



PRIMERA INFANCIA: ESTUDIO RELACIONAL DE ESTILOS DE CRIANZA Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES

*Early Childhood: Parenting Styles and Development of
Emotional Competences*

*Primeira Infância: Estilos De Envelhecimento E Desenvolvimento
De Competências Emocionais*

Sandra Pinta¹ , Margiorie Pozo¹ , Emerson Yépez¹ , Katherine Cabascango¹  &
Angie Pillajo¹ 

¹Departamento de Ciencias Humanas y Sociales. Universidad de las Fuerzas Armadas
- ESPE. Quito-Ecuador. Correo: {sandrapaug3, yovamr1019}@gmail.com,
{eyepezherrera, katherine-natha1, angiepillajoim}@hotmail.com

Fecha de recepción: 30 de junio de 2019

Fecha de aceptación: 26 de diciembre de 2019

RESUMEN

INTRODUCCIÓN. Los estilos de crianza desarrollan potencialidades sociales, cognitivas y afectivas mediante destrezas vinculares, formativas, reflexivas y protectoras. Las competencias emocionales se desarrollan en la primera infancia y forman parte de la educación emocional, vital para el desenvolvimiento social. **OBJETIVO.** Relacionar los estilos de crianza y el desarrollo de competencias emocionales en niños ecuatorianos de 5 años. **MÉTODO.** Se presenta características exploratorias y descriptivas, con un alcance de medición cuantitativo con modalidad de campo cuya información se obtiene directamente de los involucrados. **RESULTADOS.** Se obtuvo que el 83% de los padres emplean el estilo de crianza democrático. Luego de aplicar el cuestionario e2p se obtuvo que más del 50% de los padres se encuentran en la zona óptima de las competencias formativas y reflexivas; sin embargo, se obtuvo resultados negativos en cuanto al ámbito vincular. Finalmente, los niños cuentan con el 80% de las competencias emocionales estudiadas. **DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.** La parentalidad es el núcleo de alfabetización emocional, donde el infante desarrolla competencias emocionales. Se observa las implicaciones cognitivas, neurobiológicas y sociales de los estilos de crianza y se recalca la importancia de la crianza positiva para el desarrollo integral apropiado.

Palabras clave: estilos de crianza, educación emocional, competencias emocionales, primera infancia, familia, competencia parental.



ABSTRACT

INTRODUCTION. Parenting styles develop social, cognitive and affective potential through bonding, formative, reflexive and protective competencies. The emotional competences are focused on early childhood and they are part of emotional education, vital for social development. **OBJECTIVE.** To relate the styles of upbringing and the development of emotional competences in Ecuadorian 5-year-old children. **METHOD.** It presents exploratory and descriptive characteristics, scope of quantitative measurement with field function. It was found that 83% of parents use the democratic parenting style. After applying the e2p questionnaire, it is obtained that more than 50% of the parents are in the optimal zone of the formative and reflexive competences. However, negative results were obtained regarding the linkage scope. Finally, children have 80% of the emotional competences studied. **DISCUSSION AND CONCLUSIONS.** Parenthood is the core of emotional literacy, where the infant performs emotional competencies. The cognitive, neurobiological and social implications of parenting styles are analyzed and the importance of positive parenting for appropriate integral development is stressed.

Keywords: parenting styles, emotional education, emotional competences, early childhood, parenting competences.

RESUMO

INTRODUÇÃO Estilos parentais desenvolvem potenciais sociais, cognitivos e afetivos através de competências vinculadas, formativas, reflexivas e protetoras. As competências emocionais desenvolvem-se na primeira infância e fazem parte da educação emocional, vital para o desenvolvimento social. **OBJETIVO** Relacionar os estilos de criação e desenvolvimento de competências emocionais em crianças equatorianas de 5 anos. **MÉTODO** Apresenta características exploratórias e descritivas, o escopo de mensuração foi quantitativo com modalidade de campo cujas informações são obtidas diretamente dos. **RESULTADOS** envolvidos. Verificou-se que 83% dos pais usam o estilo parental democrático. Após a aplicação do questionário e2p, verificou-se que mais de 50% dos pais estão na área ideal de treinamento e habilidades reflexivas; entretanto, resultados negativos foram obtidos em relação ao escopo da ligação. Finalmente, as crianças têm 80% das competências emocionais estudadas. **DISCUSSÃO E CONCLUSÕES.** A paternidade é o núcleo da alfabetização emocional, onde o bebê desenvolve competências emocionais. As implicações cognitivas, neurobiológicas e sociais dos estilos parentais são observadas e a importância da parentalidade positiva para o desenvolvimento integral apropriado é enfatizada

Palavras-chave: estilos parentais, educação emocional, competências emocionais, primeira infância, família, competência parental.

INTRODUCCIÓN

La familia es considerada el primer contexto educativo donde surgen experiencias para el desarrollo personal y socioemocional aplicado a lo largo de la vida del infante ^[1]. Las interacciones establecidas durante los primeros años entre padres e hijos se encuentran marcadas por los estilos de crianza, influenciados por las normas culturales, el contexto, el género y edad de los padres e hijos. “los estilos de crianza pueden tener efectos tanto inmediatos como duraderos en el funcionamiento social de



los niños en áreas que van desde el desarrollo moral, juegos entre pares, hasta el desempeño académico” [2].

Para identificar el estilo de crianza aplicado por los padres de familia se tomaron los estilos propuestos por Baumrind [3], quien asegura que existen tres estilos con sus respectivas características:

Tabla 1. Características de los estilos de crianza

Estilos-Crianza	Rasgos de conducta parental	Consecuencias educativas en los hijos
AUTORITARIO	• Normas minuciosas y rígidas • Recurren a los castigos y muy poco a las alabanzas • No responsabilidad paterna • Comunicación unidireccional (ausencia de diálogo) • Afirmación de poder • Clima en hogar autocrático	• Baja autonomía y autoconfianza • Baja autonomía personal y creatividad • Escasa competencia social, agresividad e impulsividad • Moral heterónoma (evitación de castigos) • Menos alegres y espontáneos
PERMISIVO	• Nula implicación afectiva en los asuntos de los hijos • Dimisión en la tarea educativa, invierten el menor tiempo en los hijos • Escasa motivación y capacidad de esfuerzo • Inmadurez • Alegres y vitales	• Escasa competencia social • Bajo control de impulsos y agresividad • Escasa motivación y capacidad de esfuerzo • Inmadurez • Alegres y vitales
DEMOCRÁTICO	• Afecto manifiesto • Sensibilidad ante las necesidades del niño: responsabilidad • Explicaciones • Promoción de la conducta deseable • Disciplina inductiva o técnicas punitivas razonadas (privaciones reprimendas) • Promueven el intercambio y la comunicación abierta • Hogar con calor afectivo y clima democrático	• Competencia social • Autocontrol • Motivación • Iniciativa • Moral autónoma • Alta autoestima • Alegres y espontáneos • Autoconcepto realista • Responsabilidad y fidelidad a compromisos personales • Prosociabilidad dentro y fuera de la casa (altruismo, solidaridad) • Elevado motivo de logro • Disminución en frecuencia e intensidad de conflictos padres-hijos

Fuente: Torio, L; Peña, J.V. y Rodríguez, M.^{C[4]}

Los adultos estiman la necesidad de desarrollar competencias emocionales para un desenvolvimiento integral en todos los ámbitos de su vida, desde ahí nace la necesidad de que sus niños adquieran esta formación emocional, con la finalidad de evitar conflictos emocionales, profesionales y sociales en un futuro [5]. Por lo tanto, “la familia representa la primera escuela para la alfabetización emocional y el contexto más importante donde se forjan las competencias emocionales” [6]. La familia es la



responsable de proporcionar un ambiente de afectividad que favorezca la adquisición de herramientas y conocimientos necesarios para responder a la sociedad moderna de manera efectiva y afectiva^[7]

En Estados Unidos, se realizó un estudio a 100 padres de hijos entre 5 y 12 años se halló que la organización familiar, apoyo parental y límites establecidos ayudan a mejorar la planificación, memoria de trabajo, inhibición, flexibilidad, monitoreo y organización dentro de las funciones ejecutivas de los niños^[8]. En una investigación longitudinal a niños canadienses se encontró que, cuando la familia provee de autonomía y existe apoyo materno los niños logran el desarrollo de la función ejecutiva de control de impulsos^[9]. Finalmente, una indagación con 82 niños alemanes entre 4 y 6 años asegura que el apego seguro que les brindan sus padres tiene un impacto significativo en el desarrollo de la inhibición^[10].

En su contraste, el estrés a edad temprana causado por el maltrato infantil (físico, psicológico, negligencia o sobre protección) tiene cambios neurobiológicos estructurales que influyen en el desarrollo a corto y largo plazo, se desatacan las alteraciones en: el hipocampo, amígdala cerebral, estructuras cerebrales, el cuerpo calloso y el córtex. En un nivel funcional muestran secuelas cognitivas representados en altos niveles de estrés psicosocial, dificultades conductuales y problemas sociales^[11].

Bajo el análisis de científicos como Papes (1937), MacLean (1952), Moruzzi y Magnoun (1974), Olds y Milner (1953) y LeDoux (1999) se encuentra la ubicación del desarrollo de las emociones a nivel cerebral en el sistema límbico, estructurado por la amígdala y el hipocampo. Dichas estructuras son responsables de formar emociones, pensamientos, conservar recuerdos y percepciones almacenados en la memoria emocional. Las emociones necesitan ser gobernadas por la razón, acción lograda gracias al lóbulo frontal, encargado de las funciones ejecutivas. La correcta conexión entre el desarrollo de dicha zona y el sistema límbico beneficia al ser en el manejo de sus emociones asertivamente. El proceso de fortalecimiento y estructuración de estas áreas cerebrales tiene mayor impacto durante la primera infancia gracias a los estímulos ambientales y en gran parte al ambiente familiar^[12].

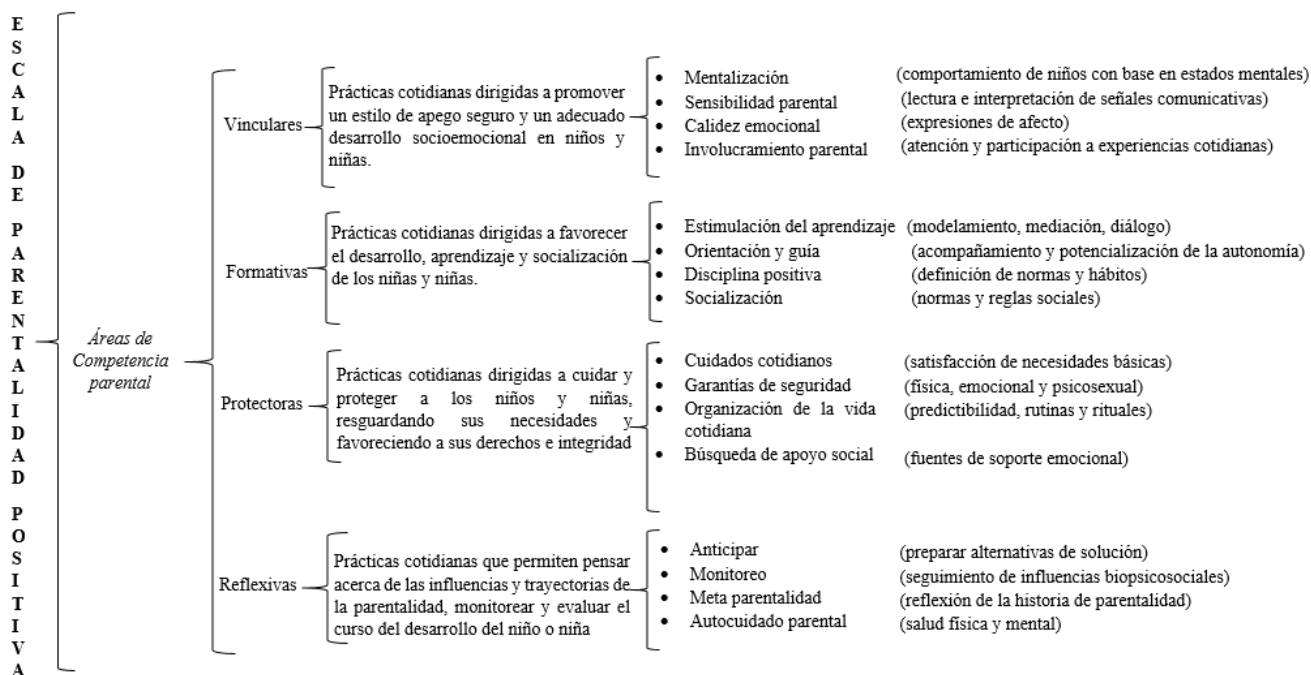
Al hablar de control emocional es necesario reconocer las competencias como aquellas facultades, cualidades, destrezas y actitudes necesarias para el uso reflexivo y eficaz de las emociones. En este sentido dota al individuo de conocimiento y la capacidad de control sobre su sentir y el entendimiento de las emociones del otro^[13]. Para la investigación se tomaron los dos modelos más actuales que describen dichas competencias, se destacó sus similitudes y relevancia. Por un lado, se encuentra el modelo de The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) y por otro, el modelo GROP propuesto por Rafael Bisquerra, de los cuales se recabaron las siguientes competencias:

- Conciencia emocional
- Autonomía
- Conciencia social
- Toma de decisiones responsables

- Habilidades para relacionarse

España impulsó la crianza integral y propone el instrumento de Escala de Parentalidad Positiva^[14] el cual busca identificar las competencias parentales que los padres de familia emplean en las relaciones con sus hijos, valora la percepción del adulto respecto a sus competencias parentales y tiene como base teórica las siguientes teorías: teoría ecosistémica del desarrollo, teoría del apego y teoría de la resiliencia humana.

Figura 1. Escala de parentalidad positiva



Datos del informe de la Fundación Botín^[15] revelan que en países como Dinamarca se da mayor énfasis al aprendizaje emocional y social mejorando la relación entre adulto-niño. En Finlandia y Alemania han empleado estrategias como la disciplina positiva, críticas constructivas, independencia, libertad y aprender el autocontrol, lo que ha permitido que los niños tengan un desarrollo socioemocional adecuado^[16].

El Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)^[17] a través del informe “Niñez y adolescencia desde la intergeneracionalidad Ecuador 2016” asegura que: “alrededor del 40% de los niños, niñas y adolescentes dialogan con sus padres como una forma de resolver conflictos, y es alarmante que más del 60% considere que se merecía tratos violentos por haber cometido una falta.”

Con estos antecedentes nace la pregunta de investigación ¿Cómo influyen los estilos de crianza en el desarrollo de competencias emocionales en niños de preparatoria de la Escuela de Educación Básica “América y España”?



MÉTODO

Participantes

La población consignada para dicho procedimiento es 106 personas, de los cuales 52 son niños de preparatoria correspondientes a los paralelos “A” y “B”, 52 padres de familia y 2 docentes de los paralelos antes mencionados de la Escuela de Educación Básica “América y España”. El Estudio se realizó bajo una muestra no probabilística por criterio, de tal forma se seleccionó los paralelos con mayor número de estudiantes, la accesibilidad a las aulas y la afinidad creada con el grupo durante otras actividades.

Normas éticas de investigación

Para la investigación se obtuvo autorizaciones por parte de docentes y padres de familia, los últimos brindaron doble consentimiento tanto personal como para sus hijos. Se realizó un acta de acercamiento a la institución para recibir los respectivos permisos de ingreso e investigación, posterior a ello se tuvo una reunión con los padres de familia con la finalidad de informar verbalmente el objetivo de la investigación y finalmente firmar el consentimiento informado para la autorización de acercamiento con fines investigativos a menores de edad, considerando que los padres de familia tendrían la posibilidad de responder al instrumento diseñado específicamente para adultos. Con los menores de edad se tuvo el permiso y la supervisión de cada docente durante las evaluaciones.

Instrumentos

Los instrumentos utilizados son: la Escala de Parentalidad Positiva e2p^[18], el cual consta de 54 ítems, donde se evalúan las áreas vinculares, formativas, protectoras y reflexivas, la información receptada del documento muestra su validez de 0.95 en el alfa de Cronbach. Por otro lado, se empleó un cuestionario para identificar los estilos de crianza, mismo que consta de 12 ítems que responden a la pregunta ¿Qué aspectos considera importantes para la educación de su hijo/a?, con el objetivo de identificar los estilos de crianza tomados de la teoría de la doctora Diana Baumrind^[3]. El mismo fue validado por tres expertos, dos Licenciadas en Ciencias de la Educación especialidad Parvularia y un Psicólogo Educativo.

Finalmente, se aplicó un cuestionario diseñado por las autoras para evaluar las competencias de educación emocional (conciencia emocional, autonomía, conciencia social, toma de decisiones responsables y habilidades para relacionarse) de los estudiantes. El instrumento consta de preguntas, gráficos de fácil comprensión y una hoja de respuesta individual. La validación del instrumento fue realizada por 5 expertos; una Licenciada en Ciencias de la Educación especialidad Parvularia, una Magister en Formación del Profesorado de Educación Infantil, un Máster en Intervención en Dificultades del Aprendizaje, una Magister en Ciencias de la Educación y un Psicólogo Clínico.

Técnicas de análisis de datos



Uno de los análisis aplicados en la investigación se obtuvo a través de procesos estadísticos realizados con el Sistema SPSS_versión 22 y para su tabulación representativa a través de gráficas se utilizó Microsoft Office – Excel 2010.

Finalmente, se realizó un análisis bibliográfico para corroborar y contrastar la información obtenida a través de investigaciones realizadas, teorías y conceptos elaborados por autores clásicos.

Procedimiento

El estudio comienza con el cuestionamiento acerca del comportamiento de niños y niñas de preparatoria en la Escuela “América y España” durante visitas continuas de las investigadoras como parte de su práctica docente. Posterior a ello, se plantean las hipótesis a investigar e inicia el proceso de autorización de las autoridades para solicitar un acercamiento con el grupo de estudio, a los padres de familia para obtener el permiso de realización de cuestionarios a sus hijos y su colaboración con la escala de parentalidad y estilo de crianza. Se realizaron indagaciones para recabar información y encontrar los instrumentos de investigación idóneos con el estudio para su posterior adaptación al contexto de la población. Es importante mencionar la importancia que tuvo el acercamiento previo al escenario de aplicación de instrumentos, debido a que se lograron construir vínculos entre niños, padres de familia y docentes para alcanzar mayor veracidad en la información obtenida. Finalmente, se realizó un análisis de validación de instrumentos y datos para consolidar y construir los resultados.

RESULTADOS

La Tabla 2 muestra la frecuencia de indicadores pertenecientes a los Estilos de crianza, el indicador que destaca es el Democrático con el 83% de importancia para los encuestados, seguido del Permisivo con el 28% y finalmente el Autoritario con el 25%. Con la información obtenida se deduce que los padres de familia aplican los tres estilos de crianza indistintamente, pese a la preferencia del estilo democrático.

Tabla 2. Resultados Estilos de crianza

Indicador	Importante		Irrelevante	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Autoritario	9	25%	27	75%
Permisivo	10	28%	26	72%
Democrático	30	83%	6	17%

La figura 2, muestra la distribución de frecuencias de los indicadores de la Escala de Parentalidad e2p. La competencia Reflexiva se encuentra liderando en la zona óptima con el 64% de padres de familia, a continuación, se encuentra la

competencia Formativa con el 61 %, posteriormente se observa la competencia Protectora donde se ubica el 47% de los padres de familia y finalmente la competencia vincular con el 39%. Con los datos arrojados en las competencias formativa y reflexiva se deduce que los encuestados han concientizado la forma de educar a sus representados, empleando prácticas positivas de crianza; sin embargo, se encontró que la competencia vincular se posiciona en zona de riesgo, lo que indica que existen aspectos socioemocionales que se encuentran vulnerados tales como la promoción de un apego seguro y se entiende que existe escaso involucramiento parental.



Figura 2. Resultados escala de parentalidad e2p

La figura 3, muestra la frecuencia de indicadores referentes a la conciencia emocional. Se observa que el 90% y 91% de los estudiantes identifican claramente la emoción de alegría y enojo respectivamente, posicionándose en los rangos más elevados; posteriormente se encuentra el miedo con un 62%, seguida la tristeza y sorpresa con el 42% y 22% respectivamente. Sin embargo, en la descripción de rasgos, únicamente la tristeza alcanza el 53%. Por su parte, las emociones restantes obtienen menos del 30% en su descripción. Los valores obtenidos inducen que la alegría y enojo son emociones destacadas en su identificación debido a su familiaridad con las mismas, a diferencia de las restantes que, a pesar de ser emociones básicas, causan dificultad en identificar sus rasgos. Únicamente en la tristeza se logran describir sus rasgos característicos.

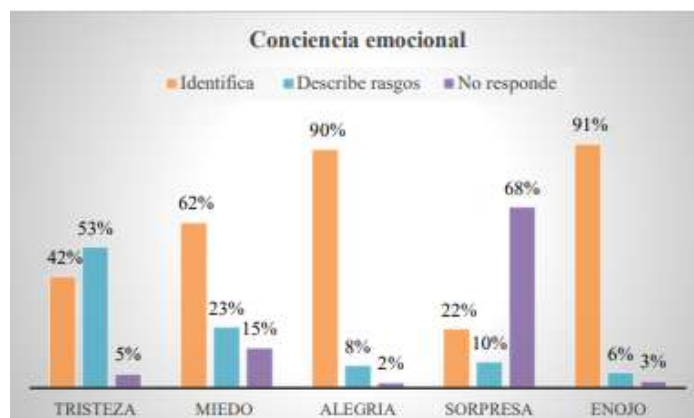


Figura 3. Resultados Conciencia emocional

La figura 4, denota las acciones que se pueden desempeñar independientemente. Los resultados arrojan que el 86% de los estudiantes realizan las actividades propuestas libremente, mientras que el 14% depende de un adulto. Con lo expuesto anteriormente se deduce que los niños son capaces de realizar actividades sin depender de sus padres o de un adulto responsable, lo que justifica su desenvolvimiento eficaz en las actividades escolares.

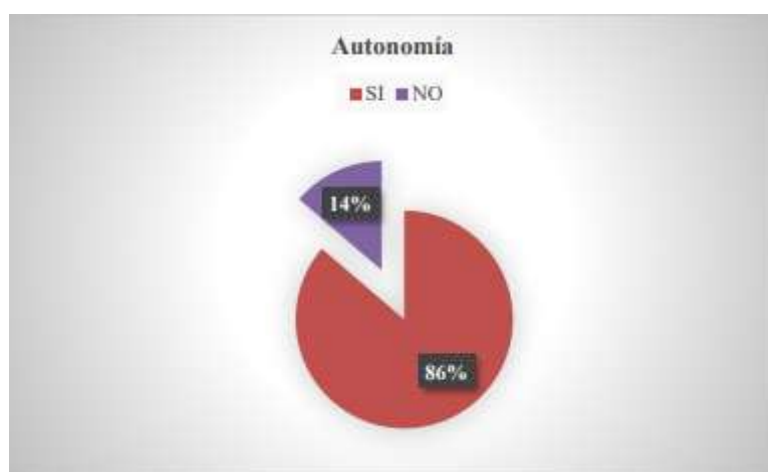


Figura 4. Resultados de Autonomía.

La tabla 3 indica la frecuencia de los indicadores relacionados a la conciencia social. Se obtiene que el 99% de los estudiantes identificaron correctamente las acciones plasmadas en los pictogramas, a diferencia del 1% que no lo logró. Los resultados se direccionan a concebir que la mayoría de los niños son capaces de identificar y reflexionar sobre conductas aceptables y no aceptables, lo que refleja la interiorización comportamental (suya y de los demás) y por ende su sana convivencia en el entorno.



Tabla 3. Resultados Conciencia Social

Indicador	Correcto	Incorrecto
GRÁFICO 1. Niños leyendo un libro con cuidado/ niños arrancando las hojas del libro	50	1
GRÁFICO 2. Niños arrojando basura en el suelo/ niños arrojando basura en su lugar	51	0
GRÁFICO 3. Niños abrazándose/ niños empujándose	50	1
GRÁFICO 4. Niño arrancando las flores/ niño cuidando las flores	51	0
GRÁFICO 5. Niños haciendo la tarea/ niño con el trabajo desordenado	50	1
GRÁFICO 6. Niños burlándose de sus compañeros/ niños respetando las diferencias de los otros.	51	0
GRÁFICO 7. Niños sentados correctamente	51	0
GRÁFICO 8. Niños jugando sobre las bancas	51	0
GRÁFICO 9. Niños gritando/ niños conversando	48	3
Promedio niños	50	1

La tabla 4 muestra la frecuencia de los indicadores con respecto a la toma de decisiones responsables. Se obtiene que el 94% de los estudiantes encuestados seleccionó la opción correcta a diferencia del 6% restante. Los datos recabados demuestran que los niños reflexionan y toman una decisión basándose en normas familiares y sociales aprendidas con antelación.

Tabla 4. Resultados Toma de decisiones responsables

Indicador	Correcto	Incorrecto
SITUACIÓN 1. Tú quieres un helado, pero tu madre solo dispone del dinero para el transporte a casa	43	8
SITUACIÓN 2. Un compañero te pide que juegues con él, pero tú no has terminado tus tareas	49	2
SITUACIÓN 3. Un compañero está jugando con el rompecabezas que tú quieres, y la profesora te explica que tienes que esperar tu turno	49	2
SITUACIÓN 4. La profesora les dice que pinten con el color amarillo, pero tú no tienes ese color	49	2
SITUACIÓN 5. Vez a unos niños golpeando a tu compañero	47	4
SITUACIÓN 6. Un señor que tú no conoces te invita a comer un helado	49	3
SITUACIÓN 7. Ves a tus compañeros que están jugando con el agua	51	0



SITUACIÓN 8. A uno de tus compañeros se le cae una moneda de su bolsillo sin que se dé cuenta	50	1
SITUACIÓN 9. Un compañero se ríe y burla del dibujo que hiciste	46	5
SITUACIÓN 10. Ves a tus compañeros tirándole piedras a un perro	48	3
Promedio	48	3

La tabla 5 manifiesta la periodicidad de aspectos referentes a las habilidades para relacionarse. Lidera el 45% de los padres de familia encuestados que aseguran que sus representados siempre muestran conductas y comportamientos aceptables, seguido del 41% que aducen casi siempre mostrar este comportamiento, a diferencia de 12% y 2% correspondiente a pocas veces y nunca respectivamente. Con los resultados arrojados se presume que los niños son capaces de establecer relaciones a través de la cooperación, cualidad que permite establecer relaciones interpersonales positivas.

Tabla 5. Resultados Habilidades para relacionarse

Aspectos	Siempre	Casi siempre	Pocas veces	Nunca
1. Utiliza norma de educación; saluda, agradece y se despide	21	12	3	0
2. Es amable con los adultos	20	16	0	0
3. Se integra a las actividades fácilmente	17	15	4	0
4. Interactúa en forma no verbal con otros niños mediante; sonrisas, saludos, afirmaciones, etc.	15	16	5	0
5. Respeta el espacio de los demás	12	16	8	0
6. Espera su turno	2	22	9	3
7. Toma turnos fácilmente	7	13	14	2
8. Pide cordialmente las cosas	16	16	4	0
9. Comparte sus pertenencias con otros	18	13	4	1
10. Es capaz de expresar afecto a sus compañeros	22	10	4	0
11. Tiene relaciones positivas con uno o dos compañeros	25	11	0	0
12. Ayuda a sus compañeros en dificultad	18	15	2	1
13. Ayuda a sus compañeros en actividades y juegos	18	17	1	0
14. Propone actividades en el momento del juego con sus pares	20	14	2	0
15. Pide disculpas cuando comete un error	15	17	4	0



16. Expresa la frustración y el enojo en forma efectiva, sin dañar a otros.	7	18	6	5
17. Pregunta el por qué no es permitido ciertas actitudes y conductas.	22	9	3	2
18. Respeta las normas aprendidas	17	16	3	0
Promedio	16.2	14.8	4.2	0.8

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Respecto a los estilos de crianza, se destacó la importancia de aplicación del indicador democrático el 83%, por lo cual se puede aseverar que los padres de familia en su mayoría brindan importancia a la manifestación de afecto, responsabilidad ante la atención de necesidades, disciplina inductiva con pautas razonadas, comunicación abierta y promoción de la conducta deseable. Por otro lado, se destaca la diferencia mínima de 3% entre los padres que consideran más importante al estilo permisivo y autoritario. En estos últimos estilos se destaca la escasa implicación afectiva y la baja responsabilidad paterna, así como el deficiente diálogo bidireccional. Es importante recalcar que dentro del autoritario son muy recurrentes los castigos y la afirmación de poder. Síntoma de este estilo autoritario se refleja en más del 60% de niños que consideran justo haber recibido un castigo físico por alguna falta ^[17]. Por su parte, el permisivo elimina todo tipo de reglas y fomenta el descuido del niño, lo cual se podría calificar como negligencia. Ambos forman parte de los tipos de maltrato ^[11]

Escala de Parentalidad e2p la competencia Reflexiva se encuentra liderando en la zona óptima con el 64% de padres de familia, con lo cual se interpreta que los padres de familia se han cuestionado acerca de la influencia y trayectoria de la parentalidad, existe una reflexión sobre la práctica parental. El 61% de padres de familia se encuentra en la zona óptima en competencias formativas, es decir, promueve un apego seguro y un adecuado desarrollo socioemocional, existe atención y participación de experiencias cotidianas, lo cual está ligado al estilo de parentalidad democrático ^[3]. La competencia protectora tiene menos de la mitad de padres de familia y está íntimamente ligada con el estilo de parentalidad permisivo caracterizado por la escasa garantía de seguridad ^[4]. Finalmente, la competencia vincular con el 47% se presenta en zona de riesgo, este dato es alarmante debido a que los padres de familia se cuestionan, se forman y actúan; sin embargo, las prácticas cotidianas no demuestran ni fomentan un apego seguro y tampoco muestra sensibilidad parental. A través de las investigaciones se muestra que al no existir este apego, apoyo familiar y límites establecidos la función ejecutiva de control de impulsos se ve afectada ^[9, 4]. Este accionar se ve reflejado en las conductas agresivas de los niños dentro del salón de clase.

El estudio de conciencia emocional fue realizado a través del reconocimiento de las emociones en tres aspectos: identificar y descripción de los rasgos. Cabe la connotación de que las emociones más trabajadas dentro del aula y fuera de ella son el enojo y la alegría, debido a su nivel de aciertos dentro de su identificación. No obstante, no logran describir sus rasgos, la emoción que más puntaje alcanza con este



último indicador es la tristeza con un poco más de la mitad de aciertos. Por lo tanto, no se puede aseverar que los niños han alcanzado al 100% de conciencia emocional, lo cual se puede deber a un escaso desarrollo de las funciones ejecutivas como: memoria de trabajo, quien retiene información a corto plazo, pueden ser gestos faciales o corporales que expresen la emoción y flexibilidad cognitiva, la cual permite diferenciar el cambio en la gesticulación ante las diferentes emociones. Al ser relacionados con los estilos de crianza se recalca que estas funciones son logradas con la ayuda de la organización familiar, apoyo parental y límites establecidos ^[8]. Considerando que un porcentaje de padres posee excesivo control y escaso apoyo. Por otro lado, los padres permisivos carecen de límites establecidos; desde esta perspectiva es posible comprender su relación.

En cuanto a la autonomía los resultados arrojan que el 86% de los estudiantes tienen autonomía en la realización de actividades por su cuenta. Empero, es importante considerar desde qué punto los niños han aprendido a realizar sus tareas de manera autónoma y consciente, gracias al acompañamiento que ha brindado el adulto ^[14] o por otro lado, las acciones pueden ser mecánicas y realizadas por la necesidad debido a la negligencia de los padres de familia ^[11, 19]. Este tema puede ser estudiado a profundidad en estudios posteriores, en los cuales se mida el nivel de conciencia de la aplicación de competencias emocionales.

La relación que existe entre los resultados de conciencia social y la competencia de toma de decisiones responsables está altamente ligada. La primera identifica y reflexiona sobre las conductas aceptables socialmente, conjuntamente la toma de decisiones permite la acción ante determinadas situaciones, seleccionando siempre la mejor opción (aceptada en el ámbito social) ^[13, 20]. Para alcanzar un nivel de conciencia social que lleve a la toma de decisiones es sumamente importante el desenvolvimiento en un hogar con estilo democrático, debido a que permita al niño desarrollar específicamente la conciencia social, altruismo, solidaridad, autocontrol e iniciativa como lo asevera Torio, L; Peña, J.V. y Rodríguez, M ^[4].

Menos de la mitad de los padres de familia consideran que sus hijos poseen habilidades para relacionarse. Se tiene dos paradigmas, los padres al poseer competencias de parentalidad positiva vinculares en zona de riesgo se entiende que el apego que se construye con los niños es inseguro, razón por la cual los niños no han desarrollado dichas habilidades sociales ^[14]. En contraste, se reconoce que existe un 28% y un 25% de padres de familia que consideran el estilo de crianza como autoritario y permisivo, respectivamente. Dicho reconocimiento permite establecer criterios de comportamiento en sus hijos debido a que ambos estilos de crianza se caracterizan porque sus hijos poseen baja autonomía y autoconfianza, escasa conciencia social y baja motivación. Las cuales permiten integrarse y adquirir el impulso para mantener una relación social o empezar con ella ^[4].

Se obtiene que el 85% de padres de familia considera que maneja un estilo democrático en sus hogares y esto se refleja en las competencias sociales de sus hijos. De la población encuestada el 80% de sus competencias superan el 50% de los indicadores requeridos para ser reconocida como adquirida. Por lo tanto, se entiende



la relación entre competencias parentales, estilos de crianza y como resultado las competencias sociales en niños de 5 años.

Finalmente, el alcance a futuro de esta investigación se ve reflejada en las posibilidades de estudio que nacen a partir de la presente investigación. Inicialmente, surge la posibilidad de profundizar en los factores que se ven directamente relacionados con los estilos de crianza, los cuales fueron expuestos en breves rasgos, tales como las funciones ejecutivas. Por su parte, es posible indagar a futuro el proceso de socialización que tienen los niños a través del desarrollo de sus competencias emocionales. Estas dos variables amplían el campo de estudio y permiten indagar en la importancia neuronal y biopsicosocial de la población encuestada. Finalmente, otro campo de estudio son los padres de familia, con la finalidad de identificar cambios comportamentales post test y visibilizar el estilo de crianza que continúan aplicando o han cambiado, de ser la última variable un tema de estudio es posible analizar a la población con estudios previos y posteriores.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO

La entidad auspiciante de la presente investigación es el Gobierno ecuatoriano, mediante la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT).

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERÉS

Los autores de la presente investigación declaran la no existencia de ningún conflicto de interés.

APORTE DEL ARTÍCULO EN LA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Este artículo aporta a la línea de investigación educación y sociedad, puesto que se plantea una relación de los estilos de crianza con el desarrollo de competencias emocionales en infantes, información que contribuye a nuevas investigaciones. Adicionalmente se sustenta en la creación de cuestionarios que actualmente se encuentran validados por criterios de expertos que han realizado sus estudios en universidades nacionales e internacionales, haciendo hincapié a los instrumentos para identificar los estilos de crianza y el cuestionario para evaluar las competencias de la Educación Emocional.

DECLARACIÓN DE CONTRIBUCIÓN DE CADA AUTOR

Los integrantes de la investigación fueron partícipes de todas las fases correspondientes a la investigación y elaboración del artículo. Se evidenció el aporte de todos los integrantes durante la construcción y el diseño del estudio, de igual manera en la recolección de datos, análisis e interpretación de los mismos. Finalmente, se llegó a consensos durante la redacción del borrador del artículo aportando ideas y contenido bibliográfico para obtener una amplia gama de criterios y concluir en el más adecuado.



REFERENCIAS

- [1] S. Berlinsky and N. Schady, "La familia primero," in *Los primeros años. El bienestar infantil y el papel de las políticas públicas*, Washington, D.C., Banco Interamericano de Desarrollo, 2015, pp. 59-94.
- [2] L. Bornstein and M. Bornstein, "Estilos Parentales y el Desarrollo Social del niño," Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds., 2014.
- [3] A. Herrera, "La educación emocional desde la edad preescolar," *Revista Para el Aula - IDEA*, vol. 16, no. Recuperado de: https://www.usfq.edu.ec/Paginas/PageNotFoundError.aspx?requestUrl=https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_16/pea_016_0, pp. 33-35, 2015.
- [4] S. Torío López, J. Peña Calvo and M. Rodríguez Menéndez, "Estilos Educativos Parentales. Revisión Bibliográfica y Reformulación Teórica," vol. 1, no. 20, pp. 151-178, 2008.
- [5] H. Gardner, Interviewee, "Una mala persona no llega nunca a ser buen profesional." [Interview]. 11 Marzo 2016.
- [6] M. Sánchez, "Los estilos de crianza de las familias como estrategia de apoyo en el desempeño escolar de los estudiantes del ciclo II del I.E.D. (TESIS)," Recuperado de: <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8350/tesis%20definitiva.docx%20123.CD1.pdf;sequence>, Restrepo Millán Sede B, 2016.
- [7] A. Ramirez, Lucas, M. Fernando and M. Sáinz, Gómez, "¿Influyen los Estilos Parentales y la Inteligencia Emocional de los Padres en el Desarrollo Emocional de sus Hijos Escolarizados en 2º Ciclo de Educación Infantil?," *Revista Acción Psicológica*, vol. 12, no. 1. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/accionpsicologica/article/view/14314/13501>, pp. 65-78, 2015.
- [8] V. M. Schroeder and M. L. Kelley, "Family environment and parent-child relationships as related to executive functioning in children," *Journal Early Child Development and Care*, vol. 10, no. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03004430902981512>, pp. 1285-1298, 2010.
- [9] A. C. S. & W. N. Bernier, "From external regulation to self-regulation: early parenting precursors of young children's executive functioning," *US National Library of Medicine National Institutes of Health*, vol. 81, no. 1. Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20331670>, pp. 326-339, 2010.



- [10] T. T. G. D. M. H. R. & S. A. Heikamp, "Kindergarten children's attachment security, inhibitory control, and the internalization of rules of conduct," *Frontiers in Psychology*, vol. 4, no. Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3608905/>, p. 133, 2013.
- [11] G. P. & M. A. L. Mesa, "Neurobiología del maltrato infantil: el "ciclo de la violencia", " *Revista Neurol*, vol. 52, no. 8. Recuperado de: [Educación XXI, vol. 10, no. Recuperado de: \[www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf\]\(http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf\), pp. 61-82, 2007.](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/35220457/Neurobiologia_del_ma_ltrato.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DNeurobiologia_del_maltrato.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AK., pp. 489-503, 2011.</p><p>[12] J. Marina, <i>El cerebro infantil: la gran oportunidad</i>, Barcelona: Planeta, 2011.</p><p>[13] R. Bisquerra and Pérez,)
- [14] Federación Española de Municipios y Provincias, *Guía de Buenas Prácticas en Parentalidad Positiva*, Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias, 2015.
- [15] Fundación Botín, "Educación emocional y social," 2015. [Online]. Available: https://www.fundacionbotin.org/89dguuytdfr276ed_uploads/EDUCACION/ANALISIS%20INTERNACIONAL/2015/espanol/ES2015-Informe%20Completo.pdf. Recuperado en:
- [16] B. G. Héctor, "¿Qué hacen los padres alemanes y finlandeses que los españoles no?," *El confidencial*, pp. Recuperado de: https://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2016-01-26/padres-finlandia-alemania-hacen-hijos-espanoles-no_1141020/, 26 Enero 2016.
- [17] Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF, "Niñez y adolescencia desde la intergeneracionalidad," 2016. [Online]. Available: https://www.unicef.org/ecuador/Ninez_Adolescencia_Intergeneracionalidad_Ecuador_2016_WEB2.pdf. [Accessed 2018].
- [18] E. Gómez Muzzio and M. Muñoz Quinteros, *Escala de Parentalidad Positiva*, Santiago de Chile: Fundación Ideas para la Infancia, 2015.
- [19] M. Palacio, F. Villavicencio and C. Mora, "Evaluación de los estilos educativos familiares en la ciudad de Cuenca," *Revista semestral de la DIUC*, vol. 6, no. 2. Recuperado de: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/23995/1/6203.pdf>, pp. 31-45, 2015.
- [20] É. López Cassa, "La educación emocional en la educación infantil," *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, pp. 153-167, 2005.

NOTA BIOGRÁFICA



Sandra Pinta. **ORCID iD**  <https://orcid.org/0000-0001-5220-7781> Es Licenciada en Ciencias de la Educación mención Educación Infantil, graduada de la Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE. Participó en proyectos dirigidos a zonas vulnerables de cantones de la provincia de Cotopaxi- Ecuador.



Margiorie Pozo. **ORCID iD**  <https://orcid.org/0000-0001-7150-8643> Es Licenciada en Ciencias de la Educación mención Educación Infantil, graduada en la Universidad de las Fuerzas Armadas-ESPE, trabajó en proyectos de educación popular con niños de barrios populares de Quito y actualmente es docente de educación inicial I en la Unidad Educativa León Cooper. Cuenta con suficiencia en el idioma inglés.



Emerson Yépez. **ORCID iD**  <https://orcid.org/0000-0003-1409-3124> Es PHD en Psicología educativa de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo – México. Obtuvo su maestría en Docencia universitaria. Trabajó en la Universidad Indoamericana y Pontificia Universidad Católica. Actualmente es docente de la Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE. Su línea de investigación se basa en buscar relaciones entre el comportamiento y sus efectos educativos a nivel universitario.



Katherine Cabascango. **ORCID iD**  <https://orcid.org/0000-0001-6733-9699>
Es estudiante de la Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE. Ha realizado práctica docente en instituciones públicas y privadas, destacando con ideas, propuestas y colaboración en nivel de maternal, inicial y preparatoria. Cuenta con suficiencia en el idioma inglés. Su línea de investigación es en pedagogía y didáctica.



Angie Pillajo. **ORCID iD**  <https://orcid.org/0000-0003-0419-9005>. Es estudiante de la Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE. Tiene suficiencia en el idioma inglés. Ha participado en eventos científicos y académicos intra e inter universitarios. Tiene experiencia en el campo educativo desde niveles maternal, inicial y preparatoria. Su línea de investigación es en pedagogía y didáctica a nivel inicial.



Esta obra está sujeta a la Licencia Reconocimiento-SinObraDerivada 4.0 Internacional de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/> o envíe una carta Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.