- Sorribes, S & García, F. (1996). Los estilos disciplinarios paternos. En Clemente, R & Hernandez, C.(Ed.) *Contextos de desarrollo psicológico y educación*, Málaga: Aljibe.
- Steinberg, L., Elmen, J. & Mounts, N. (1989). Authoritative parenting, psychosocial maturity and academic success among adolescents. *Child Development*, 60, (6), 1424-1436.
- Torío, S, Peña, J & Inda, M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema*, 20, (1), 62-70.
- Villarroel, G. (1990). Modos de socialización familiar y sus efectos en el niño. En *Estudios pedagógicos*, 16, Universidad Austral. Chile.
- Yamasaki, K. (1994). Similarities in Type A behavior between Young children and their parents in Japan. *Psychological Reports*, 74, (2), 347-351.

---

\* Directora del Centro de Atención Psicológica a la Infancia (CUNAPSI)  
Fundación Universitaria Los Libertadores  
Calle 60 # 7-12, Bogotá-Colombia

\*\* Coordinador Académico de la Facultad de Psicología  
Fundación Universitaria Los Libertadores  
Calle 60 # 7-12, Bogotá-Colombia

\* rizzedinb@libertadores.edu.co

\*\* apachajoa@libertadores.edu.co