



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Infantil

TRABAJO FIN DE GRADO

**IMPACTO DE LA PARENTALIDAD
POSITIVA EN EL COMPORTAMIENTO
DE NIÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL**

Presentado por: Miriam Lorite Molinos

Tutelado por: Borja Romero González

Soria, 19 de junio de 2024.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. MARCO TEÓRICO.....	5
2.1 LA FAMILIA, QUÉ ES Y TIPOS.....	5
2.2 INFLUENCIA DE LA FAMILIA EN EL DESARROLLO INFANTIL.	8
2.3 ESTILOS DE CRIANZA.	12
2.4 PARENTALIDAD POSITIVA.	13
2.5 DESARROLLO EMOCIONAL Y SOCIAL DEL NIÑO DE 0 A 6 AÑOS... 15	
2.6 PROBLEMAS DE COMPORTAMIENTO EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL.	17
3. OBJETIVOS	21
3.1 OBJETIVO GENERAL.....	21
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.	21
4. METODOLOGÍA	22
4.1 PARTICIPANTES.....	22
4.2 INSTRUMENTOS.....	22
4.3 PROCEDIMIENTO.....	25
4.4 ANÁLISIS DE DATOS.....	25
5. RESULTADOS.....	26
5.1 DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA.	26
5.2 FRECUENCIA DE LOS PROBLEMAS COMPORTAMENTALES.	26
5.3 PARENTALIDAD POSITIVA Y PROBLEMAS COMPORTAMIENTO....	27
6. DISCUSIÓN.....	33
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38

RESUMEN

Introducción. La parentalidad positiva es crucial para el desarrollo emocional y conductual. Por ello, el objetivo general del estudio se basa en analizar la relación entre la parentalidad positiva y los problemas de comportamiento en los menores del segundo ciclo de Educación Infantil. **Método.** Selección de información y documentos existentes con respecto a este tema para plasmar en un único documento lo citado por numerosos autores. Para llevar a cabo la investigación, se continúa con un cuestionario a familias con hijos entre 3 y 6 años. **Resultados.** Los hallazgos de esta investigación son el producto de las competencias vinculares, protectoras, formativas y reflexivas de los padres, siendo determinantes para el comportamiento infantil. Se demuestra que la falta de éstas puede causar problemas como enfados, rabietas, hiperactividad y dificultades en actividades diarias. **Conclusión.** Este estudio se enmarca en las competencias del Grado en Educación Infantil, aportando conocimientos significativos para mejorar las prácticas parentales y, en consecuencia, el desarrollo y bienestar de los niños.

Palabras clave: parentalidad positiva, comportamiento, familia, habilidades y Educación Infantil.

ABSTRACT

Introduction. Positive parenting is crucial for the emotional and behavioral development. Therefore, the overall the general objective of this study is to analyze the relationship between positive parenting parenting and behavioral problems in children in the second cycle of kindergarten children in the second cycle of pre-school education. **Method.** The first step was the selection of existing information and documents on this topic. In this way, the aim is to capture in a single document what has been cited by numerous authors. In order to carry out the research, we continue with a questionnaire to families with children between 3 and 6 years old. **Results.** The findings of this research are the product of the bonding, protective, formative and reflective competencies of parents, which are crucial for child behavior, and it is shown that the lack of these competencies can cause problems such as anger, tantrums, hyperactivity and difficulties in daily activities. **Conclusion.** This study is framed within the competencies of the Degree in Early Childhood Education, providing significant knowledge to improve parenting practices and, consequently, the development and well-being of children.

Keywords: positive parenting, behavior, family, skills and early childhood education.

Nota de autora: En coherencia con el valor de la igualdad de género asumido por la Universidad, todas las denominaciones que en este Trabajo Fin de Grado se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido sustituidos por términos genéricos, se entenderán hechas indistintamente en género femenino.

1. INTRODUCCIÓN

La parentalidad positiva se ha convertido en un tema de creciente interés tanto en el ámbito académico como en el social. Esta forma de crianza, que se centra en la comunicación afectiva, la disciplina positiva y la creación de un ambiente seguro y estimulante para los niños, ha demostrado tener un impacto significativo en el desarrollo emocional y conductual de los niños (Riveros, 2018).

En la etapa de educación infantil, que abarca de los 3 a los 6 años, los niños experimentan un rápido desarrollo cognitivo, emocional y social, y la calidad de la interacción con sus padres puede jugar un papel crucial en su comportamiento y bienestar general (Calero, 2019).

La relevancia de estudiar la parentalidad positiva en esta etapa específica radica en la posibilidad de identificar prácticas parentales efectivas que puedan promover un desarrollo saludable y prevenir problemas de comportamiento a largo plazo. Además, entender cómo los padres perciben y aplican los principios de la parentalidad positiva puede proporcionar valiosos recursos para diseñar programas de intervención y apoyo familiar (Meneses, 2023).

La teoría de la parentalidad positiva se basa en varios enfoques psicológicos y educativos, incluyendo la teoría del apego de Bowlby que enfatiza la importancia de una relación segura entre padres e hijos (Delgado y Oliva Delgado, 2004), y la teoría del aprendizaje social de Bandura, que destaca el papel de la observación y la imitación en el desarrollo del comportamiento infantil (Manzueta, 2022).

Investigaciones previas han demostrado que la parentalidad positiva está asociada con múltiples beneficios para los niños, incluyendo un mejor ajuste emocional, menos problemas de conducta y mayor competencia social. Por ejemplo, un estudio realizado por Vargas et al., (2018) encontró que los programas de entrenamiento en parentalidad

positiva pueden reducir significativamente los problemas de conducta en niños pequeños. Otro estudio de Guaicha (2024) subraya la importancia del apoyo emocional y la supervisión adecuada en la reducción del riesgo de problemas de comportamiento y desarrollo en la infancia.

En el contexto de la educación infantil, se ha observado que los niños que reciben una crianza positiva tienden a mostrar mayores habilidades sociales, mejor rendimiento académico y menores niveles de ansiedad y depresión (Orbegozo, 2020). Estos hallazgos subrayan la necesidad de continuar explorando cómo las prácticas de parentalidad positiva impactan en los niños durante los primeros años de vida.

Este Trabajo Fin de Grado (TFG a partir de ahora) se enmarca dentro de las competencias propias del Grado en Educación Infantil, que incluye la capacidad de comprender los procesos educativos y de desarrollo infantil, así como la habilidad para diseñar y evaluar intervenciones educativas y de apoyo familiar.

Entre las competencias específicas desarrolladas a través de esta investigación se encuentran, la comprensión del desarrollo infantil, a través de conocer y entender las características del desarrollo emocional y conductual de los niños de 3 a 6 años. La evaluación y diagnóstico, siendo capaz de aplicar instrumentos de evaluación, como cuestionarios, para recopilar datos sobre las prácticas parentales y el comportamiento infantil. La investigación educativa, al desarrollar habilidades de investigación, incluyendo la formulación de hipótesis, recopilación y análisis de datos, e interpretación de resultados. Y, por último, la comunicación y trabajo en equipo, mediante, trabajar colaborativamente con familias y otros profesionales de la educación para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje (Universidad de Valladolid, 2024).

Éste aporta conocimientos significativos sobre la influencia de la parentalidad positiva en el comportamiento de los niños en la etapa de educación infantil. La relevancia del tema, la fundamentación teórica y los antecedentes de investigación, junto con la clara vinculación con las competencias del Grado en Educación Infantil, justifican la realización de este estudio. Los resultados pueden contribuir significativamente a mejorar las prácticas parentales y, en consecuencia, el desarrollo y bienestar de los niños.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 LA FAMILIA, QUÉ ES Y TIPOS.

A lo largo del tiempo, se han dado numerosas interpretaciones al concepto de familia, y resulta complicado encontrar una que abarque todos los tipos de relaciones presentes. Sin embargo, algo que comparten la mayoría de las definiciones es que la familia es un sistema social fundamental formado por un grupo de individuos unidos ya sea por lazos emocionales, vínculos biológicos, adoptivos o de afinidad, los cuales desempeñan un papel crucial en el proceso inicial de socialización (Gallego et al., 2019).

La Real Academia Española (2024) define “familia” como “grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas”. Según afirma Pérez (2020), esta unidad familiar puede incluir padres, hijos, hermanos y otras relaciones consanguíneas, así como también puede extenderse a parientes más lejanos o personas no relacionadas biológicamente, pero consideradas como parte de la familia por vínculos emocionales y sociales.

En las ciencias sociales se sabe que estudiar las instituciones y aspectos de la vida social es difícil. Esto se debe a que las categorías que usamos para analizar esa realidad provienen de la misma realidad que intentamos describir y la familia no es una excepción a este problema. (Benítez, 2017).

Antiguamente, en las sociedades tradicionales, las familias extendidas eran comunes y se caracterizaban por incluir no solo a padres e hijos, sino también a abuelos, tíos y otros parientes cercanos, compartiendo responsabilidades económicas y sociales. En muchas culturas, predominaban las familias patriarcales, donde una figura masculina tomaba las decisiones más importantes y la herencia se transmitía por la línea masculina. En contraste, las familias matriarcales, aunque menos comunes, otorgaban a las mujeres un rol central en la gestión de recursos y la autoridad familiar. Con la llegada de la Revolución Industrial y el aumento de la movilidad laboral, las familias nucleares, compuestas únicamente por padres e hijos, se volvieron más comunes en Occidente, promoviendo la independencia y la autosuficiencia. En sociedades indígenas y tribales, las familias comunitarias o tribales compartían recursos y responsabilidades, fortaleciendo el sentido de identidad y pertenencia. En tiempos más recientes, los cambios legales y sociales han fomentado el surgimiento de familias copatriarcales o igualitarias, donde las decisiones se comparten equitativamente entre los miembros, promoviendo la igualdad de género. La globalización y el reconocimiento de la diversidad han llevado a

una mayor aceptación de variados modelos familiares, reflejando la constante adaptación de esta institución a los cambios sociales, económicos y culturales (Narváez & Ruiz., 2019).

En la actualidad, las configuraciones familiares han evolucionado considerablemente, reflejando la diversidad y complejidad de la sociedad contemporánea, debido a una serie de factores, como el divorcio, la viudez, la adopción, la cohabitación sin matrimonio y el avance de la tecnología reproductiva (Guatrochi, 2020).

A pesar de esta diversidad, las familias siguen desempeñando funciones imprescindibles en la sociedad, como la socialización, la provisión de apoyo emocional y la satisfacción de necesidades básicas de los hijos. Estas funciones abarcan aspectos biológicos, económicos, emocionales, sociales y culturales, que se describen a continuación, garantizando la cohesión y continuidad social (Martín & Megret, 2013).

En primer lugar, la función biológica se centra en la reproducción y el cuidado de los hijos, asegurando la supervivencia de la especie. Las familias proporcionan un entorno seguro y estable para el desarrollo y crecimiento de los niños, atendiendo sus necesidades básicas de alimentación, salud y protección (Cid et al., 2014).

En el ámbito económico, las familias actúan como unidades de producción y consumo, gestionando los recursos económicos necesarios para satisfacer las necesidades de sus miembros. En muchas culturas, también desempeñan un papel crucial en la transmisión de bienes y patrimonio a través de las generaciones.

La función educativa es otra responsabilidad clave de la familia, donde los padres y otros adultos enseñan valores, normas, y comportamientos sociales a los niños, preparando a las nuevas generaciones para participar de manera efectiva en la sociedad. Esta educación informal complementa la formal recibida en instituciones educativas.

La familia también tiene una función emocional, proporcionando amor, afecto, y apoyo a sus miembros. Este ambiente de seguridad emocional es vital para el desarrollo psicológico y el bienestar de todos los integrantes, ayudándoles a enfrentar las dificultades y desafíos de la vida (Vasallo, 2015).

Socialmente, la familia es la primera institución donde los individuos aprenden a interactuar con otros, estableciendo relaciones interpersonales y desarrollando

habilidades sociales. A través de estas interacciones, los miembros aprenden a respetar y valorar a los demás, fomentando la cohesión social.

Culturalmente, la familia es un vehículo de transmisión de tradiciones, costumbres, y creencias, manteniendo viva la identidad cultural de sus miembros. A través de rituales, celebraciones y prácticas cotidianas, se perpetúan los valores y la historia de la comunidad (Vasallo, 2015).

Sin embargo, las formas en que estas funciones se llevan a cabo pueden variar según el tipo de familia y su contexto sociocultural. Los modelos tradicionales de familia nuclear, compuesta por padre, madre e hijos, han dado paso a una amplia gama de formas familiares que incluyen familias monoparentales, familias reconstituidas, familias homoparentales y otras variantes, según Lamas y Ramírez (2018), que se detallan a continuación.

- Como se ha nombrado anteriormente la familia hetero - parental o nuclear, también denominada “tradicional”, está formada por el padre, la madre y los hijos, es el modelo más conocido y frecuente en nuestra sociedad. Según el INE (2017) representa aproximadamente el 70% de los hogares en España. Este tipo de familia es visto como el estándar tradicional y es el más común en muchas culturas.
- La estructura de la familia homoparental se conforma por dos padres o dos madres, es decir, por dos personas del mismo sexo, e hijos, ya sea por reproducción asistida o por adopción. Este tipo de familia refleja la creciente aceptación y reconocimiento de la diversidad en la estructura familiar.
- La familia monoparental está compuesta por un solo progenitor y sus hijos, puede ser la madre o el padre, debido a diversas causas. Representa alrededor del 10% de las familias en España y es más frecuente encontrar mujeres como cabezas de familia en este tipo de estructura.
- La familia ensamblada o reconstituida se produce cuando dos personas que tienen hijos de relaciones anteriores se unen para formar una nueva familia, los hijos pueden ser de uno o ambos padres.

- En la familia de acogida los niños son acogidos temporalmente por una familia que no es biológicamente la suya, generalmente debido a situaciones de protección infantil o dificultades en la familia de origen.
- En la familia extendida, que incluye a parientes cercanos además de los padres e hijos nucleares, como abuelos, tíos, primos, etc. Estos miembros pueden vivir juntos en la misma casa o en casas cercanas y mantienen una relación cercana y de apoyo mutuo.
- Los hogares unipersonales, representan cerca del 25% del total de hogares en España. Este porcentaje ha ido en aumento en las últimas décadas, reflejando cambios en las tendencias sociales, como el retraso en la formación de parejas, el aumento de divorcios y la longevidad.
- Por último, los hogares sin hijos, cada vez más comunes, constituyen aproximadamente el 40% de los hogares en España. Esto puede deberse a decisiones personales de no tener hijos, infertilidad, o etapas de la vida en que los hijos ya han dejado el hogar (INE, 2017).

2.2 INFLUENCIA DE LA FAMILIA EN EL DESARROLLO INFANTIL.

La importancia de la familia en la infancia desempeña un papel crucial para el desarrollo del niño. La familia proporciona un entorno emocionalmente seguro donde poder desarrollar vínculos afectivos y formar una base de confianza en ellos mismos y en los demás. A su vez, el entorno familiar es el primer contexto social en el que los niños y niñas interactúan con otros y aprenden normas sociales y habilidades de comunicación. Los adultos, especialmente los padres, actúan como modelos para el comportamiento y las actitudes de los hijos, que aprenden observando e influyen en su desarrollo emocional y social (Muñoz, 2005).

Desde el nacimiento el niño establece una relación con sus progenitores, y dicha relación puede afectar a su desarrollo. Desde la teoría la teoría de apego de Bowlby (1969) se centra en la importancia de las relaciones emocionales tempranas entre los niños y la

familia, generalmente los padres. La teoría sugiere que los seres humanos tienen una necesidad innata de formar vínculos emocionales seguros con los demás para obtener protección, seguridad y apoyo emocional. Se compone de cuatro sistemas de conductas interrelacionados. El primero es el sistema de conductas de apego, que involucra acciones destinadas a mantener la proximidad y el contacto con las figuras de apego, como sonrisas, lloros y contacto físico. Le sigue el sistema de exploración, relacionado con el sistema de conductas de apego, pero exhibe una incompatibilidad, ya que la activación del apego tiende a reducir la exploración del entorno. El sistema de miedo a los extraños, también vinculado con los anteriores, ya que su aparición disminuye la exploración y aumenta las conductas de apego ante la presencia de extraños, y, por último, el sistema afiliativo, que habla sobre el interés de los individuos por mantener proximidad e interactuar con otros sujetos, incluso aquellos con quienes no tienen vínculos afectivos establecidos (Delgado y Oliva, 2004).

Es decir, el apego tiene una relación fundamental con el desarrollo de los niños. Un apego seguro, que se forma a través de interacciones consistentes y afectuosas con la familia, proporciona al niño una base de seguridad desde la cual explorar el mundo. Esto fomenta la autonomía, la confianza en sí mismo y la capacidad de desarrollar relaciones saludables en el futuro. Por otro lado, un apego inseguro, resultante de interacciones inconsistentes o negligentes, puede llevar a dificultades emocionales, problemas de comportamiento y dificultades para establecer relaciones. Así, la calidad del apego influye significativamente en el desarrollo emocional, social y cognitivo del niño, impactando su bienestar general y su capacidad para enfrentar desafíos a lo largo de la vida (García, 2011).

La forma en que la familia maneja las crisis y apoya al niño en cada una de sus etapas de desarrollo es crucial. Un entorno familiar que proporciona apoyo emocional, fomenta la autonomía y reconoce los logros contribuye a un buen desarrollo. Por el contrario, un entorno familiar que es inconsistente, restrictivo o crítico puede llevar a problemas de confianza, autoestima y habilidades sociales. La teoría del desarrollo psicosocial de Erikson (1902), describe cambios en las interacciones sociales, la comprensión mutua y el autoconocimiento como individuos dentro de la sociedad. Esta, consta de ocho fases, con cuatro de ellas presentes en la infancia. En cada etapa, se plantea la necesidad de resolver un conflicto o crisis, aunque estos puedan no ser completamente superados debido a la creciente complejidad de la vida (Mendoza-Nápoles y Santos, 2019).

En la primera etapa, si los padres son consistentemente cariñosos y responden a las necesidades del bebé, este desarrollará un sentido de confianza y seguridad en el mundo. En cambio, si las respuestas son inconsistentes o negligentes, el niño puede desarrollar desconfianza, lo que puede llevar a dificultades en formar relaciones seguras y estables más adelante. En la segunda etapa, los niños comienzan a desarrollar un sentido de independencia. Si los padres alientan y permiten la exploración y la autonomía, el niño desarrollará confianza en sus habilidades. Si los padres son demasiado restrictivos o critican excesivamente, el niño puede desarrollar vergüenza y dudas sobre sus capacidades, afectando su autoestima y autonomía en el futuro. En la tercera, los niños empiezan a asumir más iniciativas en sus juegos y actividades. Si los padres apoyan estas iniciativas, el niño desarrollará un sentido de propósito y liderazgo. Si los padres desalientan o castigan estas iniciativas, el niño puede sentir culpa y volverse reactivo a asumir nuevos desafíos, lo que puede limitar su creatividad y proactividad. Y en la cuarta fase, los niños comienzan a desarrollar habilidades y competencias importantes en la escuela y en otras actividades. Si los padres y maestros reconocen y valoran sus esfuerzos, el niño desarrollará un sentido de competencia y laboriosidad. Si se encuentran con constantes críticas o falta de reconocimiento, pueden desarrollar un sentido de inferioridad, afectando su motivación y rendimiento académico (Bordignon, 2005).

La teoría de Erikson también aborda la influencia de la familia en el desarrollo de la identidad y el bienestar emocional de una persona. Aunque no se centra exclusivamente en la familia, Erikson reconoce que las interacciones familiares desempeñan un papel crucial en la resolución de las crisis psicosociales en cada etapa del desarrollo (Martínez, 2008).

La importancia de la interacción social y la observación en el desarrollo del niño, destacando el papel fundamental de la familia como modelo de comportamiento y como facilitador de la adquisición de habilidades sociales y cognitivas como la atención, la memoria y la motivación, primordiales en la dinámica de aprendizaje, define la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1966) (Manzueta, 2022).

Según afirman Muñoz y Thibaut (2022), la Teoría Ecológica del Desarrollo Humano de Bronfenbrenner (1917) incluye la familia como uno de los sistemas más cercanos al niño y, a su vez, el crecimiento humano se forma mediante la conexión del individuo con su entorno. Este entorno se ve como un sistema en constante cambio y organizado en cinco niveles distintos que influyen en el desarrollo del niño; El microsistema, incluye los

entornos inmediatos en los que el niño participa de manera directa, como la familia, la escuela, los amigos y otros contextos de la vida cotidiana. El mesosistema, refiriéndose a las interacciones entre los diferentes entornos del microsistema, como la relación entre la familia y la escuela y la calidad de ellas. El exosistema, abarca influencias externas indirectas que afectan al niño, pero en las que él no participa activamente, como el trabajo de los padres y la red social de la familia. El macrosistema, engloba los valores culturales, las normas sociales, las creencias y las estructuras sociales de la familia que se transmiten a los hijos. Por último, el cronosistema, se refiere a los cambios que se producen en la vida de los niños, por ejemplo, eventos familiares significativos, transiciones en la vida de los padres y cambios en el entorno socioeconómico. Es decir, enfatiza la interacción dinámica entre el niño y su entorno dotado por la familia, destacando la importancia de múltiples niveles de influencia en el proceso de desarrollo infantil, desde el nivel más inmediato de la familia hasta el nivel más amplio de la cultura y el tiempo (Cruz, 2023).

La Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget (1952), propone que los niños pasan en su crecimiento por una serie de etapas, cada una caracterizada por formas específicas de pensar y comprender el mundo que les rodea. Sostiene que los seres humanos tienen una capacidad innata de adaptarse al entorno reflejándose así en una conducta inteligente, y considera que los niños adquieren nuevos conocimientos mediante mecanismos reflexivos y procesos sensoriales, dependiendo de sus experiencias (Tineo, 2019).

Un concepto fundamental en su teoría son los esquemas, que se denominan patrones de acción o pensamiento utilizados para interpretar y comprender la información del entorno. Woolfolk (2010) afirma que Piaget concluyó que todos los seres se basan en dos tendencias básicas; la organización y la adaptación, considerando que la organización es un proceso permanente donde las experiencias que tiene el sujeto son ordenadas en sistemas o categorías mentales y la adaptación es producto de la asimilación, proceso de interpretación de la información entorno a lo que ya se conoce, y la acomodación de la información ya existente a las estructuras cerebrales nuevas ajustándose a la vez al entorno. En su teoría, los cambios reales del pensamiento ocurren mediante el proceso de equilibrio: el acto de búsqueda de balance y si el esquema no produce un resultado satisfactorio, entonces surge un desequilibrio.

2.3 ESTILOS DE CRIANZA.

Las teorías sobre la importancia de la familia en el desarrollo del niño nombradas anteriormente están estrechamente relacionadas con los estilos de crianza, que reflejan las actitudes y comportamientos de los padres hacia la crianza y la educación de sus hijos, ya que están moldeados por contextos familiares y sociales. Estos pueden ser vistos como una manifestación práctica de las influencias familiares y ambientales en el desarrollo del niño, reflejando cómo los padres aplican los valores culturales, las normas sociales y las estructuras familiares en la crianza de sus hijos.

Los estilos de crianza se refieren a las formas consistentes en que los padres interactúan con sus hijos y manejan aspectos como la disciplina, el afecto y la comunicación. Estos estilos suelen caracterizarse por patrones específicos de comportamiento parental que pueden influir significativamente en el desarrollo emocional, social y cognitivo de los niños (Velasquez, 2020).

Los principales estilos de crianza se dividen en el autoritario, el permisivo, el autoritativo y el negligente, cada uno con sus propias características distintivas y efectos en el desarrollo infantil.

El estilo autoritario se caracteriza por normas estrictas y falta de diálogo, lo que puede resultar en una baja autoconfianza y habilidades sociales limitadas en los niños y niñas. Por otro lado, el estilo permisivo, marcado por la falta de implicación y límites, puede conducir a una falta de motivación y control de impulsos en los hijos y el estilo negligente, en el cual es característico la falta de cuidado, de atención y de apoyo necesario, ignorando así sus necesidades básicas. En contraste, tal y como se observará posteriormente, el estilo democrático, que fomenta la comunicación abierta, el afecto y la responsabilidad, tiende a promover una mayor autoestima, competencia social y motivación en los niños, facilitando un desarrollo emocional y cognitivo más favorable (Pinta et al., 2019).

Además de los aspectos mencionados, los estilos de crianza también pueden tener efectos a largo plazo en la vida adulta de las personas. Por ejemplo, los niños criados en un ambiente autoritario pueden desarrollar dificultades para establecer relaciones interpersonales debido a la falta de práctica en la resolución de conflictos y la expresión de sus propias necesidades. Igualmente, aquellos criados en un entorno permisivo pueden

enfrentar desafíos relacionados con la autorregulación y la responsabilidad personal, lo que puede afectar su éxito académico y profesional (Gallego et al., 2019).

El estilo democrático tiende a promover habilidades importantes como la autonomía, la toma de decisiones y la resolución de problemas, lo que puede derivar en adultos más seguros de sí mismos y capaces de enfrentar los desafíos de la vida de manera efectiva. Asimismo, los niños que crecen en un ambiente democrático suelen tener una mayor capacidad para manejar el estrés y adaptarse a situaciones cambiantes, lo que les brinda una ventaja en el mundo laboral y social (Gallego et al., 2019).

Es importante destacar que los estilos de crianza no son estáticos y pueden cambiar a lo largo del tiempo, influenciados por factores como la cultura, la educación y las experiencias personales de los padres. Además, un enfoque único no es adecuado para todos los niños, ya que cada uno tiene sus propias necesidades y personalidad única. Por lo tanto, es fundamental para los padres ser conscientes de su estilo de crianza y estar dispuestos a adaptarse según las necesidades individuales de sus hijos para promover un adecuado desarrollo (Meneses, 2023).

2.4 PARENTALIDAD POSITIVA.

La relación entre la parentalidad positiva y los estilos de crianza se conecta directamente con los problemas de comportamiento en los niños. Los estilos de crianza que fomentan la comunicación abierta, el apoyo emocional y el establecimiento de límites claros están asociados con una reducción en los problemas de comportamiento en los niños. Por lo tanto, al adoptar un enfoque de parentalidad positiva y estar dispuestos a adaptar los estilos de crianza según las necesidades individuales de los hijos, los padres pueden contribuir significativamente a la reducción de los problemas de comportamiento y al fomento de un desarrollo saludable en sus hijos.

Ser padre o madre va más allá de establecer reglas y obtener obediencia de los hijos. Implica fomentar comportamientos que promuevan la colaboración y el bienestar social, así como estimular su capacidad de reflexión y comprensión del entorno. Además, implica facilitar su progreso hacia una mayor autonomía personal y social, ayudándoles a desenvolverse de manera independiente en el mundo que les rodea. (Álvarez et al., 2015).

La parentalidad positiva es un enfoque de crianza que se centra en el bienestar integral de los niños, fomentando relaciones afectuosas, respetuosas y equitativas entre padres e hijos. Este enfoque se basa en el respeto mutuo, la comunicación abierta y la promoción del desarrollo emocional, social y cognitivo de los niños (Simaes et al., 2021)

Implica una serie de responsabilidades y actitudes que abarcan proporcionar los cuidados esenciales, asegurar la protección y la educación adecuada del niño, garantizar su seguridad y establecer límites claros. Asimismo, asegurar la estabilidad y crear las condiciones para su desarrollo intelectual, afectivo y social. También incluye transmitir habilidades y valores aceptados, así como ejemplificar comportamientos deseables, respetar las leyes y contribuir a la seguridad de la sociedad, y, por último, contribuir al crecimiento económico y la prosperidad de la nación (Carbonell et al., 2021).

Varios ejemplos de ello serían, implicase en brindar cuidados esenciales, como alimentación adecuada, atención médica y afecto, pero también implica establecer límites claros y consistentes para promover un entorno seguro y estructurado. Además, la parentalidad positiva implica crear un ambiente emocionalmente seguro donde el niño se sienta valorado y apoyado en su crecimiento intelectual, afectivo y social. Además, un padre que practica la parentalidad positiva podría pasar tiempo de calidad con su hijo, escuchando sus preocupaciones y mostrando interés genuino en sus actividades. Este padre también establecería límites apropiados para el comportamiento, explicando las razones detrás de estas reglas y brindando consecuencias consistentes cuando se rompen. Además, transmitiría valores como el respeto, la responsabilidad y la empatía a través de su propio ejemplo y mediante la enseñanza activa (Bernal & Sandoval, 2013).

Existen numerosos programas diseñados para promover la parentalidad positiva y brindar orientación y apoyo a los padres en el desarrollo de habilidades parentales efectivas. Estos programas se caracterizan por ofrecer recursos, información y estrategias prácticas para ayudar a los padres a fortalecer la relación con sus hijos, mejorar la comunicación familiar, establecer límites claros y fomentar un ambiente de amor y apoyo en el hogar.

Uno de ellos, dotado por El Marco de Colaboración firmado entre el Ministerio de Sanidad y Política Social y la Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP) está destinado a promover las políticas locales de apoyo a la familia para alcanzar tres objetivos relacionados con la parentalidad positiva. En primer lugar, se busca reflexionar sobre las responsabilidades de los padres en la sociedad actual y entender qué tipo de

apoyo necesitan para criar de manera positiva a sus hijos. En segundo lugar, se pretende describir las acciones que los gobiernos locales pueden tomar para respaldar a los padres, incluyendo cómo deben ser estas medidas y cuáles son los objetivos que se quieren lograr. Por último, se ofrecen sugerencias sobre cómo mejorar las políticas locales para ayudar a las familias y se presentan ejemplos concretos de servicios y programas que pueden implementarse para promover una crianza positiva a nivel local (Álvarez et al., 2015).

En relación con el punto anterior basado en los estilos de crianza, se puede creer que existe una relación estrecha entre el estilo democrático y la parentalidad positiva. Sin embargo, tal y como menciona Capano y Ubach (2013), la parentalidad positiva es simplemente una alternativa reciente al estilo democrático donde el apoyo, el afecto, el diálogo y el estar presente en la crianza del menor son sus máximas. Se ha encontrado que los padres que practican la parentalidad positiva tienen hijos con menos problemas de comportamiento, incluida una menor incidencia de conducta disruptiva y agresión. Estos hallazgos subrayan la importancia de promover prácticas parentales que fomenten relaciones positivas y saludables entre padres e hijos (García, 2018).

Sin embargo, si tenemos en cuenta a Martínez (2016), se observa que, además de los estilos de crianza, varios factores pueden modular la relación entre la parentalidad y los problemas de comportamiento en los niños. Por ejemplo, el temperamento del niño, el contexto socioeconómico y el nivel de estrés familiar pueden influir en cómo responden los niños a diferentes estilos parentales. De hecho, los menores que presentan temperamentos difíciles pueden ser más susceptibles a los efectos negativos de la parentalidad autoritaria, mientras que los niños con temperamentos fáciles pueden beneficiarse más de la parentalidad positiva (Martínez, 2016).

2.5 DESARROLLO EMOCIONAL Y SOCIAL DEL NIÑO DE 0 A 6 AÑOS.

El desarrollo infantil forma parte de un proceso el cual va cambiando continuamente, siendo en muchas ocasiones difícil de entenderlo debido a que sus bases son de índole muy variada. Entre ellas, nos encontramos con la evolución biológica, la psicología, y todos los aspectos relacionados con lo social. De este modo, el desarrollo de 0 a 6 años se divide en cinco áreas: la motricidad, tanto gruesa como fina, el lenguaje, la cognición, lo personal y lo social (Medina, 2002).

El desarrollo emocional y social en los niños durante los primeros seis años de vida es de vital importancia para su bienestar a largo plazo. Durante este período, los menores experimentan un rápido crecimiento en su capacidad para comprender, expresar y regular sus emociones, así como en su habilidad para interactuar con los demás y formar relaciones significativas. Por lo tanto, este apartado de trabajo explora los aspectos clave del desarrollo emocional y social en la primera infancia, así como las implicaciones para su desarrollo futuro (Vázquez et al., 2022).

De esta manera, en relación con los fundamentos de desarrollo emocional y social, tal y como se ha mencionado, los niños comienzan a desarrollar una comprensión básica de sus propias emociones y las de los demás, así como pautas de comportamiento y reglas sociales (Bowlby, 1969).

Durante la etapa de educación infantil, los niños experimentan un aumento en las demandas y las expectativas tanto de sus padres como del entorno escolar. A medida que empiezan a socializar más activamente y a interactuar con sus compañeros y maestros, se enfrentan a nuevas reglas y normas de comportamiento. Este período es crucial para el desarrollo del autocontrol y la comprensión de las normas sociales, pero también puede presentar desafíos en términos de agresividad y comportamiento antisocial (Fernández, 2011).

El autocontrol es una habilidad fundamental que se desarrolla gradualmente durante la infancia temprana. A medida que los niños aprenden a regular sus emociones y a controlar sus impulsos, son capaces de adaptarse mejor a las expectativas sociales y cumplir con las reglas establecidas en el entorno escolar y familiar. Sin embargo, el proceso de aprendizaje del autocontrol puede ser complicado, especialmente cuando los niños se enfrentan a nuevas situaciones sociales y emocionales que ponen a prueba sus habilidades de autorregulación (Lacunza, 2011).

Distintas variables pueden estar relacionadas con el comportamiento antisocial en los niños durante la etapa de educación infantil y pueden incluir el entorno familiar, con factores como la exposición a conflictos familiares, la falta de disciplina consistente o la ausencia de modelos positivos de comportamiento pueden contribuir al desarrollo de comportamientos antisociales en los niños. El estilo de crianza llevado a cabo por los padres, como se ha desarrollado anteriormente, un estilo de crianza autoritario o permisivo puede dificultar el desarrollo del autocontrol y la habilidad para seguir reglas en los niños, lo que aumenta el riesgo de comportamiento antisocial.

Las interacciones sociales, ya que las experiencias negativas en la interacción con compañeros o adultos, como el rechazo, el acoso o la falta de apoyo social, pueden aumentar la probabilidad de que los niños desarrollen comportamientos agresivos o antisociales como una forma de responder a estas experiencias. Además, existen factores individuales, algunos niños pueden tener predisposiciones genéticas o biológicas que los hacen más propensos a tener dificultades en el control de impulsos o en la regulación emocional, lo que puede aumentar el riesgo de comportamiento antisocial (Fernández, 2011).

En definitiva, el desarrollo emocional y social en la primera infancia establece las bases para el bienestar emocional y las habilidades sociales en la vida adulta. Los niños que desarrollan una comprensión sólida de sus propias emociones y habilidades sociales tienen más probabilidades de tener relaciones interpersonales saludables, manejar el estrés de manera efectiva y tener éxito en entornos académicos y laborales (Denham et al., 2012).

2.6 PROBLEMAS DE COMPORTAMIENTO EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL.

En el desarrollo infantil, existen patrones de conducta normativos asociados a cada etapa. Sin embargo, algunos niños pueden alejarse de estos patrones desarrollando conductas problemáticas, que no necesariamente indican un trastorno.

Aunque algunas conductas disruptivas pueden ser esporádicas y no afectar gravemente al niño, cuando son persistentes y frecuentes pueden conllevar dificultades de adaptación y afectar a su desarrollo emocional y psicológico, requiriendo intervención psicológica (Rubio et al., 2012).

A menudo, los padres buscan ayuda para manejar comportamientos que les resultan molestos, pero es importante que la intervención se enfoque en el bienestar del niño y no solo en satisfacer las expectativas de los adultos (Martínez et al., 2009).

Según Olivares (2003) existen dos aspectos fundamentales para comprender los problemas de conducta en la etapa más temprana de los niños. Estas son evaluar las conductas del niño en relación con su contexto, es decir, teniendo en cuenta su etapa de desarrollo y edad, y obtener información sobre la evolución de los problemas de conducta

que el niño presenta en la actualidad, comprendiendo cómo se han desarrollado a lo largo del tiempo.

Las rabietas y la desobediencia son comportamientos infantiles problemáticos que pueden desafiar la autoridad de los padres y dificultar la convivencia familiar. En muchos casos, los padres recurren a técnicas autoritarias para intentar controlar estas conductas, pero estas estrategias pueden resultar ineficaces, especialmente cuando se enfrentan a trastornos de conducta más complejos.

Es importante entender que estos comportamientos, aunque pueden ser normales hasta cierto punto en el desarrollo infantil, pueden convertirse en un problema cuando perduran en el tiempo, son intensos o se combinan con otros problemas conductuales. Por ejemplo, la desobediencia, aunque puede ser una expresión natural de la individualidad del niño, puede convertirse en un desafío para los padres y puede indicar dificultades más profundas en la relación entre padres e hijos o en la capacidad del niño para adaptarse a las normas sociales (Martín, 2014).

Las rabietas, por otro lado, son explosiones emocionales que pueden ocurrir cuando los niños se sienten frustrados o incapaces de expresar sus emociones de manera adecuada. Aunque son comunes en ciertas etapas del desarrollo infantil, como entre los 2 y 4 años, pueden convertirse en un problema cuando se utilizan como una forma de manipulación para obtener lo que desean de manera rápida y sin considerar las consecuencias (Martínez, 2017).

El negativismo, caracterizado por la oposición activa a cumplir con las demandas de los adultos, también puede ser una forma de llamar la atención o de ejercer control sobre el entorno. A pesar de que puede ser una fase normal del desarrollo, cuando se convierte en una respuesta habitual puede indicar dificultades subyacentes en la relación del niño con la autoridad o en su capacidad para tolerar la frustración (Ayala et al., 2002).

Es importante distinguir entre estos problemas conductuales y los trastornos de conducta más graves, que pueden requerir intervención profesional. Los trastornos de conducta, como el trastorno negativista desafiante, el trastorno explosivo intermitente y el trastorno de conducta, tal y como se expone en el DSM-5 (APA, 2013) se caracterizan por patrones de comportamiento persistentes y repetitivos que violan los derechos básicos de otros o las normas sociales propias de la edad del niño.

Si nos basamos en el Inventario Eyberg (1998) del comportamiento en niños, algunos de los problemas más frecuentes de comportamiento en educación infantil que podrían detectarse incluyen la desobediencia, los niños pueden mostrar resistencia a seguir las reglas y las instrucciones, lo que puede dificultar la enseñanza y el aprendizaje en el aula. La agresión, que puede manifestarse en forma de agresión física (pelear, golpear) o verbal (insultar, amenazar), lo que puede interferir con el ambiente de aprendizaje y la interacción entre iguales. Las rabietas, que como se ha comentado anteriormente los niños pequeños pueden experimentar rabietas cuando se sienten frustrados o incapaces de expresar sus emociones de manera adecuada, lo que puede interrumpir el funcionamiento del aula y afectar la atención de los demás niños. La hiperactividad, éstos pueden tener dificultades para sentarse quietos, prestar atención o seguir las instrucciones, lo que puede dificultar su participación en actividades educativas. Los problemas de atención, puede dificultar el aprendizaje y el rendimiento académico de los niños, así como su capacidad para seguir las instrucciones y completar tareas. Y, por último, los problemas de conducta internalizada, incluye la ansiedad, la depresión y otros problemas emocionales que pueden afectar el bienestar general del niño y su capacidad para participar en actividades escolares de manera efectiva.

Los problemas de conducta pueden afectar negativamente el rendimiento académico del niño. Por ejemplo, cuando un niño está constantemente distraído por su propio comportamiento o por las interrupciones en el aula, es probable que tenga dificultades para concentrarse en las tareas escolares y para completarlas de manera efectiva. Esto puede resultar en calificaciones más bajas y un menor rendimiento general en la escuela (Calero et al, 2010).

Además, el desarrollo de problemas de conducta en la infancia puede afectar negativamente la adquisición de competencias sociales adecuadas, lo que puede obstaculizar la capacidad del niño para vivir en sociedad y relacionarse con sus iguales en el futuro. Esto puede llevar a la exclusión social, el rechazo de los compañeros y la sensación de aislamiento del niño, lo que a su vez puede afectar su bienestar emocional y su autoestima (Landazabal & Mateo, 2013).

Según Giménez y Quintanilla, (2009) la competencia social es crucial en la construcción de la personalidad y en el funcionamiento psicológico saludable, ya que implica aprender a vivir en un entorno socio-cultural y se relaciona con el desarrollo cognitivo, social y moral.

Tal y como se ha visto, la familia juega un papel crucial en el desarrollo de los niños y niñas. La parentalidad positiva, caracterizada por el apoyo emocional, la comunicación abierta y la disciplina constructiva, es fundamental para fomentar un entorno seguro. Estos factores se pueden relacionar directamente con la aparición o la prevención de problemas de comportamiento. Un entorno familiar estable y afectuoso, donde se practique la parentalidad positiva, puede reducir significativamente la probabilidad de que los menores desarrollen conductas problemáticas, promoviendo en su lugar un desarrollo emocional y social más equilibrado.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL.

Analizar la relación entre la parentalidad positiva y los problemas de comportamiento en los menores del segundo ciclo de Educación Infantil.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- Identificar los problemas de comportamiento más comunes en los niños menores.
- Analizar si las habilidades parentales, como la capacidad reflexiva y protectora, influyen en la frecuencia de estos problemas de comportamiento.
- Comparar las diferencias en los problemas de comportamiento entre los hijos de padres con habilidades parentales por debajo y por encima de la media.
- Determinar el grado en que las habilidades parentales predicen la presencia y frecuencia de problemas de comportamiento en los niños.

4. METODOLOGÍA

4.1 PARTICIPANTES.

En el estudio participaron un total de 37 personas, que constan de padres y madres de menores de 3 a 6 años con una edad media de 3,51 años. En cuanto a la edad de los padres, la media de las madres fue de 37,36 años y la de los padres de 38,97 años.

En relación con el sexo de los hijos de los participantes, se registraron 16 niños (43,2%) y 21 niñas (56,8%).

4.2 INSTRUMENTOS.

En primer lugar, se obtuvieron las principales variables sociodemográficas como la edad y el género de ambos, el nivel educativo de los padres, la composición familiar y su trayectoria educativa anterior de asistir al colegio, para obtener información básica sobre las familias participantes.

Para realizar la segunda parte del cuestionario, se aplicó la **escala de Parentalidad Positiva** (Gómez y Muñoz, 2014), cuyo objetivo es identificar las competencias parentales que los adultos utilizan al relacionarse con sus hijos o hijas, agrupándolas en cuatro áreas: vínculo, formación, protección y reflexión. El cuestionario se compone de 54 ítems con estilo de respuesta tipo Likert (casi nunca, a veces, casi siempre, siempre) que reflejan comportamientos cotidianos de crianza, mostrando el despliegue de las competencias parentales en estas áreas.

La primera subescala que se trata es la de **vinculación**, la cual evalúa la calidad y frecuencia de la comunicación entre padres e hijos. Esta incluye ítems sobre la disponibilidad para hablar y la capacidad de escuchar activamente. Relacionando esto con:

- **Mentalización:** Se refiere a la habilidad de los padres para comprender y responder a los estados mentales y emocionales de sus hijos. Una buena vinculación facilita que los padres interpreten correctamente las necesidades y sentimientos de los niños.
- **Sensibilidad parental:** Mide la capacidad de los padres para percibir y responder apropiadamente a las señales de sus hijos. La comunicación frecuente y de calidad fortalece esta sensibilidad, permitiendo respuestas más ajustadas y empáticas.

- **Calidez emocional:** Evalúa la expresión de afecto y amor de los padres hacia sus hijos. Una buena vinculación incluye mostrar calidez emocional, asegurando que los niños se sientan amados y valorados.
- **Involucramiento:** Se refiere al grado de participación de los padres en la vida de sus hijos. La vinculación fuerte implica un alto nivel de involucramiento, donde los padres están presentes y activamente comprometidos en las actividades y experiencias diarias de sus hijos.

La segunda subescala se basa en la **formación**, que se centra en estrategias disciplinarias que promueven el aprendizaje y el desarrollo positivo del niño. Evaluando el uso de métodos no punitivos y constructivos, esta subescala se relaciona con:

- **Estimulación del aprendizaje:** Fomenta el desarrollo cognitivo y habilidades a través de actividades y estímulos apropiados. Las estrategias disciplinarias positivas incluyen enseñar a través de ejemplos y experiencias.
- **Orientación y guía:** Implica proporcionar direcciones claras y apoyo constante, ayudando a los niños a entender y seguir expectativas y normas.
- **Disciplina positiva:** Enfocada en el uso de técnicas que enseñan y corrigen sin recurrir al castigo físico o verbal, favoreciendo el aprendizaje de comportamientos adecuados.
- **Socialización:** Promueve el desarrollo de habilidades sociales y comportamientos prosociales a través de interacciones constructivas y el modelado de comportamientos apropiados.

La siguiente es la subescala de protección, que mide el nivel de apoyo emocional brindado a los hijos, con aspectos sobre empatía, afecto y reconocimiento de las emociones del niño/a, relacionándolo con:

- **Garantías de seguridad física, emocional y psicosexual:** Proveen un ambiente seguro y libre de amenazas, tanto físicas como emocionales. La empatía y el afecto ayudan a crear una atmósfera de seguridad emocional.

- **Cuidado y satisfacción de necesidades básicas:** Aseguran que las necesidades físicas (alimentación, vestimenta, salud) y emocionales (amor, cariño) de los niños sean atendidas.
- **Organización de la vida cotidiana:** Establecen rutinas que proporcionen estructura y predictibilidad, contribuyendo a la sensación de seguridad y estabilidad en los niños.
- **Búsqueda de apoyo social:** Fomentan y buscan redes de apoyo que puedan proporcionar asistencia emocional y práctica, mostrando al niño la importancia de contar con una comunidad de apoyo.

La última subescala es la de reflexión, dedicada a la capacidad de cuestionarse a uno mismo y a los demás con el fin de un mejor desarrollo. Esta subescala se relaciona con:

- **Anticipar escenarios vitales relevantes:** Refleja la habilidad de los padres para prever y prepararse para situaciones importantes en la vida de sus hijos, promoviendo un entorno estable y predecible.
- **Monitorear influencias en el desarrollo del niño/a:** Implica la vigilancia activa sobre las diversas influencias que pueden afectar el crecimiento y el desarrollo del niño, asegurando un entorno positivo y nutritivo.
- **Meta-parentalidad o auto-monitoreo parental:** Se refiere a la capacidad de los padres para evaluarse y ajustar sus prácticas parentales continuamente, buscando siempre la mejora en su desempeño y el bienestar de sus hijos.
- **Autocuidado parental:** Subraya la importancia de que los padres cuiden de su propio bienestar físico y emocional, ya que esto les permite ser más efectivos en sus roles y modelos a seguir para sus hijos.

Estas dimensiones permiten una evaluación integral de las prácticas de parentalidad positiva y su impacto en el desarrollo infantil, fomentando una crianza consciente y adaptativa.

Por último, se evaluó el comportamiento de los niños y niñas, usando el **Inventario Eyberg** desarrollado por García et al., (1998), mediante un cuestionario de 36 ítems con estilo de respuesta tipo Likert del 1 al 7 (1 = nunca; 7 = siempre). Con ello se quiso evaluar la frecuencia e intensidad de los problemas de comportamiento en niños y niñas en edades tempranas, observado por sus padres y madres.

4.3PROCEDIMIENTO.

Para la recopilación de resultados relacionados con la parentalidad positiva y el comportamiento de niños y niñas escolarizados en el segundo ciclo de Educación Infantil, se distribuyó un cuestionario dirigido a sus familias. El estudio se realizó en un colegio público de Soria. Se contactó con el director del centro, quien facilitó la propuesta mediante el chat de padres para alcanzar el máximo número posible de respuestas.

El primer ítem del cuestionario era un documento explicativo sobre la encuesta, seguido de la solicitud de consentimiento de participación y las disposiciones de la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y Garantía de los Derechos Digitales, asegurando la seguridad y confidencialidad de los datos personales, con el fin de mejorar la recolección y participación, y garantizar resultados reales.

Una vez recopiladas las respuestas, se almacenaron de manera segura para garantizar la confidencialidad y se procedió a su análisis para identificar tendencias y correlaciones entre prácticas de parentalidad positiva y el comportamiento infantil.

4.4ANÁLISIS DE DATOS.

Para el análisis se calcularon las medias de las respuestas de los participantes para obtener una visión general de sus prácticas parentales. Además, se determinaron los porcentajes de los problemas más y menos frecuentes reportados.

Posteriormente, se agruparon las respuestas en las subescalas específicas, vinculación, formación, protección, reflexión y total que se verán más adelante y se calcularon las puntuaciones promedio de cada una.

Finalmente, los participantes se subdividieron en dos grupos según sus puntuaciones en las subescalas, categorizándolos en niveles de desempeño para analizar las diferencias en las prácticas parentales y su impacto en el desarrollo infantil.

5. RESULTADOS

5.1 DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA.

Una vez analizados los estudios de las madres y los padres, se obtuvieron los siguientes resultados. En cuanto a las madres, 3 de ellas (8,1%) tienen estudios básicos, otras 3 (8,1%) han completado la secundaria, 11 (29,7%) poseen un ciclo medio o superior y 20 (54,1%) cuentan con estudios universitarios.

Por otro lado, entre los padres, 1 (2,7%) no tiene estudios, otro (2,7%) tiene estudios básicos, 6 (16,2%) han completado la secundaria, 22 (59,5%) poseen un ciclo medio o superior, y 7 (18,9%) tienen estudios universitarios.

El número de hijos en las familias participantes es variado: 12 familias no tienen hijos (32,4%), 17 tienen un hijo (45,9%), 7 tienen dos hijos (18,9%) y una familia tiene tres hijos (2,7%). En cuanto a la posición de los hijos dentro de las familias, 11 son hijos únicos, 16 son hijos menores (43,2%) y 10 son hijos mayores (27,0%). Antes de cursar Educación Infantil, 1 niño asistió a una ludoteca (2,7%), 31 estuvieron en una escuela infantil (83,8%) y 5 asistieron a otros lugares (13,5%).

5.2 FRECUENCIA DE LOS PROBLEMAS COMPORTAMENTALES.

En relación con la frecuencia de problemas comportamentales, se destacan los comportamientos más frecuentes: tarda en vestirse (4,08), tarda en comer (3,84), se enfada cuando no se sale con la suya (4,32), tiene rabietas (4,00) y es demasiado activo o inquieto (4,03). Por otro lado, los comportamientos menos frecuentes son: pega a sus padres (1,54), rompe juguetes (1,78), se lleva objetos de lugares inapropiados (1,89), se pelea con niños de su edad (1,81) y moja la cama (1,86). Estos datos se pueden ver en la Figura 1.

Figura 1.

Frecuencia de los problemas comportamentales.

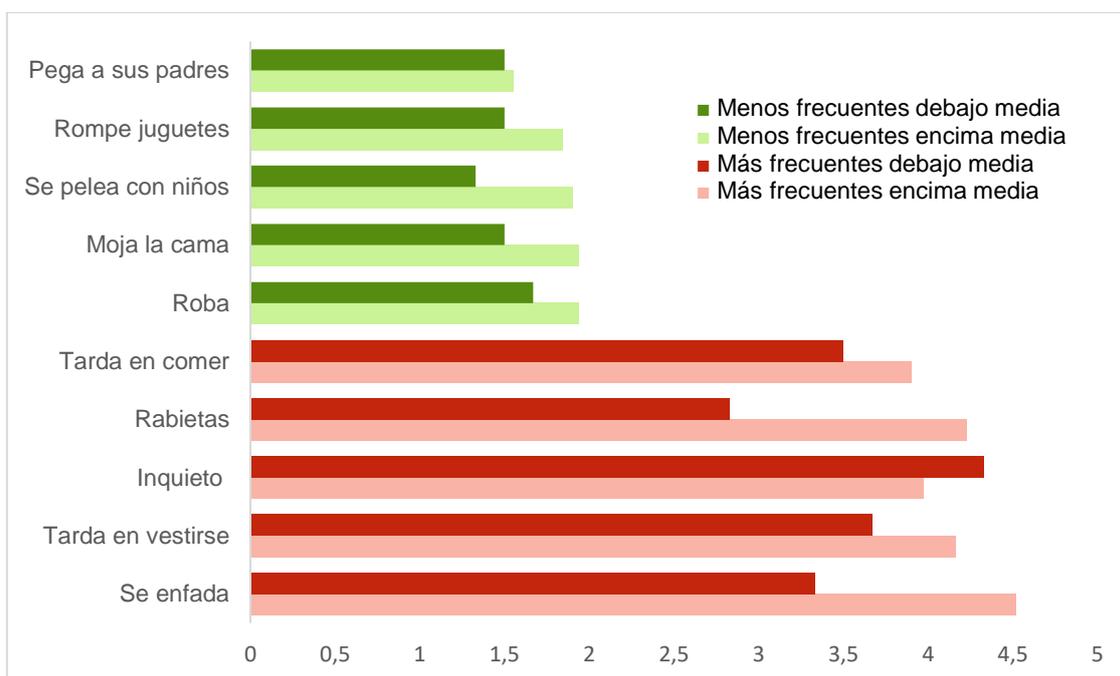


5.3 PARENTALIDAD POSITIVA Y PROBLEMAS DE COMPORTAMIENTO.

Entre los problemas de comportamiento más frecuentes, el grupo de padres que puntuó por debajo de la media, siendo 31, en competencias vinculares mostró una media más alta en tardar en vestirse (4,16 frente a 3,67), en enfadarse cuando no se sale con la suya (4,52 respecto a 3,33) y en rabietas (4,23 frente a 2,83), con una diferencia de más de un punto en cada caso. En cambio, el grupo de padres que puntuó por encima de la media, siendo 6 del total, mostró una media más baja en pelearse con niños de su edad, con una diferencia de 1,33 frente a 1,90. El resto de las puntuaciones medias se pueden ver en la Figura 2.

Figura 2.

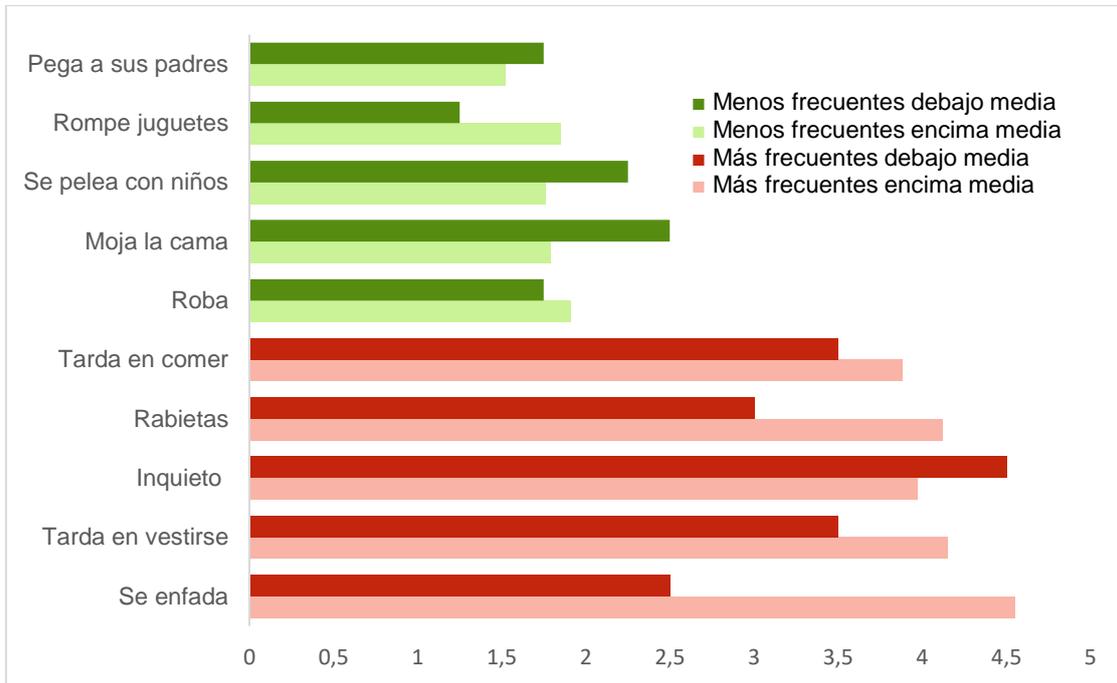
Promedio según competencias vinculares.



Respecto a los problemas de comportamiento más frecuentes, el grupo de padres que mostró una media por debajo en competencias formativas, es decir, 31 padres, se observó una mayor media en enfadarse cuando no se sale con la suya (4,55 frente a 2,50) y en rabietas (4,12 respecto a 3,00), con una diferencia de más de un punto en ambos casos. Por otro lado, el grupo de padres que puntuó por encima de la media, siendo 6, mostró una media más alta en mojar la cama, con una diferencia de 2,50 frente a 1,79. El resto de las puntuaciones medias se pueden consultar en la Figura 3.

Figura 3.

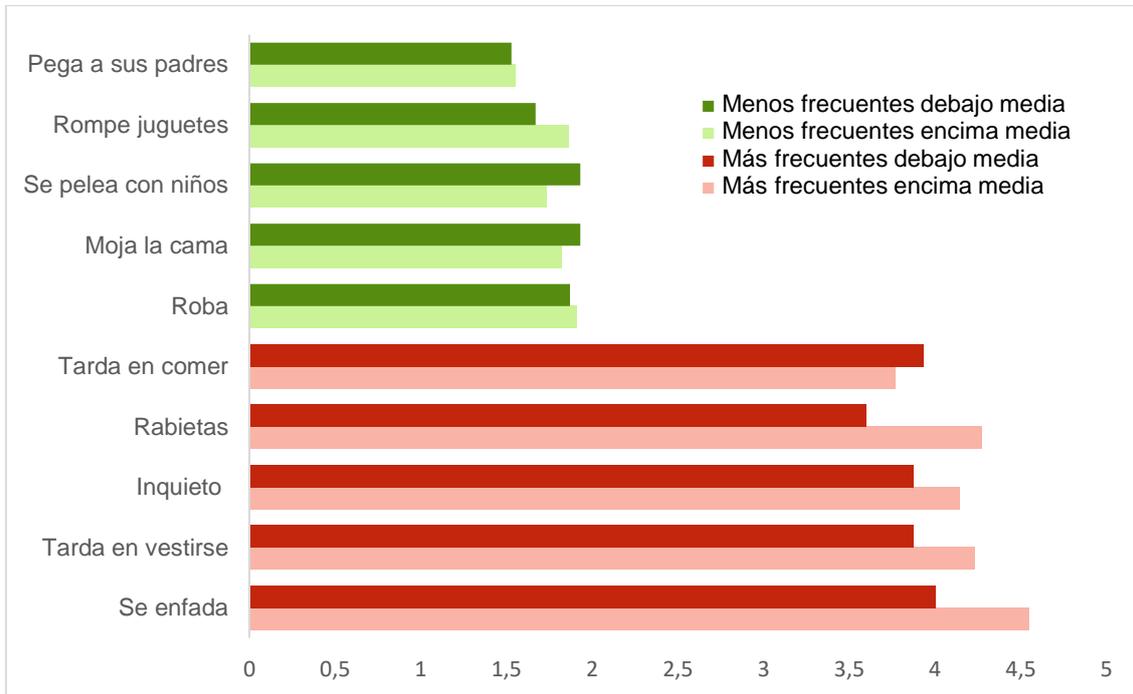
Promedio según competencias formativas.



Acerca de los problemas de comportamiento más frecuentes, el grupo de padres que puntuó por debajo de la media en competencias protectoras, siendo 31 padres, presentó una media más alta en rabietas (4,27 frente a 3,60). En contraste, el grupo de padres que puntuó por encima de la media, es decir, 6 padres, mostró una media más alta en mojar la cama (1,93 frente a 1,82). Las demás puntuaciones medias se pueden consultar en la Figura 4.

Figura 4.

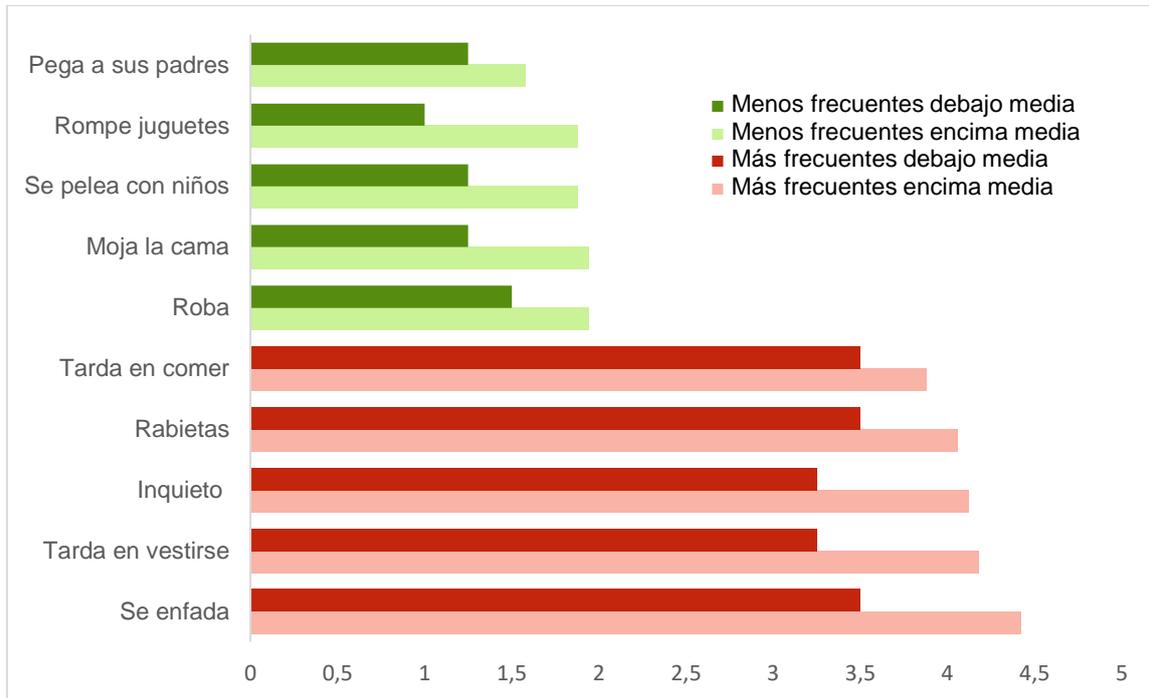
Promedio según competencias protectoras.



Con relación a los problemas de comportamiento más frecuentes, el grupo de padres que puntuó por debajo de la media en competencias reflexivas, es decir, 31 padres, mostró una media más alta en enfadarse cuando no se sale con la suya (4,42 frente a 3,50) y en tardar en vestirse (4,18 frente a 3,25). En contraste, el grupo de padres que puntuó por encima de la media, siendo 6 padres del total, mostró una media más baja en romper juguetes (1,00 frente a 1,88). Las demás puntuaciones medias se pueden consultar en la Figura 5.

Figura 5.

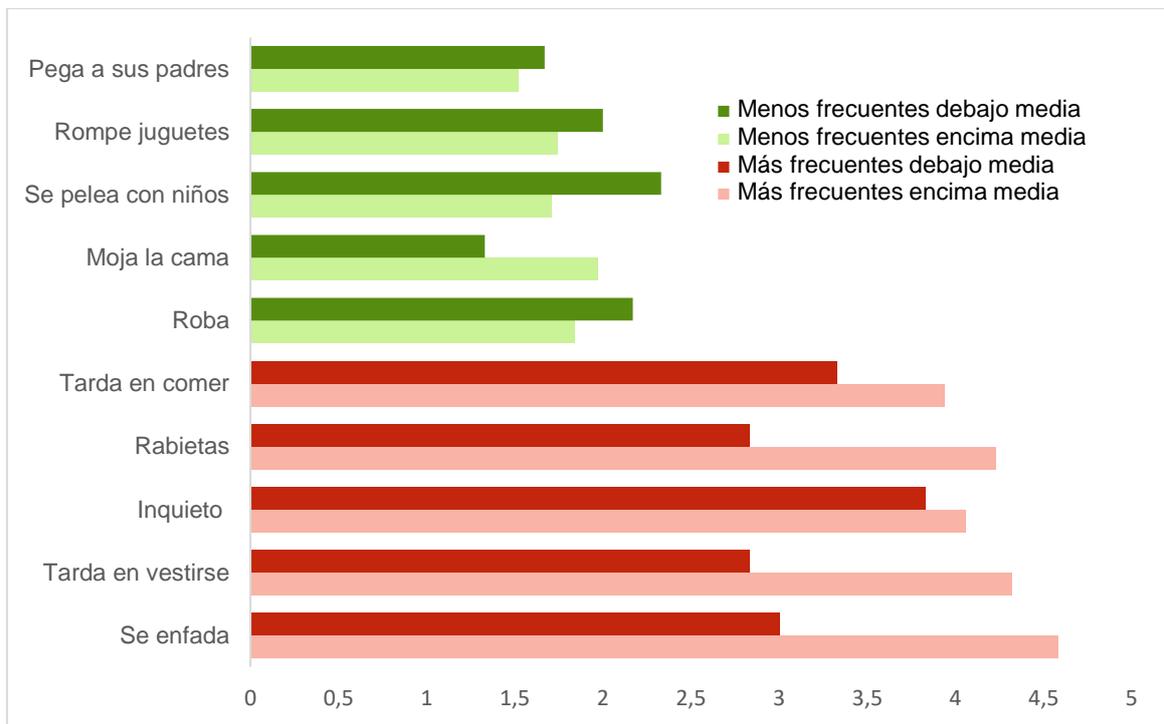
Promedio según competencias reflexivas.



Entre los problemas de comportamiento más frecuentes, el grupo de padres que mostraron una media por debajo, siendo 31, en el índice total de parentalidad positiva obtuvo una mayor media en tardar en vestirse (4,32 frente a 2,83), en enfadarse cuando no se sale con la suya (4,58 respecto a 3,00) y en rabieta (4,23 respecto a 2,83). En contraste, el grupo de padres que puntuaron por encima de la media, es decir, 6 padres, mostró una menor media en mojar la cama, con una diferencia de 1,33 frente a 1,97. Las demás puntuaciones medias se pueden consultar en la Figura 6.

Figura 6.

Promedio total.



6. DISCUSIÓN

El objetivo general del estudio se basa en analizar la relación entre la parentalidad positiva y los problemas de comportamiento en los menores del segundo ciclo de Educación Infantil. En la actualidad, se observa un aumento notable en los problemas emocionales y de comportamiento que afectan a los niños y adolescentes. Este fenómeno no solo se está volviendo más frecuente, sino que también está surgiendo a edades cada vez más tempranas. Este cambio es preocupante, ya que estos problemas no solo afectan el bienestar individual de los jóvenes, sino que también tienen un impacto significativo en su funcionamiento socioeducativo.

Además, existe una tendencia preocupante hacia la cronicidad de estos problemas. En otras palabras, están persistiendo durante largos períodos de tiempo y pueden volverse tan arraigados que continúan afectando a la persona en la adultez. Esta cronicidad puede deberse a una variedad de factores, que van desde la falta de intervención temprana hasta la complejidad de los desafíos subyacentes a los que se enfrentan (Calero, 2019).

Es importante tener en cuenta que estos problemas emocionales y de comportamiento no existen en un vacío. A menudo están influenciados por factores ambientales, como el estrés familiar, la exposición a la violencia o el abuso, así como también por factores biológicos y genéticos.

Es necesario abordar estos problemas de manera efectiva, lo cual requiere un enfoque integral que considere tanto los aspectos individuales como los contextuales. Si no se abordan adecuadamente, estos problemas pueden evolucionar y manifestarse como trastornos psicológicos en la adultez. Por lo tanto, es crucial invertir en estrategias de prevención y tratamiento temprano para mitigar el impacto negativo a largo plazo en la salud mental y el bienestar de los jóvenes (Landazabal & Mateo, 2013).

Los padres aspiran a cultivar relaciones familiares positivas, donde la responsabilidad parental sea el pilar fundamental. Esta responsabilidad implica no solo garantizar los derechos de los niños, sino también fomentar su desarrollo y bienestar en todos los aspectos de su vida (Sánchez, 2020).

La idea de la responsabilidad parental implica un enfoque autorizado que se basa en el afecto, el apoyo, la comunicación y la participación activa en la vida diaria de los hijos. Esto se traduce en establecer una autoridad legítima que busca el respeto, la tolerancia, la

comprensión mutua y la resolución de problemas mediante acuerdos consensuados, permitiendo a los niños desarrollar sus propias habilidades de afrontamiento con el respaldo de sus padres (Riveros, 2018).

Según la Recomendación Rec (2006) 19 del Consejo de Europa, el proceso de socialización ya no es exclusivamente dirigido por los adultos, sino que implica una interacción mutua entre padres e hijos, donde ambos contribuyen a la adquisición y construcción de normas y valores a través de la adaptación y negociación en las interacciones diarias.

Un enfoque positivo de la paternidad implica atender, motivar, guiar y reconocer a los hijos como individuos con capacidad de tomar decisiones. Esto no implica ser permisivo, sino establecer límites necesarios para un buen desarrollo del menor (Mascareño, 2021).

La parentalidad positiva, promovida por el Consejo de Europa, busca el bienestar y desarrollo integral de los niños a través de conductas parentales que reflejan cuidado, afecto, protección y seguridad, fomentando el reconocimiento personal y estableciendo límites para un desarrollo pleno en todas las áreas de sus vidas.

Este enfoque se basa en el apoyo, el afecto, el diálogo y la cercanía en la vida diaria de los niños, en contraposición al estilo autoritario, promoviendo el respeto mutuo, la tolerancia y la construcción de acuerdos para fortalecer las relaciones familiares.

A su vez, la parentalidad positiva busca desarrollar habilidades para mejorar las relaciones tanto con los hijos como con las parejas, promoviendo un estado de funcionamiento óptimo y aumentando las fortalezas personales. Es esencial tener en cuenta que los niños necesitan cuidado no solo físico, sino también psicológico, y que una relación social adecuada es fundamental para su crecimiento personal. Es decir, es importante que los adultos eviten acciones que limiten el desarrollo de los niños y fomenten un ambiente de apoyo y comprensión (Sarmiento, 2020).

Los resultados de este estudio están en línea con el estudio que, según Bernal (2020), ha destacado, la importancia de la parentalidad positiva en la prevención de problemas de comportamiento en la infancia y que, a su vez, ha utilizado como medio de instrumento para recabar información un cuestionario, a padres de niños en edades tempranas, similar a los utilizados en éste.

A su vez, según Rodrigo (2015), y su estudio basado en la sociedad actual, sobre la parentalidad positiva desde la prevención y la promoción, se demuestra que estos hallazgos refuerzan y amplían el cuerpo existente de evidencia sobre este tema. La comunicación efectiva, el establecimiento de límites claros y el uso de estrategias disciplinarias positivas están asociados con un menor riesgo de comportamientos disruptivos en los niños.

Y, aunque en general parece que se observa una relación entre la parentalidad positiva y el comportamiento infantil, existen algunas excepciones y aspectos no resueltos que requieren una mayor investigación. Por ejemplo, se identifican ciertos comportamientos problemáticos que no parecen estar influenciados por las prácticas parentales, lo que sugiere la presencia de otros factores que pueden estar contribuyendo a estos problemas. Además, la influencia de variables contextuales, como el entorno socioeconómico y la estructura familiar, en la relación entre la parentalidad y el comportamiento infantil no se aborda completamente en este estudio y podría ser objeto de futuras investigaciones.

Éste estudio, proporciona una base sólida para futuras investigaciones en el campo de la parentalidad positiva y el desarrollo infantil. Se sugiere que las investigaciones futuras podrían abordar las limitaciones identificadas, como el uso de muestras más grandes y la inclusión de variables adicionales para explorar más a fondo las relaciones entre la parentalidad y el comportamiento infantil.

Los problemas más frecuentes incluyen "tardar en vestirse," "tardar en comer," "enfados cuando no se sale con la suya," "rabieta" y "ser demasiado activo o inquieto." Estos problemas pueden estar asociados con la etapa de desarrollo de los niños en la muestra.

Se observó que los padres con puntajes más bajos en competencias de vinculación, como la disponibilidad para hablar, la capacidad de escuchar activamente y el involucramiento en la vida de sus hijos, reportaron una mayor incidencia de problemas de comportamiento, especialmente en áreas como el enfado cuando no se salen con la suya y las rabieta. Esto sugiere que una comunicación deficiente y una baja participación de los padres pueden contribuir al desarrollo de comportamientos desafiantes en los niños.

Durante esta etapa, los niños están aprendiendo a hacer cosas por sí mismos, lo que puede llevar a conductas de resistencia o lentitud. La falta de competencias de vinculación en los padres, como la disponibilidad para hablar y la capacidad de escuchar activamente, podría agravar estos problemas. La teoría de apego de Bowlby sugiere que una relación

segura y una comunicación abierta entre padres e hijos promueven la confianza y la cooperación en los niños (Bowlby, 1969).

Los enfados y rabietas son comunes entre los 2 y 4 años, cuando los niños desarrollan su autonomía y autocontrol. Estas conductas pueden expresar frustración o un intento de afirmar su independencia. Según la teoría del aprendizaje social de Bandura, los niños aprenden a regular sus emociones y comportamientos observando e interactuando con sus padres. Si los padres no están disponibles para guiar y modelar conductas adecuadas, los niños pueden recurrir a rabietas para manejar sus emociones (Manzueta, 2022).

La hiperactividad o inquietud puede ser normal en niños con altos niveles de energía y curiosidad, pero cuando es extrema, puede señalar dificultades en la autorregulación. Los padres con bajos puntajes en competencias de vinculación, como el involucramiento en la vida de sus hijos, pueden no proporcionar la estructura y el apoyo necesarios para desarrollar habilidades de autorregulación.

Asimismo, se encontró que los padres con bajos puntajes en competencias formativas, como la estimulación del aprendizaje y la disciplina positiva, también informaron una mayor frecuencia de problemas de comportamiento en sus hijos. Esto resalta la importancia de estrategias educativas efectivas en el manejo de la conducta infantil y el fomento de un ambiente familiar positivo.

Desde una perspectiva teórica, este estudio contribuye a la comprensión de los mecanismos subyacentes que vinculan la parentalidad positiva con el desarrollo infantil. Al identificar las dimensiones específicas de la parentalidad que influyen en el comportamiento infantil, se pueden desarrollar teorías más precisas sobre el impacto de la crianza en la salud emocional y conductual de los niños. En términos prácticos, estos hallazgos tienen importantes implicaciones para el diseño de intervenciones dirigidas a mejorar las habilidades parentales y prevenir los problemas de comportamiento en la infancia. Por ejemplo, programas de capacitación para padres podrían enfocarse en fortalecer las habilidades de comunicación y el establecimiento de límites claros para promover un entorno familiar más saludable.

En el ámbito de la salud mental, ofrece estrategias para prevenir y manejar problemas de comportamiento, mejorando el bienestar emocional de los niños y sus familias. Socialmente, fomenta relaciones familiares más armoniosas y reduce conductas disruptivas en entornos escolares, beneficiando a toda la comunidad educativa.

En conclusión, las competencias de vinculación y formativas de los padres juegan un papel crucial en el comportamiento infantil. La falta de estas competencias puede contribuir a problemas como enfados, rabietas, hiperactividad y dificultades en la realización de actividades diarias. Por lo tanto, es esencial que los padres reciban apoyo y formación para mejorar sus habilidades en estas áreas.

La parentalidad positiva, caracterizada por una comunicación efectiva, límites claros y estrategias disciplinarias positivas, se asocia de manera significativa con un menor riesgo de comportamientos disruptivos en la infancia. Y, desde una perspectiva de investigación, abre nuevas líneas para explorar variables adicionales y desarrollar herramientas de evaluación más precisas.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M., Padilla, S., Byrne, S., Máiquez, M. L., & Rodrigo, M. J. (2015). Crecer felices en familia: un programa de apoyo parental para el desarrollo infantil. En *Manual práctico de parentalidad positiva* (pp. 91-110).
- Ayala, H., Pedroza, F., Morales, S., Caso, A. C., & Barragón, N. (2002). Factores de riesgo, factores protectores y generalización del comportamiento agresivo en una muestra de niños en edad escolar. *Salud Mental*, 25(3), 27-40. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58232504>
- Benítez, M. E. (2017). La familia: Desde lo tradicional a lo discutible. *Revista Novedades en Población*, 13(26), 58-68. <https://doaj.org/article/31d1d79e1f9a43619bba7cb50ebfe882>
- Bernal, A., & Sandoval, L. Y. (2013). Parentalidad positiva o ser padres y madres en la educación familiar. *Estudios Sobre Educación*, 25, 133-149. <https://doi.org/10.15581/004.25.1885>
- Bernal Palacios, I. P. (2020). Inteligencia emocional y parentalidad positiva en padres de familia del quinto grado de la UEF Dolores Cacuango Guayaquil, 2020. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/49594>
- Bordignon, N. A. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de investigación*, 2(2), 50-63. <https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>
- Bowlby, J. (1969). Vínculos afectivos, formación, desarrollo y pérdida. Teoría del apego. Sexta edición. Ediciones Morata SL Madrid.
- Calero, M. D., Carles, R., Mata, S., & Navarro, E. (2010). Diferencias en habilidades y conducta entre grupos de preescolares de alto y bajo rendimiento escolar. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 16(2), 1-17. <https://www.redalyc.org/pdf/916/91617139005.pdf>
- Calero, D. A. (2019). Parentalidad y la salud afectiva en los estudiantes de la Escuela de Educación Básica John F. Kennedy, año 2019 (Bachelor's thesis, BABAHOYO: UTB, 2019). <http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/6040>

- Carbonell, E. E., Hernández, E. C., & del Olmo, N. (2021). Parentalidad positiva: un eje para la intervención social con menores. *Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria= Revista de servicios sociales*, (74), 55-63.
- Cid, M. D. C., Montes de Oca, R., & Hernandez, O. (2014). La familia en el cuidado de la salud. *Revista Médica Electrónica*, 36(4), 462-472. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1684-18242014000400008&script=sci_arttext
- Cruz, Y. M. B., Méndez, J. J. S., Andrade, M. D. L. R., & Suarez, L. F. V. (2023). Importancia de la familia en el aprendizaje preescolar. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 8(3), 2835-2848. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9252179>
- Delgado, A. O., & Oliva, A. (2004). Estado actual de la teoría del apego. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 4(1), 65-81.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsser, K. (2012). Las relaciones de los niños pequeños con sus compañeros: vínculos emocionales y sociales. Pirámide.
- Fernández-Cabezas, M., Benítez, J. L., Fernández, E., Justicia, F., & Justicia-Arráez, A. (2011). Desarrollo de la competencia social y prevención del comportamiento antisocial en niños de 3 años. *Journal for the Study of Education and Development*, 34(3), 337-347. <https://doi.org/10.1174/021037011797238603>
- Gallego, A. M., Pino, J. W., Álvarez, M. M., Vargas, E. D., & Correa, L. V. (2019). La dinámica familiar y estilos de crianza: pilares fundamentales en la dimensión socioafectiva. *Hallazgos*, 16(32), 131-150. <https://doi.org/10.15332/2422409x.5093>
- García, J. (2018). La parentalidad positiva y su influencia en el desarrollo infantil. *Revista Internacional de Educación y Desarrollo*, 48(1), 120-136.
- García, P. S. (2011). El vínculo afectivo de apego: investigación y desarrollo. *Acción Psicológica*, 8(2), 5-7.
- Giménez-Dasí, M., & Quintanilla, L. (2009). “Competencia” social, “competencia” emocional: una propuesta para intervenir en Educación Infantil. *Infancia y aprendizaje*, 32(3), 359-373. <https://doi.org/10.1174/021037009788964222>

- Guaicha Mendieta, A. (2024). Estilos de crianza como factores de riesgo para ansiedad y depresión en población infantil. <https://dspace.ucacue.edu.ec/handle/ucacue/17475>
- Guatrochi, M. (2020). Nuevas configuraciones familiares: tipos de familia, funciones y estructura familiar. *Revista Redes*, (41), 11–18. <https://www.redesdigital.com/index.php/redes/article/view/44>
- Instituto Nacional de Estadística. (2017). Encuesta continua de hogares 2017. https://www.ine.es/prensa/ech_2017.pdf
- Lacunza, A. B. (2011). Las habilidades sociales y el comportamiento prosocial infantil desde la psicología positiva. *Pequén*, 1(2), 1-20.
- Lamas Bertrán, G., & Ramírez Thomas, D. (2018). La familia ensamblada: Una nueva concepción familiar. *Revista Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales*. Universidad Nacional de La Plata, (48), 229-244. <https://revistas.unlp.edu.ar/RevistaAnalesJursoc/article/view/5085/5451>
- Landazabal, M. G., & Mateo, C. M. (2013). Problemas emocionales y de conducta en la infancia: un instrumento de identificación y prevención temprana. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (351), 34-40.
- Manzueta, A. M. N. (2022). Teoría del aprendizaje desde las perspectivas de Albert Bandura y Burrhus Frederic Skinner: vinculación con aprendizaje organizacional de Peter Senge. *UCE Ciencia. Revista de postgrado*, 10(3).
- Martín, M., & Megret, M. T. (2013). Funciones básicas de la familia. Reflexiones para la orientación psicológica educativa. *EduSol*, 13(44), 60-71.
- Martín, M. Á. L. (2014). Cómo intervenir en los problemas de conducta infantiles. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (356), 37-44.
- Martínez, B. R. (2008). La infancia y la niñez en el sentido de identidad. Comentarios en torno a las etapas de la vida de Erik Erikson. *Revista Mexicana de Pediatría*, 75(1), 29-34.
- Martínez, L. (2016). Influencia del temperamento del niño en la relación entre estilos de crianza y problemas de comportamiento. *Revista de Psicología del Desarrollo*, 25(2), 310-326.

- Martínez, M. D. C. P., Justicia, F. J., & Cabezas, M. F. (2009). Prácticas de crianza y competencia social en niños de 3 a 5 años. *Pensamiento Psicológico*, 6(13), 37-48.
- Martínez, M. D. (2017). Trabajo de Investigación: Las Rabetas. *Publicaciones Didácticas*, 82(1), 462-469.
- Mascareño González, E. (2021). Parentalidad positiva: la importancia de conocer el apego y los estilos de crianza para mejorar las relaciones familiares. [Trabajo Fin de Grado].
- Medina, A. (2002). La estimulación temprana. *Revista Mexicana de Medicina Física y Rehabilitación*, 63-64. https://www.medigraphic.com/pdfs/fisica/mf-2002/mf02-2_4i.pdf
- Mendoza-Nápoles, C. A., & Santos, E. B. M. (2019). Revisión de las teorías y modelos incidentes en el desarrollo. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 22(1), 1-24.
- Meneses, A. K. (2023). Estilos Parentales (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Nuevo León).
- Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (n.d.). Parentalidad positiva en Europa: Estudio comparativo. Recuperado de https://www.mdsocialesa2030.gob.es/derechos-sociales/familias/Parentalidad_Positiva/docs/ParentalidadEuropacomtemp..pdf
- Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (n.d.). Recomendaciones para el desarrollo de políticas de apoyo a la parentalidad positiva. Recuperado de https://www.mdsocialesa2030.gob.es/derechos-sociales/familias/Parentalidad_Positiva/docs/informeRecomendacion.pdf
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. (n.d.). Parentalidad positiva: Guía de recursos para padres y madres [Folleto]. Recuperado de <https://www.sanidad.gob.es/ssi/familiasInfancia/docs/folletoParentalidad.pdf>
- Muñoz, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo infantil: dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social. *Portularia: Revista de Trabajo Social*.

- Muñoz Lira, N., & Thibaut, P. (2022). Articulación patrimonio-escuela-comunidad: Una aproximación cartográfica desde la teoría ecológica de Bronfenbrenner para el aprendizaje situado rural. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 48(4), 225-246. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000400225>
- Narváez, C. A., & Ruiz, P. A. R. (2019). La evolución histórica y el nuevo concepto de Familia. *Pensamiento Republicano*, (10), 35-48.
- Olivares, J., Méndez, F. X., & Maciá, D. (2006). Tratamientos conductuales en la infancia y la adolescencia: bases históricas, conceptuales y metodológicas: situación actual y perspectivas futuras. *Ediciones Pirámide, Madrid-España*.
- Orbegozo, P. S. (2020). Desarrollo de habilidades sociales a través de los estilos de crianza en niños de edad de 5 años. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/64305>
- Pérez, L. B. (2020). Las familias en la Constitución. *Ediciones Olejnik*.
- Piaget, J. (1952). La génesis del pensamiento y la representación. Fondo de Cultura Económica.
- Pinta, S., Pozo, M., Yépez, E., Cabascango, K., & de los Ángeles, M. (2019). Primera infancia: estudio relacional de estilos de crianza y desarrollo de competencias emocionales. *CienciAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 8(2), 171-188.
- Real Academia Española. (2021). Familia. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <https://dle.rae.es/familia>
- Riveros, D. A. (2018). *Responsabilidad parental. Familia ensamblada y progenitor afín* (Bachelor's thesis).
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., Martín, J. C., & Rodríguez, B. (2015). La parentalidad positiva desde la prevención y la promoción. *Manual práctico de parentalidad positiva*, 2, 25-43.
- Rubio, S. L., Parra, A. F., Montero, M. C. V., & García, O. R. (2012). Prácticas de crianza y problemas de conducta en niños de educación infantil dentro de un marco intercultural. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 28(1), 55-65. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16723161007.pdf>

- Sánchez, E. (2020). La parentalidad positiva y sus implicaciones en la etapa de Educación Infantil. [Trabajo Fin de Grado]. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/42896>
- Sarmiento, M. (2020). Parentalidad positiva en el contexto de emergencia nacional en niños de cuatro años de una institución educativa inicial.
- Senge. UCE Ciencia. *Revista de postgrado*, 10(3).
- Simaes, A. C., Gómez, F. N., Caccia, P. A., & Mancini, N. A. (2021). Parentalidad Positiva y Competencias Parentales en cuidadores primarios de niños y niñas de 0 a 3 años. *Psicología del desarrollo*, (2), 37-48.
- Tineo, R. I. (2019). Desarrollo Cognitivo del Niño.
- Universidad de Valladolid (2024). Guía del Trabajo de Fin de Grado. Grados en educación infantil y educación primaria. Facultad de Educación de Soria. <https://www.facultadededucacionsoria.org/wp-content/uploads/2024/05/GUIA-DEL-TRABAJO-DE-FIN-DE-GRADO.pdf>
- Vargas, J. A., Richaud, M. C., & Oros, L. B. (2018). Programa de promoción de la parentalidad positiva en la escuela: un estudio preliminar en un contexto de vulnerabilidad social. <https://doi.org/10.16925/pe.v14i23.2265>
- Vasallo, H. M. M. (2015). La familia: una visión interdisciplinaria. *Revista médica electrónica*, 37(5), 523-534.
- Velasquez, M. (2020). Estilos de crianza: una revisión teórica. [Trabajo de investigación]. <https://hdl.handle.net/20.500.12802/7286>
- Vázquez, P. G., Basile, F. J. G., & López, J. A. G. (2022). *Desarrollo de las habilidades socioemocionales y de los valores en Educación Infantil y Primaria*. Ediciones Octaedro.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. México: PEARSON EDICIÓN. Capítulo 2, pág. 33,34. <https://crecerpsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/03/libro-psicologia-educativa.pdf>