

ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES Y SU INFLUENCIA EN LA PARTICIPACIÓN  
COMUNITARIA DEL BARRIO “BELLO HORIZONTE” DE LA CIUDAD DE POPAYAN

MARIA EUGENIA RISUEÑO SOLARTE

BELCY LILIANA VENEGAS AVELLANEDA

Maestranteres en Psicología Comunitaria

BIBIANA PATRICIA ROJAS ARANGO

Asesora

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA –UNAD–

ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES, ARTE Y HUMANIDADES

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA COMUNITARIA

PROYECTO DE GRADO

2018

## CONTENIDO

1. RESUMEN .....	6
2. ABSTRACT .....	7
3. DESCRIPCION DEL PROYECTO .....	9
3.1. Problema de investigación .....	9
4. JUSTIFICACIÓN .....	12
5. REFERENTE TEÓRICO .....	17
5.1. Teoría Ecológica del Desarrollo Humano.....	17
5.2. Estilos educativos parentales .....	19
5.3. la Participación Comunitaria y los constructos que la integran.....	24
6. ESTADO DEL ARTE .....	26
7. OBJETIVOS.....	32
7.1. Objetivo General.....	32
7.2. Específicos .....	33
8. METODOLOGÍA.....	33
8.1. PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN .....	33
8.2. ENFOQUE METODOLÓGICO.....	34
8.3. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN .....	35
8.3.1 La entrevista.....	35
8.3.2. La observación participante .....	36
8.3.3. El diario de campo .....	37
8.3.4. Los Grupos focales.....	37
8.4. TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	38
8.5. FASES DE LA INVESTIGACIÓN .....	42
8.5.1 Fase Inicial.....	42
8.5.2 Fase intermedia .....	42
8.5.2. Fase Final .....	43
9. POBLACIÓN .....	43
10. CONSIDERACIONES ÉTICAS.....	43
11. RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	44
11.1. ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES QUE PREVALENCEN EN LAS FAMILIAS SUJETO DE INVESTIGACIÓN.....	45
11.1.1. Familias en las que prevalece el estilo educativo parental Autoritativo o Democrático (AD)	47
11.1.2. Familias en las que prevalece el estilo educativo parental Autoritario (A).....	48

11.1.3. Familias en las que prevalece el estilo educativo parental Indulgente (I).....	51
11.1.4. Familias en las que prevalece el estilo educativo parental Negligente (N).....	52
11.2. RELACIÓN ENTRE ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES Y PARTICIPACIÓN COMUNITARIA .....	55
11.2.1. Microsistema y Mesosistema .....	55
11.2.2. Exosistema .....	59
11.2.3. Macrosistema .....	60
12. CONCLUSIONES.....	61
13. RECOMENDACIONES .....	66
14. REFERENCIAS .....	68
13. ANEXOS .....	75

**LISTA DE FIGURAS**

Figura 1. El Modelo Socio ecológico de U. Bronfenbrenner. ....	19
Figura 2. Estilos educativos parentales de MacCoby & Martin, 1983. ....	21
Figura 3. Estilos de educación familiar y comportamiento infantil. ....	22
Figura 4. Categorización y Codificación. Elaboración propia. ....	40
Figura 5. Matriz estilo educativo parental de la Familia F1-MI. Elaboración propia ....	46
Figura 6. Relación de los estilos educativos parentales y la participación comunitaria, a partir de los discursos de los padres y los hijos. Elaboración propia ....	59

**LISTA DE ANEXOS**

Anexo A. Matriz del estilo educativo parental de la Familia F1-MI .....	75
Anexo C. Matriz estilo educativo parental de la familia F2-BU.....	75
Anexo D. Matriz estilo educativo parental familia F3-VU.....	76
Anexo E. Matriz estilo educativo parental familia F4-VU .....	77
Anexo F. Matriz estilo educativo parental familia F5-MB .....	77
Anexo G. Matriz estilo educativo parental familia F6-CR .....	78
Anexo H. Matriz estilo educativo parental familia F7-PC.....	78
Anexo I. Matriz estilo educativo parental familia F8- CF .....	79
Anexo J. Matriz estilo educativo parental familia F9- MC.....	79
Anexo K. Matriz estilo educativo parental familia F10-CV .....	80
Anexo L. Matriz Participación Comunitaria.....	80
Anexo M. Matriz Ecosistémica de las Familias F1 a la F5.....	81
Anexo N. Matriz Ecosistémica de las familias F6 a la F10 .....	82

## **ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES Y SU INFLUENCIA EN LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA DEL BARRIO “BELLO HORIZONTE” DE LA CIUDAD DE POPAYAN**

### **1. RESUMEN**

La investigación responde a la pregunta ¿Cómo influyen los estilos educativos parentales en la participación comunitaria del barrio “Bello Horizonte” de la ciudad de Popayán?, inquietud que surge debido a la escasa participación de las nuevas generaciones en los procesos de desarrollo comunitario, fundamentales para la transformación de comunidades con características de subvención social como ésta.

El objetivo general es comprender la influencia de los estilos educativos parentales de 10 familias en la participación comunitaria del barrio. En consecuencia, se han propuesto los siguientes objetivos específicos: a) reconocer los tipos educativos parentales que prevalecen en las familias objeto de investigación, evaluando las dimensiones de afecto y autoridad en cada una de ellas, b) analizar la relación entre los estilos educativos parentales y las conductas de participación comunitaria en el barrio y c) generar espacios de reflexión y concienciación frente a la posible incidencia de los estilos educativos familiares en el desarrollo comunitario.

Desde la Teoría Ecológica del Desarrollo Humano, planteada por Urie Bronfenbrenner (1987), en el marco del paradigma cualitativo y con un enfoque metodológico etnográfico, se reconocen los discursos y narrativas de los propios protagonistas, desde una percepción bidireccional de padres e hijos y su influencia en la comunidad. La información se recabó con técnicas como la entrevista, la observación participante y los grupos focales. El análisis de la información se valió de la categorización y la agrupación de los discursos y observaciones que dan cuenta de los estilos educativos parentales (democrático o autoritativo, autoritario, negligente e indulgente), así como de las conductas propias de la participación comunitaria (sentido de comunidad e identidad

comunitaria). La validez y confiabilidad se determinó a partir de la triangulación de la información, gracias a las diferentes técnicas de recolección de la información y, especialmente, a la retroalimentación de la misma comunidad.

Los resultados fueron contundentes para determinar que en el sujeto-comunidad del barrio Bello Horizonte el estilo educativo Autoritativo o Democrático (AD) procura una mayor tendencia a la participación comunitaria de las familias sujeto de investigación, en el que el rol de ambas figuras paternas parece ser fundamental. Igualmente, se determinó que la participación comunitaria de los miembros de algunas de las familias cuyos estilos parentales son el autoritario y el negligente parece estar motivada más por circunstancias particulares de cada individuo que por la influencia familiar. En el caso de las familias cuya tendencia es el estilo educativo parental indulgente se evidenció un interés nulo por la participación comunitaria.

## **2. ABSTRACT**

This research answers the question: How do parental educational styles influence community participation in the "Bello Horizonte" neighborhood of Popayan city? This concern arises in the limited participation of new generations in community development processes for the transformation of communities with characteristics of social vulnerability.

The general objective is to understand the influence of the parental educational styles of 10 families in community participation of the neighborhood. Consequently, the specific objectives are: a) to recognize the parental educational types that prevail in the families under investigation, evaluating the dimensions of affect and authority in each of them, b) to analyze the relationship between parental educational styles and community participation in the neighborhood and c) to

generate spaces for reflection and awareness about the possible incidence of family education styles in community development.

This investigation is focused on Urie Bronfenbrenner's (1987) Ecological Theory of Human Development with a qualitative paradigm and ethnographic methodological approach, this research recognizes protagonists' narratives and speeches and their influence in the community through a bidirectional perception of parents and children. The information was gathered with techniques such as interview, participant observation and focus groups. The analysis of the information made use of the categorization and classification of the discourses and observations about the parental educational styles (democratic or authoritative, authoritarian, negligent and indulgent), as well as the inherent behaviors to community participation (sense of community and community identity). The validity and reliability was determined by the triangulation of data, through the different information gathering techniques and, especially, the feedback of the same community.

The results were conclusive to determine that in the subject-community of the Bello Horizonte neighborhood, the authoritative or democratic educational style (AD) seeks a greater tendency to community participation of the families researched, in which the role of both parental figures seems be fundamental. In addition, this research determined that community participation of the members of some of the families whose parental styles are the authoritarian and the negligent seems to be more motivated by the particular circumstances of each individual than by family influence. In the case of families whose tendency is the indulgent parental educational style, there was a zero interest in community participation.



### **3. DESCRIPCION DEL PROYECTO**

#### **3.1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

La Familia es el principal entorno de desarrollo del sujeto, en él se construyen formas de socialización y de educación que se van institucionalizando en cada núcleo familiar y que tienen un componente sociocultural preponderante, de acuerdo con el contexto en el que se desarrolle (Musitu, 2000), es decir, considera la interacción con diferentes ambientes ecológicos (mesosistema), y la influencia proveniente del macrosistema, el exosistema, y el cronosistema.

A partir de esta perspectiva ecológica del Desarrollo Humano, y desde los principios de Psicología Comunitaria, surge de la necesidad de proponer estados de emancipación social de comunidades históricamente subvencionadas, como es el caso de la comunidad del Barrio Bello Horizonte, ubicada en el noroccidente de la ciudad de Popayán y perteneciente a la comuna dos. Su población pertenece a los niveles socioeconómicos 1, 2 y 3, y en su mayoría se trata de personas que provienen de otros municipios del Departamento del Cauca u originarias de Popayán que, a raíz del terremoto de 1983, debieron desplazarse a construir sus casas en zonas más seguras, en tanto que no fueron beneficiadas por los auxilios que en su momento ofrecieron para los damnificados de este desastre natural. Una gran parte de su población la constituyen víctimas del conflicto armado, especialmente de desplazamiento forzado y en él confluyen diferentes etnias: mestiza, indígena y negra.

La comunidad presenta distintas problemáticas determinadas por factores de pobreza, desempleo, violencia generalizada (riñas callejeras, violencia intrafamiliar, presencia de pandillas de barrios vecinos como el Santiago de Cali, El Uvo y San Ignacio, entre otras) y conductas de indiferencia social.

La mayoría de sus habitantes pertenecen al credo católico y la Parroquia de la Sagrada Familia de la ciudad de Popayán acoge a las comunidades de diferentes barrios de la Comuna 2 del municipio. Cuenta con un programa de seguridad alimentaria para los niños y niñas de escasos recursos del barrio, grupos de catequesis de Primera Comunión y Confirmación, que agrupa a un número aproximado de 100 familias con diferentes estratos sociales (entre niveles del 1 al 3).

En el marco de la pastoral social de la parroquia surge el Programa Bandera Joven, orientado por psicólogos, líderes comunitarios y con el apoyo de estudiantes de Psicología y de Trabajo Social de diferentes universidades como la Fundación Universitaria de Popayán, la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, la Universidad Cooperativa de Colombia y la Universidad del Cauca, con el propósito de ofrecer programas de intervención psicosocial, especialmente dirigidos a la niñez y a la población adulta mayor. El programa se ha mantenido gracias a la perseverancia y compromiso de sus fundadores.

Si bien es cierto, en su comunidad se encuentran personas participativas y comprometidas con el desarrollo comunitario, persiste entre sus habitantes la percepción del aumento de la indiferencia social, que día a día es evidente en la poca participación, el sentido de comunidad y el compromiso con su comunidad, al parecer por la fragilidad de las relaciones, la población flotante y porque los padres hoy están más interesados en su bienestar individual y familiar que en el comunitario, según aseveran sus líderes.

La percepción de la comunidad corresponde a los resultados de algunos estudios efectuados a nivel internacional y nacional, como es el caso del estudio realizado en Chile sobre la temática por Díaz, Martínez & Cumsille (2003) cuando exponen que "...los jóvenes no estarían adquiriendo las habilidades de convivencia comunitaria y participación cívica necesarias para su vinculación

efectiva con el medio, y para contribuir cualitativamente a su bienestar y el de sus comunidades.” (p. 64), situación que atribuyen al escaso vínculo entra las instituciones comunitarias y locales.

En el ámbito nacional la situación no es muy diferente, tanto que estudios más recientes han establecido que la pobreza, la violencia, la burocracia, el clientelismo y la corrupción se han convertido en factores que han incidido en la escasa participación de los jóvenes en espacios de impacto político, como se encontró en la investigación realizada por Bravo (2011) en la ciudad de Medellín. De acuerdo con los estudios realizados en Bogotá, otros factores que inciden en la participación de las nuevas generaciones se evidencia en la falta de educación para la participación, por la estigmatización de los jóvenes, el no sentirse representados en los programas institucionales del Estado que no responden a su contexto y expectativas y representados por líderes comunitarios que se perpetúan en el poder, permeados por corrupción y clientelismo, según Orozco (2011) y Varón (2014)

Es así como la escasa participación comunitaria en el barrio estaría generando procesos de naturalización frente al desarrollo individualista que impone la sociedad globalizada actual, lejana del encuentro con el otro, con vínculos frágiles, en palabras de Bauman (2006) en su obra Amor Líquido, que se diluyen fácilmente; situación ésta que impide la visualización de objetivos comunes, escasa formación de identidad comunitaria, de sentido de comunidad, procesos organizativos débiles o nulos, escasa solidaridad y compromiso con los otros, relaciones jerarquizadas y no horizontales, no reconocimiento de la diversidad y de la diferenciación positiva, toma de decisiones inconsultas y dirigidas a satisfacer intereses particulares sobre los generales, que, como lo plantea Montero (2004), conlleva a una participación nominal y no contribuye a la democracia, situación ésta que fortalece la dependencia y la pasividad.

En virtud que los diferentes estudios sobre la temática objeto de investigación, han determinado una influencia considerable de los estilos educativos parentales en el desarrollo del sujeto, tanto a nivel individual en la presentación de trastornos psicológicos (Jiménez, 2010),

como en el ámbito psicosocial para comprender su relación con diferentes problemáticas sociales, como el consumo de sustancias psicoactivas (Prieto, Cardona, & Vélez, 2016), el acoso escolar, estudiados por Gómez, Del Rey, Casas, & Ortega (2014), Pérez & Castañeda (2015), Cerezo, Sánchez, Ruiz, & Areense (2015), el desarrollo de habilidades sociales, según estudios efectuados por Isaza & Henao (2012), Alarcón (2012), (Linares, Lendínez, & Pelegrina, 2002), entre otros; se infiere que los estilos educativos parentales pueden estar influyendo en la formación de pocas habilidades sociales tendentes a la participación comunitaria.

En ese sentido, surge la pregunta de investigación en la necesidad de reconocer ¿Cómo influyen los estilos educativos parentales en la participación comunitaria del barrio “Bello Horizonte” de la ciudad de Popayán?

#### **4. JUSTIFICACIÓN**

Esta investigación está centrada en el entorno familiar como núcleo fundamental de la sociedad y cobra especial interés en la medida en que se trata de un sistema abierto, en continua transformación social, cuyas funciones biológicas, educativas, sociales y culturales, determinan tanto las conductas individuales como las habilidades sociales para interrelacionarse en comunidad. Como lo afirma Patiño (2015), en el sistema familiar se “desarrollan las estructuras cognitivas, emotivas, comunicativas y por lo tanto la subjetividad y la identidad de las personas” (p. 73), constituyéndose así como el primer entorno socializador (Bronfenbrenner, 1987), cuyas prácticas inciden directamente en el quehacer ciudadano y, por ende, en el desarrollo comunitario.

Es por ello que resulta importante reconocer cómo los estilos educativos parentales, determinados por la relación afecto-autoridad, se convierten en una característica determinante de

la dinámica familiar y ésta, a su vez, influye en las relaciones con otros sistemas ambientales en los que el sujeto se desarrolla.

En ese orden de ideas, comprender los factores que desde el ámbito familiar inciden en la participación comunitaria, específicamente, desde la configuración de los estilos educativos parentales, es un elemento sustancial, tanto para las familias como para la comunidad del Barrio Bello Horizonte, quienes perciben una indiferencia social en cierto sector de sus integrantes, de manera especial, en las nuevas generaciones. De acuerdo con ello, investigar la participación, reconocida como fuente de desarrollo comunitario, se constituye en eje fundamental de la transformación social, pues como lo postula Montero (2004), la participación comunitaria es beneficiosa para la comunidad, para los agentes externos y para la sociedad en general, como proceso político, fundado en la democracia, que posibilita la formación de la ciudadanía, incide en la responsabilidad social. Es decir, la participación comunitaria tiene una función tridimensional: política, educativa y socializadora, que Montero (2010) explica así:

Es entonces política, en el sentido más amplio y también más exacto del término. Pues se refiere a la conducta de los ciudadanos respecto de la polis, lo cual reconocen otros autores (Sánchez, 2000, p.37). Tiene también un efecto amplio de carácter socializador y otro específico, de carácter educativo informal y de modo alternativo de acción política (Montero, 1995a). (p. 110)

Así mismo, el estudio comporta una mayor relevancia, puesto que su fin es generar conocimiento para la resolución de un problema en un contexto vulnerable e históricamente subvencionado como ha sido el barrio Bello Horizonte de la ciudad de Popayán, que tal como se describió en el planteamiento del problema, presenta distintas problemáticas originadas por factores de pobreza, desempleo, indiferencia social, violencia generalizada (intrafamiliar, riñas

callejeras, presencia de pandillas en barrios circunvecinos), con un número significativo de familias víctimas del conflicto interno.

Esta problemática multifactorial del contexto, exige al investigador estudiarlo desde una mirada holística, más aún, teniendo en cuenta que diferentes investigaciones han demostrado que los estilos educativos parentales tienen un componente sociocultural preponderante, por encima de la genética y del desarrollo biológico del individuo, como lo advierte Musitu (2000) en el estudio comparativo que realizó entre la cultura española, la portuguesa y la colombiana, cuya postura ratificaron estudios posteriores efectuados por García & Gracia (2010) y Richaud, M. C., Mestre, M. V., Lemos, V., Tur, A., Ghiglione, M. & Samper, (p. 2013).

Adicionalmente, resulta de gran interés que las investigaciones sobre los estilos educativos parentales, tanto en el ámbito nacional como en el internacional, en su mayoría realizadas desde una perspectiva cuantitativa, han demostrado su incidencia en diferentes factores psicosociales como: a) la violencia, en el caso de los estudios realizados por Gracia, Fuentes, & Garcia (2010), Ossa, Navarrete & Jiménez (2014) y Castillo, Sibaja, Carpintero, & Romero (2015); b) en el ámbito educativo, en el caso del acoso escolar (Blanco, Gordillo, Luzardo, & Redondo, 2017), (Cabrera, González & Guevara 2012) y (Gómez, Del Rey, Romera, & Ortega, 2015); c) en el desarrollo de las habilidades sociales (Alarcón, 2012) (Espinoza & Panta, 2014), (Isaza & Henao, 2012); y d) en la preponderancia de ciertos estilos educativos en el consumo de sustancias psicoactivas (Prieto, Cardona, & Vélez, 2016), (Gracia et al., 2010), (Aguirre-Flórez et al., 2014), entre otros. Este panorama conlleva a establecer la influencia de los estilos de socialización parental en las problemáticas antes mencionadas y, por otro lado, en la acción y en la participación comunitaria.

Adquiere mayor relevancia la presente investigación, en tanto que propone una metodología para la construcción de un nuevo conocimiento estructurado sobre la base de la investigación cualitativa, dado que la gran mayoría de investigaciones han sido de corte cuantitativo. En este sentido, busca conocer la percepción, los discursos, las representaciones, simbolismos, significantes e intersubjetividades desde las propias narrativas y experiencias de los protagonistas en su cotidianidad e interacción entre los contextos familia-comunidad (mesosistema); determinada, además, por el paradigma de la transformación social, propio de la Psicología Comunitaria, la cual, de acuerdo con la revisión bibliográfica, no presenta antecedentes a nivel regional ni local.

Además, la construcción de conocimiento se enfocará desde una perspectiva ecológica y desde una percepción bidireccional de padres e hijos, teniendo en cuenta que la gran mayoría de las investigaciones se han interesado casi que exclusivamente por la percepción de los hijos, en su mayoría niños, niñas y jóvenes. Reflejo de ello, en el ámbito latinoamericano, se ha realizado solo una investigación en Montevideo, Uruguay, en la cual se considera la percepción bidireccional de padres e hijos. (Capano, Del Luján & Massonnier, 2016)

El enfoque del estudio posibilita, tanto al sujeto-comunidad beneficiario, a los agentes externos y a la comunidad científica, comprender cómo influye la socialización parental en la vida comunitaria, generando procesos de problematización y concienciación y, al mismo tiempo, la comunidad estará en capacidad de identificar sus debilidades y sus potencialidades para autogestionar procesos de conversión, con base en plantear conjuntamente estrategias de intervención que estimulen una mayor participación en la comunidad como mecanismo para la transformación social.

De igual manera, la investigación es pertinente para el área de conocimiento de la Maestría en Psicología Comunitaria, bajo el entendido que sus principios están orientados a comprender la relación de dos entornos fundamentales: familia y comunidad y, a su vez, a propiciar espacios de concienciación a través de los propios discursos de los protagonistas, gracias a su enfoque teórico fundamentado en la teoría ecológica del desarrollo humano y a su enfoque metodológico etnográfico, cuyas técnicas posibilitan el reconocimiento de los contextos familiares y los estilos educativos y su incidencia en el sistema comunidad: desde la observación y análisis de sus experiencias, vivencias, cultura, simbologías e, igualmente, propiciará espacios de reflexión y concienciación frente a la actuación familiar y su incidencia en la comunidad.

En consecuencia, el estudio se basa en una relación simétrica y horizontal entre comunidad e investigadoras, que vela por el reconocimiento del sujeto como individuo, y que promueve y trasciende al reconocimiento de la otredad (Montero, 2010) y de la colectividad. Por tanto, la investigación estará transversalizada por valores deontológicos como la beneficencia, la confianza, la veracidad, la autonomía compartida y el autocuidado, y por valores sociocomunitarios como la participación, el empoderamiento, la justicia social y el desarrollo humano (Sánchez, 2015).

En conclusión, es claro que comprender cómo se expresan los estilos educativos parentales en las diferentes familias de la comunidad, resulta de suma importancia para posibilitar la interiorización de los factores que inciden en la escasa participación comunitaria, generando, en principio, respuestas positivas como los procesos de problematización y concienciación de las conductas habitadas, que se irán naturalizando dentro de las familias de la comunidad del Barrio, lo que, seguramente, en el mediano y largo plazo, posibilitará la emancipación de estas conductas como alienantes que impiden el desarrollo comunitario.



## 5. REFERENTE TEÓRICO

### 5.1. TEORÍA ECOLÓGICA DEL DESARROLLO HUMANO

En virtud que la propuesta de investigación se centra en el sistema familiar y su influencia en el sistema comunitario, ésta se abordará bajo el enfoque de la teoría ecológica propuesta por Urie Bronfenbrenner (1987), quien expone una visión tridimensional del desarrollo del sujeto: biológico, psicológico y, especialmente, social. Esta mirada holística del desarrollo humano supone que el individuo está marcado por características hereditarias y biológicas propias, pero no se limita a este componente, sino que considera el aspecto psicológico, su conducta frente a los estímulos externos e internos, y le da mayor relevancia a la dimensión social, en tanto su interacción con diferentes entornos. Es así como sugiere, bajo la influencia de Kurt Lewin (1939), que "...si queremos cambiar la conducta, debemos cambiar los ambientes".(Bronfenbrenner, 1987, p.14)

En su teoría Bronfenbrenner (1979) expone que el desarrollo humano se presenta en un ambiente ecológico, que define como: "Conjunto de estructuras seriada, cada una de las cuales cabe dentro de la siguiente, como las muñecas rusas." (Bronfenbrenner, 1987, p. 28). La primera estructura, y la más interna, se refiere a los ambientes más próximos del individuo (familia, aula, escuela, comunidad, trabajo). En un segundo nivel, Bronfenbrenner expone que están las interacciones entre los diferentes ambientes de desarrollo y en un nivel externo se encuentran los ambientes en los cuales el individuo no está presente, pero recibe la influencia de éstos, así como la cultura, la política, la religión etc.

Entre los diferentes conceptos que destaca esta perspectiva teórica se encuentran la díada o sistemas de dos personas con relación recíproca (padre-hijo, hermanos, pareja). Los sistemas

N+2 que son las triadas, tétradas, o estructuras más grandes, las transiciones ecológicas, que son los diferentes cambios de rol o entorno o, de ambos simultáneamente (nacimiento de un miembro más, el fallecimiento de alguno, cambio de casa, el ingresar a la escuela o al colegio, casarse, graduarse) y el rol, que es el papel que cada quien asume de acuerdo con su entorno, mediado por lo que siente y piensa.

Bronfenbrenner (1987) en su teoría diferencia entre actividad moral y actividad molecular, la primera tiene un sentido e intención en la evolución del ser humano. La segunda, considera acciones que no son trascendentales para su desarrollo.

En consecuencia, el psicólogo estadounidense establece los siguientes ecosistemas de desarrollo humano, de acuerdo con los niveles de interacción del individuo: el *microsistema*, que es el más próximo al sujeto, el *mesosistema* que constituye la interacción entre diferentes entornos, el *exosistema*, que corresponde a la influencia de otros entornos sobre el individuo como sujeto pasivo, que lo afectan, y el *macrosistema* que son patrones generalizados, propios de la cultura y de la subcultura. Esta estructura se puede visualizar en la figura 1, donde se evidencian las relaciones bidireccionales de los diferentes entornos ambientales y la forma concéntrica de los mismos, en cuyo primer nivel se encuentra el individuo con sus características propias, en un segundo nivel los microsistemas en los que éste se desarrolla, en el tercer nivel los mesosistemas (interacción entre entornos), en el cuarto nivel el exosistema, en el quinto nivel el macrosistema y en el último nivel el cronosistema, que se refiere a la época de desarrollo del individuo y los demás entornos.

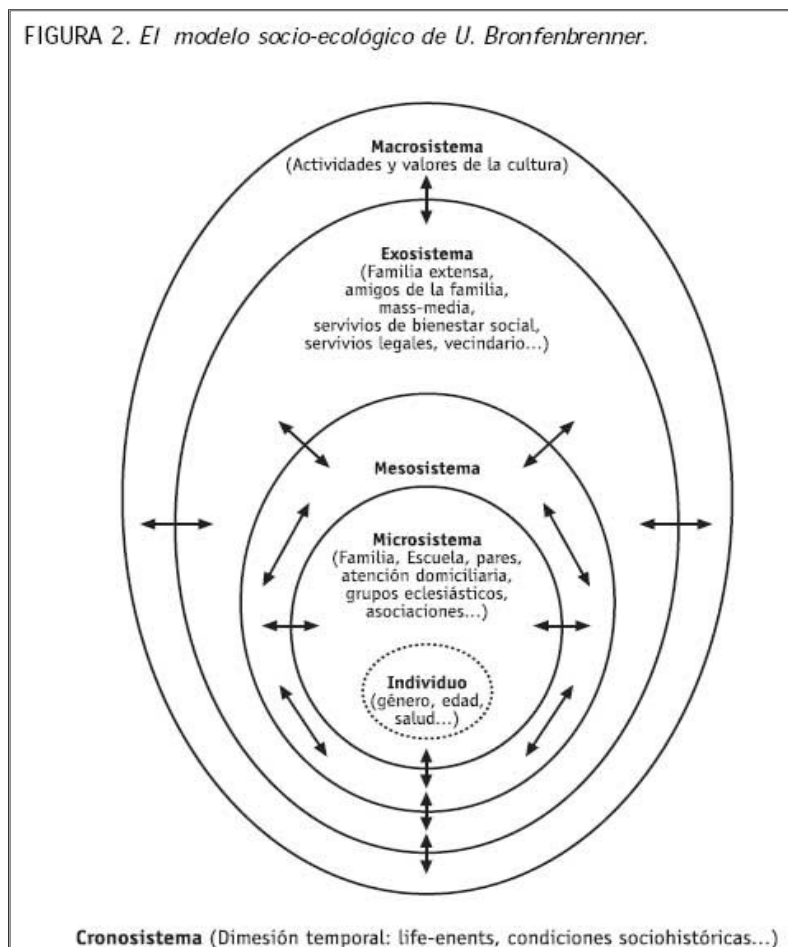


Figura 1. El Modelo Socio ecológico de U. Bronfenbrenner.

De acuerdo con este enfoque y la intencionalidad de esta investigación, se pretende estudiar al individuo como producto de su interacción con los diferentes entornos ambientales y, para el caso que compete a esta propuesta, específicamente se evaluarán los estilos educativos parentales en el entorno familiar y su influencia en el entorno comunitario.

## 5.2. ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES

Este concepto se abordará bajo el enfoque teórico de la ecología del desarrollo humano y desde el modelo de construcción conjunta o de influencias múltiples, que reconoce la incidencia de distintas variables en el desarrollo del sujeto, y surge de la concepción que la relación padres-hijos es bidireccional, debido a que, tanto los unos como los otros, inciden en su formación. Es así

como Oliva & Parra (2008), citado por Capano, Del Luján & Massonnier (2016, p. 420), proponen que es adecuado denominarlos estilos relacionales familiares y no estilos educativos parentales.

De acuerdo con lo anterior, se hace necesario conocer cómo la categoría estilos educativos parentales ha evolucionado hasta lograr esta mirada ecológica. En ese sentido, Jiménez (2010), la define como:

(...) la forma de actuar de los adultos respecto a los niños en su día a día, en la toma de decisiones y en la resolución de conflictos. Esto supone que se crean expectativas y modelos con los que se regulan las conductas y se marcan los límites que serán el referente de los menores. Esto hace que sea de gran importancia desarrollar programas de educación para padres que, en algunos casos, supongan cambios en la forma de educar, en la manera de establecer límites y en la atención que se presta a los hijos. (p.3)

Este autor, a su vez, coincide con Torío, Peña, & Rodríguez (2008) y, más recientemente, con Prieto, Cardona, & Vélez (2016) al manifestar que entre 1967 y 1971 se generaron los estudios más relevantes al respecto por Diana Baumrid, considerada como pionera del estudio de los estilos educativos parentales, quien determina tres grandes tipos: el democrático, el autoritario y el permisivo, cuyas principales variables de estudio fueron el afecto, el control y la comunicación. Más adelante, MacCoby y Martín (1983) formularon una investigación determinada por dos variables: el control o exigencia y el afecto o sensibilidad, como determinantes en los diferentes estilos parentales, generando así cuatro tipos: autoritativo-recíproco, autoritario-represivo, permisivo-indulgente y permisivo-negligente, como se pueden observar en la figura 2.

	<i>Reciprocidad. Implicación afectiva (Responsiveness)</i>	<i>No reciprocidad. No implicación afectiva (Unresponsiveness)</i>
<i>Control fuerte (Demandingness)</i>	AUTORITARIO- RECÍPROCO	AUTORITARIO- REPRESIVO
<i>Control laxo (Undemandingness)</i>	PERMISIVO- INDULGENTE	PERMISIVO- NEGLIGENTE

Figura 2. Estilos educativos parentales de MacCoby & Martin, 1983.

Las investigaciones han demostrado la repercusión que tienen los estilos educativos parentales en el desarrollo del individuo, que Torío et al (2008), las resumen en la figura 3.

Tipología de socialización familiar	Rasgos de conducta parental	Consecuencias educativas sobre los hijos
DEMOCRÁTICO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Afecto manifiesto</li> <li>• Sensibilidad ante las necesidades del niño: responsabilidad</li> <li>• Explicaciones</li> <li>• Promoción de la conducta deseable</li> <li>• Disciplina inductiva o técnicas punitivas razonadas (privaciones, reprimendas)</li> <li>• Promueven el intercambio y la comunicación abierta</li> <li>• Hogar con calor afectivo y clima democrático</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competencia social</li> <li>• Autocontrol</li> <li>• Motivación</li> <li>• Iniciativa</li> <li>• Moral autónoma</li> <li>• Alta autoestima</li> <li>• Alegres y espontáneos</li> <li>• Autoconcepto realista</li> <li>• Responsabilidad y fidelidad a compromisos personales</li> <li>• Prosociabilidad dentro y fuera de la casa (altruismo, solidaridad)</li> <li>• Elevado motivo de logro</li> <li>• Disminución en frecuencia e intensidad de conflictos padres-hijos</li> </ul>
AUTORITARIO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Normas minuciosas y rígidas</li> <li>• Recurren a los castigos y muy poco a las alabanzas</li> <li>• No responsabilidad paterna</li> <li>• Comunicación cerrada o unidireccional (ausencia de diálogo)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Baja autonomía y autoconfianza</li> <li>• Baja autonomía personal y creatividad</li> <li>• Escasa competencia social</li> <li>• Agresividad e impulsividad</li> <li>• Moral heterónoma (evitación de castigos)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Afirmación de poder</li> <li>• Hogar caracterizado por un clima autocrático</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Menos alegres y espontáneos</li> </ul>
NEGLIGENTE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Indiferencia ante sus actitudes y conductas tanto positivas como negativas</li> <li>• Responden y atienden las necesidades de los niños</li> <li>• Permisividad</li> <li>• Pasividad</li> <li>• Evitan la afirmación de autoridad y la imposición de restricciones</li> <li>• Escaso uso de castigos, toleran todos los impulsos de los niños</li> <li>• Especial flexibilidad en el establecimiento de reglas</li> <li>• Acceden fácilmente a los deseos de los hijos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Baja competencia social</li> <li>• Pobre autocontrol y heterocontrol</li> <li>• Escasa motivación</li> <li>• Escaso respeto a normas y personas</li> <li>• Baja autoestima, inseguridad</li> <li>• Inestabilidad emocional</li> <li>• Debilidad en la propia identidad</li> <li>• Autoconcepto negativo</li> <li>• Graves carencias en autoconfianza y autorresponsabilidad</li> <li>• Bajos logros escolares</li> </ul>
INDULGENTE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No implicación afectiva en los asuntos de los hijos</li> <li>• Dimisión en la tarea educativa, invierten en los hijos el menor tiempo posible</li> <li>• Escasa motivación y capacidad de esfuerzo</li> <li>• Inmadurez</li> <li>• Alegres y vitales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escasa competencia social</li> <li>• Bajo control de impulsos y agresividad</li> <li>• Escasa motivación y capacidad de esfuerzo</li> <li>• Inmadurez</li> <li>• Alegres y vitales</li> </ul>

*Figura 3. Estilos de educación familiar y comportamiento infantil.*

La revisión bibliográfica evidencia la multiplicidad de autores que se han interesado por la temática de los estilos educativos parentales, desde Baumrid, MacCoby y Martin, como Hoffman (1970), Kellerhalls & Montandon (1997), Alberdi (1995), Torres, Alvira, Blanco & Sandi (1994), López (1998) y Ochaita (1995), Palacios, (1999), Ceballos & Rodrigo (1998), Coloma (1993), y en la actualidad, otros tantos citados por Capano & Ubach (2013), como Valdivia (2010), López,

Puerto, López y Prieto (2009), Gervilla (2008), Oliva et al.(2007); Ato, Galián & Huéscar (2007), Oliva & Parra (2004), Arranz, Bellido, Manzano, Martín & Olabarrieta (2004); Pérez Alonso-Geta (2003), Llopis & Llopis (2004), Aguilar (2002b), Musitu, Buelga, Lila & Cava (2001), quienes han conceptualizado especialmente sobre la tipología y las variables que determinan el desarrollo de los cuatro estilos parentales: el autoritario, el permisivo, el democrático y el negligente.

Según Aroca y Paz (2012), en los estudios de investigación se han venido imponiendo los modelos de construcción conjunta o de influencias múltiples, propuesto por Palacios en 1999, que establece que la influencia de padres e hijos es bidireccional, en tanto que los padres pretenden poner en juego sus vivencias, experiencias, tradiciones y valores en la formación de sus hijos. De igual forma, los hijos ejercen influencia en su propia educación y en el estilo educativo parental, de acuerdo con su contexto educativo y cultural, así como a través de los vínculos que se generan en la relación filio parental, tanto que se constituyen en importantes motivadores del cambio de sus padres (Musitu & Cava, 2001), citados por Capano y Ubach (2013) al adentrarse en el nuevo concepto de parentalidad o crianza positiva.

De acuerdo con lo anterior, y desde la perspectiva ecosistémica que fundamenta esta investigación, se considera importante tener de presente lo preceptuado por Aroca (2010, p. 84), citado por Aroca y Paz (2012), en el sentido de reconocer los diferentes constructos que componen los estilos educativos parentales y cuyo objetivo es:

(...) la socialización y educación de los hijos, donde interactúan rasgos de personalidad, experiencias pasadas y características genéticas, tanto parentales como filiales, que se

contextualizan dentro de un sistema intra, meso y macrofamiliar inmerso, a su vez, en un marco transcultural e histórico determinados (p.152).

### **5.3. LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y LOS CONSTRUCTOS QUE LA INTEGRAN**

En este orden de ideas, y dado que el interés de la propuesta es determinar la influencia de los tipos de la socialización parental en la participación comunitaria, se hace necesario esbozar este concepto a la luz de lo expuesto por (Montero, 2004), quien expone su complejidad para definirlo y, teniendo en cuenta que la participación comunitaria, subyace gracias a la existencia de la comunidad, se hace necesario definir comunidad como:

(...) un grupo en constante transformación y evolución (su tamaño puede variar), que en su interrelación genera un sentido de pertenencia e identidad social, tomando sus integrantes conciencia de sí como grupo, y fortaleciéndose como unidad y potencialidad social. (Montero, 2004, p. 100)

Como se puede apreciar, esta definición comporta dos categorías fundamentales: el sentido de comunidad y la identidad social. El primero es entendido como el sentimiento de pertenencia a un grupo, la conciencia de la importancia mutua de sus miembros, según Mc Millan (1996) y McMillan y Chavis (1986), citados por Montero (2004), quienes, además, consideran que se trata de “Una fe compartida de que las necesidades de los miembros serán atendidas mediante su compromiso de estar juntos”. (p. 104). El segundo, la identidad social, está mediado por un componente sociohistórico y cultural en donde se tejen y fortalecen sus costumbres, sus formas de percibir el contexto y de expresarlo.

Estos autores establecen cuatro componentes del sentido de comunidad: la membresía, la influencia, la integración y satisfacción de necesidades, el compromiso y los lazos emocionales compartidos y la cohesión grupal, esta última, según Montero (2004), propuesta por Buckner (1988), quien establece que está compuesta por el sentido psicológico de comunidad dentro del vecindario, la atracción sentida por los residentes y su grado de interacción (Pp. 104-105).



A estos constructos se adicionará el sentido de identidad comunitaria que posee tres componentes personales y tres componentes comunes: sentido de apoyo personal, sentido de contenido personal, sentido de inclusión personal activa, sentido activo de compromiso personal y sentido de vecindad. (Montero 2004, p. 105).

La misma autora (2004) en su obra ha destinado el capítulo 8 para tratar el tema de la participación comunitaria, la que como bien quedó manifestado, parece ser tan difícil de definir como la propia comunidad y el sentido de comunidad, aun así, plantea la siguiente definición de participación comunitaria:

Un proceso organizado, colectivo, libre, incluyente, en el cual hay una variedad de actores, de actividades y de grados de compromiso, que está orientado por valores y objetivos compartidos, en cuya consecución se producen transformaciones comunitarias e individuales. (Montero, 2004, p.109).

Como lo plantea Montero (2004) la participación comunitaria es beneficiosa para todos los agentes, internos o externos, y para toda la sociedad, debido a que posee tres efectos: político, socializador y educativo informal. Político, porque empodera a sus miembros en el ejercicio de sus derechos como autogestores de sus transformaciones; socializador; en tanto que se orienta a la comprensión y adaptación de las pautas sociales, de sus intersubjetividades, significados y símbolos propios de la tradición cultural; y educativo informal, en la medida que está determinado por un proceso de aprendizaje significativo y continuo, mediado por el saber popular y la interacción entre participantes.

La participación comunitaria, igualmente comporta dificultades como la integración de diferentes saberes enraizados en la comunidad que pueden limitar su desarrollo, la influencia de tendencias políticas o religiosas, la diversidad de afiliaciones políticas, las alianzas con agentes externos que implican la exclusión de algún sector de la comunidad y que conduzcan al clientelismo o asistencialismo. De allí la importancia de que la participación esté cimentada en valores y principios éticos que conduzcan al bien común. (Montero, 2004).

En consecuencia, la participación comunitaria es vital para el desarrollo y pervivencia de un vecindario, está entretendida por el sentido de pertenencia y la identidad social, que son innatos al entorno y constituyen la propia comunidad. Si bien es cierto, surgen en el sentido de identidad de cada individuo, también subyacen en la alteridad y reconocimiento del otro, de la intersubjetividad, del contexto socio cultural, del sujeto colectivo en acción. Desde la perspectiva de las investigadoras, el sentido de comunidad y de identidad corresponden a un constructo psicológico, mientras la participación comunitaria corresponde a un constructo político, en tanto que faculta al individuo y al sujeto colectivo de empoderamiento para la acción y la transformación social.

## **6. ESTADO DEL ARTE**

Los criterios de búsqueda de bibliografía se efectuaron sobre palabras claves como estilos educativos parentales. Se valió de la biblioteca virtual de la UNAD y, especialmente del buscador Ebsco, arrojando 1133 documentos, se efectuó una búsqueda más específica en el ámbito internacional, el contexto latinoamericano y el nacional de los estudios realizados, especialmente en los últimos cinco años.

La revisión bibliográfica determina que los estilos educativos parentales han estado en el foco de investigadores sociales: trabajadores sociales, psicólogos, educadores, entre otros, en virtud de que se considera su incidencia en diferentes contextos del desarrollo humano.

Es así como a nivel internacional se destacan las investigaciones en Hong Kong (Mehrinejad, Rajabimoghadam, & Tarsafi, 2015), Sudáfrica (van der Watt, 2014), China (Lee et al., 2014), Estados Unidos y Holanda (Kawabata, Alink, Tseng, van Ijzendoorn, & Crick, 2011), (M.H. Bornstein & Zlotnik, 2008), (Bornstein & Bornstein, 2014), Indonesia (Abubakar, Van de Vijver, Suryani, Handayani, & Pandia, 2015), Filipinas (Osorio, Borrell, Irala, Calatrava, & López, 2009), referidas a los efectos psicosociales de los estilos educativos parentales, especialmente, de

la población infantil y adolescente, que abarcan tanto el ámbito individual del sujeto como el psicosocial.

En el ámbito psicosocial resulta relevante la investigación efectuada en España por Gracia, Fuentes, & Garcia (2010), quienes efectuaron una investigación en la población adolescente con el propósito de determinar cómo influyen los estilos parentales educativos en la conducta escolar disruptiva, el consumo de sustancias psicoactivas y la delincuencia en barrios vulnerables o reconocidos por la violencia. Los resultados sugirieron que no es significativa la influencia de los estilos parentales frente a la percepción de riesgo en el barrio (Gracia et al., 2010), que si bien las conductas parentales influyen el comportamiento de sus hijos, éstas no necesariamente son predictores de la violencia, pero el entorno sigue siendo un factor de riesgo para la población adolescente. En este mismo estudio se halló una diferencia en la conducta de los chicos y de las chicas, estando los primeros más expuestos a conductas indeseadas (consumo de sustancias, conducta escolar disruptiva y la delincuencia), confirmando estudios previos al respecto que consideran que "...los chicos tienden a tener más compañeros de juego en el vecindario, tienden a jugar más fuera de casa y se sienten más identificados con el barrio donde residen", según Kroneman et al. (2004), citado por (Gracia et al., 2010, p.274).

Así mismo, (García & Gracia, 2010) se interesaron por conocer el estilo educativo idóneo para la cultura española, indicando que el estilo indulgente mostró mejores efectos en los niños y adolescentes, por encima del autoritativo, prevalente en otras culturas, demostrando así que la cultura y el entorno de desarrollo del individuo determinan en gran medida el estilo educativo que prevalece en el contexto (p.368) y citan ejemplos como los afroamericanos en Estados Unidos donde los estilos autoritarios significan cariño, preocupación y afecto por sus hijos o el caso de los

países orientales como China, donde la obediencia es fundamental y el estilo educativo prevalente es el autoritario.

Para explicar estas diferencias culturales, García & Gracia (2010) citan a Martínez y García (2008) y Rudy y Grusec (2001) cuando exponen que "...se ha sugerido que la idoneidad autoritaria se correspondería con culturas colectivistas-verticales como las asiáticas, mientras que en las individualistas-verticales como la de EEUU la idoneidad correspondería al estilo autoritativo y en las colectivistas horizontales al estilo indulgente.", éstas últimas propias de la cultura española (Pp.369 y 380). Estos resultados confirman lo expuesto con anterioridad por Musitu Ochoa (2000) en su estudio intercultural con adolescentes colombianos, españoles y portugueses, en tanto que logra demostrar que "...las características de cada cultura marcan diferencias sustanciales en la estructura de valores del adolescente y en el tipo de socialización familiar (p.15).

Posteriormente, Gracia, Fuentes, García, & Lila (2012), analizaron las percepciones de la violencia de vecindad en adolescentes españoles de familias autoritativas, autoritarias, indulgentes y negligentes y sus asociación con el desarrollo psicológico, conductual y académico, cuyos resultados confirmaron los hallazgos obtenidos en el 2010 por los autores con respecto de que la violencia en el vecindario no depende de la conducta parental y que, a su vez, "...Los adolescentes de familias autoritativas e indulgentes eran aquellos que se desempeñaban mejor en todos los ámbitos de desarrollo examinados, y los adolescentes que percibían sus vecindarios como violentos realizaban peores resultados." (p. 1004)

A nivel latinoamericano (Richaud et al., 2013) han realizado un estudio comparativo cultural entre adolescentes argentinos y españoles en lo que respecta a los estilos parentales educativos y las estrategias de afrontamiento desarrolladas por los niños en comunidades de vulnerabilidad social, encontrando que los primeros presentan mayor autonomía y extrema-negligencia y los niños adoptan estrategias de afrontamiento menos eficientes, mientras el grupo

español evidencia la preponderancia de mayor control extremo y los niños, mejores conductas de afrontamiento frente al riesgo, lo que les implica una mayor control emocional que a los niños argentinos. (p.428).

En México, por ejemplo, se encuentran investigaciones en el entorno educativo como son la de Ortiz & Moreno (2015) y Espinoza & Panta (2014), que establecen las implicaciones de los estilos parentales en el rendimiento escolar de los adolescentes, y estudios que buscan demostrar la relación de los estilos educativos parentales con diferentes trastornos mentales o sintomatologías (Vallejo , Osorno, & Mazadiego, 2008), así como la investigación realizada por Morales, Félix, Rosas, López, & Nieto (2015) con respecto a las pautas de crianza y su relación con el comportamiento negativista desafiante y agresivo en niños y niñas, que se efectuó a 300 padres con hijos entre los dos y los 12 años de edad y cuyos resultados demostraron la crianza positiva como factor protector de la presencia de estas dos variables en las familias.

En Uruguay, Capano & Ubach (2013) han realizado un estudio referido a la parentalidad positiva y los retos que implica la formación de padres para la socialización de las nuevas generaciones.

Más tarde, Capano Bosch, Del Luján González Tornaría, & Massonnier (2016) realizaron un estudio que contempla una perspectiva bidireccional tanto de padres e hijos, sobre la cual se basaría la presente propuesta, en virtud de que la gran mayoría de las investigaciones han estado orientadas a conocer la perspectiva de los hijos con el propósito de controlar el efecto de deseabilidad social de los adultos. En ese sentido plantean:

Desde hace tiempo se entiende que el proceso de interacción familiar es bidireccional, ya que también los padres son socializados por los hijos: muy probablemente se lo pueda considerar un proceso con características circulares, más acentuado en la medida que los hijos crecen (Musitu & Cava, 2001).

Los resultados al respecto confirmaron investigaciones anteriores que demostraron las divergencias de las perspectivas paterna, materna y filial, encontrando, así mismo, diferencias en materia de género, es decir frente a la formación de los hijos y de las hijas y con respecto a las diferencias frente a los padres con alto nivel académico y bajo nivel académico.

En Chile, Ossa, Navarrete, & Jiménez (2014) efectuaron un estudio cuyo objetivo fue encontrar la relación entre estilos parentales y la calidad de vida en familias de una comunidad

subvencionada con hijos adolescentes, en la que encontraron que la percepción de la calidad de vida es mejor en los hijos de padres autoritativos o democráticos que en los estilos autoritario o permisivo.

En el ámbito clínico, se abordó una investigación comparativa sobre la interacción entre los estilos parentales y las estrategias de afrontamiento de madres con y sin hijos con trastorno por déficit de atención e hiperactividad, cuyos resultados muestran que las madres con hijos con TDH en comparación con el grupo de control manifiestan mayor crítica, menor expresión afectiva y comportamientos rígidos, a través de un enfoque cuantitativo. (González, Bakker, & Rubiales, 2014, p. 71)

En lo que respecta a Colombia, se han efectuado estudios orientados a conocer la relación de los estilos educativos parentales con el desarrollo socio-afectivo de la infancia de (Cuervo, 2010), así como en relación con el consumo de sustancias psicoactivas (Prieto, Cardona & Vélez, 2015). El primero de ellos se trató de una revisión bibliográfica realizada desde la perspectiva de varios autores y la segunda se trató de un estudio descriptivo transversal efectuado en varias instituciones educativas de la ciudad de Manizales a 13029 estudiantes de grados octavo, noveno y décimo de colegios públicos y privados, que arrojaron como resultado que en el consumo de sustancias psicoactivas “...Los estilos autoritario y negligente indicaron en general ser un factor de riesgo y el indulgente y autoritativo un factor protector...” (p. 1345).

Por su parte, Cabrera, González, & Guevara (2012) realizaron un estudio en Bogotá en 256 familias con hijos adolescentes, cuyos resultados determinaron la influencia del monitoreo parental como factor protector de la agresividad en adolescentes y encontraron que el estrés parental resulta un factor que posibilita el trato rudo y por ende, conduce a desarrollar conductas agresivas.

En el mismo año, Isaza & Henao (2012) efectuaron un estudio con el propósito de conocer cómo interactúan los estilos educativos parentales con el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas. Se trató de una investigación de corte cuantitativo, descriptivo y correlacional que demostró que los estilos participativos y democráticos favorecen la aparición de habilidades sociales, mientras que las autoritarias limitan el desempeño social.

En el 2013 en el eje cafetero se realizó una investigación orientada a conocer los estilos educativos parentales que predominan en la cultura de la región en familias con hijos adolescentes

entre 11 y 16 años, cuyos participantes ascendieron a un número de 508, pertenecientes a colegios públicos, en la que se encontró que, según la percepción de los adolescentes, la forma de educación que predomina corresponde a la inductiva (González, Torres, & Moncada, 2013), percibiendo mayor afecto de sus madres.

Igualmente, Perdomo, Vélez, & Cujíño (2013) para optar al título de Especialistas en Psicología Clínica de la Niñez y la Adolescencia en la Universidad de la Sabana en Bogotá, realizaron una investigación documental sobre el estado del arte sobre la relación de los estilos educativos parentales y el pandillismo en niños y adolescentes, evidenciando que son pocos los estudios al respecto, tanto a nivel nacional como internacional, en tanto que su mayoría se han orientado a comprender la relación con conductas disruptivas escolares, agresividad y otros comportamientos, pero no específicamente la adscripción a una pandilla. No obstante, exponen que la gran mayoría de los autores reconocen la prevalencia del estilo autoritario como factor de riesgo para hacer parte de una pandilla, aunque, consideran que esta posición requiere de estudios bidireccionales que tengan en cuenta la percepción tanto de hijos como de padres, para efectos de proveer resultados más certeros.

Más recientemente, Castillo, Sibaja, Carpintero, & Romero-Acosta (2015) efectuaron un estudio con el propósito de conocer el estado del arte de los estilos educativos parentales en Colombia, citando algunos de los autores arriba mencionados (Cuervo, 2010), (Isaza & Henao, 2012), entre otros, cuyos análisis evidencian que en su mayoría se tratan de investigaciones de enfoque cuantitativo, sólo una cualitativa y otra de reflexión teórica. Las investigaciones se centran especialmente regiones como Bogotá y Medellín y desde la perspectiva de los hijos y a su desarrollo psicosocial (Pp. 69-70). La revisión bibliográfica, además deja entrever la poca investigación con respecto de la relación entre los estilos educativos parentales y los problemas psicológicos más preponderantes dentro de la población adolescente como depresión y la ansiedad (p.70)

Un estudio más reciente sobre la relación entre los estilos educativos parentales y el ciberbullying en un colegio público en Bucaramanga, arrojó que el estilo autoritario presenta una relación significativa con el hecho de ser cibervíctima, mientras el democrático con el hecho de ser observador o ciberagresor, y este a su vez también se relaciona con el estilo negligente. (Blanco-Suarez et al., 2017).

A nivel local, recientemente se ha efectuado una investigación de enfoque cualitativo y desde la rama de la pediatría de la Universidad del Cauca, que estuvo orientada a conocer las “Creencias, Actitudes y Prácticas sobre Crianza en Madres Cabeza de Familia en Popayán”, cuyos resultados evidenciaron la influencia de la cultura y de las experiencias de la crianza previa en la formación de los hijos. (Eraso, Bravo, & Delgado, 2006).

Así las cosas, el estado del arte del tema objeto de investigación da cuenta de la multiplicidad de estudios, tesis e investigaciones que a nivel internacional y nacional se han gestado en busca de la comprensión de las pautas educativas parentales y las principales problemáticas que afrontan los hijos. Especialmente, se nota un interés por la influencia en el desarrollo de los niños y los adolescentes. Si bien, en su gran mayoría las investigaciones han estado orientadas a conocer la percepción de los hijos, también consideran la necesidad de conocer la percepción bidireccional, tanto de padres como de hijos y tener una visión holística de las problemáticas, como lo pretende la presente investigación.

Igualmente, esta revisión denota que una buena parte de los estudios se han originado en el entorno educativo y son pocos los realizados con comunidades barriales, como busca la presente propuesta, además de interesarse por su relación con la participación comunitaria. Así mismo, la gran mayoría de estudios se han abordado desde el enfoque cuantitativo o mixto para conocer la percepción de los niños, niñas y adolescentes, por tanto, esta propuesta abordará la realidad desde un enfoque cualitativo, desde las propias concepciones, intersubjetividades y realidades experimentadas por los actores sociales, a través de técnicas etnográficas que no han sido consideradas en estudios anteriores.

## **7. OBJETIVOS**

### **7.1.OBJETIVO GENERAL**

Comprender la influencia de los estilos educativos parentales de 10 familias en la participación comunitaria del barrio “Bello Horizonte” de la ciudad de Popayán.



## **7.2. ESPECÍFICOS**

- a) Reconocer los tipos educativos parentales que prevalecen en las familias objeto de investigación, evaluando las dimensiones de afecto y autoridad en cada una de ellas
- b) Analizar la relación entre los estilos educativos parentales y las conductas de participación comunitaria en el Barrio Bello Horizonte.
- c) Generar espacios de reflexión y concienciación frente a la posible incidencia de los estilos educativos familiares con el contexto comunitario.

## **8. METODOLOGÍA**

### **8.1. PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN**

La propuesta de investigación está orientada a conocer la realidad social desde la interacción sujeto-objeto, en este caso las familias con respecto de su participación en la comunidad, y, a su vez de carácter emancipatorio, a fin con los postulados del paradigma de la construcción y la transformación crítica, propio de la Psicología social comunitaria latinoamericana. (Montero, 2004, p. 41)

En ese sentido, esta investigación se fundamenta en un paradigma cualitativo, que busca conocer la realidad subjetiva y objetiva, es decir la percepción del mundo a través de sus propios protagonistas, tal como se expresa en su medio natural, frente a lo cual Borda (2013) expone:

La investigación cualitativa, propia de las ciencias sociales, busca efectuar una aproximación global a las situaciones sociales y humanas, para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva, es decir, a partir de la experiencia de quienes viven el fenómeno que se estudia y no deductivamente, a partir de lo que propone el investigador. En ella el objeto de la investigación se vuelve sujeto y participa activamente

del proceso investigativo. Es considerado como subjetivo porque tiene en cuenta la expresión de los sentimientos y emociones del hombre. Dentro de los tipos de investigación cualitativa tenemos la investigación-acción-participante (IAP) y la etnografía. (p.59).

## **8.2. ENFOQUE METODOLÓGICO**

Así mismo, la investigación se fundamentará en un enfoque etnográfico reflexivo para comprender la compleja realidad social de los sujetos, sus representaciones, sus intersubjetividades, sus simbologías y significados en torno a los estilos educativos parentales y su relación con la participación comunitaria, en tanto que "...narra, describe e interpreta las realidades observadas desde el punto de vista conceptual de sus protagonistas." (Martínez, 2011, p. 15).

En este marco de ideas y, según Guber (2001), el trabajo de campo está mediado por el lenguaje, que posibilita la comunicación entre investigados/informantes (Emic) e investigador/etnógrafo (Etic), cuyas principales características de esa relación son la indexicalidad y la reflexividad. La primera, entendida como la comunicación que se da dentro de la comunidad, que supone "...la existencia de significados comunes, de su saber socialmente compartido, del origen de los significados y su complejidad en la comunicación.". (Guber, 2001, p. 45) Por su parte, la reflexividad se refiere a la comprensión de esas formas de comunicación, de sus significados para la comunidad y en los que el saber del investigador cobra mayor relevancia, pues su propósito es desentrañar las intersubjetividades y comprenderlas y hacerlas comprensivas para otros.

No obstante, Guber (2001) considera que la reflexividad no es exclusiva del investigador y, por tanto, expone tres tipos de reflexividad, de las que el etnógrafo debe ser consciente para dilucidar los datos obtenidos de su actividad investigativa: la reflexividad del investigador como miembro de una sociedad, la reflexividad del investigador como investigador de un campo académico y la reflexividad de la comunidad.

Tanto Guber (2001) como Hamme & Atkinson (1994) han dejado de presente que la investigación etnográfica implica un aprendizaje, no sólo de métodos, sino de una cultura, cuyos vínculos, costumbres, usos, reglas, valores, que pueden resultar en principio difíciles de comprender para el investigador, son fundamentales en el quehacer investigativo. He allí, justamente, el reto de su inmersión en la comunidad, no para juzgar la conducta de los sujetos investigados, sino para aprender de ella y comprenderla; aprendizaje en el que ambas partes (investigador/investigado) construyen un nuevo conocimiento.

### **8.3. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN**

Teniendo en cuenta que la etnografía posibilita la comprensión de la realidad de los grupos humanos desde sus propios discursos, narrativas, textos, vivencias, simbologías y cultura, cobra importancia valerse de técnicas como la entrevista abierta, la observación participante y los grupos focales, sobre las cuales se expondrá a continuación.

#### **8.3.1 La entrevista**

Según Spradley (1979), citado por Guber, (2001) la entrevista es una técnica que posibilita:

(...) que la gente hable sobre lo que sabe, piensa y cree (Spradley 1979:9), una situación en la cual una persona (el investigador-entrevistador) obtiene información sobre algo interrogando a otra persona (entrevistado, respondiente, informante). Esta información suele referirse a la biografía, al sentido de los hechos, a sentimientos, opiniones y emociones, a las normas o standards de acción, y a los valores o conductas ideales. (p.30).

La entrevista etnográfica que propone esta investigación corresponde a una técnica no directiva en la que se valdrá del conocimiento de las investigadoras, pero sin mediar una entrevista estructurada o cerrada, se tratará de una entrevista abierta, que emanará de la comunicación horizontal entre etnógrafo/informantes y que posibilitará la relación dialéctica entre entrevistado-

entrevistador.

En ese sentido, se realizaron 10 entrevistas a cada núcleo familiar, en la que se facilitó un diálogo de intercambio de saberes, de reconocimiento de su cotidianidad y de sus formas de educación parental, en el que las familias no se sintieron interrogadas, sino que se propendió por una conversación fluida. En ellas participaron tanto padres como hijos y, a su vez, facilitó la observación simultánea del acontecer en los hogares y obtener información frente a cómo cada miembro del hogar percibe que se están entretejiendo las formas de relación parental, e igualmente, se generaron procesos de problematización frente a sus dinámicas familiares.

Las entrevistas se llevaron a cabo en diferentes espacios y horarios, especialmente en horas de la tarde, previamente concertadas con cada una de las familias y se dispuso de un promedio de tiempo entre 45 y 60 minutos para cada entrevista en cada núcleo familiar.

### **8.3.2. La observación participante**

Se refiere a la recolección de información que realizan los investigadores implicados, durante un periodo de tiempo extenso y suficiente en el campo para observar un grupo: sus interacciones, comportamientos, ritmos, cotidianidades. Galeano, (2007, p. 34). Combinada con la entrevista y la historia de vida, la observación participante confronta y complementa los hechos con el discurso oral, y establece relaciones de correspondencia o no correspondencia entre lo que hacen los actores y lo que dicen. Galeano, (2007, p. 37).

En consecuencia, se trata de una descripción auténtica de grupos sociales y escenarios naturales, y, en virtud del enfoque etnográfico propuesto, la observación fue transversal a todo el proceso y se efectuó en los distintos espacios en los que las familias se desenvuelven: en su hogar, en las reuniones de la JAC y en los grupos focales que se realizaron a través de la investigación.

### **8.3.3. El diario de campo**

Es un instrumento técnico que posibilita el registro de la información obtenida del trabajo investigativo realizado in situ, que Cerda (1995) define como.

(...) una narración minuciosa y periódica las experiencias vividas y los hechos observados por el investigador. Este diario se elabora sobre la base de las notas realizadas en la libreta de campo o cuadernos de notas que utiliza el investigador para registrar los datos e información recogida en el campo de los hechos. (p.249)

En consecuencia, el diario de campo facilitó el registro de la información recolectada desde la observación objetiva de las investigadoras y no ha de estar limitada por la percepción subjetiva de las mismas, como lo advierte Cerda (1995, p.250), con el propósito de traducir el acontecer real del contexto observado.

Este método permitió recoger información, clasificar, determinar los procesos constantes de los fenómenos, actividades, costumbres, convivencia, sentido social, compromisos de los diferentes hogares del barrio Bello Horizonte de la ciudad de Popayán.

### **8.3.4. Los Grupos focales**

Esta técnica posibilitó el encuentro de saberes sobre un tema específico para efectos de reconocer y comprender su percepción e interacciones en virtud del mismo. Es así como Borda (2013) considera que:

Los grupos focales (GF) consisten en grupos de personas que se organizan para la discusión de un tema, a fin de reconocer sus perspectivas al respecto. Las personas que conformen los

grupos, deben tener características en común que faciliten el brindar información de naturaleza cualitativa mediante su participación en la mencionada discusión sobre el tema a tratar (Krueger, 1991, p. 18). Los grupos focales deben tener entre seis y doce personas, de modo que cada participante tenga la oportunidad de compartir su impresión de los hechos en estudio y, así mismo, posibilitar el reconocimiento de la diversidad de percepciones de los participantes. (p.64)

Se organizaron dos grupos focales, uno para obtener la percepción de los padres y otro para obtener la percepción de los hijos sobre la participación comunitaria, creando una atmósfera de seguridad, donde las familias no se sintieron presionadas y se pudieron expresar de manera espontánea, generando una buena comunicación entre los participantes y el moderador para obtener unos óptimos resultados.

#### **8.4. TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN**

Teniendo en cuenta que se trata de un enfoque etnográfico, el análisis de la información en la investigación se realizó de manera paralela a la recolección de los datos. Esto exige la organización sistemática de la información recaudada, para lo cual se valió de un análisis de datos matricial del contenido y se realizó de conformidad con los siguientes pasos propuestos por Gómez (2009):

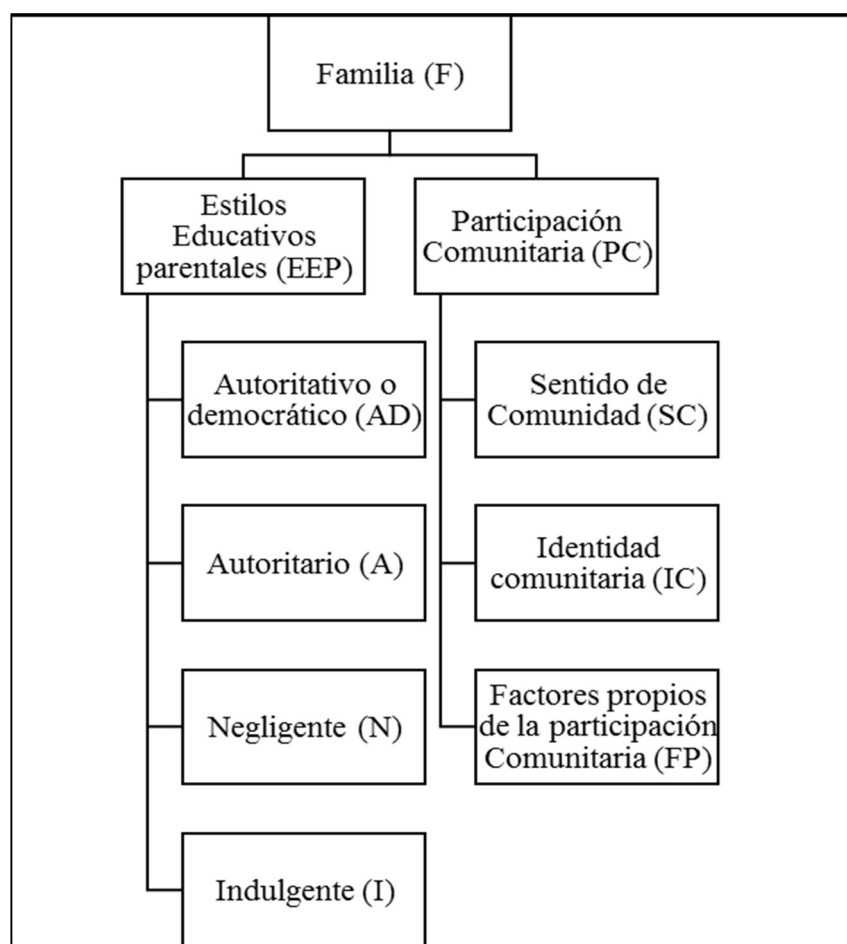
- a) Revisar y preparar el material: una vez recolectada la información a través de los instrumentos como (la entrevista, notas de campo, los diarios de campo, la videograbaciones o audios), se procederá a transcribir, de manera completa y tal cual los participantes manifiestas sus apreciaciones. Luego, el material se organizará de

acuerdo con el objetivo específico de la investigación al que apunta cada fase del proceso investigativo.

- b) Detección y codificación de las categorías de análisis: En virtud de que la investigación es de carácter descriptivo correlacional, en la que se han planteado previamente las categorías, se valdrá de la categorización y codificación, que se evidencia en la figura 4. Para tal fin, se ha planteado como unidad de análisis la Familia a la que se le ha dado el código (F), dentro de ésta se han determinados dos grandes categorías: Estilos educativos parentales (EEP) y participación comunitaria (PC). En la categoría EEP se considerarán las siguientes subcategorías, de acuerdo con MacCoby & Martín (1998): a) autoritativo o democrático (AD), b) autoritario (A), c) negligente (N) y d) indulgente (I)

Por su parte, en la categoría participación comunitaria (PC), se contemplará la subcategoría Sentido de comunidad (SC), en la que se tendrán en cuenta elementos como a) la membresía, b) la influencia, c) la integración y satisfacción de necesidades, d) el compromiso y los lazos emocionales compartidos, e) la cohesión grupal e f) identidad comunitaria. Otra subcategoría estará constituida por la identidad comunitaria (IC), que analizará tres componentes personales y tres componentes comunes: sentido de apoyo personal, sentido de contenido personal, sentido de inclusión personal activa, sentido activo de compromiso personal y sentido de vecindad. (Montero 2004, p. 105). Una tercera subcategoría la constituyen factores propios de la participación comunitaria (FP) como son la producción e intercambio de conocimiento, acción socializadora y concientizadora, colaboración, correlación,

organización, comunicación democrática, reflexividad, solidaridad, diversidad en grados de compromiso individual, aceptación de normatividad grupal, dar y recibir, propósito o meta común. (Montero, 2004, p. 109).



*Figura 4. Categorización y Codificación. Elaboración propia*

Para facilitar el proceso de categorización y codificación, se valió del software de Office de Excel, que facilitó la organización de los datos obtenidos a través de investigación etnográfica y de acuerdo con las categorías antes establecidas. Se saturó el total de la información, recaudada



tanto en medio escritos como audiovisuales y no se hallaron categorías o subcategorías emergentes.

- c) Análisis y descripción de cada categoría de análisis: para tal fin se desarrolló una matriz en una hoja de Excel denominada Estilos Educativos Parentales, donde de acuerdo con las narrativas, observaciones y discursos se iban determinando las frecuencia de las categorías, así como su peso para estimar en cada una de las familias el estilo educativo parental.
- d) Luego de descritas las categorías de estilos educativos parentales y participación comunitaria en cada familia, se surtió el análisis interpretativo de la misma, es decir, su significado y su tipo de relación de orden causal (Gómez, 2009), siguiendo los preceptos de Torío et al. (2008), de conformidad con las teorías de MacCoby & Martín (1998).
- e) En una segunda matriz de Excel se efectúa tanto la categorización como el análisis de las categorías y subcategorías que determinan el patrón de participación comunitaria (sentido de comunidad, identidad comunitaria y factores propios de la participación)
- f) En una tercera matriz de Excel se efectúa la categorización y el análisis de acuerdo con la interacción de las familias en los diferentes sistemas ecológicos del desarrollo humano (microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema), para lo cual se describen las situaciones, eventos, personas y su rol en la comunidad, lugares, costumbres y significados.
- g) Finalmente, se vinculó la información recaudada, descrita y analizada con la teoría. Y para tal fin, se efectúa una discusión desde el marco teórico, con el propósito de dar respuesta a los objetivos propuestos.

h) Se valió de la triangulación como método para garantizar la confianza y validez de los resultados obtenidos. Es así como los resultados fueron contrastados permanentemente con los informantes claves, con las propias familias y en la observación constante de los comportamientos comunitarios. Luego de ello, se acudió al apoyo de la asesora de tesis para que, gracias a su experiencia en investigación, evalúe el trabajo. Una vez realizados los ajustes correspondientes, el trabajo fue puesto a disposición de la comunidad para que efectúe el proceso de retroalimentación y, si es del caso, regresar al campo de investigación y precisar la información recolectada, cuyos ajustes serán nuevamente objeto de retroalimentación de la comunidad sujeto de investigación.

## **8.5. FASES DE LA INVESTIGACIÓN**

La investigación se abordó de acuerdo con las siguientes fases:

### **8.5.1 Fase Inicial**

Corresponde al contacto cercano con la comunidad y sus líderes (miembros de la JAC, párroco, líderes sociales) para efectos de socializar y sensibilizar frente al proyecto con la comunidad. En esta fase se toman los consentimientos informados de las familias dispuestas a participar de manera libre, consciente y voluntaria dentro del proceso investigativo.

### **8.5.2 Fase intermedia**

En esta fase se efectuó el trabajo de campo (las entrevistas, se levantan los diarios de campo, se realizan los grupos focales). Con la información obtenida se realizó el análisis de la información, de acuerdo con el proceso antes descrito.

### **8.5.2. Fase Final**

Correspondió a la evaluación del proceso, a la retroalimentación de la comunidad y de la asesora del proyecto. Se realizaron los ajustes requeridos y se efectuó la presentación del informe final de investigación, tanto a la comunidad beneficiaria como a la comunidad académica.

## **9. POBLACIÓN**

Si bien la investigación cualitativa no exige un proceso estático y único de selección de la población sujeto de investigación, se hizo uso de una selección intencional o de conveniencia, en tanto que los informantes claves de la comunidad sugirieron las diferentes familias con las que se trabajó. La investigación se realizó con y para un número de 10 familias, cinco de ellas activas como dignatarios de la Junta de Acción Comunal y otras cinco ajenas a la organización comunitaria del barrio Bello Horizonte, quienes previamente fueron informados sobre los objetivos y alcances del proceso investigativo y, de manera libre, consciente y voluntaria, decidieron participar en el mismo.

## **10. CONSIDERACIONES ÉTICAS**

La propuesta está fundamentada en los principios deontológicos como la beneficencia, la confianza, la veracidad, la autonomía compartida y el autocuidado, y por valores sociocomunitarios como la participación, el empoderamiento, la justicia social y el desarrollo humano (Sánchez, 2015). En ese sentido, se partió de reconocer la otredad, la alteridad y su diferenciación positiva de todos los núcleos familiares y todos los participantes de la investigación.

En tanto que se trabajó con familias, todas ellas fueron informadas del proceso investigativo, de sus alcances y limitaciones para no generar falsas expectativas y para obtener los consentimientos informados de manera libre, consciente y voluntaria.

La información recaudada en cada grupo familiar fue salvaguardada sobre el respeto al derecho a la intimidad y para mantener la reserva de la información a cada familia se suministró un código, de acuerdo con el orden de entrevista: Familia 1 (F1), Familia 2 (F2), Familia 3 (F3) y, así sucesivamente para las 10 familias. En el caso de los miembros de cada grupo familiar, además de tener el código de la familia a la que pertenece, se valió de las iniciales de los apellidos de la familia, seguido por la inicial de su sexo, por la inicial del rol que ejerce en la familia y por el número correspondiente a su edad, como lo establece el siguiente ejemplo:

Tenemos un miembro de la familia Venegas Risueño que se entrevistó en octavo lugar, entonces la familia tomará el código F8, seguido de las iniciales de los apellidos (VR), el sexo de esta persona es masculino (M), su rol en la familia es hijo (H) y su edad es 13 años. Entonces el código de esta persona será: F18- VR-M-H-13

Así mismo, todo el proceso investigativo estuvo sujeto a la evaluación inicial, intermedia y final de la comunidad y se ajustaron las acciones y actividades en consenso con los participantes, siempre en procura de proteger su autonomía y libre autodeterminación.

## **11. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Una vez realizados los contactos con los líderes comunitarios del Barrio Bello horizonte para la viabilidad del proceso investigativo, el 16 de noviembre de 2016 se acudió ante la Presidente de la Junta de Acción Comunal, quien manifestó su absoluto interés, disponibilidad y liderazgo para

apoyar la iniciativa, constituyéndose en facilitadora e informante clave para todo el proceso investigativo.

En ese sentido y con fundamento en las consideraciones éticas antes expuestas, después de una serie de convocatorias fallidas por la dinámica propia de la comunidad, se socializó el proyecto de investigación a la comunidad el día 9 de diciembre de 2017 en el marco de la Asamblea General, convocada por la Junta de Acción Comunal –JAC-, lográndose una buena aceptación del mismo y la aprobación unánime de la comunidad para efectuar la investigación.

De todas y cada una de las visitas a terreno y la interacción con la comunidad y las familias, se levantaron los correspondientes diarios de campo. Así mismo, las entrevistas para determinar los estilos educativos parentales se fueron realizando previa obtención del consentimiento informado de los representantes legales de cada familia. Inicialmente, se planteó realizar las entrevistas a las familias de los dignatarios de la JAC, pero de acuerdo con los encuentros en diversas actividades comunitarias como la Red de Mujeres Solidarias y la celebración mensual del cumpleaños de las personas en condición de discapacidad, espacios en los que las investigadoras se integraron como participantes activas, en virtud del enfoque de investigación etnográfico; se decidió con la comunidad incluir a otras familias ajenas a los miembros de la JAC. Posteriormente, se realizaron dos grupos focales: uno con los miembros adultos de las familias entrevistadas y otro con los niños, niñas y adolescentes de las familias sujeto de investigación con el fin de establecer los discursos y las conductas que propician la participación comunitaria en el Barrio Bello Horizonte, obteniendo los siguientes resultados como respuesta a cada uno de los objetivos específicos planteados:

### **11.1. ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES QUE PREVALENCEN EN LAS FAMILIAS SUJETO DE INVESTIGACIÓN**

A través de la entrevista abierta se evaluaron dos subcategorías: la afectividad y la autoridad, desde una perspectiva bidireccional, es decir teniendo una conversación horizontal y abierta, tanto con los padres como con los hijos. Para categorizar la información, se valió del diseño en Excel de una matriz para cada una de las familias, tal como se evidencia en la figura 5, en la que se establece el estilo educativo parental al que responden las narrativas de los entrevistados, los discursos con respecto de las categorías afecto y autoridad de los padres (columna 3), de los hijos (columna 4) y en la columna 5, se establece la observación de las investigadoras con base en los diarios de campo realizados. En este sentido, se construyeron 10 matrices, una por cada familia, que se pueden apreciar en su totalidad en los anexos (A. al J.)

ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES (EEP)				
FAMILIA F1-MI				
CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	DISCURSOS PADRES	DISCURSOS HIJOS	OBSERVACIÓN INVESTIGADORAS
AUTORITATIVO O DEMOCRÁTICO (AD)	Afecto	"Las decisiones las tomamos en familia, dependiendo de los asuntos. Por ejemplo, si es algo de adultos, la tomamos juntos (pareja), y otras cosas si las consultamos con las niñas" (F1-MI-F-M-33). "Se les conciente, se les apoya en sus tareas,...las escuchamos, las aconsejamos si lo necesitan, se les apoya cuando tienen algún problema" (F1-MI-M-P-31). "Uno quisiera poder tener más tiempo para ellas" (F1-MI-F-M-33). La formación ha sido "basada en la solidaridad, unión y con fé en Dios, se ha dado amor y apoyo. "La comunicación es buena, todos tenemos posibilidad de hablar, de comunicarnos y expresar nuestras opiniones" (F1-MI-F-M-33)	"Con sus caricas besos abrazos, cuando nos atienden" (F1-MI-F-H-7), "cuando me llevan al médico y están pendientes de mi salud" (F1-MI-F-H-14), "siempre están pendientes de ayudarnos"(F1-MI-F-H-14), Son muy responsables y amorosos, a veces no tienen tiempo, pero es que están muy ocupados" (F1-MI-F-H-14)	Se trata de una familia que reside en un estrato socioeconómico 2, la madre es bachiller y el padre es profesional. Es una familia reconstituida, biparental, con cinco integrantes, donde el afecto está fundamentado en valores como el respeto, la solidaridad, las manifestaciones de abrazos, caricias, besos. La toma de decisiones se realiza en consenso, especialmente a cargo de los adultos, aunque algunas decisiones involucran a las hijas. Se evidencia una buena comunicación, tanto en el subsistema conyugal, como el fraternal y parental. El lenguaje verbal y no verbal de las hijas evidencia una buena autoconfianza, alegría, alta competencia en relaciones interpersonales, prosocialidad tanto en su núcleo familiar como fuera de él. Las normas son claras, la autoridad está determinada por el respeto a los adultos dentro de la familia y a
	Autoridad	"Cuando hacen algo mal, se corrigen" (F1-MI-M-P-31). "A veces hay peleas entre hermanas, se les reitra los juegos, no se les permite ver TV o el computador", las normas son "...el orden, ayudar en los oficios, cumplir con las tareas del colegio, se respetuosos de todos, tenemos algunas dificultades en la autoridad con F1-MI-F-H-7, pero cuando nos ponemos bravos ellos entienden y obedecen"	"A veces cuando peleamos nos quitan las cosas que nos gustan, como la televisión, el celular.." "Mi abuelaita se encarga de cocinar, nosotras arreglamos los cuartos, mi mamá también cocina, lava ropa, arregla los cuartos, mi papá también colabora" (F1-MI-F-H-7) "si obedezco la autoridad de mis padres porque si no se ponen muy bravos, sobretodo, mi mamá" (F1-MI-F-H-7) "obedezco a mi mamá, no vivo con mi papá, con él no me llevo muy bien. El dice que va a venir a recogerme o a verme y llega tarde o no llega", pero con F1-MI-M-P-31 me llevo bien" (F1-MI-F-H-14). Las normas son claras tenermos horas para jugar, para estudiar, para dormir, aunque a veces se nos pasan (F1-MI-F-H-7)	los padres. La división del trabajo en el hogar es democrática, de acuerdo con la edad y roles de cada miembro de la familia. El castigo está determinado por supresión de beneficios y no por castigos físicos o psicológicos. Los discursos determinan un estilo autoritativo-democrático, de conformidad con los postulados de Torio et al (2008), con base en MacCoby y Martin (1983)

Figura 5. Matriz estilo educativo parental de la Familia F1-MI. Elaboración propia

### 11.1.1. Familias en las que prevalece el estilo educativo parental Autoritativo o Democrático (AD)

En las familias F1-MI, F4-MP, F5-MB y F10-CV en la categoría afectividad, prevalecieron discursos que demostraron el compromiso de las familias en la expresión de afecto en sus diferentes subsistemas familiares, como: "Con sus caricias, besos, abrazos, cuando nos atienden..." (F1-MI-F-H-7), "Cuando me llevan al médico y están pendientes de mi salud" (F1-MI-F-H-14), "Hablo con él trato de entenderlo, si puedo lo ayudo, lo guío...", "tratamos de salir a comer o le compro algo. Él es muy responsable con su estudio" (F4-MP-F-HM-31), "...hay mucho amor". (F5-MB-M-P-51). Esta manifestación afectiva, también se traduce en la buena comunicación y la toma democrática de decisiones, cuando exponen: "Las decisiones las tomamos en familia, dependiendo de los asuntos. Por ejemplo, si es algo de adultos, la tomamos juntos (pareja), y otras cosas, si las consultamos con las niñas" (F1-MI-F-M-33), "las decisiones las tomamos con el papá, algunas decisiones las consultamos con ella (refiriéndose a la hija)" (F10-CV-F-M-40).

En relación con la categoría de autoridad, los discursos en estas familias están determinados por la participación conjunta del padre y la madre en el establecimiento y respeto de las reglas, en el sistema filial se percibe que existe un buen acatamiento y adaptación a las normas, tal como se evidencia en las siguientes expresiones: "Las normas son claras: tenemos horas para jugar, para estudiar, para dormir, aunque a veces se nos pasan (sonríe)" (F1-MI-F-H-7) y también tenemos que colaborar en la casa (F1-MI-F-H-14). Así como cuando los padres manifiestan: "Les enseñamos valores con autoridad...", "son muy juiciosos y saben obedecer, entonces no es necesario castigarlos" (F5-MB-M-P-51), "Las normas son respetarnos mucho, en la casa no se oyen groserías, las normas son los horarios y hacer oficios de la casa" (F4-MP-F-H-31).

De conformidad con los postulados de Torío et al (2008), con base en MacCoby & Martin (1983), y según las narrativas antes expuestas, en estas cuatro familias prevalece el estilo Autoritativo o Democrático (AD) en virtud que dejan entrever que el afecto está fundamentado en valores como el respeto, la solidaridad, las manifestaciones de abrazos, caricias, besos. La toma de decisiones se realiza en consenso, especialmente a cargo de los adultos, aunque en algunas de ellas involucran a los hijos. Se evidencia una buena comunicación, tanto en el subsistema conyugal, como el fraternal y parental. El lenguaje verbal y no verbal de los hijos permite entrever autoconfianza, alegría, alta competencia en relaciones interpersonales, prosocialidad, tanto en su núcleo familiar como fuera de él. Las normas son claras, la autoridad está determinada por el respeto a los adultos dentro de la familia y a los padres. La división del trabajo en el hogar es democrática, de acuerdo con la edad y roles de cada miembro de la familia. El castigo está determinado por supresión de beneficios y no por castigos físicos o psicológicos.

Así las cosas, se encuentra que en la crianza positiva radica el equilibrio entre la autoridad y el afecto, como lo han demostrado los discursos y vivencias cuyas tendencias están situadas dentro del estilo educativo democrático, que contribuye a la conducta negativista desafiante, la agresión, la inatención y la hiperactividad en los niños (Morales & Vásquez, 2014).

### **11.1.2. Familias en las que prevalece el estilo educativo parental Autoritario (A)**

Por su parte, en las Familias F3-VU y F7-PC los discursos tienden a evidenciar conductas que se ajustan al estilo autoritario (A). Para el caso de la categoría afecto se denotan narrativas exclusivas de la figura materna al respecto: “A veces se les consciente, se les abraza, se les acaricia” (F3-VU-F-M-29), “Pues el papá le da afecto al hijo menor, con abrazos y detalles. Con



el hijo mayor, no mucho, ellos no tienen muy buena relación. Yo también les doy abrazos, besos, en el cumpleaños les tengo detalles, comida especial...”, “creo que debemos mejorar el diálogo con ellos, mi esposo es muy malgeniado y eso no ayuda, él les dice las cosas a gritos y cuando estamos mal los dos, él se desquita con los muchachos, los trata mal”, “Ellos (refiriéndose a los hijos) se llevan bien, se quieren.” (F7-PC-F-M-52). Esta situación se corresponde con lo hallado en los discursos de los hijos, en tanto que reconocen más a la figura materna como afectiva y no a la figura paterna, vislumbrándose narrativas como: “A veces mi mamá nos consiente, mi papá casi no” (F3-VU-M-H-11), “Mi mamá con abrazos, con atenciones, con besos, mi papa, no”, “Trato de resolver mis problemas yo mismo”. (F7-PC-M-H-23).

De igual manera, en el sistema conyugal de estas dos familias se evidencian rupturas emocionales y comunicativas que imposibilitan una convivencia positiva para el total de los miembros de la familia, lo cual se percibe de las siguientes manifestaciones: la relación en pareja es regular, tenemos muchos problemas después de una infidelidad de mi esposo, no sé a qué hora se me volteó el asunto y él no confía en mí y permanece siguiéndome y celándome” (F7-PC-M-P-51), “con el papá de mi hijo mayor, con el que convivo, la relación es bien, a veces tenemos discusiones, con el que si tengo una mala relación es con el papá de los dos niños menores, especialmente, por la educación que no les da a los niños, cuando están en la casa de él, ellos no hacen sino jugar en los video juegos, se salen a la calle, nadie los controla” (F3-VU-F-M-29).

Con respecto de la categoría de autoridad, en estas familias se evidencia que está centrada en la figura materna y así la reconocen los hijos cuando manifiestan “Mi mamá es la que manda, nos dice las cosas duro” (F7-PC-M-H-11), “Mi mamá, y me pega feo y me da mucha rabia cuando les pega a mis hermanos” (F3-VU-M-H-6), “Me corrigen con correa, golpes en la cabeza, puños, pellizcos, repelones, casi siempre por mi mamá” (F7-PC-M-H-23). De estas expresiones se

observa que la autoridad es ejercida por la madre con conductas agresivas recurrentes para mantener el control en virtud del no acatamiento de las normas, a pesar de que están claras, como lo exponen los hijos cuando mencionan: “las normas son llegar temprano, ayudo en la casa, cocino, barro, trapeo, ayudo con el bebé (el sobrino)” (F7-PC-M-H-11), las normas son mantener siempre la casa organizada, hacer las tareas y cumplir con horarios para acostarse y para jugar” (F3-VU-M-H-11),

En consecuencia, de las narrativas antes expuestas se colige una ausencia de la responsabilidad paterna, se evidencia el maltrato físico como medio punitivo y de acatamiento de las normas. Los discursos de los niños reflejan resentimiento debido al maltrato físico de que son víctimas sus hermanos. Esta situación se acentúa por el escaso tiempo para compartir en familia, la falta de comunicación y las pocas manifestaciones de afecto para con los menores de edad.

Lo anterior, evidencia un estilo autoritario represivo, que, según MacCoby & Martín, citados por Torío et al. (2008), se traduce en niños con una baja expresión de su creatividad, de su autoestima, de competencia social, un bajo control de impulso y recurrente agresividad, así como escasa motivación y capacidad de esfuerzo, matizados por episodios de alegría y vitalidad. Resultados éstos que se corroboran con estudios efectuados por Morales et al., (2014) y con Pichardo, Justicia & Cabezas (2009) cuando establecen que los estilos educativos parentales mediados por expresiones negativistas de afecto, “se relacionan con hijos que tienen una baja cooperación social y un alto nivel de agresividad y comportamientos violentos o antisociales.” (p. 43).

### 11.1.3. Familias en las que prevalece el estilo educativo parental Indulgente (I)

En la categoría afectividad, las narrativas de las Familias F6-CR y F9-MC permiten entrever que las manifestaciones de afecto provienen de la figura materna, especialmente, mediadas por discursos como: “sobre todo con los niños, los abrazos, las caricias, estar pendiente de sus cosas”. (F6-CR-F-M-32), “Si, con abrazos, besos, se le da todo lo que necesita, él es muy importante para mí” (F9-MC-F-M-33). Esta apreciación se corresponde con la percepción de los hijos: “Mi mamá es muy especial, siempre me habla con mucho cariño, me consiente, me da besos y abrazos”(F9-MC-M-H-11), “siempre están pendientes de ayudarnos, mi mamá nos da mucho cariño” (F6-CR-F-M-5). El afecto en el subsistema conyugal es escaso y no constituye un modelo afectivo para los hijos, tal como se percibe de sus discursos: “Se ha perdido (refiriéndose al afecto), me siento rechazado, sobre todo por ella (refiriéndose a la esposa) y uno se siente ofendido” (F6-CR-M-P-40), “Tenemos muchas dificultades, yo le estoy dando a él la última oportunidad, hemos tenido muchos problemas, ya no queremos estar mucho tiempo juntos y los niños se dan cuenta de eso.” (F6-CR-F-M-32).

En cuanto a la categoría de autoridad, se vislumbran narrativas que permiten establecer que el control es laxo por parte de estas familias: “Debe hacer sus tareas, organizar el cuarto, responder por el colegio, a veces lo hacen otras veces se olvidan y por eso hay problemas” (F6-CR-F-M-32), “le he enseñado a ser responsable, respetuoso, a ayudar a otros”, “a veces no me obedece y por eso tenemos problemas, me toca estarle recordando las cosas, para que se levante al colegio es una pelea”, “no tengo mucho tiempo para dedicarle porque tengo que trabajar”, “a veces hace lo que quiere porque los abuelos paternos lo consienten mucho” (F9-MC-F-M-33). Los hijos, por su parte, reconocen las normas y en quién reposa la autoridad: “Mi mamá y mi tío son los que están pendientes de lo que hago, ponen normas, pero a veces no obedezco”, “no les hago caso a mis

abuelos, me hago el sordo y los irrespeto”, “a veces no cumplo con los deberes, pero no pasa nada” (F9-MC-M-H-11), “Pues mi mamá es la que manda, mi papá casi no manda” (F6-CR-F-M-5).

En ese sentido, estas dos familias en sus discursos manifiestan conductas que prevalecen en el estilo educativo indulgente (I), en tanto que se presenta un control laxo con carente implicación afectiva de la figura paterna, así como un modelo de unión conyugal poco funcional y escaso tiempo para compartir con sus hijos. Si bien responden a las necesidades materiales de sus hijos, se evidencia permisividad frente a las conductas negativas e indiferencia ante los comportamientos positivos, lo que se traduce en una autoridad pasiva, prefiriendo no imponer reglas para evitar posibles conflictos. Este hallazgo permite establecer que en estas familias prevalece el estilo permisivo-indulgente (I), que según Torío et al (2008) se traduce en consecuencias comportamentales como escasa competencia social, bajo control de impulsos, conductas agresivas, escasa motivación, falta de esfuerzo para emprender tareas y proyectos e inmadurez, aunque se perciben alegres y vitales.

Si bien, este estilo educativo promueve un alto autoconcepto, también presentan una baja competencia escolar, tal como lo plantea Jiménez (2010), lo que se corroboró con este estudio en la escasa importancia que le dan los hijos a la autoridad parental en cuanto a su competencia académica y su interacción con pares.

#### **11.1.4. Familias en las que prevalece el estilo educativo parental Negligente (N)**

En la categoría afectividad las narrativas de las familias F2-BU y F8-CF expresan un estilo educativo negligente en el que conductas de afecto son escasas, como lo mencionan padres e hijos: “No manifiesto afecto, sólo con hechos y palabras, pero no soy de besos y caricias” (F8-CF-F-M-

55) , “sólo les doy consejo, a veces soy agresiva o les reprocho”, “poco tiempo les dedico, estoy muy ocupada con las cosas de la casa y de la iglesia” (F2-BU-F- M-52), “Las manifestaciones de afecto son de mi abuela, de mis padres no. Ellos son poco cariñosos” (F2-BU-F-H-30), “Aquí no son muy afectuosos, se pelea mucho, mis papás tienen atenciones para nosotros, ayudándonos en mandados para los nietos o para nosotros mismos, pero mi papá luego nos lo echa en cara” (F8-CF-F-H-33).

En lo que se refiere a la autoridad, los discursos permiten entrever un control parental nulo, como lo advierten las narrativas de los padres: “aquí cada uno hace lo que quiere, por ejemplo F2-BU-M-H-17 no me obedece, parece que no me escuchara” (F2-F-M-52) “No hay normas, cada uno hace lo que le parece”, (F8-CF-F-M-55) “no nos respetan, se nos enfrentan” (F8-CF-M-P-60). Esta situación se correspondió plenamente con las narrativas de los hijos cuando manifestaron: “pero decir que en la casa hay normas, yo creo que no hay” (F2-BU-F-H-30), “Ellos (los padres), no tienen autoridad, a veces pareciera que yo soy el que mando, nos tienen miedo a los hijos por la forma de ser”, “me irrita la falta de carácter de mi mamá” (F8-CF-M-H-27) “para nada, aquí no respetamos, especialmente a mi papá porque él pelea mucho con todos, con los nietos, los trata feo, pelea por el bombillo prendido, por la comida, porque se gasta una cosa, porque hay una silla, porque no hay, por todo” (F8-CF-F-H-33)

De los discursos de las familias F2-BU y F8-CF se concluye que la dinámica intrafamiliar ha sido permeada por la interacción poco funcional, mediada por agresiones, indiferencia e irrespeto entre sus miembros. Los límites entre sus subsistemas son completamente difusos. El sistema conyugal en ambas familias está totalmente afectado por conductas recurrentes de violencia intrafamiliar, lo que conlleva a establecer que el estilo educativo parental que prevalece es el negligente, caracterizado por falta de autoridad y deficiente o nula implicación afectiva, que

conduce a una “Baja competencia social, pobre autocontrol y heterocontrol, escasa motivación, escaso respeto a normas y personas, baja autoestima, inseguridad, inestabilidad emocional, debilidad en la propia identidad, autoconcepto negativo, graves carencia en autoconfianza y responsabilidad y bajos logros escolares” (Torío et al, 2008, p.). Resultados que se validan con lo preconceptuado por Morales y Vásquez (2014), en el sentido de que los niños con una crianza negativa tienden a carecer de empatía social, en virtud de la indiferencia aprendida en sus familias.

De acuerdo con los anteriores resultados, se halló que el estilo parental que más prevalece en las familias sujeto de investigación es el estilo educativo parental autoritativo o democrático (AD), evidente en cuatro familias, cuyas conductas favorecen las competencias individuales y sociales. En un segundo renglón se reparten equitativamente de a dos familias en los estilos indulgente (I), negligente (N) y autoritario (A).

A partir de la concepción de determinar los estilos educativos parentales desde una perspectiva bidireccional (tanto de los padres como de los hijos), los resultados permiten establecer que no se presentan mayores diferencias entre los discursos de los unos y de los otros, demostrando la coherencia en sus narrativas para ser clasificados con certeza en uno de los estilos educativos parentales. Así mismo, se confirmó lo planteado por Musitu & Cava (2001), citado por Capano et al (2016), cuando postulan que los estilos educativos parentales parecen estar determinados de manera bidireccional, especialmente, en el caso de las familias con hijos mayores de edad, tal como lo manifiesta el siguiente discurso de uno de los hijos: “Me escuchan, soy como una autoridad, tienen en cuenta mi consejo, siempre me piden su opinión cuando tienen que tomar alguna decisión.” (F8-CF-M-H-27).

Al realizar relaciones de causalidad, se encontró que las familias donde los niveles de formación de los padres están entre bachilleres y profesionales su estilo educativo parental es

democrático. El estilo indulgente se presentó especialmente en familias con padres jóvenes y con formación de educación media, mientras el estilo autoritario fue propio, especialmente, con familia con escaso nivel educativo y donde la figura paterna está ausente como autoridad. En la mayoría de las familias, a excepción de una, se denota una tendencia a que la madre es quien ejerce una mayor autoridad, al parecer por su mayor permanencia en el hogar, mientras en el caso de las figuras paternas su labor se limita a ser proveedores del hogar o, ni siquiera, asumen las responsabilidades de provisión para la familia ni de formación para sus hijos. Estos modelos se fundamentan en la concepción machista que aún pervive en la comunidad, lo que se corresponde con lo preceptuado por Musitu (2000), en el entendido de que cada cultura tiene unas características propias que inciden en los estilos educativos de socialización familiar.

Así mismo, los resultados se encuentran en consonancia con los hallazgos de Isaza & Henao (2012) en los que se ha determinado que en el contexto cultural colombiano el estilo educativo parental que más favorece las competencias sociales es el autoritativo o democrático (AD).

## **11.2. RELACIÓN ENTRE ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES Y PARTICIPACIÓN COMUNITARIA**

### **11.2.1. Microsistema y Mesosistema**

A través de un análisis de causalidad se determinó cómo en las familias se expresa la participación comunitaria, de acuerdo con las diferentes categorías y subcategorías previamente definidas, tales como sentido de comunidad (SC), identidad comunitaria (IC) y factores propios de la participación comunitaria (FP). Así las cosas, cada uno de los discursos que se relacionó con una de las categorías antes mencionadas, se clasificó en la subcategoría correspondiente y, adicionalmente se tuvo en cuenta la frecuencia con que ese discurso se presentó en favor de una u otra categoría o subcategoría. Igualmente, cuando los discursos o narrativas no favorecen la

participación comunitaria, se efectuó un conteo de su frecuencia con un signo negativo, tal como se puede observar en la matriz diseñada para la categorización y análisis (Anexo K).

En lo que se refiere al Sentido de Comunidad (SC) los discursos de los padres tuvieron una mayor frecuencia en la influencia, como es el caso de "Ellas (las hijas) ven lo importante que es vivir en comunidad, participan en algunas mingas..." (F1-MI-F-M-33), o del caso: "a mí, mis papás me enseñaron y yo ese ejemplo lo he dado a mis hijos, hacemos muchas actividades en pro de la gente que lo necesita" (F5-MU-M-P-51).

En lo que se refiere a la membresía, al compromiso y a los lazos emocionales compartidos, se encuentran narrativas como: "Debemos unirnos para trabajar por la comunidad" (F1-MI-F-M-33), "Compartimos en las actividades que organiza mi mamá con los de la Junta" (F1-MI-F-H-14), "toda la vida he vivido en el barrio y me gusta el trabajo comunitario" (F7-PC-F-M-52), "nos reunimos para celebrar fechas especiales como el día de los niños, de la mujer, el día de la familia y otras fiestas en el año...." (AS- Red de Mujeres Solidarias), lo cual deja entrever un sentido de comunidad, especialmente arraigado en la población activa de la comunidad.

No obstante, en los niños, niñas y adolescentes entrevistados se evidencia un escaso sentido de comunidad porque la mayoría de sus discursos están determinados por frases como: "La única que participa en las actividades es F2-VU-F-H-30 y la acompañan mis hermanos discapacitados, los demás no participamos, a ella si le gusta eso" (F2-BU-F-H-29). "No participan en nada" (F2-VU-M-H-11), "ninguno participamos en nada comunitario, la relación con la comunidad es muy distante, ni siquiera nos llevamos bien con los vecinos" (F8-CF-M-H-27)

En lo que se refiere a los factores propios de la participación, tales como el compromiso y la solidaridad, los padres expresaron discursos como: "Participo y acompaño a mi mamá en la Junta



de Acción Comunal, casi siempre, me gusta que vayamos" (F10-CV-F-H-14), "Esas mujeres son muy berracas, trabajadoras, da gusto verlas, organizan grandes actividades, nada les queda grande" (F5-MU-M-P-51), "soy la única que participo, a los demás no les queda tiempo", "Siempre he participado, hago parte de la red de mujeres aunque no soy del barrio" (F4-MP-F-M-58), "casi no participamos, a la que le gusta es a mi mamá y a veces lleva a mi hija" (F6-CR-F-M-32), "se han integrado hombres solidarios" (AS-RMS). Estas narrativas dejan entrever el reconocimiento al compromiso de los miembros comunitarios activos y, especialmente, en el rol de la mujer como movilizadoras de la participación comunitaria y puente entre la familia y la comunidad.

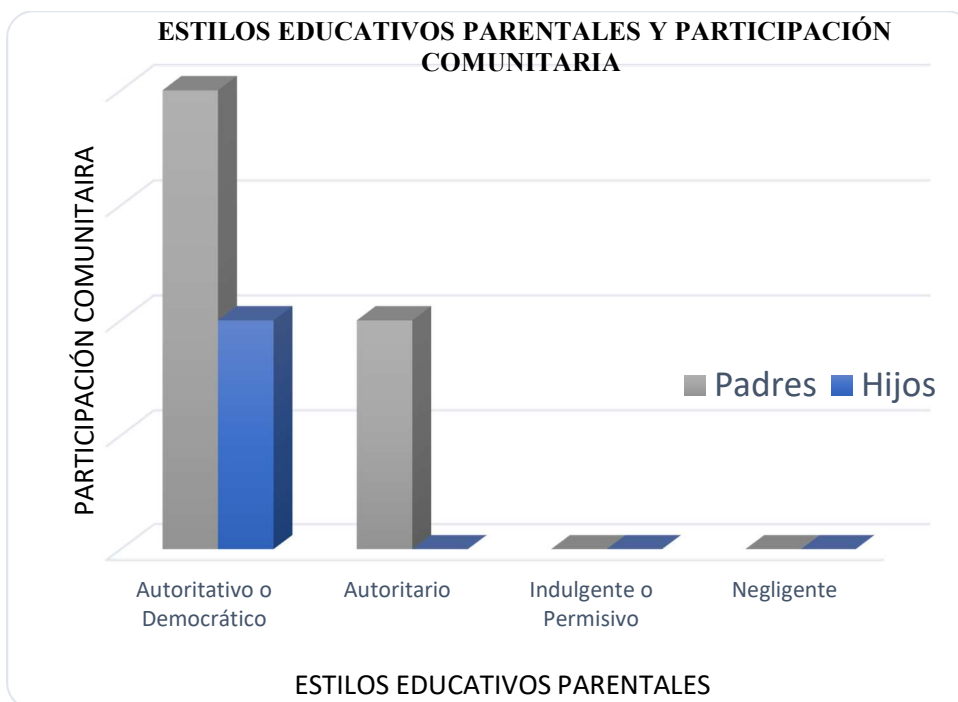
En los discursos de los niños, niñas y jóvenes se evidencia que están mediados especialmente por la solidaridad y, en ese sentido expresan: "Mis papás me han enseñado a que no moleste a otros niños" (F3-VU-M-H-6) "Ayudo a mi familia y personas discapacitadas o a amigos o a personales normales y a mis hermanos con las tareas cuando no entienden las cosas de la escuela" (F3-VU-M-H-11) "En la escuela ayudo a mis amigos y a un niño que le hacen zancadilla unos niños de quinto, también ayudo en mi familia con los deberes", "si me gustan que participen (refiriéndose a los padres) porque ayudan a muchas personas". (F5-MB-H-F-7)

La categoría identidad comunitaria presentó menor frecuencia en los discursos a favor, al encontrar narrativas como: "Participan (las hijas) en varias actividades culturales como en las clases de baile con la escuela Constelación Salsera y en patinaje" (F1-MI-F-M-33), "Los invito para que participen conmigo, pero poco les gusta" (F7-PC-F-M-52) "tenemos muy mala relación con los vecinos en nada participamos..." (F8-CF) (Apreciación general de la familia), que a su vez tienen incidencia en la participación comunitaria.

Categorizados los discursos que tienen que ver con la participación comunitaria (sentido de comunidad, identidad comunitaria, compromiso y solidaridad,) se clasificaron de acuerdo con las

familias a efecto de encontrar posibles relaciones con el estilo educativo parental. Para tal fin, se construyeron las matrices microsistémica y mesosistémica para cada familia (ver anexos L y M), las cuales posibilitaron este análisis relacional.

En ese sentido, se encontró que en las familias sujeto de investigación y que arrojaron una tendencia mayor al estilo autoritativo o democrático (AD), se observaron mayores conductas, discursos y significaciones en torno a la participación comunitaria, especialmente, de parte de los padres, lo que se corresponde con los estudios previos que han demostrado cómo este estilo educativo parental favorece la competencia social (Torío et al, 2008) y Morales & Vásquez (2014). Por su parte, en las familias que arrojaron los estilos educativos indulgente y negligente, se evidencian discursos y conductas nulas o indiferentes frente a la participación comunitaria, tanto de padres como de hijos. En los estilos autoritarios esta tendencia se divide entre la indiferencia y el interés en la participación comunitaria de los padres y ausente en el caso de los hijos. La figura 6 ilustra y sintetiza este hallazgo investigativo, así: las franjas identificadas en color gris corresponden a la participación de los padres, cuya proporción es mayor en los estilos educativos autoritativo-democrático y en una menor escala en el estilo autoritario. Por su parte, las franjas de color azul corresponden a la participación de los hijos y determinan que en el único estilo educativo parental donde se presenta la participación de los hijos es el autoritativo-democrático.



*Figura 6. Relación de los estilos educativos parentales y la participación comunitaria, a partir de los discursos de los padres y los hijos. Elaboración propia*

### 11.2.2. Exosistema

A partir de la observación participante en diferentes espacios intersubjetivos comunitarios y de los propios discursos de los sujetos de investigación, se observa que las familias articulan su actuar con otros actores sociales como la Policía Nacional para efectuar algunas actividades, especialmente, las orientadas al apoyo de las personas en situación de discapacidad. Como también, con diferentes personas que, aunque no residen en la comunidad, hacen parte de ella, porque en el barrio tienen sus negocios y han generado un sentido de pertenencia a éste cuando afirman: “Yo no vivo aquí, pero tengo mi negocio de madera y me ha ido muy bien gracias a mi trabajo y la comunidad, con la que me gusta trabajar en favor de las personas que lo necesiten, incluso con mi familia (F5-MB-P-51). Así mismo, se presenta interacción con otras organizaciones como el grupo de adultos mayores de la Fundación Bandera Joven, la academia de

baile Constelación Salsera y, en virtud de las campañas políticas, con algunos candidatos al Congreso de la República, especialmente del partido liberal.

Por otra parte, cuentan con pocos escenarios deportivos o recreativos que contribuyan al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescente, y los existentes pertenecen exclusivamente a las instituciones educativas del barrio, al punto que los niños manifiestan en sus discursos: "Quiero un barrio lindo, organizado, donde podamos jugar y donde no haya locos porque se llevan a los niños" (F3-BU-M-H-6), "El barrio me gusta mucho, pero me gustaría tener un lugar donde pueda jugar, como un parque de diversiones" (F3-BU-M-H-11). Sólo existe una cancha de fútbol y baloncesto comunal, que habitualmente utilizan para organizar fiestas o eventos comunitarios en masa.

Las familias, sin excepción alguna, fundamentan muchas de sus actuaciones en el culto que profesan, sus narrativas dejan entrever que el nivel espiritual se constituye en una base fundamental de la interacción familiar, así como en la comunidad. Es así como una de las informantes clave plantea: "Me encanta servir a la comunidad, en la iglesia nos enseñan eso y yo siento que aquí lo puedo poner en práctica." (F1-MI-F-M-33). No obstante, en algunas familias, la diferencia de credos al interior del núcleo familiar, ha generado conflictos de comunicación y percepción frente a las diferentes circunstancias que han tenido que enfrentar: " Ellos son testigos de Jehová (refiriéndose a su madre y hermano) y no compartimos muchas cosas de la navidad, los cumpleaños, fiestas, etc, eso lo consideran pagano, en cambio a mí me gusta". (F8-CF-M-H-27)

### **11.2.3. Macrosistema**

Los valores culturales se manifiestan en la celebración de fechas propias de la cultura colombiana: navidad, el día de la mujer, día del niño, día de la familia o de la madre, entre otras,

amenizadas por intérpretes de música colombiana y con una especial preponderancia de la música salsa, arraigada a la cultura payanesa, y por ritmos modernos como la bachata, el reguetón y la música popular.

Sus costumbres se fundamentan, especialmente, en el valor de la solidaridad, a través del cual generan procesos culturales como pintar murales para embellecer su salón comunal y para incluir a la población que ellos consideran invisibilizada, promoviendo actividades de regocijo y distracción para las personas en situación de discapacidad y la demás comunidad participante.

La mayoría de las familias se encuentran en un nivel socioeconómico 2, y en algunos casos la pobreza es un factor de riesgo en la comunidad, no obstante, en las visitas domiciliarias se constató que ésta no es su principal preocupación, sino lo que más les inquieta es su problemática en la dinámica familiar.

Las fuentes de empleo son escasas, los hombres con el rol de padres se dedican al empleo informal en quehaceres del sector de la construcción, el lavado de autos, la vigilancia, como independientes en cerrajería y carpintería y en dos casos como empleados. En lo que se refiere a las madres, algunas de ellas trabajan, además del hogar, en oficios varios domésticos o en puntos de venta de establecimientos comerciales.

## **12. CONCLUSIONES**

El abordaje de esta investigación desde una perspectiva ecosistémica, fundamentada en los principios de la Psicología Comunitaria, permitió una mirada holística desde el propio sujeto-comunidad y de hecho, no sólo produjo resultados en el microsistema (familia) y en su interacción con la comunidad (mesosistema), sino que generó un proceso de concienciación colectiva frente a

la dinámica de su propia participación comunitaria , que permitió la identificación de las necesidades de la comunidad.

Con relación a la pregunta de investigación ¿Cómo influyen los estilos educativos parentales en la participación comunitaria del barrio “Bello Horizonte” de la ciudad de Popayán?, los resultados dieron plena respuesta a la misma, demostrando la influencia preponderante y positiva del estilo educativo autoritativo-democrático (AD) en la participación comunitaria de los habitantes del barrio Bello Horizonte porque, como lo estipulan Torío et al.(2008) e Isaza & Henao (2012), este estilo promueve una conducta individual basada en la autoestima, el autocontrol, la iniciativa, la motivación, la alegría, entre otros factores, que conllevan a la disminución de los conflictos familiares y procura la participación comunitaria, en virtud que favorece la competencia social y la prosociabilidad, fundamentadas, especialmente, en conductas de altruismo y de solidaridad, como es el caso de las acciones en favor de las personas en situación de discapacidad, de los adultos mayores y de las mujeres de la comunidad.

De la misma forma, los discursos demostraron que la participación comunitaria es una categoría fundamental para las familias clasificadas dentro del estilo autoritativo o democrático (AD), quienes a través de ser modelo para sus hijos, esperan que éstos aprendan por imitación sus comportamientos; situación que es evidente en algunas de las familias categorizadas en este estilo.

El estudio confirmó lo preceptuado por Capano et al. (2013) cuando establecen que el estilo autoritativo democrático se cimienta sobre estrategias propias de la crianza positiva y confirma otros postulados que reconocen este estilo como el más idóneo para la formación de los hijos a excepción de España, donde se reconoce esta competencia en el estilo indulgente, seguido del autoritativo (García & Gracia, 2010)

En las familias con estilo autoritario, si bien se presenta algún tipo de participación comunitaria de uno de sus miembros, no se percibe la preocupación de los padres porque sus hijos hagan parte de las actividades comunitarias y, por tanto, los discursos de los hijos sobre la participación comunitaria dejan entrever una completa indiferencia, propias de la escasa competencia social, baja autonomía, autoconfianza y creatividad, así como se observa una orientación a la impulsividad; atribuidas al estilo autoritario, según Torío et al. (2008) e Isaza & Henao (2012).

En los estilos educativos negligente e indulgente los discursos manifiestan el desinterés total por la participación comunitaria, tanto de padres como de hijos. Situación ésta que se corresponde con los preceptos de Torío et al (2008), cuando establecen la baja competencia social como consecuencia de estos estilos educativos parentales.

Gracias a la observación etnográfica se encontró que la mayor fortaleza en el microsistema familia es que cuentan con vínculos fuertes entre sus miembros que conllevan a una cohesión familiar, a pesar de los recurrentes episodios de violencia intrafamiliar (ver anexos L y M), que se observaron, especialmente, en las familias que fueron clasificadas en los estilos educativos autoritario y negligente.

Las narrativas, significaciones y observaciones demostraron que en la mayoría de los núcleos familiares, el rol de la madre se compromete totalmente con la acción formadora, socializadora y educativa de los hijos, mientras se evidencia una figura paterna débil y limitada al rol de proveedor, que no ejerce la autoridad, que presenta escasas o nulas manifestaciones de afecto y de responsabilidad en la educación de los hijos; comportamiento, al parecer, arraigado en el constructo cultural machista y propio de estilos educativos negligentes o autoritarios, que contribuyen a la presentación de las conductas negativas y a la escasa competencia social de sus

hijos (Torío et al, 2008) y, por ende, en desmedro de la participación comunitaria, como lo plantean Isaza & Valencia (2012) al considerar que estos estilos limitan el desempeño social.

En lo que corresponde al mesosistema (familia-comunidad), el proceso investigativo estuvo mediado por circunstancias positivas que permitieron el desarrollo eficaz del proceso con y para la comunidad debido a la disposición de sus líderes como informantes claves, la participación activa en las diferentes actividades investigativas propuestas y concertadas, así como en la triangulación de la información recaudada.

En ese orden de ideas, se encontraron líderes comunitarios que buscan generar cohesión social, con un compromiso motivado por su realidad como familias con integrantes que afrontan una condición de discapacidad (cognitiva o motora), su sentido de solidaridad o movidos por su concepción espiritual del servicio al otro (véase matriz ecosistémica, anexos L y M). Situación ésta que corresponde al sentir de Montero (2004), cuando establece: “Nos comprometemos en relación con algo que consideramos, digno, valioso, necesario, conveniente de hacer, ya sea individual o socialmente.” (p.113). Por tanto, el Sentido de Comunidad en los líderes se traduce en la participación comunitaria, determinada muy especialmente por la influencia que generan los líderes, en sus propios hijos y en otros miembros de la comunidad, lo que “... implica la cohesión y la unidad del grupo, así como según el caso, la conformidad que pueda darse dentro de él.” (Montero, 2004, p. 104).

En el mesosistema familia-comunidad el rol de las mujeres es muy significativo porque, de acuerdo con la observación de sus conductas y narrativas, se constituyen en apoyo emocional, motivan la integración y generan vínculos emocionales compartidos, liderando acciones, no sólo en procura de satisfacer las necesidades de los miembros de la comunidad más subvencionados, sino para generar espacios de recreación y esparcimiento para los propios líderes comunitarios,



promoviendo la salud mental comunitaria en todos sus integrantes. Justamente, estos elementos son propios del sentido de comunidad y se reflejan en el compromiso y acción de las de las dignatarias de la Junta de Acción Comunal y, especialmente, de la Red de Mujeres Solidarias del Barrio Bello Horizonte, que hoy está compuesta no sólo por mujeres sino por *hombres solidarios*, constituyéndose así en agentes de transformación social.

Por otra parte, de las narrativas de los niños, niñas y adolescentes se vislumbra su inconformidad por la carencia de espacios de interacción social, que son fundamentales para el desarrollo individual, para fortalecer los vínculos con los pares y con la organización comunal, con el fin de contribuir al desarrollo del sentido de comunidad y de la identidad comunitaria, como lo plantea Ramos-Vidal (2014), y que contribuya a formar líderes para el futuro que continúen trabajando en favor de la participación y el desarrollo comunitario.

Tal como se fue dando la dinámica etnográfica investigativa y, gracias a la necesidad percibida por los líderes comunitarios, también se trabajó con cinco familias que no hacen parte de la organización comunitaria, quienes generaron discursos frente a la necesidad de articularse a la comunidad, lo que conlleva a determinar que, si bien el trabajo estaba limitado a un tema investigativo, la investigación en psicología comunitaria, ineludiblemente, comporta tanto la investigación como la intervención, fundamentada en los principios de la Investigación Acción Participante, en virtud de que la comunidad autogeneró un proceso participativo de concienciación frente a la importancia de la participación comunitaria como mecanismo de desarrollo individual, familiar, colectivo y comunitario. Este hallazgo se encuentra en consonancia con lo planteado por Gracia (2007) al establecer que cuando las familias ajenas a la organización comunitaria perciben el apoyo social de su comunidad se generan procesos emancipatorios de los factores psicosociales

que las subvencionan y, por tanto, tienen la necesidad de articularse con redes de apoyo comunitarias.

De acuerdo con lo anterior, el Sentido de Comunidad y la identidad comunitaria se constituyen en base psicológica individual y colectiva de carácter intersubjetivo y bidireccional porque no sólo movilizan o procuran la participación comunitaria (como base política en donde se ejercen las fuerzas de poder en favor de todos), sino que en la medida que la participación comunitaria se hace efectiva, el sentido de comunidad y la identidad comunitaria se fortalecen y se traducen en la cohesión grupal, en la satisfacción de las necesidades individuales y comunitarias, en la pertenencia, en la construcción de una historia común, en la solidaridad y el compromiso evidentes en el sujeto de estudio; comportamientos que se observaron, especialmente, en los integrantes activos de la comunidad.

Finalmente, con base en la investigación realizada, se comparte la apreciación de investigaciones y teorías previas cuando establecen que el constructo sentido de comunidad es complejo de definir (Montero, 2004 y Ante & Reyes 2016), debido a que en él se articulan múltiples percepciones biopsicosociales, y por tanto, su definición no se puede ceñir a un marco conceptual preestablecido, teniendo en cuenta que el sentido de comunidad se construye y consolida en la articulación de los componentes culturales, propios de cada comunidad.

### **13. RECOMENDACIONES**

A partir de las potencialidades microsistémicas comunes a las familias (cohesión familiar y el rol preponderante de la figura materna) y mesosistémicas (liderazgo, la mujer como agente de transformación social, la solidaridad, el trabajo en equipo, la organización comunitaria, la

articulación con diferentes actores de la comunidad) antes descritas, es necesario valerse de ellas para promover el estilo educativo parental autoritativo-democrático (AD) como promotor de la participación comunitaria como lo demostró la presente investigación y en ese marco, se recomienda plantear con la comunidad un programa de intervención ecológica fundamentado en valores familiares y comunitarios, que permita:

- a) Proveer estrategias de inteligencia emocional y por tanto, estimule la comunicación asertiva para la resolución de conflictos, dado que la violencia intrafamiliar fue uno de los factores psicosociales más comunes en las familias sujeto de estudio,
- b) Empoderar a la figura paterna de su rol fundamental en la formación integral y el desarrollo de sus hijos, a través de entrenar en estrategias de parentalidad positiva.
- c) Promover la vinculación de las familias al sistema comunitario, especialmente las clasificadas con estilos educativos autoritario y negligente, en virtud de que (...) el aislamiento social implica el aislamiento de redes y estructuras sociales que proporcionan a la familia modelos conductuales, feedback y apoyo material y emocional, así como recursos para manejar los efectos negativos del estrés. A todo esto se añade el hecho de que el aislamiento social lleva asociado la frustración de necesidades básicas como la afiliación, el sentido de pertenencia, el afecto y el reconocimiento social. Como han señalado numerosos autores, este empobrecimiento social incrementa el riesgo de deterioro del ambiente familiar, así como el riesgo de maltrato infantil (Garbarino & Stocking, 1980; Gracia & Musitu, 1993), citados por Gracia (2007),
- d) Generar espacios de recreación para el juego comunitario y capacitación de los niños, niñas y jóvenes que les posibilite formar vínculos, reconocer y potenciar sus habilidades sociales, así como las individuales a través del aprendizaje de algún arte (música, teatro,

deporte, artes plásticas, entre otros), con el propósito de desarrollar en las nuevas generaciones su sentido de comunidad y de identidad comunitaria, como núcleos centrales de la participación comunitaria.

- e) Establecer una red de intervención interdisciplinar que articule varios actores comunitarios, eclesiales, educativos y autoridades locales, que contribuyan a la salud mental e integral de la población en situación de discapacidad o, mejor, con capacidades diferentes del Barrio Bello Horizonte.

#### 14. REFERENCIAS

- Abubakar, A., Van de Vijver, F. J. R., Suryani, A. O., Handayani, P., & Pandia, W. S. (2015). Perceptions of Parenting Styles and Their Associations with Mental Health and Life Satisfaction Among Urban Indonesian Adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 24(9), 2680–2692. <https://doi.org/10.1007/s10826-014-0070-x>
- Aguirre-Flórez, D. C., Castaño-Castrillón, J. J., Cañón, S. C., Marín-Sánchez, D. F., Rodríguez-Pabón, J. T., Rosero-Pantoja, L. Á., Vélez-Restrepo, J. (2014). Riesgo suicida y factores asociados en adolescentes de tres colegios de la ciudad de Manizales (Colombia), 2013. *Revista de la Facultad de Medicina*, 63(3). <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v63n3.44205>
- Alarcón, A. (2012). *Estilos parentales de socialización y ajuste psicosocial de los adolescentes: Un análisis de las influencias contextuales en el proceso de socialización*. Doctorado. Facultad de Psicología, Universidad de Valencia.
- Ante, M. & Reyes, I. (2016). Sentido de comunidad en el barrio: una propuesta para su medición. *Acta de Investigación Psicológica*, (3), pp.2487-2493.
- Aroca, C., & Cánovas, P. (2012). Los estilos educativos parentales desde los modelos interactivo y de construcción conjunta: revisión de las investigaciones = The parental educational styles from the interactive and the joint construction models: review of the investigations = Les styles. *Teor. educ*, 24(24), 149–176.
- Bauman, Z. (2006). *Amor Líquido, acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, S.A.
- Blanco, M. F., Gordillo, M. A., Luzardo, M., & Redondo, J. (2017). Estilos de crianza que inciden en la presencia de ciberbullying en un colegio público de Bucaramanga. *Revista*

- Virtual de Ciencias Sociales y Humanas "PSICOESPACIOS"*, 11(18), 95–114. Recuperado a partir de <http://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios/article/view/886>
- Borda, M. (2013). *El Proceso de Investigación: visión general de su desarrollo*. Barranquilla: Universidad del Norte. Recuperado a partir de [file:///C:/Users/love/Downloads/ebscohost\(4\).pdf](file:///C:/Users/love/Downloads/ebscohost(4).pdf)
- Bornstein, M. H., & Bornstein, L. (2014). Parenting Styles and Child Social Development. *Encyclopedia on Early Childhood Development*, 3. [https://doi.org/10.1007/978-90-481-9063-8\\_86](https://doi.org/10.1007/978-90-481-9063-8_86)
- Bornstein, M. H., & Zlotnik, D. (2008). Parenting Styles and their Effects. En *Encyclopedia of Infant and Early Childhood Development* (pp. 496–509). <https://doi.org/10.1016/B978-012370877-9.00118-3>
- Bravo, M. A. (2011). *Avances y desafíos de la participación ciudadana juvenil en el presupuesto participativo de Medellín* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/politica/tesis469.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. En *Familia y desarrollo humano*.
- Cabrera, V. E., González, M. R., & Guevara, I. P. (2012). Estrés parental, trato rudo y monitoreo como factores asociados a la conducta agresiva. *Universitas Psychologica*, 11(1), 241–254.
- Capano, Á., & Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias Psicológicas*, 7(1), 83–95.
- Capano, A., Del Luján, M., & Massonnier, N. (2016). Estilos relacionales parentales: estudio con adolescentes y sus padres. *Revista de Psicología*, 34(2), 2016–254. <https://doi.org/10.18800/psico.201602.008>
- Castillo, S., Sibaja, D., Carpintero, L., & Romero-Acosta, K. (2015). Estudio de los Estilos de crianza en niños, niñas y adolescentes en Colombia: Un estado del Arte. *Búsqueda-Corporación Universitaria del Caribe*, 15, 64–71. Recuperado a partir de <http://revistas.cecar.edu.co/busqueda/article/view/97/90>
- Cerda, H. (1995). *Los elementos de la investigación cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. (E. Búho, Ed.). Bogotá. Recuperado a partir de <https://es.slideshare.net/aliriotua/cerdahugoelementosdelainvestigacion>
- Cerezo, F., Sánchez, C., Ruiz, C., & Arense, J. J. (2015). Roles en bullying de adolescentes y preadolescentes, y su relación con el clima social y los estilos educativos parentales. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 139–155. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.11097>
- Crego, A. (2003). Modelo Ecológico de U. Bronfenbrenner. Recuperado a partir de

[http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0211-57352003000400006&script=sci\\_arttext#f2](http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0211-57352003000400006&script=sci_arttext#f2)

- Cuervo, Á. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(1), 111–121. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2010.0001.08>
- Díaz, D., Martínez, M.L & Cumsille, P. (2003). Participación comunitaria en Adolescentes. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*.12(2), Pág. 53-70. doi:10.5354/0719-0581.2012.17442
- Eraso, J., Bravo, Y., & Delgado, M. (2006). Creencias, Actitudes y Prácticas sobre Crianza en Madres Cabeza de Familia en Popayán. *Revista Colombiana de Pediatría*, 23–40. Recuperado a partir de [https://encolombia.com/medicina/revistas-medicas/pediatria/vp-413/creencias\\_actitudes\\_practicas/](https://encolombia.com/medicina/revistas-medicas/pediatria/vp-413/creencias_actitudes_practicas/)
- Espinoza, C. V., & Panta, C. del S. (2014). Estilos de Socialización Parental y Asertividad en las Estudiantes de cuarto año de Secundaria de una Institución Educativa. *Revista Científica Paian*, (2000). Recuperado a partir de <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/PAIAN/article/view/226/239>
- García, F., & Gracia, E. (2010). ¿Qué estilo de socialización parental es el idóneo en España? Un estudio con niños y adolescentes de 10 a 14 años. *Infancia y Aprendizaje*, 33(3), 365–384. <https://doi.org/10.1174/021037010792215118>
- Gómez-Ortiz, O., Del Rey, R., Casas, J. A., & Ortega-Ruiz, R. (2014). Estilos parentales e implicación en bullying. *Cultura y Educación*, 26(1), 132–158. <https://doi.org/10.1080/11356405.2014.908665>
- Gómez-Ortiz, O., Del Rey, R., Romera, E. M., & Ortega-Ruiz, R. (2015). Los estilos educativos paternos y maternos en la adolescencia y su relación con la resiliencia, el apego y la implicación en acoso escolar. *Anales de Psicología*, 31(3), 979–989. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.3.180791>
- Gómez, M. (2009). Capítulo 9: Análisis de los Datos, Capítulo 10: Elaboración del Informe de Investigación. En *Introducción a la metodología de la investigación científica* (pp. 137–168). Brujas, Editorial. Recuperado a partir de <http://bibliotecavirtual.unad.edu.co:2077/lib/unadsp/reader.action?ppg=138&docID=10352979&tm=1485447802070>
- González, P. C., Torres, D. C., & Moncada, L. (2013). *Estilos educativos parentales predominantes en las familias con hijos adolescentes de 11 a 16 años en el eje cafetero*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD-. Recuperado a partir de <http://repository.unad.edu.co/handle/10596/2235>

- González, R., Bakker, L., & Rubiales, J. (2014). Estrategias de afrontamiento y estilos parentales en madres de niños con y sin trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Pensando Psicología*, *10*(17), 71–84. Recuperado a partir de file:///C:/Users/love/Downloads/786-1902-1-PB.pdf
- Gracia, E., Fuentes, M. C., & García, F. (2010). Barrios de Riesgo, Estilos de Socialización Parental y Problemas de Conducta en Adolescentes. *Intervención Psicosocial*, *19*(3), 265–278. <https://doi.org/10.5093/in2010v19n3a7>
- Gracia, E., Fuentes, M. C., García, F., & Lila, M. (2012). Perceived neighborhood violence, parenting styles, and developmental outcomes among spanish adolescents. *Journal of Community Psychology*, *40*(8), 1004–1021. Recuperado de <https://doi.org/10.1002/jcop.21512>
- Gracia, E. (2007). El apoyo social a domicilio: la prevención del riesgo social en familias mediante visitas al hogar. En: A. Blanco & J. Rodríguez, ed., *Intervención Psicosocial*, 1st ed. Madrid: Pearson Educación S.A.
- Guber, R. (2001). *La Etnografía. Método, campo y reflexividad*. (Grupo Editorial Norma, Ed.). Bogotá. Recuperado de:///C:/Users/love/Downloads/ebscohost (4).pdf
- Hamme, M., & Atkinson, P. (1994). ¿Qué es la etnografía? En Paidós (Ed.), *Etnografía Métodos de Investigación* (pp. 1–19). Barcelona. Recuperado de <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Hernández, M., Gómez, I., Martín, M. & González C. (2008). Prevención de la violencia infantil-juvenil: estilos educativos de las familias como factores de protección. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, *8*(1), 73–84.
- Isaza, L. & Henao, G. (2012). Influencia del clima sociofamiliar y estilos de interacción parental sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas. *Persona*, (1974), 253–271. Recuperado de <https://doi.org/http://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/viewFile/61542/88397>
- Jiménez, M. J. (2010). Estilos educativos parentales y su implicación en diferentes trastornos. *Terapia infantil y juvenil*. Recuperado de <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Kawabata, Y., Alink, L. R. A., Tseng, W. L., van Ijzendoorn, M. H., & Crick, N. R. (2011). Maternal and paternal parenting styles associated with relational aggression in children and adolescents: A conceptual analysis and meta-analytic review. *Developmental Review*. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.dr.2011.08.001>
- Lee, E. H., Zhou, Q., Ly, J., Main, A., Tao, A., & Chen, S. H. (2014). Neighborhood characteristics, parenting styles, and children's behavioral problems in Chinese American

- immigrant families. *Cultural diversity & ethnic minority psychology*, 20(2), 202–12.  
Recuperado de <https://doi.org/10.1037/a0034390>
- Linares, M. C., Lendínez, J., & Pelegrina, S. (2002). Los estilos educativos de los padres y la competencia psicosocial de los adolescentes. *Anuario de psicología*, 33(1), 79–96.  
Recuperado de <https://doi.org/10.1174/021037002317417796>
- Martínez, J. (2011). Métodos de Investigación Cualitativa. *Silogismo, Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo*, 8(8), 1–33. Recuperado de <http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.metodos.de.investigacion.pdf>
- Mehrinejad, S. A., Rajabimoghadam, S., & Tarsafi, M. (2015). The Relationship between Parenting Styles and Creativity and the Predictability of Creativity by Parenting Styles. En *6TH WORLD CONFERENCE ON PSYCHOLOGY, COUNSELING AND GUIDANCE (WCPCG-2015)* (Vol. 205, pp. 56–60). Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.09.014>
- Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. (Editorial Paidós, Ed.). Buenos Aires. Recuperado de <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Montero, M. (2010, enero). De la ética del individualismo a la ética de la otredad: La noción de Otro y la liberación de la Psicología. *Postconvencionales*, (1), 83–97.
- Morales, C. S. & Vázquez, P. F. (2014). Prácticas de Crianza Asociadas a la Reducción de los Problemas de Conducta Infantil: Una Aportación a la Salud Pública. *Acta de Investigación Psicológica*, 4, 1700-1715, México, ISSN: 2007-4832.
- Morales, S., Félix, V., Rosas, M., López, F., & Nieto, J. (2015). Práctica de crianza asociadas al comportamiento negativista desafiante y de agresión infantil-México. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 33(1), 57–76. Recuperado de <https://doi.org/dx.doi.org/10.12804/apl33.01.2015.05>
- Musitu, G. (2000). Socialización familiar y valores en el adolescente: un análisis intercultural. *Anuario de Psicología*, 31(2), 15–32.
- Orozco, P.A. (2011). *Análisis de la participación ciudadana de los jóvenes en el Distrito Capital. Estudio de caso: sector El Codito en la localidad de Usaquén. Periodo 2004-2009* (Tesis de pregrado). Universidad Colegio Mayor del Rosario, Bogotá, Colombia.  
Recuperado de <http://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/2554/1015400154-%202011.pdf?sequence=1>
- Ortiz, M. de la L., & Moreno, O. (s/f). Estilos parentales: implicaciones sobre el rendimiento escolar en alumnos de educación media, 1–22.



- Osorio, A., Borrell, S. R., Irala, J., Calatrava, M., & López, C. (2009). Evaluación de los estilos educativos parentales en una muestra de estudiantes filipinos: Implicaciones educativas. *Revista panamericana de pedagogía*, 14, 26.
- Ossa, C., Navarrete, L., & Jiménez, A. (2014). Estilos parentales y calidad de vida familiar en padres y madres de adolescentes de un establecimiento educacional de la ciudad de Chillán (Chile). *Investigación & Desarrollo*, 22(2014), 19–37. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/268/26831411002.pdf>
- Patíño, J. A. (2015). Procesos de democratización familiar: posibilidad para construir condiciones de transición hacia una sociedad del posconflicto armado en Colombia. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 6445(7), 62–79. Recuperado de <https://doi.org/10.17151/rlef.2015.7.5.Revista>
- Perdomo, L., Vélez, H. T., & Cujíño, M. A. (2013). *Estado del Arte sobre la relación entre Estilos Educativos Parentales y Pandillismo en Niños y Adolescentes*. Instituto de Postgrados FORUM- Universidad de la Sabana.
- Pichardo, M.C., Justicia, F., Cabezas, M.F. (2009). Prácticas de crianza y competencia social en niños de 3 a 5 años. En *Pensamiento Psicológico*, 4 (13), p. 37-48
- Prieto, J. A., Cardona, L. M., & Vélez, C. (2016). Estilos parentales y consumo de sustancias psicoactivas en estudiante de 8 a 10. *Revista Latinoamericana de Ciencias sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1345–1356. Recuperado de <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v7n1/v7n1a08.pdf>
- Ramos-Vidal, I. (2014). La Experiencia de Múltiples Sentidos de Comunidad. *Psicología Política*, 48, 47–67
- Richaud, M. C., Mestre, M. V., Lemos, V., Tur, A., Ghiglione, M. & Samper, P. (2013). La influencia de la cultura en los estilos parentales en contextos de vulnerabilidad social. *Avances en psicología latinoamericana*, 31(2), 419–431. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v31n2/v31n2a09.pdf>
- Sánchez, A. (2015). “Nuevos” valores en la práctica psicosocial y comunitaria: Autonomía compartida, empoderamiento y justicia social \*. *Universitas Psychologica*, 14(4), 15–24. Recuperado de <https://doi.org/10.11144/Javeriana.up14-4.nvpp>
- Torio, S., Peña, J. V., & Rodríguez, M. del C. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teoría de la Educación*, 20, 151–178. Recuperado de [http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/1130-3743/article/viewFile/988/1086](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/1130-3743/article/viewFile/988/1086)
- Vallejo, A., Osorno, R., & Mazadiego, T. (2008). Estilos parentales y Sintomatología Depresiva en una Muestra de Adolescentes Veracruzanos. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 13(1), 91–105. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/292/29213108.pdf>

Van der Watt, R. (2014). Attachment, parenting styles and bullying during pubertal years. *Journal of child and adolescent mental health*, 26(3), 251–61. Recuperado de <https://doi.org/10.2989/17280583.2014.947966>

Varón, D. (Enero-junio 2014). La ciudadanía juvenil y los mecanismos de participación en jóvenes. *Verba Iuris*, 31, p. 115-134. Bogotá D.C., Colombia, ISSN: 0121-3474.

## 13. ANEXOS

## Anexo A. Matriz del estilo educativo parental de la Familia F1-MI

ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES (EEP)				
FAMILIA F1-MI				
CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	DISCURSOS PADRES	DISCURSOS HIJOS	OBSERVACIÓN INVESTIGADORAS
AUTORITATIVO O DEMOCRÁTICO (AD)	Afecto	"Las decisiones las tomamos en familia, dependiendo de los asuntos. Por ejemplo, si es algo de adultos, la tomamos juntos (pareja), y otras cosas si las consultamos con las niñas" (F1-MI-F-M-33). "Se les conciente, se les apoya en sus tareas,...las escuchamos, las aconsejamos si lo necesitan, se les apoya cuando tienen algún problema" (F1-MI-M-P-31). "Uno quisiera poder tener más tiempo para ellas" (F1-MI-F-M-33). La formación ha sido "basada en la solidaridad, unión y con fe en Dios, se ha dado amor y apoyo. "La comunicación es buena, todos tenemos posibilidad de hablar, de comunicarnos y expresar nuestras opiniones" (F1-MI-F-M-33)	"Con sus caricias besos abrazos, cuando nos atienden" (F1-MI-F-H-7), "cuando me llevan al médico y están pendientes de mi salud" (F1-MI-F-H-14), "siempre están pendientes de ayudarnos"(F1-MI-F-H-14). Son muy responsables y amorosos, a veces no tienen tiempo, pero es que están muy ocupados" (F1-MI-F-H-14)	Se trata de una familia que reside en un estrato socioeconómico 2, la madre es bachiller y el padre es profesional. Es una familia reconstituida, biparental, con cinco integrantes, donde el afecto está fundamentado en valores como el respeto, la solidaridad, las manifestaciones de abrazos, caricias, besos. La toma de decisiones se realiza en consenso, especialmente a cargo de los adultos, aunque algunas decisiones involucran a las hijas. Se evidencia una buena comunicación, tanto en el subsistema conyugal, como el fraternal y parental. El lenguaje verbal y no verbal de las hijas evidencia una buena autoconfianza, alegría, alta competencia en relaciones interpersonales, prosocialidad tanto en su núcleo familiar como fuera de él. Las normas son claras, la autoridad está determinada por el respeto a los adultos dentro de la familia y a los padres. La división del trabajo en el hogar es democrática, de acuerdo con la edad y roles de cada miembro de la familia. El castigo está determinado por supresión de beneficios y no por castigos físicos o psicológicos. Los discursos determinan un estilo autoritativo-democrático, de conformidad con los postulados de Torío et al (2008), con base en MacCoby y Martin (1983)
	Autoridad	"Cuando hacen algo mal, se corrigen" (F1-MI-M-P-31). "A veces hay peleas entre hermanas, se les reitra los juegos, no se les permite ver TV o el computador", las normas son "...el orden, ayudar en los oficios, cumplir con las tareas del colegio, se respetuosos de todos, tenemos algunas dificultades en la autoridad con F1-MI-F-H-7, pero cuando nos ponemos bravos ella entiende y obedece"	"A veces cuando peleamos nos quitan las cosas que nos gustan, como la televisión, el celular..." "Mi abuelita se encarga de cocinar, nosotras arreglamos los cuartos, mi mamá también cocina, lava ropa, arregla los cuartos, mi papá también colabora" (F1-MI-F-H-7) "si obedezco la autoridad de mis padres porque si no se ponen muy bravos, sobretodo, mi mamá" (F1-MI-F-H-7) "obedezco a mi mamá, no vivo con mi papá, con él no me llevo muy bien. El dice que va a venir a recogerme o a verme y llega tarde o no llega", pero con F1-MI-M-P-31 me llevo bien" (F1-MI-F-H-14). Las normas son claras tenemos horas para jugar, para estudiar, para dormir, aunque a veces se nos pasan (F1-MI-F-H-7)	

## Anexo B. Matriz estilo educativo parental de la familia F2-BU

ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES (EEP)				
FAMILIA F2BU				
CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	DISCURSOS PADRES	DISCURSOS HIJOS	OBSERVACIÓN INVESTIGADORAS
NEGLIGENTE (N)	Afecto	Frente a manifestaciones de afecto, expresa: "no, es muy complicado", "están muy grandes y cada uno resuelve sus cosas", "las decisiones las toma mi esposo" (F2-BU-F-M-52), "no sé en qué" cuando se pregunta cómo demuestra su responsabilidad para con la familia (F2-BU-F-M-52), "poco tiempo les dedico, estoy muy ocupada con las cosas de la casa y de la iglesia" (F2-BU-F-M-52), frente a la relación con la pareja "es muy mala, él es de muy mal genio, siempre peleamos, él me maltrata, me amenaza con matarme, pero eso no lo saben mis hijos", "mis hijos algunos se llevan bien, otros ni se tratan" (F2-BU-F-M-52)	"Las manifestaciones de afecto son de mi abuela, de mis padres no. Ellos son poco cariñosos" (F2-BU-F-H-30), "casi no les informamos nuestras necesidades, no les decimos nada", "hemos aprendido valores como el respecto, el trabajo, la honestidad", "algunas veces nos consultan las decisiones" "Mi papá y mi mamá son bravos, tenemos muchos problemas, mi mamá no lo atiende, él llega cansado de trabajar y ella sólo le pelea, ella se preocupa más por la iglesia que por la familia, los domingos ella sale y se va para su iglesia y no deja el almuerzo para mi papá, ni para mis hermanos (refiriéndose a las personas en situación de discapacidad, eso nos molesta mucho, ella forma problema pro todo" (F2-BU-F-H-29). "no compartimos casi nada juntos, aquí es muy difícil, cada quien hace lo suyo" (expresión de tristeza) (F2-BU-F-H-30)	Se trata de una familia extensa, en nivel socioeconómico 2, los padres tienen una formación primaria de escolarización y está compuesta por 12 personas, que pareciera están integradas en tres familias nucleares: la primera compuesta por papá, mamá y tres hijos (uno con síndrome de Down y la otra con discapacidad cognitiva y un último mayor de edad y trabajador independiente), la segunda familia está compuesta por la abuela y la hija mayor de la pareja anterior (persona en discapacidad por poliomielitis), quien fue reconocida por su abuela y, por último una tercera familia, compuesta por una de las hijas de la pareja, su compañero y tres hijos. Inicialmente se evidencia resistencia y prevención para exponer la situación de la familia, pero posteriormente gracias a un buen rapport, se demuestra mayor apertura a la conversación. De la entrevista se establece una convivencia disfuncional, casi de indiferencia por el bienestar de sus miembros, especialmente de parte de los padres, los conflictos son recurrentes en la pareja y esto ha ido afectando a los hijos, nietos y abuela. Inclusive, a veces parecen entrometarse en la formación de los nietos, generando mayores conflictos con el núcleo familiar de su hija. Recurren a la violencia física y psicológica para afrontar sus conflictos. Las manifestaciones de afecto son nulas en el sistema conyugal y muy esporádicas en los sistemas parental y fraternal.
	Autoridad	No hay normas, ni castigos: "ya son muy grandes, yo no castigo", "aquí cada uno hace lo que quiere, por ejemplo F2-M-H-17 no me obedece, parece que no me escuchara", (F2-F-M-52). "estamos divididos como en tres familias y cada una ve cómo se organiza" (F2-F-H-30)	"Pues ya todos somos mayores, no hay castigos, cada quien sabe cómo portarse..., aunque con F2-BU-M-H-17 tienen muchos problemas porque no les hace caso, sobre todo para entrar en la calle en la noche" F2-BU-F-H-29, "a veces mi mamá (refiriéndose a la abuela) se preocupa mucho porque yo salgo y me siento sobreprotegida, aunque por mi discapacidad, casi siempre salgo acompañada de mis hermanos" (F2-BU-F-H-30), "pero decir que en la casa hay normas, yo creo que no hay" (F2-BU-F-H-30)	No se evidencia el establecimiento de normas y reglas claras, el sistema parental no tiene autoridad en la familia, y cuando lo hace, recurre a generar temor en los demás miembros y amenazas contra su integridad física y personal. De acuerdo con lo anterior, prevalece un estilo educativo negligente, determinado por un control laxo y poca implicación afectiva, lo que suele generar la baja competencia social, escasas conductas de autoestima, autocontrol, independencia, responsabilidad, dificultad en las relaciones interpersonales, inestabilidad emocional y bajos logros escolares según Torío, Peña & Rodríguez (2008)

## Anexo C. Matriz estilo educativo parental familia F3-VU

ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES (EEP)				
FAMILIA F3-VU				
CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	DISCURSOS PADRES	DISCURSOS HIJOS	OBSERVACIÓN INVESTIGADORAS
AUTORITARIO	Afecto	<p>"A veces se les consciente, se les abraza, se les acaricia", "las decisiones casi siempre las tomo yo, los niños están muy pequeños y los papás me dejan las decisiones a mi", "Cuando les va bien en el estudio, especialmente, a los mayores se les felicita y se les invita a comer algo que les guste cuando se puede", "me preocupo por sus cosas, les ayudo con lo del colegio, cuando los corrijo y quiero lo mejor para ellos, que sean buenas personas" "pues no les doy mucho tiempo porque entre la casa, el esposo y los trabajos que hago en una peluquería, a veces es complicado" "con el papá de mi hijo mayor, con el que convivo, la relación es bien, a veces tenemos discusiones, con el que si tengo una mala relación es con el papá de los dos niños menores, especialmente, por la educación que no les da a los niños, cuando están en la casa de él, ellos no hacen sino jugar en los video juegos, se salen a la calle, nadie los controla" (F3-VU-F-M-29)</p>	<p>"A veces mi mamá nos consciente. Mi papá (de los hijos menores), nos consciente más", "nos ayudan y orientan", "nos enseñan a tratar bien a las personas", "no, no sé" frente a consulta de decisiones, "si", frente a que sus padres son responsable (F3-VU-M-H-11), "salimos a dar una vuelta o un paseo al río o me compran algo." (F3-VU-M-H-6)</p>	<p>Es una familia reconstituida, con un nivel 2 socioeconómico, con un nivel de educación de básica secundaria, donde la madre ejerce una autoridad laxa, con escasas normas, los menores de edad no tienen claros valores y normas en virtud de la contradicción en las pautas de crianza de los padres. De la entrevista se colige una casi nula responsabilidad paterna, se recurre al maltrato físico como medio de castigo y de aceptación de normas, los discursos de los niños llevan inmerso resentimiento frente a la agresión física en contra de sus hermanos, se evidencia una formación negligente con poco tiempo, comunicación y afecto para los menores de edad. Lo anterior, evidencia un estilo autoritario represivo con implicaciones de indulgencia que conllevan en el niño baja expresión de su creatividad, autoestima, competencia social, con episodios de alegría y vitalidad trocada por un bajo control de impulso y agresividad, así como escasa motivación y capacidad de esfuerzo, según MacCoby y Martín, citados por Torío et al. (2008)</p>
	Autoridad	<p>"Los dos mayores casi no tienen problemas, pero el niño de seis años, si, es tremendo, el papá de él no vive con nosotros y entonces cuando se va para la casa del papá, allá hace lo que le parece y nadie le pone autoridad y cuando yo quiero corregirlo, se me pone bravo", "Se les corrige cuando son irrespetuosos" "Cuando se peleen entre ellos, porque se pelean mucho, a veces tengo que castigarlos, no los dejo ver televisión, ni video juegos y, a veces, me ha tocado pegarles cuando no obedecen, es que no hacen caso y eso genera problemas con mis papás", "Yo creo que si tengo autoridad, aunque a veces me han visto muy drástica con los castigos y per eso se molestan mucho los otros conmigo", "es difícil tener normas cuando yo digo una cosa y el papá otra", "...nadie los controla" (F3-VU-F-M-29)</p>	<p>"Mi mamá nos pega duro y a mi me da mucha rabia cuando le pegan a mis hermanos" (F3-VU-M-H-6), "a veces toca ayudar con los oficios", "las normas son mantener siempre la casa organizada, hacer las tareas y cumplir con horarios para acostarse y para jugar", "en la casa mandan mi mamá y mi papá y son bravos (F3-VU-M-H-11), "Mi mamá y me pega feo" (F3-VU-M-H-6), "a veces si, pero a veces se ponen muy bravos porque no les hago caso" (F3-VU-M-H-6)</p>	

## Anexo D. Matriz estilo educativo parental familia F4-VU

ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES (EEP)				
FAMILIA F4-MP				
CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	DISCURSOS PADRES	DISCURSOS HIJOS	OBSERVACIÓN INVESTIGADORAS
AUTORITATIVO - DEMOCRÁTICO	Afecto	"Pues entre adultos no hay expresiones de afecto como abrazos, besos o caricias. Especialmente, son para el nieto, pero como ya está más crecido, pues eso ha cambiado." (F4-MP-F-M-58) "Hablo con él trato de entenderlo, si puedo lo ayudo, lo guío...", "tratamos de salir a comer o le compro algo. Él es muy responsable con su estudio", "No le interesa nada, se mantiene como despreocupado (refiriéndose a la figura paterna) (F4-MP-F-HM-31) "Desde pequeños se les enseño a el respeto, a ser honestos y trabajadores a ayudarlo a otras personas" (F4-MP-F-M-58), "siempre le he manifestado que es importante respetar a las personas, especialmente a los mayores y autoridades, que no se debe coger lo que no es suyo, que si quiere algo, me lo puede pedir yo veo si se lo puedo dar mientras él trabaja." (F4-MP-F-HM-31), "soy responsable cuando les enseñé a trabajar, a ser respetuosos y buenas personas", "la comunicación entre hermanos es buena y con mis hijos también, pero con mi esposa es muy limiada, ya no tenemos vida de pareja" (F4-MP-F-M-58), "soy responsable trabajando por él, respetándolo, tratándolo bien, dándole la oportunidad de que estudie" "Me gustaría tener más tiempo para él, es que trabajo mucho tiempo, sin embargo, como ya está grande quiere pasar el tiempo más con sus amigos" "creo que he tratado con amor y comprensión, hacerlo reflexionar frente a lo que es valioso y a la importancia del valor de los demás, creo que nuestra mayor fortaleza es el respeto, pero también tenemos una debilidad y es la falta de recursos económicos" (F4-MP-F-HM-31)	"Mi papá fue muy exigente y riguroso, nos castigaba mucho, pero nos enseñó a trabajar y a ganarnos la vida" "hay dificultades de comunicación con mi papá pero si tenemos que comentar algo pues lo decimos" (F4-MP-F-HM-31).	Se trata de una familia extensa, compuesta por cinco integrantes: el padre, la madre, dos hijos y un nieto adolescente. Viven en un estrato socioeconómico 1 con padres con una formación educativa de la primaria. Del discurso se ve que la autoridad en la infancia de los hijos estuvo en cabeza del padre, pero cuando se convierten en mayores de edad la figura paterna se ausenta de su rol. La madre, por el contrario, evidencia un estilo democrático, es afectuosa, ha sabido implantar valores y su comunicación, al parecer, es asertiva con sus hijos, situación que no sucede con su pareja. En lo que respecta al estilo educativo de formación frente al hijo adolescente, las manifestaciones de amor son constante, hay un establecimiento claro de normas, se relaciona bien con sus pares, responde a las figuras de autoridad y, a pesar del entorno en que vive, ha respondido con su compromiso escolar. Del estilo autoritario, ejercido por el padre, se vislumbra baja autoconfianza en sus hijos, no obstante el equilibrio del estilo autoritativo de la madre les ha brindado competencias sociales, moral autónoma, responsabilidad y poca conflictividad en el hogar, tal como lo exponen Torío et al (2008), basados especialmente en el valor del respeto que la familia considera como su fortaleza, a pesar de la comunicación distante con el padre.
	Autoridad	"Pues ellos ya son adultos, no toca castigarlos pero cuando eran pequeños, mi esposo si lo hacía y era muy brusco, ahora se mantiene como despreocupado, como que no le interesara la vida. Sólo asistir a misa todos los días y en trabajar en una huerta casera, no le preocupa si aporta para el hogar y eso me martiriza" (F4-MP-F-M-58), "Casi no da motivo, la mayoría de problemas es porque entra tarde de la calle, con el incumplimiento de horarios. Vivimos en una zona complicada y me da miedo de las compañías" (F4-MP-F-HM-31). "Las normas son respetarnos mucho, en la casa no se oyen groserías, las normas son los horarios y hacer oficios de la casa" "Los hombres casi no colaboran, mi hijo a veces si lo hace" (F4-MP-F-H-31).	Siempre hubo normas, ahora tenemos algunas dificultades con mi hijo adolescente por los horarios pero el casi no da problemas, es muy juicioso con su estudio, ahora va a entrar a estudiar arquitectura, él generalmente obedece y escucha mucho a su papá, quien es drogadicto, pero nunca lo ha hecho delante del hijo, más bien lo aconseja y lo anima para que continúe con sus estudios y me obedezca. (F4-MP-F-HM-31).	

## Anexo E. Matriz estilo educativo parental familia F5-MB

ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES (EEP)				
FAMILIA F5-MB				
CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	DISCURSOS PADRES	DISCURSOS HIJOS	OBSERVACIÓN INVESTIGADORAS
AUTORITATIVO DEMOCRÁTICO (AD)	Afecto	"con besos, abrazos, motivándolos, estando pendientes de sus necesidades", "los apoyamos, les colaboramos en lo que más se pueda", "les enseñamos valores con autoridad, respetando a los mayores, enseñándoles que las cosas se ganan con sacrificio y esfuerzo", "se le felicita, pero le hacemos ver que hace parte de su responsabilidad, que no ha hecho nada extraordinario" "cuándo somos responsables con ellos?... cuando les corregimos y orientamos, cuando le damos lo que necesitan". (F5-MB-MP-51-41) "Yo aprendí de mis papás que uno debe dar para su casa con generosidad" (F5-MB-M-P-51), "buena hay mucho amor" (con respecto a la relación conyugal) "buena, se respetan y se quien mucho, a pesar de que la niña vive en Medellín por su Universidad" (con respecto a la relación fraternal) (F5-MB-M-P-51). Con respecto a la comunicación manifiestan: "buena, les hemos enseñado con el ejemplo a escuchar al otro, a respetarlo y que aun cuando haya diferencias y posibles discusiones seguimos siendo una familia que se ama" (F5-MB-MP-51-41)	"Con besos, abrazos, son cariños, sobretodo mi mamá", "nos cuidan, están pendiente de nosotros nos ayudan, claro que yo no tengo problemas". "ellos se sienten bien cuando me porto bien y me felicitan" "son muy responsables, siempre se preocupan por nosotros para que todo nos vaya bien, nos ayudan, nos dan el estudio, vivimos bien" (F5-MB-M-H-7)	Se trata de una familia nuclear, biparental, compuesta por cinco miembros, ambos padres con formación profesional, el uno trabaja como independiente y el otro es servidor público. Se evidencia una comunicación fluida y asertiva entre sus miembros, las manifestaciones de afecto son recurrentes, los conflictos se solucionan mediante el diálogo, no se recurre a ningún tipo de castigo frente a los hijos, los valores y fortalezas que la familia manifiesta se cimentan en el amor, tanto en el sistema conyugal, como en el parental y el fraternal. Se experimentan unos vínculos fuertes que conllevan a determinar que se trata de una familia con estilo educativo parental autoritativo o democrático, cuyos resultados se traducen en hijos con una alta competencia social, autoconfianza y autoestima, iniciativa, creatividad, alto desempeño escolar, autonomía moral, alegría y espontaneidad, responsabilidad con sus deberes en la familia, de conformidad con las consecuencias educativas que estipulan Torío et al (2008).
	Autoridad	"Les enseñamos valores con autoridad...", "son muy juiciosos y saben obedecer, entonces no es necesario castigarlos", "las normas son cumplir con las responsabilidades del hogar y el colegio", "todos colaboramos para mantener la casa organizada, especialmente, la mamá, el tío y el niño que son los que más mantienen en la casa, mi hija por su universidad está fuera de Popayán, pues no, y yo casi siempre estoy en el trabajo y llego en las horas de la noche" "no tenemos inconveniente con la autoridad" (F5-MB-M-P-51)	"Casi no nos castigan, a veces se ponen bravos, pero no me castigan" (F5-MB-M-H-7), "no creo, ellos las toman" (refiriéndose a decisiones que deben tomar en la familia). "Mi papá y mi mamá son los que mandan, aunque mi papá es el que manda más", "yo siempre les obedezco, a veces me hago un poco sordo, pero luego les hago caso"	

## Anexo F. Matriz estilo educativo parental familia F6-CR

ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES (EEP)				
FAMILIA F6-CR				
CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	DISCURSOS PADRES	DISCURSOS HIJOS	OBSERVACIÓN INVESTIGADORAS
INDULGENTE	Afecto	<p>"Se ha perdido (refiriéndose al afecto), me siento rechazado, sobre todo por ella (refiriéndose a la esposa) y uno se siente ofendido" (F6-CR-M-P-40), "sobre todo con los niños, los abrazos, las caricias, estar pendiente de sus cosas". (F6-CR-F-M-32), "Siempre miramos como le podemos ayudar, por ejemplo a mi niña por su color de piel la molestan mucho en el colegio, entonces yo he ido y hablo con la profesora, aunque la profesora no esté muy interesada en colaborar". Frente a reforzar las conductas positivas manifiestan: "SE les da algún premio, uno se siente orgulloso por ellos, salimos a comer algo que les guste, un helado...". Respecto a los valores manifiesta que los enseña "con el ejemplo, diciéndole que es lo bueno y lo malo y corrigiéndolos cuando cometen errores. Yo trato de hablarles mucho, pero ellos son los que no quieren hablar, los aconsejo mucho" "Todos ayudan porque yo trabajo todo el día" "somos responsables cuando trabajamos para darles educación y lo que necesiten, siempre buscamos la forma de darles lo que necesitan, F6-CR-M-P-40 me ayuda cuando yo no puedo y lo le ayudo a él cuando no puedo". Frente a la dedicación de tiempo aducen: "Pues eso es difícil por el trabajo, pero a veces yo me llevo a la niña menor para que me acompañe al trabajo, mi jefe la quiere mucho y no le molesta y ella allá me ayuda, compartimos, hacemos las tareas. Poco tenemos como pareja y como familia", "Tenemos muchas dificultades, yo le estoy dando a él la última oportunidad, hemos tenido muchos problemas, ya no queremos estar mucho tiempo juntos." (F6-CR-F-M-32).</p>	<p>"No muchas, ellos están ocupados trabajando", "siempre están pendientes de ayudarnos" (F6-CR-F-M-5)</p>	<p>Familia biparental, ubicada en un estrato socioeconómico 2, ambos padres son bachilleres y los demás miembros de la familia están escolarizados. De conformidad con los discursos de los entrevistados, es evidente que la familia se encuentra atravesando una crisis producto de la desconfianza entre la pareja, lo que ha incidido en la disfunción familiar, la mamá ejerce la autoridad con afecto para sus hijos pero no para su pareja. La autoridad del padre es ausente, su rol está desdibujado. Pareciera que de la madre depende la decisión de separarse. Se denota falta de normas y flexibilidad especialmente con la hija menor, quien por momento asume cierto control y autoridad en la familia con el propósito de satisfacer sus intereses. También se evidencia falta de autoconfianza en el hijo mayor y poco tiempo para compartir en familia. De acuerdo con lo anterior y siguiendo los postulados de Torio et al (2008), el estilo educativo que prevalece es el indulgente.</p>
	Autoridad	<p>"Pues los castigos son por desobediencia, a veces toca usar la chancleta para que obedezcan, con el niño mayor no hay problema, él es muy juicioso, no tengo problema con él. Además aunque no es hijo de JC, tiene muy buena relación con el niño porque ha vivido con él desde los tres años. Además yo soy la que me entiendo con su educación", "Pues las decisiones generalmente las tomamos nosotros, muchas veces las tomo yo". Las normas son "Ayudar a mantener el orden, cada quien organiza su habitación, mantiene sus ropa, organizan la cocina, la más desordenada es F6-CR-F-H-5 y por eso hay peleas con los otros dos porque no les hace caso". "hay dificultades por la desobediencia de F6-CR-F-H-5" "a veces se les olvidan las normas y ahí es cuando se presentan los problemas (F6-CR-F-M-32)</p>	<p>"A veces se ponen bravos conmigo porque no me porque no me va muy bien en el colegio y me quitan el celular o el computador, con mi prima, casi no, ella es muy juiciosa en el colegio. Con mi hermana, a veces la castigan regañándola o mi mamá la amenaza con la chancleta." "las normas son el orden, cumplir con las obligaciones y tareas del colegio, ayudarnos en los oficios de la casa" (F6-CR-M-H-14). "Pues mi mamá es la que manda, mi papá casi no manda" (F6-CR-F-M-5)</p>	

## Anexo G. Matriz estilo educativo parental familia F7-PC

ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES (EEP)				
FAMILIA F7-PC				
CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	DISCURSOS PADRES	DISCURSOS HIJOS	OBSERVACIÓN INVESTIGADORAS
AUTORITARIO	Afecto	<p>"Pues el papá le da afecto al hijo menor, con abrazos y detalles. Con el hijo mayor, no mucho, ellos no tienen muy buena relación. Yo también les doy abrazos, besos, en el cumpleaños les tengo detalles, comida especial..." (F7-PC-F-M-52). Frente a necesidades o problemas de sus hijos: "no les digo nada, no hablo con ellos" (F7-PC-M-P-51). "hablo con ellos, trato de colaborarles en lo sucedido, miramos opciones..." "Cuando gana el año le damos un regalo, coo un helado, una comida que les guste, salimos a comer un perro.", "soy responsable en la crianza, velar porque nos les falte nada, que tengan los alimentos, los útiles del colegio, la ropa...", "la relación en pareja es regular, tenemos muchos conflictos después de una infidelidad de mi esposo, no sé a qué hora se me volteó el asunto y él no confía en mí y permanece siguiéndome y celándome", "la relación de mi hijo mayor con el papá es muy regular, siempre ha sido así, creo que la relación mía con mis hijos, si es buena", "creo que debemos mejorar el diálogo con ellos, mi esposo es muy mal geniado y eso no ayuda, él les dice las cosas a gritos y cuando estamos mal los dos, él se desquita con los muchachos, los trata mal", "Ellos (refiriéndose a los hijos) se llevan bien, se quieren." (F7-PC-F-M-52). Es que yo no puedo manejar la rabia, ni los celos, llevo muy cansado de trabajar y encuentro problemas o que mi esposa no está y eso me molesta mucho y me angustia" (F7-PC-M-P-51)</p>	<p>"Mi mamá con abrazos, con atenciones, con besos, mi papa, no". "Trato de resolver mis problemas yo mismo". (F7-PC-M-H-23) "He aprendido valores como el respeto, la obediencia, la tolerancia, el trabajo." Cuando me porto bien me dan un regalo o comer algo rico", "se preocupan por nosotros y darnos lo que necesitamos" (F7-PC-M-H-11)</p>	<p>La Familia F7PC es extensa, compuesta por la familia biparental de origen y por el hogar del hijo mayor, su estrato socioeconómico es 2 y los padres son bachilleres. En el sistema conyugal la comunicación se encuentra quebrantada a raíz de la desconfianza generada por un episodio de infidelidad, las escenas de celos son recurrentes y no hay respeto por los límites personales. La autoridad es ejercida por la mamá, algunas veces a través de la violencia física, los conflictos intrafamiliares son permanentes especialmente por la celotipia y la falta de control de la ira y ansiedad que afronta el padre. No hay normas claras para los hijos. De acuerdo con los discursos, se encuentra que en esta familia prevalece el estilo autoritario, con escasa presencia de la figura paterna, sin normas claras, pero castigos rígidos, que conllevan, según Torio et al (2008) a la falta de autonomía, la baja autoconfianza, la poca creatividad, escasa competencia social, recurrentes actos de impulsividad, así como "...moral heterónoma (evitación de castigos), menos alegres y espontáneos"</p>
	Autoridad	<p>"Al mayor le pegaba, con gritos, pelliccos, amenazas, al menor se le explica y se le quitan las cosas que le gustan, pero va donde el primo y allá las tiene nuevamente. Le quieto el celular, el computado y la Tablet", "se dicen las normas pero no se cumplen" "las tareas de la casa la mayoría del tiempo las realizo yo, en ocasiones cuando no quiero o estoy cansada, les toca a ellos", "la autoridad la tengo yo y el niño pequeño me obedece, el papa tiene poca autoridad" (F7-PC-F-M-52). "considero que debo ser más duro y tener autoridad en la casa" (F7-PC-M-P-51)</p>	<p>"Me corrigen con correa, golpes en la cabeza, puños, pelliccos, repellones, casi siempre por mi mamá" (F7-PC-M-H-23), las normas son llegar temprano, ayudo en la casa, cocino, barro, trapeo, ayudo con el bebé (el sobrino)". "Mi mamá es la que manda, nos dice las cosas duro" (F7-PC-M-H-11)</p>	

## Anexo H. Matriz estilo educativo parental familia F8- CF

ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES (EEP)				
FAMILIA F8-CF				
CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	DISCURSOS PADRES	DISCURSOS HIJOS	OBSERVACIÓN INVESTIGADORAS
NEGLIGENTE	Afecto	"No manifiesto afecto, sólo con hechos y palabras", "les doy consejo, a veces soy agresiva o les reprocho" "les he enseñado el respeto por sí mismos y por los demás", "las decisiones se hablan con F8-CF-M-H-27 y con F8-CF-F-H-33" "casi no los castigaba cuando eran pequeño, no me gusta porque a mi me maltrataron mucho cuando era niña, mi mamá se suicidó, viví todo el tiempo con mi madrastra y desde niña me tocó trabajar" "el que si pelea con ellos por todo es el papá" "mis hijos no son unidos, se pelean feo entre ellos y se meten en la vida de sus familias" (F8-CF-F-M-55) "Yo los quiero mucho, les colaboro pero ellos no valoran lo que uno hace", " ella (la esposa) vive amargada, yo le ayudo y ella no agradece, por ejemplo ahora que se enfermó yo la atiendo, pero ella no..." (F8-CF-M-P-60). "La comunicación es muy mala no hay respeto por los padres, ni entre nosotros (se refiere al esposo)" (F8-CF-F-M-55)	"Con atenciones, ayudando en mandados para los nietos o para nosotros mismos" (F8-CF-F-H-33), "están pendientes de mi salud, de atenderme, de ayudarme a organizar, de acompañarme cuando necesito salir", "cuando estamos bien entre hermanos, nos contamos las cosas y a veces uno les da un consejo, pero es que aquí es muy difícil para que se les dice algo, si aquí no escuchan", "ellos cuentan mucho con mi opinión", "Yo soy muy inteligente, pero no he podido mejorar, mis papás son mi mayor obstáculo, no sé por qué me tocaron estos padres ignorantes", "hay escándalos continuos por las peleas, hay violencia verbal y física, me siento avergonzado con mis vecinos por lo que somos", "mi papá no es buena persona y me da rabia con mi mamá porque es muy noble, claro que también es celosa y así somos todos los hijos, muy celosos" (F8-"	La familia se encuentra en un estrato socioeconómico 2, es extensa, de sus discursos se evidencia una total disfuncionalidad, los límites entre los diferentes subsistemas son difusos, la autoridad parece estar en cabeza de los hijos, se ha perdido el respeto entre los integrantes de la familia, los conflictos intrafamiliares son continuos, se recurre con cierta frecuencia a la agresión verbal y física. No son claras las normas, el afecto se expresa con la ayuda a los demás, pero son escasas las manifestaciones de afecto como abrazos, palabras carias, etc. Es decir su control es laxo y persiste la escasa implicación afectiva, lo que conlleva a postular que la familia tiene un estilo educativo negligente, que se deriva, según Torio et al (2008) en "...baja competencia social, bajo autocontrol, escasa estabilidad emocional, autoconcepto negativo, graves carencias en autoconfianza y responsabilidad y bajos logros escolares.
	Autoridad	"No hay normas, cada uno hace lo que le parece", (F8-CF-F-M-55) "no nos respetan, se nos enfrentan" (F8-CF-M-P-60). "No ayudan mucho, los oficios me tocan a mi, a veces el papá ayuda organizando al hijo con discapacidad, lavando la loza, pero son muy desordenados, mi hija también colabora con el aseo de la casa". "Todos pelean...", la relación con él (esposo) es muy mala, tenemos muchos problemas, llevamos doce años separados, él vive en la casa, él también tiene muchos problemas con mis hijas por la comida roque dicen que todos comen, pero que nadie aporta, él no quiere trabajar, pero se guarda la comida en su cuarto y no comparte con los demás". (F8-CF-F-M-55) "pero es que es verdad, todos quieren comer y aportan muy poco y no le ayudan a la mamá y misí (refiriéndose a la esposa) no consciente que yo les diga nada" (F8-CF-M-P-60).	"Ellos (los padres), no tienen autoridad, a veces pareciera que yo soy el que mando, nos tienen miedo a los hijos por la forma de ser", "me irrita la falta de carácter de mi mamá" (F8-CF-M-H-27) "para nada, aquí no respetamos, especialmente a mi papá porque él pelea mucho con todos, con los nietos, los trata feo, pelea por el bombillo prendido, por la comida, porque se gasta una cosa, porque hay una silla, porque no hay, por todo" (F8-CF-F-H-33)	

## Anexo I. Matriz estilo educativo parental familia F9- MC

ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES (EEP)				
FAMILIA F9-MC				
CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	DISCURSOS PADRES	DISCURSOS HIJOS	OBSERVACIÓN INVESTIGADORAS
INDULGENTE O PERMISSIVO	Afecto	"Si, con abrazos, besos, se le da todo lo que necesita, él es muy importante para mí", "poco tiempo por mi trabajo, él está más con mis papás y mi hermano, el papá no vive con nosotros", "Trabajo por él le doy el estudio, estoy pendiente de lo que necesita, le traigo comida", "tenemos buena comunicación", "mi papá me ofende que lo trato como una niña, que no lo he formado como un hombrecito, que después no vaya estar diciendo por qué es así" (F9-MC-F-M-33)	"Mi mamá es muy especial, siempre me habla con mucho cariño, me consiente, me da besos y abrazos", "me llevo bien con mi tío, me habla me aconseja, a veces me exige y siempre está pendiente de mí, me ayuda con el colegio" "mi abuelo es complicado, siempre me trata feo, me dice barrigón, pelea porque como, porque a veces no le hago caso a mi abuela", "mi abuela si es buena conmigo y con mi mamá". "Con mi tío recochamos y a veces me paso de irrespetuoso" (F9-MC-M-H-11).	La familia es estrato 2, la madre es bachiller y tiene un empleo estable. Se trata de una familia monoparental, a cargo de la madre, quien ha asumido la labor de proveedora del hogar, lo que le exige dedicación de tiempo a su trabajo y entre tanto, su hijo está a cargo de los abuelos y de un tío, quien de alguna manera ha asumido el rol paterno, aunque por momento se evidencia que se tratan como pares. Se evidencia un control laxo con poca implicación afectiva, escaso tiempo para su hijo, si bien responde a las necesidades de su hijo, se evidencian algunas conductas de permisividad frente a conductas negativas e indiferencia ante las positivas, se denota pasiva en su autoridad, prefiere no imponer reglas en procura de evitar posibles conflictos, lo que se traduce en un estilo indulgente que puede conllevar a una escasa competencia social, bajo control de impulsos, conductas agresivas, escasa motivación, falta de esfuerzo para emprender tareas y proyectos e inmadurez, aunque se perciben alegres y vitales, según Torio et al. (2008)
	Autoridad	"debe hacer sus tareas, organizar el cuarto, responder por el colegio", "le he enseñado a ser responsable, respetuoso, a ayudar a otros", "a veces no me obedece y por eso tenemos problemas, me toca estarle recordando las cosas, para que se levante al colegio es una pelea", "a veces hace lo que quiere porque los abuelos paternos lo consienten mucho" (F9-MC-F-M-33)	"Mi mamá y mi tío son los que están pendientes de lo que hago, ponen normas, pero a veces no obedezco", "no les hago caso a mis abuelos, me hago el sordo", "a veces no cumpla con los deberes, pero no pasa nada" (F9-MC-M-H-11).	

## Anexo J. Matriz estilo educativo parental familia F10-CV

ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES (EEP)				
FAMILIA F10-CV				
CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	DISCURSOS PADRES	DISCURSOS HIJOS	OBSERVACIÓN INVESTIGADORAS
DEMOCRÁTICO - AUTORITATIVO	Afecto	"con abrazos, besos, diciéndole que la quiero mucho", "se le da confianza, pero yo siento que ella muchas veces no da confianza", "se le ha enseñado respeto, la sinceridad, la responsabilidad, la honestidad, el compañerismo". "Las decisiones las tomamos con el papá, casi con ella no consultamos las decisiones", "no se le felicita cuando hace las cosas bien, no pasa nada, ese es su deber", "soy responsable cuando estoy pendiente de la comida, el estudio, en la ropa y en lo que necesita", "no tengo mucho tiempo, la mayor parte estamos trabajando o en las reuniones de la comunidad", "mi hija mayor tiene su propio hogar, pero se llevan bien entre hermanas", "tratamos de formar buenas personas, responsables, sinceras, respetuosas", "tenemos muchos problemas por las mentiras y para atender a nuestra hija adolescente". (F10-CV-F-M-40)	"Con palabras y cuidados, también con abrazos y deseos", "ellos (refiriéndose a los padres) tratar de ayudarme, pero a veces yo misma resuelvo mis problemas", "me han enseñado respeto, honradez, solidaridad, compromiso", "no, ellos me comunican las decisiones que han tomado entre ellos, no consultan cosas importante conmigo", "ellos están pendientes de la casa y de mi, de lo que necesito", "a veces me felicitan, pero me recuerdan que ese es mi deber cuando hago las cosas bien" (F10-CV-F-H-14)	La familia es biparental, de sus discursos se evidencian manifestaciones positivas de afecto, buena relación en el sistema conyugal y fraternal, dificultad en la relación parental en virtud de la adolescencia que atraviesa su hija, la autoridad está centrada especialmente en la madre, pero la hija reconoce la autoridad de ambas figuras paternas. Las normas están establecidas y son claras para la hija, las decisiones se toman especialmente en el sistema parental, no se evidencia violencia intrafamiliar alguna. La tendencia de su estilo es democrático-autoritativo, en el cual las decisiones se toman de manera conjunta, las manifestaciones de afecto son recurrentes, se evidencia responsabilidad por las necesidades de los hijos, se promueve una conducta deseable fundamentada en valores, los castigos son razonables y proporcionales, recurriendo a privación de los intereses de la hija. Conductas éstas que conllevan a una competencia social alta, al autocontrol, la autoestima, la iniciativa, a hijos alegres y espontáneos, autoconcepto realista, a la prosocialidad y a la disminución de los conflictos intrafamiliares (Torio, 2008)
	Autoridad	"Los castigos que le coloco es porque no cumple con el deber, ella no puede salir sin permiso, se trata de hablar las cosas, se le castiga con que no vaya al entreno de fútbol", "las normas son cumplir con sus deberes, llegar temprano al colegio, o salir sin permiso, levantarse temprano", "yo me encargo de la cocina y ella se encarga de otras labores como trapear, barrer, organizar las piezas", "yo tengo la autoridad y digo las cosas claras", "cada uno no sabe lo que tiene que hacer" (F10-CV-F-M-40)	"Mandan mis papás, sobre todo, mi mamá", "a veces obedezco (sonrisas), tenemos problemas con eso, es que a veces me molestan mucho por los horarios". "Si las normas están claras, a veces son muy exigentes", "ayudo en la casa con los oficios, cumpro con las tareas, respeto a mis papás" (F10-CV-F-H-14)	

## Anexo K. Matriz Participación Comunitaria

PARTICIPACIÓN COMUNITARIA (PC)				
SUBCATEGORIA	DISCURSOS PADRES	DISCURSOS HIJOS	FRECUENCIA	OBSERVACIONES
Sentido de comunidad (SC)	"Debemos unirnos para trabajar por la comunidad", "Ellas (las hijas) ven lo importante que es vivir en comunidad, participan en algunas mingas...", "toda la vida he vivido en el barrio y me gusta el trabajo comunitario" (F7-PC-F-M-52) "nos reunimos para celebrar fechas especiales como el día de los niños, de la mujer, el día de la familia..." (AS miembro de la IAC), "yo tengo la idea de conformar un grupo interdisciplinario para ayudar a los niños y niñas discapacitados del barrio, donde participen estudiantes de diferentes profesiones para que se concienticen de la necesidad de servir, no sólo de hacer dinero a través de sus carreras, sino de servir a otros" (F5-MB-M-P-54), "hacemos muchas actividades para integrarnos, somos muy unidos en la Junta" (F10-CV-F-M-40), "A él (esposo) pareciera que no le gusta que yo participe en la comunidad" "esas mujeres son muy berracas, trabajadoras, da gusto verlas, organizan grandes actividades, nada les queda grande" (F5-MU-M-P-51), "soy la única que participo, a los demás no les queda tiempo", "Siempre he participado la labor comunitaria, hago parte de la red de mujeres aunque no soy del barrio" (F4-MP-F-M-58), "casi no participamos, a la que le gusta es a mi mamá y a veces lleva a mi hija" (F6-CR-F-M-32), "a mi mis papás me enseñaron y yo ese ejemplo lo he dado a mis hijos, hacemos muchas actividades en pro de la gente que lo necesita" "veo muchas necesidades para los niños en discapacidad" (F5-MU-M-P-51) "se han integrado hombres solidarios" (AS-RMS)	"Compartimos en las actividades que organiza mi mamá con los de la Junta" (F1-MI-F-H-14) "La única que participa en las actividades es F2-VU-F-H-30 y la acompañan mis hermanos discapacitados, los demás no participamos, a ella si le gusta eso" (F2-BU-F-H-29), "No participan en nada" (F2-VU-M-H-11), "Me gusta acompañar a mi abuela y me distraigo" (F6-CR-F-H-5), "ninguno participamos en nada comunitario, la relación con la comunidad es muy distante" (F8-CF-M-H-27), "Participo y acompaño a mi mamá en la Junta de Acción Comunal, casi siempre, me gusta que vayamos" (F10-CV-F-H-14)	influencia: 6 (2-), Membresía: 7 (5-), compromiso y lazos emocionales compartidos: 5 integración y satisfacción de necesidades: 6 (1-), Cohesión: 1 (2-)	De los discursos de los padres encontramos la importancia que le dan a la participación comunitaria, tratando de formar a sus hijos o nietos, a través del ejemplo y vinculándolos a las diferentes actividades de la comunidad. Sin embargo, del discurso de los hijos, se denota una tendencia superior frente a la negativa a participar, parece ser que ésta es una decisión de carácter individual y no familiar. En las familias en las que prevalecen el estilo autoritativo o democrático se evidencia una participación de carácter familiar, más que individual. Hay un sentimiento de pertenencia a la comunidad fundamentado
Identidad Comunitaria (IC)	"Participan (las hijas) en varias actividades culturales como en las clases de baile con la escuela Constelación Salsera y en patinaje" (F1-MI-F-M-33), "Los invito para que participen conmigo, pero poco les gusta" (F7-PC-F-M-52) "tenemos muy mala relación con los vecinos..." (F8-CF) (apreciación general de la familia)	"Quiero un barrio lindo, organizado, donde podamos jugar y donde no haya locos porque se llevan a los niños" (F3-BU-M-H-6), "Ayudo a mi familia y personas discapacitadas o a amigos o a personales normales y a mis hermanos con las áreas cuando no entienden las cosas de la escuela" (F3-VU-M-H-11), "El barrio me gusta mucho, pero me gustaría tener un lugar donde pueda jugar, un parque de diversiones", "me gustan que mi mamá participe en las actividades de la Junta, aunque a veces le dedica mucho tiempo y casi no tiene tiempo para nosotras" (F1-MI-F-H-7)	pertenencia cultural: 2, sentido de apoyo personal: 2, Sentido de contenido personal: (1-), sentido de inclusión personal (1-), sentido de vecindad (1-)	especialmente en la solidaridad y el compromiso por el desarrollo social. El rol de la mujer ha generado empoderamiento social y ha contribuido al fortalecimiento de lazos sociales a través de la Red de Mujeres solidarias
Factores propios de la PC (FP)	"siempre he estado muy comprometida con el trabajo comunitario por más de 15 años", "ahora estamos haciendo la construcción de una casa para un adulto mayor con la comunidad, con la ayuda de gente de buen corazón, de la Policía y de varios miembros de la IAC" (F1-MI-F-M-33), "Don F5-MB-M-P-54 (refiriéndose a un miembro activo y líder comunitario) ha sido como un ángel para nosotros, él le ha ayudado a mi hijo mucho" "Me gustaría que visitarán a una familia que tienen muchos problemas, la de..." (F1-MI-F-M-33) "me gustaría que entre todos trabajáramos por recuperar la fundación para los discapacitados, yo estoy dispuesto a colaborar en lo que sea" (F5-MU-M-P-51)	"Mis papás me han enseñado a que no moleste a otros niños" (F3-VU-M-H-6) "Ayudo a mi familia y personas discapacitadas o a amigos o a personales normales y a mis hermanos con las tareas cuando no entienden las cosas de la escuela" (F3-VU-M-H-11) "En la escuela ayudo a mis amigos y a un niño que le hacen sancilla unos niños de quinto, también ayudo en mi familia con los deberes", "si me gustan que participen (refiriéndose a los padres) porque ayudan a muchas personas". (F5-MB-H-F-7)	Compromiso: 5 Solidaridad: 5	2,



## Anexo L. Matriz Ecosistémica de las Familias F1 a la F5

MATRIZ ECOSISTÉMICA		
FAMILIA	MICROSISTEMA	MESOSISTEMA
F1-MI (AD)	El entorno familiar es saludable para la convivencia y desarrollo de los integrantes de la familia. Las relaciones se basan en el amor, el respeto y la comunicación. La figura materna ejerce una mayor autoridad, mientras el padre es más afectivo. Se promueve el desarrollo de sus hijas y de sus integrantes. Se evidencia solidaridad frente a las responsabilidades en las tareas del hogar.	<b>Familia-Comunidad:</b> Es una familia que está al servicio comunitario, la labor de la madre es reconocida por distintos miembros de la comunidad, especialmente, con discapacitados, adultos mayores y mujeres. Tiene una buena aceptación de la comunidad y la madre ejerce en la comunidad el cargo de Presidente de la JAC y comprometiéndose con una serie de actividades pro sociales, lo que le enseñan a sus hijas, a través del ejemplo e integrándolas a las diferentes actuaciones que realizan en el barrio. <b>Familia-escuela:</b> dificultades en problema de acoso escolar con una de sus hijas, que la madre ha sabido afrontar, pero al parecer la escuela, no <b>Familia-grupos eclesiales:</b> Fortalecen su espiritualidad con la participación en una iglesia cristiana del barrio
F2-BU (N)	Es escasa la interacción afectiva dentro de la familia, por el contrario se evidencia violencia verbal, física y psicológica. La madre ejerce violencia verbal y se inmiscuye en la crianza de sus nietos. Se evidencia un modelo negligente y de desconfianza entre los diferentes subsistemas familiares.	<b>Familia-comunidad:</b> Escasa interacción comunitaria de la mayoría de los miembros, sólo una persona con discapacidad motora tiene contacto y realiza servicio social con los adultos mayores, a cargo de la Fundación Bandera Joven y se integra a las diferentes actividades de la JAC. <b>Familia-escuela:</b> Ninguno de los integrantes se encuentra en el medio escolar. <b>Familia-grupos eclesiales:</b> Solo la madre participa de los oficios religiosos de una iglesia pentecostal, sobre cuya participación tienen muchos reparos los demás miembros de la familia, según los discursos de sus hijos
F3-UB (A)	Las manifestaciones de afecto, de responsabilidad y de tiempo para los hijos son muy escasas. La madre ejerce la autoridad con el uso de castigos verbales y físicos eventuales. El rol del padre es ausente y alguna veces contradictorio frente a las normas que impone la madre, lo que ha generado agresividad en los sistemas parentales y baja competencia interpersonal y social en los fraternales.	<b>Familia-comunidad:</b> Nula participación comunitaria de los demás miembros de la familia. <b>Familia-escuela:</b> la madre manifiesta dificultades con respecto del desempeño académico de su hijo menor, generados, según ella, por su indisciplina y actitudes de desafiantes y agresivas <b>Familia-grupos eclesiales:</b> profesan la fé católica, pero en sus discursos no se evidencio algún tipo de participación en sus ritos
F4-MP (AD)	Existe una buena interacción familiar, aunque en los últimos años el rol del padre ha estado ausente, los hijos reconocen la autoridad en sus figuras paternas. El afecto que proviene de la figura materna, el tiempo que les dedica, la responsabilidad de ésta ha generando alianzas entre sus hijos y ella. Sus relaciones se fundamentan en el respeto y existe una buena comunicación. Se encontró una casi nula comunicación en el sistema conyugal, que se ha naturalizado en el tiempo y, por tanto, no ejerce mayor conflicto en la familia, quizá por contar con hijos mayores, no obstante, se evidenció infomidad al respecto por parte de la madre	<b>Familia-comunidad:</b> La madre es la única que tiene contacto con la comunidad y disfruta de su participación en la misma y especialmente, en la Red de mujeres solidarias. Ha tratado de integrar a su nieto en algunas actividades culturales, pero ha participado eventualmente. Los demás miembros manifiestan no tener el interés o el tiempo para hacerlo. <b>Familia-escuela:</b> Los hijos no se encuentran escolarizados, son adultos jóvenes, uno empleado y el otro trabaja como independiente. <b>Familia-grupos eclesiales:</b> Tienen una interacción espiritual cimentada sobre la fé católica, pero que en los últimos años ha generado alguna insatisfacción, al parecer por los comportamientos impregnados de fanatismo de parte del padre, que han ido cercenando la relación conyugal, especialmente.
F5-MB (AD)	La interacción en el núcleo familiar es completamente funcional. Los diferentes sistemas están bien definidos, los padres cumplen su función de educadores, socializadores, y de afectividad. Se denota un buen nivel de comunicación, respeto y alteridad	<b>Familia-comunidad:</b> es relevante su participación comunitaria, especialmente, en virtud de la formación de los padres, quienes manifiestan que desde pequeños los formaron para ayudar a los demás. Se articulan con la JAC y con la parroquia del barrio para emprender acciones en favor de las personas en situación de discapacidad. Toda la familia participa en las actividades prosociales, no sólo en el barrio, sino en otras localidades. Expresan la necesidad de continuar trabajando con mayor contundencia, en pro de las personas con capacidades distintas. <b>Familia-escuela:</b> Los hijos se encuentran escolarizados y, según sus narrativas, sus relaciones son satisfactorias, en virtud de que se trata de hijos disciplinados y responsables y siempre han tenido un buen nivel de comunicación con este microsistema. <b>Familia-grupos eclesiales:</b> Fundamentan su participación comunitaria, en virtud del mandato de servicio que le impone su fé católica.

## Anexo M. Matriz Ecosistémica de las familias F6 a la F10

MATRIZ ECOSISTÉMICA		
FAMILIA	MICROSISTEMA	MESOSISTEMA
F6-CR (I)	La familia tiene lazos afectivos fuertes, aunque con dificultades en el sistema conyugal, poseen normas laxas, la figura paterna no es reconocida por los hijos, quienes por momentos asumen el control y autoridad. No hay normas claras, especialmente, en el caso de la hija menor.	<b>Familia-comunidad:</b> Ninguno de los integrantes participa en actividades comunitarias, eventualmente, participan en los bingos que efectúa la comunidad y la hija menor, cuando la abuela la invita a participar como medio de distracción. <b>Familia-escuela:</b> Se evidencia dificultad en la comunicación y actuación de parte de las autoridades educativas, en virtud del acoso escolar que ha sufrido su hija, según manifiesta su mamá, por su color de piel. <b>Familia-grupos eclesiales:</b> Manifiestan participar de ritos católicos, pero no hacen parte de ningún grupo eclesial
F7-PC	La afectividad y autoridad están centradas en la madre, con escasa o casi nula participación de parte del padre. Los conflictos en el sistema conyugal son frecuentes y se presentan muchos conflictos familiares por el poco control emocional del padre, lo que ha generado la irrupción de vínculos con los hijos.	<b>Familia-comunidad.</b> Sólo la madre es miembro activo de la Junta de Acción Comunal, invita a participar a su familia, pero manifiesta que no les gusta y que en el caso de su esposo lo hace para controlarla. Tiene interacción con diferentes instancias como la Red de Mujeres, el comité de convivencia de la JAC y otros de carácter deportivo, pero en otro barrio. <b>Familia-escuela:</b> Mantienen un nivel de comunicación satisfactorio, centrado en algunos problemas de educación y aprendizaje del hijo menor que ha ido superando gracias a la intervención de diferentes profesionales (fonoaudiología y psicología). La madre
F8-CF (N)	La familia presenta una interacción que no posibilita la buena convivencia, la autoridad paterna no es reconocida, quienes eventualmente la asumen son los hijos, especialmente el menor. Los conflictos y violencia intrafamiliar son recurrentes, algunos fundamentados en la difícil situación económica que afrontan. El sistema conyugal está completamente quebrantado por situaciones de infidelidad, alcohol, violencia intrafamiliar y la percepción de la figura de Dios, en su nivel espiritual	<b>Familia comunidad:</b> No hay ninguna participación en el nivel comunitario, inclusive presentan dificultad en sus relaciones vecinales. <b>Familia-escuela:</b> Los nietos son quienes actualmente están vinculados al sistema escolar, con uno de ellos no hay dificultad de interacción, con la otra nieta, quien es adolescente, presenta un temperamento desafiante-agresivo y sin normas, que ha afectado su conducta escolar y sus logros académicos <b>Familia-grupos eclesiales:</b> La diferencia de percepciones y enseñanzas al interior de sus diferentes credos (religión católica y testigos de Jehová), han ido afectando la relación intrafamiliar, según los mismos discursos de la familia.
F9-MC (I)	Familia monoparental con una relación de afecto estrecha, normas laxas y relaciones basadas en el respeto a la autoridad.	<b>Familia comunidad:</b> No hay participación alguna en la comunidad, dificultades con la familia extensa e irrespeto por el rol de los abuelos. <b>Familia-escuela:</b> buena interacción promovida por la responsabilidad, buena conducta y disciplina y buen rendimiento académico del hijo <b>Familia-grupos eclesiales:</b> Ninguna participación activa en los ritos católicos, sin embargo se profesa una coherencia en su experiencia espiritual
F10-CV (AD)	Familia biparental con una buena interacción interna, tanto en el sistema conyugal como parental. Enfrentan actualmente la crisis por la adolescencia de su hija, no obstante, tiene clara la autoridad de ambas figuras paternas y la repitan. Las sanciones se limitan a privación de gustos	<b>Familia comunidad:</b> interactúan a través de la madre, quien es parte de los dignatarios de la JAC y ha involucrado a su hija en la participación de las diferentes actividades. <b>Familia-escuela:</b> buena interacción, sin conflicto alguno. <b>Familia-grupos eclesiales:</b> De los discursos se establece que hay una fé en Dios, no se determina qué tipo de religión profesa, no obstante, se denota una actividad espiritual que, mantiene la unión familiar y la convivencia.