CENTRO DE POSGRADOS

Tema:

ESTILOS DE CRIANZA Y CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN PREADOLESCENTES DE PICHINCHA: PROPUESTA INTERVENTIVA

Proyecto de investigación previo a la obtención del título de Magister en Psicología Clínica con mención en Psicoterapia Infantil y de Adolescentes

Línea de investigación:

SALUD INTEGRAL, DETERMINACIÓN SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO

Autora:

Sayma Dayanara Logacho Yerbabuena

Directora:

Mg. Adriana Marcela Moya Solís

Ambato - Ecuador

Julio 2025

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo: **SAYMA DAYANARA LOGACHO YERBABUENA**, con cédula de ciudadanía **1722349139**, autora del trabajo de graduación titulado: "ESTILOS DE CRIANZA Y CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN PREADOLESCENTES DE PICHINCHA: PROPUESTA INTERVENTIVA", previo a la obtención del título profesional de **MAGISTER EN PSICOLOGÍA CLÍNICA CON MENCIÓN EN PSICOTERAPIA INFANTIL Y DE ADOLESCENTES**, en el centro de **POSGRADOS.**

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, en conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2. Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través del sitio web de la Biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de la Universidad.

Ambato, julio 2025



Sayma Dayanara Logacho Yerbabuena

CC. 1722349139

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

SEDE AMBATO

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO

Tema:

ESTILOS DE CRIANZA Y CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN PREADOLESCENTES DE PICHINCHA: PROPUESTA INTERVENTIVA

Línea de investigación:

SALUD INTEGRAL, DETERMINACIÓN SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO

Autora:

Sayma Dayanara Logacho Yerbabuena

Adriana Maricela Moya Solís, Psic Cl. Mg. f._____
CC. 1804499620
CALIFICADOR

Paúl Marlon Mayorga Lascano, Dr. Mg. f._____
CALIFICADOR

Cristina Alexandra Torres Salazar, Psic Cl. Mg. f._____
CALIFICADOR

Dayamy Lima Rojas, Lic. Mg. f._____
DIRECTORA DEL CENTRO DE POSGRADOS

Diego Gonzalo Coca Chanalata, Dr. f._____
SECRETARIO GENERAL PUCESA

Ambato - Ecuador

Julio 2025

DEDICATORIA

A Dios, mi calma y mi paz, por guiarme en cada paso y darme la fuerza paraseguir adelante pese a todas las adversidades de la vida. A él le dedico todos mis
éxitos.

A mi valiente madre Lucita, quien ha sido mi apoyo incondicional y sostén en miviaje educativo. Tu esfuerzo y sacrificio han sido la clave para mi inspiración y éxito a nivel personal y profesional. A través de tu amor, cariño y enseñanzas hasdejado una huella invaluable en mi vida. Gracias por creer en mi e inculcarme la importancia del trabajo duro. Te amo con todo mi corazón.

AGRADECIMIENTO

A Dios, por iluminar mi camino y bendecirme en el sendero del conocimiento.Por sus ocurrencias, sonrisas compartidas, complicidad, abrazos, apoyo y noches

de desvelo acompañándome; a mi hermano

Geovanny.

Por ser como un padre para mí, guiarme y darme su cariño; a

Huguito.

Por enseñarme que la vida es mejor en compañía del otro, gracias por todos los momentos que hemos compartido; a mi pareja

Nicolás.

Por brindarme la oportunidad de realizar este proyecto de investigación y ser unespacio de amor, guía y compromiso con los niños y adolescentes agradezco a la

Unidad Educativa American Basic

RESUMEN

Las conductas disruptivas son frecuentes en la preadolescencia, principalmente, por los cambios físicos, cognitivos y psicosociales propios de la edad y la influencia de factores ambientales como el estilo de crianza de la dinámica familiar y el contexto escolar. La intervención de esta problemática desde el manejo conductual óptimo resulta fundamental en la promoción de comportamientos adaptativos.

El objetivo de este estudio es diseñar una propuesta de intervención para la mejoría de los estilos de crianza y los comportamientos disruptivos en preadolescentes de una Unidad Educativa de Pichincha. Se utiliza un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental, de alcance descriptivo y de corte transversal en una muestra de 70 preadolescentes de 9 y 10 años de la Unidad Educativa American Basic. Los resultados denotan que el 70,0% de la muestra percibe un alto nivel de estilo de crianza comunicativo en padres y madres, mientras que el 37,1% refleja un alto nivel en el estilo controlador. Respecto de las conductas disruptivas, se identifica alteraciones clínicamente significativas del 38,6% en índices de síntomas emocionales, del 34,3% en depresión y del 37,1% en ajuste personal.

El programa abarca 14 sesiones que incluyen estrategias de psicoeducación; técnicas de modificación conductual; contrato de contingencias; economía de fichas; ensayos conductuales; autorregistros; reestructuración cognitiva; debate socrático; y entrenamientos de habilidades emocionales, cognitivas, conductuales y solución deproblemas.

Palabras clave: conductas disruptivas, estilo de crianza, preadolescente, entrenamiento, cognitivo – conductual.

ABSTRACT

Disruptive behaviors are frequent in preadolescence, mainly due to physical, cognitive, and psychosocial changes typical of age and the influence of environmental factors such as parenting style, family dynamics, and school context. Intervention in this problem through optimal behavioral management is essential to promote adaptive behaviors.

The objective of this study is to design an interventionproposal to improve parenting styles and disruptive behaviors in preadolescents from an Educational Unit in Pichincha. A quantitative approach is used with a non- experimental design, descriptive in scope and cross-sectional in a sample of 70 preadolescents aged 9 and 10 from the American Basic Educational Unit. The results show that 70.0% of the sample perceives a high level of communicative parenting style in fathers and mothers, while 37.1% reflects a high level of controllingstyle. Regarding disruptive behaviors, clinically significant alterations were identified in 38.6% of emotional symptom indices, 34.3% in depression, and 37.1% inpersonal adjustment.

The program includes 14 sessions that include psychoeducational strategies; behavioral modification techniques; contingency contract; token economy; behavioral rehearsals; self-records; cognitive restructuring; Socratic debate; and training in emotional, cognitive, behavioral, andproblem-solving skills.

***Keywords**: disruptive behaviors, parenting style, preadolescent, training, cognitive-behavioral.*

ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD..... ii
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO iii
DEDICATORIA..... iv
AGRADECIMIENTO..... v
RESUMEN vi
ABSTRACT vii
INTRODUCCIÓN 1
CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA 8
1.1. Familia 8
1.2. Estilos de crianza 13
1.3. Conductas disruptivas 22
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO 44
2.1. Paradigma, modalidad y alcance de la investigación 44
2.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos 45
2.3. Población y muestra 51
2.4. Procedimiento metodológico 53
CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN 55
3.1. Análisis descriptivo del estilo de crianza 55
3.2. Análisis descriptivo de las conductas disruptivas 60
3.3. Propuesta de intervención psicológica 67
CONCLUSIONES 126
RECOMENDACIONES 128
BIBLIOGRAFÍA 130
ANEXOS 147

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Tipos de Estilo de Crianza……15
Cuadro 2. Descripción de las conductas disruptivas a nivel clínico……..26
Cuadro 3. Descripción de las conductas disruptivas a nivel adaptativo……...27
Cuadro 4. Técnicas cognitivo-conductuales……38
Cuadro 5. Técnicas cognitivo-conductuales aplicadas al entorno escolar……..42
Cuadro 6. Temporalidad de la propuesta de intervención psicológica……71
Cuadro 7. Matriz operativa de la intervención de los estilos de crianza……..74
Cuadro 8. Matriz operativa de intervención de los estilos de crianza……..77
Cuadro 9. Matriz operativa de la intervención de estilos de crianza……79
Cuadro 10. Matriz operativa de intervención psicológica de estilos de crianza…..82
Cuadro 11. Matriz operativa de intervención psicológica de las conductas disruptivas en un entorno escolar……...84
Cuadro 12. Matriz operativa de intervención psicológica de las conductas disruptivas en un entorno escolar……...87
Cuadro 13. Matriz operativa de intervención psicológica de las conductas disruptivas en un entorno escolar……...90
Cuadro 14. Matriz operativa de la intervención de las conductas disruptivas…….93
Cuadro 15. Matriz operativa de la intervención de las conductas disruptivas…….96
Cuadro 16. Matriz operativa de la intervención de las conductas disruptivas…….98
Cuadro 17. Matriz operativa de la intervención de las conductas disruptivas…..100
Cuadro 18. Matriz operativa de la intervención de las conductas disruptivas…..102
Cuadro 19. Matriz operativa de la intervención de las conductas disruptivas…..105
Cuadro 20. Matriz operativa de la intervención de las conductas disruptivas…..107
Cuadro 21. Matriz de evaluación del programa de intervención psicológica……110

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Índices de confiabilidad de la CRPBI-A del padre y de la madre 48
Tabla 2. Categorías interpretativas del BASC-3 50
Tabla 3. Variables sociodemográficas 51
Tabla 4. Análisis descriptivo de los estilos de crianza 54
Tabla 5. Categorías interpretativas de los estilos de crianza del padre y madre 56
Tabla 6. Análisis descriptivo de las escalas clínicas del BASC-3 59
Tabla 7. Análisis descriptivo de la escala adaptativa del BASC-3 60
Tabla 8. Análisis categórico de las escalas clínicas del BASC-3 62
Tabla 9. Clasificación de la escala adaptativa del BASC-3 65
Tabla 10. Presupuesto de los recursos del programa de intervención 67

INTRODUCCIÓN

El entorno familiar es el área de mayor importancia para el desarrollo del preadolescente. La forma en que los padres reaccionan y responden a las emociones y comportamientos de sus hijos varía en función del estilo parental que posean. En la actualidad, prevalecen los estilos autoritarios, sobreprotector o permisivo en los que se imponen reglas demasiado rígidas o flexibles. Aunque existen numerosas investigaciones sobre los estilos de crianza, históricamente algunos aspectos de estos han recibido menos atención, lo que ha contribuido a la alta incidencia de conductas disruptivas en los preadolescentes.

A continuación, se presentan los estudios más relevantes sobre de los estilos de crianza. La investigación realizada por Sánchez, Carmona y Vega (2019) tuvo como objetivo comparar los estilos de crianza de padres y madres desde la perspectiva de 215 de sus hijos de entre 8 y 12 años, quienes presentan comportamientos agresivos en el contexto escolar. Se empleó una metodología cuantitativa de corte transversal y se aplicó la versión española del Cuestionario sobre Prácticas Parentales de Alabama (APQ). Los resultados evidenciaron diferencias significativas en los estilos de implicación parental y crianza positiva, más pronunciadas en las madres que en los padres.

En España, el estudio de Rodriguez y Catellanos (2019) tuvo como objetivo identificar y explorar diferencias en los estilos de crianza, la autoeficacia parental y la percepción de problemas conductuales en niños. Se empleó una metodología cuantitativa que incluyó a 1.425 padres y cuidadores adultos de niños menores de 12 años. Se aplicaron el cuestionario de capacidades y dificultades, la escala de estilo parental y la lista de verificación de tareas parentales. Los resultados revelaron una alta prevalencia de estilos de crianza disfuncionales: la sobrerreactividad, la laxitud y la hostilidad. Además, se observó que en las zonas rurales había una mayor proporción de falta de autoeficacia contextual. Lo cual indica la necesidad de intervenciones en esta área.

En cuanto a las conductas disruptivas, la investigación realizada por Martínez y Valiente (2020), se analizó la relación entre el ajuste personal y conductas disruptivas en un grupo de 136 alumnos de primaria, de entre 9 y 12 años. Se aplicaron varios cuestionarios para medir aspectos como la autoestima, la personalidad, el estrés y las competencias emocionales de los estudiantes, además de un cuestionario ad hoc diseñado específicamente para registrar las conductas disruptivas. Los investigadores concluyeron que las conductas disruptivas y el estrés escolar, así como relaciones negativas con la autoestima, la estabilidad emocional, la competencia y la comprensión emocional.

En un contexto latinoamericano, la investigación llevada a cabo por Del Cid Felipe (2022) en Panamá, tuvo el objetivo analizar las acciones agresivas y estilos de crianza de los estudiantes del nivel primario y su incidencia en el aula. Se empleó una metodología cualitativa y se realizó una observación de 15 días. Se determinó que las conductas disruptivas son un factor que afecta el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Además, se identificó relación con tres aspectos clave: el control del grupo por parte del docente en el aula, las metodologías pedagógicas empleadas y el contexto sociofamiliar en el que se desenvuelven los estudiantes.

En cambio, el estudio de Retes (2021) se enfocó en analizar la relación entre los estilos de crianza y las conductas disruptivas en 216 estudiantes de 4° a 6° grado de una escuela. Se utilizó un diseño cuantitativo no experimental de tipo correlacional de corte transversal y se aplicaron los instrumentos Inventario de Percepción y la Escala de Alteración de Comportamiento en la Escuela. Se identificó una correlación estadísticamente significativa entre los estilos de crianza y las conductas disruptivas. En particular, la dimensión relacionada con el padre negativo mostró el promedio más alto, mientras que la dimensión de madrenegativa presentó el promedio más bajo. Las conductas disruptivas, a su vez, reflejaron un nivel promedio.

De igual forma, la revisión bibliográfica de Chugñay (2023) tuvo como propósito caracterizar los estilos de crianza parental y su relación con las conductas disruptivas en niños de Latinoamérica. Se analizaron 45 documentos doinde se

aplicó el instrumento *Critical Review FormQuantitative Studies* (CRF-QS). Los resultados revelan que el estilo autoritario está vinculado a la rebeldía, indisciplina y problemas de atención; el estilo permisivo se relaciona con la agresividad y desobediencia; y el estilo negligente se asocia con conductas antisociales. Además, el estilo autoritario prevalece entre los padres y se influencia por patrones transgeneracionales. Los efectos de los estilos de crianza están interrelacionados con la cultura, el tipo de familia y el nivel socioeconómico.

En el contexto ecuatoriano, la investigación de Villavicencio, Armijos y Castro (2020) analizó los estilos de crianza parental y su relación con las conductas disruptivas en estudiantes de la provincia del Oro, utilizando una metodología mixta que incluyó entrevistas psicológicas y escalas como el Funcionamiento Familiar (EFP y FF-SI) y la Escala de Evaluación del Trastorno por Déficit de Atención e Inventario del Comportamiento para docentes. Los resultados revelaron una prevalencia de estilos rígidos y permisivos, y la mayoría de los preadolescentes mostraron conductas disruptivas en los entornos familiar y educativo, tales como irritabilidad, desobediencia y bajo rendimiento escolar. Se identificó un riesgo moderado a elevado de trastorno de conducta.

En la ciudad de Machala, Figueroa, Macas y Espinoza (2020) desarrollaron una investigación cuyo objetivo fue analizar las conductas disruptivas y sus efectos en el ambiente escolar, en 115 estudiantes de 5to grado de una escuela. Se utilizó un enfoque cualitativo-cuantitativo en el que se utilizó la observación directa, encuestas a docentes y el instrumento Cuestionario de Extremera, donde los resultados indican que la interacción en aulas con un número elevado de estudiantes se torna caótica e incontrolable, a pesar de los esfuerzos del personal docente y de apoyo. Se concluyó que las conductas disruptivas generan conflictos emocionales en el aula, lo cual afecta el desarrollo normal de las actividades y perjudica el rendimiento académico del aula.

El estudio por Tinitana, Morales y Villavicencio (2023) dentro del contexto latinoamericano, tuvo como objetivo determinar los factores que influyen en el desarrollo de conductas disruptivas en 96 niños de 5to y 6to de educación básica y

sus cuidadores. Se realizó una revisión sistemática, utilizando la Escala de Identificación de Prácticas Educativas Familiares (PEF) y la Escala de Crianza Positiva. Los resultados evidencian que el confinamiento por COVID-19, se generó altos niveles de conflictos intrafamiliares debido a la alteración de los estilos de crianza y a factores psicosociales como la vida diaria y el aislamiento social. Se muestra predominancia de estilos de crianza autoritarios y permisivos, significativos para el desarrollo de conductas disruptivas.

En Babahoyo, el estudio de Quiroga et al. (2022) tuvo como objetivo establecer la incidencia que mantienen los modelos parentales en la adopción de conductas perjudiciales. Además, realizó una consulta bibliográfica y utilizó la encuesta estructurada, junto con el cuestionario de conductas de riesgo para adolescentes y la escala de socialización parental para adolescentes (ESPA29). Con ello, identificó una incidencia significativa de los estilos de crianza en los comportamientos perjudiciales. Los estilos de crianza predominantes fueron el indulgente y negligente, seguido del estilo autoritario; además se encontró un alto porcentaje de riesgo de consumo de drogas e intento de suicidio.

En una Unidad Educativa American Basic Pichincha, a través de observaciones no sistematizadas durante la jornada laboral de la investigadora, se ha identificado la presencia decomportamientos no aceptados socialmente en las horas de clase. Entre estas manifestaciones conductuales se destaca episodios de irritabilidad e hiperactividad con leve alteración en la atención y concentración, principalmente después de pandemia (Tinitana et al., 2023). Por lo que, se observan comportamientos como la desobediencia y agresividad que dificulta la labor de los profesionales enel aula. En este sentido, los principales desencadenantes que se identifican son: bajos niveles de tolerancia, impulsividad y dificultad al seguir instrucciones.

Ante esta situación problémica se formula el siguiente problema científico: ¿Cómo mejorar los estilos de crianza y las conductas disruptivas en preadolescentes de una Unidad Educativa de Pichincha? Ante lo expuesto, la idea a defender es: A partir del diagnóstico será posible diseñar una propuesta interventiva para mejorar

los estilos de crianza y los comportamientos disruptivos en preadolescentes de una Unidad Educativa de Pichincha, para comprobar y sustentar la idea se establece los siguientes objetivos:

Objetivo general:

Diseñar una propuesta de intervención para la mejoría de los estilos de crianza y los comportamientos disruptivos en preadolescentes de una Unidad Educativa de Pichincha.

Objetivos específicos:

1. Revisar los referentes teóricos sobre la intervención para los estilos de crianzay los comportamientos disruptivos en preadolescentes.
2. Identificar los estilos de crianza y los comportamientos disruptivos en preadolescentes de una Unidad Educativa de Pichincha.
3. Elaborar un plan de intervención de enfoque cognitivo conductual con sesiones grupales e individuales direccionado a los estilos de crianza y comportamientosdisruptivos en preadolescentes de una Unidad Educativa de Pichincha.

La investigación emplea un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, alcance descriptivo de corte transversal, en una población de 70 preadolescentes entre edades de 9 a 10 años en una Unidad Educativa American Basic de Pichincha. Las variables estilos de crianza y las conductas disruptivas se evalúan mediante el Cuestionario de percepción de estilos de crianza abreviado (CRPBI-A) y el Sistema de la evaluación de la conducta de niños y adolescentes -3 (BASC 3), respectivamente.

La relevancia de esta investigación radica en su capacidad para proporcionar un diagnóstico preciso sobre el estilo de crianza y las conductas disruptivas de los preadolescentes en la Unidad Educativa. Los resultados servirán como base para implementar intervenciones específicas dirigidas a esta población y a otras con

características similares en Pichincha. Al contar con datos precisos, los psicólogos, docentes y padres de familia tomarán conciencia de la importancia del estilo de crianza en el desarrollo y mantenimiento de conductas disruptivas en los preadolescentes.

Este conocimiento permitirá el desarrollo de estrategias efectivas para abordar las conductas disruptivas tanto en el aula como en el hogar, promoviendo un entorno más positivo que favorezca el aprendizaje y el desarrollo emocional de los estudiantes en un contexto educativo. En consecuencia, la investigación beneficia a los educadores y padres, así como a los propios estudiantes, quienes podrán experimentar un ambiente que potencie su crecimiento personal y académico.

El diseño de la propuesta de intervención de este estudio tiene como objetivo promover un estilo de crianza positivo, lo que, contribuirá a reducir la frecuencia de conductas disruptivas en los preadolescentes. Además, proporcionará herramientas efectivas para el manejo conductual y de un aprendizaje significativo. Aunque esta propuesta se centra en su diseño, reconoce que su efectividad radica en una futura implementación por un profesional especializado y la aplicación de las estrategias en el hogar y escuela por padres y docentes, respectivamente. Un estilo de crianza positivo disminuirá las conductas disruptivas y mejorará la relación entre padres, educadores y estudiantes.

Respecto de la relevancia teórica, esta investigación contribuye con la generación de un diagnóstico de esta población específica y el desarrollo de un modelo de intervención. Del mismo modo, los resultados reafirmarán la relación existente entre estas dos variables. Con ello, se establece un marco referencial para futuras investigaciones, tanto a nivel investigativo, como práctico.

Desde una perspectiva social, la investigación aporta con la sensibilización a la población sobre la importancia de adoptar estilos de crianza saludables que favorezcan el bienestar infantil. Además, la identificación de estilos de crianza y conductas disruptivas específicas se constituyen como base para campañas educativas y programas de intervención que busquen mejorar las prácticas

parentales. Por tanto, se contribuye a la formación de una sociedad más cohesiva y menos propensa a conflictos generados por conductas disruptivas. Finalmente, es importante destacar que esta investigación es viable por el acceso a la población de estudio. Del mismo modo, se dispone de los recursos económicos, tecnológicos, humanos y bibliográficos que permitirán cumplir con los objetivos planteados inicialmente.

CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA

1.1. Familia

La conceptualización de la familia ha evolucionado a través de la historia. En la primera instancia, Toralva (2022), destaca a la familia como una unidad base de la sociedad desde inicios de la civilización. Esta institución no es estática, pues se adapta y evoluciona juntamente con la sociedad. En esta misma línea, según Valladares (2008), la familia es un elemento activo, producto del sistema sociocultural, con reglas de comportamientos y funciones dinámicas que se encuentran en constante interacción interna y externa. Por tanto, esta institución se constituye como la primera fuente de educación no formal y de socialización.

Una familia es un grupo de individuos unidos por una afectividad recíproca,mediada por reglas, normas y prácticas de comportamiento. Por lo que, en esta institución, los padres educan y moldean a sus hijos a través del afecto, comunicación y disciplina (Vega, 2020). D esde la familia, se interiorizan lasnormas de convivencia y socialización que le permiten al individuo adaptarse a la sociedad. Su obligación social es apoyar a cada miembro de la familia a medida que atraviesa el proceso de socialización primaria para permitirle una transición eficaz a la socialización secundaria.

Así, se reconoce su papel mediador y educativo, tanto en la adquisicióndel lenguaje, establecimiento de comunicación, valores y normas de conducta y deconvivencia como en la interiorización de derechos y deberes (Benítez, 2017). Aunque esta institución es dinámica en función del contexto, conservan funciones básicas que satisfacen las necesidades del ser humano. Estas funciones dependendel contexto y etapa que atraviesan. Aunque Placeres et al. (2017) destaca funciones básicas como: “la biosocial, la económica, la educativa, cultural y la afectiva, que siempre se manifiesta a través del cumplimiento de las anteriores” (p.362). Esta es la primera fuente de educación no formal, principalmente, durante los primeros años de vida de un infante.

La equidad generacional, o las cualidades de solidaridad entre la corresponsabilidad intergeneracional entre ascendientes y descendientes, es una de las funciones de la familia (Del Picó, 2011). En este proceso la socialización es esencial debido a que es el proceso de creación de un sentido de identidad dentro de un grupo o una comunidad, así como transmisión cultural dentro de la familia porque el idioma, las costumbres, las creencias religiosas, las habilidades y las virtudes deben heredarse de la familia. De esta manera se cumple diversas funciones que están intrínsecamente relacionadas con su estructura, donde el tipo de familia resulta fundamental para comprender sus funciones.

Con base en lo anterior, se revela una comprensión profunda de la familia como una institución dinámica y multifacética, que se adapta a los cambios socioculturales a lo largo del tiempo. La obra de Toralva (2022) y Valladares (2008) establece la familia no solo como una unidad básica de la sociedad, sino como un elemento activo que refleja las interacciones y transformaciones del contexto social. Este enfoque resalta la importancia de la familia en el proceso de socialización primaria, donde se interiorizan normas y valores fundamentales, tal como lo menciona Vega (2020). Es crucial reconocer que las funciones familiares no son universales; dependen del contexto histórico y cultural, lo que sugiere que el concepto de familia debe ser flexible y abierto a diversas configuraciones.

Tipos de familia

Los tipos de familia son configuraciones diversas que reflejan las distintas maneras en que los individuos se organizan y relacionan en el contexto familiar, considerando tanto la composición de sus miembros, como las dinámicas y funciones que desempeñan. Según, la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH, 2018) establece la siguiente clasificación de la familia: nuclear, monoparental, reconstituida y extensa o ampliada.

La familia nuclear, formada por madre, padre e hijos, es considerada desde el punto de vista social como el tipo ideal. Los hijos con padres involucrados en su infancia presentan menos problemas conductuales y conflictos con la ley, mejor rendimiento

escolar y menor estrés en la adultez (Delfín-Ruiz et al., 2021). Esta coparentalidad favorece al desarrollo de alianzas y lazos afectivos con una crianza más equilibrada.

Por otro lado, la familia monoparental está integrada por un solo progenitor y sus hijos. Esto generalmente es ocasionado por diversas circunstancias como comola soltería, el divorcio, la separación, el fallecimiento de uno de los padres, la adopción o situaciones sociales como la emigración laboral o la privación de libertad (Guatrochi, 2020). Los hijos son responsabilidad del progenitor, padre o madre, que viva con ellos.

Por otro lado, según Guatrochi (2020), la familia reconstituida surge de la pérdida, cuando uno o ambos miembros de unanueva pareja tienen hijos de relaciones anteriores, generalmente como consecuencia de divorcios o viudez. Además, la familia extensa o ampliada abarca a un grupo de personas emparentadas que incluyen no solo a padres e hijos, sino también a abuelos, tíos, primos y otros parientes cercanos, formando una unidad de apoyo mutuo que trasciende la relación nuclear (Astudillo-Meza y Astudillo-González, 2020).

En relación con la adaptabilidad entre los miembros de la familia, Pedreguera (1998) identifica cuatro tipos. La familia caótica se caracteriza por la ausencia de responsabilidades definidas, falta de liderazgo y cambios extremos en la disciplina. En contraste, la familia flexible muestra indicios de disciplina democrática y dirección adaptable, donde los miembros comparten funciones y adoptan un control democrático. La familia estructurada mantiene cierto equilibrio con una disciplina democrática parcial, y los roles y responsabilidades se distribuyen de manera más frecuente entre los integrantes. Por último, la familia rígida opera bajo un liderazgo autocrático, con disciplina estricta, roles establecidos sin flexibilidad y poca capacidad para adaptarse al cambio.

Es importante considerar que la clasificación de las familias puede simplificar realidades complejas. El enfoque en las funciones educativas y sociales de la familia debe ser equilibrado con una crítica a las expectativas culturales que pueden

generar presiones sobre las familias para cumplir con ciertos estándares. La diversidad familiar requiere un enfoque crítico que contemple tanto las estructuras como las dinámicas internas y externas que influyen en su funcionamiento.

Funcionalidad de la familia

Desde el Modelo McCaster de Funcionamiento Familiar (MMFF) de Epstein y Bishop, propuesto en 1979, la familia presenta seis dimensiones clave para conceptualizar su funcionamiento: resoluciónde problemas, comunicación, roles, implicación afectiva, respuestas afectivas y control conductual. Estos componentes determinan su nivel de funcionalidad o disfuncionalidad (Ore, 2021). A continuación, se describen las características más relevantes de cada aspecto que rige la funcionalidad familiar.

En primera instancia, se destaca la resolución de problemas, la cual se refiere a la capacidad del sistema familiar para abordar cuestiones fundamentales, como el ahorro, la alimentación y la educación, así como asuntos emocionales que afectan a algunos de sus miembros. Viteri, Briones y Bajaña (2019) indican que una familia funcional puede reconocer el problema, imaginar posibles soluciones, tomar decisiones, llevarlas a cabo, evaluar su éxito en la resolución del conflicto y hacer un seguimiento del progreso. Con ello, se proporciona herramientas de gestión y resolución para satisfacer las demandas del entorno y contexto.

Además, se cumple con una función comunicativa. Dentro del sistema familiar, la comunicación implica el intercambio de información sobre sentimientos, ideas y opiniones. Rivadeneira y López (2017) añaden que el contacto y la interpretación que los miembros de la familia aportan a los procesos comunicativos son fundamentales para el funcionamiento familiar. Un sistema comunicacional abierto y fluido disuade conductas delictivas juveniles y está vinculada a resultados favorables tanto en el ámbito familiar como individual.

En la dinámica familiar, se establece roles para cada integrante de la familia. Los roles son patrones de comportamiento recurrentes que facilitan el desempeño de

cada miembro de la familia. Al respecto, Viteri, Briones y Bajaña (2019) mencionan cinco funciones familiares principales: provisión de recursos, crianza y apoyo, realización sexual adulta, crecimiento personal y mantenimiento y gestión. La asignación y control de roles reflejan el estado del sistema familiar y previenen que ciertos miembros asuman demasiadas responsabilidades.

Otra función que se identifica es la respuesta afectiva. Esta se define como la capacidad de reaccionar ante estímulos con afecto o sentimiento adecuado, evitando extremos como la falta total de reacción o reacciones excesivas. En consecuencia, es esencial crear lazos emocionales fuertes entre los miembros de un grupo (Pi Osoria y Cobián, 2009). Con ello, se establecen relaciones intrapersonales que respeten la intimidad individual y se basen en honestidad y sinceridad. Este compromiso afectivo determina la seguridad familiar (Valladares, 2008). En consecuencia, se genera un control conductual que permite regir al sistema familiar a un conjunto de normas que mantienen el comportamiento adecuado de sus miembros en situaciones de riesgo.

En esta misma línea, McGoldrick y Carter (2003) explican que el funcionamiento familiar es un proceso en el que interactúan el individuo, la familia y la cultura. También señalan que la capacidad de una familia para mantener su funcionalidad se ve influida por su gestión ante las crisis. La función afectiva es crucial y tiene consecuencias sociales; por lo tanto, es posible ejercer una autoridad adecuada sobre los hijos cuando sus componentes están positivamente representados en el grupo familiar.

Las dimensiones del Modelo McCaster de Funcionamiento Familiar (MMFF) están interrelacionadas y se influyen mutuamente en el funcionamiento global de la familia. La razón es que el cumplimiento de una función facilita la satisfacción de otra necesidad dentro de la dinámica. Por ejemplo, una comunicación abierta y efectiva mejora la resolución de problemas a través de la expresión de sus preocupaciones y búsqueda de soluciones conjuntas. Asimismo, la implicación afectiva está estrechamente vinculada a las respuestas afectivas, un entorno donde se muestran emociones adecuadas promueve el compromiso de losmiembros en

actividades familiares mientras se fortalece la cohesión y resolución de problemas.

Finalmente, el control conductual actúa como un marco que regula las interacciones familiares mediante normas sociales y de convivencia. Una familia que establece límites claros y expectativas promueve un contexto con comunicación y resolución de problemas. El control conductual en la familia está estrechamente relacionado con los estilos de crianza, este último determina la forma en la que los padres establecen normas y límites para sus hijos.

El Modelo McCaster de Funcionamiento Familiar (MMFF) de Epstein y Bishop revela un enfoque integral sobre la funcionalidad familiar, con dimensiones clave que evalúan la salud de las dinámicas familiares. Este modelo se centra en seis dimensiones fundamentales: resolución de problemas, comunicación, roles, implicación afectiva, respuestas afectivas y control conductual. Estas dimensiones no solo delinean lo que constituye una familia funcional, sino que también ofrecen un marco para identificar disfunciones que pueden afectar el bienestar de sus miembros.

1.2. Estilos de crianza

El estilo de crianza es el constructo psicológico que se utiliza para describir las estrategias o métodos que emplean en la crianza de un hijo. Según Jorge y González (2016), los estilos de crianza son “los conocimientos, actitudes y creencias que los padres asumen en relación con la salud, la nutrición, la importancia de los ambientes físico y social y las oportunidades de aprendizaje de sus hijos en el hogar” (p. 41). Este entramiento o educación que los padres proporcionan a sus hijos resulta trascendental en los primeros años de vida en el desarrollo social.

El patrón de ideas y emociones que se emplean en la formación, desarrollo y educación de un niño favorecen la formación de estilos de crianza. Al respecto, Jaraba, Bertel y Navarro (2021) explican que los estilos de crianza son un conjunto de actitudes hacia los hijos, a partir de las cuales se crea un entorno emocional con

compromisos y responsabilidades. En este proceso se ven implicados los gestosy muestras de afecto. Los estilos de crianza se entienden como las diversas maneras en que los padres educan a sus hijos que se aprenden de cada generación. Se destaca a Papalia (2012), quien describe a un estilo de crianza como un conjunto de acciones que los padres realizan con sus hijos. Por tanto, la relación entre los padres e hijos determina el estilo de crianza.

En el ámbito familiar, diversos factores influyen en la aplicación de un estilo de crianza específico; uno de los más significativos la educación recibida por los padres. Liscel y Gómez (2018) destacan que los cuidadores principales consideran cruciales dos elementos del comportamiento hacia sus hijos: la implicación y la aceptación. La implicación se refiere al grado en que los hijos perciben que sus padres los valoran y aceptan. De manera similar, Mestre, Tur, Samper, Nácher y Cortés (2007) mencionan que los preadolescentes amables, cooperativos e independientes suelen ser criados por padres que demuestran apoyo y cariño, fomentan la comunicación en el hogar, establecen y hacen cumplir normas familiares, y utilizan el razonamiento inductivo como herramienta de disciplina.

En este sentido, los métodos de crianza influyen directamente en el desarrollo del niño en todas sus etapas, principalmente, en la infancia. En la preadolescencia y adolescencia, donde los pares se convierten en un ente central de interacción, los individuos adoptan conductas de riesgo, por lo que, el estilo de crianza tiene un impacto directo en la regulación y manejo de comportamientos inadecuados. No obstante, el tipo de estilo de crianza determina en gran medida la forma en la que se realizará el control conductual.

El estilo de crianza resalta su papel fundamental en el desarrollo emocional y social de los niños debido a la influencia de las estrategias implementadas. La implicación y aceptación parental son cruciales para establecer un entorno afectivo que fomente la autoestima y habilidades sociales de los preadolescentes. Por último, el contexto social y cultural en el que se desarrolla la familia también juega un papel determinante, sugiriendo que un enfoque holístico es esencial para comprender cómo las dinámicas familiares afectan el desarrollo infantil.

Tipos de estilos de crianza

Los estilos de crianza varían según el enfoque que los padres utilizan para educar y socializar a sus hijos. Estos estilos se delimitan en autoritarios, permisivo, negligente y democrático. No obstante, aunque los padres combinan estos estilos de crianza en función de sus necesidades y la de sus hijos, con frecuencia prevalece uno de los estilos de crianza. En el cuadro 1 se describe la tipología de estilos de crianza más aceptado.

Cuadro 1.Tipos de Estilo de Crianza

	Altos niveles de afecto o alta respuesta	Bajos niveles de afecto o baja respuesta
Altos niveles de exigencia o alta demanda	Democrático	Autoritario
Bajos niveles de exigencia o baja demanda	Permisivo	Negligente

Fuente: tomado de Baumrind (1996)

Por lo tanto, comprender los diferentes estilos de crianza es esencial para abordar problemas conductuales y promover un desarrollo saludable en los preadolescentes y adolescentes. A continuación, se describe cada estilo de crianza en función de su nivel de respuesta y nivel de demanda.

Estilo democrático

El estilo de crianza es el óptimo para el desarrollo infantojuvenil. Acorde con lo expuesto por Ballenato citado en Vega (2020), es un estilo positivo, basado en recompensas, refuerzos, reconocimiento y elogios, los padres están abiertos al diálogo, a las relaciones estrechas y a la aportación de los preadolescentes en la toma de decisiones. El estilo democrático se caracteriza por centrarse en los hijos, es decir, valoran y respetan la individualidad de los preadolescentes. Además, se establecen normas y reglas en el hogar.

Cuadro 4La dinámica es positiva cuando se combina un alto nivel de exigencia y demanda con un alto nivel de afecto y respuesta. Por tanto, la crianza democrática se caracteriza por una dinámica padres-hijos que fomenta la comunicación y promueve la autosuficiencia de los preadolescentes a través del establecimiento de comportamientos esperados y expectativas de roles (Vargas et al., 2021). En este enfoque parental, los padres escuchan a sus hijos y les proporcionan apoyo emocional mientras fijan expectativas claras para cada miembro del hogar y establecen normas de comportamiento definidas.

Este grupo incluye a padres que suelen ser amables, alentadores y se interesan activamente por la educación de sus hijos. Anteriormente habíamos mencionado que estos padres otorgaban a sus hijos una alta valoración personal y un fuerte sentimiento de autoestima. Según las investigaciones, los preadolescentes criados con este enfoque tienen más probabilidades de éxito académico, mayores niveles de independencia y autoestima, menos problemas de conducta y mejores interacciones con sus pares (Rojas, 2015).

Estilo autoritario

El estilo autoritario presenta una alta demanda y exigencia, pero un bajo nivel de afecto y respuesta. Este estilo de crianza tiene efectos perjudiciales, puededar lugar a niños tristes, reticentes y poco comunicativos y con escasa inclinación a interiorizar valores (Velásquez y Villouta, 2013). Los padres se caracterizan por emplear métodos duros o punitivos, valorar la obediencia como una virtud y aceptar que sus hijos desempeñen un papel sumiso con poca autonomía. La mayoría de las veces, se esfuerzan por moldear, regular y evaluar el comportamiento de sus hijos de acuerdo con directrices estrictas.

Cuando los preadolescentes son pequeños, los padres suelen recurrir a la violencia física como medio de imponer su autoridad. De esta manera, se evidencia una falta de autonomía personal y creatividad, así como una baja autoestima (Vega, 2020). Por tanto, los preadolescentes experimentan una baja autoestima debido a sentimientos de rechazo y falta de respeto, lo que se convierte en un factor de

riesgo para desarrollar a una inadaptación social y emocional.

La crianza autoritaria refleja consecuencias positivas y negativas dado que tiende a ser recíproca o represiva, pues utiliza la agresión, el castigo y la represión para mantener el control. Los autores Armijos y Castro (2018) mencionan que al establecer la verticalidad y la unidireccionalidad mediante normas o procedimientos que se ofrecen sin discusión y como resultado de una experiencia impecable, este estilo pretende educar sin tener en cuenta el cumplimiento o la conformidad con la autoridad e infunde en los padres una actitud severa e irritable. De modo que, los preadolescentes educados de esta manera reflejan comportamientos adheridos a las normas de convivencia socializados dentro de su hogar.

Estilo permisivo

El estilo permisivo presenta un alto nivel de efecto y respuesta, pero un bajo nivel de exigencia y demanda. Según Rodríguez y Catellanos (2019), este enfoque tiene algunos inconvenientes debido a su falta de límites. Los padres permisivos muestran una tendencia a ser amables y cariñosos con sus hijos. Se les percibe como un poco desorganizados y faltos de estructura; principalmente, debido a que no ponen muchos límites y satisfacen todos sus deseos. Las normas son escazas y no se cumplen, pues los padres priorizan el vínculo sobre la exigencia y autoridad.

La dinámica de estos padres se rige a la libertad de obligaciones con una baja imposición de límites y orden, cuya condescendencia propicia comportamientos disruptivos y antisociales (Vargas et al., 2021) En consecuencia, afecta negativamente a la forma en que los preadolescentes interactúan con sus compañeros, su familia y sus superiores en el aula. También se descuida la interiorización de normas sociales yde convivencia que propician el desarrollo de conductas inadecuadas o disruptivasen un contexto educativo y social.

Estilo negligente

El estilo de crianza negligente, contrario al democrático, presenta un bajo nivel afectivo o de respuesta y un bajo nivel de exigencia y demanda. Capano y Ubach (2015) refiere que este estilo de crianza es el más perjudicial para los preadolescentes por la falta de implicación en la crianza de los hijos, escazas interacciones cariñosas y afectuosas y ausencia del deseo de guiar o poner límites a sus hijos. Se tipifica por padres poco implicados en la crianza y la enseñanza de sus hijos, fríos y distantes, con poca o ninguna sensibilidad hacia sus necesidades y cuya falta de interés se traduce en una ausencia de normas. Sin embargo, en ocasiones, su excesivo control los lleva a imponer severos castigos por infracciones leves sin dar una explicación o justificación.

Las personas que se han criado en un ambiente descuidado tienen diversos problemas de comportamiento, emocionales e intelectuales. Entre ellos destacan los comportamientos agresivos y delictivos, bajo nivel de tolerancia a la frustración y pobres habilidades sociales (Armijos y Castro, 2018). La falta de afecto, supervisión y orientación de estos niños y adolescentes repercute negativamente en su desarrollo cognitivo, emocional y social. Por esta razón, se busca promover un estilo de crianza óptimo fundamentado en una parentalidad positiva que potencie el bienestar del niño y adolescente.

Parentalidad positiva

La parentalidad positiva es una práctica que busca garantizar el desarrollo óptimo del infante. Rodrigo, Máiquez y Martín (2010), este tipo de parentalidad es una herramienta útil para la socialización dado que se fundamenta en la creación de normas y valores de la familia a través de la negociación y aportación de todos los integrantes de la familia. Además, se caracteriza por el establecimiento de vínculos afectivos cálidos. Con lo cual, se satisface la necesidad de sentirse acogidos y queridos a partir de un entorno protector.

El interés se centra en el bienestar del niño. Acorde con lo expuesto por Rodrigo et al. (2010), los padres tienen el deber de promover relaciones positivas entre padres e hijos desde la responsabilidad y acompañamiento parental; basado en el afecto, comunicación, estructuración de rutinas, establecimiento de límites, normas y consecuencias. Por consiguiente, se garantiza los derechos y bienestar del niño a través de la implicación de los padres en la vida de sus hijos. Este autor indica que la crianza positiva presenta algunas características, tales como:

Entorno estructurado: dirección y orientación en el proceso de enseñanza de normas y valores que fomenta el desarrollo de rutinas y hábitos para estructurar la actividad diaria, con un horario coherente y el establecimiento de límites adecuados proporcionan al joven una sensación de seguridad.

Estimulación y apoyo: estímulo y ayuda para sus estudios cotidianos y académicos con el fin de impulsar su desempeño y aptitud. Esto implica evaluar los rasgos y aptitudes de los hijos e hijas, ofrecerles oportunidades de aprendizaje y ayuda, y tener en cuenta sus avances y logros.

Reconocimiento: reconocer la valía de los hijos e hijas con la demostración de curiosidad por su mundo, confirmación de sus experiencias, abordaje de sus problemas y atención a sus necesidades. Con ello, se promueve que participen activa y responsablemente en las decisiones familiares, debemos comprender y considerar sus puntos de vista.

Capacitación: aumentar el valor de los hijos e hijas y darles un sentido de agencia, competencia y capacidad para influir en el cambio e influir en los demás a través de sus pensamientos y actos. Es importante crear espacios de discusión, escucha y explicación de los mensajes que se transmiten a la familia y a los hijos.

Educación sin violencia: excluir toda forma de castigo físico o psicológico degradante.

La crianza positiva se caracteriza por varios aspectos fundamentales que influyen en el desarrollo integral de los preadolescentes. La combinación del establecimiento de límites, refuerzo de la conducta pro-social y las alternas a las agresivas, la sobre-corrección, la desaprobación leve, el castigo y extinción de la conducta agresiva promueven la conducta prosocial y reducen la conducta agresiva

(Mendoza et al., 2014). En conjunto, se resalta la importancia de adoptar prácticas parentales que no soloeduquen, sino que también empoderen a los hijos en su proceso formativo.

Modelos de crianza parental

Los modelos teóricos de crianza parental son fundamentales para comprender la influencia de las prácticas educativas en el desarrollo de los preadolescentes. Se destacan uno de los modelos más influyentes, el Modelo de Crianza de Baumrind que también se centra en la relación entre el control y la calidez, pero se enfoca en tres estilos: autoritario, permisivo y autoritativo. En esta misma, se destaca el Modelo de Crianza de Maccoby y Martin, que clasifica los estilos de crianza en función de dos dimensiones: la calidez y el control. Los dos modelos subrayan la importancia del equilibrio entre la disciplina y el afecto en la crianza y proporcionan un marco valioso para la identificación de los efectos de las prácticas parentales en el bienestar y en el comportamiento infantil (Jorge y González, 2017).

Modelo de crianza de Baumrind

El Modelo de Crianza de Baumrind, propuesto por Diana Baumrind en la década de 1960, es uno de los enfoques más influyentes en la investigación sobre estilos de crianza y su impacto en el desarrollo infantil. Su enfoque destaca la influencia del estilo de crianza en la autoestima y en la capacidad para relacionarse con otros; aunque también depende de la cultura y contexto social (Sorkhabi y Mandara, 2013) Con ello, se reconoce la importancia del contexto familiar y la interacción entre padres e hijos en el desarrollo infantojuvenil.

El autor presenta tres tipos de control parental, que se explican a continuación. El modelo de Baumrind (1996) se basa en el perfil del modelo de autoridad parental, que define la autoridad como el sujeto o persona que, por sus capacidades o superioridad, establece alternativas de comportamiento para otros sujetos. Estos padres utilizan el castigo como principal medio de disciplina, siendo la obediencia

su principal objetivo. Como resultado, sus hijos muestran características agresivas, baja autoestima, baja afectividad, irritabilidad, vulnerabilidad y timidez. El segundo estilo de crianza, conocido como permisivo, está tipificado por padres cariñosos y habladores, pero que también establecen muy pocos límites de comportamiento para la escolarización de sus hijos.

El enfoque de la paternidad democrática es el último y Baumrind lo considera ideal porque implica a padres que son amables y considerados con sus hijos a la vez que mantienen un control estricto sobre ellos y establecen normas elevadas para su comportamiento (Chugñay, 2023). Este tipo de crianza no apoya el castigo, sinoque enseña a los padres a utilizar la lógica y el refuerzo positivo para poner límitesa las necesidades de sus hijos.

Modelo de crianza de Maccoby y Martin

El Modelo de Crianza de Maccoby y Martin se basa en investigaciones previas sobre estilos de crianza y se desarrolló a partir del trabajo de Diana Baumrind. Este modelo se centra en la interacción entre el afecto y control para generar cuatro estilos de crianza: autoritario, autoritativo, permisivo y negligente. Así, las dos dimensiones del modelo de Maccoby y Martin (1983) se derivan de dos relaciones: la primera es afecto-comunicación y la segunda es control-límite-fijación.

Según Capano y Ubach (2013), la primera dimensión, conocida como afecto-comunicación, es el amor, el apoyo, la aceptación y la aprobación que los padres dan a sus hijos. Esto les permite criarhijos con fuertes vínculos afectivos, un alto sentido de la autoestima y confianza ensí mismos. Estos mismos autores indican que el segundo componente, el control y el establecimiento de límites, se refiere a la disciplina que los padres intentan imponer. De este modo, pueden vigilar y controlar la conducta de sus hijos y garantizar que se cumplan las normas que ellos mismos establecen.

Del mismo modo, Capano y Ubach (2013) sostienen que este modelo se basa en dos dimensiones (afecto/comunicación y control/fijación de límites), sugieren cuatro

filosofías de crianza. Las palabras "apoyo" y "afecto" describen el amor, la aceptación, la aprobación y la ayuda mostrados a los preadolescentes. Los preadolescentes experimentan así afecto, aceptación, comprensión y un espacio para ser considerados. La contribución de Maccoby y Martin fue significativa dado que permitió una comprensión más matizada de la influencia de las prácticas parentales en el desarrollo infantil.

Con base en lo anterior, se destaca la importancia del equilibrio entre la disciplina y el apoyo emocional. El estilo de crianza es trascendental en la satisfacción de necesidades y en el desarrollo y manejo de comportamientos inadecuados de la población infantojuvenil. Por lo que, se promueve el estilo de crianza o paternidad democrática que se fundamenta en una parentalidad positiva con un alto nivel de afectividad y exigencias. La combinación de estas dos reduce el riesgo del desarrollo y mantenimiento de conductas disruptivas.

1.3. Conductas disruptivas

Las conductas disruptivas interfieren con el desarrollo normativo en las áreas familiar, social y educativa. Se definen como cualquier acción o comportamiento que se desvíe de las normas sociales y de las pautas de conducta establecidas, rompiendo así las reglas que rigen la convivencia (Jurado y Justiniano, 2016). Estas conductas son más frecuentes durante la niñez y la adolescencia. Como resultado, los preadolescentes que exhiben conductas disruptivas enfrentan dificultades en su aprendizaje y perturban las relaciones interpersonales, afectando negativamente la convivencia en su entorno.

Estas respuestas inadecuadas suelen manifestarse en situaciones sociales, con resistencia a cumplir con las normas dentro de instituciones educativas o familiares. A menudo, se expresan a través de la rebeldía, agresividad y otras conductas antisociales problemáticas (Durlak, Weissberg y Pachan, 2010). Lo que ocasiona efectos negativos a sí mismos y a quienes los rodean. La razón es que, según Martínez y Valiente (2020), "se asocian a factores como la impulsividad, escasas habilidades sociales, relaciones interpersonales negativas, poca capacidad de

autocrítica, falta de autoestima, dificultad para cumplir las normas, baja tolerancia a la frustración, escasas estrategias de afrontamiento del estrés y bajo rendimiento académico" (p. 72).

Por tanto, se generan alteraciones adaptativas en el entorno familiar y escolar. Además, la presencia de estas conductas influye en el declive del desarrollo cognitivo y socioemocional del preadolescente. Santiesteban (2020) enfatiza la importancia de proporcionar orientación psicológica a las familias sobre la crianza positiva, lo cual es crucial para disminuir las conductas agresivas que pueden experimentar los preadolescentes. Este enfoque promueve una mejor comunicación en su vida cotidiana.

Martínez y Valiente (2020) señalan que los jóvenes con baja autoestima suelen presentar inseguridad y desconfianza, buscando constantemente atención y mostrando conductas desafiantes. En este contexto, la familia juega un papel fundamental en la educación del preadolescente. Los padres, como figuras de crianza, requieren establecer una comunicación efectiva con sus hijos para fomentar valores, normas y límites que se respeten mutuamente. Esto es esencial para lograr una convivencia sana y crear vínculos familiares sólidos y empáticos**.**

Características

Las características principales de las conductas disruptivas, según Jurado (2015), incluyen las conductas antisociales, que son aquellas que infringen las normas de la sociedad. Por ejemplo: el vandalismo, la agresividad, las mentiras, la huida del hogar, la piromanía y la ausencia escolar. También se identifican conductas desafiantes, que están relacionadas con dificultades en la lectura y suelen provocar el fracaso escolar. Los jóvenes que presentan estas conductas tienden a distraerse fácilmente y exhiben comportamientos amenazantes y competitivos, lo que a veces resulta en agresividad. Mora y Ponce (2017) añaden que otras características observadas incluyen faltas de respeto, interrupciones frecuentes al hablar y hacer ruido que causa malestar en el entorno.

La conducta disruptiva se clasifica de menor a mayor gravedad en función de su impacto en las relaciones interpersonales, el rendimiento escolar y el cumplimiento de las normas del ambiente educativo (Martínez y Valiente, 2020). Por lo que sus manifestaciones conductuales son diversas. Badia y Garcés (2017) mencionan varios factores asociados, tales como la impulsividad, la falta de habilidades sociales, relaciones interpersonales negativas, escasa autocrítica, baja autoestima, dificultad para seguir reglas y baja tolerancia a la frustración.

La agresividad es una de las características más comunes entre los preadolescentes, manifestándose tanto de forma física, a través de golpes, como verbales, mediante insultos y amenazas (Mendoza et al., 2014). Por ello, es fundamental conocer estas conductas y ser capaz de detectarlas en la vida cotidiana. Además, es crucial trabajar en el ámbito psicológico con un enfoque sistemático que permita mejorar los vínculos positivos entre los individuos y su entorno.

Causas principales

Los factores genéticos y ambientales juegan un papel crucial en el desarrollo de conductas negativas en la vida de una persona. El factor genético influye en la alteración del funcionamiento neuronal y predispone a los individuos a comportamientos desadaptativos (*American Psychiatric Association*, 2018). Además, las experiencias aversivas durante la infancia son un factor de riesgo para desencadenar conductas problemáticas; sumado a la ausencia de límites y roles claros dentro del núcleo familiar, así como a la ausencia de figuras de autoridad adecuadas.

El ambiente familiar tiene una influencia significativa en el estado emocional de los hijos. Un déficit afectivo en este sistema surge por la pérdida o ausencia de uno de los padres debido a factores como el abandono, la emigración, el divorcio o la separación. Asimismo, la falta de tiempo dedicado a los hijos por parte de los padres, a menudo debido a un exceso de trabajo, contribuye a este déficit (Sabroso, Jiménez y Llédo, 2011). Los problemas dentro de la dinámica familiar contribuyen

con la manifestación de su malestar a través de rabietas y faltas de respeto hacia sus padres, docentes y amigos. Estas conductas provocan conflictos que resultan en castigos, lo que a su vez genera un ciclo de comportamientos desadaptativos.

En los últimos años, el aislamiento emerge como un fenómeno relevante en la preadolescencia, donde prevalecen conductas antisociales y un notable retraimiento social. La soledad experimentada por muchos jóvenes es frecuentemente atribuida a dificultades en la comunicación con sus pares, así como la situaciones de violencia intrafamiliar y hogares disfuncionales o monoparentales (Cohen et al., 2012). Este aislamiento se ha correlacionado con índices alarmantes de intentos de suicidio. Según Montemayor (2020), el aislamiento emocional, como una restricción que enfrentan los individuos para establecer relaciones significativas con otras personas, lleva a la formación de vínculos superficiales. Esta condición reduce la formación de una red de apoyo.

Tipos de conductas disruptivas

Las actitudes desafiantes en los preadolescentes son características que generan preocupación y estrés en el entorno familiar. Los padres, en muchas ocasiones, se sienten culpables por haber adoptado un estilo de crianza que carece de una figura de autoridad y respeto que promovieron el desarrollo de conductas disruptivas (Autism Speaks, 2012). Las conductas desafiantes pueden llevar a autolesiones y a la agresión hacia otros, generando un ciclo de daño tanto personal como interpersonal.

Por otro lado, las actitudes explosivas representan un trastorno externalizante caracterizado por episodios recurrentes de agresividad, donde el individuo no logra controlar adecuadamente sus impulsos y emociones (Zapata y Palacio, 2016). Estas conductas se manifiestan como patrones de comportamiento antesituaciones que generan frustración y estrés. En consecuencia, se generan daños físicos severos sin que la persona sea consciente de las consecuencias de sus acciones. Se asocia al trastorno explosivo intermitente, caracterizado por reacciones exageradas y conductas violentas repetidas.

Las actitudes antisociales se definen como cualquier conducta que infringe las normas sociales y viola los derechos de los demás (Garaigordobil y Maganto, 2016). Las personas que presentan rasgos de impulsividad tienden a experimentar miedo acompañado de dificultades para manejar sus emociones. Estos rasgos son más fáciles de desarrollar antes de los 15 años. En este proceso, los factores psicológicos, sociales, biológicos y emocionales juegan un papel importante en la manifestación de conductas disruptivas (Cruz, Montiel y Aldana, 2014). Según los autores citados, estas actitudes emergen durante la preadolescencia y se asocian con dificultades en la comunicación social, sentimientos de soledad y un manejo inadecuado de las emociones.

Finalmente, se destacan las actitudes mitómanas que se caracterizan por conductas repetidas de mentir con el fin de buscar admiración o atención y obtener beneficios personales. Este comportamiento genera un círculo vicioso de mentiras para evitar castigos o conseguir ventajas (De la Serna, 2018). Esta tendencia puede llevar al rechazo por parte de familiares y amigos al revelarse su inclinación a mentir. En algunos casos extremos, estas personas llegan incluso a creer en sus propias mentiras (Martínez, 2015). La mitomanía implica una distorsión cognitiva entre la realidad y la ficción que puede dificultar el establecimiento de relaciones interpersonales auténticas y significativas.

Cuadro 2.Descripción de las conductas disruptivas a nivel clínico

Escala clínica	**Descripción**
Actitud respecto a la escuela	Sensación de alienación, hostilidad e insatisfacción respecto a la escuela
Actitud respecto a los profesores	Sentimientos de rencor y aversión, convicción de que los profesores son injustos, displicentes o demasiado exigentes
Ansiedad	Sensación de nerviosismo, preocupación y miedo, tendencia asentirse abrumado por los problemas
Atipicidad	Tendencia a tener ideas estrambóticas o raras y a comportarse de forma extraña
Búsqueda de sensaciones	Tendencia a correr riesgos y a buscar emociones fuertes
Depresión	Sentimientos de infelicidad, tristeza y desánimo, convicción de que nada va bien
Estrés social	Sensación de estrés y tensión en las relaciones personales; sentimiento de exclusión de las actividades sociales
Hiperactividad	Tendencia a ser excesivamente activo, a hacer a toda prisa las tareasy las actividades y a actuar sin pensar
Locus de control	Convicción de que los premios y los castigos son controlados porfactores externos o por otras personas

Problemas de atención	Tendencia a distraerse fácilmente y a no ser capaz de concentrarse durante un periodo prolongado
Sensación de ineptitud	Impresión de no tener un buen rendimiento académico, de ser incapazde lograr sus objetivos y de sentirse incompetente en general
Somatización	Tendencia a ser demasiado sensible a tener problemas físicos omolestias de relativa poca importancia, o a quejarse de ellos.

Fuente: tomado de Reynolds y Kamhaus (2015)

En esta misma línea, en el cuadro 2, se presentan algunos indicares clínicos y adaptativos de las conductas disruptivas. En primera instancia, dentro de las conductas clínicas se describen manifestaciones desadaptativas con problemáticas en el funcionamiento; mientras que, las conductas adaptativas reflejan manifestaciones funcionales en el contexto (Reynolds y Kamhaus, 2015). Sin embargo, dificultades en las áreas adaptativas indican dificultades en la interacción social y comportamental.

Las conductas disruptivas dificultan la participación en actividades escolares. La atipicidad y la búsqueda de sensaciones indican problemas de adaptación social y conductas riesgosas. En cambio, la depresión y el estrés social contribuyen a la desmotivación y sensación de exclusión, mientras que la hiperactividad se traduce en acciones impulsivas que generan conflictos y el locus de control externo resulta en una falta de responsabilidad personal (Reynolds y Kamhaus, 2015). Además, los problemas de atención dificultan la concentración, sumado a la sensación de ineptitud que afecta negativamente la autoestima; y la somatización que expresa malestar emocional. Estos factores interrelacionados ofrecen un marco integralpara entender y abordar la disruptividad en este grupo etario.

Cuadro 3. Descripción de las conductas disruptivas a nivel adaptativo

Escala adaptativa	**Descripción**
Autoestima	Sensación de autoestima, amor propio y aceptación de uno mismo
Confianza en sí mismo	Confianza en las propias capacidades para solucionar los problemas, así como en su formalidad y firmeza
Relación con los padres	Consideración positiva hacia los padres y la sensación de sentirse querido por ellos
Relaciones interpersonales	Impresión de tener unas buenas relaciones sociales y amistad con los de su misma edad

Fuente: tomado de Reynolds y Kamhaus (2015)

Las escalas adaptativas revelan aspectos clave que contribuyen al desarrollo saludable de los preadolescentes y previenen conductas disruptivas: una autoestima positiva; la confianza; una relación positiva con los padres; y unas relaciones interpersonales saludables (Reynolds y Kamhaus, 2015). En conjunto, facilitan la aceptación personal y una actitud resiliente ante los desafíos, y a su vez, se promueve la creación de vínculos significativos con sus pares. Cuando se presentan alteraciones en estas áreas, se aumenta el riesgo de desarrollar comportamientos inadecuados dentro de un contexto social, escolar y familiar.

Consecuencias

Las consecuencias del aislamiento son diversas y afectan múltiples dimensiones de la vida de los preadolescentes. Según Calle (2020), uno de los efectos más significativos es el impacto psicológico, que se traduce en la pérdida de hábitos y rutinas, como la práctica de deportes, la lectura o la escucha de música. Esta pérdida desencadena sentimientos de frustración y dificultades en el estado de ánimo. Además, las consecuencias educativas son evidentes. La dificultad en la socialización y convivencia resulta en un bajo rendimiento escolar y dificultades de aprendizaje, como la falta de entrega de tareas y problemas para concentrarse.

Se identifica sintomatología depresiva como consecuencia a la manifestación de conductas disruptivas. La depresión, definida por la Organización Panamericana de la Salud (2023), se manifiesta como una enfermedad que afecta la vida cotidiana, caracterizada por una tristeza persistente y dificultades para dormir, estudiar y comer. Esta condición es el resultado de una combinación de factores genéticos, biológicos, ambientales y psicológicos. Botto, Acuña y Jiménez (2014) conceptualizan la depresión como un malestar crónico que requiere tratamiento a largo plazo. En preadolescentes, las características más comunes incluyen tristeza, cansancio frecuente, dificultad para concentrarse y problemas de memoria.

La familia juega un papel crucial en este contexto; cuando los padres presentan signos depresivos, sus hijos tienden a mostrar características similares, como desánimo y problemas en las relaciones familiares. Los síntomas más comunes

asociados con esta condición incluyen ansiedad, nerviosismo y sentimientos de vacío. La depresión adolescente a menudo se asocia con conflictos interpersonales y el rechazo social, lo que agrava las dificultades en las relaciones sociales (Borja et al., 2019). Se relaciona estrechamente con el ambiente familiar y el estilo de crianza. Es fundamental que exista una relación íntima entre padres e hijos durante esta etapa transitoria del desarrollo, donde los jóvenes necesitan apoyo emocional para enfrentar sus desafíos cotidianos.

Asimismo, la agresividad es inherente a la disrupción. La agresividad se define como una conducta adquirida que es controlada por reforzadores; misma que refleja un estado emocional que varía según las manifestaciones culturales (Kassinove y Tafrate, 2005). La agresividad puede manifestarse de diversas formas: física, verbal o ambiental; estas conductas tienden a repetirse sin control y pueden perdurar si no se abordan adecuadamente.

Se establece dos tipos principales de agresión: activa y proactiva. La agresión activa está relacionada con la frustración y ocurre cuando el individuo se siente amenazado, lo que provoca un estado emocional intensamente activado. En este caso, la principal motivación es causar daño a otros sin un motivo claro. Por otro lado, la agresión proactiva implica un comportamiento deliberado dirigido a hacer daño a otra persona con un objetivo específico; este tipo de agresión es fría e instrumental (Penado et al., 2014).

Los factores de riesgo asociados con la agresividad incluyen desesperación, consumo de sustancias (como alcohol y drogas), violencia entre pares y violencia en el hogar. Algunos autores sugieren que las conductas agresivas aumentan las conductas disruptivas en preadolescentes debido a su etapa transitoria del desarrollo (Martínez y Adriana, s.f.). La investigación indica que estas conductas son aprendidas y suelen observarse primero en el hogar antes de ser exteriorizadas en contextos sociales como la escuela.

A lo anterior, se vincula estrechamente la irritabilidad como respuesta a estímulos externos e internos. Este estado emocional surge como resultado del malestar o

sufrimiento ante diversas situaciones; sin embargo, una irritabilidad prolongada afecta el nivel de funcionalidad de una persona (Sánchez, 2022). Es crucial desarrollar una buena gestión emocional que permita crear un espacio seguro antes de reaccionar ante acciones o conductas ajenas.

Las preocupaciones excesivas en preadolescentes generan cuadros de irritabilidad y ansiedad desmedida que se extienden a diversas actividades cotidianas. Estos síntomas incluyen cansancio y fatiga (Basile et al., 2015). La prevalencia de la irritabilidad entre jóvenes de 9 a 19 años se estima en un 3.3%, lo cual es significativo para el estado del ánimo (Busto, 2017). Los autores mencionan que la irritabilidad es una causa común dentro de las conductas disruptivas en preadolescentes, relacionadas con dificultades emocionales y conductuales inadecuadas. Por ello, el estudio sobre estas conductas tiene un impacto directo en la importancia de una crianza adecuada dentro del entorno familiar.

Del mismo modo, la falta de empatía por quienes los rodean es común. Es fundamental reconocer que la empatía es una respuesta afectiva automática que requiere autoconsciencia y flexibilidad cognitiva para adaptarse a los pensamientos ajenos (Gómez, 2016). Cuando un preadolescente carece de esta habilidad se generan conflictos en la satisfacción de demandas sociales respecto de sus relaciones interpersonales. La razón es que, según Muñoz (2019), esta incapacidad para comprender o sentir lo que atraviesa otra persona provoca conflictos, malentendidos y problemas comunicativos entre individuos con diferentes creencias o estilos de vida.

La dificultad para comprender las emociones ajenas facilita la manifestación de comportamientos agresivos; por ello, es esencial inculcar desde la niñez el respeto hacia los sentimientos ajenos dentro del hogar. Validar emociones como tristeza, alegría o ira permitirá a los jóvenes entenderse mejor a sí mismos antes de intentar comprender a los demás. En el contexto de las conductas disruptivas, es importante establecer límites claros que se respeten en las actividades cotidianas para fomentar el desarrollo personal saludable del preadolescente.

Preadolescentes

La preadolescencia es una etapa del desarrollo humano que se sitúa entre la infancia y la adolescencia, generalmente abarcando edades de 9 a 12 años (Ferragut y Fierro, 2012). Este período se caracteriza por una serie de cambios físicos, emocionales y sociales significativos que preparan a los individuos para la transición hacia la adolescencia. Durante la preadolescencia, los preadolescentes experimentan un crecimiento acelerado y el inicio de la pubertad, lo que conlleva cambios hormonales que afectan su desarrollo físico y emocional.

Es importante señalar que la adolescencia, según la definición de la Organización Mundial de la Salud (1996), es el periodo comprendido entre los 10 y los 19 años para comprender la fase crucial en la que se encuentran los preadolescentes. La primera etapa, conocida como pubertad o adolescencia temprana (preadolescencia), suele durar de los 10 a los 13 años. En el caso de las niñas, comienza a los 10 años y en el de los preadolescentes a los 11 años (OMS, 1996)

Según la OMS (1996), una persona se considera joven si tiene entre 10 y 24 años. Esto incluye la adolescencia, que va de los 10 a los 19 años, y la plena juventud, que va de los 19 a los 24 años. La etapa humana comprendida entre los 10 y los 13 años es denominada de diversas formas en la literatura a la que se ha tenido acceso. Algunos autores se refieren a ella como preadolescencia (Álvarez, 2002), mientras que Papalia (2012) la denomina dentro de la adolescencia, y Céspedes (2007) la llama pubertad. Las clasificaciones de varios autores coinciden, sin embargo, en identificar los rasgos de este grupo de edad.

Características del preadolescente

Durante la preadolescencia se producen cambios significativos en el desarrollo humano. En esta etapa, los preadolescentes comienzan a explorar su identidad y a experimentar un proceso de búsqueda interior, lo que les permite aprender a comunicarse de manera más efectiva y a discrepar con los demás. Además, se vuelven más curiosos sobre la diversidad del mundo que les rodea y adquieren

conocimientos que les ayudan a comprender mejor su entorno (Sordo, 2006). Sin embargo, esta fase también está marcada por modificaciones en los componentes biológicos, físicos, cognitivos y sociales.

Entre los cambios biológicos más notables se encuentran la primera eyaculación en los chicos y la menarquia en las chicas. Estos hitos pueden provocar que los preadolescentes experimenten sentimientos de retraimiento y se vuelvan más explosivos y hostiles, especialmente hacia figuras de autoridad en el hogar y en la escuela (Céspedes, 2007). Durante este tiempo, pueden sentirse confundidos y frustrados por las transformaciones que atraviesan, sin comprender completamente las razones detrás de estos cambios.

A menudo, son las fluctuaciones hormonales las que generan estas reacciones emocionales intensas, más que alteraciones relacionadas con experiencias previas o problemas psicológicos. El aislamiento social es otra consecuencia común de estos cambios, lo que puede agravar las relaciones con sus padres. A medida que los preadolescentes se vuelven más introspectivos, sus padres pueden restar importancia a este proceso de maduración, interpretando su comportamiento como una mala conducta debido a la percepción de que "antes no era así" (Céspedes, 2007). Esta falta de comprensión puede llevar a una mayor tensión en la dinámica familiar.

Por otro lado, los preadolescentes también incluyen cambios incluyen desarrollo sexual, crecimiento corporal, alteraciones en la imagen corporal y autoestima que repercuten en la inestabilidad emocional, conflictos familiares y búsqueda de independencia, lo que a veces resulta en problemas conductuales (Hidalgo y González-Fierro, 2014). Es fundamentalreconocer que la preadolescencia es una etapa crucial en el desarrollo emocional y social de los jóvenes y proporcionar un entorno de apoyo donde puedan expresarsus sentimientos y preocupaciones es esencial para ayudarles a navegar por estoscambios complejos. La comunicación abierta entre padres e hijos puede facilitar una mejor comprensión mutua y contribuir al desarrollo saludable de la identidad durante esta fase formativa.

Los cambios físicos en los preadolescentes son significativos en este momento, favorecen su movilidad y desarrollo. Los cambios relacionados con la pubertadson los más notables. Se identifica un crecimiento acelerado, desarrollo de características sexuales secundarias, cambios en la voz, alteraciones hormonales, mayor conciencia corporal, incremento del deseo sexual y cambios en la piel, como la aparición de acné; lo cual representa una expedición hacia algo nuevo (McConville, 2009).

Los cambios cognitivos en la preadolescencia incluyen el desarrollo de habilidades de pensamiento abstracto, mejora en la capacidad de razonamiento lógico, aumento en la comprensión de conceptos complejos, mayor capacidad para planificar y organizar, y una mayor habilidad para reflexionar sobre sí mismos y sus emociones (Papalia, 2012). Por el contrario, los cambios psicoafectivos en la preadolescencia se caracterizan por un aumento en la intensidad emocional, con la aparición frecuente de emociones como ira, melancolía, depresión, miedo y ansiedad, así como cambios de personalidad rápidos y sin causa aparente, que pueden incluir episodios de impaciencia y apatía como mecanismos de defensa contra la interferencia de los adultos (Lopera et al., 2023).

Adicional, los cambios conductuales se caracterizan por una mayor búsqueda de independencia, lo que puede llevar a comportamientos desafiantes y rebeldes hacia figuras de autoridad. Además, por los cambios emocionales, surgen reacciones impulsivas y cambios de humor repentinos. Es común que se involucren más en actividades grupales y busquen la aceptación de sus pares, lo que influye en su comportamiento social. También muestran un aumento en la experimentación con límites, así como un interés creciente en actividades que antes no les atraían, lo que refleja su proceso de formación de identidad y autonomía (Papalia, 2012).

La búsqueda de identidad se caracteriza por una mejora en las capacidades cognitivas, pero con falta de control de impulsos que resultan en la desobediencia y desafío a la autoridad, así como comportamientos de riesgo (Hidalgo y González-Fierro, 2014).Sus padres les acosan de vez en cuando por recordarles que deben obedecerles, pero ellos no quieren normas ni restricciones a su libertad. Por otro

lado, no creenque haya limitaciones, lo que les deja sin rumbo y en el vacío. Es difícil encontrar un equilibrio o un término medio entre estos puntos de vista, pero son perjudicialespara la relación y, lo que es más importante, para la seguridad de las nuevas generaciones.

Programas de intervención cognitivo-conductuales

La presente investigación emplea un enfoque cognitivo – conductual. Por lo que, en este apartado, se describe los aportes más significativos de la Terapia Cognitivo – Conductual (TCC) en la intervención de los estilos de crianza y conductas disruptivas. En primera instancia, se destaca a la TCC como un modelo de tratamiento para diferentes problemáticas, pues se enfoca en la modificación de patrones disfuncionales de pensamientos, emociones, conductas y respuestas fisiológicas por respuestas funcionales y adaptativas para la persona (Puerta y Padilla, 2011). La combinación del área cognitiva, afectiva, fisiológica y conductualpotencian la efectividad de la intervención.

Este modelo le proporciona mayor relevancia al área cognitiva por sus principios de aprendizaje, cuyo objeto de tratamiento es la conducta. En la intervención se destaca la reestructuración cognitiva, alianza terapéutica, cooperación y técnicas conductuales y emocionales (Torres, 2007) y se rige a cuatro principios fenomenológicos en la actualidad: 1) trabaja con las respuestas físicas, emocionales, cognitivas y conductuales desadaptadas y aprendidas, 2) emplea técnicas y programas específicos para cada problemática en un tiempo limitado, 3) posee una naturaleza educativa en la que se conceptualiza el problema y la lógica del tratamiento, y 4) presenta un carácter autoevaluador en el proceso (Díaz, Ruiz y Villalobos, 2017).

Estos principios permiten el abordaje de los síntomas de las conductas disruptivas desde la psicoeducación, entrenamiento de autocontrol (pensamientos, auto instrucciones y control de la ira), técnicas de relajación, valores prosociales, reestructuración cognitiva, habilidades sociales y resolución de conflictos (Rizo, 2014). Además, alimplementar intervenciones específicas y limitadas en el tiempo,

se optimiza el proceso terapéutico y se evidencia resultados tangibles rápidamente. La naturalezaeducativa del enfoque fomenta una comprensión más profunda de los problemas. Finalmente, el carácter autoevaluador del modelo promueve la reflexión continua y el ajuste de estrategias, lo que refuerza el aprendizaje y la adaptación frente a futuras dificultades

Este modelo teórico refleja una evolución establecida en tres generaciones. Acorde con lo expuesto por Díaz et al. (2017), la primera generación propone procesos de intervención basados en principios de aprendizaje clásico y operante; la segunda proporciona relevancia a la cognición en modelos del comportamiento e intervención; y la tercera generación que incluye una perspectiva constructivista y contextual. Esta última resulta especialmente útil, reconoce la influencia delcontexto en el desarrollo y mantenimiento de conductas disruptivas, lo que incluyefactores como el estilo de crianza.

La integración de una visión contextual facilita la comprensión de la influencia de las dinámicas familiares, clima escolar, las experiencias sociales y las creencias culturales impactan en el comportamiento de los preadolescentes (Zambrano et al., 2021). Esto es fundamental, dado que las conductas disruptivas a menudo surgen no solo de factores individuales, sino también de interacciones complejas entre el niño y su entorno. Por lo tanto, al emplear estrategias de la tercera generación, se diseñaránintervenciones más efectivas que aborden los síntomas visibles de las conductas problemáticas y sino sus raíces contextuales en el entorno familiar y escolar.

Factores contextuales involucrados

Desde un abordaje contextual, la influencia de factores socioculturales, familiares y escolares es fundamental en el desarrollo y mantenimiento de conductas disruptivas en los preadolescentes. La influencia del contexto índice en el desarrollo infantil. Por un lado, los factores socioculturales, como las normas de socialización y convivencia, así como las expectativas de la comunidad, influyen en cómo los preadolescentes perciben su entorno y responden a él (Frías-Amenta, López-

Escobar y Díaz-Méndez, 2003). La presión social y los modelos de comportamiento que se observan en la comunidad normalizan la disrupción, refuerzan o extinguen la manifestación de conductas disruptivas según el contexto en el que se desarrollen.

El contexto está compuesto por múltiples niveles, a saber: el macrosistema cultural, el mesosistema escolar y el microsistema familiar, que interactúan y moldean las experiencias de la población infantojuvenil. Desde el modelo ecológico de Bronfenbrenner, el macrosistema comprende las influencias socioculturales que moldean las creencias y valores sobre la crianza y el comportamiento infantil; el mesosistema abarca las conexiones entre diferentes entornos como la escuela, familia y sociedad; mientras que el microsistema incluye las relaciones inmediatas como la familia (Papalia, 2012). La calidad de estas interacciones puede fomentar o inhibir conductas.

Al respecto, Frías-Amenta et al (2003) indican que el microsistema tiene efectos directos en el comportamiento antisocial. Esta interacción entre los diferentes sistemas resalta la importancia de abordar las conductas disruptivas desde una perspectiva integral que considere tanto al individuo como su entorno inmediato y las estructuras sociales más amplias que lo afectan. Así, el ambiente escolar es igualmente determinante; una escuela que promueve un clima positivo y apoya el desarrollo social y emocional de sus estudiantes reduce las conductas problemáticas.

Un entorno escolar que se caracteriza por una estructura ambigua, con normas, reglas y límites poco claros intensifica las dificultades conductuales. La escuela es un agente básico de socialización (Muñiz et al., 2020), por lo que por lo que su influencia es crucial en el desarrollo de habilidades sociales. Un ambiente educativo bien estructurado y con expectativas claras promueve el aprendizaje académico y a su vez, establece un marco para la conducta adecuada.

Adicional a lo anterior, los factores familiares juegan un papel crucial en el desarrollo psicosocial del niño por fu función educativa y socializadora. Rivera y

Cahuana (2016) indican que la disfuncionalidad en la estructura y funcionamiento familiar se relacionan con la conducta problemática; primordialmente, cuando se presentan un control coercitivo y problemas entre los padres. En cambio, la sensitividad en el estilo de crianza promueve un desarrollo emocional, psicológico y social óptimo. Entonces, la estructura familiar, el apoyo emocional y la calidad de la comunicación dentro del hogar pueden influye significativamente el comportamiento de los preadolescentes.

La interrelación dinámica de estos factores subraya la importancia de adoptar un enfoque integral en la intervención de las conductas disruptivas de los preadolescentes. Para ello, es esencial abordar un abordaje preventivo e interventivo en el estilo de crianza en los padres y madres a fin de promover un adecuado manejo conductual de esta población. Para ello, su enfoque radica en la modificación conductual con técnicas específicas.

Técnicas de intervención cognitiva – conductuales

Se establecen diversas técnicas cognitivo-conductuales como herramientas terapéuticas diseñadas para ayudar a identificar y modificar patrones de pensamiento disfuncionales. Las técnicas conductuales son amplias en función del objetivo, mismas que se describen en el cuadro 4

Cuadro 4. Técnicas cognitivo-conductuales

Objetivo	Técnica	Descripción
Incremento y mantenimiento de conducta	Reforzamiento positivo	Presentar un estímulo positivo o agradable
	Reforzamiento negativo	Retirar un estímulo negativo o desagradable
	Programas de reforzamiento	Reglas en la aplicación del estímulo: Reforzamiento continuo y reforzamiento intermitente (razón e intervalo)
Adquisición de nuevas conductas	Moldeamiento	Reforzamiento de los pequeños pasos que conducen a la conducta meta
	Encadenamiento	Presentar la secuencia de actividades necesarias para llegar a la conducta meta: presentación de la cadena total, nte, encadenamiento hacia atrás
	Instigación/atenuación	Proporcionar instrucciones para que la conducta se realice, solo en los casos en los que el encadenamiento oaproximaciones sucesivas no son efectivas
Reducción o eliminación de conductas	Reforzamiento diferencial deotras conductas	Reforzar conductas alternativas a la que se desea extinguir: reforzamiento diferencial de conductas incompatibles,conductas alternativas o conductas funcionalmente equivalentes
	Castigo positivo	Introducción de un estímulo aversivo que reduce la conducta no deseada
	Castigo negativo	Retirada de un estímulo positivo que reduce la conducta no deseada
	Sobrecorrección	Penalización por ejecutar la conducta inadecuada: restitución o práctica positiva
Modificación conductual	Economía de fichas	Entrega de un reforzador generalizado (ficha) posterior a la emisión de una conducta deseada y retiro de la ficha es adecuada
	Contrato de contingencias	Acuerdo escrito entre dos partes que especifica las conductas que se desean instaurar y eliminar, así como lasconsecuencias que lo acompañan
Reducción de los niveles de activación	Relajación progresiva	Tensar y destensar los grupos musculares mientras se toma consciencia de las sensaciones en el siguiente orden: y no dominantes, tronco, cara y cuello, piernas y pies dominantes y no dominantes
	Técnicas de respiración	Respirar en series de inspiración y espiración con pausas intermedias y modificaciones: profunda, contada,abdominal, intercostal, alternada
Promoción de	Modelado	Presentación de un estímulo discriminativo con el cual se produce un indicio al que el observador responde a través es fases: exposición, adquisición, ejecución/imitación

lacompetencia social en la expresión conductual	Entrenamiento en habilidadessociales	Entrenamiento de habilidades específicas que se practican e integran al repertorio conductual. Sus componentes básicos son la justificación e instrucciones (instrucciones verbales, lecturas, grabaciones), modelado (in vivo, simbólico, participante), ensayo conductual (ensayo real, inversión de roles, práctica dirigida, desensibilización, presentación de roles de otros personajes), retroalimentación (verbal o con recursos audiovisuales), reforzamiento(externo, autorrefuerzo), tareas para casa y estrategias de generalización (autoinstrucciones, relajación, exposición, parada de pensamiento, reestructuración cognitiva, técnica de resolución de problemas).
	Entrenamiento de solución deproblemas	Seleccionar la alternativa funcional para solventar una problemática en diferentes fases: 1) definición y formulación del problema, 2) generación de alternativas de solución, 3) toma de decisiones y 4) implementación de la solución yevaluación de los resultados de la acción.

Fuente: elaborado a partir de Díaz et al. (2017)

La selección de las técnicas se fundamenta en los resultados de una evaluación conductual y funcional (Rizo, 2014). En este sentido, se destaca que la intervención en poblacióninfantil es gran medida conductual e integral, pues los indicadores de la conducta problema tienden a ser el resultado de la interacción con su entorno familiar y escolar. Por tanto, en el anterior cuadro se describen técnicas operantes como el reforzamiento, castigo, moldeamiento, encadenamiento y la instigación/atenuacióncomo estrategias específicas para el incremento, reducción o adquisición de nuevas conductas. Estas se agrupan en programas de contingencia como la economía de fichas o el mismo contrato de contingencia a fin de lograr una modificación conductual generalizada.

Del mismo modo, se proporciona relevancia al área social que va de la mano con el área conductual. Se destaca el entrenamiento de habilidades sociales y de solución de problemas a fin de promover la competencia social del preadolescente. En el modelo de Entrenamiento de Habilidades Sociales (EHS) se combinan técnicas específicas con el objetivo de mejorar la calidad de las relaciones interpersonales, comunicacionales y relacionales; mismo que resulta de utilidad en la prevención de problemas emocionales y desadaptación (Díaz et al., 2017). Se recomienda abordar en primera instancia el entrenamiento de las habilidades sociales, y complementarlo con la reducción de los niveles de ansiedad, reestructuración cognitiva y entramiento de solución de problemas.

Programas cognitivo conductual en estilos de crianza y conductas disruptivas

Se emplea un enfoque efectivo para abordar los estilos de crianza y las conductas disruptivas mediante diversas estrategias que promueven cambios positivos en el comportamiento y la comunicación familiar. Adam (2020) empleó la psicoeducación, el modelado, las técnicas operantes, técnicas de respiración y de relajación en un entrenamiento cognitivo conductual para el estilo de crianza autoritativo materno en el que demostró su efectividad. Su entrenamiento se enfocó en la identificación de pensamientos, emociones y conductas, así como en el empleo de técnicas y habilidades dirigidas a la educación de sus hijos. Lo cual resalta la importancia de

la psicoeducación en las figuras parentales para potenciar un estilo de crianza saludable.

En este contexto, se señala que los programas de intervención en la parentalidad buscan promover las habilidades de crianza. Por tal razón, se busca desarrollar la parentalidad positiva para fortalecer el estilo de crianza. El programa desarrollado por García (2021), proporciona estilos y pautas de crianza en varias fases, a saber: psicoeducación, comunicación, establecimiento de límites, satisfacción con la crianza, participación y apoyo, autonomía y deseabilidad y distribución de roles. En este programa se destaca el uso de la psicoeducación, modelado, solución de problemas y economía de fichas.

En esta misma línea, se destaca un programa de modificación de conducta y estilo de crianza. Pérez (2022) durante la fase de intervención se realizaron 9 sesiones de 45 minutos en las que se aplicaron técnicas como la psicoeducación sobre el estilo de crianza, diálogo expositivo, reestructuración cognitiva, reforzamiento, castigo y extinción, economía de fichas, habilidades sociales, modelado, contrato de contingencias y entrenamiento de comunicación asertiva. Estas estrategias contribuyeron con la mejora en el clima y soporte familiar.

Además, la TCC (Técnica Cognitivo Conductual) incluye técnicas donde los padres pueden observar y aprender comportamientos efectivos en situaciones específicas y entrenamientos que permiten a los preadolescentes practicar habilidades sociales y de resolución de problemas en un entorno controlado (Rizo, 2014). La implementación de talleres educativos para padres también es fundamental, les proporciona herramientas para mejorar su estilo de crianza, promover la comunicación efectiva y establecer límites claros.

Al integrar estas estrategias en el proceso de crianza, se aborda las conductas disruptivas y se fortalece la relación entre padres e hijos, con un ambiente familiar más saludable y propicio para el desarrollo emocional y social del niño. En esta misma línea, se destaca el programa de Jiménez y Hernández (2011), en el que se realizaron diferentes actividades como establecer reglas y rutinas enmarcados en

un horario, formas de interacción, negociación, acuerdos y consecuencias, comunicación asertiva, apoyo y reconocimiento mutuo durante 20 sesiones de 70-80 minutos. Estas actividades se enmarcaron en la psicoeducación de técnicas como la retroalimentación positiva, reforzamiento, asertividad, moldeamiento y estrategias de solución de problemas.

El programa de intervención llevado a cabo por Bello (2017), para un niño de 7 años con trastorno negativista desafiante, emplea la psicoeducación, la técnica del semáforo, técnica de la tortuga, autoinstrucciones, economía de fichas, entrenamiento en respiración abdominal, relajación muscular progresiva, técnica de pensamiento detective, registro de pensamiento, técnica de detención del pensamiento, debate socrático y descatatrosfización, modelado, diario emocional, termómetro emocional, reestructuración cognitiva y retribución de estilos atribucionales amenazantes, entrenamiento de solución de problemas, ensayo conductual y autorefuerzo.

Estas intervenciones clínicas destacan el uso de las técnicas cognitivo-conductuales para la modificación de la conducta, mismas que son transmitidas a los padres a través de la psicoeducación para promover una parentalidad positiva. Dentro del contexto educativo la intervención se realiza a modo de prevención. Vallés (2013) propone programas de las habilidades sociales, inteligencia emocional, resolución de conflictos, mediación, autoconcepto, autoestima y educación en valores para abordar la conflictividad escolar. Se resalta el programa de habilidades sociales que tiene como objetivo potenciar las relaciones sociales y comunicativas de los estudiantes que emplea un enfoque conductual.

Así pues, el entrenamiento en habilidades sociales constituye un punto clave en la intervención, tanto en contextos clínicos como educativos. Las estrategias utilizadas en el ámbito escolar se enfocan en la prevención y promoción del bienestar, aplicando técnicas destinadas a reducir la conflictividad escolar, las cuales se detallan en la Tabla 5.

Cuadro 5. Técnicas cognitivo-conductuales aplicadas al entorno escolar

Técnicas	**Descripción**
Métodos Pikas	Disuasión de comportamientos acosadores en grupos de alumnos que intimidan, amenazan y agreden a compañeros de clase. Aplicación mediante entrevistas individuales y grupales.
Círculo de la Amistad	Fomento de actitudes de inclusión social mediante la identificación de situaciones emocionales deficitarias en alumnos marginados y rechazados.
Autocontrol	Aplicación de la Autoobservación, el autorregistro, las Autoinstrucciones y el Autorefuerzo.
Exposición y prevención de respuesta	Exposición a situaciones conflictivas sin emitir respuesta.
Resolución de problemas	Mediante las fases de identificación del problema, causas, motivos y análisisde las circunstancias, generación de soluciones, prever consecuencias, seleccionar la mejor solución, puesta en práctica y comprobación. Enfoque eminentemente cognitivo que necesita de la aplicación conductual en situaciones de práctica y generalización.
Terapia Racional Emotiva de Ellis	Aprendizaje de la reinterpretación de las situaciones problemáticas para cambiar la reacción emocional. Con el aprendizaje de pensamientos más positivos y con mayor reflexividad se pueden ofrecer respuestas emocionales más adaptadas.
Terapia Cognitivade Beck	Enseñar los alumnos a identificar sus propios pensamientos erróneos y a refutarlos lógicamente mediante su análisis y cuestionamiento.
Otras (Técnicas de modificación de Conducta)	Refuerzo positivo, modelado, sobrecorrección, tiempo fuera.

Fuente: tomado de Vallés (2013)

Las intervenciones que emplean técnicas cognitivo-conductuales son fundamentales para promover una parentalidad positiva y abordar la conflictividad escolar desde un enfoque preventivo. Entre las estrategias destacadas se encuentran los Métodos Pikas, el Círculo de la Amistad y la exposición y prevención de respuesta. Ésta última facilita un afrontamiento positivo y activo en situaciones de conflicto, con lo que se reduce conductas impulsivas y disruptivas a través de la generación de soluciones efectivas.

La Terapia Racional Emotiva de Ellis y la Terapia Cognitiva de Beck son también cruciales para abordar el área cognitiva. Con estas, los estudiantes promueven la concientización, reflexión y reestructuración de pensamientos y creencias irracionales, lo cual promueve respuestas adaptativas. Un enfoque preventivo que proporcione herramientas conductuales a los padres y docentes, así como a los estudiantes permitirá disminuir significativamente las conductas disruptivas en el entorno escolar y familiar.

CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Paradigma, modalidad y alcance de la investigación

La presente investigación parte de un paradigma post-positivista. Según Ramos (2015), este paradigma considera que la realidad no puede ser aprehendida en su totalidad dado que los fenómenos son incontrolables y el investigador influye con sus valores o tendencias. Si bien se parte del paradigma positivista que emplea el método científico y una medición de fenómenos a través de métodos rigurosos en la recolección y análisis de datos (Colina, 2023), dentro de la investigación se considera la influencia de factores externos que trascienden el proceso investigativo. El paradigma post-positivista resulta de utilidad en la producción de conocimientos objetivos y observables sobre las variables de estudio que facilitan desarrollo de la propuesta de intervención.

El estudio emplea un enfoque cuantitativo. Acorde con lo señalado por Hernández, Fernández y Baptista (2014), este enfoque dirige la recolección de datos en contraste con la hipótesis planteada inicialmente por el investigador; para ello se utiliza una medición numérica y análisis estadístico que establezcan pautas en el comportamiento de las personas o prueben teorías. En este caso, se emplean métodos estandarizados de recolección de datos como las observaciones sistemáticas, encuestas e instrumentos psicométricos para medir las variables de estudio y, por consiguiente, realizar un análisis estadístico con información medible y verificable sobre la cual se sustenta la propuesta de intervención.

Además, se destaca el diseño no experimental dado que no se manipulan las variables de estudio. En este diseño, el investigador desempeña un rol pasivo en el que observa el fenómeno de estudio sin intervenir u obstaculizar su desarrollo (Mejía, Naranjo y Santamaría, 2018). Así pues, este diseño resulta de utilidad para identificar el estilo de crianza y conductas disruptivas que permitan dar respuesta a las necesidades reales de los preadolescentes de Pichincha.

El corte de la investigación es transversal debido a que la medición de datos se realiza en un único momento. En conformidad con Rodríguez y Mendivelso (2018), esta medición única se realiza con el objetivo de obtener información instantánea y específica de las variables de estudio. Es así como, la recolección de datos respecto de los estilos de crianza y conductas disruptivas de los preadolescentes de Pichincha se da en un momento único en el tiempo durante el presente año lectivo 2023-2024.

Esta investigación emplea un alcance descriptivo. Este alcance determina las características, estructura y comportamiento de una población específica (Guevara, Verdesoto y Castro, 2020) y busca exponer el fenómeno de estudio dentro de un contexto (Ramos, 2015). De esta manera, este alcance es pertinente para la descripción de las variables de estudio que facilitan la información necesaria para fundamentar y diseñar la propuesta de intervención.

2.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La presente investigación utilizó técnicas de recolección de datos como la observación científica, encuestas y de tipo estadística. Mientras que los instrumentos empleados para la medición son el Cuestionario de percepción de los estilos de crianza abreviado (CRPBI-A) y Sistema de la evaluación de la conducta de niños y adolescentes – 3 (BASC 3).

Observación científica

La observación científica se empleó en la fase inicial e intermedia de la investigación. En primera instancia, esta técnica facilitó que el investigador identifique la situación problémica y variables de estudio a través de guías de observación que proporciona información controlada, sistemática y clasificada (López y Ramos, 2021). Así pues, este método empírico permitió identificar a los estilos de crianza y conductas disruptivas como fenómenos de estudio que se relacionan e influyen en el abordaje terapéutico en los preadolescentes de Pichincha.

Encuesta

Se aplicó una encuesta a modo de instrumentos psicométricos. Esta técnica facilita la recolección estructurada y sistemática del fenómeno de estudio en la población de interés (Jiménez, 2020). De esta manera, las encuestas desarrolladas y estandarizadas por otros autores permitieron recolectar información sobre los estilos de crianza y conductas disruptivas; y a su vez, sus puntuaciones y baremos ofrecen categorías diagnósticas que determinan la medición de las variables estudiadas.

Técnicas estadísticas

En el análisis y procesamiento de información, se emplearon las técnicas estadísticas. Según Hidalgo (2019), éstas son propias de las investigaciones cuantitativas para realizar análisis que muestren tendencias, distribuciones y medidas de tendencia central tanto en estadística descriptiva como inferencial. Así, se emplean programas estadísticos para identificar la tendencia de estilos de crianza y conductas disruptivas en los preadolescentes de Pichincha.

Instrumentos

Consentimiento informado

El consentimiento informado dirigido a los padres o representantes legales de los preadolescentes de Pichincha cumple con los requisitos éticos y legales. Según el Ministerio de Salud Pública (2016), este documento explica los objetivos e intereses de la investigación, indicando que sus propósitos son exclusivamente académicos. Además, incluye detalles sobre la confidencialidad, el anonimato, posibles riesgos y la duración del proyecto en la unidad educativa, lo que permite a los padres tomar una decisión informada sobre su consentimiento.

El formulario de consentimiento proporciona información clara y concisa sobre el tema, los objetivos y la participación en la investigación. Además, detalla la

voluntariedad de la participación, así como los posibles riesgos o beneficios, junto con los datos del investigador, la fecha, y los instrumentos utilizados. Una vez leídas y comprendidas las directrices, los padres o tutores legales de los participantes pueden proporcionar sus datos personales, confirmando su participación sin riesgos asociados.

Asentimiento informado

En esta misma línea, el estudio aplica un asentimiento informado a los preadolescentes de Pichincha. En este proceso se obtiene el consentimiento del menor de edad para participar en la investigación, desde la comprensión de los objetivos, procedimientos, riesgos y beneficios del estudio mientras se promueve su autonomía (Pinto y Gulfo, 2013). Aunque no tiene la capacidad legal para tomar decisiones por sí mismo, el asentimiento del menor refleja su voluntad y comprensión del proceso, complementando el consentimiento legal de sus padres o representantes. Este procedimiento es fundamental para respetar los derechos del menor y garantizar su participación voluntaria y consciente.

Ficha Ad Hoc sociodemográfica

La presente investigación diseñó una Ficha Ad Hoc Sociodemográfica a fin de recopilar información relevante para caracterizar a la muestra y complementar los resultados de los instrumentos de evaluación. En este sentido, se recopilaron tres principales reactivos, a saber: edad, sexo y año escolar. Este instrumento se aplica en conjunto con los otros instrumentos de evaluación.

Cuestionario de percepción de los estilos de crianza abreviado (CRPBI-A)

El Cuestionario de Percepción de los Estilos de Crianza (CRPBMI; *Child's Report of Parental Behavior Inventory*) fue desarrollado por Schaefer en 1965; mientras

que en 2006 fue adaptado al español por Samper y Colaboradores. “El CRPBI es un instrumento que permite evaluar la disciplina familiar que perciben los hijos, tanto en su relación con el padre, como en su relación con la madre” (Samper, Cortés, Mestre, Nácher y Tur, 2006), el cual resulta de utilidad para identificar las percepciones de los hijos sobre la conducta de sus padres.

Su versión inicial se conforma por 52 ítems que evalúan al padre y 52 que evalúan a la madre; donde se evalúa 26 subescalas agrupadas en ocho dimensiones, a saber: 1) autonomía, 2) autonomía y amor, 3) amor, 4) amor y control, 5) control, 6) control y hostilidad, 7) hostilidad y 8) hostilidad y autonomía. En la versión española se establecen ocho factores: 1) apoyo y estimulación a la toma de decisiones, 2) evaluación negativa, 3) evaluación positiva, 4) permisividad, 5) hostilidad-rigidez, 6) sobreprotección, 7) negligencia y 8) desaprobación, aunque la quinta y sexta dimensión no coindicen para la madre y padre respectivamente.

Esta versión fue adaptada en población ecuatoriana por Vilchez (2019), que indican diferencias atribuidas por idiosincrasias culturales:

> “En la población del Ecuador, se han encontrado diferencias significativas entre el Control y la Negligencia recibidas por los hijos por parte de los padres; apuntando un mayor Control y Negligencia materna hacia los hijos varones y un mayor Control de los padres hacia los hijos varones. De modo individual, existe un mayor Amor, mayor y menor Negligencia percibida por los hijos por parte de la madre”. (p. 43)

La CRPBI-Abreviada es desarrollada por Valiente, Magaz, Chorot y Sandín (2016), en edades entre 9 y 12 años, cuya utilidad se evidencia en el campo de la Psicopatología y Psicología Clínica Infantojuvenil. Esta versión abreviada se compone por seis escalas que evalúan, a través de 29 ítems, los estilos de crianza: comunicativo, hostil/rechazo, controlador, permisivo, sobreprotector y negligente.

La presente investigación emplea la versión del CRPBI-A adaptada en población adolescente peruana desarrollada por Pineda (2023) que tiene una aplicación

individual o colectiva con una duración aproximada de 15 minutos y emplea una escala Likert de respuesta de 1 (casi nunca), 2 (sólo algunas veces) y 3 (muchas veces). Se elige esta versión adaptada por la cercanía geográfica con el contexto ecuatoriano y su tiempo de aplicación.

Este instrumento reporta los índices de confiabilidad expuestos en la tabla 1.

Tabla 1. Índices de confiabilidad de la CRPBI-A del padre y de la madre

Escala	**Alfa de Cronbach**	
	CRPBI-A Padre	CRPBI-A Madre
Permisivo	0.53	0.69
Comunicativo	0.83	0.86
Sobreprotector	0.60	0.60
Controlador	0.69	0.63
Rechazo/hostilidad	0.89	0.81
Negligente	0.79	0.81

Fuente: modificado a partir de Pineda (2023).

En esta misma línea, dentro de esta investigación se encuentran los índices de Confiabilidad de un Alfa de Cronbach de *a*=0,711 que evidencia un índice de confiabilidad aceptable.

Sistema de la evaluación de la conducta de niños y adolescentes – 3 (BASC 3)

El sistema de evaluación de la conducta de niños y adolescentes (BASC; *Behavior Assessment System for Children*) inicialmente diseñado por Reynolds y Kamphaus en el 2002, evalúa las conductas adaptativas o no adaptativas de niños, niñas y adolescentes en un contexto escolar y clínico. Su aplicación es individual y en grupos etarios: 3-5 años (Nivel 1), 6-11 años (Nivel 2) y 12-18 años (Nivel 3) en un autoinforme a partir de los 8 años (Cuestionario S), informe administrado a los padres (Cuestionario P) e informe para los tutores de la escuela o colegio (Cuestionario T), según lo señalado por López (2022), aunque también se incluye la historia estructurada del desarrollo (H) y sistema de observación del estudiante

(O).

Cada informe posee escalas de valoración, a saber: Escalas clínicas, escalas adaptativas, dimensiones globales, escalas de control. Este estudio emplea el Cuestionario S dado que la población de estudio son los preadolescentes de Pichincha, donde el autoinforme resulta de utilidad.

El Cuestionario S refleja diferencias en las dos primeras escalas; del mismo modo, se presentan dos tipos: S2 para niños de 8-12 años y S3 para adolescentes de 12-18 años con una aplicación individual de 30 minutos aproximadamente. Se emplean respuestas dicotómicas de Verdadero o Falso y respuestas graduadas de Nunca, A veces, Frecuentemente, Casi siempre. En esta investigación, se emplea el Cuestionario S2 de 137 ítems que describe las emociones y percepciones de los preadolescentes. Díaz et al. (2022) señalan que este autorregistro incorpora:

> “escalas clínicas como: actitud negativa hacia el colegio, actitud negativa hacia los profesores, atipicidad, locus de control, estrés social, ansiedad, depresión y sensación de inadecuación […] en las escalas adaptativas se encuentran: relaciones interpersonales, relaciones con los padres, autoestima y confianza en sí mismo.” (p. 13)

Lo anterior se complementa con la escala de contenido en S3 que involucra al control de la ira, fuerza del ego, manía y ansiedad ante los exámenes; escalas compuestas que se constituye por problemas escolares, problemas de interiorización, falta de atención/hiperactividad, índice de síntomas emocionales, ajuste social, índice deterioro funcional; así como índices clínico y de deterioro funcional; además de las escalas de validez con respuestas inconsistentes (Consejo General de la Psicología, 2021).

Estas escalas recopilan información de los criterios diagnósticos del DSM con categorías generales que permiten desarrollar diagnósticos diferenciales. El autoinforme ofrece puntuaciones directas, puntuaciones T, percentiles por edad y por sexo y categorías interpretativas tal como se observa en la tabla 2. Aunque el

índice F y L presentan categorías de Aceptable, Cautela y Suma cautela.

Tabla 2. Categorías interpretativas del BASC-3

	Categoría interpretativa	
Puntuación T	**Escala adaptativa**	**Escala clínica**
30 o inferior	Clínicamente significativo	Muy bajo
31 – 40	En riesgo	Bajo
41 – 59	Medio	Medio
60 – 69	Alto	En riesgo
70 o más	Muy alto	Clínicamente significativo

Fuente: modificado a partir de Consejo General de la Psicología (2021)

En este contexto, se indican referencias de un Alfa de Cronbach entre 0,70 y 0.80 la versión en español. La escala validada en adolescentes colombianos reporta índices de confiabilidad de α = 0,78 para las escalas clínicas, α = 0,54 para desajuste escolar, α = 0,88 en síntomas emocionales, α = 0,77 en ajuste personaly α = 0,67 en la escala completa. Mientras que, en esta investigación, se reporta unAlfa de Cronbach de *a*=0,898 que refleja un índice de confiabilidad aceptable.

2.3. Población y muestra

Población

Este estudio tiene como población de interés a los preadolescentes de una Unidad Educativa de Pichincha. Esta población es el conjunto de individuos o elementos sobre los que se quiere saber más respecto de sus estilos de crianza y conductas disruptivas (López, 2004). En este sentido, se destaca que en el año lectivo 2023 – 2024 se matricularon # de estudiantes en 5to, 6to y 7mo de Educación General Básica (EGB).

Muestra y muestreo

Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia con base en la accesibilidad, proximidad y aceptación de la población. De esta manera, la muestra

representa una representación a pequeña escala de la población (Cantoni, 2009). Se emplean criterios de inclusión a fin de garantizar la representatividad de la población y el cumplimiento de los objetivos del estudio.

Por un lado, los criterios de inclusión comprendieron: a) estudiantes que estén matriculados en la Unidad Educativa seleccionada para el estudio, b) estudiantes de 9 y 10 años, c) estudiantes que cuenten con el consentimiento informado y d) estudiantes que proporcionen su asentimiento informado. En cambio, los criterios de exclusión son: a) estudiantes que reflejen inconsistencias en las respuestas de los instrumentos psicométricos (ausencia de datos, preguntas sin responder, seleccionado varias opciones), b) estudiantes con problemas psicológicos detectados por el Departamento de Consejería Estudiantil de la Unidad Educativa y reportados a la investigadora.

Caracterización de la muestra

Con base a lo anterior, en función de los criterios de inclusión y exclusión se determina que la muestra está conformada por 70 preadolescentes de 8 y 9 años de 5to, 6to y 7mo de EGB de una Unidad Educativa de Pichincha.

Tabla 3.*Variables sociodemográficas*

Variable sociodemográfica	Frecuencia	Porcentaje
Sexo		
Hombre	30	42,9
Mujer	40	57,1
Edad		
9 años	33	47,1
10 años	37	52,9
Grado escolar		
5to de EGB	30	42,9
6to EGB	36	51,4
7mo EGB	4	5,7

Fuente: elaboración propia

En la tabla 4, se observa que la muestra se conforma por un 42,9% de hombres y un 57,1% de mujeres, según el sexo. En cambio, respecto de la edad, se establece que el 47,1% corresponde a preadolescentes de 9 años y el 52,9% a preadolescentes de 10 años. Finalmente, acorde con el grado escolar, el 42,9% de

estudiantes pertenecen a 5to de EGB, el 51,4% a 6to de EGB y el 5,7% a 7mo de EGB.

Caracterización de la Unidad Educativa American Basic

La Unidad Educativa American Basic está ubicada en la provincia de Pichincha cantón Rumiñahui, sector Sangolquí. Es una institución particular que tiene como misión ofrecer oportunidades educativas de calidad, mediante la aplicación de los principios de la Pedagogía Crítica y la práctica de valores, brinda oportunidades de aprendizajes de alta calidad a niños y adolescentes dentro del ámbito de influencia. Los alumnos se forman en el pensamiento crítico, la proactividad, la creatividad y la solidaridad, lo que les permite construir sus proyectos de vida y desenvolverse con éxito en un mundo competitivo, exhibiendo al mismo tiempo una alta responsabilidad social y ambiental.

En términos de buen vivir, la visión para 2022 es establecer a la institución como líder educativo que marca la pauta en valores humanos. Para ello, aplicará las TIC, las innovaciones académicas y la inclusión del inglés como segunda lengua para formar académicamente a los preadolescentes y adolescentes de esfera de influencia y preparar para que se conviertan en adultos críticos, emprendedores y creativos que contribuyan al cambio social.

2.4. Procedimiento metodológico

La presente investigación parte de la identificación de una problemática en los preadolescentes pertenecientes a una Unidad Educativa de Pichincha. En este sentido, la investigadora formula el problema y selecciona las variables de estudio, a saber: el estilo de crianza y las conductas disruptivas. Posterior a ello, se desarrolla el perfil de titulación para su revisión y aprobación. Al mismo tiempo, se realiza una revisión sistemática de la bibliografía relacionada con las variables de estudio y los planes de intervención cognitivo – conductuales.

Se inicia con la redacción del proyecto de titulación y la fundamentación teórica. Entonces, se selecciona la metodología del estudio a fin de cumplir con los objetivos planteados y, a su vez, se selecciona los instrumentos de evaluación: CRPBI-Abreviada y Cuestionario S del BASC-3, y se elabora la ficha Ad Hoc Sociodemográfica. En la recolección de datos, se realiza la socialización de la investigación con las autoridades de la unidad educativa, con los padres y estudiantes a fin de solicitar el acceso a la población, el consentimiento y asentimiento informado, respectivamente.

Se aplica los instrumentos de evaluación y los datos obtenidos se tabulan en excel y se procesan en el se emplea el *Stadistical Package for the Social Sciencies* (SPSS) versión 25. En este programa se realiza la estadística descriptiva de los datos obtenidos como las medidas de tendencia central (media), desviación típica y rango de variación (máximo, mínimo) y un análisis de los datos categóricos mediante los percentiles de cada distribución de frecuencias. Posterior a ello, se redactan los resultados y se desarrolla la propuesta de intervención en donde se detallan las actividades de cada sesión. Finalmente, se realizan las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se presentan los resultados de la investigación respecto de las variables de estudio: los estilos de crianza y las conductas disruptivas de los preadolescentes de la unidad educativa American Basic de Pichincha. Se realiza un análisis estadístico descriptivo en los que se describen las medidas de tendencia central y de distribución.

3.1. Análisis descriptivo del estilo de crianza

En la evaluación de los estilos de crianza se emplea el Cuestionario de percepción de los estilos de crianza abreviado (CRPBI-A). En el análisis descriptivo de los estilos de crianza del padre y madre se detallan cada escala, a saber: permisivo, comunicativo, sobreprotector, controlador, hostil y negligente con el mínimo (*Min),* el máximo *(Max),* la media (*M)*, la desviación estándar (*Ds)*, la asimetría *(As),* y la curtosis *(Cu).*

Tabla 4. Análisis descriptivo de los estilos de crianza

Estilo de Crianza	Min	Max	M	Ds	As	Cu
Permisivo Padre	4	12	6,49	1,586	,925	1,307
Permisivo Madre	2	12	6,50	1,613	,565	2,138
Comunicativo Padre	9	21	**16,51**	3,586	-,384	-,783
Comunicativo Madre	7	21	**16,81**	3,692	-,592	-,525
Sobreprotector Padre	4	12	**7,90**	1,827	-,200	-,046
Sobreprotector Madre	4	12	**8,20**	1,799	-,386	,045
Controlador Padre	6	15	**10,20**	2,061	,112	-,987
Controlador Madre	6	15	**10,50**	2,308	,346	-,799
Hostil Padre	5	13	**7,50**	2,090	,696	-,536
Hostil Madre	5	19	**7,97**	2,729	1,339	2,436
Negligente Padre	4	10	5,77	1,543	,639	-,537
Negligente Madre	4	10	5,81	1,796	,627	-1,021

Fuente: elaboración propia

Con base en la tabla 5, se observa que la media más alta es la del estilo de crianza comunicativo madre *(M=16,81; Ds=3,692),* seguido por el estilo de crianza comunicativo padre *(M=16,51; Ds=3,586)*. Lo cual evidencia que los preadolescentes de la Unidad Educativa American Basic de Pichincha tienen un estilo de crianza comunicativo tanto de sus madres y padres. Este estilo

comunicativo puede contribuir a un ambiente familiar positivo, propiciando una mejor regulación emocional y reduciendo la probabilidad de conductas disruptivas.

Después, se establece la prevalencia del estilo de crianza controlador madre *(M=10,50; Ds=2,308)* y controlador padre *(M=10,20; Ds=2,061),* seguido por el estilo sobreprotector madre *(M=8,20; Ds=1,799)*, hostil madre *(M=7,97; Ds=1,729)*, sobreprotector padre (*M=7,90; Ds=1,827)* y hostil padre *(M=7,50; Ds=2,090).* Estas medias indican una tendencia a ejercer control sobre las decisiones y comportamientos de los preadolescentes tanto de las madres como de los padres. No obstante, se identifica que el rol materno se percibe con mayor tendencia a ser sobreprotectores y hostiles en comparación de los padres, aunque no son diferencias estadísticamente significativas.

Se identifican poca prevalencia de los otros estilos de crianza. Por un lado, está el estilo de crianza permisivo madre *(M=6,50; Ds=1,613)* y el permisivo padre *(M=6,49; Ds=1,586)*. Finalmente, está el estilo de crianza negligente del padre (*M=5,77; Ds=1,543)* y de la madre *(M=5,81; Ds=1,796)*. En consecuencia, se identifican medias bastante similares entre padres y madres respecto del estilo de crianza permisivo y negligente.

La percepción de los preadolescentes con respecto al estilo de crianza de sus padres y madres en la Unidad Educativa American Basic de Pichincha, revela información significativa sobre las dinámicas familiares que pueden influir en el desarrollo emocional y conductual de los jóvenes. Se establece una prevalencia de un estilo de crianza comunicativo, en comparación con los otros; este estilo de crianza es óptimo para potenciar el bienestar y desarrollo del preadolescente. No obstante, los resultados muestran la pertinencia de un abordaje preventivo en el estilo de crianza controlador de las figuras parentales de esta población.

Estos hallazgos no coinciden con la investigación de Flores y Shugulí (2024), donde se destaca que en una muestra de 100 estudiantes de 8 a 11 años de la ciudad de Ambato prevalece un estilo de crianza negligente de la madre *(M=16,55; Ds=3,61)* y del padre *(M=15,34; Ds=3,97)* seguido del estilo de crianza hostil de la madre

(*M=12,05; Ds=3,26)* y del padre (*M=10,87; Ds=3,01)*. No obstante, el resto de las medias muestran una tendencia media. Por un lado, está el estilo sobreprotector de la madre (*M=9,54; Ds=2,88)* y del padre *(M=8,98; Ds=2,76),* seguido del estilo controlador del padre (*M=8,43; Ds=2,73)* y del padre *(M=8,13; Ds=2,66),* luego está el estilo comunicativo del padre *(M=8,7; Ds=2,92)* y de la madre (*M=7,36; Ds=2,6)* y finalmente, el estilo permisivo de la madre (*M=6,8; Ds=1,99)* y del padre *(M=6,63; Ds=2,15).*

Análisis categórico del estilo de crianza

En esta misma línea, se describe la distribución de los estilos de crianza percibidos por los preadolescentes. En la tabla 6, se detallan la frecuencia y porcentajes identificados en los estilos de los padres y madres en un nivel bajo, medio y alto.

Tabla 5. Categorías interpretativas de los estilos de crianza del padre y madre

Estilo de crianza	**Padre**		**Madre**	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Permisivo				
Bajo	4	5,7	5	7,1
Medio	56	80,0	57	81,4
Alto	10	14,3	8	11,4
Comunicativo				
Bajo	0	0,0	1	1,4
Medio	21	30,0	20	28,6
Alto	49	70,0	49	70,0
Sobreprotector				
Bajo	5	7,1	4	5,7
Medio	41	58,6	37	52,9
Alto	24	34,3	29	41,4
Controlador				
Bajo	0	0,0	0	0,0
Medio	37	52,9	37	52,9
Alto	33	47,1	33	47,1
Hostil				
Bajo	8	11,4	5	7,1
Medio	53	75,7	50	71,4
Alto	9	12,9	15	21,4
Negligente				
Bajo	16	22,9	20	28,6
Medio	52	74,3	44	62,9
Alto	2	2,9	6	8,6

Fuente: elaboración propia

Se observa una prevalencia alta de un estilo de crianza comunicativo de los padres y madres de los preadolescentes de la Unidad Educativa American Basic. Respecto del estilo comunicativo, se identifica que el 70,0% de los padres y madres emplean este estilo en un nivel alto, seguido del 30,0% en padres y el 28,6% en madres en un nivel medio, y únicamente el 1,4% de las madres lo utilizan en un bajo nivel. Este porcentaje señala la predominancia de un estilo de crianza óptimo en los padres y madres de los preadolescentes de la Unidad Educativa Basic.

En relación con el estilo de crianza controlador, se observa que el 47,1% de los padres y madres reportan un nivel alto, mientras que el 52,9% de los padres y madres se sitúa en un nivel medio. Esto sugiere que, aunque una proporción significativa de los padres ejerce un control considerable sobre sus hijos, más de la mitad mantiene un enfoque moderado. En lo que respecta al estilo de crianza sobreprotector, se evidencia que el 34,3% de los padres y el 41,4% de las madres presentan niveles altos de sobreprotección. Además, un 58,6% de los padres y un 52,9% de las madres se sitúan en niveles medios, mientras que solo un 7,1% de los padres y un 5,7% de las madres reportan niveles bajos.

Estos datos indican que una proporción considerable de padres y madres tiende a sobreproteger a los preadolescentes. En cuanto al estilo de crianza permisivo, el 14,3% de los padres y el 11,4% de las madres reflejan altos niveles de permisividad, mientras que el 80,0% de los padres y el 81,4% de las madres se encuentran en un nivel medio, y solo el 5,7% de los padres y el 7,1% de las madres reportan niveles bajos. Con ello se indica que la mayoría de los padres adoptan un enfoque equilibrado, aunque una proporción significativa muestra características permisivas que influyen en la autodisciplina y la responsabilidad en sus hijos.

Por otro lado, en relación con el estilo de crianza hostil, el 12,9% de los padres y el 21,4% de las madres presentan niveles altos de hostilidad; el 75,7% de los padres y el 71,4% de las madres se sitúan en niveles moderados, mientras que el 11,4% de los padres y el 7,1% de las madres tienen niveles bajos. Estos resultados indican que un porcentaje considerable de madres exhibe actitudes hostiles hacia sus hijos, lo cual influye negativamente en la salud emocional y social de los preadolescentes.

Finalmente, en cuanto al estilo de crianza negligente, solo el 2,9% de los padres y el 8,6% de las madres reflejan altos niveles de negligencia. El 74,3% de los padres y el 62,9% de las madres se sitúan en niveles moderados, mientras que el 22,9% de los padres y el 28,6% de las madres reportan niveles bajos. Con lo que se identifica que la negligencia es poco común entre los padres y madres encuestados. No obstante, la presencia de niveles moderados indica áreas de mejora en la atención y el apoyo hacia sus hijos para evitar consecuencias negativas en su desarrollo.

Esta investigación aporta una visión clara sobre los estilos de crianza en la Unidad Educativa American Basic de Pichincha. Se identifica la prevalencia de un estilo de crianza comunicativo tanto en padres como en madres. Sin embargo, también se observa que un porcentaje significativo de padres y madres exhibe un estilo controlador, con niveles altos y moderados, lo cual limita la autonomía y la capacidad de toma de decisiones de los preadolescentes. Este hallazgo subraya la importancia de implementar un abordaje preventivo que fomente una crianza equilibrada con una comunicación abierta y sin control excesivo.

Estos hallazgos presentan coincidencias parciales con la investigación realizada por Flores y Shugulí (2024), donde se evidencia que, en el estilo permisivo, tanto los padres como las madres muestran una predominancia del nivel bajo, con un 65% y un 70% respectivamente. En el estilo comunicativo, se observa que ambos grupos tienen un predominio del nivel medio, alcanzando un 60% en padres y un 68% en madres. De manera similar, el estilo sobreprotector también presenta un nivel medio como el más frecuente, con un 55% en padres y un 61% en madres. En cuanto al estilo controlador, el nivel medio es el más común, con un 53% en padres y un 67% en madres, lo que implica un control significativo sobre las decisiones de los preadolescentes.

Con relación al estilo hostil, se destaca que el 60% de los padres presentan un nivel alto, mientras que el 32% de las madres tienen un nivel medio. Finalmente, en el estilo negligente, tanto las madres como los padres muestran una prevalencia del nivel medio, con un 66% y un 57%, respectivamente. En resumen, la mayoría de

los estilos de crianza evaluados en el estudio de estas autoras reflejan un predominio del nivel medio, con excepciones en el estilo permisivo, donde se observa un nivel bajo, y en el hostil, donde predomina un nivel alto entre los padres.

3.2. Análisis descriptivo de las conductas disruptivas

En la evaluación de las conductas disruptivas de los preadolescentes de la Unidad Educativa Basis de Pichincha, se empleó el Cuestionario S del BASC-3. En el análisis descriptivo de las conductas disruptivas de esta muestra, se detallan las medidas de tendencia central, tanto la media (*M),* desviación estándar *(Ds)*, asimetría *(As),* curtosis *(Cu)*, así como el mínimo (*Min)* y el máximo *(Max)* de las escalas clínicas y adaptativas.

Tabla 6. Análisis descriptivo de las escalas clínicas del BASC-3

Escalas clínicas	Min	Max	M	Ds	As	Cu
Actitud respecto a la escuela	39	77	54,06	10,916	,554	-,866
Actitud respecto a los profesores	40	82	58,60	10,228	,129	-,517
Problemas escolares	40	77	57,43	10,852	,230	-1,026
Atipicidad	42	93	62,01	12,430	,467	-,299
Locus de control	39	85	59,07	11,572	,222	-,985
Estrés social	36	103	58,21	15,393	,550	-,459
Ansiedad	38	85	59,70	12,614	,091	-,754
Depresión	42	108	64,84	20,844	,742	-,798
Sensación de ineptitud	37	91	61,56	14,136	,367	-,461
Problemas de interiorización	42	103	63,11	15,316	,534	-,643
Problemas de atención	38	81	58,33	11,648	,121	-,759
Hiperactividad	34	82	56,19	11,129	,273	-,052
Falta de atención/hiperactividad	35	84	57,73	11,338	,293	-,578
Índice de síntomas emocionales	35	101	64,34	15,996	,426	-,909

Fuente: elaboración propia

En la tabla 7, se detallan las escalas clínicas. Se observa una prevalencia de depresión *(M=64,84; Ds=20,844),* lo que indica niveles relativamente altos de sintomatología depresiva, como sentimientos de tristeza y desánimo. Seguido de atipicidad *(M=62,01; Ds=12,430)*, que sugiere una tendencia a tener ideas inusuales y comportamientos extraños. A continuación, se observa un nivel de problemas de interiorización *(M=63,11; Ds=15,316),* lo que implica que gran parte de los preadolescentes enfrentan dificultades emocionales significativas.

En esta misma línea, la ansiedad también se presenta con una media *(M=59,70; Ds=12,614)* que refleja sensaciones de nerviosismo y preocupación entre los estudiantes de la muestra. En cuanto a la actitud respecto a los profesores, se reporta una media *(M=58,60; Ds=10,228)* que sugiere sentimientos de rencor o injusticia hacia la autoridad educativa. Además, el estrés social muestra una media *(M=58,21; Ds=15,393)* que evidencia tensiones en las relaciones interpersonales.

Por último, el índice de síntomas emocionales presenta una media *(M=64,34; Ds=15,996)* que resalta un nivel significativo y variable de malestar emocional en los preadolescentes de la Unidad Educativa American Basic de Pichincha. Estos resultados subrayan la necesidad de intervenciones adecuadas para abordar las manifestaciones clínicas de las conductas disruptivas con el objetivo de promover un adecuado desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Estos hallazgos son consistentes con los resultados del estudio realizado por Flores y Shugulí (2024), donde se identificaron niveles elevados de problemas externalizantes e internalizantes. Las puntuaciones más altas correspondieron a la falta de atención y la hiperactividad, con una media de 15,6 y una desviación estándar de 6,9. Por otro lado, los problemas de interiorización presentaron un promedio de 14,7 y una desviación estándar de 6,8, lo que indica también una preocupación significativa en esta área.

Tabla 7. Análisis descriptivo de la escala adaptativa del BASC-3

Escala adaptativa	**Min**	**Max**	**M**	**Ds**	**As**	**Cu**
Relación con los padres	10	59	39,04	15,039	-,344	-1,061
Relaciones interpersonales	10	59	39,03	12,547	-,744	-,057
Autoestima	10	58	34,41	17,673	-,182	-1,440
Confianza en sí mismo	15	59	43,16	10,754	-,652	-,198
Ajuste personal	10	55	35,56	13,862	-,379	-,984

Fuente: elaboración propia

En la tabla 8, se describen las escalas adaptativas del cuestionario S del BASC.3. Se identifica una media de relación con los padres *(M=39,04; Ds=15,039),* que sugiere una percepción moderada sobre la calidad de esta relación con sus figuras

parentales. En cuanto a las relaciones interpersonales, se reporta una media *(M=39,03; Ds=12,547)* que indica que los preadolescentes tienen amistades aceptables. La autoestima presenta una media *(M=34,41; Ds=17,673)* que señala niveles bajos de amor propio y aceptación personal, un factor de riesgo para conductas disruptivas. Por otro lado, la confianza en sí mismo muestra una media *(M=43,16; Ds=10,754),* sugiere una confianza moderada en sus capacidades para enfrentar desafíos.

Finalmente, el ajuste personal tiene una media de *(M=35,56; Ds=13,862),* lo que indica dificultades en la adaptación emocional y personal. Estos resultados resaltan la importancia de implementar intervenciones que fortalezcan la autoestima y ajuste personal para mitigar el riesgo de problemas conductuales en los preadolescentes de la Unidad Educativa American Basic.

Análisis categórico de las conductas disruptivas

En el análisis categórico de las conductas disruptivas de los preadolescentes de la unidad educativa American Basic de Pichincha, se describen las frecuencia y porcentajes de las escalas clínicas y adaptativas.

Según lo establecido por Reynolds y Kamhaus (2015), las categorías reflejan la necesidad de intervención o abordaje, misma que se encuentre entre muy bajo, bajo, medio, en riesgo y clínicamente significativo. Esta última indica la necesidad de intervenir en las escalas clínicas y adaptativas por diversas alteraciones o dificultades que se presentan dentro de esas áreas.

Tabla 8. Análisis categórico de las escalas clínicas del BASC-3

Escala clínica	Categoría									
	Muy bajo		Bajo		Medio		En riesgo		Clínicamente significativo	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Actitud respecto a la escuela	0	0,0	5	7,1	45	64,3	9	12,9	11	15,7
Actitud respecto a los profesores	0	0,0	3	4,3	33	47,1	24	34,3	10	14,3
Problemas escolares	0	0,0	3	4,3	38	54,3	16	22,9	13	18,6
Atipicidad	0	0,0	0	0,0	25	35,7	30	42,9	15	21,4
Locus de control	0	0,0	1	1,4	36	51,4	19	27,1	14	20,0
Estrés social	0	0,0	6	8,6	33	47,1	12	17,1	19	27,1
Ansiedad	0	0,0	4	5,7	32	45,7	16	22,9	18	25,7
Depresión	0	0,0	0	0,0	39	55,7	7	10,0	24	34,3
Sensación de ineptitud	0	0,0	3	4,3	27	38,6	21	30,0	19	27,1
Problemas de interiorización	0	0,0	0	0,0	31	44,3	14	20,0	25	35,7
Problemas de atención	0	0,0	5	7,1	29	41,4	22	31,4	14	20,0
Hiperactividad	0	0,0	5	7,1	41	58,6	16	22,9	8	11,4
Falta de atención/hiperactividad	0	0,0	3	4,3	38	54,3	17	24,3	12	17,1
Índice de síntomas emocionales	0	0,0	1	1,4	31	4,3	11	15,7	27	38,6

Fuente: elaboración propia

En la tabla 8, se describen las escalas clínicas del BASC-3. En cuanto a la actitud respecto a la escuela, el 7,1% de los preadolescentes se encuentra en un nivel bajo, un 64,3% en un nivel medio, un 12,9% en riesgo y un 15,7% presenta puntuaciones clínicamente significativas. Con ello, se refleja una sensación de alienación y hostilidad hacia el entorno escolar. Para la actitud respecto a los profesores, se observa que el 4,3% tiene una actitud baja, el 47,1% se sitúa en un nivel medio, el 34,3% está en riesgo y el 14,3% muestra puntuaciones clínicamente significativas. Lo que sugiere que no prevalecen los sentimientos de rencor y aversión hacia la autoridad educativa.

Con relación a los problemas escolares, el 4,3% de los preadolescentes presenta niveles bajos, el 54,3% se encuentra en un nivel medio, el 22,9% está en riesgo y el 18,6% tiene puntuaciones clínicamente significativas. La atipicidad muestra que el 35,7% está en un nivel medio, el 42,9% en riesgo y el 21,4% presenta puntuaciones clínicamente significativas. Con lo que se evidencia una tendencia a tener ideas inusuales y comportamientos extraños.

Respecto al locus de control, hay un 1,4% en niveles bajos, un 51,4% en niveles medios, un 27,1% en riesgo y un 20,0% con puntuaciones clínicamente significativas. Estos datos no refieren dificultades en esta área. En cuanto al estrés social, el 8,6% se encuentra en un nivel bajo, el 47,1% en medio, el 17,1% está en riesgo y el 27,1% presenta puntuaciones clínicamente significativas. Lo que indica que las tensiones en las relaciones interpersonales se presentan en niveles moderados y de riesgo.

La ansiedad revela que el 5,7% tiene niveles bajos, el 45,7% se sitúa en medio, el 22,9% está en riesgo y el 25,7% muestra puntuaciones clínicamente significativas. En lo que respecta a la depresión, no hay niveles muy bajos ni bajos; sin embargo, el 55,7% está en un nivel medio y el 10% se encuentra en riesgo con un significativo 34,3% con puntuaciones clínicamente significativas. Esta área indica alteraciones donde prevalecen los sentimientos de infelicidad y desánimo.

La sensación de ineptitud presenta un 4,3% de estudiantes con niveles bajos y un 38,6% en medio; además, el 30% está en riesgo y el 27,1% tiene puntuaciones clínicamente significativas. Para los problemas de interiorización, se reporta que el 44,3% se sitúa en niveles medios y el 35,7% presenta puntuaciones clínicamente significativas que refleja dificultades en el seguimiento de normas sociales y de convivencia. Lo que conlleva a disrupciones en el comportamiento.

En cuanto a los problemas de atención, se observa que el 7,1% tiene niveles bajos y el 41.4% se encuentra en medio; además del 31.4%, que está en riesgo y el 20.0%, que presenta puntuaciones clínicamente significativas. La hiperactividad muestra que el 7,1% presenta niveles bajos y un significativo 58.6% con niveles medios; además del 22.9%, que está en riesgo y un 11.4%, que presenta puntuaciones clínicamente significativas.

Finalmente, la categoría de falta de atención/hiperactividad revela que no hay estudiantes con niveles muy bajos; hay un 4,3% con niveles bajos y un notable porcentaje del 54,3%, que se sitúa en medio; además del 24.3%, que está en riesgo y el 17,1%, que presenta puntuaciones clínicamente significativas. Esto indica los

preadolescentes tienden a mostrar dificultades en su atención sostenida, así como en su comportamiento. El índice de síntomas emocionales muestra que solo el 1,4% de los preadolescentes refiere niveles bajos; mientras que el 44,3%, que se encuentra en medio y el 15,7%, que está en riesgo. No obstante, el 38,6%, que presenta puntuaciones clínicamente significativas.

Los resultados revelan varias áreas clínicas que presentan porcentajes preocupantes en niveles clínicamente significativos y en riesgo. En particular, las escalas clínicas de los problemas de interiorización afectan al 35,7% de los estudiantes con puntuaciones clínicas significativas, lo que sugiere dificultades emocionales que se manifiestan en comportamientos retraídos. Además, está la depresión con un 34,3% de los preadolescentes con puntuaciones clínicamente significativas, lo que indica altos niveles de infelicidad y desánimo.

Por otro lado, se identifica que en la escala de atipicidad presenta el 42,9%, en actitud respecto a los profesores el 34,3% y en sensación de ineptitud el 30,0% están en niveles de riesgo de alteraciones. Estas áreas resaltan la necesidad urgente de implementar intervenciones adecuadas para abordar el bienestar emocional y social de los preadolescentes de la unidad educativa American Basic.

Estos resultados son semejantes a los descritos por Flores y Shugulí (2024); su estudio indica que, en la escala de problemas escolares, la mayoría de los estudiantes se situó en un nivel medio con el49%, con un 31% en riesgo y solo un 4% en clínicamente significativas. En cuanto a los problemas de interiorización, el 53% de la muestra se encontró en un nivel medio, seguido por un 33% en riesgo. Respecto a la falta de atención/hiperactividad, la mayoría también muestra un nivel medio con un 58%, con un 34% en riesgo y solo un 3% con puntuaciones clínicas significativas. Finalmente, el índice de síntomas emocionales presenta una distribución más equilibrada, con un 39% en nivel medio, un 36% en riesgo y un 20% en bajo; solo un 5% tiene puntuaciones clínicamente significativas.

Tabla 9. *Análisis categórico de la escala adaptativa del BASC-3*

Escala adaptativa	Categoría									
	Clínicamente significativo		En riesgo		Medio		Alto		Muy alto	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Relación con los padres	20	28,6	15	21,4	35	50,0	0	0,0	0	0,0
Relaciones interpersonales	11	15,7	26	37,1	33	47,1	0	0,0	0	0,0
Autoestima	31	44,3	3	4,3	36	51,4	0	0,0	0	0,0
Confianza en sí mismo	12	17,1	10	14,3	48	68,6	0	0,0	0	0,0
Ajuste personal	26	37,1	8	11,4	36	51,4	0	0,0	0	0,0

Fuente: elaboración propia

Los resultados de las escalas adaptativas indican áreas de preocupación en el bienestar emocional y social de los estudiantes. En la relación con los padres, se observa que el 28,6% de los preadolescentes presenta puntuaciones clínicamente significativas, lo que sugiere dificultades en la percepción de apoyo y amor por parte de sus padres. Además, un 21,4% se encuentra en riesgo, mientras que el 50,0% tiene una relación en un nivel medio. Estos datos indican una tendencia positiva en el vínculo, con oportunidades de mejora.

En cuanto a las relaciones interpersonales, el 15,7% de la muestra posee puntuaciones clínicamente significativas, lo que implica que enfrentan dificultades en establecer amistades saludables. Un 37,1% se encuentra en riesgo y el 47,1% tiene relaciones sociales en un nivel medio. Consecuentemente, se sugiere que prevalecen las relaciones aceptables con sus pares, aunque también hay un número considerable que podría beneficiarse de un mayor apoyo social.

La autoestima revela una situación crítica, con un 44,3% de los preadolescentes con puntuaciones clínicamente significativas, el 4,3% está en riesgo y el 51,4% se sitúa en un nivel medio. Esto indica que algunos estudiantes tienen dificultades con la aceptación personal y el amor propio, lo que resalta la necesidad de intervenciones que fortalezcan la autoestima entre los jóvenes.

Respecto a la confianza en sí mismo, el 17,1% de los estudiantes tiene puntuaciones clínicamente significativas y un 14,3% está en riesgo. Sin embargo,

un alto porcentaje del 68,6% muestra una confianza adecuada en sus capacidades para enfrentar problemas. Esto sugiere que, aunque la mayoría se siente competente, hay un grupo significativo que requiere apoyo adicional para desarrollar su autoconfianza.

Finalmente, el ajuste personal presenta un 37,1% de estudiantes con puntuaciones clínicamente significativas, un 11,4% en riesgo y un 51,4% se sitúa en un nivel medio. Con ello, se reflejan dificultades en la adaptación emocional y personal de los preadolescentes de la unidad educativa American Basic de Pichincha. Estos resultados subrayan la importancia de implementar estrategias que fortalezcan las áreas adaptativas para mejorar las habilidades sociales y reducir el riesgo de problemas conductuales en esta población.

3.3. Propuesta de intervención psicológica

Propuesta de Intervención Cognitiva – Conductual para los Estilos deCrianza y Conductas Disruptivas

Nombre de la propuesta

Prevención de las conductas disruptivas desde un entrenamiento cognitivo conductual integral para un estilo de crianza óptimo, manejo conductual y habilidades sociales en un contexto educativo.

Datos informativos

Nombre de la Institución: Unidad Educativa American Basic
Ubicación geográfica y dirección: Pichincha
Tiempo estimado para la ejecución: Ocho semanas
Beneficiarios

- **Directos:** Preadolescentes de 9 y 10 años de la Unidad Educativa AmericanBasic y sus padres.
- **Indirectos:** Docentes, unidad educativa, familia, comunidad.

Personal administrativo y técnico

- **Responsable de la propuesta:** Estudiante de la maestría en psicología clínicacon mención en Psicoterapia infantil y de adolescentes.
- **Equipo de trabajo:** Docentes y Departamento de Consejería Estudiantil de laUnidad Educativa American Basic.

Presupuesto

Tabla 10. Presupuesto de los recursos del programa de intervención

Recursos	**Costo**
Humanos	1000$
Materiales y suministros	200$
Material tecnológico	100$
Recursos técnicos	50$
Imprevistos	50$
Total	**1400$**

Fuente: elaboración propia

Justificación

Un estilo de crianza positivo es esencial para prevenir y abordar las conductas disruptivas de los preadolescentes. Estas dimensiones están interrelacionadas y poseen impacto duradero en su desarrollo infantojuvenil. Por un lado, los estilos de crianza son trascendentales en la adquisición de herramientas de afrontamiento frente a situación aversivas, así como en la construcción de su identidad y autoestima. En consecuencia, se establecen sus habilidades sociales en función de las experiencias y aprendizaje en interacciones familiares y escolares; que les permite enfrentar desafíos académicos y personales a través de comportamientos adaptativos.

En esta misma línea, de destaca la influencia del entorno escolar en los preadolescentes como ente de desarrollo socioemocional dentro de la educación formal. La escuela se constituye como un espacio educativo y social en el que se desarrollan habilidades interpersonales y se interiorizan normas sociales y de

convivencia que promueven comportamientos adecuados en el contexto. En alineación con el Ministerio de Educación, la intervención dentro de unidades educativas se realiza a modo de prevención y entrenamientos. Por tanto, el entrenamiento en habilidades sociales resulta pertinente para el abordaje de las áreas afectadas dentro de las conductas disruptivas; así como la psicoeducación sobre una parentalidad positiva.

Esta propuesta de intervención cognitivo-conductual se fundamenta en las necesidades de 70 preadolescentes de 8 y 9 años de 5to, 6to y 7mo de EGB de una Unidad Educativa de Pichincha. Se identifica que existe un riesgo de prevalencia de un estilo de crianza controlador (47,1%) y sobreprotector (34,3-41,4%) de padres y madres de esta población; asimismo, se reflejan alteraciones clínicamente significativas respecto de los síntomas emocionales (38,6%), depresión (34,3%) y ajuste personal (37,1%).

Dado este contexto, se propone implementar un programa de entrenamiento en habilidades sociales como una estrategia clave para abordar estas problemáticas. Este tipo de intervención se enfoca en potenciar las competencias sociales de los preadolescentes. El abordaje de las variables de estilos de crianza y conductas disruptivas mediante un entrenamiento estructurado en habilidades sociales representa una herramienta valiosa para mejorar la calidad de vida de los preadolescentes y fomentar su desarrollo integral. Con ello, se espera que los estudiantes sean capaces de interactuar efectivamente con sus padres, docentes y padres, con lo que se reduce la manifestación de conductas disruptivas.

Objetivos

General

Entrenar un estilo de crianza óptimo, manejo conductual y habilidades sociales de los preadolescentes de la Unidad Educativa American Basic con el objetivo de prevenir las conductas disruptivas en su entorno a través de un entrenamiento integral de los entes involucrados en 14 sesiones individuales y grupales.

Específicos

- Promover la adquisición de un estilo de crianza óptimo que favorezca el desarrollo integral de los preadolescentes y reduzca las conductas disruptivas en la Unidad Educativa American Basic a través de cuatro sesiones de psicoeducación.
- Fomentar la adquisición de estrategias efectivas para el mantenimiento, adquisición y eliminación de conductas, así como la regulación emocional en un contexto escolar, con el fin de favorecer el desarrollo integral de los preadolescentes y reducir las conductas disruptivas en la Unidad Educativa American Basic a través de tres sesiones de psicoeducación.
- Desarrollar habilidades emocionales, cognitivas y conductuales en los preadolescentes de la Unidad Educativa American Basic a través de un programa de entrenamiento en habilidades sociales de siete sesiones que mejore su bienestar emocional, calidad de las relaciones interpersonales, de comunicación y relacionales con el fin de prevenir las conductas disruptivas enel aula.

Planificación general y temporalidad de la propuesta

La intervención se realizará en un contexto educativo, por lo que ésta sólo puede realizarse a nivel primario de prevención. Posterior a la revisión bibliográfica y práctica, se selecciona el entrenamiento de habilidades sociales como modelo de intervención cognitivo-conductual. Con la elección de este modelo, se busca la promoción de un estilo de crianza óptimo y la prevención de las conductas disruptivas en marco de un entrenamiento de competencias parentales y de docentes; así como de las habilidades sociales de los preadolescentes. Por lo que se establecen tres grupos semiestructurados orientados hacia entrenamientos por temas, constituidos en tres bloques: estilos de crianza, manejo conductual en contexto escolar y habilidades sociales.

El entrenamiento a nivel general cuenta con 14 sesiones de 60 minutos cada una frecuencia semanal, donde se trabaja con los padres y madres, docentes y

preadolescentes de la Unidad Educativa American Básica nivel grupal e individual. Este enfoque integral que involucra a los padres, docentes y preadolescentes garantiza mayor efectividad de los resultados del programa, pues se considera el ambiente ecológico en el que se desarrolla el estudiante y la influencia de sus familia y escuela en la adquisición y manifestación de comportamientos. Del mismo modo, la implementación de sesiones individuales permite responder a las necesidades específicas de los participantes que trascienden del formato grupal de las sesiones.

En primera instancia, se aborda tres sesiones grupales y una individual con los padres y madres; tres sesiones grupales con los docentes y, finalmente, seis sesiones grupales y una individual para los preadolescentes, cuyas áreas de intervención, objetivos y temporalidad de especifican en el siguiente cuadro.

Cuadro 6. Temporalidad de la propuesta de intervención psicológica

Bloque	**Población**	**Sesiones**	**Formato**	**Área de intervención**	**Semanas** 1 2 3 4 5 6 7 8
Entrenamiento sobre estilos de crianza	Padres y madres de los preadolescentes de la Unidad Educativa American Basic	1	Grupal	Concientización y psicoeducación	
		2	Grupal	Reestructuración cognitiva, límites y comunicación asertiva	
		3	Individual	Modificación conductual	
		4	Grupal	Regulación emocional	
Entrenamiento demanejo conductual	Docentes de los preadolescentes de la Unidad Educativa American Basic	1	Grupal	Psicoeducación e identificación sobre conductas disruptivas	
		2	Grupal	Modificación conductual	
		3	Grupal	Regulación emocional	
Entrenamiento de las habilidades sociales	Preadolescentes de la Unidad Educativa Basic	1	Grupal	Concientización y psicoeducación	
		2	Grupal	Habilidades emocionales	
		3	Grupal	Habilidades emocionales	
		4	Grupal	Habilidades cognitivas	
		5	Grupal	Habilidades conductuales	
		6	Grupal	Habilidades conductuales	
		7	Individual	Seguimiento	

Fuente: elaboración propia

Fases de la propuesta de intervención psicológica

Fase I: Diagnóstico

El diseño de esta propuesta de intervención psicológica se fundamenta en el diagnóstico establecido en 70 preadolescentes de 8 y 9 años que cursan 5to, 6to y7mo de EGB en una Unidad Educativa American Basic de Pichincha. Para ello, la recolección de la información se llevó a cabo en un proceso ético que garantiza el cumplimiento y respeto por los menores de edad. Primero, se realizó un acercamiento con las autoridades de la institución educativa a fin de obtener acceso a la población; y posteriormente, se socializó los objetivos, beneficios y alternativas de la investigación a los padres y preadolescentes de interés. Al mismo tiempo, se solicitó su consentimiento y asentimiento informado, respectivamente, para realizar las evaluaciones respectivas.

Los estilos de crianza se evaluaron a través del Cuestionario de percepción de los estilos de crianza abreviado (CRPBI-A). Los resultados indicaron una prevalencia del estilo de crianza comunicativo en padres y madres con un 70,0% en un alto nivel; lo que refleja un factor protector para el desarrollo de conductas saludables. No obstante, se reconoce la presencia en un alto nivel del estilo de crianza controlador con un 47,1% en padres y madres; así como un estilo de crianza en un nivel alto del 34,3% en padres y el 41,4% en madres. Lo cual limita la autonomía de los preadolescentes y la adquisición de habilidades sociales y a su vez, contribuye con el desarrollo y mantenimiento de conductas disruptivas.

En cambio, las conductas disruptivas se evaluaron a través del Cuestionario S del BASC-3. Los hallazgos revelan preocupaciones serias respecto de la presencia de las conductas disruptivas en los indicadores clínicos. El índice de síntomas emocionales presenta un 38,6% de estudiantes con puntuaciones clínicamente significativas, lo que indica un nivel elevado de malestar emocional. Además, los problemas de interiorización evidencias una afectación clínicamente significativa en el 35,7% de la muestra y la depresión en un 34,3% de los estudiantes. En cuanto alos indicadores adaptativos, el ajuste personal también muestra un 37,1%

de estudiantes con puntuaciones clínicamente significativas. Estas condiciones reflejan dificultades en su adaptación emocional y personad que subraya la necesidad urgente de implementar estrategias preventivas y efectivas dentro del entorno escolar.

Fase II: Intervención psicológica

La fase de intervención psicológica toma como base las dos variables de estudio: el estilo de crianza y las conductas disruptivas. Para el diseño de la propuesta se toma como referencia los niveles altos de estilos de crianza no óptimos y un nivel clínicamente significativo de las escalas clínicas y adaptativas a partir del 30,0%. En este sentido, se aborda el estilo de crianza controlador, los índices de síntomas emocionales, depresión y ajuste personal.

La propuesta de intervención se fundamenta en un Entrenamiento de habilidades sociales con grupos semiestructurados enfocados en un tema por sesión. Según Ruiz et al. (2012), el Entrenamiento de Habilidades sociales (EHS) tiene como objetivo mejorar la calidad de las relaciones comunicacionales, relacionales e interpersonales; pues resultan de utilidad para abordar problemas emocionales y de adaptación a nivel individual y grupal. Por tanto, se busca promover un estilo de crianza óptimo, manejo conductual y desarrollo de habilidades sociales que contribuyan con la prevención de las conductas disruptivas.

Así, se establecen tres bloques de trabajo dentro del entrenamiento: Entrenamiento sobre estilos de crianza, entrenamiento de manejo conductual en contexto escolar y entrenamiento de habilidades sociales. En primer bloque es para los padres y madres, el segundo para sus docentes y el tercero para los preadolescentes de la Unidad Educativa American Basic de Pichincha. El programa de entrenamiento se constituye de 14 sesiones en total con un enfoque integral, de frecuencia semanal y de 60 minutos de duración. Se incluyen dos sesiones individuales, una para los padres y otra para los preadolescentes a fin de satisfacer y responder a las necesidades de esta población. A continuación, se detallan las actividades y técnicas de cada sesión para abordar las áreas de intervención planteadas.

Cuadro 7. Matriz operativa de la intervención de los estilos de crianza

Sesión:	1					
Bloque:	Entrenamiento sobre estilos de crianza					
Tema:	Siendo consciente de mi forma de educar a mi hijo/a					
Objetivo:	Promover la adquisición de un estilo de crianza óptimo que favorezca el desarrollo integral de los preadolescentes y reduzca las conductas disruptivas en la Unidad Educativa American Basic a través de cuatro sesiones de psicoeducación.					
Área de intervención:	Concientización y psicoeducación					
Etapas	**Objetivos específicos**	**Actividad**	**Procedimiento/Técnicas**	**Recurso**	**Tiempo**	**Logro**
Introducción	Fomentar un ambiente de confianza entre los participantes que facilite la interacción, participación e identificación mutua a fin de generar adherencia a la intervención. .	El teléfono de la amistad	Se establece una dinámica de iniciación en la que los participantes se sientan en círculo. El facilitador inicia con un ovillo de lana en la mano, dice su nombre y un dato curioso de sí mismo; luego, lanza el ovillo a otro participante mientras sostiene una parte del hilo. El siguiente participante repite el proceso: su nombre y un dato curioso, y lanza el ovillo a otro miembro del grupo. A medida que avanza la dinámica, se va creando una red de hilo entre todos los participantes. Al final, cada uno tendrá un hilo que los conecta, simbolizando la red de apoyo y amistad que están una telaraña.	Un ovillo de lana	5 minutos	Los participantes establecen un ambiente de confianza y conexión emocional que facilita la interacción y la identificación mutua, promoviendo un sentido de pertenencia, apoyo social dentro del grupo y aumenta la adherencia a la intervención.
		La telaraña de los desafíos parentales	Se realiza una reflexión sobre la telaraña que se formó e importancia de cada uno para que se construyera. En consecuencia, se solicita que, para desatar la telaraña, cada uno mencione un desafío parental que hayan afrontado recientemente.		5 minutos	

Desarrollo	Informar a los padres sobre el contenido y estructura del programa de intervención a fin de motivar su colaboración y participación que contribuyan con la diminución de conductas disruptivas de los preadolescentes.	Socialización del programa de intervención	Se socializa el objetivo, duración, frecuencia, beneficios y estructura del programa de intervención. Al mismo tiempo, se solventan dudas de los participantes.	Diapositivas	10 minutos	Los participantescomprenden claramente elcontenido y la estructura del programa de intervención, lo que los motiva a colaborar y participar activamente en el proceso, contribuyendo así a la disminución de conductas disruptivas en sus preadolescentes.
	Proporcionar información teórica y práctica de los estilos de crianza que permitan reconocer patrones de crianza empleados por los participantes.	Psicoeducación sobre parentalidad positiva	A través de la técnica oral expositiva, se presentan los estilos de crianza en diapositivas que incluyen imágenes y ejemplos prácticos respecto de las características principales.	Diapositivas, proyector, parlante, computadora	10 minutos	Los participantes adquieren conocimientos teóricos y prácticos sobre los estilos de crianza, lo que les permite identificar y reflexionar sobre los patrones de crianza que aplican en su vida diaria, facilitando así un cambio consciente hacia enfoques más efectivos.

	Fomentar el pensamiento crítico sobre las prácticas parentales actuales y su utilidad que promuevan la adquisición de un estilo de crianza óptimo en los participantes.	Debate socrático	Se realiza una discusión guiada con preguntas abiertas: 1. ¿Qué estilo de crianza consideran que predominó en su propia infancia y cómo ha influido en su forma de criar a sus hijos? 2. ¿Cuáles son las prácticas parentales que utilizan actualmente y qué resultados han observado en sus hijos? 3. ¿Qué creencias tienen sobre la disciplina y cómo estas afectan la relación con sus hijos? 4. ¿Cómo manejan las situaciones de conflicto con sus hijos y qué estrategias consideran más efectivas? 5. ¿Qué aspectos de su crianza actual les gustaría cambiar y por qué? 6. ¿Cómo creen que sus propias experiencias como hijos influyen en su estilo de crianza? 7. ¿Qué papel juega la comunicación en su relación con sus hijos y cómo podrían mejorarla? 8. ¿Cómo se sienten al recibir retroalimentación sobre su estilo de crianza, y qué cambios estarían	Pizarra, marcadores	10 minutos	Los participantes desarrollan un pensamiento crítico sobre sus prácticas parentales actuales, lo que les permite evaluar su efectividad y adoptar conscientemente un estilo de crianza óptimo que favorezca el desarrollo integral de sus hijos y disminuyan las conductas disruptivas.

			9. ¿Qué recursos o apoyos consideran necesarios para mejorar sus prácticas parentales? 10. ¿Cómo definen un "estilo de crianza óptimo" y qué pasos creen que deben tomar para alcanzarlo?			
Cierre	Obtener el compromiso de asistencia y cumplimiento de las actividades del programa de intervención para disminuir las conductas disruptivas de los preadolescentes.	Contrato de contingencias	Se crea un documento colaborativo con normas básicas para el grupo y con compromisos durante la participación en el programa; así como con consecuencias en caso de que no se cumplan los acuerdos.	Documento de contrato de contingencias, esferos	10 minutos	Los participantes se comprometen a asistir regularmente y a cumplir con las actividades del programa de intervención, reconociendo su importancia para la disminución de conductas disruptivas en sus preadolescentes y fortaleciendo su responsabilidad como padres en el proceso de cambio.
	Identificar eventos, pensamientos, emociones y comportamientos que surgen frente a conductas disruptivas de los preadolescentes.	Tarea: Autorregistro ABC	Se explica la tarea entre sesión, en el que se comparte el formato: evento (A), pensamiento (B), consecuencia emocional (C1) y consecuencia conductual (C2). Se solicita a los participantes que durante la semana escriban diferentes conflictos asociados a los comportamientos de sus hijos o desafíos parentales e identifiquen los aspectos mencionados anteriormente.	Hoja de autorregistro	5 minutos	Los participantes logran identificar de manera clara los eventos, pensamientos, emociones y comportamientos que surgen en respuesta a las conductas disruptivas de sus preadolescentes, lo que les permite una comprensión profunda de la dinámica familiar y alternativas de solución.
	Garantizar el cumplimiento adecuado de los objetivos definidos en la sesión a través de la aplicación de estrategias de seguimiento y	Monitoreo	La sesión se evalúa de manera grupal a través del discurso de los participantes, en el que se identifica la eficiencia y eficacia de las actividades.	Hoja de monitoreo	5 minutos	Se logra un seguimiento sistemático del progreso de cada sesión, asegurando que se cumplan los objetivos establecidos y permitiendo ajustes oportunos en las

	evaluación.	estrategias de intervención según sea necesario para maximizar la efectividad del programa.
Evaluación de la sesión por el beneficiario:		

Fuente elaboración propia

Cuadro 8.Matriz operativa de intervención de los estilos de crianza

Sesión:	2					
Bloque:	Entrenamiento sobre estilos de crianza					
Tema:	Cambiando a una convivencia con normas y límites claros					
Objetivo:	Promover la adquisición de un estilo de crianza óptimo que favorezca el desarrollo integral de los preadolescentes y reduzca las conductas disruptivas en la Unidad Educativa American Basic a través de cuatro sesiones de psicoeducación.					
Área de intervención:	Reestructuración cognitiva, límites y comunicación asertiva					
Etapas	**Objetivos específicos**	**Actividad**	**Procedimiento/Técnicas**	**Recurso**	**Tiempo**	**Logro**
Introducción	Fomentar un ambiente de confianza entre los participantes que facilite la interacción, participación e identificación mutua a fin de generar adherencia a la intervención.	Globos del control y sobreprotección	Cada participante toma un globo que dentro contiene un pensamiento asociado al control y sobreprotección en el estilo de crianza. Se reúnen en círculo y por turnos, cada uno revienta el globo y lee el pensamiento en voz alta. Al finalizar, se valida la experiencia y se concientiza sobre estos pensamientos.	Globos, hojas, esferos, aguja	10 minutos	Los participantes establecen un ambiente de confianza y conexión emocional que facilita la interacción y la identificación mutua, promoviendo un sentido de pertenencia, apoyo social dentro del grupo y aumenta la adherencia a la intervención.
Desarrollo	Modificar pensamientos y creencias irracionales que afectan negativamente las prácticas de crianza de los participantes, promoviendo una perspectiva más realista y constructiva sobre la crianza de sus preadolescentes.	Cambio delentes	Se solicita que los participantes saquen el autorregistro de la semana como material de trabajo. Posterior a ello, se lee los aspectos identificados y se genera un debate socrático en torno a los pensamientos y creencias irracionales. Al mismo tiempo, se complementa, el autorregistro con una reestructuración cognitiva en el que se plantean pensamientos adaptativos y funcionales enmarcados en un estilo de crianza óptimo.	Lentes didácticos, autorregistros, pizarrón, marcadores	20 minutos	Los participantes logran modificar sus pensamientos y creencias irracionales al identificar y desafiar las ideas disfuncionales que afectan su crianza, lo que les permite adoptar patrones de pensamiento funcionales enmarcados en un estilo de crianza óptimo, que contribuye a un entorno familiar más armonioso y a la disminución de conductas disruptivas

Facilitar que los participantes identifiquen y articulen claramente los límites parentales basados en un estilo de crianza comunicativo y para los límites necesarios para sus hijos, en relación con las conductas disruptivas observadas.	Normas y límites para mí y mis hijos	Se solicita a los participantes que escriban en una lista de dos columnas los límites como padres en función de un estilo de crianza comunicativo y los límites para sus hijos en consideración con las conductas disruptivas que han presentado.	Hojas, esferos	5 minutos	Los participantes logran crear una lista estructurada querefleja sus límites como padres y los límites esperados para sushijos, lo que les permite establecer pautas claras y coherentes que fomentan una comunicación efectiva y contribuyen a la reducción de conductas disruptivas en el hogar.
Capacitar a los padres en técnicas de comunicación asertiva para mejorar la interacción con sus hijos, específicamente en la transmisión de normas y límites.	Role-playing: Un mundo de comunicación	Se presentará unas guías breves sobre la importancia se la comunicación asertiva y su importancia en la crianza y establecimiento de normas y límites claros. Se explicará la diferencia entre comunicación asertiva, pasiva y agresiva, con ejemplos prácticos. Posterior a ello, se divide al grupo en tres y representan, a través de un ensayo conductual, los tres estilos de comunicación asertiva frente a conductas disruptivas y establecimiento de normas de convivencia y límites dentro del hogar. Al finalizar el role-playing, se reúne al grupo para compartir experiencias, discutir sobre lo que funcionó bien, los desafíos	Guías de comunicación asertiva, material didáctico de los tipos de comunicación	15 minutos	Los participantes desarrollan habilidades prácticas en comunicación asertiva al expresar sus necesidades y sentimientos de manera clara y respetuosa en situaciones relacionadas con normas y límites, lo que mejora significativamente la calidad de la comunicación familiar y establece un ambiente más positivo en el hogar que disminuyan las conductas disruptivas de los preadolescentes.

			encontrados y cómo se sintieron al utilizar la comunicación asertiva.			
Cierre	Identificar y clasificar las conductas disruptivas de los preadolescentes en el contexto familiar, con el fin de delimitar situaciones específicas que requieren atención y estrategias de intervención.	Tarea: Lista de conductas disruptivas	Se solicita a los participantes que escriban una lista de conductas disruptivas de los preadolescentes que se presentan con frecuencia dentro del hogar.	Hojas, esferos	5 minutos	Los participantes logran crear una lista detallada de las conductas disruptivas observadas en sus preadolescentes, lo que les permite reconocer patrones y contextos específicos en los que ocurren estas conductas.
	Garantizar el cumplimiento adecuado de los objetivos definidos en la sesión a través de la aplicación de estrategias de seguimiento yevaluación.	Monitoreo	La sesión se evalúa de manera grupal a través del discurso de los participantes, en el que se identifica la eficiencia y eficacia de las actividades.	Hoja de monitoreo	5 minutos	Se logra un seguimiento sistemático del progreso de cada sesión, asegurando quese cumplan los objetivos establecidos y permitiendo ajustes oportunos en las estrategias de intervención según sea necesario para maximizar la efectividad.
Evaluación de la sesión por el beneficiario:						

Fuente elaboración propia

Cuadro 9.Matriz operativa de la intervención de estilos de crianza

Sesión:	3					
Bloque:	Entrenamiento sobre estilos de crianza					
Tema:	Cambiando a una convivencia con normas y límites claros					
Objetivo:	Promover la adquisición de un estilo de crianza óptimo que favorezca el desarrollo integral de los preadolescentes y reduzca las conductas disruptivas en la Unidad Educativa American Basic a través de cuatro sesiones de psicoeducación.					
Área de intervención:	Modificación conductual – Individual					
Etapas	**Objetivos específicos**	**Actividad**	**Procedimiento/Técnicas**	**Recurso**	**Tiempo**	**Logro**
Introducción	Facilitar la validación de las emociones y experiencias compartidas por los participantes en sesiones anteriores, que promueva un análisis reflexivo que sirva como base para el desarrollo de estrategias de intervención personalizada.	Validación de experiencia y emociones	Se emplea la técnica oral expositiva a fin de validar a través de las siguientes estrategias 1. Prestar atención 2. Reflejar lo que dice el otro 3. “Leer la mente” 4. Comprender 5. Reconocer lo válido 6. Mostrar igualdad Al mismo tiempo, se realiza un encuadre de la sesión individual en el que se destaca su importancia en el abordaje de técnicas de modificación conductual en situaciones específicas de conductas disruptivas.	Computadora	10 minutos	Los participantes sienten validación en sus emociones y experiencias compartidas, lo que les permite reflexionar sobre sus vivencias como padres y establecer una base sólida para el desarrollo de estrategias de intervención personalizadas que aborden sus necesidades específicas a través de técnicas de modificación conductual en casos específicos.
Desarrollo	Implementar un sistema de economía de fichas que refuerce conductas positivas en los preadolescentes, promoviendo elaprendizaje a través delrefuerzo positivo y lamotivación	Economía de fichas	Se realiza un proceso de psicoeducación respecto de la economía de fichas desde sus fases: 1. Fase de establecimiento de la ficha como reforzador generalizado 2. Fase de aplicación de contingencias de las fichas por	Computadora, hojas, impresora, fichas, lista de conductas disruptivas	15 minutos	Los participantes diseñan un sistema efectivo de economía de fichas que les permite reforzar conductas deseadas en sus preadolescentes, observando una mejora en la motivación y el comportamiento positivo en el hogar.

intrínseca.		las conductas deseadas 3. Fase de desvanecimiento Finalmente, se diseña un sistema de economía de fichas con base en la lista de conductas disruptivas del preadolescente que se elaboró entre sesión y reforzamientos específicos.			
Capacitar a los padres en diversas técnicas de modificación conductual que les permitan abordar y cambiar conductas disruptivas en sus preadolescentes demanera efectiva.	Técnicas de modificación conductual	Se proporciona herramientas de modificación conductual con base en ejemplos prácticos de la lista de conductas disruptivas. 1. Incremento y mantenimiento de conducta: Reforzamiento positivo y negativo 2. Adquisición de nuevas conductas: Moldeamiento, encadenamiento, instigación/atenuación 3. Reducción o eliminación de conductas: Reforzamiento diferencial de otras conductas, castigo positivo y negativo, sobrecorrección Luego, se realiza un ensayo conductual sobre una de las conductas disruptivas de la lista.	Lista de conductas disruptivas	15 minutos	Los participantes adquieren habilidades prácticas en la aplicación de técnicas de modificación conductual, lo que les permite implementar estrategias específicas para modificar comportamientos problemáticos y mejorar la dinámica familiar.

	Desarrollar habilidades de solución de problemas entre los padres para que puedan enfrentar y resolver situaciones desafiantes relacionadas con la crianza de sus preadolescentes.	Solución de problemas	Se socializan los pasos de la técnica de solución de problemas a través de un folleto: 1. Definición y formulación del problema, 2. Generación de alternativas de solución, 3. Toma de decisiones 4. Implementación de la solución y evaluación de los resultados de la acción. Se solicita que el participante proporcione una situación real que genere un alto nivel de conflicto en la dinámica familiar con el que se realiza un ensayo conductual de la aplicación de los pasos de la técnica.	Folleto de la técnica, hojas, esferos	15 minutos	Los participantes logran identificar y aplicar un enfoque estructurado para la solución de problemas, lo que les permite abordar desafíos específicos en la crianza con confianza y eficacia, mejorando su capacidad para manejar situaciones difíciles con sus hijos.
Cierre	Garantizar el cumplimiento adecuado de los objetivos definidos en la sesión a través de la aplicación de estrategias de seguimiento y evaluación.	Monitoreo	La sesión se evalúa de manera grupal a través del discurso de los participantes, en el que se identifica la eficiencia y eficacia de las actividades.	Hoja de monitoreo	5 minutos	Se logra un seguimiento sistemático del progreso de cada sesión, asegurando que se cumplan los objetivos

Evaluación de la sesión por el beneficiario:

Fuente elaboración propio

Cuadro 10. Matriz operativa de intervención psicológica de estilos de crianza

Sesión:	4					
Bloque:	Entrenamiento sobre estilos de crianza					
Tema:	Emociones y un poco más					
Objetivo:	Promover la adquisición de un estilo de crianza óptimo que favorezca el desarrollo integral de los preadolescentes y reduzca las conductas disruptivas en la Unidad Educativa American Basic a través de cuatro sesiones de psicoeducación.					
Área de intervención:	Regulación emocional					
Etapas	**Objetivos específicos**	**Actividad**	**Procedimiento/Técnicas**	**Recurso**	**Tiempo**	**Logro**
Introducción	Fomentar un ambiente de confianza y apoyo emocional entre los participantes al compartir cambios y desafíos relacionados con la aplicación de estrategias de crianza, que promueva la interacción y la adherencia a la intervención.	Buzón de los cambios y desafíos	Se solicita que cada participante escriba el principal cambio o desafío que ha presentado durante la aplicación de las estrategias socializadas en las anteriores sesiones, especialmente, respecto de la economía de fichas, y lo coloque dentro de un buzón didáctico. Se realiza una validación de emociones y experiencias, mientras se solventan dudas y retroalimentaciones respecto de los desafíos presentados.	Buzón didáctico, hojas de 6x6 cm, esferos	10 minutos	Los participantesestablecen un ambiente de confianza y apoyo emocional al compartir sus cambios y desafíos en laaplicación de estrategias de crianza, lo que fortalece la interacción, la identificación mutua y el compromiso con la intervención.

Desarrollo	Facilitar el conocimiento y la práctica de diversas técnicas de regulación emocional mediante una actividad interactiva que les permita explorar, seleccionar y aplicar estrategias efectivas para gestionar sus emociones y mejorar su bienestar emocional en situaciones desafiantes en el estilo de crianza de los preadolescentes.	Supermercado de la regulación emocional	Se divide y decora el espacio de trabajo a modo de supermercado con stands de cada técnica de regulación emocional en el que se proporciona información sobre su conceptualización y aplicación: 1. Técnicas de respiración: profunda, contada, abdominal, alternada, condicionada 2. Técnica del semáforo 3. Técnica de la tortuga 4. Caja de la calma Los participantes realizan un recorrido y obtienen material didáctico con los pasos y recursos adicionales para la aplicación de la técnica. Al finalizar, se solicita que se “compre” una de las técnicas, para identificar la que tuvo mayor acogida y realizar un ensayo conductual con la técnica.	Material decorativo e informativo	30 minutos	Los participantes identifican y seleccionan una técnicade regulación emocional que satisface con sus necesidades, lo que les permite adquirir herramientas prácticas y recursos adicionales para su aplicación, y se sienten preparados para realizar un ensayo conductual que refuerce su capacidad para gestionar emociones de manera efectiva en su vida diaria.
	Fomentar el autocuidado entre los participantes como estrategia esencial para mantener su bienestar emocional que contribuyan con un estilo de crianza Optimo	Burbujas del autocuidado	Dentro del supermercado, se proporciona una burbuja didáctica con una técnica de autocuidado a cada participante. Se reúnen en un círculo y se comparten las formas de autocuidado que recibieron cada uno. Se realiza una reflexión sobre la frecuencia con la que realizan ese tipo de actividades y sus beneficios; al mismo tiempo, se realiza un debate grupal sobre la integración del autocuidado en su rutina diaria. Finalmente, se realiza una retroalimentación y se destaca la importancia del autocuidado tanto en alimentación, ejercicio, sueño, interacciones sociales, actividades	Imágenes de técnicas de autocuidado, burbujas didácticas, cinta	15 minutos	Los participantes identifican y comparten diversas técnicas de autocuidado, reflexionan sobre su frecuencia y beneficios, lo que les permite integrar prácticas de autocuidado en su rutina diaria y mejorar su bienestar emocional, que contribuye a una crianza más consciente y efectiva.

			recreativas, entre otros.			
Cierre	Garantizar el cumplimiento adecuado de los objetivos definidos en la sesión a través de la aplicación de estrategias de seguimiento y evaluación.	Monitoreo	La sesión se evalúa de manera grupal a través del discurso de los participantes, en el que se identifica la eficiencia y eficacia de las actividades.	Hoja de monitoreo	5 minutos	Se logra un seguimiento sistemático del progreso de cada sesión, asegurando que se cumplan los objetivos establecidos y permitiendo ajustes oportunos en las estrategias de intervención según sea necesario para maximizar la efectividad del programa.
Evaluación de la sesión por el beneficiario:						

Fuente elaboración propia

Cuadro 11. *Matriz operativa de intervención psicológica de las conductas disruptivas en un entorno escolar*

Sesión:	1					
Bloque	Entrenamiento de manejo conductual en contexto escolar					
Tema:	Las conductas disruptivas y factores implicados					
Objetivo:	Promover la adquisición de estrategias efectivas para el mantenimiento, adquisición y eliminación de conductas, así como la regulación emocional en un contexto escolar, con el fin de favorecer el desarrollo integral de los preadolescentes y reducir las conductas disruptivas en la Unidad Educativa American Basic a través de tres sesiones de psicoeducación.					
Área de intervención:	Psicoeducación e identificación de las conductas disruptivas					
Etapas	**Objetivos específicos**	**Actividad**	**Procedimiento/Técnicas**	**Recurso**	**Tiempo**	**Logro**
Introducción	Fomentar un ambiente de confianza y conexión entre los docentes al compartir datos curiosos sobre sí mismos, lo que facilitará la interacción y fortalecerá la cohesión del grupo para abordar las conductas disruptivas en el aula.	Datos curiosos	los docentes se reunirán en un círculo y recibirán tarjetas en blanco y bolígrafos. Cada participante escribirá un dato curioso o interesante sobre sí mismo, que puede ser una experiencia única, una afición inusual o un hecho divertido que no sea comúnmente conocido por sus colegas. Después de que todos hayan escrito su dato, cada docente tendrá la oportunidad de compartirlo con el grupo, ya sea leyendo la tarjeta o contando la historia detrás del dato.	Tarjetas de 6x6 cm, esferos	10 minutos	Los docentes establecen un ambiente de confianza y compañerismo al compartir datos curiosos sobre sí mismos, lo que promueve una mayor interacción y apertura durante la sesión, facilitando así el trabajo colaborativo en el manejo de conductas disruptivas.

	Fomentar una reflexión profunda entre los docentes sobre las problemáticas conductuales observadasen sus aulas, promoviendo la identificación de emociones y experiencias relacionadas a través de unautorregistro que les permita comprender mejor la influencia de su gestión en el comportamiento de los estudiantes.	Desafíos de manejo conductual	Se les proporciona un autorregistro en el que los participantes escriben la situación, el pensamiento, emoción y consecuencia conductual del estudiante y la suya en torno a desafíos del manejo conductual.Posteriormente, se comparten sus experiencias y reflexiones en torno a lo que identificaron en el autorregistro. Con ello, se promueve la conciencia del problema de conductas disruptivas y la influencia de su gestión en el comportamiento de sus estudiantes.	Autorregistro, esferos	10 minutos	Los docentes desarrollan una mayor conciencia sobre las conductas disruptivas en el aula al completar un autorregistro que detalla situaciones específicas, pensamientos, emociones y consecuencias conductuales tanto de los estudiantes como de ellos mismos; lo que promueve la gestión de estas problemáticas de manera más efectiva y consciente en el futuro.
Desarrollo	Informar a los docentes sobre el contenido y estructura del programa de intervención a fin de motivar su colaboración y participación que contribuyan con la diminución de conductas disruptivas de los preadolescentes.	Socialización del programa de intervención	Se socializa el objetivo, duración, frecuencia, beneficios y estructura del programa de intervención. Al mismo tiempo, se solventan dudas de los docentes. Al mismo tiempo, se destaca la importancia de su participación en el programa como entes de regulación y manejo conductual.	Computadora, proyector, diapositivas	5 minutos	Los docentes comprenden claramente el contenido y la estructura del programa de intervención, lo que los motiva a colaborar y participar activamente en el proceso, contribuyendo así a la disminución de conductas disruptivas en sus preadolescentes.

	Brindar a los docentes información integral sobre las conductas disruptivas en el contexto escolar, lo que facilita la identificación y definición de comportamientos que requieren intervención, así como la comprensión de su impacto en el ambiente educativo.	Psicoeducación sobre las conductas disruptivas en un contexto escolar	En esta sesión de psicoeducación, se utilizará la técnica oral expositiva para presentar de manera clara y estructurada las definiciones de conductas disruptivas, sus características, tipos, niveles de gravedad y factores asociados. Al finalizar la presentación, se llevará a cabo una reflexión grupal sobre el rol del docente en la modificación conductual, mientras se promueve un enfoque proactivo y colaborativo en la gestión del comportamiento estudiantil.	Computadora, proyectos, diapositivas	15 minutos	Los docentes desarrollan una comprensión clara y profunda de las conductas disruptivas, lo que les permite identificar y definir comportamientos que requieren intervención. Además, fortalecen su capacidad para reflexionar sobre su rol como educadores en la modificación conductual, preparándolos para implementar estrategias efectivas en sus aulas.
Cierre	Obtener el compromiso de los docentes para asistir regularmente y cumplir con las actividades del programa de intervención y aplicarlas dentro del aula, con el fin de disminuir las conductas disruptivas de los preadolescentes y fortalecer la conexión entre el aula y el hogar.	Contrato de contingencias	Se crea un documento colaborativo con normas básicas para el grupo docente y compromisos específicos durante la participación en el programa de intervención. Los docentes trabajarán juntos para establecer acuerdos sobre su asistencia, participación activa en las sesiones y cumplimiento de las actividades propuestas. Además, se definirán las consecuencias en caso de que no se cumplan estos acuerdos.	Documento de contrato de contingencias	10 minutos	Los docentes desarrollan un compromiso claro hacia su asistencia y cumplimiento de las actividades del programa, reconociendo su papel fundamental en la disminución de conductas disruptivas en sus estudiantes. Además, fortalecen la conexión entre el aula y el hogar, promoviendo una responsabilidad compartida en el proceso de cambio y mejorando así el ambiente educativo.

	Identificar y clasificar las conductas disruptivas más comunes observadas en el aula, lo que determina las áreas conductuales que requieren intervención.	Tarea: Lista de conductas disruptivas	Se solicita que los docentes escriban una lista de dos columnas sobre las conductas disruptivas específicas que se presentan dentro del aula y su frecuencia para la próxima sesión.	Hojas, esferos	5 minutos	Los docentes identifican y delimitan conductas disruptivas y su frecuencia dentro del aula de clases; lo que facilita la colaboración en la búsqueda de estrategias efectivas para su manejo y prevención.
	Garantizar el cumplimiento adecuado de los objetivos definidos en la sesión a través de la aplicación de estrategias de seguimientoy evaluación.	Monitoreo	La sesión se evalúa de manera grupal a través del discurso de los participantes, en el que se identifica la eficiencia y eficacia de las actividades.	Hoja de monitoreo	5 minutos	Se logra un seguimiento sistemático del progreso de cada sesión, asegurando que se cumplan los objetivos establecidos y permitiendo ajustes oportunos en las estrategias de intervención según sea necesario para maximizar la efectividad del programa.

Evaluación de la sesión por el beneficiario:

Fuente elaboración propia

Cuadro 12. Matriz operativa de intervención psicológica de las conductas disruptivas en un entorno escolar

Sesión:	2					
Bloque	Entrenamiento de manejo conductual en contexto escolar					
Tema:	Modificando comportamientos problemáticos					
Objetivo:	Promover la adquisición de estrategias efectivas para el mantenimiento, adquisición y eliminación de conductas, así como la regulación emocional en un contexto escolar, con el fin de favorecer el desarrollo integral de los preadolescentes y reducir las conductas disruptivas en la Unidad Educativa American Basic a través de tres sesiones de psicoeducación.					
Área de intervención:	Modificación conductual					
Etapas	**Objetivos específicos**	**Actividad**	**Procedimiento/Técnicas**	**Recurso**	**Tiempo**	**Logro**
Introducción	Fomentar un ambiente de confianza y conexión entre los docentes al compartir experiencias sobre comportamientos disruptivos, lo que facilitará la interacción y fortalecerá la cohesión del grupo para abordar estos desafíos en el aula.	Telaraña de los comportamientos disruptivos	Se trabaja con base en las listas de comportamientos disruptivos que identificaron los docentes. Se solicita que los docentes sostengan un ovillo de lana y mencionen uno de los comportamientos que identificaron y lancen a otro docente mientras sostienen una parte de la lana. l hacerlo, lanzarán el ovillo a otro docente, creando una "telaraña" de lana que simboliza la conexión entre sus experiencias. Este proceso se repetirá hasta que todos los comportamientos hayan sido mencionados. Al finalizar, se llevará a cabo una reflexión grupal en la que los docentes podrán reconocer y discutir los desafíos comunes que enfrentan, fomentando así un sentido de apoyo y colaboración.	Ovillo de lana	10 minutos	Los docentes desarrollan una mayor conciencia sobre los comportamientos disruptivos presentes en sus aulas y fortalecen su conexión como grupo al compartir experiencias; lo que promueve la identificación de desafíos comunes y establece un ambiente colaborativo que facilitará la implementación de estrategias efectivas para abordar las conductas disruptivas en el aula.

	Facilitar el intercambio de técnicas de manejo conductual que los docentes han utilizado, promoviendo lareflexión sobre su eficacia y evaluando el nivel de gestión conductual en el aula.	Desenredando la telaraña	Los docentes continúan con la dinámica de la telaraña creada previamente. Sosteniendo el ovillo de lana que simboliza las conductas disruptivas compartidas, cada docente menciona una técnica específica que ha utilizado para manejar uno de esos comportamientos. Al compartir sus estrategias, lanzarán el ovillo al docente que sostiene la lana en retroceso. Al finalizar, se lleva a cabo una discusión grupal donde se reflexionará sobre la eficacia de las técnicas compartidas y la necesidad de implementar otras estrategias conductuales.	Un ovillo delana	10 minutos	Los participantes determinan las técnicas de manejo conductual y su nivel de efectividad frente a las conductas disruptivas; con lo que se fomenta un ambiente de apoyo y colaboración entre los docentes y la necesidad de adquirir nuevas herramientas conductuales.
Desarrollo	Capacitar a los docentes en diversas técnicas de modificación conductual que les permitan abordar y cambiar conductas disruptivas en sus preadolescentes de manera efectiva dentro del aula de clase.	Técnicas de modificación conductual	Se proporciona herramientas de modificación conductual con base en ejemplos prácticos de la lista de conductas disruptivas. 1. Incremento y mantenimiento de conducta: Reforzamiento positivo y negativo 2. Adquisición de nuevas conductas: Moldeamiento, encadenamiento, instigación/atenuación 3. Reducción o eliminación de conductas: Reforzamiento diferencial de otras conductas, castigo positivo y negativo, sobrecorrección	Lista de conductas disruptivas	15 minutos	Los docentes adquieren habilidades prácticas en la aplicación de técnicas de modificación conductual dentro del aula de clases, lo que les permite implementar estrategias específicas para modificar comportamientos problemáticos y mejorar la dinámica escolar.

			Luego, se realiza un ensayo conductual sobre cada una de las conductas disruptivas de la lista en función de ejemplos y casos prácticos.			
	Implementar un sistema de economía de fichas grupal que refuerce conductas positivas en los estudiantes, promoviendo el aprendizaje a través del refuerzo positivo y la motivación intrínseca en el aula de clases.	Economía de fichas	Se realiza un proceso de psicoeducación respecto de la economía de fichas desde sus fases: 1. Fase de establecimiento de la ficha como reforzador generalizado 2. Fase de aplicación de contingencias de las fichas por las conductas deseadas 3. Fase de desvanecimiento Finalmente, se diseña un sistema de economía de fichas grupal con base en la lista de conductas disruptivas de los estudiantes que se elaboró entre sesión y reforzamientos específicos dentro del entorno escolar como tiempo extra en el receso, asistencia dentro del curso, entre otros.	Computadora, hojas, impresora, fichas, lista de conductas disruptivas	15 minutos	Los docentes diseñan un sistema efectivo de economía de fichas grupal que les permite reforzar conductas deseadas en sus estudiantes, observando una mejora en la motivación y el comportamiento positivo Enel aula de clases.
Cierre	Establecer y socializar normas de convivencia y límites claros en el entorno escolar, que promuevan un ambiente de respeto y responsabilidad entre los estudiantes, a través de la participación activa de los docentes.	Normas de convivencia y límites claros	Se fomenta la instauración y socialización de normas de convivencia y límites claros en el entorno escolar a través de una comunicación asertiva de los docentes. Para ello, se solicita que cada docente establezca una lista de normas de convivencia y límites claros en función de las necesidades de los estudiantes. Esta lista debe exponerse y colocarle en un lugar visible del aula; misma que se		5 minutos	Los docentes desarrollan una lista concreta de normas de convivencia y límites claros que reflejan las necesidades de sus estudiantes, la cual se exhibirá en un lugar visible del aula. Con ello, se fortalece la cohesión del grupo docente al trabajar juntos en la creación de un

		implementa a través del modelado y de las técnicas de modificación conductuales anteriores.			marco normativo y se sienta las bases para un ambiente escolar más estructurado y positivo, facilitando la implementación de técnicas de modificación conductual previamente discutidas.
Garantizar el cumplimiento adecuado de los objetivos definidos en la sesión a través de la aplicación de estrategias de seguimiento y evaluación.	Monitoreo	La sesión se evalúa de manera grupal a través del discurso de los participantes, en el que se identifica la eficiencia y eficacia de las actividades.	Hoja de monitoreo	5 minutos	Se logra un seguimiento sistemático del progreso de cada sesión, asegurando que se cumplan los objetivos establecidos y permitiendo ajustes oportunos en las estrategias de intervención según sea necesario para maximizar la efectividad del programa.

Evaluación de la sesión por el beneficiario:

Fuente elaboración propia

Cuadro 13.Matriz operativa de intervención psicológica de las conductas disruptivas en un entorno escolar

Sesión:	3					
Bloque	Entrenamiento de manejo conductual en contexto escolar					
Tema:	Las emociones de mis estudiantes					
Objetivo:	Promover la adquisición de estrategias efectivas para el mantenimiento, adquisición y eliminación de conductas, así como la regulación emocional en un contexto escolar, con el fin de favorecer el desarrollo integral de los preadolescentes y reducir las conductas disruptivas en la Unidad Educativa American Basic a través de tres sesiones de psicoeducación.					
Área de intervención:	Regulación emocional					
Etapas	**Objetivos específicos**	**Actividad**	**Procedimiento/Técnicas**	**Recurso**	**Tiempo**	**Logro**
Introducción	Fomentar el reconocimiento y la identificación de emociones entre los docentes, creando un clima grupal positivo que favorezca la comunicación,la empatía y la colaboración en el entorno escolar.	Emocionómetro	Se emplea una herramienta llamada "Emocionómetro" para ayudar a los docentes a reconocer y expresar sus emociones. Se les pedirá que identifiquen cómo se sienten en ese momento utilizando una escala visual que represente diferentes emociones. Cada docente compartirá su emoción actual y, si lo desea, explicará brevemente por qué se siente de esa manera. Se valida las emociones y experiencia dentro de su labor docente frente a desafíos de manejo conductual; mientras se destaca la importancia de las emociones.	Emocionómetro	10 minutos	Los docentes desarrollan una mayor conciencia emocional al identificar y compartir sus propias emociones, lo que les permite reconocer la importancia de crear un clima grupal positivo y sienta las bases para una colaboración más efectiva en el manejo de situaciones desafiantes en el aula.

Desarrollo	Facilitar la comprensión de las características y funciones de las emociones a través del uso de tarjetas de emociones, donde se destaca su influencia en el comportamiento y la necesidad de estrategias de regulación emocional.	Tarjetas de las emociones	Se proporcionan tarjetas que representen diferentes emociones, cada una con una breve descripción de sus características y funciones. Se divide en grupos de trabajo a fin de reflexionar sobre las siguientes preguntas: 1. ¿Cuáles son las características de esta emoción? 2. ¿Qué funciones cumple en nuestro comportamiento diario dentro del aula de clases? 3. ¿Cómo puede influir esta emoción en la interacción con los estudiantes y en el ambiente del aula? Después, cada grupo presenta sus hallazgos al resto del grupo, explicando cómo las emociones seleccionadas pueden afectar tanto el comportamiento de los docentes como el de los estudiantes a través de un diálogo abierto y reflexivo.	Tarjetas de las emociones	10 minutos	Los docentes desarrollan una comprensión más profunda de lasemociones, incluyendo sus características yfunciones, lo que les permite reconocer su influencia en el comportamiento tanto propio como de sus estudiantes.

	Facilitar el conocimiento y la práctica de diversas técnicas de regulación emocional mediante una actividad interactiva que les permita explorar, seleccionar y aplicar estrategias efectivas para gestionar sus emociones y mejorar su bienestar emocional en situaciones desafiantes en el estilo de crianza de los estudiantes en un contexto escolar.	Supermercado de la regulación emocional	Se divide y decora el espacio de trabajo a modo de supermercado con stands de cada técnica de regulación emocional en el que se proporciona información sobre su conceptualización y aplicación: 1. Técnicas de respiración: profunda, contada, abdominal, alternada, condicionada 2. Técnica del semáforo 3. Técnica de la tortuga 4. Caja de la calma Los docentes realizan un recorrido y obtienen material didáctico con los pasos y recursos adicionales para la aplicación de la técnica. Al finalizar, se solicita que se “compre” una de las técnicas, para identificar la que tuvo mayor acogida y realizar un ensayo conductual con la técnica seleccionada.	Material decorativo e informativo	20 minutos	Los docentes identifican y seleccionan una técnica de regulación emocional que satisface con sus necesidades educativas, lo que les permite adquirir herramientas prácticas y recursos adicionales para su aplicación dentro del aula a fin de disminuir las conductas disruptivas.
	Desarrollar habilidades de solución de problemas en los docentes para que puedan afrontar situaciones desafiantes relacionadas con las conductas disruptivas de los estudiantes que promuevan un entorno escolar positivo.	Solución de problemas	Se socializan los pasos de la técnica de solución de problemas a través de un folleto: 1. Definición y formulación del problema, 2. Generación de alternativas de solución, 3. Toma de decisiones 4. Implementación de la solución y evaluación de los resultados de la acción.	Folleto de la técnica, hojas, esferos	15 minutos	Los docentes identifican y aplican un enfoque estructurado para la solución de problemas, lo que les permite abordar desafíos específicos en el manejo conductual y emocional de los estudiantes que contribuye con la disminución de

			Se solicita que los docentes proporcionen una situación real que genere un alto			conductas disruptivas.
			con el que se realiza un ensayo conductual de la aplicación de los pasos de la técnica.			
Cierre	Garantizar el cumplimiento adecuado de los objetivos definidos en la sesión a través de la aplicación de estrategias de seguimiento y evaluación.	Monitoreo	- La sesión se evalúa de manera grupal a través del discurso de los participantes, en el que se identifica la eficiencia y eficacia de las actividades.	Hoja de monitoreo	5 minutos	Se logra un seguimiento sistemático del progreso de cada sesión, asegurando que se cumplan los objetivos establecidos y permitiendo ajustes oportunos en las estrategias de intervención según sea necesario para maximizar la efectividad del programa.
Evaluación de la sesión por el beneficiario:						

Fuente elaboración propia

Cuadro 14. *Matriz operativa de la intervención de las conductas disruptivas*

Sesión:	1					
Bloque	Entrenamiento de habilidades sociales grupal					
Tema:	Un Reality Show					
Objetivo:	Desarrollar habilidades emocionales, cognitivas y conductuales en los preadolescentes de la Unidad Educativa American Basic a través de un programa de entrenamiento en habilidades sociales de siete sesiones que mejore su bienestar emocional, calidad de las relaciones interpersonales, de comunicación y relacionales con el fin de prevenir las conductas disruptivas en el aula.					
Área de intervención:	Concientización y psicoeducación					
Etapas	**Objetivos específicos**	**Actividad**	**Procedimiento/Técnicas**	**Recurso**	**Tiempo**	**Logro**
Introducción	Fomentar un ambiente positivo y respetuoso entre los preadolescentes, mientras se promueve el sentido de pertenencia y la cohesión grupal a través de una actividad lúdica y formativa que promueve su adherencia a la intervención.	Presentación de los invitados del Reality show	En este proceso, es indispensable prevenir y gestionar ofensas o burlas, por lo que inicialmente, se describen las reglas de la actividad (hacer comentarios y gestos con respeto, guardar silencio, etc.) y las consecuencias en caso de que éstas se incumplan (suspensión de la actividad y presentación cotidiana). Se simula un programa de televisión en el que los preadolescentes hacen una representación de un reality show. La profesional cumple con el rol de presentador de televisión y los preadolescentes llevan a cabo el rol de invitados, en el que mencionan su nombre real o invitado, una característica positiva, logro y talento oculto. Al finalizar, el profesional reconoce las	Televisión de cartón, micrófonos, vestimenta de presentadora de televisión, material decorativo de una televisora	15 minutos	El logro solo pon: Los preadolescentes compartieron yreconocieron sus fortalezasy se genera confianza en elgrupo con respeto mutuo,sentido de identificación,colaboración y cohesióngrupal lo que promueve suadherencia en laintervención.

			competencias y habilidades de los preadolescentes haciendo conexión entre ellos a fin de generar sentido de pertenencia y cohesión grupal.			
Desarrollo	Promover la reflexión y autoconciencia en los preadolescentes sobre sus comportamientos disruptivos, lo que facilita el reconocimiento de aquellos hábitos negativos que afectan sus relaciones interpersonales en la escuela.	Conflictos de un Reality Show	En continuidad con la dinámica anterior, la profesional realiza una conexión de los positivo-negativo propio de estos programas. En consecuencia, se solicita que cada "invitado" salga a cámaras a mencionar un comportamiento negativo que tenga dentro de la escuela con sus compañeros o docentes. Al finalizar, se valida la experiencia y se fomenta la concientización y reconocimiento de comportamientos no adecuados que influyen negativamente su interacción.	Televisión de cartón, micrófonos, vestimenta de presentadora de televisión, material decorativo de una televisora	15 minutos	Los preadolescentes identifican y reflexionan sobre comportamientos disruptivos que afectan sus interacciones con compañeros y docentes, mientras se reconoce el impacto negativo de estas acciones con mayor autoconciencia ydisposición para modificar dichos comportamientos.
	Brindar a los preadolescentes información clara yaccesible sobre el programade intervención, suestructura, objetivos ybeneficios, de manera quefomenten su comprensióndel proceso y se motiven aparticipar activamente.	Socialización del programa	La profesional sigue en su rol de "presentadora de televisión", por lo que realiza una conexión con la reflexión anterior y una medida extrema para garantizar el éxito del programa. Entonces, presenta el programa de intervención junto con su objetivo, duración, frecuencia, beneficios, estructura y participantes (padres, madres y docentes) a través de folletos informativos. Al mismo	Televisión de cartón, micrófonos, vestimenta de presentadora de televisión, material decorativo de una televisora, folletos informativos del programa de intervención	10 minutos	Los preadolescentes adquirieron una comprensión clara sobre el propósito, duración, beneficios y participantes del programa de intervención, lo que favorece su sentido de pertenencia y motivación para participar activamente.

			tiempo, a modo de juego, resuelve dudas y motiva la participación en el programa.			
	Proporcionar información sobre las conductas disruptivas y fomentar la reflexión crítica en los preadolescentes acerca de su impacto en sus relaciones interpersonales y en su desarrollo personal, a través de un debate socrático basado en un video lúdico.	Espacio publicitario sobre conductas disruptivas	Se presenta un video lúdico sobre las conductas disruptivas. La profesional realiza un debate socrático sobre los efectos e impacto de las conductas disruptivas en la vida del preadolescente.	Televisión de cartón, micrófonos, vestimenta de presentadora de televisión, material decorativo de una televisora, computadora, proyector, parlante	10 minutos	Los preadolescentes comprenden los efectos negativos de las conductas disruptivas y reflexionaron sobre cómo estas afectansu convivencia y desarrollo, promoviendo la autorregulación y el cambio positivo en su comportamiento.
Cierre	Establecer el compromiso y la adherencia al programade intervención mediante la elaboración de un contrato de contingencias, en el cual los preadolescentes	Contrato de contingencias	Se elabora un documento colaborativo que establece acuerdos y compromisos en la asistencia y ejecución de actividades y tareas de las sesiones; así como consecuencias en caso de incumplimiento.	Televisión de cartón, micrófonos, vestimenta de presentadora de televisión, material decorativo de una	5 minutos	Los preadolescentes firman el contrato de contingencias, comprometiéndose a participar activamente en el programa y a cumplir con
	acuerdan su participación activa y asumen responsabilidades sobre su asistencia y ejecución de tareas, comprendiendo las consecuencias de su incumplimiento.		Al finalizar, se entrega el documento del contrato de contingencia a cada preadolescente para que lo firmen y se da por cerrado el Reality Show.	televisora, computadora, proyector, impresora, documento de contrato de contingencias, esferos		las tareas establecidas, lo que refuerza su compromiso con la intervención y su responsabilidad en el proceso.
	Garantizar el cumplimiento adecuado de los objetivos definidos en la sesión a	Monitoreo	La sesión se evalúa de manera grupal a través del discurso de los participantes, en el que se identifica la	Hoja de monitoreo	5 minutos	Se logra un seguimiento sistemático del progreso de cada sesión, asegurando

	través de la aplicación de estrategias de seguimiento y evaluación.	eficiencia y eficacia de las actividades.	que se cumplan los objetivos establecidos y permitiendo ajustes oportunos en las estrategias de intervención según sea necesario para maximizar la efectividad del programa.

Evaluación de la sesión por el beneficiario:

Fuente elaboración propia

Cuadro 15. *Matriz operativa de la intervención de las conductas disruptivas*

Sesión:	2					
Bloque	Entrenamiento de habilidades sociales grupal					
Tema:	Feria de las emociones					
Objetivo:	Desarrollar habilidades conductuales, cognitivas y fisiológicas en los preadolescentes de la Unidad Educativa American Basic a través de un programa de entrenamiento en habilidades sociales que mejore su bienestar emocional, calidad de las relaciones interpersonales, de comunicación y relacionales con el fin de prevenir las conductas disruptivas en el aula.					
Área de intervención:	Habilidades emocionales					
Etapas	**Objetivos específicos**	**Actividad**	**Procedimiento/Técnicas**	**Recurso**	**Tiempo**	**Logro**
Introducción	Fomentar la conciencia emocional y la conexión entre los preadolescentes, creando un espacio de validación y respeto hacia las emociones individuales y colectivas, con el fin de generar un clima positivo que fortalezca la cohesión grupal.	Las emociones anónimas	Se solicita que cada preadolescente escriba la emoción que siente al llegar a la sesión y la coloque en una caja blanca de forma anónima. Una vez que hayan llegado todos los participantes, se abre la caja y se menciona en voz alta las emociones que surgieron. Al mismo tiempo, se valida las emociones, se reconoce la diversidad y conexión de estas entre los preadolescentes.	Caja blanca, tarjetas de 3x5 cm, esferos	5 minutos	Los preadolescentes identifican y comparten sus emociones de manera anónima, lo que facilitó la validación y el reconocimiento de la diversidad emocional dentro del grupo, promoviendo un ambiente de empatía y conexión que contribuyó a un clima positivo en la sesión.
	Fomentar un ambiente positivo y cohesivo en el grupo mediante la identificación y expresión lúdica de emociones, facilitando que los preadolescentes se sientan seguros y abiertos a participar en el grupo, a través de la interpretación gestual de	Inauguración de la feria con una mímica de las emociones	En continuidad con lo anterior, se menciona que la actividad de la sesión de la semana es una feria de emociones. Sin embargo, que la clave para obtener una entrada es hacer mímica sobre alguna de las emociones que salga en unas tarjetas al azar, siempre que no se repita el mismo gesto o expresión corporal.	Tarjetas de emociones, entradas didácticas para la feria	5 minutos	Los participantes preadolescentes expresan diferentes emociones de manera lúdica y espontánea, generando un clima grupalde confianza y respeto que potencia la interacción positiva y la apertura en el grupo.

	emociones que refuercen la empatía y la comprensión mutua.		Se proporciona a cada participante que haya cumplido con la actividad una entrada para la feria de emociones y se da por inaugurado el evento y se dirigen al espacio abierto designado.			
Introducción	Facilitar la comprensiónintegral de las emociones básicas a través de información interactiva y actividades prácticas que permitan a los preadolescentes identificar sus características, funciones y expresiones en contextos sociales.	Feria de las emociones	Se realizan stand con cada emoción básica en el que se presenta información sobre sus características, función y formas de expresión. En este primer punto, se entregan tarjetas informativas con puntos claves sobre lo socializado. Después, se realizan juegos y experimentos sobre las emociones. 1. Alegría: Decoración colorida, música alegre, carrera de sonrisas, fotomatón de caras alegres 2. Tristeza: Mural de recuerdos, videos de animales, caja de reflexiones 3. Ira: Torre de bloques explosiva, globo de tensión, construcción de torres, tiro al blanco 4. Miedo: Laberinto de sombras, caja misteriosa, bomba sorpresa 5. Desagrado: Sabores y olores extraños, caja de “objetos	Espacio abierto, stands, material decorativo, tarjetas informativas	40 minutos	Los preadolescentes comprenden las características, funciones y formas de expresión de cada emoción básica, integrando esta información de manera activa y participativa a través de actividades que refuercen su conexión emocional y social.

			extraños”			
Cierre	Promover la toma de conciencia emocional en los preadolescentes mediante la identificación y registro de sus reacciones emocionales y conductuales frente a diferentes estímulos experimentados en la feria de las emociones.	Conciencia emocional	Al finalizar la vistita de cada stand de la feria de las emociones, se solicita que cada preadolescente escriba el estímulo, la emoción y la reacción conductual que presentó.	Hojas de 6x6 cm, esferos	5 minutos	Los preadolescentes identifican y expresan con claridad la emoción y la reacción conductual que experimentaron ante cada estímulo con mayor conciencia de sus respuestas emocionales .
	Garantizar el cumplimiento adecuado de los objetivos definidos en la sesión a través de la aplicación de estrategias de seguimiento y evaluación.	Monitoreo	La sesión se evalúa de manera grupal a través del discurso de los participantes, en el que se identifica la eficiencia y eficacia de las actividades.	Hoja de monitoreo	5 minutos	Se logra un seguimiento sistemático del progreso de cada sesión, asegurando que se cumplan los objetivos establecidos y permitiendo ajustes oportunos en las estrategias de intervención según sea necesario para maximizar la efectividad del programa.
Evaluación de la sesión por el beneficiario:						

Fuente elaboración propia

Cuadro 16. Matriz operativa de la intervención de las conductas disruptivas

Sesión:	3					
Bloque	Entrenamiento de habilidades sociales grupal					
Tema:	Regulando mis emociones					
Objetivo:	Desarrollar habilidades conductuales, cognitivas y fisiológicas en los preadolescentes de la Unidad Educativa American Basic a través de un programa de entrenamiento en habilidades sociales que mejore su bienestar emocional, calidad de las relaciones interpersonales, de comunicación y relacionales con el fin de prevenir las conductas disruptivas en el aula.					
Área de intervención:	Habilidades emocionales					
Etapas	**Objetivos específicos**	**Actividad**	**Procedimiento/Técnicas**	**Recurso**	**Tiempo**	**Logro**
Introducción	Generar un ambiente positivo, divertido y creativo que fomente la participación activa y la expresión emocional entre los preadolescentes, a través de un concurso de dibujo donde representen visualmente que facilite el reconocimiento y la comunicación de emociones, promoviendo la empatía y la conexión entre los participantes.	Concurso de dibujo de emociones	Se establece un concurso de dibujo creativo sobre la representación de una emoción en cinco minutos. Cada participante presenta a su dibujo y explica la razón por la que lo representó de esa manera. Al finalizar, los participantes eligen a los tres primeros lugares y se les proporciona unas medallas simbólicas de chocolate.	Hojas A4, colores, marcadores, 3 medallas de chocolate	15 minutos	Los preadolescentes desarrollan una mayor conciencia sobre sus propias emociones al representarlas visualmente y compartir sus significados con sus compañeros; lo que fomenta la expresión emocional, la creatividad, las relaciones interpersonales y la empatía entre los estudiantes.
	Facilitar la identificación y comprensión de las emociones a través del video "Monstruo de Colores", que genere un debate socrático sobre la importancia de reconocer y regular las	Video: Monstruo de colores	Se presenta el video del cuento del monstruo de colores. Posterior a ello, se realiza un debate socrático sobre la importancia de identificar y regular las emociones, haciendo énfasis en las consecuencias negativas de la desregulación. A su vez, se fomenta a la	Computadora, proyector, parlante, monstruo de colores didáctico	10 minutos	Los preadolescentes adquieren una mayor conciencia sobre la importancia de identificar y regular sus emociones, debido a la influencia en su comportamiento y en sus

	emociones, así como las consecuencias negativas de la desregulación emocional.		reflexión sobre la necesidad de las estrategias y herramientas de gestión emocional.			interacciones con los demás.
Introducción	Desarrollar la comprensión y aplicación de estrategias de regulación emocional en los preadolescentes a través de un enfoque lúdico que fomente la participación activa y la reflexión sobre situaciones prácticas para mejorar sus emociones de manera efectiva en situaciones cotidianas.	Ensayo conductual: regulación emocional	Se presentan las estrategias de regulación emocional a través de un dado. A modo de juego, un preadolescente voluntario lanza el dado y menciona lo que cree que se refiere la técnica que salió. El profesional complementa la explicación con una retroalimentación y validación del conocimiento y se realiza un ensayo conductual con situaciones prácticas que los preadolescentes evoquen. En ese sentido, se presentan las siguientes estrategias: 1. Técnicas de respiración: profunda, contada, abdominal, alternada, condicionada 2. Técnica del semáforo 3. Técnica de la tortuga 4. Caja de la calma	Dado de la regulación emocional.	25 minutos	Los preadolescentes generan una mayor capacidad para identificar y aplicar estrategias efectivas de regulación emocional en situaciones prácticas, mejorando su habilidad para gestionar sus emociones y responder adecuadamente a los desafíos cotidianos.
Cierre	Facilitar la identificación de eventos, pensamientos, emociones y conductas en los preadolescentes frente a situaciones aversivas que pueden desencadenar conductas disruptivas a través	Tarea: Autorregistro ABC	Se solicita que los preadolescentes escriban un autorregistro emocional sobre el evento (A), pensamiento (B), emoción (C1) y conducta (C2) en cuatro columnas respecto de las situaciones que generen malestar durante la semana.	Formato de autorregistro ABC, esferos	5 minutos	Los preadolescentes identifican la relación entre eventos, pensamientos, emociones y conductas, lo que les permite modificar patrones en su comportamiento y mejorar

	del uso del autorregistro ABC.					su capacidad para gestionar situaciones aversivas de manera más efectiva.
	Garantizar el cumplimiento adecuado de los objetivos definidos en la sesión a través de la aplicación de estrategias de seguimiento y evaluación.	Monitoreo	La sesión se evalúa de manera grupal a través del discurso de los participantes, en el que se identifica la eficiencia y eficacia de las actividades.	Hoja de monitoreo	5 minutos	Se logra un seguimiento sistemático del progreso de cada sesión, asegurando que se cumplan los objetivos establecidos y permitiendo ajustes oportunos en las estrategias de intervención según sea necesario para maximizar la efectividad del programa.
Evaluación de la sesión por el beneficiario:						

Fuente elaboración propia

Cuadro 17. Matriz operativa de la intervención de las conductas disruptivas

Sesión:	4					
Bloque	Entrenamiento de habilidades sociales grupal					
Tema:	Cambia de lentes a tus pensamientos					
Objetivo:	Desarrollar habilidades conductuales, cognitivas y fisiológicas en los preadolescentes de la Unidad Educativa American Basic a través de un programa de entrenamiento en habilidades sociales que mejore su bienestar emocional, calidad de las relaciones interpersonales, de comunicación y relacionales con el fin de prevenir las conductas disruptivas en el aula.					
Área de intervención:	Habilidades cognitivas					
Etapas	**Objetivos específicos**	**Actividad**	**Procedimiento/Técnicas**	**Recurso**	**Tiempo**	**Logro**
Introducción	Generar un ambiente dinámico y un clima grupal positivo mientras se reconocen y analizan los pensamientos adaptativos y desadaptativos que surgen en situaciones aversivas a través del role-playing que fomente la reflexión y el aprendizaje colaborativo.	Role-playing: El bien y el mal	Se divide a los preadolescentes en dos subgrupos, cada uno representan a los pensamientos adaptativos (ángel) y desadaptativos (diablo) que surgen frente a una situación aversiva: esperar un turno en la fila para comprar en el bar.	Representación de un diablo y ángel didáctico	5 minutos	Los preadolescentes identifican la influencia de los pensamientos adaptativos y desadaptativos en su comportamiento, lo que les permite reflexionar sobre sus propias reacciones ante situaciones aversivas y fomentar un clima grupal positivo a través de la colaboración y el aprendizaje compartido.
	Facilitar la identificación y reflexión sobre los pensamientos desadaptativos que contribuyen a la manifestación de conductas disruptivas en	Revisión de los pensamientos del autorregistro	Se solicita a los preadolescentes que revisen los pensamientos anotados. Para solicitar la participación se emplea una pelota y se lanza a todos los participantes. Al final, se realiza una identificación y reflexión sobre los pensamientos desadaptativos que	Autorregistro ABC, pelota pequeña	10 minutos	Los preadolescentes desarrollan una mayor conciencia sobre sus pensamientos desadaptativos y su impacto en el comportamiento, lo que les permite reflexionar

	los preadolescentes, con una mayor conciencia emocional y modificación cognitiva.		contribuyen con la manifestación de conductas disruptivas.			sobre sus reacciones emocionales y modificar pensamientos desadaptativos.
Desarrollo	Modificar los pensamientos desadaptativos en los preadolescentes a través de un debate socrático y el uso de lentes didácticos, promoviendo la reestructuración cognitiva mediante la identificación de alternativas de pensamientos adaptativos.	Cambio de lentes	Se realiza un debate socrático con los preadolescentes en función de los pensamientos desadaptativos establecidos anteriormente. Posterior a ello, se emplean unos lentes grandes para proponer alternativas de pensamientos adaptativos frente a los desadaptativos que genera una reestructuración cognitiva. Al mismo tiempo, se fortalece la competencia cognitiva: empatía y adaptación según los situaciones y pensamientos que se hayan registrado; así como percepciones sociales o estereotipos que puedan surgir.	Lentes didácticos	20 minutos	Los preadolescentes generan pensamientos adaptativos frente a los desadaptativos que contribuyen con su un comportamiento adaptativo.
	Identificar y reflexionar sobre las expectativas de los padres y docentes en el entorno escolar, así como las consecuencias que pueden surgir al no satisfacer estas expectativas, promoviendo la conciencia sobre el locus de control interno y externo en los preadolescentes.	Expectativas y consecuencias	Se realiza una reflexión en mesas redondas sobre las expectativas en su entorno escolar de los padres y docentes; así como el establecimiento de las consecuencias por no satisfacer estas expectativas. Al finalizar, se escribe las cosas que están dentro y fuera del control de los preadolescentes en el contexto de expectativas y consecuencias en su entorno escolar.	Hoja de trabajo de locus de control interno y externo, esferos	10 minutos	Los preadolescentes delimitan sus propias expectativas y las de su entorno, así como sobre el impacto que estas pueden tener en su comportamiento y bienestar emocional, con lo que se promueve la manifestación de conductas adaptativas.
Cierre	Proporcionar técnicas de autorregulación cognitiva a los preadolescentes que promueva la adopción de pensamientos y conductas adaptativas.	Autorregulación	Se socializan las técnicas de autorregulación: autoinstrucciones, autoobservación, parada de pensamiento, autoreforzamiento. Luego, se trabaja con base en una lista de ejemplos prácticos que se establecieron en el autorregistro y los preadolescentes	Autorregistro ABC	10 minutos	Los preadolescentes adquieren estrategias de autorregulación cognitiva al identificar y aplicar técnicas adaptativas que les permitan gestionar sus emociones y

		eligen la técnica que consideren más eficiente.			comportamientos en situaciones desafiantes.
Garantizar el cumplimiento adecuado de los objetivos definidos en la sesión a través de la aplicación de estrategias de seguimiento y evaluación.	Monitoreo	La sesión se evalúa de manera grupal a través del discurso de los participantes, en el que se identifica la eficiencia y eficacia de las actividades.	Hoja de monitoreo	5 minutos	Se logra un seguimiento sistemático del progreso de cada sesión, asegurando que se cumplan los objetivos establecidos y permitiendo ajustes oportunos en las estrategias de intervención según sea necesario para maximizar la efectividad del programa.
Evaluación de la sesión por el beneficiario:					

Fuente elaboración propia

Cuadro 18. Matriz operativa de la intervención de las conductas disruptivas

Sesión:	5					
Bloque	Entrenamiento de habilidades sociales grupal					
Tema:	Cambiando mi comunicación					
Objetivo:	Desarrollar habilidades conductuales, cognitivas y fisiológicas en los preadolescentes de la Unidad Educativa American Basic a través de un programa de entrenamiento en habilidades sociales que mejore su bienestar emocional, calidad de las relaciones interpersonales, de comunicación y relacionales con el fin de prevenir las conductas disruptivas en el aula.					
Área de intervención:	Habilidades conductuales					
Etapas	**Objetivos específicos**	**Actividad**	**Procedimiento/Técnicas**	**Recurso**	**Tiempo**	**Logro**
Introducción	Crear una dinámica grupal positiva que fomente la colaboración y participación entre los preadolescentes, mientras se identifican sobre los diferentes estilos de comunicación y se promueveun ambiente de respeto y entendimiento dentro del grupo.	Globos de la comunicación	Se coloca al grupo en círculo y se lanzan tres globos a fin de que los participantes los lancen hacia arriba y no los dejen caer. Una vez vayan cayendo los globos, se detienen la actividad y se revienta el globo para leer el estilo de comunicación que contiene dentro. Al finalizar, se realiza un debate sobre las creencias iniciales respecto de los estilos de crianza. Se concluye con una retroalimentación y ejemplos prácticos propuestos por los preadolescentes.	Tres globos, hojas de 6x6 cm, marcadores, aguja	10 minutos	Los preadolescentes identifican de los diferentes estilos de comunicación y aumenta su capacidad para colaborar y participar activamente en el grupo, lo que contribuye a un ambiente escolar más positivo y cohesionado.

Desarrollo	Proporcionar información sobre las características y técnicas de comunicación asertiva que faciliten la adquisición de habilidades conductuales en los preadolescentes, quepromueva su capacidad para expresar sentimientos, establecer límites y resolver conflictos de manera efectiva a través del uso de tarjetas con frases hechas.	Tarjetas de la comunicación asertiva	Se presentan algunas tarjetas con características y frases hechas de comunicación asertiva. Lascaracterísticas se presentan a través delmoldeamiento y representación por laprofesional; mientras que las fraseshechas se indican a través de tarjetas Expresar sentimientos y necesidades 1. Me siento enfadado cuando … porque 2. Necesito un espacio para pensar… 3. Me gusta cuando… 4. No me gusta cuando… 5. Me siento feliz cuando… Establecer límites	Tarjetas con frases hechas con conductas asertivas, cinta	15 minutos	Los adolescentes incorporan estrategias de comunicación asertiva al identificar y practicar técnicas que les permiten expresar sus emociones y necesidades de manera efectiva, con lo que se promueve interacciones más saludables y constructivas en su entorno escolar.

		1. No quiero jugar eso ahora… 2. Necesito que respetes miturno… 3. Necesito un poco de espacio… Pedir ayuda 1. Necesito ayuda con… 2. ¿Puedes explicarme…? Disculparse y resolver conflictos 1. Lo siento, no quise… 2. Me equivoqué, ¿puedo hacerlo de nuevo? 3. ¿Cómo puedo arreglar esto? 4. No estoy de acuerdo, pero… Expresar gratitud y aprecio 1. Gracias por… 2. Me gustó mucho… Al finalizar se ubican estas tarjetas dentro del aula de clase a modo de una técnica de instigación (inducción situacional) y para pegar en el aula, cada preadolescente propone situaciones prácticas en los que se emplearían esas frases.			
Brindar información sobre los pasos de la técnica de resolución de problemas que aumentan el repertorio conductual de los preadolescentes a través de la comprensión y práctica de estos pasos, con lo que se	Resolución de problemas	Se presentan los pasos en tarjetas: 1. Definición y formulación del problema 2. Generación de alternativas de solución 3. Toma de decisiones 4. Implementación de la solución y evaluación de los resultados de la acción.	Tarjetas de los pasos de resolución de problemas	10 minutos	Los preadolescentes comprenden los pasos en la técnica de resolución de problemas, lo que les permite aplicar estas estrategias en situaciones cotidianas y mejorar su capacidad para tomar

	busca empoderar a los estudiantes para que aborden problemas de manera efectiva y constructiva.					decisiones informadas y adaptativas.
Cierre	Aplicar herramientas de comunicación asertiva y los pasos de solución de problemas en situaciones hipotéticas o reales propuestas por los preadolescentes através del role-playing; que	Role-playing	A través de una situación hipotética o real de conflicto propuesto por los preadolescentes, realizan un ensayo conductual de la aplicación de la técnica de la solución de problemas y frases hechas de comunicación asertiva. Por último, la profesional realiza una	Pizarra, marcadores	20 minutos	Los preadolescentes ensayan habilidades prácticas en la aplicaciónde la comunicación asertiva y técnicas de resolución de problemas, lo que fomenta
	promueva la ampliación de su repertorio conductual y el desarrollo de habilidades interpersonales efectivas en la resolución de conflictos y la comunicación asertiva.		retroalimentación estructurada sobre el ensayo conductual.			interacciones positivas en su entorno escolar.
	Garantizar el cumplimiento adecuado de los objetivos definidos en la sesión a través de la aplicación de estrategias de seguimiento y evaluación.	Monitoreo	La sesión se evalúa de manera grupal a través del discurso de los participantes, en el que se identifica la eficiencia y eficacia de las actividades.	Hoja de monitoreo	5 minutos	Se logra un seguimiento sistemático del progreso de cada sesión, asegurando que se cumplan los objetivos establecidos y permitiendo ajustes oportunos en las estrategias de intervención según sea necesario para maximizar la efectividad del programa.

Evaluación de la sesión por el beneficiario:

Fuente elaboración propia

Cuadro 19. *Matriz operativa de la intervención de las conductas disruptivas*

Sesión:	6					
Bloque	Entrenamiento de habilidades sociales grupal					
Tema:	Aprendiendo a convivir					
Objetivo:	Desarrollar habilidades conductuales, cognitivas y fisiológicas en los preadolescentes de la Unidad Educativa American Basic a través de un programa de entrenamiento en habilidades sociales que mejore su bienestar emocional, calidad de las relaciones interpersonales, de comunicación y relacionales con el fin de prevenir las conductas disruptivas en el aula.					
Área de intervención:	Habilidades conductuales					
Etapas	**Objetivos específicos**	**Actividad**	**Procedimiento/Técnicas**	**Recurso**	**Tiempo**	**Logro**
Introducción	Desarrollar un ambiente positivo en el aula que reconozca y refuerce las normas de convivencia a través de una dinámica, que busca fomentar un sentido de responsabilidad compartida y respeto mutuo entre los estudiantes.	Telaraña de las normas de convivencia	Se solicita que cada preadolescente tome un extremo de un ovillo de la lana y mencione una norma de convivencia dentro del contexto escolar. Posterior a ello, sin soltar el extremo de la lana, lanza a otro de su compañero para que mencione otra norma de convivencia, y así sucesivamente. Para finalizar la actividad, se destaca la importancia y función de las normas de convivencia dentro de la interacción escolar.	Ovillo de lana	10 minutos	Los preadolescentes desarrollan una comprensión más profunda de las normas de convivencia y su importancia en el entorno escolar, lo que contribuye a la creación de un clima grupal positivo y colaborativo.
Desarrollo	Fomentar la inhibición conductual de los preadolescentes a través del juego "Simón Dice", promoviendo la atención y el autocontrol en situaciones de seguimiento de instrucciones, lo que fortalece su capacidad de autocontrol en un entorno	Simón dice	Se solicita que los preadolescentes realicen la instrucción cuando la profesional la antecede por “Simón dice…”, caso contrario, no se realiza. Se establece una penitencia para dinamizar la actividad mientras se trabaja inhibición conductual.	Hojas, esfero	10 minutos	Los preadolescentes adquieren habilidades para inhibir respuestas impulsivas al seguir instrucciones, mejorando su autocontrol y atención en situaciones grupales.

	lúdico.					
	Potenciar el seguimiento de instrucciones y la espera de turnos en los preadolescentes, ampliando su repertorio conductual para garantizar una convivencia escolar	Pintura creativa	Se realiza una pintura creativa en grupos con base en instrucciones, colores específicos y tiempos determinados para la ejecución.	Lienzo de 15x20 cm, pintura, pinceles, cronómetro	20 minutos	Los preadolescentes adquieren habilidades para seguir instrucciones y esperar turnos, mejorando su capacidad para colaborar en grupo y contribuir a un
	positiva mediante comportamientos adaptativos a través de la actividad de pintura creativa.					ambiente escolar positivo a través de comportamientos adaptativos.
Cierre	Aplicar estrategias conductuales que consoliden habilidades en el repertorio conductual de los preadolescentes a través de la práctica de juegos tradicionales, lo que aumenta la manifestación de conductas adaptativas y la inhibición de conductas disruptivas	Competencias de juegos tradicionales	Se realiza un ensayo conductual de las herramientas adquiridas durante el programa en un ensayo conductual real y práctica dirigida de la implementación de las estrategias emocionales, cognitivas y conductuales en situaciones aversivas de frustración.	Sacas, trompos, cuerdas	15 minutos	Los preadolescentes consolidan su repertorio conductual al practicar estrategias de autorregulación y comunicación efectiva en situaciones grupales, mejorando su capacidad para manejar frustraciones y promoviendo un ambiente escolar positivo.
	Garantizar el cumplimiento adecuado de los objetivos definidos en la sesión a través de la aplicación de estrategias de seguimiento y evaluación.	Monitoreo	La sesión se evalúa de manera grupal a través del discurso de los participantes, en el que se identifica la eficiencia y eficacia de las actividades.	Hoja de monitoreo	5 minutos	Se logra un seguimiento sistemático del progreso de cada sesión, asegurando que se cumplan los objetivos establecidos y permitiendo ajustes oportunos en las estrategias de intervención según sea necesario para

	maximizar la efectividad del programa.
Evaluación de la sesión por el beneficiario:	

Fuente elaboración propia

Cuadro 20. Matriz operativa de la intervención de las conductas disruptivas

Sesión:	7					
Bloque	Entrenamiento de habilidades sociales grupal					
Tema:	Resolviendo dudas					
Objetivo:	Desarrollar habilidades conductuales, cognitivas y fisiológicas en los preadolescentes de la Unidad Educativa American Basic a través de un programa de entrenamiento en habilidades sociales que mejore su bienestar emocional, calidad de las relaciones interpersonales, de comunicación y relacionales con el fin de prevenir las conductas disruptivas en el aula.					
Área de intervención:	Seguimiento individual					
Etapas	**Objetivos específicos**	**Actividad**	**Procedimiento/Técnicas**	**Recurso**	**Tiempo**	**Logro**
Introducción	Establecer rapport, colaboración y un clima positivo durante la sesión final de seguimiento con los preadolescentes a través de una charla informal y un encuadre estructurado, lo que facilitan el seguimiento y cierre del programa.	Encuadre	Se inicia la sesión con una charla informal sobre un tema de interés para el preadolescente. Posterior a ello, se realiza el encuadre de la última sesión.	Computadora	5 minutos	El preadolescente desarrolla una mayor conexión personal con el proceso de aprendizaje, se reflexiona sobre su progreso y se fortalece su compromiso con las habilidades sociales adquiridas, lo que contribuye a un cierre positivo y significativo del programa.

Desarrollo	Realizar un seguimiento del progreso y las dificultades en la implementación de las técnicas emocionales, cognitivas y conductuales aprendidas durante el programa a través de una retroalimentación constructiva que valide el esfuerzo y motive a los preadolescentes a continuar aplicando las herramientas adquiridas en su repertorio conductual.	Retroalimentación	A través de la técnica oral interrogativa se realiza un seguimiento del progreso o retroceso en la implementación de las técnicas emocionales, cognitivas y conductuales proporcionadas en el programa. Se valida el esfuerzo y constancia, mientras se motiva a continuar con la aplicación de las nuevas herramientas adquiridas en el repertorio conductual. Se realizan retroalimentaciones, sobrecorrecciones o sugerencias en caso de ser necesario.	Computadora	35 minutos	El preadolescenteadquiere mayor concienciasobre su progreso personal y las áreas de mejora, lo que les permite reforzar su compromiso con el uso de las técnicas aprendidas y continuar su desarrollo emocional y conductual de manera efectiva.
	Realizar un ensayo conductualguiado en situaciones imaginarias que representan dificultades en la aplicación de las herramientas adquiridas durante el entrenamiento, con el fin de consolidar el repertorio conductual de los preadolescentes y proporcionarles estrategias efectivas para afrontar situaciones aversivas.	Desafiando a mis desafíos	Se realiza un ensayo conductual en lassituaciones que más conflictos o dificultades haya presentado el preadolescente para identificar áreas de mejora y proporcionar la guía necesaria. Al finalizar, se solicita que el preadolescente escriba una lista con los pasos ejecutados para el afrontamiento efectivo de la situación aversiva que no puede gestionar.	Computadora	15 minutos	El preadolescente consolida su repertorio conductual y mejora su capacidad para gestionar emociones y comportamientos en situaciones aversivas; lo que contribuye con su confianza en la aplicación de las herramientas adquiridas.
Cierre		Cierre del entrenamiento	Se realiza un resumen y retroalimentación de lo abordado dentro de la sesión y programa de entrenamiento de habilidades sociales	Computadora	10 Minutos	

		mientras se reconocen las herramientas adquiridas y se valida las emociones y experiencias que surgieron en el proceso. Posterior a ello, se agradece la participación y se establece conexión directa con el Departamento de Consejería Estudiantil como cierre de la intervención.
Evaluación de la sesión por el beneficiario:		

Fuente elaboración propia

Fase III: Monitoreo y evaluación

El monitoreo y evaluación de las sesiones y programa de intervención son fundamentales para identificar el cumplimiento de los objetivos, efectividad y áreas de mejora. En este sentido, se destaca que al finalizar cada sesión se realiza un monitoreo breve que permita identificar la eficacia, efectividad y eficiencia de las actividades abordadas para trabajar en el objetivo. Del mismo modo, esto contribuye con información que permita realizar ajuste y modificaciones necesarias durante el entrenamiento. Finalmente, se realiza una evaluación según las áreas de intervención en función de los tres bloques propuestos en el entrenamiento.

Cuadro 21. Matriz de evaluación del programa de intervención psicológica

Bloque	**Áreas**	**Resultado**		**Evaluación**		**Observaciones**
		Sí logró	No logró	Parcialmente logró	En proceso	
Entrenamiento de estilos de crianza	Concientización y psicoeducación Reestructuración cognitiva, límites y comunicación asertiva Modificación conductual – Individual					
	Regulación emocional					
Entrenamiento de manejo conductual en contexto escolar	Psicoeducación e identificación de las conductas disruptivas Modificación conductual Regulación emocional					
Entrenamiento de habilidades sociales grupal	Concientización y psicoeducación Habilidades emocionales Habilidades cognitivas Habilidades conductuales					
	Seguimiento individual					
	Autoevaluación de la experiencia por el investigador:					
	Fortalezas - Enfoque integral que involucra a los padres, madres, docentes y preadolescentes de la Unidad Educativa American Basic. - Interés de la institución por resolver la problemática.			Debilidades - Tamaño del grupo. - Tiempo de intervención. - Limitaciones de intervención delcontexto escolar. - Ausencia de seguimiento a largo plazo.		

Fuente elaboración propia

CONCLUSIONES

- Los estilos de crianza y las conductas disruptivas están estrechamente relacionadas. Desde un modelo ecológico y cognitivo conductual de tercera generación, se considera la influencia del contexto y ambiente en el desarrollo infantojuvenil, principalmente, en la manifestación conductual. Lo que se relaciona con características personales del preadolescente, como la edad, sexo y estrategias de interacción adquiridas. Por lo tanto, las intervenciones en contextos escolares de comportamientos poco adaptativos se abordan desde la atención primaria de prevención, generalmente, a modo de entrenamientos. Unenfoque integral que incluya a todos los entes, familia y escuela, resulta fundamental para garantizar la efectividad de los programas de intervención.

- La evaluación de los estilos de crianza a través del CRPBI-A, revela la prevalencia de un estilo de crianza comunicativo en madre *(M=16,81; Ds=3,692*y padre *(M=16,51; Ds=3,586)* que constituye el 70,0% de este estilo en un altonivel en padre y madre. Aunque se identifica la que el estilo de crianza controlador de madre *(M=10,50; Ds=2,308)* y controlador padre *(M=10,20; Ds=2,061)* representan un 47,1% en un nivel alto. Lo que destaca la necesidad de prevención para fomentar un estilo de crianza óptimo.

- La evaluación de las conductas disruptivas a través del Cuestionario S del BASC-3, en las escalas clínicas se determina alteraciones clínicamente significativas en índice de síntomas emocionales *(M=64,34; Ds=15,996)* y depresión (*M=64,84; Ds=20,844)* que representan un 38,6% y un 34,3%, respectivamente. En cambio, en las escalas adaptativas, se identifica alteraciones clínicamente significativas respecto del ajuste personal *(M=35,56;Ds=13,862),* que refleja un 37,1% de la muestra. Si bien estos porcentajes sonrelativamente bajos dentro de la muestra, se identifica la pertinencia de intervención a nivel emocional y adaptativo.

- La propuesta de intervención se fundamenta en el modelo cognitivo-conductual de un entrenamiento integral en un contexto escolar. Se contempla tres bloques,a saber: entrenamiento sobre estilos de crianza, entrenamiento de manejo conductual en contexto escolar y entrenamiento de habilidades sociales para los padres y madres, docentes y preadolescentes de 9 y 10 años de la Unidad Educativa American Basic, respectivamente. El entrenamiento consta de 14 sesiones en total, con una duración de 60 minutos cada una y frecuencia semanal, combinada para los tres grupos. Por lo que la duración del entrenamiento es de ocho semanas.

- En la propuesta de intervención se incorpora estrategias como la psicoeducación; técnicas de incremento, adquisición y eliminación de conductas; contrato de contingencias; economía de fichas; ensayos conductuales; autorregistros; reestructuración cognitiva; debate socrático; así como el entrenamiento de habilidades emocionales, cognitivas, conductuales ysolución de problemas. Finalmente, se establece un modelo de monitoreo y evaluación continua en cada sesión que se rigen a criterios de eficiencia y eficacia.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda llevar a cabo estudios correlacionales que analicen la relación entre los estilos de crianza y las conductas disruptivas en una muestra amplia y representativa. Este enfoque permitirá generalizar los resultados y ofrecer unacomprensión más profunda de cómo estos factores interactúan en diferentes contextos. La identificación de patrones estadísticos entre estas variables no solo enriquecerá el conocimiento teórico, sino que también proporcionaráinformación valiosa para el diseño de intervenciones más efectivas.

- Es aconsejable que la propuesta sea validada por expertos en el campo de la psicología y la educación. Este proceso de validación contribuirá a potenciar la efectividad de las estrategias y técnicas propuestas, asegurando que estén alineadas con las mejores prácticas y enfoques basados en evidencia. Al contarcon la aprobación de profesionales, se garantiza el bienestar integral de los participantes, así como una mayor eficiencia y eficacia en la implementación delprograma.

- Se sugiere adoptar una metodología fundamentada en el juego-trabajo durante la implementación del entrenamiento. Esta estrategia no solo fomentará la adherencia de los participantes al programa, sino que también facilitará un aprendizaje más dinámico y atractivo. La didáctica centrada en el juego puedemaximizar los resultados esperados en los preadolescentes, promoviendo un ambiente de aprendizaje positivo que estimule tanto la participación activa como el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.

- Al concluir el entrenamiento, se recomienda complementar los monitoreos y la evaluación final con un post test. Esta herramienta permitirá identificar cambiossignificativos y resultados a nivel estadístico, proporcionando una medida clarade la efectividad del programa de intervención implementado. La comparación entre las evaluaciones pre y post test ofrecerá información

crucial sobre el impacto del entrenamiento en las conductas y habilidades de los participantes,facilitando ajustes futuros en el diseño del programa si es necesario.

BIBLIOGRAFÍA

Adam, R. (2020). Entrenamiento cognitivo conductual del estilo de crianza autoritativo materno y percepción de sus hijos escolares (Tesis de maestría). Instituto Politécnico Nacional, México. Recuperado de https://www.virtual.cics-sto.ipn.mx/REDIMIP/TESIS2020/2020-5.pdf

American Psychiatric Association. (2018). Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. México: Editorial Médica Panamericana. Recuperado de https://dsm.psychiatryonline.org/pbassets/dsm/update/DSM5Update_octubre2018_es.pdf

Armijos, T., y Castro, M. (2018). Estilos de crianza parental y las conductas disruptivas de los preadolescentes (Tesis de grado). Repositorio Universidad Técnica de Machala, Ecuador. Obtenido de http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/13208

Astudillo-Meza, C., y Astudillo-González, C. (2021). La familia extendida en Chile: un reconocimiento del rol de los abuelos en beneficio del interés superior del niño. (2021). *Revista De Derecho De La Universidad Católica De La Santísima Concepción*, *39*, 45-58. Recuperado de https://doi.org/10.21703/issn2735-6337/2021.n39-03

Autism Speaks. (2012). Obtenido de https://www.autismspeaks.org/sites/default/files/manualde-conductas-desafiantes.pdf

A. W. Harrist (Eds.), *Authoritative parenting: Synthesizing nurturance and discipline for optimal child development* (pp. 113–135). American Psychological Association. Recuperado de https://doi.org/10.1037/13948- 006

Badia, M., y Garcés, V. (2017). (2021). Las conductas disruptivas en la escuela rural. *Red de Información Educativa*, (21), 11-33. Recuperado de https://hdl.handle.net/11162/217283

Basile, S., Carrasco, M., y Martorell, J. (2015). Preocupaciones excesivas en la adolescencia: descripción, evaluación y tratamiento de. Clínica y Salud, 26. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/1806/180642877001.pdf

Benítez, M. (2017). La familia: Desde lo tradicional a lo discutible. *Revista Novedades en Población*, *13*(26), 58-68. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1817-40782017000200005&lng=es&tlng=es.Borja, C., Ruilova, E., Garcia, D., Sanchez, S., Guevara, K., y Morales, A. (2019). Factores que inciden en la presencia de la depresión en adolescentes. *Polodel Conocimiento, 4*(2).

Botto, A., Acuña, J., y Jiménez, J. (2014). La depresión como un diagnóstico complejo. *Rev Med Chile, 142*, 1297-1305 Recuperado de https://www.scielo.cl/pdf/rmc/v142n10/art10.pdf

Busto, M. (2017). Obtenido de https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/15329/TD_BUSTO_GARRIDO_M arta.pdf?sequence=1

Calle, A. (2020). Aislamiento social en adolescentes, causas y consecuencias. *Revista Juventud y Ciencia Solidaria: En el camino de la investigación*, 32-35. Recuperado de https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/18965/1/Rev_Juv_Cie_Sol_0507.pdf

Cantoni, N. (2009). Técnicas de muestreo y determinación del tamaño de la muestra en investigación cuantitativa. *Revista Argentina de Humanidades y Ciencias Sociales,* 7(2). Recuperado de https://www.sai.com.ar/metodologia/rahycs/rahycs_v7_n2_06.htm

Capano, A., y Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias psicológicas*, *7*(1), 83-95. Recuperado de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_isoref&pid=S1688-42212013000100008&lng=es&tlng=es

Capella, C., y Mendoza, M. (2011). Regulación emocional en niños y adolescentes: artículo de revisión. Nociones evolutivas y clínica psicopatológica. *Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de la infancia y adolescencia, 22*(2), 255-268. Recuperado de https://www.sopnia.

Céspedes, A. (2007). Niños con Pataletas, Adolescentes Desafiantes, Cómo manejar los trastornos de conductas en los hijos. Untimited S. A.

Chacón, R., Espejo, T., Martínez, A., Zurita, F., Castro, M., y Ruiz, G. (2018). Conductas agresivas, victimización y uso problemático de videojuegos en escolares de educación primaria de la provincia de Granada. *Revista Complutense de Educación*, *29*(4), 1011-1024. Recuperado de https://doi.org/10.5209/RCED.54455

Chugñay, A. (2023). Estilos de Crianza Parental y su Relación con las conductas disruptivas en niños (Tesis de grado). Repositorio de la Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador.

CNDH, C. N. (2018). Las familias y su protección jurídica. CNDH.

Cohen, S., Caballero, V., Majail, S., y Karina, H. (2012). Habilidades sociales, aislamiento y comportamiento antisocial en adolescentes en contextos de pobreza. *Acta Colombiana de Psicología, 15*(1), 11-20. Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v15n1/v15n1a02.pdf

Colina, F. (2023). Paradigmas de la investigación científica. Fronteras en ciencias sociales y humanidades, 2(1), 25-34. Recuperado de https://www.fronterasdelasociedad.com/index.php/ferevista/article/view/81

Cruz, B., Montiel, D., y Aldana, G. (2014). Análisis de las conductas consideradas como parte del trastorno de personalidad antisocial. *Revista Digital Universitaria,15*(1). Recuperado de https://www.revista.unam.mx/vol.15/num1/art03/art03.pdf

De la Serna, J. (2018). *La Mitomanía: Descubriendo al Mentiroso Compulsivo.Babelcube*. Recuperado de doi:10.6084/m9.figshare.13489689

Del Cid Felipe, J. A. (2022). Las conductas disruptivas en el rendimiento académico en estudiantes del nivel primario. *Seperesmuniversitas, 5*(2). Recuperado de https://publishing.fgu-edu.com/ojs/index.php/RSU/article/view/231

Delfín-Ruiz, C., Orozco, C. S., Guzmán, R. C., y Valencia, E. J. P. (2021). Caracterización de los roles familiares y su impacto en las familias de México. *Revista de Ciencias Sociales (Ve), 27*(3), 128-138. Recuperado de https://www.redalyc.org/journal/280/28068276012/html/

Del Picó, J. (2011). Evolución y actualidad de la concepción de familia: Una apreciación de la incidencia positiva de las tendencias dominantes a partir de la reforma del derecho matrimonial chileno. *Ius et Praxis*, *17*(1), 31-56. doi:https://dx.doi.org/10.4067/S0718- 00122011000100003

Durlak, J., Weissberg, R., y Pachan, M. (2010). A Meta-Analysis of After-School Programs That Seek to Promote Personal and Social Skills in Children and Adolescents. American Journal of Community Psychology. doi: https://doi.org/10.1007/s10464-010-9300-6

Ferragut, M. y Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, *44*(3), 95-104. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342012000300008&lng=en&tlng=es.

Figueroa, K., Macas, M., y Espinoza, E. (2020). Conductas Disruptivas en Aulas Regulares de Machala: Estudio de Caso. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas,* 225-232. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/7217/721778106029.pdf

Flores, J., y Shuguli, C. (2024). Conductas desadaptativas en niños de Ambato: un análisis de la influencia de los estilos parentales. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, *9*(2), 147-160. Recuperado de https://doi.org/10.33936/rehuso.v9i2.6295

Frías-Armenta, M., López-Escobar, A. E., y Díaz-Méndez, S. G. (2003). Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico. *Estudios de Psicología (Natal),* 8, 15-24. Recuperado de https://www.scielo.br/j/epsic/a/jCfvKjYDrNfynkwCsBwNQfd/

Garaigordobil, M., y Maganto, C. (2016). Conducta antisocial en adolescentes y jóvenes. *Acción psicológica, 13*. Recuperado de https://doi.org/10.5944/ap.13.2.17826

García, G. (2021). Programa cognitivo conductual basado en la dinámica del proceso para fomentar estilos y pautas de crianza adecuadas (Tesis de maestría). Universidad Señor de Sipán, Perú. Recuperado de https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/9544/Garc%c3%ada%20L%c3%b3pez%20Gissela%20Fabiola.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Gómez, M. C. (2016). La empatía en la primera infancia. *Psicodebate*, *16*(2), 35-50. Recuperado de https://doi.org/10.18682/pd.v16i2.593

Gordillo, E., Rivera, C., y Gamero, G. (2014). Conductas disruptivas en estudiantes de escuelas diferenciadas, coeducativas e intereducativas. Recuperado de https://www.url.com.

Guatrochi, M. (2020). Nuevas configuraciones familiares: tipos de familia, funciones y estructura familiar. *Revista REDES*, (41), 11–18. Recuperado a partir de https://www.redesdigital.com/index.php/redes/article/view/44

Guevara, G., Verdesoto, A., y Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación acción). Recimundo, 4(3), 163-173. Recuperado de https://www.recimundo.com/index.php/es/article/download/860/1560?inline=1

Hernández, J. (2018). Sobre el uso adecuado del coeficiente de correlación de Pearson: definición, propiedades y suposiciones. *Revista AVFT,* 587-595. Recuperado de chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.revistaavft.com/images/r revistas/2018/avft_5_2018/25sobre_uso_adecuado_coeficiente.pdf

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación (6a ed.). México: McGraw-Hill.

Hidalgo, A. (2019). Técnicas estadísticas en el análisis cuantitativo de datos. *Sigma,15*(1), 28-44. Recuperado de https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rsigma/article/view/4905

Hidalgo, M. I., y González-Fierro, M. (2014). Adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Anales de pediatría continuada, 12(*1), 42-46. Recuperado de https://www.elsevier.es/es-revista-anales-pediatria-continuada-51-articulo-adolescencia-aspectos-fisicos-psicologicos-sociales-S1696281814701672

Jaraba, R., Bertel, B., y Navarro, O. (2021). Percepción emocional en Adolescentes. *Salud Mental.* doi:https://doi.org/10.21892/9786287515024.7

Jiménez, D. y Hernández, I. (2011). Intervención clínica a díadas madre-hijo para mejorar la conducta social y el aprovechamiento escolar en nivelbásico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, *14*(2), 68-89. Recuperado de https://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2011/epi112e.pdf

Jiménez, L. (2020). Impacto de la investigación cuantitativa en la actualidad.*Convergenc Tech*,*4*(4) 59–68. Recuperado de https://doi.org/10.53592/convtech.v4iIV.35

Jorge, E. y González, C. (2017). Estilos de crianza parental: una revisión teórica. *Informes Psicológicos, 17(*2), pp. 39-66. Recuperado de http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v17n2a02

Jurado de los Santos, P., y Justiniano, M. (2015). Obtenido de file:///C:/Users/final/Desktop/DialnetLasConductasDisruptivasYLosProcesosDeIntervencionE-6232360.pdf

Jurado, P., y Justiniano, M. (2016). Propuestas de intervención ante las conductas disruptivas en la educación secundaria obligatoria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 27*(3), 19. Obtenido de https://www.redalyc.org/pdf/3382/338250662002.pdf

Kassinove, H., y Tafrate, R. (2005). El manejo de la agresividad (D. d. Brouwer, Ed.). Recuperado de https://books.google.com.ec/books/about/El_manejo_de_la_agresividad.html?id=Yw_xAAAACAAJ&redir_esc=y#:~:text=Como%20se%C3%B1alan%20los%20autores%20%28cl%C3%ADnicos%20experimentados%20que%20han,de%20tratamiento%20para%20el%20manejo%20de%20la%20agresividad.

Liscel, M., y Gómez, X. (2018). Estilos de Crianza más frecuentes, utilizados por un grupo de rescatistas con hijos entre los 3 y 18 años (Tesis de grado). Repositorio Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

Lopera, A., Duarte, M. A., Echeverri, L. M., Suarez, E., y Lemos, M. (2023). Cambios emocionales y comportamentales de adolescentes y adultos colombianos durante el confinamiento por COVID-19. *CES Psicología*, *16*(2), 120–135. Recuperado de https://doi.org/10.21615/cesp.6322

López, A., y Ramos, G. (2021). Acerca de los métodos teóricos y empíricos de investigación: significación para la investigación educativa. *Conrado, 17*(S3), 22-31.

López, L. (2004). Población Muestra y Muestreo. *Punto Cero*, 69-74. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tlng=es

Martínez, J., y Adriana, D. (s.f.). El comportamiento agresivo y algunas características a modificar en los preadolescentes y niñas. *Investigaciones Andina, 10*(16), 92-105. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/2390/239016506008.pdf

Martinez, M. (2015). ¿Qué es la mitomanía? Recuperado de https://www.academia.edu/35396215/CAPITULO_I_Qu%C3%A9_es_la_mitoman%C3% ADa

Martínez, M., y Valiente, C. (2020). Ajuste personal y conductas disruptivas en alumnado de primaria. *Actualidades en Psicología*, *34*(129), 71-89. Recuperado de https://dx.doi.org/10.15517/ap.v34i129.37013

Mcconville, A. (2009). Adolescentes: El self emergente y la psicoterapia. Sociedad Cultural.

Mejía, E., Naranjo, D., y Santamaría, J. (2018). Introducción a la metodología de la investigación científica. Ecuador: Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. Recuperado de https://repositorio.espe.edu.ec/bitstream/21000/15424/1/Introduccion a la Metodología de la investigación cientifica.pdf

Mendoza, B., Pedroza, F., y Martínez, K. (2014). Prácticas de Crianza Positiva: Entrenamiento a padres para reducir Bullying. *Acta de investigación psicológica*, *4*(3), 1794-1809. Recuperado de https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007471914709809

Mestre, M., Tur, A., Samper, P., Nácher, M., y Cortés, M. (2007). Estilos de Crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial. *Revista Latinoamericana de Psicología, 39*(2), 211-225. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342007000200001&lng=en&tlng=es

Ministerio de Salud Pública. (2016). Documento de socialización del modelo de gestión de aplicación del consentimiento informado en la práctica asistencial. Quito. Recuperado de https://www.salud.gob.ec/wp-content/uploads/2022/09/A.M.5316ConsentimientoInformado_-AM-5316.pdf

Montemayor, M. (2020). Aislamiento por cuarentena. Scielo. Recuperado de doi:https://bit.ly/332gOhT.

Montiel, N., y Peña, J. (2018). Discrepancia entre padres y profesores en la evaluación de problemas de conducta y académicos en niños y adolescentes. *Revista de Neurología, 32(2),* 506-511. Recuperado de https://doi.org/10.33588/rn.3206.2000475

Mora, I., y Ponce, R. (2017). ¿Crece la conflictividad escolar? Percepciones de Educación Siglo XX, 35. doi:10.6018/j/308991

Muñiz, C., Saldierna, A., Salazar, A., y Batres, A. (2020). Influencia de la escuela, familia y medios de comunicación en el proceso de socialización política de estudiantes de primaria: Análisis en el contexto de Nuevo León, México. *E-Ciencias de la Información, 10*(1), 159-183. Recuperado de https://dx.doi.org/10.15517/eci.v10i1.39776

Muñoz, A. (noviembre, 2019). La falta de empatía [mensaje en un blog]. Recuperado de https://www.aboutespanol.com/la-falta-de-empatia-2396399

Musitu, G., y García, J. (2004). Consecuencias de la socialización familiar en la cultura española. *Psicothema, 16*(2), 288-293. Recuperado de https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8248

OMS, O. M. (1996). Adolescencia Definición. En Wikipedia, la enciclopedia libre. Revista Digital.

Ore, V. (2021). Relación entre funcionalidad familiar y depresión en adolescentes (Tesis de grado). Universidad de Lima, Perú.

Organización Panamericana de la Salud. (2023). Depresión. Obtenido de https://www.paho.org/es/temas/depresion

Papalia, D. (2012). Psicología del Desarrollo (11ª ed.). México: McGraw Hill.

Pedreguera, O. (1998). Determinantes sociales en la cohesión y adaptabilidad familiar. *Atención primaria*, *21*(5), 275-282.

Penado, M., Andreu, J., y Peña, E. (2014). Agresividad reactiva, proactiva y mixta: análisis de los factores de riesgo individual. Recuperado de doi:https://doi.org/10.1016/j.apj.2014.07.012

Peña, O., y Palacios, L. (2015). Trastornos de la conducta disruptiva en la infancia y la adolescencia: Diagnóstico y tratamiento *Salud mental*, *34*(5), 421-427. Recuperado de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58221288005

Pérez, M. (2022). Programa de modificación de conducta en una adolescente de 12 años con soporte familiar y estilo de crianza inadecuado (Tesis de especialidad). Universidad Nacional Federico Villarreal, Perú. Recuperado de https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/6365/UNFV_FP_Perez_Leon_Maria_Esperanza_Segunda_especialidad_2022.pdf?sequence=1

Pi Osoria, A., y Cobián, A. (2009). Componentes de la función afectiva familiar: una nueva visión de sus dimensiones e interrelaciones. *MEDISAN, 13*(6). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192009000600016&lng=es&tlng=es.

Pinto, B, y Gulfo, R. (2013). Asentimiento y consentimiento informado en pediatría: aspectos bioéticos y jurídicos en el contexto colombiano. *Revista colombiana de bioética*, *8*(1), 144-165. Recuperado en https://www.redalyc.org/pdf/1892/189228429010.pdf

Placeres, J., Olver, D., Rosero, G, Urgilés, R, y Abdala-Jalil, S. (2017). La familia homoparental en la realidad y la diversidad familiar actual. *Revista Médica Electrónica, 39*(2), 361-369. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242017000200022&lng=es&tlng=pt.

Psicorevista. (2020). CONDUCTAS DESAFIANTES. Recuperado de https://psicorevista.com/psicologia-educativa/que-son-las-conductas-desafiantes/

Puerta, J., y Padilla, D. (2011), Terapia cognitiva - conductual (TCC) como tratamiento para la depresión: una revisión del estado del arte. Duazary, (2), 251-257. Recuperado de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=512156315016

Quiroga, C. A., Ruiz, N. K., Bravo, F. A., Morán, L. M., y Mendoza, N. E. (2023). Estilos de crianza en estudiantes de secundaria con conductas de riesgo del cantón Babahoyo. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, *4*(2), 789–809. Recuperado de https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.651

Ramos, C. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. Avances En Psicología, 23(1), 9–17. Recuperado de https://doi.org/10.33539/avpsicol.2015.v23n1.167

Raya, A., Pino, M., y Herruzo, J. (2015). La agresividad en la infancia. *Educación y Psicología,* 211-222.

Retes, V. (2021). Estilos de Crianza y conductas disruptivas en escolares de cuarto a sexto grado del nivel primaria de una institución educativa en Villa el Salvador (Tesis de grado). Universidad Autónoma del Perú, Perú. Recuperado dehttps://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/1611

Rivadeneira, J., y López, M. (2017). Escala de Comunicación Familiar: Validación en población adulta chilena. *Acta Colombiana de Psicología, 20*(2), 116-126. Recuperado de https://actacolombianapsicologia.ucatolica.edu.co/article/view/1139/esp

Rivera, R., y Cahuana, M. (2016). Influencia de la familia sobre las conductas antisociales en adolescentes de Arequipa-Perú. *Actualidades en Psicología, 30*(120), 84-96. Recuperado de https://dx.doi.org/10.15517/ap.v30i120.18814

Rodrigo, M. J., Máiquez, L. y Martín, J. (2010). Parentalidad Positiva y políticas locales de apoyo a las familias. Orientaciones para favorecer el ejercicio de las responsabilidades parentales desde las corporaciones locales. FEMP.

Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., Martín, J. C., y Rodríguez, B. (2015). La parentalidad positiva desde la prevención y la promoción. Manual práctico de parentalidad positiva, 2, 25-43. Recuperado de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/48827126/Lect._Oblig._Un.1_Rodrigo_et_a._2015_Manual_practico_en_parentalidad_positiva-libre.pdf?1473853461=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLa_parentalidad_positiva_desde_la_preven.pdf&Expires=1730514877&Signature=WVKrq94QvBb6vhGcjVaul~5cgBblqxrsAKQwYKzqrw2Pw2BEFqJp63uyJv5yjeG0r~i8G5y3-z0Lk2EKN2UdOTxquHASxTJAMLa~lTHqnolRS4dpFOeUhQvgytn94Wkgd7Tfwsx3h~p2hG3aCtE1Kd8e96pXKYwiEKtSXwNs6mL8k9OgCSZksyLP-kH-pgenWgi2UkIovi2TtlYe-cSmfGLVNAjXZ9zk1noQSeE5aqYSCFqMzpC4j2LT4IZ3HWP9owrNoHbx8Mg9LHKvfWrmLnTkDvZTS5jR7n8qkvoa2DMuX42ONn~sMwV1EmBxqYNOC2~SKuxBOQcjStGZMyaApA__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Rodriguez, L., y Catellanos, A. (2019). Estilos de Crianza, autoeficacia parental y problemas conductuales infantiles en tres municipios de Santander. *Revista de la Universidad Industrial de Santander, 51*(3). Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0121-08072019000300228&lng=en&nrm=iso&tlng=es

Rodríguez, M., y Mendivelso, F. (2018). Diseño de investigación de corte transversal. Revista médica sanitas, 21(3), 141-146. Recuperado de https://revistas.unisanitas.edu.co/index.php/rms/article/view/368

Rojas, M. (2015). Felicidad y estilos de crianza parental. Centro de Estudios Espinosa Yglesias.

Roldán, P., y Fachelli, S. (2015). Metodología de la Investigación Social Cuantitativa. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2015/129380/metinvsoccuan_cap3-1a2015.pdf

Ruiz, A. (2014). Intervención cognitivo-conductual en un caso de trastorno negativista desafiante en una adolescente. *Revista de Psicología clínica con niños y adolescentes, 1*(1), 89-100. Recuperado de https://www.revistapcna.com/sites/default/files/14_10.pdf

Sabroso, A., Jiménez, D., y Llédo, A. (2011). Problemas familiares generadores de conductas disruptivas en alumnos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832329042.pdf

Sabroso, C., Jiménez, A., y Lledó, C. (2015). Problemas generadores de conductas disruptivas en alumnos. Revista Internacional de Psicología Educativa y del Desarrollo, 423-432.

Sanchez, C., Carmona, S., y Vega, N. (2019). Estilos de Crianza entre padre y madre. Perspectiva del hijo. Ciudad Juárez, Chih. Estudio comparativo. *Revista de psicología y ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, *10*(2), 67-86. Recuperado de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-18332019000200067&script=sci_arttext

Sánchez, E. (2022). Psicología y Mente. Recuperado de https://psicologiaymente.com/psicologia/irritabilidad

Santiesteban, A. (2022). Conductas disruptivas en contextos escolares: un acercamiento al estado del arte 2015-2020 (Tesis de grado). Universidad Santo Tomás, Colombia. Recuperado en https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/31540/2021wenndysantiesteban.pdf

Sordo, P. (2006). ¡Viva la Diferencia! Y el complemento también. Norma.M, 202.

Sorkhabi, N., y Mandara, J. (2013). Are the effects of Baumrind's parenting styles culturally specific or culturally equivalent? En R. E. Larzelere, A. S. Morris, y

Tinitana, M., Morales, N., y Villavicencio, C. (2023). Estilos de crianza y conductas disruptivas en niños en tiempos de pandemia. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, *25*(25), 45-68. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2023000100005&lng=es&tlng=es.

Toralva, M. (2022). Evolución y conceptualización de la familia y su incidencia en la legislación peruana. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6*(4), 4769-4786.

Torres, T. E. (2007). Trastorno límite de personalidad: tratamiento desde un enfoque cognitivo conductual. *Cuadernos de neuropsicología/panamerican journal of neuropsychology*, *1*(3), 311-320. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/4396/439642480015.pdf

Valladares, A. M. (2008). La familia. Una mirada desde la Psicología. *MediSur, 6*(1),4-13. Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180020298002

Vallés, A. (2013). La conflictividad escolar. Estrategias de intervención psicopedagógica. Recuperado de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/50177951/Valles-LA_CONFLICTIVIDAD_ESCOLAR_Avallesarandiga-libre.pdf?1478583613=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLA_CONFLICTIVIDAD_ESCOLAR_ESTRATEGIAS_DE.pdf&Expires=1730604200&Signature=Ff-MibrGZQ1NV1NTtlBVUtpmsP3xp0OBVfdFoGlrjlTH8USSW1a9QdrM16Jmu0Os37XSqfUCUTSs-1CIRZPrterp6T1mdGOyoemFmCzSNKt99c6J3svkAxb713Ph7LKj67rIezYx7PN~Z0mFARycKkah4MI1TMtGp25JmOV2dLSprroC422fZbOzpBZdxD9by2wUfjKLLLbfXNXu1pktNMiGudAqWwsZi0kZk1-lG1tawWyOs7bRvrm2yxe0RXpBVHhF5IoPzq7zzaBFHXBOGbr3MZ6yuThsyuMNRQAhI3lDeheZTkyFxW7Bgwpdrvqeb4NCTzqM0K5gjEQ5PfR2og&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Vargas, A., Duarte, D., y Ariza, D. (2021). Características de la crianza democrática implementadas por padres bogotanos. *Revista Estudios Psicológicos*, *1*(4), 122-136. Recuperado de https://doi.org/10.35622/j.rep.2021.04.006

Vega, M. (2020). Estilos de crianza parental en el rendimiento académico. *Podium*, (37), 89-106. Recuperado de http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S2588-09692020000200089&script=sci_arttext

Velásquez, P., y Villouta, A. (2013). Adaptación y Validación del “Parenting Styles and Dimensions Questionnaire”. Universidad del Bío-Bío, Chile.

Villavicencio, C., Armijos, T., y Castro, M. (2020). Conductas disruptivas infantiles y estilos de crianza. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología, 13*(1), 138-150. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7724130

Viteri, E., Briones, E., y Bajaña, V. (2019). Funcionalidad familiar y apoyo social percibido. Abordaje desde la intervención comunitaria en Ecuador. *Revista Venezolana de Gerencia*, *24*(88), 1249-1261. Recuperado de https://www.redalyc.org/journal/290/29062051016/html/

Zambrano, W., Uribe-Veintimilla, A., y Tomalá-Chavarría, M. (2021). Conductas disruptivas en niños y niñas de Educación Inicial. *Revista Ciencias Pedagógicas E Innovación*, *9*(2), 20-32. Recuperado de https://doi.org/10.26423/rcpi.v9i2.422

Zapata, J., y Palacio, J. (2016). Trastorno explosivo intermitente: un diagnóstico controversial. *Revista Colombiana de psiquiatría*, *45*(3), 214-223. Recuperado de https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0034745015001602

ANEXOS

Oficio para la autorización del desarrollo del proyecto de titulación

Pontificia Universidad Católica del Ecuador
Seréis mis testigos
AMBATO

CENTRO DE POSGRADOS

Ambato, 27 de noviembre de 2023
CP # 1643-2023

Magister
Pilar Paredes
DIRECTORA GENERAL DE UNIDAD EDUCATIVA AMERICAN
BASIC REUVEN FEUERESTEIN

Presente.-

De mi consideración:

Reciba un cordial y atento saludo. Vista la petición del maestrante Logacho Yerbabuena Sayma Dayanara, con número de matrícula MHPC-013, certifico que, es estudiante del programa de Posgrados de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Ambato: Maestría en Psicología Clínica, quien desarrolla un Proyecto de Desarrollo como modalidad de titulación.

Con este antecedente solicito de la manera más comedida su autorización a fin de que la mencionada estudiante pueda aplicar los siguientes reactivos:

- Cuestionario de percepción de estilos de crianza abreviado (CRPBI-A) y BASC-3
- Sistema de evaluación de la conducta de niños y adolescentes

Instrumentos que se llevarán a cabo de forma presencial, a 70 preadolescentes cuya muestra se recogerá entre 9 a 10 años pertenecientes a la institución que acertadamente dirige.

La aplicación de estas encuestas se enmarca como instrumento idóneo en la recolección de la información pertinente para el desarrollo del Proyecto de Desarrollo denominado: **"ESTILOS DE CRIANZA Y CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN PREADOLESCENTES DE PICHINCHA: PROPUESTA INTERVENTIVA"**, previo a la obtención del título de Magister en Psicología con mención Psicoterapia Infantil y del Adolescente.

En espera de su cordial y atenta respuesta, me despido.

Atentamente,

Padre. Juan Carlos Acosta PhD.
Director del Centro de Postgrados
Pontificia Universidad Católica del Ecuador

JCA/AR.

Recibido 12-12-2023 Autorizado

Rumiñahui, 12 de enero de 2024

INSTRUCTIVO

Sr/a. Representante legal

Reciba un cordial y atento saludo. Mi nombre es Sayma Logacho, soy licenciada en psicología y pertenezco a la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Ambato, soy maestrante de la Maestría de Psicología Clínica mención psicoterapia en la niñez y adolescencia. Actualmente me encuentro realizando un proyecto de investigación cuyo objetivo es recolectar información en base a dos variables: estilos de crianza y conductas disruptivas. Para lo cual, se aplicará a su representado el Cuestionario de percepción de estilos de crianza abreviado (CRPBI-A) y el Sistema de la evaluación de la conducta de niños y adolescentes -3 (BASC 3). El proceso de evaluación no perjudicará la integridad del evaluado, se ejecutará de manera anónima y los datos que se obtengan serán de uso exclusivo para temas académicos. Es importante aclarar que si decide participar en el estudio puede retirarse en el momento que lo desee.

CONSENTIMIENTO INFROMADO

Yo _____padre, madre o apoderado del menor con CI _____ acepto de manera voluntaria que mi hijo(a) _____ participe en el proceso de recolección de información mediante una evaluación psicológica que será realizada por la Lcda. Sayma Dayanara Logacho Yerbabuena, estudiante de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato y maestrante de la Maestría de Psicología Clínica mención psicoterapia en la niñez y adolescencia. La evaluación se realizará de manera presencial en la institución American Basic. Los datos obtenidos se utilizarán para fines académicos.

_____

Firma Representante Legal Fecha:

CI:

Apéndice

Children's Report of Parental Behavior Inventory–Abbreviated (CRPBI-A)
[Cuestionario de Conducta Parental Percibida por los Niños–Abreviado]

Sexo: 1___Chico 2___Chica Edad: ____años Fecha: _____

Lo que se indica a continuación se refiere a lo que piensan los hijos sobre sus padres. Por ello, antes de contestar, es importante que pienses bien en cómo son tus relaciones con tus padres.

Por favor, rodea con un círculo el número que mejor explique el comportamiento que suele tener contigo tu padre (en la columna de "Padre") y tu madre (en la columna "Madre") teniendo en cuenta que 1 = nunca, 2 = a veces, 3 = siempre.

1	2	3
Nunca o casi nunca	Sólo algunas veces	Muchas veces

	Padre	Madre
1. Me deja salir cuando yo quiero	1 2 3	1 2 3
2. Me deja ir a cualquier lugar que yo quiera sin preguntarme	1 2 3	1 2 3
3. Me permite librarme de las tareas que me manda	1 2 3	1 2 3
4. Me deja elegir mi ropa, la comida, actividades, juegos, etc.	1 2 3	1 2 3
5. Le gusta charlar conmigo y contarme cosas	1 2 3	1 2 3
6. Le gusta hacer cosas conmigo en casa	1 2 3	1 2 3
7. Me habla con una voz dulce y amable	1 2 3	1 2 3
8. Me siento mejor después de contarle mis problemas	1 2 3	1 2 3
9. Me comprende cuando le cuento mis problemas	1 2 3	1 2 3
10. Escucha mis ideas y opiniones	1 2 3	1 2 3
11. Vamos a lugares interesantes y hablamos de las cosas que hay allí	1 2 3	1 2 3
12. Le disgusta que esté mucho tiempo fuera de casa	1 2 3	1 2 3
13. Se preocupa por mí cuando estoy fuera de casa	1 2 3	1 2 3
14. Me pide que le diga todo lo que hago cuando estoy fuera de casa	1 2 3	1 2 3
15. Pregunta a otras personas lo que hago cuando estoy fuera de casa	1 2 3	1 2 3
16. Mantiene el orden en casa poniéndome muchas reglas y normas	1 2 3	1 2 3
17. Me repite cómo debo hacer mi trabajo	1 2 3	1 2 3
18. Quiere controlar todo lo que hago	1 2 3	1 2 3
19. Intenta cambiarme	1 2 3	1 2 3
20. Me recuerda las cosas que están prohibidas	1 2 3	1 2 3
21. Le disgusta cómo hago las cosas en casa	1 2 3	1 2 3
22. Dice que soy estúpido/a o tonto/a	1 2 3	1 2 3
23. Se pone histérico/a conmigo cuando no ayudo en casa	1 2 3	1 2 3
24. Se enfada y se pone nervioso/a cuando hago ruido en casa	1 2 3	1 2 3
25. Actúa como si yo le molestara	1 2 3	1 2 3
26. Parece contento/a cuando se puede librar de mí una temporada	1 2 3	1 2 3
27. Olvida darme las cosas que necesito	1 2 3	1 2 3
28. Le da igual si voy bien o mal vestido/a o arreglado/a	1 2 3	1 2 3
29. Habla poco conmigo	1 2 3	1 2 3

Versión abreviada del Child's Report of Parental Behavior Inventory (CRPBI) de Schaefer (1965), a partir de la adaptación de Samper et al. (2006). Reproducido de Sandín, Chorot, & Valiente (2016).

BASC3

Cecil R. Reynolds • Randy W. Kamphaus

CUESTIONARIO AUTOINFORME S-2

Niños Edad: 8-11

Nombre: _____ Sexo: ☐ Mujer ☐ Varón Edad: _____

Fecha de nacimiento: _____ Fecha de aplicación: _____

Centro educativo: _____ Curso escolar: _____

Instrucciones

En las páginas siguientes encontrarás una serie de frases que describen cómo piensan, se sienten o actúan algunos niños. Por favor, lee cada frase con atención.

Para la primera serie de frases, tendrás dos opciones de respuestas: V (verdadero) o F (falso).

- Marca **V (verdadero)** si estás de acuerdo con la frase.
- Marca **F (falso)** si no estás de acuerdo con la frase.

Por ejemplo: Me gustan los perros. (V) F

Para la segunda serie de frases, tendrás cuatro opciones de respuestas: 1, 2, 3 o 4.

- Marca **1** si no te identificas con la frase **nunca**, o la frase describe cómo tú **nunca** te sientes.
- Marca **2** si te identificas con la frase **a veces**, o la frase describe cómo tú te sientes **a veces**.
- Marca **3** si te identificas con la frase **frecuentemente**, o la frase describe cómo tú te sientes **frecuentemente**.
- Marca **4** si te identificas con la frase **casi siempre**, o la frase describe cómo tú te sientes **casi siempre**.

Por ejemplo: Me gusta hacer los deberes.

1 2 3 (4)

Si deseas cambiar una respuesta, táchala con una X y rodea con un círculo tu nueva respuesta, así:

1 2 (3) (X)

Para cada frase marca la respuesta que mejor te describe, aunque se te haga difícil decidir. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Hazlo lo mejor que puedas, sé sincero y no te olvides de responder ninguna frase.

Antes de empezar, asegúrate de haber completado los datos que aparecen en esta página.

Recuerda: V = Verdadero F = Falso

1. A menudo actúo sin pensar. ..... V F
2. Me cae bien toda la gente nueva que conozco. ..... V F
3. Me siento bien conmigo mismo. ..... V F
4. Mis amigos se divierten más que yo. ..... V F
5. No me gusta pensar en la escuela. ..... V F
6. Nunca me meto en líos. ..... V F
7. Tengo demasiados problemas. ..... V F
8. Parece que nunca hago nada bien. ..... V F
9. Mis profesores me entienden. ..... V F
10. No les caigo bien a mis compañeros de clase. ..... V F
11. A veces me enfado con mis padres. ..... V F
12. Creo que me cuesta prestar atención. ..... V F
13. A veces, cuando estoy solo, oigo mi nombre. ..... V F
14. Nunca me escucha nadie. ..... V F
15. Siempre digo la verdad. ..... V F
16. No me importa la escuela. ..... V F
17. Nunca he dormido. ..... V F
18. A los otros niños no les gusta estar conmigo. ..... V F
19. Siempre me voy a dormir a una hora adecuada. ..... V F
20. Parece que no puedo controlar lo que me pasa. ..... V F
21. Tengo muchísimas ganas de que se acabe el curso. ..... V F
22. Mis padres siempre tienen razón. ..... V F
23. Si tengo un problema, generalmente puedo solucionarlo. ..... V F
24. Se lo cuento todo a mis padres. ..... V F
25. Nada me sale bien. ..... V F
26. Me gustaría ser diferente. ..... V F
27. A menudo me preocupa que pueda pasarme algo malo. ..... V F
28. Me cuesta prestar atención. ..... V F
29. Nunca me salto las reglas. ..... V F
30. No tengo dientes. ..... V F
31. Mis padres me echan la culpa de muchos de sus problemas. ..... V F
32. Nunca me he portado mal con nadie. ..... V F
33. Me gusta ser quien soy. ..... V F
34. A veces quiero hacerme daño a mí mismo. ..... V F
35. Me cuesta hacer amigos. ..... V F
36. Siempre hago lo que mis padres me dicen. ..... V F
37. Nunca me salgo con la mía. ..... V F
38. Parece que no hago nada bien. ..... V F
39. Tengo algunas malas costumbres. ..... V F
40. La gente me dice que debería prestar más atención. ..... V F
41. Nunca he ido en coche. ..... V F
42. Incluso cuando me esfuerzo mucho, las cosas me salen mal. ..... V F

Recuerda: 1 = Nunca 2 = A veces 3 = Frecuentemente 4 = Casi siempre

43. Me llevo bien con los demás. 1 2 3 4
44. Me dejan de lado. 1 2 3 4
45. Es fácil hablar con mis padres. 1 2 3 4
46. Incluso cuando estoy solo, siento como si alguien me estuviera mirando. 1 2 3 4
47. En general, los profesores están orgullosos de mí. 1 2 3 4
48. Me desagrada mi aspecto. 1 2 3 4
49. Me pongo nervioso. 1 2 3 4
50. Me gustan mis padres. 1 2 3 4
51. Me cuesta estarme quieto cuando estoy sentado. 1 2 3 4
52. Me molestan las burlas de los demás. 1 2 3 4
53. Me cuesta prestarle atención al profesor. 1 2 3 4
54. Cuando hago un examen, no puedo pensar. 1 2 3 4
55. Me siento solo. 1 2 3 4
56. Mis padres confían en mí. 1 2 3 4
57. Los otros niños odian estar conmigo. 1 2 3 4
58. Soy un amigo en el que se puede confiar. 1 2 3 4
59. La gente me dice cosas malas. 1 2 3 4
60. Mis padres están orgullosos de mí. 1 2 3 4
61. Siento como si la gente fuera a por mí. 1 2 3 4
62. Me siento triste. 1 2 3 4
63. Quiero hacer mejor las cosas, pero no puedo. 1 2 3 4
64. Se me dan bien las tareas escolares. 1 2 3 4
65. Me siento estresado. 1 2 3 4

Recuerda: 1 = Nunca 2 = A veces 3 = Frecuentemente 4 = Casi siempre

66. Siento que no le gusto a nadie. 1 2 3 4
67. En general, me gustan mis profesores. 1 2 3 4
68. Estoy decepcionado por mis notas. 1 2 3 4
69. Veo cosas que los demás no pueden ver. 1 2 3 4
70. Odio la escuela. 1 2 3 4
71. La gente me dice que me calme. 1 2 3 4
72. Se puede contar conmigo. 1 2 3 4
73. Me olvido de hacer las cosas. 1 2 3 4
74. Me gusta ir a sitios con mis padres. 1 2 3 4
75. Me cuesta estarme quieto en las filas y colas. 1 2 3 4
76. Me molestan cosas sin importancia. 1 2 3 4
77. Me siento a gusto en la escuela. 1 2 3 4
78. Me cuesta mucho concentrarme en las tareas escolares. .. 1 2 3 4
79. La gente piensa que soy raro. 1 2 3 4
80. Los profesores suelen confiar en mí. 1 2 3 4
81. Me siento deprimido. 1 2 3 4
82. Mis padres me ayudan si se lo pido. 1 2 3 4
83. Estoy preocupado pero no sé por qué. 1 2 3 4
84. Me gusta mi aspecto. 1 2 3 4
85. Me pongo nervioso cuando las cosas no me salen bien. 1 2 3 4
86. Hablo mientras hablan los demás. 1 2 3 4
87. La gente actúa como si no me escuchara. 1 2 3 4
88. Veo cosas extrañas. 1 2 3 4
89. La gente me dice que hago demasiado ruido. 1 2 3 4
90. Me dicen que me esfuerce más. 1 2 3 4
91. Me preocupo por lo que va a pasar. 1 2 3 4
92. Oigo cosas que los demás no pueden oír. 1 2 3 4
93. Se puede confiar en mí. 1 2 3 4
94. Siento que mi vida va de mal en peor. 1 2 3 4
95. Les gusto a los demás. 1 2 3 4
96. Me echan la culpa de cosas que yo no he hecho. 1 2 3 4
97. Los profesores se enfadan conmigo sin ningún motivo. .. 1 2 3 4
98. Me siento seguro en la escuela. 1 2 3 4
99. Soy solitario. 1 2 3 4
100. Me enfado con los demás. 1 2 3 4
101. Soy feliz como soy. 1 2 3 4
102. Me cuesta controlar mis pensamientos. 1 2 3 4
103. Me cuesta prestar atención a lo que estoy haciendo. ... 1 2 3 4
104. Tengo miedo de que pueda hacer algo malo. 1 2 3 4
105. A mis padres les gusta estar conmigo. 1 2 3 4
106. La gente me dice que me esté quieto. 1 2 3 4
107. Cometo errores. 1 2 3 4
108. Aunque me esfuerce mucho, fracaso. 1 2 3 4
109. Parece que los demás me ignoran. 1 2 3 4
110. Suelo llevarme bien con mis profesores. 1 2 3 4
111. Me echan la culpa de cosas que no puedo evitar. 1 2 3 4
112. Cuando estoy con gente, me siento desplazado. 1 2 3 4
113. Sé escuchar. 1 2 3 4
114. Siento que no tengo amigos. 1 2 3 4
115. Hablo sin esperar a que los demás digan algo. 1 2 3 4
116. Oigo voces en mi mente que nadie más puede oír. 1 2 3 4
117. Puedo resolver problemas difíciles por mí mismo. 1 2 3 4
118. Tengo pensamientos sobre la muerte que me agobian. .. 1 2 3 4
119. Siento que quiero dejar la escuela. 1 2 3 4
120. Mis padres me escuchan. 1 2 3 4
121. Los demás me encuentran defectos. 1 2 3 4
122. Me meto en líos por no prestar atención. 1 2 3 4
123. Me disgusta mi aspecto. 1 2 3 4
124. Las cosas me salen mal. 1 2 3 4
125. Me dan miedo muchas cosas. 1 2 3 4
126. Bebo 50 vasos de leche cada día. 1 2 3 4
127. Los demás se burlan de mí. 1 2 3 4
128. Se me da bien tomar decisiones. 1 2 3 4
129. Nadie me entiende. 1 2 3 4
130. La gente se enfada conmigo aunque yo no haya hecho nada malo. 1 2 3 4
131. La escuela es aburrida. 1 2 3 4
132. Escucho cuando me hablan. 1 2 3 4
133. Mis padres esperan demasiado de mí. 1 2 3 4
134. Los profesores son injustos. 1 2 3 4
135. Me siento orgulloso de mis padres. 1 2 3 4
136. Cuando me voy a dormir, estoy preocupado. 1 2 3 4
137. A mis padres les gustan mis amigos. 1 2 3 4

Comprueba que has respondido a todas las frases.