



Universidad del Bío Bío
Facultad de Educación Y Humanidades
Pedagogía en Educación Parvularia

“Influencia del Estilo de Crianza de los
padres en la adquisición y promoción de la
Autodeterminación en niños y niñas entre 4
y 5 años de edad con y sin discapacidad”

Integrantes: Andrea Inostroza G.
Susan Morales S.

Profesor: Carlos Ossa C.

INDICE

INTRODUCCIÓN	4
MARCO TEÓRICO (o marco conceptual)	5
Familia y Crianza	5
Calidad de vida Familiar	8
Influencias de la variable de la familia en relación al rendimiento y adaptación escolar del niño.	11
Discapacidad	16
Autonomía y Desarrollo Psicosocial	24
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	32
JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	34
OBJETIVOS	35
Objetivo general	35
Objetivos específicos	35
VARIABLES	36
Autodeterminación	36
Calidad de Vida Familiar	36
Estilo Parental	36
Madurez Social	37
Datos Demográficos	37
HIPÓTESIS	38
METODOLOGÍA.	38

INSTRUMENTOS UTILIZADOS	39
Parenting styles and dimensions questionnaire (PSDQ)	39
Vineland I (Vineland Social Maturity Scale)	40
Datos demográficos	40
Cuestionario de calidad de vida familiar	41
Cuestionario de elecciones adaptado	41
RESULTADOS	43
Análisis De Gráficos	43
Calidad de vida Familiar	43
Estilos Parentales	44
Distribución Económica	45
Comparación promedios grupos de padres con y sin discapacidad	46
Comparación estilos parentales	47
Comparación resultados test según NSE. Grupo padres Con discapacidad	48
Comparación resultados test según NSE. Grupo padres Sin discapacidad	49
CORRELACIONES	50
CONCLUSIONES	53
BIBLIOGRAFÍA	56
ANEXOS	

Agradecimientos

Nuestros agradecimientos a:

Profesor Carlos Ossa C.

Marisol Marfull.

Felipe Ordenes R.

RESUMEN

La discapacidad en nuestro país es un tema de poca importancia para el común de la gente, solo se comienza a informar una vez que tienen a un ser querido o cercano en alguna condición que implique discapacidad. Es así que con el fin o más bien propósito de nuestro trabajo es familiarizarnos con algo tan escondido pero a la vez tan presente en nuestra sociedad y en quienes serán el futuro del país, la discapacidad en los niños y como se ve influida su vida y la de sus seres queridos en comparación a familias que no poseen niños en esta condición hemos realizado una minuciosa investigación relacionándonos con familias que presentan a uno de sus integrantes con alguna discapacidad como con familias que no enfocándonos de igual manera en que nivel o estrato socioeconómico se encuentran dentro del escalafón de la sociedad.

La investigación es fundada en un problema, el cual al finalizar la averiguación hemos considerado no solucionado si no más bien analizado y con una respuesta de su origen y posibles soluciones en lo que respecta a nuestro futuro docente como pedagoga en educación parvularia de nuestro país.

INTRODUCCIÓN.

Es un hecho ampliamente reconocido la importancia de la libre determinación tanto en la calidad de vida como parte del desarrollo de los niños y niñas, tanto en situación de desarrollo normal como en aquellos con discapacidad. Sin embargo como un proceso vital, la promoción de la autodeterminación debe comenzar tempranamente, esto implica que la aparición de la independencia conlleva un proceso de desarrollo que envuelve la adquisición de cierto tipo de habilidades.

Si bien la autodeterminación había sido un tema de estudio e intervención básicamente en los años de la pubertad y la adolescencia, se ha visto a través de numerosos estudios que para el logro de una conducta responsablemente autodirigida y proactiva, se deben desarrollar habilidades cognitivas, conductuales y afectivas en la persona, y ese desarrollo tiene mejor pronóstico cuanto más tiempo se lleve potenciando.

Los estilos de crianza que desarrollan los padres tendrían una influencia significativa en el desarrollo de la autodeterminación, ya que estos son los primeros agentes de socialización de los niños y niñas, siendo constructores de una base para el desarrollo que estos tendrán a posterior, los padres pueden ser grandes fomentadores en el desarrollo de sus hijos y a su vez inhibidores de estos.

Como Educadoras de Párvulos es de suma importancia conocer como se desarrolla la promoción de la autodeterminación en los niños y niñas de 4 a 5 años, ya que esta tiene un rol fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje, pues los niños y niñas son constructores de conocimientos y autónomos en sus experiencias de aprendizaje, siendo fundamental la independencia para una mejor adquisición de conocimiento.

La recolección de los datos se llevará a cabo a través de cuestionarios de autodeterminación y de libre elección los cuales fueron aplicados a los padres de niños y niñas con y sin discapacidad y a su vez a estos(as), para conocer cómo se presenta la independencia, luego se analizaron los resultados para saber si existe una relación entre los estilos de crianza de los padres y el desarrollo que presentan los niños y niñas con respecto a la autodeterminación.

MARCO TEÓRICO (o marco conceptual)

1.- Familia y Crianza

La familia es uno de los fenómenos sociales más complejos, determinantes y más claramente vivenciado por cada ser humano, que es posible de estudiar. Como sistema humano inserto en el macrosistema social propio de cada época histórica y de cada cultura, se relaciona con diversas organizaciones sociales que determinan reciprocas influencias respecto a las múltiples funciones que ella desempeña. Esto hace que la familia sea un sistema dinámico que ha ido experimentando variaciones, adoptando múltiples formas y funciones en el tiempo. Sin embargo mantiene funciones esenciales que la hacen ser la organización fundamental para el desarrollo de la persona y de la sociedad, la familia constituye el primer marco de referencia social del hombre y la fuente básica a través de la cual se satisfacen las necesidades emocionales y afectivas propias de los seres humanos. Es fuente de protección seguridad y orientación en el mundo social para los niños y de estabilidad para los adultos. Es lugar donde se aprenden los roles, normas, valores, tradiciones y códigos que le darán sentido y coherencia al mundo físico, biológico y social en este sentido, la familia tiene el rol trascendente de transmisora de la cultura.

Por cierto la familia tiene otras funciones muy importantes, tales como una función biológica de conservación de la especie, reproducción y satisfacción de las necesidades sexuales; función psicológica como principal grupo de interacción de individuos que determina el desarrollo cognitivo, emocional y conductual y fuente de salud o enfermedad; función socializadora por constituir el espacio donde se aprende la conducta social, los roles específicos, los mecanismos de control social; y una función económica como proveedora de las necesidades básicas de subsistencia¹.

La familia es un tópico que ha sido estudiado por distintas disciplinas. Dentro de las clases sociales, la psicología la considera la cuna del desarrollo de la personalidad y principal fuente de interacción social y afectiva, mientras que la sociología la considera como grupo primario básico constituyente de la estructura social más amplia.

¹ La familia es un grupo de personas unidas por vínculos de parentesco, ya sea consanguíneo, por matrimonio o adopción que viven juntos por un período indefinido de tiempo. Constituye la unidad básica de la sociedad.

Para los niños a los tres años de edad la familia constituye su pilar más importante debido a que es con esta con la que forman paulatinamente desde el momento de nacer un apego (vínculo emocional que aparece desde el primer año de vida y que hace que el niño se abra a sus cuidadoras en busca de seguridad y bienestar). Este apego se da tras largas horas de interacción durante las cuales el pequeño y el progenitor llegan a establecer una relación estrecha, costándoles enfrentarse a situaciones nuevas sin la presencia de sus padres. Pero esta necesidad de compañía no es obstáculo para que alrededor de los tres a cuatro años surja en la mayoría de los niños el deseo de explorar, hacer cosas solo (a) y buscar amistades, debido a que su mundo social se va ampliando asisten a la guardería, a un centro de atención diurna y finalmente al jardín de niños (Morris y Maisto, 2001).

Para Erikson² la etapa comprendida entre tres y seis años se caracteriza por una mayor iniciativa y por la posibilidad de sentir culpa, a esta edad el niño muestra esfuerzos cada vez evidentes por alcanzar metas, hace planes, emprende proyectos, domina nuevas habilidades desde andar en bicicleta y sentarse a la mesa hasta dibujar, pintar y escribir palabras simples. El apoyo de los padres hacia estas iniciativas lleva a una sensación de gozo en la adopción de nuevas tareas, pero si una y otra vez se le critica y reprende por algo que hace mal, corre el riesgo de pensar que no vale la nada, mostrar resentimiento y culpa. De acuerdo con Erikson, evitar tales sentimientos negativos es la principal desafío de esta etapa (Morris y Maisto, 2001).

Se han dedicado investigaciones exhaustivas al efecto que en la conducta y actitud de los hijos tiene el estilo de crianza. Diana Baumrind (en Morris y Maisto, 2001) descubre que los padres autoritarios, que controlan rígidamente la conducta de sus hijos exigen una obediencia ciega, suelen tener hijos retraídos y desconfiados, sin embargo, el extremo opuesto, una crianza permisiva también puede causar efectos negativos: cuando los padres ejercen escaso control, de sus hijos tienden a ser demasiado dependientes y a carecer de autocontrol.

El estilo de crianza más exitoso es el que Baumrind llama con autoridad: los padres ofrecen estructura y orientación firme sin ejercer control excesivo, escuchan las opiniones de sus hijos y explican sus decisiones; pero es evidente que son ellos quienes fijan las reglas y las hacen cumplir, los hijos de estos padres que adoptan estos tipos de crianza suelen ser personas seguras de sí mismas y socialmente responsables.

2 Elaboró una Teoría del desarrollo de la personalidad a la que denominó "Teoría psicosocial". En ella describe ocho etapas del ciclo vital o estadios psicosociales (crisis o conflictos en el desarrollo de la vida, a las cuales han de enfrentarse las personas)

Desde luego, el progenitor no es el único que determina la relación con su hijo, también este influye en ella. Los padres no adoptan la misma actitud con todos sus hijos (aunque aseguran que lo intentan), porque cada uno es un individuo diferente; un niño responsable y reflexivo hace más probable el estilo de crianza con autoridad, en cambio, un niño impulsivo con quien es difícil razonar tenderá a provocar un estilo autoritario.

La autonomía es una importante tarea que los niños y sus padres deben ir logrando resolver en conjunto a lo largo del crecimiento. Desde pequeño (a) el niño (a) debe ir distanciándose de sus padres y comenzar a resolver ciertas dificultades por sí solo (a). La autonomía se va conquistando poco a poco en distintos ámbitos y respondiendo a las necesidades de la etapa de desarrollo del niño (a) (Milicic y López de Lériada, 2006).

Cuando los niños no desarrollan los niveles de autonomía e independencia que son deseables para su edad, se puede observar que tienen miedo a acercarse a los extraños, de explorar espacios nuevos si no están con sus padres. Estos son los niños dependientes y sus propios padres los describen como tal.

La búsqueda de la autonomía debe ser paulatina, la madre o el padre pueden dejarlo (a) solo (a) por momentos breves, diciéndole que ya vuelven. Algunas veces la dependencia excesiva se origina en una familia sobre protectora que transmite al niño (a) que el mundo es un lugar muy arriesgado, lo que genera el miedo a ser abandonado (a) en un mundo hostil, este miedo puede haberse originado por una experiencia traumática para el niño (a) (Milicic y López de Lériada, 2006).

Otra actitud bienintencionada de los padres que no favorece en la autonomía de los niños, en términos de resolver sus propios problemas, es la tentación que tienen de solucionar todos los problemas de sus hijos fomentando en ellos una actitud poco autónoma. Hasta la más afortunada de las personas a lo largo de su vida tiene que resolver múltiples problemas, enfrentar conflictos y buscar cómo solucionar situaciones difíciles.

La actitud frente a los problemas se comienza a desarrollar ya desde el periodo preescolar. Así hay gente que frente a dificultades se paraliza, tanto que otra se enrabia y otra los asume como un desafío. Es posible y necesario que los adultos protejan a los niños pequeños de los problemas que exceden su capacidad de solución, pero es una mala política educativa adelantarse a solucionar todas y cada una de las dificultades del niño (a), ya que esto favorece una actitud pasiva y dependiente del niño (a) con los adultos. No se trata de someterlo (a) al estrés de situaciones que superan su capacidad

de resolverlos, pero sí de estimular una actitud autosuficiente en todas aquellas actividades que el niño (a) pueda resolver por sí solo (a), no alentarlo (a) a realizar las tareas propias de su edad mantiene al niño (a) en una actitud infantilizada, que de alguna manera obstaculiza su desarrollo.

En este sentido, la frase del fenómeno psicólogo Jean Piaget, que plantea “Que toda ayuda innecesaria frena el desarrollo infantil”, nos recuerda que tenemos que desplegar nuestro mejor esfuerzo para hacer cada vez más autónomos a los hijos (as) Milicic y López de Lériada, 2006 : 28). Muchas veces es más fácil para los padres hacer cosas que dejar de hacer algunas, como es obtenerse de intervenir cuando el niño (a) está tratando de resolver por si solo (a) un problema.

Hay que emprender el camino de enseñar a ser autónomo, con la convicción profunda que lo que se le está pidiendo al niño (a) que resuelva está adecuadamente a sus capacidades. Cuando se hace de esta manera fomenta la responsabilidad y la iniciativa en la búsqueda de soluciones.

2. -Calidad de vida Familiar

Los investigadores han hecho progresos significativos en la conceptualización y medida de la calidad de vida de las personas con discapacidad. Sin embargo, este proceso está en sus inicios en relación con la calidad de vida familiar.

Desde la segunda mitad de los ochenta del siglo pasado, ha habido un reconocimiento creciente de la importancia de la prestación de servicios centrada en la familia, que se caracteriza por la elección familiar, la familia como unidad de apoyo y una perspectiva de puntos fuertes de la familia.

Ann Turnbull y sus colaboradores, han realizado una investigación cualitativa con el propósito de dotar de fundamento conceptual a una estructura de calidad de vida familiar basada en diferentes perspectivas: la de los familiares de niños y jóvenes con y sin discapacidad, la de los proveedores de servicios y la de los administradores de los mismos. Estos son algunos de sus resultados:

Definición de familia

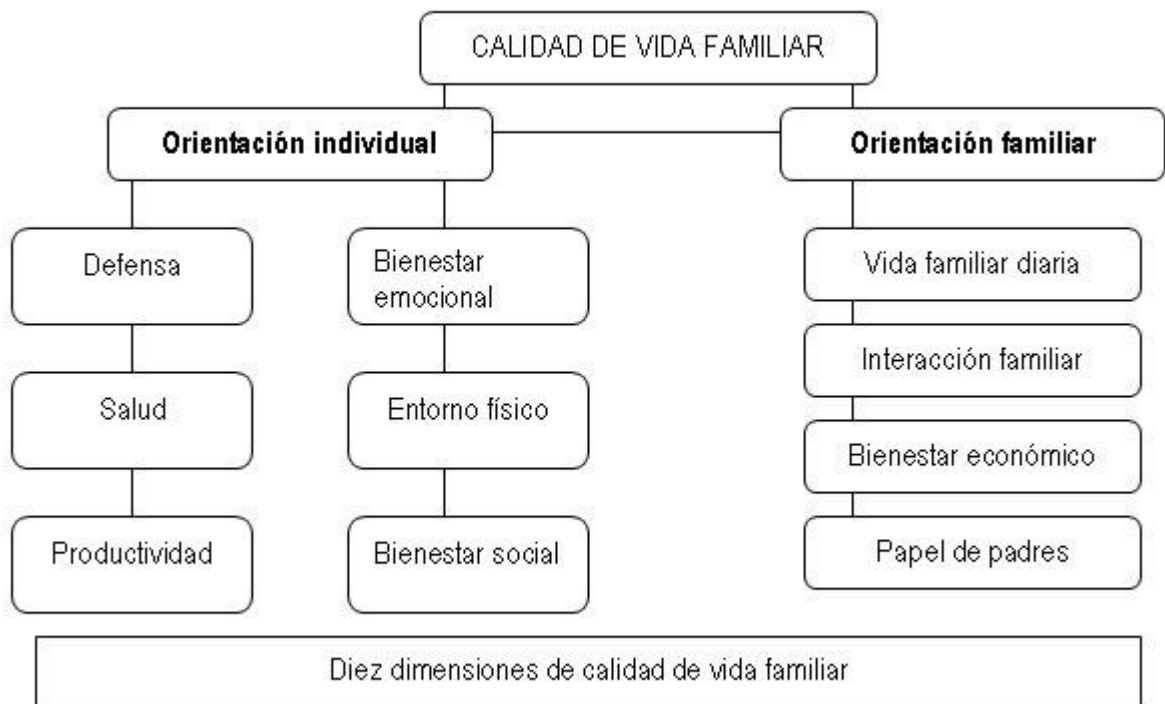
Una familia incluye a las personas que piensan en sí mismas como parte de la familia, ya estén relacionadas por sangre o matrimonio o no, y que se apoyan entre sí.

Dimensiones de Calidad de Vida Familiar

La calidad de vida familiar (Park, y cols.) se puede definir como:

- El grado en el que se colman las necesidades de los miembros de la familia.
- El grado en que disfrutan de su tiempo juntos.
- El grado en el que puedan hacer cosas que sean importantes para ellos.

En consecuencia, las dimensiones de la calidad tienen una doble orientación individual y familiar:



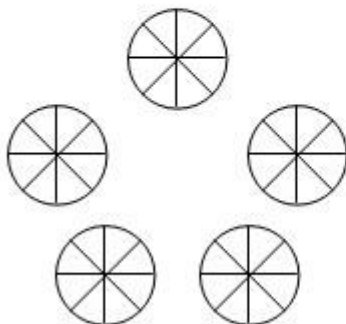
Las dimensiones con una orientación individual: representan las formas idiosincráticas³ en que la calidad de vida individual de los miembros de la familia tiene impacto sobre la calidad de vida de otros miembros de la familia como un todo.

Cada miembro de la familia tiene su propia configuración de calidad de vida en las dimensiones orientadas individualmente.

El equipo de investigadores tuvo largas discusiones sobre las **similitudes y diferencias** entre las dimensiones de calidad de vida individual (Schalock) y las dimensiones de calidad de vida familiar orientadas al individuo. La diferencia clave de nuevo, es que la calidad de vida individual se centra sólo en lo que ocurre con la persona, mientras que las dimensiones orientadas al individuo se centran en qué impacto tiene lo que sucede al individuo en los otros miembros de la familia.

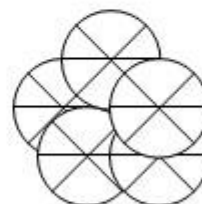
Calidad de vida individual

Se representa la calidad de vida Individual de cada miembro de la Familia



Dimensiones de calidad de vida familiar orientadas al individuo

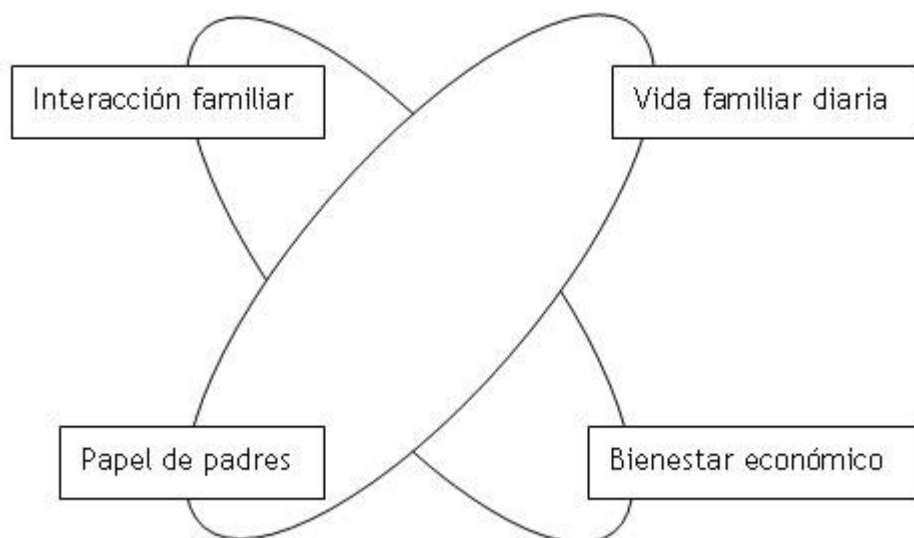
Los círculos solapados ilustran el impacto interactivo de las 6 dimensiones orientadas al individuo



Un ejemplo sería examinar la calidad de vida individual de una persona y obtener el impacto que los problemas de salud mental tienen en su vida, o tener cuenta el impacto que esos problemas tienen en la calidad individual del resto de los miembros de su familia

³ Sistema de expresión, o de signos, propio de un individuo o de una categoría particular de individuos

Las dimensiones con una orientación familiar: proporcionan un contexto en el que los individuos de la familia viven su vida de forma colectiva como una unidad.



Habitualmente, todos los miembros de la familia tienden a experimentar más similitud en las dimensiones orientadas a la familia que en las dimensiones orientadas individualmente.

En el artículo “*Calidad de vida familiar: Un estudio cualitativo*” (Poston, D. y otros: (2003) .*Siglo Cero*, Vol. 35 (3), N. 211, 2004) se recoge la definición de las dimensiones de orientación individual y familiar, así como la de los subdominios e indicadores respectivos

3. -Influencias de la variable de la familia en relación al rendimiento y adaptación escolar del niño.

Influencia de la estructura familiar.

Hay diversas investigaciones que estudian la relación entre estructura familiar y rendimiento escolar y adaptación del niño.

Se entiende por estructura familiar, la composición de la familia, es decir si el niño vive con ambos padres o solo con uno de ellos. Es así como diferencian entre familias intactas (ambos padres), familias reconstituidas (uno de los padres vuelve a formar pareja, luego de una separación o divorcio) y familias uniparentales.

Entre estos estudios y autores, algunos de ellos (Blechman, 1982, Bernard y Nesbitt, 1981; Lowery y Settle, 1985; Stober, 1980; Berthhold y Kelly, 1979; Lowenstein y koopman, 1978, Luepnitz, 111979, Atkinson y Ogston, 1974, todos citados en Zimiles y Lee, 1991) plantean que en el divorcio y la separación de los padres no tiene efectos negativos sobre el desarrollo de los hijos y su rendimiento.

Otros estudios, sin embargo, plantean que el divorcio si tiene efectos negativos sobre los hijos y su rendimiento (Lamb, 1977; Hodggers y otros, 1983, Lecorge y laosa)

Estas investigaciones plantean que los niños de familias intactas rinden mejor académicamente que los niños de familias uniparentales; pero a su vez los niños de familias reconstituidas servían como un ambiente <<sanador>> que ayudaba a rescatar a los niños de la disolución familiar.

Influencia de los estilos de relación familiar

Otra variable que ha sido estudiada en su relación con el desempeño escolar de un niño y su nivel de adaptación al sistema escolar son los estilos de relaciones que existen al interior de las familia. Es decir, la percepción que tiene el niño en relación al apoyo brindado por sus padres y el grado de cercanía por cada uno de ellos, así como la existencia de un ambiente grato, apoyador y en el que primen buenas relaciones interpersonales.

En relación con esto, desde la perspectiva de las teorías ecológicas y de sistemas, los aspectos relacionales de los ambientes familiares y escolares son especialmente importantes para el desarrollo (Moos, 1976; Sameroff, 1983, todos citados en Lau y Leung, 1992). En el desarrollo social de niño, se encontró que la calidad de las relaciones experimentadas en el hogar y en el colegio eran un determinante importante (Moos, 1976, en Lau y Leung, 1992). Es así como buenas relaciones entre padres e hijos se han asociado con diversas medidas de desarrollo social, como bajos índices de delincuencia, adaptación y autoestima. (Bretherton, 1985; Wachs y Gruñe, 1982, todos citados en Lau y Leung, 1992). Asimismo, resultados de varios estudios muestran que a los niños que tienen una buena relacion con sus padres les tiende a ir mejor en el colegio (Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts y Fraleigh,

1987; Estrada y otros, 1987; Kurdeck y sinclair, 1988; Rollins y Thomas, 1979, todos citados en Lau y Leung, 1992).

Otros aspectos en relación a la dinámica familiar que ha resultado significativos, han sido, el grado en que el ambiente familiar se caracteriza por el orden y la rutina (Nelson, 1984, en la Lau y Leung, 1992), y nivel relativo de autonomía y control que caracteriza las relaciones familiares y estilos parentales (Dornbusch y otros, 1987; Nelson, 1984, todos citados en Lau y Leung, 1992).

Pulkinen (1982, en Crouter, 1990, citado en Lau y Leung, 1992), por su parte, encontró que los padres más centrados en sus hijos, que se comunicaban frecuentemente con ellos, que mostraban interés por sus actividades diarias y que mostraban conocimiento de donde estaban, tenían hijos más responsables, socialmente competentes, cercanos a sus padres y orientados hacia el logro y el rendimiento.

Influencia de las actitudes y conductas de los padres en relación a la educación

La sensación de protección y confianza de parte de los padres entrega a los niños herramientas para desenvolverse en un medio distinto del hogar, en donde el desempeño y el éxito es sumamente valorado, es por ello que resulta interesante ver cuál es la influencia real de estas actitudes en relación al rendimiento.

En relación a esto puede considerarse los resultados obtenidos en un estudio realizado por la UNESCO (Arancibia y Rosas, 1994) en siete países latinoamericanos, en el cual se observó que aquellas madres que asistían mayor cantidad de veces al colegio, o supervisaban excesivamente las tareas y estudio de sus hijos, estos obtenían peores rendimientos en las áreas de lenguaje y matemáticas. Sin embargo, ésta es una variable que merece mayor investigación, porque pudiera hipotetizarse que en el caso de estos niños, quizás sus peores rendimientos lo que lleva a una mayor presión de la familia, esto a su vez no mejora el rendimiento y así mismo se mantiene el círculo vicioso de los bajos rendimientos.

Dornbusch, Elworth y Ritter (1988, en Ginsburg y Bronstein, 1993) encontraron que los adolescentes que reportaban que sus padres respondían a las notas que se sacaban con refuerzos extrínsecos o castigos, o que no se involucraban, ejercían menos esfuerzo en la escuela y tenían un promedio de notas más bajo; por otro lado, el

incentivo parental en relación a las notas, se correlacionaba positivamente con el esfuerzo y el rendimiento académico de los adolescentes.

Grolnick y otros (1989, en Ginsburg y Bronstein, 1993) encontraron que el apoyo parental hacia la autonomía del niño (por ejemplo, enfatizando independencia en vez de obediencia, usando razonamiento en oposición al castigo e incluyendo a los niños en la toma de decisiones) se relacionaba positivamente con la regulación auto-iniciada en la sala de clases, competencias percibidas y rendimiento académico

A partir de estos antecedentes Ginsburg y Bronstein (1993) examinan tres factores parentales/familiares en relación a la orientación motivacional intrínseca/extrínseca en la clase y rendimiento académico de alumnos de quinto básico: vigilancia parental de las tareas escolares para la casa, reacción parental a las notas buenas y malas y estilos de interacción familiar que reflejan dimensiones particulares del comportamiento parental.

Sus resultados fueron los siguientes:

- 1- La vigilancia parental de las tareas se relaciona negativamente con la motivación intrínseca⁴ y el desempeño escolar.
- 2- Las reacciones parentales a las notas que incluyen control negativo-crítica, castigo-, estar poco involucrado o comprometido, o refuerzo extrínseco se relaciona negativamente con la motivación intrínseca y el rendimiento académico; el incentivo parental se asocia positivamente con las mismas variables.
- 3- Estilos familiares apoyadoras de la autonomía, se asocian positivamente con la motivación intrínseca y el rendimiento académico, mientras que los estilos familiares que son sobrecontroladores, o demasiado poco, controladores, se relaciona negativamente con las mismas variables.

Es así como, mientras más involucrados estaban los padres en supervisar las tareas, ayudarle a los niños en ellas, recordarles que las hagan, e insistir que las terminen, más reportaban lo niños de depender de fuentes externas para guiar y evaluar su comportamiento académico, sus notas y puntajes de rendimiento eran bajos.

4 Que es propio o característico de una cosa por sí misma y no por causas exteriores

Además, estos niños fueron evaluados por los profesores como con menos iniciativa, autonomía, persistencia y satisfacción en sus trabajos escolares.

La naturaleza del compromiso parental es multidimensional, ya que pueden considerarse varios recursos. Los padres pueden demostrar su grado de compromiso, o el grado en que están involucrados en la educación de sus hijos en tres dimensiones:

- 1- Demostración del comportamiento a través de la conducta, asistiendo al colegio, participando en actividades, tales como reuniones con apoderados, etc. Si el niño percibe experimentalmente este compromiso, el padre estaría modelándole al niño la importancia del colegio; por lo demás, tal compromiso le permitiría al padre contar con información que le sirve para poder ayudar al niño y al profesor le causa impresión que repercute en su acción (por ejemplo puede prestarle más atención a un niño cuyo padre esta comprometido).
- 2- Compromiso personal, que incluye la experiencia afectiva que tiene el niño de que sus padres se preocupan por el colegio y de que tiene y disfruta de las interacciones con sus padres en relación al colegio. Tal percepción puede generar un sentimiento positivo hacia el colegio y al niño.
- 3- Compromiso cognitivo/intelectual, implica exponer al niño a actividades cognitivamente estimulantes y a materiales tales como libros y eventos actuales. Esto ayudaría a acercar a la familia el colegio en la medida que el niño puede practicar habilidades útiles para la escuela.

En relación a este compromiso autores como, Epstein (1989, en Grolnick, Slowiaczek, 1994), sugieren que el compromiso de los padres puede mostrarle al niño la importancia de la educación, lo cual puede llevar a que el niño tenga una conducta más responsable e independiente en el colegio.

4.- Discapacidad⁵

Ley de discapacidad en Chile:

Promulgada en 1994, la Ley 19.284 establece normas para la plena integración social de personas con discapacidad, creando el Fondo Nacional de la Discapacidad (FONADIS), para la administración de recursos estatales en favor de personas con esa condición, y el Registro Nacional de la Discapacidad, a través del cual se reúnen y mantienen los antecedentes de personas que hayan sido declaradas discapacitadas por las respectivas Comisiones de Medicina Preventiva e Invalidez (COMPIN) y que hayan expresado su voluntad de ser inscritas.

Esta ley además estableció los derechos y beneficios de los discapacitados en el caso de iniciar procesos ante los Juzgados de Policía local. En relación a esto, en 2002 una moción parlamentaria de los diputados DC Jorge Burgos, Eduardo Saffirio, José Miguel Ortiz y el ex diputado Edgardo Riveros planteó una modificación al artículo 50 de la Ley 19.284, que tras 4 años de discusión en el Congreso fue aprobada el 6 de diciembre de 2006. Se publicó finalmente el 19 de enero de 2007 como la Ley 20.146, que establece reglas especiales para la apelación en causas relativas a la discapacidad.

Con esto se agilizó la tramitación del recurso de apelación en las Cortes para procesos iniciados por personas con discapacidad ante Juzgados de Policía Locales, asegurando y restableciendo los beneficios y derechos consagrados en la Ley N° 19.284, cuando ellos fueren afectados por causa de un acto u omisión arbitraria o ilegal de otra persona.

⁵ Según la OMS Dentro de la experiencia de la salud, una discapacidad es toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano

Con la Ley 20.025 de junio de 2005, se modificó la normativa sobre integración de discapacitados, reconociendo el derecho de estas personas a usar animales de asistencia, y establece varias disposiciones, como identificación, cuidado y entrenamiento de los perros. La iniciativa surgió de una moción presentada en 2000 por los senadores Evelyn Matthei (UDI), Mariano Ruiz Esquide (DC), y los ex parlamentarios Enrique Silva Cimma, Carlos Bombal y José Antonio Viera-Gallo.

La última modificación de la norma corresponde a la Ley 20.201 del 31 de julio de 2007, relativa a las subvenciones escolares para los alumnos con discapacidad.

Como antecedente histórico a la Ley 19.284, cabe nombrar la Ley 18.989 de 1990, que creó el Ministerio de Planificación (MIDEPLAN), y en cuyo artículo N° 2 se establecía:

Disponer los estudios de base para el diagnóstico de la situación de las personas con discapacidad y otros grupos vulnerables de la sociedad; proponer políticas y normas sobre la materia; articular y coordinar programas intersectoriales y proyectos específicos que favorezcan la integración social de dichas personas o grupos.

Educación Inclusiva

Las definiciones de inclusión han sido múltiples y variadas. La mayor parte de ellas encierran conceptos que van desde “las que la entienden como una extensión del área, alcance y responsabilidad, de los centros ordinarios para dar una mayor cabida a la diversidad” (Clark et al., 1995: 5) hasta las que la consideran como “un conjunto de principios para garantizar los derechos de los alumnos con necesidades educativas especiales” (Udistiky, 1993: 88). Algunas definiciones ponen énfasis en la interacción humana, por ejemplo Forest y Pearpoint (1992) entienden la educación inclusiva como una forma de tratar con la diferencia, mientras Udistiky acentúa la valía de todos los alumnos como miembros de la comunidad escolar. Otros autores (Ballard, 1995; Clark et al., Rouse y Florian, 1996) adoptan una perspectiva institucional y hacen hincapié en los arreglos organizativos y las mejoras necesarias para lograr ese objetivo. Hasta la fecha, ninguna de las definiciones verdaderamente satisfactoria está por llegar.

Recientemente se ha propuesto una definición que parece más aceptable, según la cual la inclusión es el “proceso por el que se aumenta la participación y se reduce la exclusión de los ambientes sociales comunes” (Booth et al., 1997; Potts, 1997:4) este concepto es congruente con la definición más específica propuesta por la inclusión internacional:

La inclusión se refiere a la oportunidad que se ofrece a las personas diferentes a participar plenamente en todas las actividades educativas, de empleo, consumo, recreativas, comunitarias y domésticas que tipifican a la sociedad del día a día. (Liga Internacional de sociedades para personas con discapacidad mental, 1996)

Los efectos de la inclusión en los padres y /o familiares.

Dos temas parecen capturar y resumir el estado de la cuestión sobre los efectos de la inclusión en los padres de los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales: (1) el apoyo de los padres a la inclusión se ve positivamente o negativamente afectada por la experiencia , aunque la experiencia a solas no determina sus actitudes , y (2) los padres de los alumnos con necesidades educativas especiales esperan encontrar actitudes positivas hacia sus hijos , observar que se les ofrecen oportunidades para que aprendan y hallar aceptación por parte del profesorado y de sus compañeros. Los padres quieren ser oídos y consultados cuando hay que tomar decisiones importantes con respecto a sus hijos.

Sin embargo hay otro sector de padres que se preocupa de que la inclusión de sus hijos en las aulas puede suponer (1) una pérdida de los servicios individualizados disponibles en las aulas de apoyo (Green y Shinn, 1994); (2) fracaso y frustración al poner al poner a sus hijos en situación de competir con otros niños sin problemas; y (3) ser objeto de abuso verbal y ridículo y que ello repercuta en su autoestima.

En general, los padres prefieren que no se excluya a sus hijos y luchan denodadamente para que se les integre en las aulas ordinarias, quieren que tengan las mismas experiencias y oportunidades que sus compañeros y argumentan que los programas inclusivos tienen el potencial de prepararles para ser miembros activos e independientes en la sociedad. Creen que separarles y atenderles en programas especiales, menos estimulantes, haría sentir a sus hijos más aislados, menos queridos y diferentes, por eso piensan que deben estar en aulas ordinarias interactuando con sus compañeros (Clifford, 1993-1994; Vargo y Vargo ,1993).

Los padres de niños con necesidades educativas especiales también informan de que la inclusión aporta a sus hijos la oportunidad de estar en presencia de modelos de roles positivos y que hacen que se sientan más felices, seguros y extrovertidos.

Autodeterminación y Discapacidad

Antes de 1990, la autodeterminación era un término que se utiliza casi exclusivamente en las disciplinas de la filosofía, las ciencias políticas, y la psicología. Como constructo político, se refiere al derecho de las naciones o grupos de personas a la libre gestión pública y es más o menos sinónimo de independencia y la libertad. Como constructo psicológico, la libre determinación se utilizó por primera vez dentro de las teorías de la personalidad y, más tarde, en el marco de las teorías de la motivación (Wehmeyer, 1999).

La libre determinación se define según Ward como las actitudes y habilidades que llevan a las personas a definir metas para sí mismos y tomar la iniciativa en la consecución de estos objetivos (en Wehmeyer, 1999).

Históricamente, la autodeterminación se ha referido al derecho de las naciones o las minorías étnicas a autogobernarse (Ronen, 1979; en Zhang, 2005). Derivados de este significado original, la libre determinación ha sido consignada por defensores de los derechos de la discapacidad y las personas con discapacidad para referirse a sus "derechos" a tener control sobre sus vidas (Wehmeyer, 1999). Por lo tanto, los valores inherentes a la mayoría de los esfuerzos para promover la libre determinación son valores asociables a las culturas anglo-europeas.

En el modelo funcional propuesto por Wehmeyer (Wehmeyer, 1999; Palmer y Wehmeyer, 2000) el comportamiento auto-determinado se refiere a acciones que se identifican por 4 características esenciales:

- (a) la persona ha actuado autónomamente,
- (b) el comportamiento (s) es autorregulado
- (c) la persona que inició y respondió el evento está psicológicamente facultado
- (d) la persona ha actuado en una forma de auto-realización.

El concepto de agencia de causalidad es fundamental para esta perspectiva teórica, en términos generales, implica que el organismo causal es la persona que hace o hace cosas que suceden en su vida. La libre determinación surge a través de la vida, observándose como los niños y los adolescentes aprender y practicar habilidades y actitudes que les permitan actuar como agentes causales de sus vidas (Shongren y Turnbull, 2006).

Algunos elementos que componen la autodeterminación serían:

- Opción de toma de habilidades
- Toma de decisiones
- Capacidad para resolver problemas
- La fijación de objetivos y el logro habilidades de auto-observación, de auto-evaluación, y auto-refuerzo
- Habilidades de auto-instrucción, de auto-defensa y de liderazgo
- Independencia, asunción de riesgos, seguridad y destrezas
- Locus de control interno
- Atribuciones positiva de y resultados esperanzadores
- Conciencia de sí mismo
- Auto-conocimiento (Shongren y Turnbull, 2006)

Dada la importancia de la libre determinación, algunos investigadores creen que los maestros y los padres deben jugar un papel fundamental en la promoción de habilidades de libre determinación en estudiantes con y sin discapacidad (Zhang, 2005). Muchas personas con discapacidad, sus familias y los profesionales argumentan que las personas con discapacidad tienen el mismo derecho a la libre determinación y merecen igualdad de oportunidades en el ejercicio de los mismos derechos civiles y humanos que se garantizan a todos los ciudadanos (Ward, 1992: en Zhang, 2005).

Una mala interpretación común de la autodeterminación es que es sinónimo de ejercicio independiente. Es decir, las personas interpretan de manera errónea la libre determinación en el sentido de que lo hace todo la misma persona. Sin embargo, los agentes causales, no necesariamente hacer todo por sí mismos, sino que son los

catalizadores para hacer que las cosas sucedan en sus vidas (Palmer y Wehmeyer, 2003).

Esto es importante porque podría señalarse que las personas con discapacidad, al depender en cierto grado de otros, no tendrían esta autonomía o capacidad para decidir por sí mismas, lo cual es errado. De esta forma autodeterminación e interacción están en una estrecha relación, ya que no serían polos opuestos, sino más bien procesos complementarios desde un punto de vista complejo (Ossa y Lisboa, 2008).

Varios investigadores han sugerido una estrecha relación entre una mayor libre determinación y habilidades mejor en la escuela en estudiantes con y sin discapacidad. Sobre la base de las observaciones de las personas con discapacidades graves. Turner (en Zhang, 2005) sugiere que los individuos que alcanzaron el éxito de vida y en resultados de carrera, tenían más habilidades de autodeterminación que los que no gozan del mismo nivel de éxito. Así mismo Campo y Hoffman señalaron que los estudiantes con discapacidades que participaron en la planificación, la toma de decisiones y ejecución de sus programas educativos lograron mayor éxito académico que sus compañeros que no lo hicieron (en Zhang, 2005).

Autodeterminación, familia e infancia

La primera infancia es un momento crítico para el desarrollo de las competencias cognitivas, lingüísticas, sociales, emocionales y habilidades. Dada la naturaleza del desarrollo de la libre determinación (Wehmeyer, 1999), la primera infancia es también un momento crítico para el desarrollo de las habilidades y actitudes que conducen a la posterior auto - determinación (Zhang, 2005; Shongren y Turnbull, 2006). Durante la primera infancia, los niños y niñas desarrollan las primeras características de comportamiento asociados con la autonomía, autorregulación, potenciación psicológica, y auto-realización (Wehmeyer y Palmer, 2000). Haciendo esfuerzos para apoyar el desarrollo de estas características en los niños pequeños es especialmente importante, ya que los investigadores han comenzado a sugerir estrategias para el desarrollo de la capacidad dentro de la primera infancia para promover entornos de las primeras características de comportamiento de la autodeterminación tanto en niños y niñas con y sin discapacidad.

Las características físicas y sociales de la vivienda y el entorno interactúan de forma estrecha con las oportunidades que tienen los niños a practicar las primeras

características de comportamiento de la autodeterminación. En algunos casos, ha habido modificaciones en el entorno familiar necesarias para apoyar el desarrollo de la libre determinación en los niños pequeños con discapacidades (Shongren y Turnbull, 2006).

Sin embargo, en un estudio piloto en ambientes de casa de niños con discapacidades. Cook et al. (1996, en Shongren y Turnbull, 2006) encontraron que muchos padres querían hacer modificaciones en el hogar para solucionarle la vida a sus hijos con discapacidad, si bien probablemente fueron las modificaciones apropiadas, se observó que habían recibido poco asesoramiento de profesionales sobre cómo hacer efectivas las modificaciones, lo que sugiere la importancia de la colaboración entre familias y profesionales de la primera infancia en el desarrollo del medio ambiente que apoyan la libre determinación.

Así mismo Shongren y Turnbull sugieren 4 áreas en las que la libre determinación puede tener un impacto en el sistema familiar:

A.- Las características de la familia (los estilos de afrontamiento, los valores culturales y las creencias y expectativas con respecto a la discapacidad).

B.- La interacción familiar (roles, relaciones, reglas, y las comunicaciones que se producen dentro del sistema familiar).

C.- las funciones de la familia (las diferentes necesidades de los miembros de la familia y la estructura al asumir la responsabilidad de satisfacer esas necesidades dentro de la familia).

D.- El ciclo de vida familiar (la secuencia de desarrollo y cambios que afectan a la familia).

Como la investigación sobre el papel de la familia en la promoción de la libre determinación se está recién desarrollando, será importante considerar las implicaciones de promover la libre determinación en cada una de estas áreas del sistema de la familia. Por otro lado, en los últimos años, la atención de las investigaciones de autodeterminación y familia se ha dirigido hacia la construcción del concepto de calidad de vida familiar. La Calidad de vida de la familia ha sido conceptualizada como una extensión natural de la calidad de vida individual y dirige una mayor atención al impacto de la discapacidad y la discapacidad en los servicios relacionados con la familia (Shongren y Turnbull, 2006).

En otras investigación sobre la libre determinación se ha visto la relación de los estilos de crianza de padres sobre los hijos, éstas sugieren que tales estilos de crianza tienen un impacto sobre los niños de la adquisición y el desarrollo de las habilidades de autodeterminación (Zhang, 2005). Este mismo autor señala que, sin embargo, las prácticas de autodeterminación relacionadas con la crianza de los hijos han estado asociadas a valores de las culturas europeas y anglosajonas; y que en otras culturas, las mismas prácticas importantes de autodeterminación pueden ser desalentadas o prohibidas.

Según Chao (1996, en Zhang, 2005), las diferencias culturales en los estilos de crianza de los hijos y las relaciones entre padres e hijos tienen un gran impacto en el desarrollo cognitivo infantil. Con la cultura americana cada vez más globalizada, la necesidad de estudiar la relación entre la incorporación de las culturas y subculturas (incluidos en las clases) entre los estudiantes en edad escolar se hace más evidente. Así mismo se recomienda la participación de nuevos inmigrantes en estos estudios que examinan las diferencias culturales, sin embargo, poco se ha hecho investigación para examinar los impactos culturales y socioeconómicos en el logro de la autodeterminación de las competencias de estudiantes de diversas culturas, en particular el impacto de los estilos de crianza de en el desarrollo de habilidades de autodeterminación en estudiantes.

La promoción de autodeterminación tiene implicaciones significativas para los ámbitos de la relación familiar. Por ejemplo, la promoción de la autodeterminación tiene el potencial para apoyar el fortalecimiento de la familia y motivar a las interacciones familiares, alentando a los niños con discapacidad a ser participantes activos en la familia en las actividades, discusiones y procesos de resolución de problemas (Abery et al. 1994, en Shongren y Turnbull, 2006). La promoción de la autodeterminación también tiene implicaciones para la crianza de los hijos, por el sistema centrado en el papel de la familia en la promoción de la autodeterminación, las familias tienen cada vez más acceso a estrategias para infundir estos modelo así como actividades relacionadas con la autodeterminación en el proceso de la crianza de los hijos.

Por último, apoyar a las familias para promover la libre determinación en los niños pequeños con discapacidad puede tener el potencial de lograr la autonomía no sólo del niño sino también la a toda la familia, y es una manera más eficaz de generar los recursos y apoyos necesarios sobre la base de una comprensión de las necesidades y preferencias de la propia persona y su familia.

6.- Autonomía y Desarrollo Psicosocial ⁶

Autonomía: Se refiere a aquella a la capacidad que ostenta los seres humanos de poder tomar decisiones sin la ayuda de otros.

1- Área del autocuidado

Incluye todas las habilidades de adaptación relacionadas con la autonomía en el aseo, comida, higiene, y aspecto físico.

Desde muy pequeños debemos facilitar que ellos se vistan, elijan ropa, coman solos, y tengan interés por ir bien arreglados, peinados, y aseados, aunque de principio no sepan hacerlo muy bien (les pondremos un babero bien grande para que coman a gusto y nosotros tranquilos con las manchas, les dejamos los coleteros para que elijan el que más les guste y que pegue con su ropa)

2- Área de la autodirección

Habilidades relacionadas con la autorregulación del propio comportamiento, comprendiendo las elecciones personales, seguimiento de horarios, finalización de tareas, resolución autónoma de tareas, búsqueda de ayudas cuando lo necesiten, etc. Es decir, debemos organizarnos los adultos bien para luego, con el ejemplo, hacer entender a los niños lo importante de dicha planificación. Respetamos sus horarios de comida, sueño, juego. Si toca recoger los juguetes, se colocan todos aunque al principio necesiten de nuestro acompañamiento y en el caso de que no quieran, ellos eligen aunque de antemano se les ha indicado que no van a poder pasar a otra actividad hasta que no lo hagan (dicho una vez con tono tranquilo y tajante)

3- Área de la comunicación

Comprende las capacidades para comprender y transmitir información a través de los comportamientos y destrezas comunicativas elementales. Debemos poner de continuo a nuestros hijos en situación de comunicar lo que quieren, no adelantándonos a expresar o

⁶ El concepto de desarrollo psicosocial se refiere básicamente a cómo la interacción de la persona con su entorno está dada por unos cambios fundamentales en su personalidad.

darles lo que necesiten. El habla se aprende por imitación, por ello, debemos hablar mucho y verbalizar todas nuestras actuaciones ya que facilitan la comprensión por parte del niño. Cuando ya saben hablar un poco, muy interesante es que se inicien en actividades de teatro, que les ayudará en la vocalización, memoria, expresión y destrezas comunicativas en general.

4- Área de las habilidades académicas funcionales

Referidas a los aprendizajes escolares instrumentales y aplicados a la vida (lectura, escritura, cálculo, conocimientos naturales y sociales) tan necesario para un posterior funcionamiento autónomo (poder comprar, leer las estaciones del metro, saber de las relaciones personales, del funcionamiento de nuestra sociedad)

5- Área de las habilidades sociales

Comprende intercambios sociales interpersonales (inicio, mantenimiento, y finalización de interacciones), identificar el contexto social en el que participa, reconocer sentimientos, controlar los impulsos, ayudar y cooperar con otros, ... Los niños deben aprender a perder el miedo y saber entablar conversaciones para participar en juegos con niños que no conocen en el patio, o en el colegio, saber que a todo el mundo se trata con respeto y así se consiguen las cosas, y como comportarse en la sociedad (esperar turnos de palabra, cuando los mayores hablan los niños se callan y no molestan), saber entender a los demás en sus problemas y peticiones, y no imponer mis deseos por encima de todo, etc.

6- Área del ocio y del tiempo libre

Desarrollar intereses variados de ocio y satisfacción en el hogar, en la comunidad y la participación adecuada en juegos y situaciones sociales de ocio, no sólo debemos presentar las más variadas ofertas de ocio que podamos a nuestros hijos (no sólo en todos los campos: deporte, arte, cultura, diversión con los amigos) sino que debemos procurar que sean gratis, gratificantes e interesantes para ellos, controlando nosotros cada uno de los pasos que dan. No porque nos lo tengan guardados o entretenidos toda una tarde, son buenas para ellos. Cuando llegan a la adolescencia nos pueden venir verdaderos problemas.

7- Área de la salud y seguridad personal

Son aquellas habilidades relacionadas con el mantenimiento de la salud (hábitos, chequeos médicos, prevención de accidentes, primeros auxilios) y las relaciones con la propia defensa frente a comportamientos de agresión hacia uno mismo (saber afrontar situaciones de agresión tanto física como psíquica por ejemplo en el colegio, como saber decir NO cuando no queremos algo que nos perjudica (evitando las drogas en un futuro), con seguridad y convencimiento en lo que hacemos.

8- Área del trabajo

Habilidades relacionadas con el desempeño de un trabajo y todo lo que conlleva: cumplimiento de horario, finalización de tarea, aceptación de críticas, manejo de dinero, recursos, esto ya se aprende desde la escuela, haciéndoles responsables de llegar siempre con tiempo, no acostarse si no están realizados todos los trabajos del colegio, el gusto por lo bien hecho, saber aprender de errores, y ejercer la crítica constructiva, etc.

9- Área de la utilización de la comunidad

Referente al buen uso de los recursos de la comunidad, transportes, centros de compras, áreas recreativas, servicios médicos, ... Todo eso nos lleva a enseñar a usar los diferentes recursos, saber dónde dirigirse cuando se necesita algo, cómo nos relacionamos con las diferentes personas que nos atienden (saludar al llegar, pedir las cosas por favor, saber agradecer, despedirnos correctamente, tratar con respeto, no chillar, saber comportarnos en general) y saber ejercer nuestros derechos y obligaciones como parte de la comunidad.

10- Área de la vida en el hogar

Habilidades que nos permiten la autonomía en la casa: preparación de comidas, planificación de compras, cuidado de ropa, etc. Desde muy pequeños podemos enseñarles a hacer comidas (aprenderemos los peligros de la cocina: fuego, cuchillos, etc., y lo divertido de la misma), a hacer la cama, a doblar, colocar la ropa en la lavadora, a dejar recogida la habitación, dónde apuntar las cosas que nos van faltando, etc.

La autonomía es la base del aprendizaje durante toda la vida.

Se fortalece a medida que los niños se van dando cuenta de que la responsabilidad por sus acciones les pertenece a ellos mismos. Pero para ello, es indispensable que padres y educadores se comprometan para educar a los niños en dicho valor.

He aquí unas ideas que contribuirán a este logro:

1. Tanto en la casa como en el colegio, los niños necesitan responsabilidades como: Recoger el desorden de su cuarto, vestirse solos, comer solos, llevar el plato a la cocina, empacar el morral del colegio etc.
2. Si su niño se equivoca, hable con él sobre lo que pasó, qué consecuencias debe enfrentar y qué se puede hacer la próxima vez.
3. Ser claros y consecuentes con las reglas que imponemos en el hogar. Los límites deben ser claros y con consecuencias lógicas.
4. Enseñarles a esperar su turno.
5. Estimularlos con comentarios positivos sobre sus logros (por pequeños que sean).
6. Limite los regalos para ocasiones especiales, no para premiar buenos comportamientos.
7. Involúcrelos en la compra y elaboración de la lonchera.
8. Invítelos a participar en la planeación de eventos y paseos familiares.
9. Enséñeles información sobre ellos mismos y su familia: teléfono y dirección del hogar, profesión de papá y mamá etc.
10. Invite a sus amiguitos a casa y deje que vayan a otras casas de visita.

11. Déjelos que se equivoquen, aún en las tareas.
12. Permítales manejar su propio tiempo libre.
13. Limite el tiempo y los programas de TV y converse con ellos sobre lo que ven.
14. Establezca horarios y rutinas claras.
15. Confíe en las capacidades de los niños.
16. Exija una hora de dormir que les proporcione nueve o diez horas de sueño.

¿Que actos de autonomía puede hacer un niño en sus primeros años escolares?

Un niño de 5 años está en capacidad de:

Limpiarse después de entrar al baño.

Sonarse.

Lavarse y secarse las manos.

Sentarse correctamente en la mesa.

Recoger, organizar y limpiar después de jugar.

Empacar el morral para el colegio.

Escoger ellos mismos su ropa.

Llevar la ropa sucia al lugar destinado para ello.

Lavarse los dientes con supervisión.

Vestirse y desvestirse sin ayuda.

Un niño de 6 años está en capacidad de:

Además de las anteriores, de:

Reconocer sus errores y disculparse.

Hacer las tareas sin ayuda (pero con supervisión).

Levantar el aro del sanitario (los hombres).

Usar los cubiertos y la servilleta al comer.

Sentarse a hacer las tareas en el horario establecido sin que se le recuerde.

Bañarse y vestirse solo.

Peinarse solo.

Recordar el número telefónico de su hogar y el de los familiares más allegados.

Un niño de 7 años está en capacidad de:

Además de las anteriores, de:

Amarrarse los zapatos.

Mantener su habitación limpia y organizada.

Dar y traer razones.

Dar cuenta de sus cosas.

Administrar una mesada semanal.

Colaborar con las tareas domésticas.

Solucionar sus propios problemas cotidianos explorando distintas estrategias.

Memorizar las rutinas domésticas.

Levantarse con el despertador y alistarse para el colegio solo.

Desarrollo psicosocial. Las etapas de Erikson:

Al igual que Piaget⁷, Erik Erikson (1902-1994) sostuvo que los niños se desarrollan en un orden predeterminado. En vez de centrarse en el desarrollo cognitivo, sin embargo, él estaba interesado en cómo los niños se socializan y cómo esto afecta a su sentido de identidad personal. La teoría de Erikson del desarrollo psicosocial está formada por ocho etapas distintas, cada una con dos resultados posibles.

Según la teoría, la terminación exitosa de cada etapa da lugar a una personalidad sana y a interacciones acertadas con los demás. El fracaso a la hora de completar con éxito una etapa puede dar lugar a una capacidad reducida para terminar las otras etapas y, por lo tanto, a una personalidad y un sentido de identidad personal menos sanos. Estas etapas, sin embargo, se pueden resolver con éxito en el futuro.

A. Confianza frente a desconfianza.

Desde el nacimiento hasta la edad de un año, los niños comienzan a desarrollar la capacidad de confiar en los demás basándose en la consistencia de sus cuidadores (generalmente las madres y padres). Si la confianza se desarrolla con éxito, el niño/a gana confianza y seguridad en el mundo a su alrededor y es capaz de sentirse seguro incluso cuando está amenazado. No completar con éxito esta etapa puede dar lugar a una incapacidad para confiar, y por lo tanto, una sensación de miedo por la inconsistencia del mundo. Puede dar lugar a ansiedad, a inseguridades, y a una sensación excesiva de desconfianza en el mundo.

7 Psicólogo experimental, filósofo, biólogo suizo creador de la epistemología genética y famoso por sus aportes en el campo de la psicología evolutiva, sus estudios sobre la infancia y su teoría del desarrollo cognitivo.

B. Autonomía frente vergüenza y duda.

Entre el primer y el tercer año, los niños comienzan a afirmar su independencia, caminando lejos de su madre, escogiendo con qué juguete jugar, y haciendo elecciones sobre lo que quiere usar para vestir, lo que desea comer, etc. Si se anima y apoya la independencia creciente de los niños en esta etapa, se vuelven más confiados y seguros respecto a su propia capacidad de sobrevivir en el mundo. Si los critican, controlan excesivamente, o no se les da la oportunidad de afirmarse, comienzan a sentirse inadecuados en su capacidad de sobrevivir, y pueden entonces volverse excesivamente dependiente de los demás, carecer de autoestima, y tener una sensación de vergüenza o dudas acerca de sus propias capacidades.

C. Iniciativa frente a culpa.

Alrededor de los tres años y hasta los siete, los niños se imponen o hacen valer con más frecuencia. Comienzan a planear actividades, inventan juegos, e inician actividades con otras personas. Si se les da la oportunidad, los niños desarrollan una sensación de iniciativa, y se sienten seguros de su capacidad para dirigir a otras personas y tomar decisiones. Inversamente, si esta tendencia se ve frustrada con la crítica o el control, los niños desarrollan un sentido de culpabilidad. Pueden sentirse como un fastidio para los demás y por lo tanto, seguirán siendo seguidores, con falta de iniciativa.

D. Industriosidad frente a inferioridad.

Desde los seis años hasta la pubertad, los niños comienzan a desarrollar una sensación de orgullo en sus logros. Inician proyectos, los siguen hasta terminarlos, y se sienten bien por lo que han alcanzado. Durante este tiempo, los profesores desempeñan un papel creciente en el desarrollo del niño.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Se ha estado reconociendo actualmente, la importancia potencial de la autodeterminación tanto en la calidad de vida (Zajac Avery, citado en Wehmeyer, 1999) como para el desarrollo de los niños(as), tanto en aquellos que son normales y para aquellos que presentan discapacidad. Sin embargo, como un proceso de toda la vida, la promoción de la autodeterminación debe comenzar temprano en la vida. Esta hipótesis implica que la aparición de la libre determinación conlleva un proceso de desarrollo, que envuelve la adquisición de ciertos tipos de habilidades.

Además, requiere la integración de estas competencias a lo largo de toda la vida en el conocimiento que la persona ha acumulado a través de la experiencia (Palmer & Wehmeyer, 2003). Así pues, desde la perspectiva del desarrollo no tiene mucho sentido esperar hasta que el niño haya madurado para proporcionar la instrucción para mejorar la autodeterminación.

Por diversas razones, la instrucción y la promoción de la autodeterminación es un proceso especialmente crítico para los niños(as) con discapacidades, entre ellos el tiempo que necesita para dominar las competencias es más complejo, por tanto, a principios de la promoción y la instrucción es necesaria a fin de obtener resultados futuros a corto plazo.

Lamentablemente, la educación y los ambientes domésticos de muchos niños(as) con discapacidad no están diseñados para maximizar las oportunidades de control, elección y el desarrollo de estas competencias. El entorno familiar es especialmente crítico, ya que las bases de la autodeterminación pueden remontarse a la infancia.

La investigación ha establecido claramente una relación entre las características de la familia, y las conductas de desarrollo afectivo. En niños(as) con y sin discapacidad (Wehmeyer, 1999). Además, se observa que los modos de estilos de crianza de los hijos estarían estrechamente relacionados con una variedad de aspectos de su competencia y directamente relacionados a la autodeterminación. Sin embargo, gran parte de la evidencia actual de conexión interacción familia / estilo de crianza de los hijos a la autodeterminación es de carácter indirecto, mostrándose algunos vínculos que se han establecido entre la calidad de estas relaciones y capacidades, hipotetizándose que incidiría fuertemente en el ejercicio de control personal (Zhang, 2005).

El problema a investigar por lo tanto se centra en la temática acerca de la vinculación directa entre los estilos de crianza de padres y madres, y en el desarrollo y promoción de conductas de autodeterminación en niños y niñas pequeños (as) con y sin discapacidad.

A causa de esto, la pregunta de investigación se establece de la siguiente manera:

¿Cuál es la relación entre los estilos de crianza de padres y madres, y la promoción y la adquisición de la autodeterminación en niños y niñas, con y sin discapacidad, de 4 a 5 años de edad?

JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación se llevo a cabo, porque se considera de suma relevancia el tema de la autodeterminación, en los niños y niñas de 4 a 5 años de edad con y sin discapacidad, ya que desde pequeños ellos y ellas deben dar su apreciación a cerca de lo que desean, debido a que a los 18 años de edad se les pide a los jóvenes tomar grandes elecciones a cerca de su vida y si estas no se trabajaron en edades anteriores será difícil una buena decisión.

Esta investigación es crucial para darnos cuenta, cuál sería el factor que influye o no en la promoción y adquisición de la autodeterminación, además de una comparación entre los grupos de niños y niñas con discapacidad y los que no poseen esta, para si ver si a causa de la imposibilidad el sentido de protección de los padres aumenta, interfiriendo en el desarrollo de la autodeterminación en dichos niños.

La importancia de la autonomía social en las políticas educativas se enfocan a la independencia del niño, a su libre elección y las diferentes formas de expresarse, esta no se presenta óptimamente en el aula si en las familias no se ha trabajado.

Como educadoras de párvulos es de suma relevancia la independencia que puedan tener los niños y niñas al realizar diversas experiencias educativas fundamentales para lograr buenos y mejores aprendizajes, en lo cual la autodeterminación es crucial.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Analizar la relación que existe entre estilos de crianza de los padres, y la adquisición y promoción de conductas de autodeterminación en niños y niñas, con y sin discapacidad, en el intervalo de edad que va entre los 4 y 5 años.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar el estilo de crianza que utilizan los padres de niños sin y con discapacidad.
2. Identificar el nivel de desarrollo sociocognitivo y conductual de niños y niñas con y sin discapacidad.
3. Identificar conductas de adquisición y promoción de autodeterminación en la crianza de niños y niñas con y sin discapacidad.
4. Relacionar las variables de estilo de crianza, desarrollo social y conductual, y conductas de autodeterminación.

VARIABLES

Autodeterminación: Habilidad de los individuos de decidir a cerca de su vida, gustos y preferencias las cuales deben ser presentadas a estos y ellos decir en relación a ellas, enlazado directamente a la iniciativa de las personas de realizar una actividad ya que estas se llevan a cabo gracias a la independencia de los individuos al realizarlas, desde este punto de vista la importancia de la **elección** como la capacidad de disponer según sus preferencias y gustos, teniendo la autonomía para discernir lo que desea.

Derecho de un individuo hacer elecciones acerca de su propia vida, para tener los mismos derechos y responsabilidades como otros, y para hablar y representarse para sí mismo

Calidad de Vida Familiar: Grado de satisfacción de los miembros de una familia, esta satisfacción referida a los servicios y prestaciones de diversas instituciones, a su vez el tiempo que tienen los miembros de ésta, para estar juntos y resolver conjunto los problemas, en pocas palabras nivel de satisfacción en cuanto a las relaciones familiares y los elementos que sustentan una buena vida, a la hora de pensar en familia se alude las personas que conforman ésta, los que pueden o no tener lazos sanguíneos, se consideran las personas que habitan en un mismo lugar con un periodo de tiempo de doce meses, en las cuales se piense a la hora de tomar decisiones.

Estilo Parental: Es la forma como un padre asume y administra la autoridad en su hogar en relación a la crianza de su hijo, de esto se desglosa tres tipos de estilos los que se tomaron para realizar esta investigación los cuales son estilo Autoritario en el que se presenta una relación de poca cercanía al niño y de que el haga lo que se le pide sin importar su opinión la que no es tomada en cuenta, estilo Permisivo en el cual el niño es consentido en todo teniendo el la autoridad sobre el adulto, el cual se deja dominar por el hijo, por ultimo el estilo con Autoridad en el cual se presenta un padre o madre que tiene autoridad con su hijo, pero que al momento de tomar decisiones las conversan ambas partes y se llega a un acuerdo para las decisiones existe un grado de cercanía concensuado con el grado de autoridad. .

Madurez Social: Relación entre edad cronológica y el grado de socialización del niño si este resultado esta cerca de su edad uno o dos meses menor, es igual o es mayor quiere decir que se encuentra de acuerdo a su edad cronológica, si el resultado es menor presenta un retraso de acuerdo a su edad, para ver esto de una manera más concreta se saca un cuociente social el cual se obtiene a raíz de la siguiente operación; edad social dividida por la edad cronológica multiplicada por cien, obteniendo con ella el cuociente social el cual es el punto de referencia de un niño de cuan avanzado retrocedido esta un sujeto con respecto a su edad cronológica, en palabras simples madurez social seria como el punto óptimo donde el individuo madura integralmente según su edad cronológica.

Datos Demográficos: Conjunto de información la contiene edad del niño (a), nombre de pila de los padres, nivel educacional de ambos separados por categoría (básico, media, superior, completa e incompleta), edad del niño (a), para la posterior agrupación de este por su edad, tipo de discapacidad si que la posee, nivel socioeconómico el cual se separa por grupos en relación a cantidades establecidas sin la necesidad de especificar cual es el ingreso de cada familia, si posee discapacidad quien la diagnóstico y la institución a la que asiste.

HIPÓTESIS

La hipótesis que sustenta este trabajo sería que “Existe una relación directa entre estilos de crianza, la adquisición y promoción de conductas de autodeterminación en niños y niñas de 4 a 5 años, con y sin discapacidad”.

La hipótesis nula sería que no existe una relación directa entre estilos de crianza, la adquisición y promoción de conductas de autodeterminación en niños y niñas de 3 a 5 años con y sin discapacidad.

METODOLOGÍA.

Este estudio se enmarca en un nivel descriptivo y correlacional debido a la novedad del tema en el país, tiene a su vez una naturaleza cuantitativa debido a que se utilizarán variables numéricas para analizar la relación de las variables.

Para la recolección de datos se utilizarán cuestionarios de autorreporte desarrollados en otros países, algunos están validados en Chile, pero otros no. Los instrumentos que se aplicaron fueron:

1. Cuestionario de elección (Choice questionnaire de Stancliff y Parmenter) (solo Ítems relacionados con la subescala de autodeterminación).(1995)
2. Escala de madurez social Vineland (Doll) (2009)
3. Cuestionario de estilos parentales (PSDQ, de Robinson, Mandleco, Olsen y Hart). (1995)

En esta investigación participarán niños y niñas con y sin discapacidad, o con trastornos en el desarrollo, de 4 a 5 años de edad, así como sus padres. La muestra correspondería a 30 niños y niñas con y sin discapacidad (15 con discapacidad y 15 sin discapacidad).

INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Parenting styles and dimensions questionnaire (PSDQ)

Variables medidas: estilos parentales consistentes con la tipología descrita por Baumring: estilo autoritario, con autoridad y permisivo.

Muestreo utilizado para su validación: este cuestionario fue aplicado a 1251 padres voluntarios (534 padres y 717 madres). Los sujetos variaban en su nivel educacional. El promedio de edad para los padres fue de 37.9 años de edad para los padres y 35.6 para las madres. El cuestionario fue aplicado primordialmente a personas de raza blanca con un ingreso de U\$30.000 al año. Aproximadamente un tercio de los sujetos tenían a sus hijos enrolados en el proyecto de preescolares Head Start y dos tercios tenían a sus hijos en colegios parroquiales o de enseñanza pública elemental.

Descripción del instrumento: El PSDQ es un cuestionario con 62 ítems tipo Likert. Fue diseñado con dos propósitos:

1. para medir 3 medidas globales de estilos parentales según la tipología Baumring
2. para medir las dimensiones y estructura interna dentro de estas tipologías.

La tipología con autoridad contiene 27 ítems y contiene subescalas de calidad y involucramiento (11 subescalas), razonamiento/ inducción (7 ítems), participación democrática (5 ítems) y buena naturaleza/fácil de llevar (4 ítems).

La tipología autoritaria contiene 20 ítems. Incluye las subescalas de: hostilidad verbal (4 ítems), castigo físico (6 ítems), no razonamiento y estrategias punitivas (6 ítems) y directividad (4 ítems).

La tipología permisiva contiene 15 ítems. Las subescalas son las siguientes: falta de acompañamiento (6 ítems), caso omiso al mal comportamiento (4 ítems), y autoconfianza (5 ítems).

El tipo de respuestas va desde el siempre hasta el nunca con 3 variantes entre medio.

Los puntajes para las 3 escalas primarias y las 11 subescalas secundarias se obtienen solo por la suma de cada escala. Algunos ítems se suman a la inversa. La escala puede ser usada para raquear a uno mismo y a la pareja de uno. La medición puede ser fácilmente adaptada para medir como un sujeto parentaliza (la forma en la que el/ella ejerce su conducta de ser padre/madre)

Vineland I (Vineland Social Maturity Scale)

Creada y desarrollada en la década de los treinta y posteriormente revisada en 1965 en la escuela de Capacitación de Vineland por Doll, su director, el Vineland es una escala de madurez social y conducta adaptativa desarrollada para ser utilizada en población no psicótica y con retrasos en el desarrollo y la correspondiente comparación con población “normal”. La escala está dividida en subescalas las que están presentes en mayor o menor importancia a lo largo de la vida. Las conductas asociadas a cada una de las escalas están representadas de acuerdo a su aparición por edad cronológica. Las conductas generales dicen relación con la responsabilidad del sujeto en la vida cotidiana y la capacidad del mismo de ocuparse de sus necesidades prácticas. La información obtenida permite calcular el cociente social que permite hacer la comparación entre población sin discapacidad y con discapacidad.

La escala de Vineland cuenta con dos versiones. En el idioma inglés se utiliza la versión II, sin embargo, para la población chilena solo se encuentra normada y estandarizada la versión I.

Datos demográficos

Un cuestionario socio demográfico para describir y analizar la muestra a la que se le aplicó la batería de tests. Los datos preguntados fueron nombre del pila del niño(a), nombre y edad de la madre, nombre y edad del padre, edad del niño(a) en años y meses, sexo del niño(a), con quien vive el niño(a), nivel de escolaridad de ambos padres de ingreso promedio mensual familiar. Adicionalmente, para el grupo de niños con

discapacidad se les preguntó el tipo de discapacidad presente, quien había diagnosticado la discapacidad y si el niño(a) era parte de algún programa de apoyo especializado.

Cuestionario de calidad de vida familiar

Esta escala es un instrumento diseñado para ser utilizado con propósitos de investigación. Contiene 5 subescalas, las que son: interacción familiar, parentalidad (formas de ser padre/madre), bienestar emocional, bienestar material y apoyo relacionado con las discapacidades. El cuadro en el que se desarrolló la escala fue dentro de una revisión de la literatura, focus groups y entrevistas individuales de familiares cercanos de personas con discapacidades, proveedores de servicios y administradores de agencias de servicios. Dichos representantes fueron preguntados acerca de describir cosas importantes para las familias de tener una buena vida juntos, como familia.

El FQOL usa satisfacción como formato primario de respuesta. Las anclas de los ítems ranquean dentro de una escala de 5 puntos donde 1= muy insatisfecho, 3 ni lo uno ni lo otro y 5= muy satisfecho.

La escala cuenta con 25 ítems los que están divididos en las 5 subescalas mencionadas anteriormente.

Cuestionario de elecciones adaptado (Adaptación hecha por Marisol Marfull, Tara Flanagan y Carlos Ossa específicamente para ser aplicada en esta investigación)

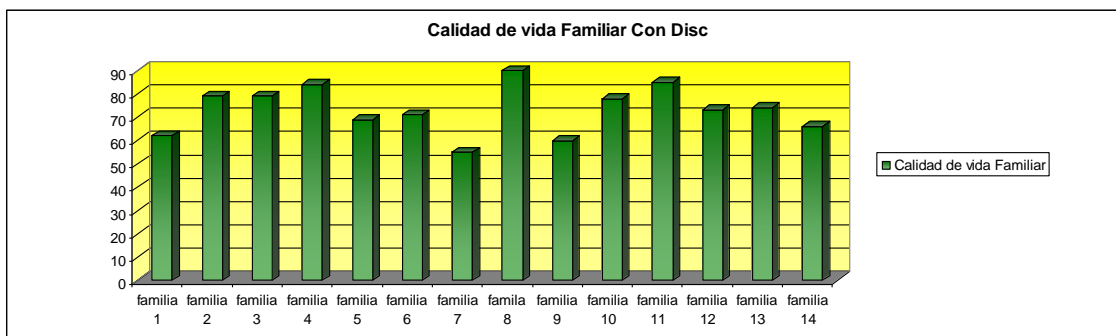
El cuestionario de elecciones fue hecho en base a otro instrumento: The choice questionnaire, una escala para medir capacidad de elección ejercida por adultos con discapacidades intelectuales. Dicho instrumento fue desarrollado en Australia por Stancliffe & Parmenter (1995) y tiene un amplio apoyo y uso internacional, habiendo sido validado en distintos países con culturas y razas variadas. Dado que este instrumento fue diseñado para ser respondido por la persona misma o por cuidadores cercanos y está orientado a personas de mayor edad, fue necesario crear un instrumento similar pero que midiera capacidad de elección ejercida por el niño(a). Como la

población objetivo en este estudio eran niño(a) s pequeños, menores de 5 años, los cuidadores principales son los encargados de contestar la encuesta.

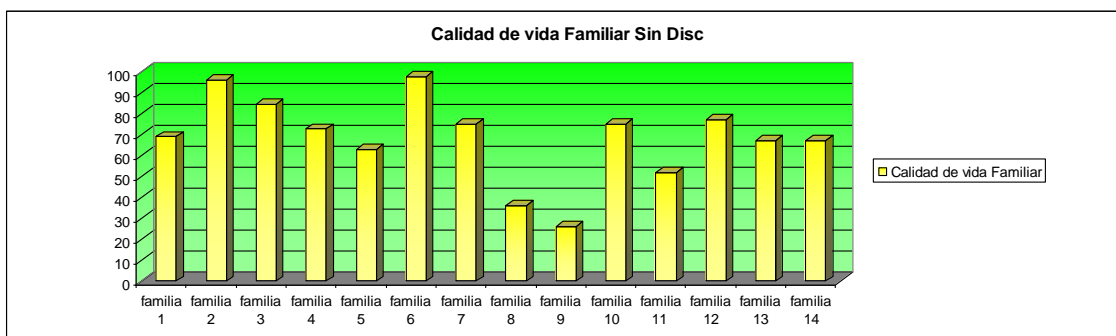
El cuestionario de elecciones adaptado es un instrumento que consta de 16 ítems con 3 tipos de respuesta. A cada una se le asigna 3, 2 o 1 punto dependiendo del grado de elección independiente que los padres le permiten al niño.

RESULTADOS

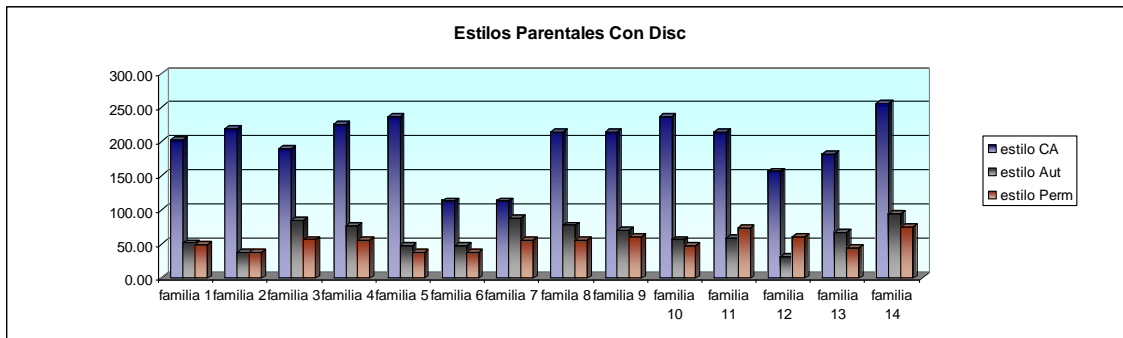
Análisis De Gráficos



La calidad de vida familiar es un ámbito muypreciado dentro de la sociedad chilena, el gráfico que se observa muestra puntajes obtenidos mediante un test enfocado a obtener información sobre la calidad de vida familiar de niños con algún tipo de discapacidad. El gráfico revela cierta homogeneidad en la calidad de vida que llevan estos grupos familiares.

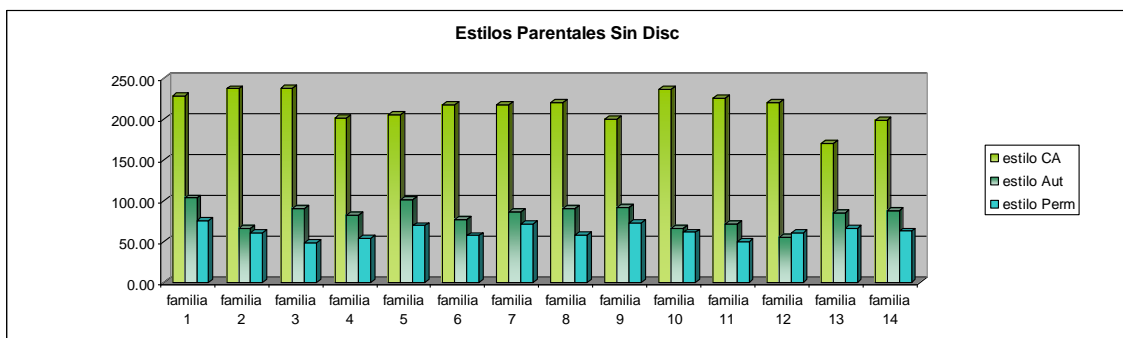


En el gráfico superior muestra la dispersión en la calidad de vida de los grupos familiares que no poseen un miembro con discapacidad se puede observar que en este grupo hay una mayor variación en los puntajes, debiendo afirmar que la homogeneidad desaparece para este grupo social.



La información que nos arroja el gráfico, con respecto al estilo con autoridad, primero que es el predominante por sobre los otros dos y segundo que dentro de los tres es el menos homogéneo.

El estilo autoritario como el permisivo se muestra con valores muy similares los cual se explica en que este es el grupo con discapacidad.

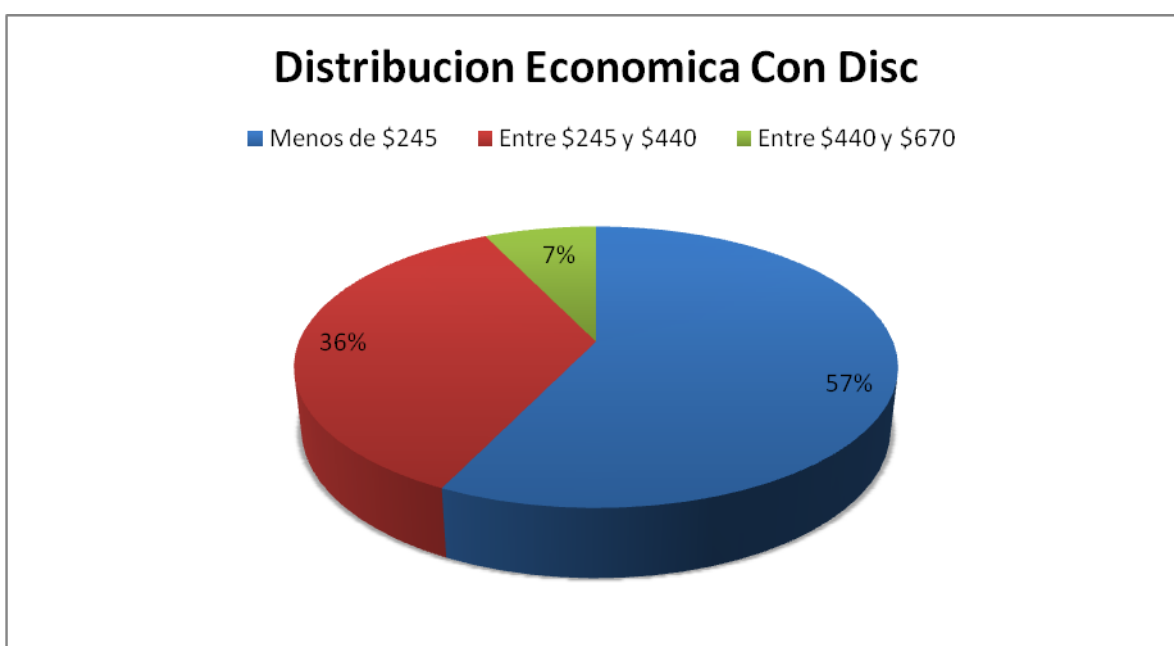


La información arrojada por este gráfico revela que los estilos, en grupos familiares sí discapacidad, son de forma escalonada en cada grupo. Observándose además que predomina el estilo con autoridad, donde los tres estilos muestran homogeneidad entre sí.

Distribución Económica

La distribución económica tanto de grupos con discapacidades como sin ellas presenta llamativas diferencias. El grupo con discapacidad la mayor parte de los grupos está concentrado en el nivel socioeconómico más bajo de las tres con alrededor de 57% de la cantidad de familias, en el segundo grupo socioeconómico esta cifra desciende alrededor de un 36 %, mientras el último y más acaudalado grupo socioeconómico queda en un 7% del total de los grupos.

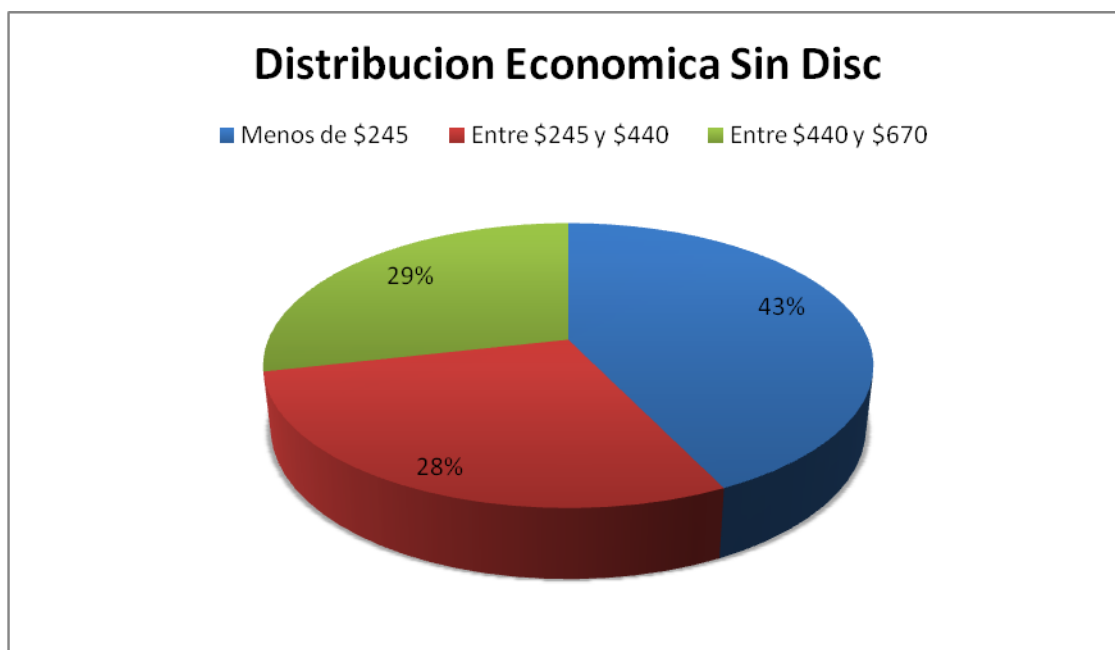
Esto no lleva concluir que existe una mayor cantidad de niños con discapacidad en niveles socioeconómicos más bajos, creando una hipótesis del porqué de esta circunstancia se podría inferir que los cuidados en el periodo de gestación son de menor relevancia en los estratos socioeconómicos más bajos o que los grupos sanguíneos son más comunes entre estos grupos familiares.



En tanto el grupo sin discapacidad presentan una distribución de carácter más homogéneo que el grupo anterior donde el porcentaje más alto es del 43%

correspondiente al nivel socioeconómico más bajo, mientras los otros dos grupos presentan porcentajes del 28% y 29%.

La deducción que nos lleva esto es que familias de escasos recursos son hoy en día en nuestra sociedad la mayoría, donde se concentran, además la mayoría de los grupos familiares que poseen un hijo con algún grado de discapacidad.



Comparación promedios grupos de padres con y sin discapacidad

La comparación de grupos familiares con y sin discapacidad en el ámbito de calidad de vida familiar arroja que esta misma, que llevan a cabo ambos grupos, es de mayor puntuación en el grupo con discapacidad.

Esto puede explicarse por el hecho de que en un grupo familiar donde el hijo posee una discapacidad las atenciones y prestancias dadas para con el niño y el bienestar de la familia son mayores. En cambio en un grupo familiar cuyo núcleo es considerado normal no se prestan tantas atenciones, dejando de lado la calidad de vida en familia. Pasando a otro punto de comparación dentro de los promedios de ambos grupos familiares el gráfico arroja una mayor puntuación para los grupos sin discapacidad esto se explica en el simple hecho de que no poseen ningún tipo de discapacidad.

En el último punto de análisis de este gráfico hemos de ver al ámbito del cociente social donde la diferencia queda manifiesta entre ambos grupos familiares obteniendo el

mayor puntaje el grupo sin discapacidad lo que nos hace concluir que los niños y/o grupos con discapacidad tienen un proceso de madures social más lento que el de los sin discapacidad.



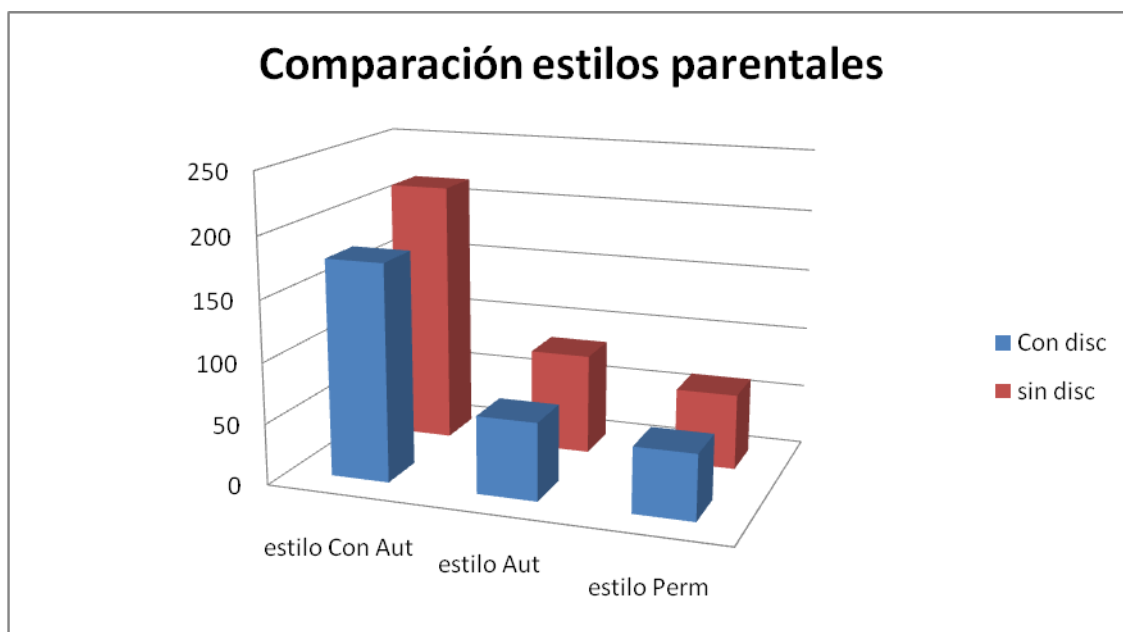
Comparación estilos parentales

Los estilos parentales que puedan llegar a ejercer los padres dentro de los grupos familiares están marcados por una clara línea donde el predominante, tanto en los grupo con y sin discapacidad, es el estilo con autoridad secundado por el estilo autoritario, quedando como último estilo utilizable el estilo de corte permisivo.

Esto lleva a una deducción de fácil resolución tanto en grupos sin discapacidades como con ellas lo que predomina son una educación de carácter compartida donde se permite que el niño tome decisiones siempre y cuando respete la autoridad impuesta por los padres y el grupo familiar que los rodea.

También se extrae que debido al bajo puntaje del estilo permisivo los padres de nuestra sociedad son quienes imponen las reglas de la casa.

Otro punto de análisis dentro de este mismo gráfico es el hecho no menos relevante de que en los tres tipos de estilos parentales los puntajes más altos fueron obtenidos por grupos sin discapacidad. Este hecho deriva en que en las familias cuyo no posee discapacidad esta más presente y se ejecuta mas el estilo parental no así en los grupos con niños con discapacidad.



Comparación resultados test según NSE. Grupo padres Con discapacidad

Este gráfico arroja que el grupo familiar que mejor calidad de vida es el de mayores ingresos económicos lo cual es lo que estaba previsto, como que también el nivel de calidad de vida desciende de acuerdo a como descienden los ingresos. En lo que respecta a las elecciones es a la inversa, esto quiere decir que los grupos con menores ingresos dan mayor libertad de acción a sus hijos, y esto no lleva concluir que los padres con mayores ingresos son más controladores de sus hijos. Dentro del cuociente social ocurre al de difícil explicación los niños, con discapacidad con mayor cuociente social son lo de menores ingresos y los de menor cuociente social son lo de ingresos medios, esto resultados se podrían explicar con las elecciones que presentan los grupos familiares a mayor libertad de elección mayor el cuociente social.

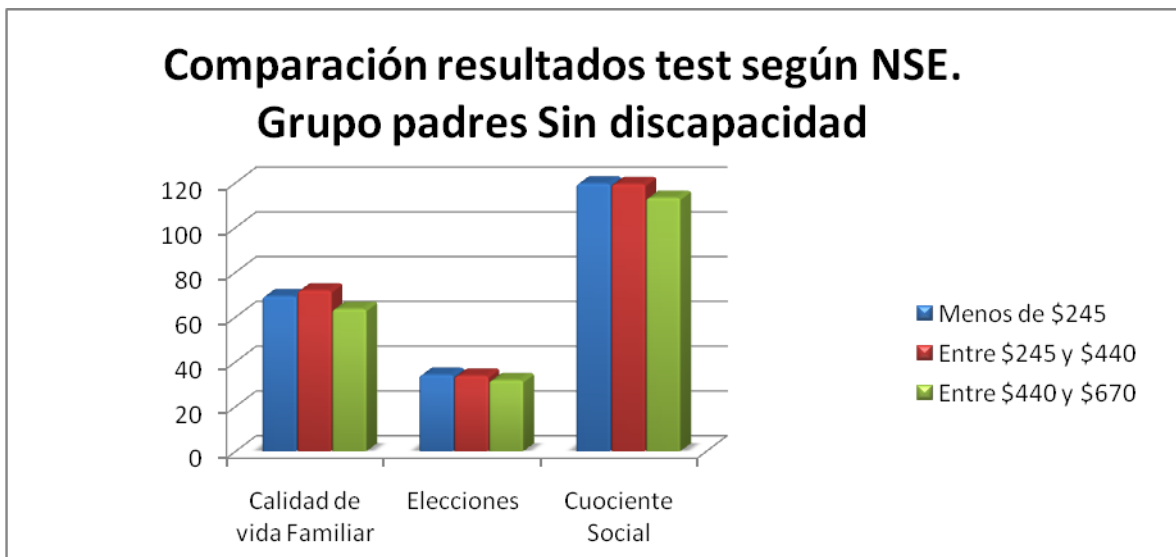


Comparación resultados test según NSE. Grupo padres Sin discapacidad

La calidad de vida en este grupo no se ve influida de gran manera por el ingreso económico del grupo familiar sino más bien se muestra un nivel homogéneo de la calidad de vida esto se explica que al no poseer ningún miembro del grupo familiar discapacidad lo económico toma un segundo plano.

Las elecciones nuevamente son más altas en el grupo cuyo nivel de ingresos es menor y continúan descendiendo de acuerdo a como aumenta el nivel de ingresos, son inversamente proporcionales, de esto podemos concluir que tanto en grupos con y sin discapacidad las elecciones de los niños están condicionadas por el nivel económico del grupo familiar al cual pertenecen.

Tomando el ámbito del cuociente social se observa que en grupo de menores ingresos este es mayor y en grupo de mayores ingresos este es menor nuevamente tenemos aspectos inversamente proporcionales. Sin embargo nos llevó concluir que son directamente proporcionales las elecciones con el cuociente social, es decir que entre más alto es el nivel de elecciones más alto es el cuociente social del sujeto.



CORRELACIONES

A raíz de las correlaciones realizadas a partir del cuestionario de elección, con el cuestionario de estilos parentales, cuociente social y calidad de vida se presentan los siguientes resultados:

Grupo de Padres sin Discapacidad

En el grupo de padres de niños sin discapacidad la correlación realizada entre elecciones y calidad de vida familiar da un resultado positivo (0,69), lo cual indica que existe una relación entre la calidad de vida familiar y la libre elección de los niños y niñas, esto implicaría que las condiciones de vida, y satisfacción del grupo en cuanto a las relaciones humanas influyen en la capacidad de elegir que puedan llegar a tener los niños.

En el mismo grupo al correlacionar elecciones con cuociente social se obtienen un resultado positivo (0,3), indicando entonces que también existiría una relación, con el grado de elección de los niños y niñas, referida a su madurez social, esto implicaría que cuanto más edad social tenga el niño más grado de elección.

Al correlacionar los resultados obtenidos en el cuestionario de elecciones y el estilo parental referido al estilo con autoridad nos da una relación positiva (0,5), dejando claro que sí existe una relación entre el estilo parental y grado de elección que llegan a tener los niños.

En relación a la correlación del estilo con autoridad y las elecciones se presenta un resultado negativo (-0,29), lo que nos deja en claro que el estilo autoritario no tiene ningún vínculo en la elección que puedan llegar a tener los niños, es decir este estilo no promueve la elección en estos, es decir mientras más autoritario, menos desarrollo de autonomía.

Por último el estilo permisivo nos arroja también un resultado negativo (-0,06), lo cual nos deja ver que el este no tiene relación con el grado de elección, es decir en el estilo permisivo no se promueve la elección, mientras más autoritario, menos desarrollo de autonomía.

Grupo de Padres de niños con discapacidad

En el grupo de padres de niños con discapacidad la relación entre elecciones y calidad de vida familiar se obtiene un resultado negativo (-0,13), dejando ver que no existe una relación entre el grado de elección que puedan llegar a tener los niños y su calidad de vida.

Al correlacionar la elección con cociente social nos da resultado positivo (0,48), dejando en claro que si existe una relación entre el grado de elecciones y el cociente social que tengan los niños y niñas.

Al correlacionar elecciones con el estilo parental con autoridad se obtiene un resultado positivo (0,05) lo cual indicaría que si existe una relación entre elecciones y el estilo parental con autoridad.

Al correlacionar la variable elección y estilos autoritario nos arroja un resultado positivo (0,09), lo cual nos dice que en este grupo se presentaría una relación entre el estilo autoritario y la elección que presentan los niños, este resultado sería ambivalente ya que nos presenta que en el estilo autoritario se presentan la libre elección de los niños.

Por último al correlacionar elecciones con el estilo parental permisivo nos arroja un resultado negativo (-0,25), lo que nos deja en claro que en el estilo permisivo no existe un grado de elección por parte de los niños.

A raíz de las correlaciones ya presentadas y analizadas, las variables presentes que se relacionan directamente con las elecciones que tienen los niños son la calidad de vida esto se sustentaría en que al pasar más tiempo junto el grupo familiar y teniendo la

satisfacción de sus necesidades, se presentaría una mejor relación entre padres e hijos, la cual se presenta por un mayor tiempo destinado a ellos y de compartir.

Por el contrario en el grupo con discapacidad se presenta negativa esta relación ya que los padres se enfocan en satisfacer lo más posible su necesidades, el tiempo destinado a la vida familiar es menor por ende las relaciones no promueven la elección.

En ambos grupos se presentó una relación entre el cociente social y la capacidad de realizar elecciones, nos deja en claro que a medida en que el niño tenga un mayor desarrollo social mayor será el grado de elección que pueda poseer.

El correlacionar la variable elección y estilo parental con autoridad nos deja en claro que lo que nosotras postulábamos se confirma: el estilo con autoridad promueve la elección por presentarse en ambos grupos con resultado positivo.

En la variable elecciones y estilo autoritario se presentó una diferencia en ambos grupos, en el caso con los sin discapacidad el resultado fue negativo sustentando nuestra teoría el estilo autoritario no promueve la elección. Por el contrario en el grupo con discapacidad el resultado fue positivo dejando ver que el estilo autoritario tendría relación con las elecciones, hay que considerar en este resultado que las respuestas entregadas por los padres son completamente subjetivas, como también la interpretación de cada pregunta lo que quizás produjo este resultado.

Por último el estilo permisivo se presenta negativo en ambos grupos dejando ver que éste no tiene relación con el grado de elección de los niños y niñas como se pensaba.

CONCLUSIONES

Finalizada la investigación, se da respuesta a nuestra pregunta; *“Cuál es la relación entre los estilos de crianza de padres y madres, y la adquisición y promoción de la autodeterminación en niños y niñas, con y sin discapacidad, de 4 a 5 años de edad”*.

A raíz de los resultados obtenidos podemos concluir que:

- Existe relación entre en los estilos de crianza y la autodeterminación debido que los resultados nos arrojaron que esta relación se presenta en ambos grupos, corroborando que el estilo con autoridad es el más óptimo para desarrollar las elecciones en los niños y marcando una clara diferencia entre el estilo autoritario y el estilo permisivo.
- La calidad de vida influye también en las elecciones de los niños sin discapacidad, ya que en el grupo con discapacidad no existe la relación entre ambas variables. Esta calidad de vida se dio a través de un cuestionario, el que a su vez arrojó que la familias presentan un grado de satisfacción de estar juntas, de compartir y vivir momentos juntos a su vez a la hora de evaluar los servicios, las familias sin discapacidad muestran conformidad con respecto a estos servicios, el grupo con discapacidad también se mostró satisfecho, pero dejando ver cosas inconclusas.
- El cociente social se presenta de manera adecuada en el grupo de padres de niños sin discapacidad, por el contrario en el grupo padres de niños con discapacidad este cociente es menor a consecuencia de su inhabilidad la que impide un desarrollo normal de acuerdo a su edad.
- La calidad de vida de las familias de niños sin discapacidad es mayor, debido a la satisfacción de estos de estar juntos y de los servicios y prestaciones, a su vez el grupo con discapacidad se presenta menor nivel debido a que sus necesidades son diferentes de acuerdo a la discapacidad que tenga el niño y la manera de satisfacer estas ya que se ven involucradas en desempeñar un mayor número de tareas y roles personales que las familias cuyos miembros no presentan esas

características. Cada persona con discapacidad es diferente por sus propias características así como por su entorno y la interacción que establece con él. El papel del ambiente que rodea a la persona con discapacidad, ya sea niño o adulto, influye directamente y con la misma importancia que las características individuales de la persona en la construcción social que se hace de la discapacidad. En ese ambiente, es la familia el lugar primero, principal, y más permanente de apoyo para el individuo, y de cuya actuación va a depender sin lugar a dudas muchas de las expectativas, posibilidades y bienestar de la persona.

- Como educadoras de Párvulos es fundamental que el desarrollo de la autodeterminación nazca en los hogares, para un mejor desarrollo potencial dentro del aula, a su vez es de suma relevancia trabajar en conjunto con las familias este tema para lograr mejores logros en los niños, ya que en educación actual el rol protagónico en que se presenta el niño debe tener la capacidad de decidir entre varias opciones, por ende este un camino que hay que construir en conjunto a favor de nuestros niños y no troncarlo. A su vez esta investigación nos demanda una adecuación curricular, para trabajar de manera más óptima con ellos.
- A raíz de esta investigación se demuestra la importancia de las familias en el desarrollo óptimo de los niños (as) y como el pilar fundamental de los logros que estos obtengan. Es importante un trabajo en conjunto con estas para que a su vez también se eduquen en el tema y logren desarrollar un estilo parental que más le convenga al desarrollo de su hijo.
- La recolección de datos de nuestra investigación se llevó a cabo a través de algunos test los que son extranjeros los cuales se debieron traducir y adecuar para ser utilizados y otros antiguos, para obtener la información. Esta investigación es primeriza en el país por ende los datos no se pueden comparar con otros ya que no hay estudios del mismo tipo con que contrastar los resultados.
- Esta investigación es una de las primeras en Chile y en la región en la cual se toca el tema de la autodeterminación, tema tratado en el extranjero fuertemente y no así en nuestro país, a su vez tomando en cuenta y como parte primordial los niños con discapacidad, y sus

familias, nos queda claro que el estilo de crianza con autoridad permite adquirir y promover la libre elección de los niños (as), desarrollando así la independencia en ellos, pero esto es el comienzo de largas investigaciones que se pueden y deben realizar con respecto a este tema y a su vez captar ayuda y recursos para las familias que poseen un miembro con discapacidad, cuya preocupación primordial es que sucederá cuando ellos no estén. Nos dimos cuenta que la autodeterminación se presenta más en los niños sin discapacidad como era de esperarse ya que en los niños con discapacidad se promueve poco en ellos las elecciones debido a que las familias tienden a subestimar a estos. Queda un gran compromiso el cual es educar, concientizar y trabajar por cada miembro de la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

Cardona, M. (2006). Diversidad y educación inclusiva. Madrid: Pearson educación

Hidalgo, C. G.; Aylwin, N. (1992) Familia e Interdisciplina: Programa de Postítulo de estudios de Familia. CPU. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago

Milicic, N.; López de Lérica, S. (2006). ¿Quién dijo que era fácil ser padres? Guía para

ayudar a superar las dificultades de los niños en edad preescolar. Santiago (Chile): Editorial Planeta S.A.

Morris, G; Maisto, A (2001) Psicología. Ciudad de México: Pearson Educación

Ossa, C. & Lisboa, A. (2008) Autonomía y desarrollo socio afectivo de personas con discapacidad: influencia escolar y familiar. Revista REPSI N° 97. Mayo – junio. pp. 2- 8

Palmer, S & Wehmeyer, M. (2003) Promoting Self-Determination in Early Elementary School. Teaching Self-Regulated Problem-Solving and Goal-Setting Skills. Remedial and Special Education.. Vol. 24. pp. 115-126

Shongren,K; Turnbull, A. (2006) Promoting Self-determination in Young Children With Disabilities. The Critical Role of Families. Infants & Young Children.. Vol. 19, No. 4, pp. 338-352

Wehmeyer, M. (1999) A Functional Model of Self-Determination: Describing Development and Implementing Instruction. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities Online. Vol. 14. pp. 53-61

Zhang, D. (2005) Parent Practices in Facilitating Self-Determination Skills: The Influences of Culture, Socioeconomic Status, and Children's Special Education Status. Research & Practice for Persons with Severe Disabilities. Vol. 30, No. 3. pp. 154-162

Violeta Arancibia C, Paulina Herrera P, Katherine Strasser S. (1997). Manual de psicología Educativa inscripción N° 101.815 derechos reservados. Diciembre

Robinson, C. C., Mandleco, B., Olsen, S. F., & Hart C. H. (1995). Authoritative, authoritarian, and permissive parenting practices: development of a new measure. *Psychological Reports*, 77, 819-830.

Anastasi A., & Urbina. S. (1998). *Tests Psicologicos*. México: Prentice Hall.

Fonseca, G. E. (1996). Evaluación del autismo. En Buela- Casal, G., Caballo, V.E., & Sierra, C. (Eds.) *Manual de evaluación en psicología clínica y de la salud* (Págs. 609-610). Siglo XXI Editores de España.

Universidad Central (s/f). Escala de madurez social de Vineland 1. Escala obtenida el 6 de Septiembre, 2009 desde <http://biblioteca-digital.ucecentral.cl/documentos/tesis/sembri97/VINELAND.html>

Park, J., Hoffman, L., Marquis, J., Turnbull, A.P., Poston, D., Mannan, H., Wang, M., & Nelson, L. (2003). Toward assessing family outcomes of service delivery: Validation of a family quality of life survey. *Journal of Intellectual Disability Research*, 47(4/5), 367-384.

Hoffman, L., Marquis, J.G., Poston, D.J., Summers, J.A., & Turnbull, A. (2006). Assessing family outcomes: Psychometric evaluation of the family quality of life scale. *Journal of Marriage and Family*, 68, 1069-1083.

Detalles del cuestionario de vida familiar de Beach Center. Obtenido el 6 de Septiembre, 2009 desde

http://www.beachcenter.org/resource_library/beach_resource_detail_page.aspx?intResourceID=2391&Type=Tool?JScript=1

*Fuente: www.lafamilia.info Foto: www.areapadres.com
<http://www.guiainfantil.com/educacion/autonomia/habilidades.htm> (texto de Maria Concepción Luengo del Pino - Psicopedagogía)*

ANEXOS

