UNIVERSIDAD NACIONAL "HERMILIO VALDIZÁN"

ESCUELA DE POST-GRADO



"ESTILOS DE CRIANZA Y AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALFREDO VARGAS GUERRA, PUCALLPA - 2017".

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO
DE MAESTRO EN SISTEMAS DE PROTECCIÓN DE LOS
DERECHOS DEL NIÑO, NIÑA Y ADOLESCENTE FRENTE
A LA VIOLENCIA

TESISTA: Emerson GOMEZ SALVADOR

ASESOR: Mg. Julio Constantino TUEROS ESPINOZA

HUÁNUCO – PERÚ

2018

DEDICATORIA

A la memoria de mi abuela Maximiliana Hilario
Pérez, y a mis padres Maglorio Gomez Gonzales y
Doris Gilda Salvador Hilario, por su apoyo
incondicional en toda mi formación Profesional.

A todos los Profesionales involucrados en el trabajo de Protección de los Derechos del Niño, Niña y Adolescente.

El tesista.

AGRADECIMIENTO

Mis agradecimientos profundos a:

Mis padres, por inculcarme valores, disciplina, por brindarme su tiempo de calidad, por motivarme día a día para esforzarme en el logro de mis objetivos y metas.

Mis Docentes de la Maestría y del Programa de Elaboración de Tesis, por sus enseñanzas y orientaciones acertadas en el desarrollo de la presente tesis.

A la Directora de la Institución Educativa "Alfredo Vargas Guerra" de la Ciudad de Pucallpa, por brindarme las facilidades en la aplicación de los instrumentos de investigación, a los padres de familia por su cooperación y a todos los estudiantes participantes.

RESUMEN

La presente tesis en primera instancia busca: Conocer cuál es la relación que existe entre estilos de crianza y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa - 2017, para lo cual se ha seguido todos los pasos considerados dentro del método científico.

Respecto a la población, la presente investigación estuvo compuesta por los estudiantes del Nivel Secundaria de la Institución Educativa "Alfredo Vargas Guerra" de la Ciudad de Pucallpa – 2017, haciendo una población total de 900 estudiantes.

Para la selección de la muestra se usó el muestreo no probabilístico intencional o por conveniencia, tomando en cuenta los criterios de inclusión y exclusión, teniendo como muestra a 180 estudiantes del Segundo Año del Nivel Secundaria de la Institución Educativa "Alfredo Vargas Guerra" de la Ciudad de Pucallpa – 2017.

El diseño de investigación que se utilizó fue el No Experimental, Transeccional, Descriptivo Correlacional. Para medir la primera variable se empleó la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg (1994), adaptada por Merino (2004). Para medir la segunda variable se utilizó el Test de Autoestima Para Escolares de Cesar Ruíz Alva (2003). Para el procesamiento de los datos se recurrió al programa estadístico SPSS versión 22. Además se tuvo en consideración los aspectos éticos como es el principio de autodeterminación y el principio de no maleficencia.

Los resultados señalaron que existe relación significativa estadísticamente, entre estilos de crianza y autoestima en los estudiantes participantes (X²=153,36; P≤0,000). Del mismo modo, se halló una relación significativa estadísticamente entre la dimensiones: compromiso y la variable autoestima (coeficiente de Rho de Spearman de 0,49 y una P≤0,000), autonomía psicológica y la variable autoestima (coeficiente de Rho de Spearman de 0,68 y una P≤0,000) y control conductual y la variable autoestima (coeficiente de Rho de Spearman de 0,16 y una P≤0,036). Es decir, que a mayor compromiso, mayor autonomía psicológica, y mayor control conductual, mayores serán los niveles de autoestima en los hijos.

Además los resultados revelan que el 11.7 % de estudiantes perciben un estilo de crianza autoritario, el 41.1 % de estudiantes perciben un estilo de crianza autoritativo, el 4.4 % de estudiantes perciben un estilo de crianza permisivo, el 1.7 % de estudiantes perciben un estilo de crianza negligente y un 41.1 % de estudiantes perciben un estilo de crianza mixto. Respecto a la valoración de los niveles de autoestima, el 8.9 % de estudiantes representa una alta autoestima, el 35.0 % de estudiantes representa una tendencia a alta autoestima, el 8.3 % de estudiantes representa una autoestima en riesgo, el 28.9 % de estudiantes representa una tendencia a baja autoestima, y el 18.9 % de estudiantes representa una baja autoestima.

SUMMARY

The present thesis in the first instance seeks: To know what is the relationship between parenting styles and self-esteem in students of the Second Year of Secondary Education of the Educational Institution Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa - 2017, for which all the steps have been followed considered within the scientific method.

Regarding the population, the present investigation was composed by the students of the Secondary Level of the Educational Institution "Alfredo Vargas Guerra" of the City of Pucallpa - 2017, making a total population of 900 students.

For the selection of the sample, the non-probabilistic sampling was used intentionally or for convenience, taking into account the criteria of inclusion and exclusion, having as sample 180 students of the Second Year of the Secondary Level of the Educational Institution "Alfredo Vargas Guerra" of the City of Pucallpa - 2017.

The research design that was used was the Non-Experimental, Transectional, Correlational Descriptive. To measure the first variable, the Steinberg Breeding Styles Scale was used. To measure the second variable, the Self-esteem Test for Schoolchildren of Cesar Ruíz Alva was used. For the processing of the data, the statistical program SPSS version 21 was used. In addition, ethical aspects such as the principle of self-determination and the principle of non-maleficence were taken into consideration.

The results indicated that there is a statistically significant relationship between parenting styles and self-esteem in the participating students (X2 = 153.36, $P \le 0,000$). Similarly, a statistically significant relationship was found between the dimensions: commitment and the self-esteem variable (Spearman's Rho coefficient of 0.49 and $P \le 0,000$), behavioral control and the variable self-esteem (Spearman's Rho coefficient of 0). , 16 and a $P \le 0.036$), and psychological autonomy and the variable self-esteem (Spearman's Rho coefficient of 0.68 and $P \le 0,000$). That is to say, that the greater the commitment, the greater the behavioral control, and the greater the psychological autonomy, the higher the levels of self-esteem in the children.

In addition, the results reveal that 11.7% of students perceive an authoritarian parenting style, 41.1% of students perceive a style of authoritative parenting, 4.4% of students perceive a permissive parenting style, 1.7% of students perceive a style of Negligent upbringing and 41.1% of students perceive a mixed parenting style. Regarding the assessment of self-esteem levels, 8.9% of students represent a high self-esteem, 35.0% of students represent a tendency to high self-esteem, 8.3% of students represent a self-esteem at risk, 28.9% of students represent a tendency to low self-esteem, and 18.9% of students represent low self-esteem.

The author.

INTRODUCCIÓN

Cuantos de nosotros alguna vez hemos escuchado la frase: "los niños son el futuro del país". Frase muy cierta, toda vez que los niños actuales serán en el futuro quienes ejercerán la ciudadanía y, por supuesto, en sus manos estará la dirección del País. No obstante con mucha frecuencia se olvida al niño como presente, como seres humanos que viven intensamente su propia vida; que absorben como esponjas los estímulos cotidianos, sean estos favorables o no a su desarrollo; que son tremendamente sensibles a las manifestaciones afectivas de las personas cercanas a ellos, las que por supuesto serán el impulso o freno a su natural proceso de crecimiento personal. A menudo, los adultos olvidamos al niño como presente, al posponer el amor, la escucha, el respeto, la protección, la buena educación y en general olvidamos reconocerlos como sujetos de derechos. (Gómez, 2009, párr.1).

En base a lo señalado precedentemente los estilos de crianza son muy importantes, porque la forma en que los padres o sustitutos de los padres empleen un determinado estilo de crianza con las niñas y niños en el presente, va a ser la base de su autoestima y desarrollo integral en el futuro. Entendiéndose el término crianza, según Eraso, Bravo & Delgado (2006) citado por Izzedin Romina y Pachajona Alejandro (2009, pp.109-115), como el entrenamiento y formación de los niños para la vida, ya sea por los padres o por los sustitutos de los padres.

Sin embargo, yo me pregunto, qué futuro le podrá esperar a nuestros niños del presente si según la Encuesta Post Electoral realizada por la Pontificie Universidad Católica del Perú en Mayo del 2016, respecto a los Estilos de Crianza en el Perú: Obediencia y Respeto Vs. Responsabilidad y Autonomía. El

86 % de los peruanos y peruanas considera que es mejor promover la obediencia, en lugar de la responsabilidad por las propias acciones. La mayoría de peruanos y peruanas opina que es más importante formar niños obedientes, respetuosos, que expresen buenos modales, en lugar de que los niños piensen por sí mismos o desarrollen su propio sentido común. Difícilmente construiremos una sociedad autónoma, democrática, moderna e inclusiva, si desde pequeños se nos enseña prioritariamente a obedecer ciegamente y a no cuestionar, racionalizar, tener un juicio crítico o si se promueven los buenos modales, pero sin sentido común, criterio propio o pensamiento autónomo. Sí pues, los niños y niñas son el futuro del Perú y serán ellos, finalmente, los que definan qué tipo de sociedad tendrá nuestro país, cuando le toque el turno de ejercer la ciudadanía, pero es importante que desde ahora se les eduque a través de un estilo de crianza más apropiado o que garantice su desarrollo integral futuro.

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo principal, conocer cuál es la relación que existe entre los estilos de crianza y la autoestima, y consta de seis capítulos, los cuales se detallan a continuación:

Capítulo I: El Problema de Investigación, con el siguiente contenido: descripción del problema, formulación del problema, objetivo general y objetivos específicos, Hipótesis y/o sistemas de hipótesis, variables, justificación e importancia, viabilidad y limitaciones.

Capítulo II: El Marco Teórico y Conceptual, que comprende: los antecedentes, bases teóricas, definiciones conceptuales, bases epistémicas.

Capítulo III: El Marco Metodológico, con el siguiente contenido: tipo de investigación, realizado en base a un referente bibliográfico, diseño y esquema

de la investigación, población y muestra, instrumentos de recolección de datos y técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos.

Capítulo IV: Los Resultados, presenta: los resultados del trabajo de campo con aplicación estadística, mediante distribuciones de frecuencias, gráficos; la contrastación de las hipótesis y la prueba de hipótesis.

Capítulo V: Discusión de Resultados, contiene la contrastación de los resultados con los referentes bibliográficos de las bases teóricas; la contrastación de la hipótesis general en base a la prueba de hipótesis y el aporte científico de la investigación.

También contiene las Conclusiones, Sugerencias, Bibliografía y Anexos del estudio.

ÍNDICE

Carátula

Portada

I

١

Dedicatoria	П
Agradecimiento	III
Resumen	IV
Sumary	VI
Introducción	VIII
Índice	XI
CAPÍTULO I	
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1. Descripción del problema	18
1.2. Formulación del problema	22
1.2.1. Problema General	22
1.2.2. Problemas Específicos	22
1.3. Objetivos	23
1.3. 1 Objetivo General	23
1.3. 2 Objetivos Específicos	23
1.4. Hipótesis y/o Sistema de Hipótesis	24
1.4.1. Hipótesis General	24
1.4.2. Hipótesis Específicas	24

1.5.	Variables	25
	1.5.1. Variable Independiente	25
	1.5.2. Variable Dependiente	25
	1.5.3. Operacionalización de Variables	26
	Operacionalización de Variable 1	26
	Operacionalización de Variable 2	27
	1.5.4. Definición de Términos Operacionales	28
1.6.	Justificación e Importancia	32
1.7.	Viabilidad	35
1.8.	Limitaciones	35
	CAPÍTULO II	
	MARCO TEÓRICO	
2.1.	Antecedentes	37
	2.1.1 A nivel internacional	37
	2.1.2 A nivel nacional	42
	2.1.3 A nivel regional	49
2.2	Bases conceptuales	50
	2.2.1. La Familia	50
	2.2.2. Funciones de la Familia en el Desarrollo del Niño	52
	2.2.3. Tipos de Familia	54
	2.2.4. Estilos de Crianza	57
	2.2.5. Los Tipos de Estilos de Crianza	59

	2.2.6. Características Psicológicas de los Hijos Según el E	stilo de
	Crianza	70
	2.2.7. Dimensiones de los Estilos de Crianza	77
	2.2.8. Autoestima	82
	2.2.9. Autoconcepto y Autoestima	84
	2.2.10. Componentes de la Autoestima	88
	2.2.11. Las Bases de la Autoestima	93
	2.2.12. Influencia de la Familia en la Autoestima	96
	2.2.13. Relevancia de la Autoestima	99
	2.2.14. Niveles de Autoestima	101
	2.2.15. La Autoestima en el Ámbito Escolar	103
	2.2.16. Dimensiones de Autoestima	104
2.3	Definiciones conceptuales	106
	2.3.1. Crianza	106
	2.3.2. Estilos de Crianza	106
	2.3.3. Compromiso	108
	2.3.4. Autonomía Psicológica	108
	2.3.5. Control Conductual	108
	2.3.6. Autoestima	108
2.4	Bases Epistémicos	109

	2.4.1. La Teoría de Alfred Adler	109
	2.4.2. La Teoría De Baumrind De Estilos de Crianza	112
	2.4.3. La Teoría de Darling y Steinberg	113
	2.4.4. La Teoría Sobre Los Estilos de Crianza de Eleanor	
	Maccoby y John Martin	117
	2.4.5. La Teoría de Lyford -Pyk	119
	2.4.6. La Teoría De La Autoestima de Coopersmith	120
	2.4.7. La Teoría de las Necesidades Humanas de Abraham	
	Maslow	124
	CAPÍTULO III	
	METODOLOGÍA	
3.1.	Tipo de investigación	127
3.2.	Diseño y esquema de investigación	127
3.3.	Población y muestra	128
	3.3.1. Población	128
	3.3.2. Muestra	128
	3.3.3. Criterios de Inclusión	129
	3.3.4. Criterios de Exclusión	129
3.4.	Definición Operativa de los Instrumentos de Recolección de Datos	130
	3.4.1. Escala de Estilos de Crianza	130
	3.4.2. Test de Autoestima Para Escolares	132

3.5.	Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos	134
3.6.	Aspectos Éticos	135
	3.6.1. Principio de Autodeterminación	135
	3.6.2. Principio de No Maleficencia	135
	CAPÍTULO IV	
	PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	
4.1 .	Análisis Descriptivos	
	4.1.1. Características Sociodemográficas	
	Tabla N° 1	136
	Gráfico N°1	136
	Tabla N°2	137
	Gráfico N°2	137
	Tabla N° 3	138
	Gráfico N°3	138
	Tabla N° 4	139
	Gráfico N°4	139
	Tabla N° 5	140
	Gráfico N°5	140
	Tabla N° 6	141
	Gráfico N°6	141

XVI

Tabla N° /	142
Gráfico N°7	142
4.1.2. Características de los Estilos de Crianza	
Tabla N° 8	143
Gráfico N°8	143
Tabla N° 9	144
Gráfico N°9	144
Tabla N° 10	145
Gráfico N°10	145
Tabla N°11	146
Gráfico N°11	146
4.1.3. Características de la Autoestima	
Tabla N°12	147
Gráfico N°12	147
4.2. Análisis Inferencial	
Tabla N°13	148
Tabla N°14	149
Gráfico N°13	149
Tabla N°15	150
Gráfico N°14	150
Tabla N°16	152
Gráfico N°15	152

Tabla N°17	154
Gráfico N°16	154
CAPÍTULO V	
DISCUSIÓN DE RESULTADOS	
5.1. Confrontación con el problema e hipótesis planteada	156
CAPÍTULO VI	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
6.1. Conclusiones	163
6.2. Recomendaciones	166
CAPÍTULO VII	
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	167
ANEXOS	184

CAPÍTULO I

I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.

Estudiosos coinciden en que la familia es el contexto de crianza más importante en los primeros años de existencia; donde los niños y niñas obtienen las primeras habilidades, hábitos y conductas necesarias para la vida, considerando a los padres o los que hacen el papel de padres, como las fuentes primarias de adquisición de pautas y valores. (Villagrán, 2014).

Concibiéndose a la familia como el primer núcleo de formación de los niños y niñas, tanto en su personalidad como en el éxito de su aprendizaje; teniendo en cuenta que este éxito se dará cuando la estructura y el ambiente familiar son adecuados y sanos para una formación positiva. Y que cuando el niño, niña, o adolescente atraviesa por una situación problemática en el entorno de su vida, como es la violencia intrafamiliar, sin duda cobrará influencia en su desarrollo, repercutiendo en sus aptitudes, actitudes, personalidad y estado físico (Pomahuali, Rojas, 2016, p. 9).

Lamentablemente en el Perú diariamente miles de niños, niñas y adolescentes son maltratados física y psicológicamente por sus padres, madres, parientes, profesores, o por cualquier adulto que considere al castigo físico como normal, aceptable y hasta "necesario". Las víctimas de estos casos no siempre aparecen en las estadísticas, salvo que los "castigos" hayan originado graves secuelas o la muerte de quienes recibieron los golpes. Aunque esto ocurre con mucha frecuencia, las diferentes formas de

castigo físico siguen siendo vistas como un método de disciplina y aprendizaje (UNICEF, 2012).

Es así que Según la Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales – ENARES 2015, el 74% de niños y niñas entre los 9 y 11 años fue víctima alguna vez en su vida de violencia física o psicológica por parte de las personas con las que vive. En el caso de los adolescentes, entre los 12 y 17 años de edad, el porcentaje se eleva a 81%. "Seguimos pensando que 'la letra con sangre entra' y que la función del papá es castigar al niño", dijo a *RPP Noticias* Carlos Aramburú, decano de la Facultad de Sociales de la Pontificia Universidad Católica del Perú (RPP Noticias, 2016). En esa misma línea la Encuesta Nacional de Hogares 2014 revela que un 19.8% de las entrevistadas cree necesario castigar a sus hijos para educarlos. A ello se suma que el 28.6% de madres y el 25.6% de padres refieren que usan golpes para disciplinar a sus hijos, con más frecuencia en la selva (Perú 21, 2015).

Es así que la Región de Ucayali no es ajena a esta cruda realidad dado que el 46.3% de las mujeres de 15 a 49 años de edad, declararon que tenían conocimiento de que su papá golpeó alguna vez a su mamá y entre las principales formas de castigo ejercidas por sus padres hacia ellas, se encuentran: la reprimendas (70.9%), los golpes (65.5%), prohibición de algo que le gusta (16.4%), palmadas (12.0%); cuando se le consultó a la entrevistada que tenía al menos un hijo o hija viviendo en el hogar, sobre la forma de castigo del padre biológico y madre biológica, se tiene que la mayor forma es la reprimenda verbal

seguida del castigo físico entre los más representativos; también se puede evidenciar que la madre biológica es quien utiliza más el castigo físico (42.7%) en relación al padre biológico (32.9%) (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2015).

Baumrind ha estudiado por muchos años las tipologías de estilos disciplinares y el comportamiento infantil por ser uno de los elementos claves en la socialización familiar e identifica tres estilos de control parental: democrático o autoritativo, autoritario y permisivo. Según el modelo tradicional de socialización los comportamientos parentales asociados a cada tipología darán lugar a consecuencias que no se limitarán a los años de la infancia, sino que se extenderán a la adolescencia y la juventud. (Llinares, 1998).

A partir de ello se desprendería, que los padres o los responsables de la crianza de los hijos en este caso estudiantes, tienen mucha influencia en el desarrollo de su autoestima, por lo que será imprescindible que la relación que se establezca entre ellos sea la más positiva.

Sin embargo, según el Informe Global de Felicidad 2017, publicado por Las Naciones Unidas, el Perú se encuentra entre los países menos felices de Latinoamérica (El Comercio, 2017). Pero, ¿por qué ocurre esto? Según el Psicólogo Social Jorge Yanamoto "Es el problema de la autoestima que, en las personas y en los países, genera un nivel de infelicidad y complejo de inferioridad, expresado de manera omnipotente. Es ahí donde emerge la violencia y la prepotencia, características de

un país que no es feliz y lamentablemente es el caso de nuestra nación". Por su parte el Sociólogo Gonzalo Portocarrero señala "Un hombre o una mujer que tiene autoestima, es decir, que tiene una buena imagen de sí, puede disfrutar más de la vida" (RPP Noticias, 2012).

Igualmente Maslow, citado por Santrock (2002), considera que la mayoría de las personas que no han logren desarrollar un alto nivel de autoestima, nunca llegarían a autorrealizarse.

Así también, Yagosesky (1998), considera que la autoestima es un constructo que trasciende la idea básica de autovaloración, y aunque la incluye, va más allá e incorpora aspectos biopsicosociales, pues las debilidades de autoestima afectan la salud, las relaciones y la productividad, mientras que su robustecimiento potencia en la persona global, es decir, su salud, su adaptabilidad social y sus capacidades productivas.

Ahora, si bien la autoestima se va formando a lo largo de toda la vida, en la adolescencia la percepción y valoración que tiene el joven de sí mismo toma un auge importante para lograr una de las tareas más esenciales que es el logro de la identidad (Joseph, Marken y Tafarodi, 1992, citado por Rice, 1997).

Es así que podemos señalar que en el proceso de formación de la autoestima, uno de los factores que influye es precisamente el entorno familiar, constituyendo así la principal influencia socializadora. Esto significa que la familia es el principal transmisor de conocimientos, valores, actitudes, roles y hábitos que una generación pasa a la siguiente. Por medio de la palabra y

el ejemplo la familia moldea la personalidad e infunde modos de pensar y actuar que se vuelven habituales. Pero lo que los hijos aprenden de los padres dependerá del tipo de persona que sean los padres y el estilo de crianza que empleen en su educación. (Mckeury, Kotchy y Browne, 1991 citado por Rice, 1997).

Es así que en base a lo señalado precedentemente, el presente trabajo de investigación, pretende dar respuesta a las siguientes interrogantes:

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA:

1.2.1. PROBLEMA GENERAL:

¿Cuál es la relación que existe entre estilos de crianza y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa - 2017?

1.2.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS:

- a) ¿Cuál es el estilo de crianza predominante en los estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa – 2017?
- b) ¿Cuáles son los niveles de autoestima en los estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa – 2017?
- c) ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión compromiso y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa - 2017?

- d) ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión autonomía psicológica y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa – 2017?
- e) ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión control conductual y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa - 2017?

1.3. OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS:

1.3.1. OBJETIVO GENERAL:

Conocer cuál es la relación que existe entre estilos de crianza y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa - 2017.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- a) Identificar el estilo de crianza predominante en los estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa - 2017.
- b) Identificar los niveles de autoestima en los estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa - 2017.
- c) Establecer cuál es la relación que existe entre la dimensión compromiso y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa - 2017.

- d) Establecer cuál es la relación que existe entre la dimensión autonomía psicológica y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa - 2017.
- e) Establecer cuál es la relación que existe entre la dimensión control conductual y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa – 2017.

1.4. HIPÓTESIS Y/O SISTEMA DE HIPÓTESIS:

1.4.1. HIPÓTESIS GENERAL:

Hi: Existe relación significativa entre estilos de crianza y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa – 2017.

Ho: No existe relación significativa entre estilos de crianza y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa – 2017.

1.4.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS:

Hipótesis específica N° 01:

Hi₁: Existe relación significativa entre la dimensión compromiso y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa – 2017.

Ho₁: No existe relación significativa entre la dimensión compromiso y autoestima en estudiantes del Segundo año

de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa – 2017.

Hipótesis específica N° 02:

Hi₂: Existe relación significativa entre la dimensión autonomía psicológica y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa – 2017.

Ho₂: No existe relación significativa entre la dimensión autonomía psicológica y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa – 2017.

Hipótesis específica N° 03:

Hi₃: Existe relación significativa entre la dimensión control conductual y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa – 2017.

Ho₃: No existe relación significativa entre la dimensión control conductual y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa – 2017.

1.5. VARIABLES:

1.5.1. VARIABLE 1=

Estilos de Crianza.

1.5.2. **VARIABLE 2=**

Autoestima.

1.5.3. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

		VARI	IABLE 1			
VARIABLE	ESTILOS DE CRIANZA	DIMENSIONES	CODIFICACIÓN	TIPO	ESCALA	FUENTE DE VERIFICACIÓN
	ESTILO DE CRIANZA AUTORITARIO. ESTILO DE CRIANZA AUTORITATIVA.	COMPROMISO. (Ítems: 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17).	MUY DE ACUERDO (4) ALGO DE ACUERDO (3) ALGO EN DESACUERDO (2)	CUALITATIVA	ORDINAL POLITÓMICA	Escala de Estilos de Crianza de (Steinberg, 1994) Adaptada por (Merino, 2004). ⁴³
	ESTILO DE CRIANZA PERMISIVO	AUTONOMÍA PSICOLÓGICA (ítems: 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18)	MUY EN DESACUERDO (1) MUY DE ACUERDO (1) ALGO DE ACUERDO (2) ALGO EN DESACUERDO (3) MUY EN DESACUERDO (4)	CUALITATIVA	ORDINAL POLITÓMICA	
ESTILOS DE CRIANZA	ESTILO DE CRIANZA NEGLIGENTE	CONTROL CONDUCTUAL. (Ítems: 19, 20, 21a, 21b, 21c, 22a, 22b, 22c).	NO ESTOY PERMITIDO (7) ANTES DE LAS 8:00 PM (6) DE 08:00 A 08:59 (5) DE 09 A 09:59 (4) DE 10:00 A 10:59 (3) DE 11:00 A MÁS (2) TAN TARDE COMO YO	CUALITATIVA	ORDINAL POLITÓMICA	
	ESTILO DE CRIANZA MIXTO		DECIDA (1) NO TRATAN (1) TRATAN POCO (2) TRATAN MUCHO (3)			

		VARIABLE 2				
VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADOR	CODIFICACIÓN	TIPO	ESCALA	FUENTE DE VERIFICACIÓN
	FAMILIA	 Actitudes en el hogar. Presión Familiar. Respeto de la Familia. Necesidad de permanencia en el hogar Sentimientos de comprensión en el hogar. Sentimiento en el hogar. (Ítems: 06, 09, 10, 16, 20, 22). 	SÍ (1 ó 0) NO (1 ó 0)	CUALITATIVA	ORDINAL DICOTÒMICA	Test de Autoestima para Escolares (Ruiz, 2003). ⁶⁵
	IDENTIDAD PERSONAL	 Satisfacción de sí mismo. Aceptación Personal. Percepción de la realidad vivida. Opinión de sí mismo. Opinión de la simpatía. (Ítems: 01, 03, 13, 15, 18). 	SÍ (1 ó 0) NO (1 ó 0)	CUALITATIVA	ORDINAL DICOTÓMICA	
AUTOESTIMA	AUTONOMÍA	 Habilidad de tomar decisiones. Sensación de adaptabilidad. Expresión de ideas. (Ítems: 04, 07, 19). 	SÍ (1 ó 0) NO (1 ó 0)	CUALITATIVA	ORDINAL DICOTÓMICA	
	EMOCIONES	 Expresión de sentimientos positivos. Autopercepción de emociones. Aceptación Social. Sensaciones de situaciones difíciles. Opinión de defectos y cualidades. (Ítems: 05,12, 21, 24, 25). 	SÍ (1 ó 0) NO (1 ó 0)	CUALITATIVA	ORDINAL DICOTÓMICA	
	MOTIVACIÓN	 Convencimiento de ideas. Sensación de motivación. Sensación de ánimos frente a actividades. (Ítems: 14, 17, 23). 	SÍ (1 ó 0) NO (1 ó 0)	CUALITATIVA	ORDINAL DICOTÓMICA	
	SOCIALIZACIÓN	 Habilidad de hablar en público. Sentimiento de aceptación social. Sensación de dependencia al entorno. (ítems: 2, 8, 11) 	SÍ (1 ó 0) NO (1 ó 0)	CUALITATIVA	ORDINAL DICOTÓMICA	

1.5.4. DEFINICIÓN DE TERMINOS OPERACIONALES ESTILOS DE CRIANZA:

Darling y Steinberg (2004), citado por Merino y Arndt (2004, p. 190), sostienen que los estilos de crianza son una serie de actitudes hacia los niños y que en conjunto, aportan a la creación de un clima emocional, el cual pone de manifiesto los comportamientos de los padres.

ESTILO DE CRIANZA AUTORITARIO:

Baumrind (1973) citado por Ramirez M. (2005, párr.31), señala que es el estilo en la cual los progenitores o los que hacen el papel de padres representan alto nivel de control, de exigencias de madurez y bajos niveles de comunicación y afecto explícito. Lo preponderante es la existencia de abundantes normas y la exigencia de una obediencia bastante estricta. Se esfuerzan por influir, controlar, evaluar el comportamiento y las actitudes de sus hijos en concordancia con patrones rígidos preestablecidos. Estos padres dan gran importancia a la obediencia, a la autoridad, al uso del castigo y de medidas disciplinarias, y no facilitan el diálogo. Las normas que definen la buena conducta son exigentes y se castiga con rigor la mala conducta. La comunicación entre cada uno de los progenitores y el niño es pobre.

ESTILO DE CRIANZA AUTORITATIVA:

Baumrind (1973) citado por Ramirez M. (2005, párr.32), menciona que deriva su nombre de la práctica educativa de padres democráticos, que son los que presentan niveles altos

en comunicación, afecto, control y exigencias de madurez. En consecuencia, son afectuosos, refuerzan el comportamiento, evitan el castigo y son sensibles a las peticiones de atención del niño; no son indulgentes, sino que dirigen y controlan siendo conscientes de los sentimientos y capacidades; explican razones no rindiéndose a caprichos y plantean exigencias e independencia. También se puede definir el estilo democrático en función de la evitación de decisiones arbitrarias, el elevado nivel de interacción verbal, la explicación de razones cuando dan normas y el uso de respuestas satisfactorias. Los padres marcan límites y ofrecen orientaciones a sus hijos, están dispuestos a escuchar sus ideas y a llegar a acuerdos con ellos.

ESTILO DE CRIANZA PERMISIVO:

Baumrind (1973) citado por Ramirez M. (2005, párr.33), menciona que es el estilo practicado por padres permisivos, que son los padres caracterizados por un nivel bajo de control y exigencias de madurez, pero con un nivel alto de comunicación y afecto. Se caracterizan precisamente por el afecto y el dejar hacer. Manifiestan una actitud positiva hacia el comportamiento del niño, aceptan sus conductas y usan poco el castigo. Consultan al niño sobre decisiones; no exigen responsabilidades ni orden; permiten al niño autoorganizarse, no existiendo normas que estructuren su vida cotidiana; utilizan el razonamiento, pero rechazan el poder y el control sobre el niño.

ESTILO DE CRIANZA NEGLIGENTE.

Baumrind (1973) citado por Ramirez M. (2005, párr.34), menciona que es el estilo de crianza utilizado por padres que rechazan y son negligentes, que no son receptivos ni exigentes y a quienes sus hijos parecen serles indiferentes. Al niño se le da tan poco como se le exige, pues los padres presentan unos niveles muy bajos en las cuatro dimensiones: afecto, comunicación, control y exigencias de madurez. No hay apenas normas que cumplir, pero tampoco hay afecto que compartir; siendo lo más destacable la escasa intensidad de los apegos y la relativa indiferencia respecto de las conductas del niño. Los padres parecen actuar bajo el principio de no tener problemas o de minimizar los que se presentan, con escasa implicación y esfuerzo.

COMPROMISO.

Viene a ser el grado en que el adolescente percibe conductas de acercamiento emocional, sensibilidad e interés que provienen de sus padres. (Darling y Steinberg, 1993).

AUTONOMÍA PSICOLÓGICA:

Es el grado en que los padres manejan estrategias democráticas, no restrictivas y respaldan la individualidad y autonomía en los hijos según la etapa en que se encuentre el adolescente. (Darling y Steinberg, 1993).

CONTROL CONDUCTUAL:

Es el grado en que el padre es percibido como controlador o supervisor del comportamiento del adolescente. (Darling y Steinberg, 1993).

AUTOESTIMA: Se define como la valoración que tiene el escolar acerca de si mismo, en función a la dimensión de Familia, Identidad Personal, Autonomía, Emociones, Motivación y Socialización medido a través del Test de Autoestima para Escolares de Cesar Ruiz Alva que contiene 25 ítems de encuesta, cuyo resultado es una autoestima alta, tendencia a alta, en riesgo, tendencia a baja o baja autoestima. (Ruiz, 2003).

DIMENSIÓN FAMILIA. Coopersmith (1976) citado por Válek (s.f., párr. 25), menciona que consiste en la evaluación que el individuo hace y frecuentemente mantiene con respecto a sí, en relación con sus interacciones con los miembros de su grupo familiar, su capacidad, productividad, importancia y dignidad, implicando un juicio personal manifestado en las actitudes asumidas hacia sí mismo.

DIMENSIÓN IDENTIDAD PERSONAL. Coopersmith (1976) citado por Válek (s.f., párr. 25), menciona que consiste en la evaluación que el individuo realiza y con frecuencia mantiene de sí, en relación con su imagen corporal y cualidades personales, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad, lleva implícito un juicio personal expresado en la actitud hacia sí mismo.

DIMENSIÓN AUTONOMÍA. Se refiere a la habilidad para tomar decisiones de forma independiente, a la facilidad para adaptarse a circunstancias nuevas, y a la habilidad de expresar ideas y pensamientos de forma asertiva.

DIMENSIÓN EMOCIONES. Se refiere a la habilidad de expresar sentimientos positivos, de autopercibir nuestras emociones y de dar una opinión sobre sus propias cualidades y defectos.

DIMENSIÓN MOTIVACIÓN. Se refiere a la confianza en sí mismo, al impulso para superarse constantemente o para ejecutar actividades, a la satisfacción de los logros obtenidos.

DIMENSIÓN SOCIALIZACIÓN. Coopersmith (1976) citado por Válek (s.f., párr. 25), menciona que es la valoración que el individuo realiza y con frecuencia mantiene con respecto a sí mismo en relación con sus interacciones sociales, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad, lo cual igualmente lleva implícito un juicio personal que se manifiesta en las actitudes asumidas hacia sí mismo.

1.6. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

Cuando los progenitores o los que hacen el papel de padres, se relacionan con los hijos y realizan sus funciones, ponen en práctica unas tácticas llamadas estilos educativos o estilos de crianza, con la finalidad de influir, educar y orientar a los hijos para su integración social. Los estilos de crianza difieren de unos padres a otros y sus efectos en los hijos también son

diferentes. Con los estilos de crianza los padres pretenden modular y encauzar las conductas de los hijos en la dirección que ellos valoran y desean y de acuerdo a su personalidad. Por ello, se relacionan con dimensiones como el tipo de disciplina, el tono de la relación, el mayor o menor nivel de comunicación y las formas que adopta la expresión de afecto. (López y Palacios, 1998, p. 25).

El maltrato infantil en el Perú está incorporado precisamente en los estilos de crianza de crianza de los padres y en la disciplina, que muchas veces ignora al niño, niña o adolescente como persona humana y utiliza la violencia como medida de control. Éste es un círculo en el que, en muchos casos, los adultos reproducen el estilo de crianza que recibieron en su propia infancia, donde el maltrato y la violencia formaban parte de su vida cotidiana. Si a esto se suma el desconocimiento acerca de los derechos de los niños, como de sus propias funciones, roles y responsabilidades la situación tiende a agravarse aún más. (UNICEF, 2006, p. 4).

Es en esta línea, que la presente investigación tiene como objetivo general conocer cuál es la relación que existe entre estilos de crianza y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa – 2017, toda vez que no se puede poner en duda que la familia es el contexto de crianza más importante en la cual los hijos adquieren habilidades básicas, habilidades sociales, y en general habilidades para la vida, que a su vez le

permitirán conquistar su autonomía y adaptarse saludablemente a la sociedad. (Rich, 2002, p. 53).

Por ello, resulta importante conocer si en realidad los estilos de crianza están relacionados con la autoestima, teniendo en cuenta que la adolescencia es la etapa donde se empieza a definir la identidad y es uno de los periodos más importantes para el desarrollo de la autoestima, quien no se quiere así mismo no puede querer a su prójimo, por ello se convierte en pieza fundamental para el desarrollo emocional, intelectual y social, es en esta etapa donde se llega a conocer los talentos, debilidades y sentirse valiosos o no como personas, siendo muy importante que los padres o responsables del cuidado y protección de los Niños Niñas y Adolescentes, puedan impartir un estilo de crianza saludable, más aún cuando en la adolescencia se presentan importantes cambios físicos, psicológicos, y muchos son propensos a caer en depresión, desórdenes alimenticios, se vuelven agresivos y algunos optan por ingerir alcohol , drogas u otro vicio que estén a la mano.(Ortiz, 2010, párr.1).

Es así que teniendo como bases los resultados podremos elaborar programas y sesiones psicoeducativas que permitan orientar a los padres o responsables del cuidado del niño, niña o adolescente sobre el estilo de crianza más apropiado y/o saludable, que a su vez contribuya al desarrollo de su autoestima.

El presente estudio es importante también porque de acuerdo a los resultados obtenidos se podrá comparar conceptos, y bases teóricas, que a su vez permitirán profundizar los conocimientos teóricos sobre las variables en estudio, además de dar lugar a nuevas hipótesis e investigaciones de diferentes alcances, para futuros trabajos de investigación. Constituyendo así un antecedente y/o base para otras investigaciones.

1.7. VIABILIDAD

Respecto a la viabilidad del presente trabajo de investigación, es viable, pues no presentó impedimento alguno en la Institución en la que se desarrolló. Habiéndose contado con la predisposición positiva de los Docentes y la población a participar.

En lo referente a la bibliografía, existe información al respecto, en las Bibliotecas tanto de Pre y Post Grado de las UNHEVAL. Consideramos además fundamental las páginas de Internet referentes al tema materia de investigación.

1.8. LIMITACIONES:

Las dificultades que se encontraron en la presente investigación fueron:

proceso de la investigación. Para lo cual se realizó las coordinaciones necesarias a nivel verbal y por escrito con la Dirección y la Docente encargada del área de TOE, garantizándose la participación de todos los estudiantes comprendidos en la muestra.

- Durante la evaluación los estudiantes participantes podrían haber falseado las respuestas por diversas motivaciones. Para superar este problema es que se le explicó de manera clara las preguntas y la finalidad de la evaluación, enfatizando su confidencialidad.
- Algunos de los Padres y/o apoderados inicialmente no aceptaron o dieron su consentimiento para que los estudiantes participen en la presente investigación. Para superar este problema, se realizaron visitas domiciliarias a los alumnos cuyos padres y/o apoderados se negaron a dar su consentimiento, donde se le explicó de manera más detallada la finalidad de la investigación, enfatizando la confidencialidad de los resultados de manera individual.
- Como es de conocimiento general este tipo de trabajos de investigación, por su misma naturaleza no contaron con un presupuesto, ni del estado, ni de instituciones privadas; por lo tanto fue solventado enteramente con los recursos del responsable del presente trabajo de investigación.

CAPÍTULO II

II MARCO TEÓRICO.

2.1. ANTECEDENTES.

2.1.1. A NIVEL INTERNACIONAL:

Morales (2016) en México, realizó un trabajo de investigación con el objetivo de observar si hay correlación en el clima familiar en los hogares y su rendimiento académico de los adolescentes, la muestra estuvo conformada por 72 alumnos que fluctúan entre los 15 a 18 años, para la recopilación de los resultados utilizo los instrumentos de la escala de Moos y los análisis de registros de evaluación de los alumnos. La muestra fue conformada por 30 estudiantes, se solicitó el registro de evaluación de los estudiantes y ahí se visualizó que hay un buen resultado de estudiantes a quienes les afecta el clima familiar en su resultados escolares, arrojó un 90% en donde se ubican en un nivel de mal clima familiar, en otro punto en el resultado arrojo que hay seis estudiantes en los cuales se encuentran en un nivel deficiente o bajo, finalmente hay 3.33% adolescentes que tienen un buen clima familiar y manifiestan tener un buen desempeño en sus estudios.

Morales, Félix, Rosas, López y Nieto (2015) en México, realizaron una investigación descriptivo correlacional con el objetivo de describir los estilos de crianza relacionados con el comportamiento negativista desafiante o agresivo en niños. La muestra estuvo conformada por 300 participantes, con un promedio de 34 años de edad, de 18 entidades mexicanas y con

hijos entre 2 y 12 años de edad. Los instrumentos utilizados en este estudio fueron el Inventario de Prácticas de Crianza (IPC) de López – 2013 y el Cuestionario de Habilidades de Manejo Infantil (CHAMI) de Morales y Vásquez - 2011, el Inventario de Conducta Infantil (ICI) de Morales y Martínez - 2013, el Sistema de Observación Directa de Morales- 2001 y Morales y Martínez-2013. Los resultados indicaron que el porcentaje de niños con comportamiento negativista desafiante fue mayor que el de niños con conductas agresivas; las variables de estilos de crianza asociadas significativamente con el comportamiento oposicionista fueron el castigo (R2 = .21; F (1, 298) = 78.09, p< .000) y la escala de interacción social (IPC; R2 = 04 (F(1, 298)= 12.88, p < .000) y el grupo de variables asociados al comportamiento de agresión estuvo constituido por el porcentaje promedio de castigo (R2 = .12; (F(1, 298) = 38.96, p< .000), la escala de interacción social (IPC; R2 = .04 (F(1, 298) = 10.63, p = .001). Finalmente en cuanto al comportamiento de los padres al dar instrucciones claras, establecimiento de reglas, solución de problemas e interacción social. fueron estilos de crianza se relacionaron que confiablemente con un reporte menor de conducta negativista desafiante y de agresión infantil; el 39.4% de los participantes reportó que sus hijos denotaron al menos cuatro comportamientos o más del orden negativista desafiante y que el 17.2% de los participantes reportaron que sus hijos presentaron más del 51% de comportamiento agresivo.

Franco, Pérez y de Dios (2014) en España, realizaron un estudio con el objetivo de investigar la relación entre las prácticas de crianza parental y el desarrollo de síntomas de ansiedad y comportamientos disruptivos en niños de 3 a 6 años. La muestra estuvo conformada por un total de 30 madres y 13 padres de niños/as de preescolares. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de Crianza Parental (PCRI-M) de Roa y del Barrio -2001, el ChildBehaviorCheck-List (CBCL) de Achenbach y Rescorla – 2000 v BehaviorAssessmentSystemforChildren (BASC) de Reynolds y Kamphaus – 1992, 2004. Se obtuvo como resultado una correlación significativa (p <. 01) entre estilos de crianza y el comportamiento percibido en el niño entre diversos factores, sobre todo en las subescalas de disciplina y afecto. Determinadas actitudes y pautas de crianza parental (niveles de apoyo y disciplina, grado de satisfacción y compromiso con la crianza, autonomía o distribución de rol), influyen de manera significativa en el desarrollo y mantenimiento de conductas disruptivas y alteraciones emocionales en los hijos, progenitores que aplican baja disciplina perciben en sus hijos más hiperactividad, mayores problemas de atención y de sueño, mayor conducta agresiva y menores habilidades sociales que aquellos que aplican una alta disciplina. Finalmente encontraron efectos significativos en el ajuste emocional de los niños/as, de aquellos progenitores que aplican baja disciplina; estos perciben mayor agresividad, depresión, retraimiento, somatización, reactividad emocional ansiedad de los que aplican alta disciplina.

Alarcón (2012) en Valencia, España, realizó un estudio titulado "Estilos parentales de socialización y ajuste psicosocial de los adolescentes: un análisis de las influencias contextuales en el proceso de socialización". El objetivo fue determinar la relación entre los estilos parentales de socialización y el ajuste psicosocial de los hijos, y si esa relación se encuentra moderada por los niveles de riesgo de los vecindarios en los que las familias viven. Concluyendo que los adolescentes de familias autoritativas e indulgentes fueron aquellos que obtuvieron mejores resultados en los criterios de ajuste, mientras que los adolescentes de familias autoritarias y negligentes fueron aquellos que obtuvieron peores resultados. Asimismo, e independientemente de los estilos parentales, aquellos adolescentes que percibían mayores niveles de riesgo en sus barrios fueron aquellos que obtuvieron peores resultado en los criterios de ajuste.

Muñoz (2011), en Chile, evaluó el rol que cumple la autoestima en el ámbito escolar, particularmente en niños y niñas de 2º básico de nivel socio-económico bajo de Chile. Se aplicaron dos subtest del WISC-R, dos escalas del Test de Autoconcepto Escolar y la prueba gráfica HTP a 471 niños/as residentes en zonas rurales y urbano-marginales entre la 4ª y la 10ª región del país. Se buscaron relaciones entre tipos de autoestima y las siguientes variables: habilidad aritmética, nivel de vocabulario, interés trabajo escolar, relaciones el otros, autorregulación, creatividad y autonomía. Según los resultados, un 44% de niños/as presenta autoestima baja, un 36% autoestima baja-sobrecompensada, un 5% autoestima sobrevalorada y sólo un 15% autoestima adecuada. Los niños/as con autoestima adecuada presentaron, a su vez, altos niveles de creatividad, mayor autonomía, menor impulsividad y mejor rendimiento académico. En niños y niñas con autoestima adecuada no se observa correlación entre habilidad cognitiva y rendimiento académico, Los hallazgos de esta investigación confirman la relevancia de la autoestima para la experiencia escolar, al estar ésta vinculada al rendimiento académico y al desenvolvimiento conductual de niños y niñas de primer ciclo básico.

De León (2011), en Guatemala, realizó un estudio con el objetivo de conocer el nivel de autoestima que tienen los adolescentes hijos de padres alcohólicos, los objetivos que fueron planteados para determinar la incógnita fueron: establecer mediante el estudio teórico y de campo el nivel de autoestima, y determinar si la adicción de los padres influye en el desarrollo de la autoestima del adolescente. La autoestima es el concepto que cada persona tiene de sí mismo, es una necesidad psicológica e indispensable para el desarrollo sano de los adolescentes. Se trabajó con 38 sujetos de ambos sexos identificados como hijos de padres alcohólicos por medio de una boleta adicional, quienes oscilaban entre las edades de 13 a 17 años, estudiantes del Instituto Mixto de Educación Básica Por Cooperativa, y la Escuela Urbana Mixto Mario Méndez Montenegro del municipio Santa María Chiquimula, departamento de Totonicapán, Guatemala. Se utilizó como instrumento la prueba psicométrica EAE, que sirvió de base para aportar información sobre los sujetos examinados, dicha prueba delimita, las fronteras del nivel de autoestima a un plano amplio, el cual mide nueve aspectos entre ellos: actividad, sociabilidad, tenacidad, inteligencia social, influencias, madurez, optimismo, sinceridad, seguridad en sí mismo. Se concluyó que los adolescentes con padres alcohólicos sí presentan baja autoestima, lo cual confirma la hipótesis alterna: los adolescentes hijos de padres alcohólicos presentan un nivel bajo de autoestima.

y Sánchez (2004), en España, realizaron García una investigación que tuvo por objetivo relacionarlas diferentes prácticas educativas familiares con la autoestima de los hijos pequeños. En el estudio participaron 283 familias de nivel sociocultural medio y medio alto, con hijos de 3, 4 y 5 años y sus maestras. Para la exploración de las prácticas educativas familiares (PEF) se usó la prueba de Alonso y Román, se hizo con evaluación del autoconcepto (autopercepción) percepción del autoconcepto infantil (PAI) de Villa y Auzmendi, y con la Escala de referentes conductuales de la autoestima en niños pequeños de Haltiwanger y Harter, (heteropercepción). Además, los análisis estadísticos comprobaron que cuanto más elevada es la autoestima, menor es el autoritarismo y mayores los estilos equilibrados y permisivo.

2.1.2. A NIVEL NACIONAL:

López y Huamaní (2016) en Lima, en su investigación Estilos de crianza parental y problemas de conducta en adolescentes de una

I.E. Pública de Lima Este, el cual tuvo como objetivo determinar si existe asociación entre las variables estilos de crianza parental y problemas de conducta en una muestra compuesta por 268 estudiantes de ambos sexos con edades entre 12 a 18 años de una I.E. Pública de Lima Este, 2016. La investigación fue de diseño no experimental de corte transversal y de alcance correlacional. Para medir la primera variable se empleó la Escala de Estilos de Crianza Parental de Steinberg. Para medir la segunda variable se utilizó el Inventario de problemas de conducta de Achembach. Los resultados señalaron que no existe asociación entre estilos de crianza parental y problemas de conducta en adolescentes ($X^2 = 15,296$; p>0.05). Sin embargo, se halló relación negativa y altamente significativa entre la dimensión compromiso y la variable problemas de conducta (r= -,425**, p<0,00). En cuanto a la dimensión autonomía y la variable problemas de conducta se encontró que existe relación altamente significativa (r = .728**, p< 0.00). Es decir, que a mayor autonomía (los padres se desatienden completamente de sus roles y, se los otorgan a sus hijos) mayores serán los problemas de conducta de los hijos. Por último, no existe asociación significativa entre control conductual y problemas de conducta (r= -,120, p>0,058).

Santisteban y Villegas (2016) en Chiclayo, determinaron la relación significativa entre los estilos de crianza y los trastornos de comportamiento por medio de un estudio realizado a 450 adolescentes entre las edades de 11 y 17 años, estudiantes del nivel secundario de una institución educativa estatal de Chiclayo.

Los resultados mostraron que, según la opinión de los hijos, es el estilo permisivo alcanzó un porcentaje mayor (43,6%), seguido del estilo negligente (20,4%), autoritativo (15,6%), autoritario (13,6%) y mixtos (6,9%). Finalmente se determinó que sí existe relación significativa entre los estilos de crianza y los indicadores: disocial, psicopatía, hiperactividad e inatención e impulsividad; sin embargo, se estableció también la no relación entre los estilos de crianza y el indicador antisocial.

Bardales y La Serna (2015) en Chiclayo, realizaron un estudio con el objetivo de determinar si existe asociación entre los estilos de crianza y desajuste del comportamiento psicosocial en los adolescentes de una Institución Educativa Estatal. La muestra estuvo conformada por 262 adolescentes de ambos sexos, entre los 14 y 17 años. Los instrumentos empleados fueron la Escala de crianza de Steinberg -1993 y el Inventario de desajuste del comportamiento psicosocial (INDACPS) de Reyes y Sánchez – 2010. Los resultados obtenidos evidenciaron que no existe asociación entre las variables estudiadas (rho=.12, p=>0.05), que el porcentaje más alto (39%) se encuentra en el estilo autoritativo y que en su mayoría los adolescentes se ubican en un nivel medio (49%) de desajuste del comportamiento psicosocial.

Quispe y Solis (2015) en Lima, realizaron un estudio descriptivo correlacional con el objetivo de determinar la relación entre prácticas de crianza parental y ansiedad. La muestra estuvo conformada por 129 padres de familia y 129 estudiantes del

primer al quinto año del nivel secundario. Se utilizaron como instrumentos el Inventario de Prácticas de Crianza (IPC-1) adaptado por Sinarahua – 2014 y la Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños (CMAS-R) adaptado por Domínguez, Villegas y Padilla - 2013. Los resultados indicaron que no existe correlación entre las variables (rho=-,069; p=,437), indicando que los signos de ansiedad manifestados en los estudiantes no se vinculan con las prácticas de crianza parental, consideran que existen otros factores mediadores como la respuesta fisiológica, el esquema genético y el ambiente sociocultural.⁵⁵

El Instituto Nacional de Salud Mental "Honorio Delgado – Hideyo Noguchi" (2013), publicó el informe final de investigación titulado "Asociación entre algunos estilos de crianza y consumo perjudicial/ dependencia de alcohol, en la población adulta en Lima Metropolitana y Callao", el objetivo fue describir la asociación entre algunas características de los estilos de crianza durante la infancia y la presencia clínica de consumo perjudicial/dependencia de alcohol. La conclusión fue que los estilos de crianza están fuertemente asociados con el riesgo de presentar consumo perjudicial / dependencia al alcohol, siendo necesario favorecer una expresión afectiva positiva, control e interés; sumando a una equidad en el trato a los hijos, ya que su percepción en los individuos se asocia a un menor riesgo para presentar consumo perjudicial / dependencia al alcohol.

Fernandez y Toledo (2016), en Arequipa, realizaron una investigación con el objetivo de identificar la autoestima y su relación con el consumo de alcohol en adolescentes del colegio Jorge Basadre Grohmann, el método de la investigación que usaron fue el correlacional simple, la población y muestra lo constituyó 110 estudiantes adolescentes. Concluyendo que sí existe relación entre la autoestima y consumo de alcohol, así frente a la baja autoestima, mayor frecuencia de bebedores en riesgo y probables dependientes del alcohol. El nivel de autoestima entre adolescentes es baja en 13.6%, media en 63.6% y alta en 22.8%. El nivel de consumo de alcohol entre adolescentes es bebedor en riesgo en 65.3%, probable dependiente de alcohol 13% y sin problemas relacionados al alcohol 21.7%. No tener problemas con el alcohol se presenta en forma predominante entre adolescentes con mediana y alta autoestima; ser bebedor en riesgo se da en iguales proporciones de adolescentes con baja mediana o alta autoestima; y ser probable dependiente del alcohol se da en mayor medida entre adolescentes con baja autoestima.

Hermosa y Huarocc (2013) en Huancavelica, realizaron un estudio con el objetivo de determinar la relación que existe entre la violencia familiar y el nivel de la autoestima de los estudiantes de la I.E. 36744 de Santa Rosa del distrito de Rosario – Acobamba, concluyendo que existe una relación negativa entre violencia familiar y nivel de autoestima, es decir cuando la violencia es mayor, la autoestima tiende a disminuir

negativamente, cuando la violencia es menor, la autoestima tiende a subir positivamente.

Guerrero y Languasco (2013) en Lima, en su investigación de clima social familiar y autoestima en alumnos de primaria que oscilan entre las edades de 10 y 11 años siendo su muestra de 112 estudiantes, el cual tuvo como objetivo estudiar la correlación entre el clima social familiar y la autoestima, para ellos utilizo los instrumentos del clima social familiar Fes y el inventario de autoestima. En su resultado se pudo evidenciar una correlación de (0.801**) en cual nos indica que tiene una alta correlación, esto quiere decir que las familias cohesionadas (se caracteriza por espacios de comunicación, expresiones de afecto y manejo de normas claras) son generadores de presentar una percepción alta de su autoestima, mientras que las familias con una estructura disciplinada (acciones autoritarias o permisivas de los padres), se asocian a un nivel más bajo de la autoestima en los estudiantes.

Purizaca (2012) en Lima – Callao, en su investigación Estilos Educativos Parentales Y Autoestima En Alumnos De Quinto Ciclo De Primaria De Una Institución Educativa Del Callao, el cual tuvo por objetivo determinar la relación entre los estilos educativos parentales y la autoestima. El tipo de estudio es el descriptivo y el diseño de la investigación fue correlacional. La muestra estuvo conformada por 100 estudiantes del quinto ciclo de primaria de una institución educativa pública del Callao. Los estilos educativos parentales se evaluaron con la escala de competencia parental

percibida (ecpp-h) (Versión para hijos/as). El cuestionario fue desarrollado por Bayot Mestre, Hernández Viadel, Hervias Arquero, Sánchez Rubio, Velarde Martínez y la autoestima fue medida con la Escala de autoestima cuyo autor es Eagly. Al realizar los análisis de correlación se encontró una relación significativa entre las dimensiones de los estilos educativos parentales y la autoestima.

Peralta (2011) en Tacna, en su investigación Relación Entre La Autoestima y Estilos de Crianza Parental En Adolescentes de la I. E. Santa Teresita del Niño Jesus, realizó un estudio de investigación de tipo cuantitativo, descriptivo, correlacional, corte transversal y, de diseño no experimental, con el objetivo de "Determinar si existe relación entre el nivel de autoestima y el estilo de crianza parental en adolescentes". El tamaño de muestra de la población total fue de 100 adolescentes. Entre los hallazgos más significativos de esta investigación se encontró que el 60.2% de los adolescentes presentan un nivel de Autoestima General promedio, el estilo de crianza predominante que se practica en los hogares de estos adolescentes es de tipo Autoritativo tanto los padres como las madres con porcentajes de 64% y 65.3% respectivamente y existe relación estadísticamente significativa entre el nivel de autoestima y el estilo de crianza parental con unos p < 0.05.

Alarcón y Rubio (2010) en Chiclayo, realizaron una investigación la cual tuvo como objetivo determinar la asociación

entre estilos de crianza y desajuste del comportamiento psicosocial en 144 adolescentes de 13 a 18 años de edad de una Institución Educativa Estatal del Pueblo Joven José Olaya-Chiclayo. Aplicaron la Escala de Estilos de Crianza para adolescentes de Steinberg y el Inventario (INDACPS). Los resultados indicaron que existe asociación significativa al nivel de 0.05 entre los estilos de crianza y la escala de desajuste familiar, asimismo hallaron que el 37.5% de los adolescentes perciben a sus padres como permisivos y en su mayoría se ubican en un nivel medio en todas las escalas de desajuste del comportamiento psicosocial.

2.1.3. A NIVEL REGIONAL:

Rolin y Trujillo (2014) en Pucallpa, realizaron una investigación para determinar si la violencia familiar incide en el rendimiento escolar de los de los estudiantes del tercer año de educación secundaria en la institución educativa William Dyer Ampudia Pucallpa- 2014. El método de investigación usado fue el cuantitativo y no experimental por el procesamiento de la información numérico y estadística. La muestra es estudio consistió en 100 estudiantes de la secciones del tercer grado: a (25 estudiantes), b (25 estudiantes), e (25 estudiantes) y d (25 estudiantes). Se usó la técnica del TEST, porque los resultados mostraron que la violencia familiar no afectó el rendimiento académico de los estudiantes del colegio arriba mencionado. Puesto que el resultado de la prueba de hipótesis fue p-valor

=0.244, lo cual nos indica que los resultados son favorables por que los estudiantes no mostraron un bajo rendimiento académico.

Arirama y Guerra (2013), en Pucallpa, realizaron una investigación para determinar qué relación existe entre las relaciones interpersonales y la autoestima en los alumnos del primer grado sección "A" de educación secundaria de la Institución Educativa Particular "Santa Rosa de Lima" de Pucallpa, Ucayali, 2013. Concluyendo que no existe una relación significativa entre relaciones interpersonales y autoestima.

Pisco y Saldaña (2007) en Pucallpa – Ucayali, realizaron un estudio para conocer la influencia del uso de la Técnica del Juego de Roles en el nivel de la autoestima de los alumnos del quinto grado de educación primaria de la institución educativa N° 64912 My E.P. MARKO E. JARA SCHENONE – PUCALLPA. Concluyendo que los niños que tienen una autoestima elevada tiene mayor posibilidad de aprender y hacer de él un aprendizaje significativo.

2.2. BASES TEÓRICAS.

2.2.1. La Familia.

Según Ríos (1998) citado por Covadonga (1999), la familia viene a ser el grupo humano integrado por miembros relacionados por vínculos de afecto y sangre y en el que se hace posible la maduración de la persona humana a través de encuentros, contactos e interacciones comunicativas que hacen posible la

adquisición de una estabilidad personal, una cohesión interna y unas posibilidades de progreso según las necesidades profundas de cada uno de sus miembros.

Para la Psicología, la familia implica un cúmulo de relaciones familiares integradas en forma principalmente sistémica, por lo que es considerada un subsistema social que hace parte del macro sistema social denominado sociedad; esas relaciones son consideradas como un elemento fundamental en el proceso de desarrollo de la personalidad. (Oliva y Villa, 2014, p. 16)

A la familia se le considera el grupo primario por excelencia, debido a que la persona, desde su nacimiento, se encuentra inmersa en él y es ahí donde vive y desarrolla las experiencias y habilidades que servirán como base para la vida en todos los ámbitos de su existencia. (Bezanilla y Miranda, 2014, p. 60).

La familia es fundamental para que los niños, niñas y adolescentes reciban una educación afectuosa y desarrollen habilidades que necesitan para ser parte de la sociedad. El desarrollo de este afecto no se basa en la genética, sino en relaciones significativas y por eso podemos decir que la "familia" va más allá de los padres biológicos. Es un adulto responsable con quién hay vínculos afectivos y sirve de referente para el niño, niña o adolescente. Una familia es mucho más que resolver las necesidades básicas de los niños como la alimentación y el vestido, pues tiene una gran incidencia en el desarrollo social y emocional de todos los seres humanos. Allí adquirimos las

habilidades necesarias para afrontar la vida de adultos y desarrollar todo nuestro potencial. Nuestras familias nos conducen en formas de ver el mundo, pensar, comportarnos y valorar la vida y la de los otros. La familia le ayuda a los niños, niñas y adolescentes a aprender quienes son, desarrollar su personalidad y les brinda apoyo emocional. El ambiente en que crecen los hijos define elementos fundamentales para el resto de su vida. (Rosales, A., 2017, párr. 1).

2.2.2. Funciones de la Familia en el Desarrollo del Niño.

Burns (1990) citado por Covadonga (1999), señala que durante los primeros años de la vida del niño, y en los comienzos de su escolaridad, la familia constituye uno de los ámbitos que más influye en su desarrollo cognitivo, personal, emocional y socio-afectivo. La influencia familiar se mantiene a lo largo de toda la escolaridad, pero es en estos primeros años cuando juega un papel fundamental porque el grupo familiar proporciona al niño todas las señales iniciales de afecto, valoración, aceptación o rechazo, éxito o fracaso.

Una de las finalidades que persigue la familia es socializar al niño y fomentar el desarrollo de su identidad, para ello debe proporcionarle un ambiente que le permita desarrollar habilidades y conseguir objetivos individuales, estimulándole para que sea capaz de conseguir objetivos socialmente valorados y proporcionándole un modelo válido de conducta social (Amato, 1987 citado por Covadonga, 1999).

Pérez, A., (2016), señala que la familia cumple funciones diversas y específicas. Una, básica y fundamental, es la función matricial, soporte de las de humanización, individuación y socialización. La función matricial permite que la trama familiar oficie de placenta extrauterina a los fines de completar la incompletud, madurar la inmadurez y sostener el desamparo y la indefensión del ser humano en el momento del nacimiento. La función de humanización se relaciona con el establecimiento del vínculo primario que liga en una interrelación profunda e íntima al niño con sus padres. A través del mismo los padres transforman acuciantes, fantásticos y angustiantes mandatos biológicos en emociones tolerables y esperanzadas. Esta función es, entonces la de metabolización emocional. La función de individuación tiene que ver con la aptitud de la familia para proveer soluciones en el juego recíproco de la red de vínculos. Los padres se convierten en los modelos naturales de identificación que el hijo internaliza y con los que mimetiza. De este modo la familia provee el modelo de ser y otorga la identidad, eje de la autonomía del individuo adulto. La función de socialización, por último, es la que atañe a la modalidad de interrelación entre los miembros de la trama (ambos padres, padres hijos, hermanos), la cual inscribe tempranamente modos de ser recíprocos que se convertirán en modelos internos del desempeño del individuo en lo social.

Según Nathan W. Ackerman (s.f.) citado por Valladares Anay (2008), la familia debe cumplir las funciones de: satisfacer las necesidades afectivas de sus miembros, satisfacer las

necesidades físicas o de subsistencia, establecer patrones positivos de relaciones interpersonales, permitir el desarrollo individual de cada uno de sus miembros, promover el proceso de socialización, estimular el aprendizaje y la creatividad de sus miembros, promover un sistema de valores e ideología.

2.2.3. Tipos de Familia.

Mujika (2005), señala que hablar de familia en la actualidad implica mucho más que padres heterosexuales con hijas e hijos biológicos fruto de la concepción "natural". La estructura familiar no tiene ya un color si no que tiene muchos más: la familia nuclear clásica, la familia homoparental, la familia adoptiva, la familia con padres y madres de diferentes etnias y culturas, la familia con padres y madres divorciadas o separadas, la familia reconstituida a partir de anteriores matrimonios, la familia de acogida, la familia monoparental, la familia sin hijos, la familia de hecho.

Quintero Velásquez, A.M. (2007, pp. 59-67) citado por Rondón, Luis (2011, pp. 83-84), señala la siguiente clasificación:

- a) Familia extensa. Integrada por miembros de más de dos generaciones, donde los abuelos, los tíos y otros parientes comparten la vivienda y participan en el funcionamiento familiar. Es la ampliación de las relaciones de consanguinidad y de alianza desde el núcleo a los colaterales por consanguinidad y afinidad, parientes consanguíneos ascendentes, descendientes y/o colaterales repartidos entre tres y hasta cuatro generaciones.
- b) Familia funcional o flexible. Caracterizada porque logra

satisfacer las necesidades de los individuos que la conforman, con límites claros, flexibles y permeables entre sus miembros.

- c) Familia nuclear o nuclear-conyugal. Constituida por el hombre y la mujer, o dos mujeres u hombres, los hijos, unidos por lazos de consanguinidad que conviven el mismo hogar y desarrollan sentimientos de afecto, intimidad e identificación. Se diferencia de la extensa en la reducción del número de miembros.
- d) Familia homoparental. Relación estable de hecho o matrimonial entre dos personas del mismo sexo, que tienen hijos por intercambios de uno o ambos miembros de la pareja, por adopción y/o procreación asistida. Reivindica una sexualidad no procreadora entre la pareja. A diferencia de las demás configuraciones familiares, sus relaciones no son de reproducción, pero no excluye su capacidad o disponibilidad para ejercer la parentalidad.
- e) Familias biculturales o multiculturales (transnacionales). Están formadas por aquellos matrimonios o parejas mixtas, en las cuales el origen étnico o la primera nacionalidad de uno de sus miembros no son del País de origen. En este caso, los dos miembros procedentes de distintas culturas o de origen cultural diferenciado, a la cultura dominante o mayoritaria en el país de asentamiento; en ambos casos (multiculturales) o en uno de ellos (biculturales). También pueden considerarse como multiculturales las familias con un progenitor de otra cultura por razón de adopción o unión anterior.
- f) Familia mixta simple. Familia nuclear que ha sido alejada de

su hábitat por situaciones de desplazamiento forzado y que se encuentran en un proceso de duelo durante el cual se une a otra tipología familiar. Se constituyen con la unión obligada para la supervivencia, de dos familias. Su comunicación es esporádica o temporal, aunque continua gracias a las tecnologías de la comunicación y la información.

- g) Familia mixta compleja. Familia nuclear que ha sido alejada de su hábitat por situaciones de desplazamiento forzado y que durante su proceso de duelo se une a otras tipologías familiares más complejas. Se estructuran con la unión obligada para la sobrevivencia, de más de dos familias, que tienen estructura, funcionamiento y ciclos vitales diferentes.
- h) Familia monoparental. Conformada por el o los hijos y el padre o la madre, asumiendo la jefatura masculina o femenina. La ausencia de uno de los progenitores puede ser total, o parcial cuando el progenitor que no convive continua desempeñando algunas funciones. En ambos casos, debido a separación, divorcio, abandono, viudez, alejamiento por motivos forzosos (trabajo, inmigración, ingreso en prisión, etc.) de uno de los padres, o elección por parte de la mujer o el hombre, de ejercer la parentalidad sin necesidad de un vínculo afectivo estable de cohabitación. Últimamente la familia monoparental construye nuevas formas y matices, con los cambios sociales subyacentes, como por ejemplo un padre o madre que por viudedad, cohabita con un hijo o hija soltero/a y adulto que asume la jefatura familiar.

i) Familia simultánea o reconstituida. Conformada por la unión de cónyuges, donde uno o ambos provienen de separaciones y divorcios de anteriores vínculos legales o de hecho, que aportan hijos y tienen a su vez hijos en su nueva unión. Presentan tres modalidades: un miembro de la pareja tiene hijos de una relación anterior; los dos miembros de la pareja tienen hijos de una relación anterior; además de hijos de relaciones anteriores, se incluyen hijos de la nueva relación. Amplían la red de relaciones socio-familiares y, en cualquiera de sus variaciones hay concurrencia entre los diferentes procesos y tipologías donde interactúan los miembros de la familia. La simultaneidad es tanto de la pareja como de los hijos, que deben funcionar en varios sistemas familiares al mismo tiempo.

2.2.4. Estilos De Crianza.

Graig y Woolfolk (1998), señalan que los estilos de crianza vienen a ser la forma en que los padres crían a sus hijos, dependiendo de la interacción de varios factores, tales como las características y personalidad de sus hijos y las conductas de estos para un momento específico, que abarcan un mayor o menor grado de ternura y disciplina variables. (p. 70)

Gottman (2006), describe a los estilos de crianza como los modos en que los padres reaccionan y responden a las emociones de sus hijos. El estilo de crianza es un patrón de actuación que, como progenitores llevamos a cabo, y recoge un conjunto de emociones, pensamientos, conductas y actitudes que los padres y

madres desarrollamos en torno a la crianza de los hijos e hijas. Nuestro estilo de crianza está inmerso en un proceso de interacción social y cómo tal va a interferir directamente en la otra persona. Los estilos de crianza son muy importantes, porque la forma en que los padres interactúan con los hijos e hijas, va a ser la base de su desarrollo social y emocional, y por lo tanto de su bienestar actual y futuro. Los estilos de crianza van a hacer que el niño o niña se sienta de una determinada manera consigo mismo y con los demás, lo cual es fundamental para su desarrollo y también va a determinar las futuras interacciones sociales y relaciones afectivas. (párr. 02 - 03).

Darling y Steinberg (1993), citados por Musitu, G., Estévez, E., Jiménez, T. y Herrero, J. (2007), definen el estilo educativo parental "como un conjunto de actitudes hacia el hijo, que unidas, crean un clima emocional en el que se expresan las conductas de los padres". Los aspectos de la socialización familiar como el desarrollo de habilidades sociales, pensamiento crítico. independencia, valores, creencias, costumbres no son universales sino que se encuentran relacionados con el contexto natural en el que se encuentra inmersa la familia. De esta manera, los valores y normas culturales determinan la conducta de los padres y el modo en que los hijos interpretan esta conducta y organizan la suya propia.

2.2.5. Los Tipos De Estilos de Crianza.

Diana Baumrind, citada por Raya (2008), señala que socializar al niño de acuerdo con las demandas de la sociedad pero manteniendo un sentido de integridad personal era el elemento clave del rol parental. Su primer estudio se centró en la influencia de los patrones de autoridad parental en las primeras fases del desarrollo del niño. Así, comenzó articulando y ampliando el concepto de control parental, que había sido definido previamente de formas diversas como rectitud, uso de castigo físico, consistencia en el castigo, uso de explicaciones. En contraste, Baumrind argumentó que la buena voluntad de los padres para socializar a sus hijos es conceptualmente distinta de ser restrictivo y usó el concepto de control parental para referirse a los intentos de los padres para integrar al niño dentro de la familia y la sociedad cumpliendo con los comportamientos socialmente aceptados.

Diana Baumrind (1967,1971) cittada por García (s.f.), propuso tres estilos parentales: autoritario, democrático y permisivo. Los padres autoritarios son padres que imponen muchas reglas sin explicar el porqué de las mismas. Estos padres siempre esperan u cumplimiento muy estricto de las reglas. Los hijos de padres autoritarios tienden a retrasarse y no tomar iniciativas sociales a la vez que carecen de espontaneidad. Los padres democráticos son mucho más sensibles a los puntos de vista de sus hijos y suelen buscar la participación de sus hijos a la hora de tomas decisiones

familiares. Los niños educados bajo este modelo suelen ser más competentes y responsables desde el punto de vista social. Este estilo parental fomenta un comportamiento maduro en el niño. Los padres permisivos rara vez ejercen un control firme sobre el comportamiento de sus hijos, exigiéndoles relativamente poco. Estos padres aplican pequeños castigos evitando imponer su autoridad. Los hijos de padres permisivos suelen carecer de responsabilidad social e independencia.

La clasificación de Baumrind (1991) ha dado lugar a otras clasificaciones como la de Maccoby y Martin (1983) citados en Raya (2008), quien añadió el estilo de crianza negligente, que posteriormente daría lugar al estilo de crianza mixto.



a) Estilo Autoritario.

La afirmación del poder parental y la baja implicación afectiva son los factores que distinguen este estilo de los demás. Estos padres son altamente demandantes y, simultáneamente, muy poco atentos y sensibles a las necesidades y deseos del hijo. Los mensajes verbales parentales son unilaterales y tienden a ser afectivamente reprobatorios. (Martinez, I., 2005, p.43).

Se caracterizan por no tener en cuenta las necesidades, deseos y peticiones de los hijos. Practica un control restrictivo y severo, con imposición de normas, repetido uso de correctivos físicos, intimidaciones tanto verbales como físicas y continuas privaciones. La comunicación está dada de forma vertical, donde son los padres quienes informan sobre sus disposiciones sin importar el parecer de los hijos, manifestando indolencia hacia las iniciativas y realizaciones infantiles (Henao, Ramírez, Ramírez, 2007).

Se caracteriza por la baja implicación/aceptación del hijo y el alto nivel de coerción/imposición. Estos padres son muy exigentes con sus hijos y, al mismo tiempo, muy poco atentos a sus necesidades y deseos. La comunicación es mínima, unilateral de padres a hijos y suele expresarse en términos de demandas. Los padres autoritarios valoran la obediencia e intentan modelar, controlar y evaluar la conducta y actitudes del hijo. Además, son generalmente indiferentes a las demandas de apoyo y atención de los hijos. (Musitu, G., Estévez, E., Jiménez, T. y Herrero, J., 2007).

Los padres con este estilo educativo dedican mucho esfuerzo en influir en el comportamiento y actitudes de sus hijos acorde con unos moldes preestablecidos. Son partidarios de las medidas de fuerza, restringen la autonomía de sus hijos, usan además como castigo el rechazo, valoran la obediencia, la tradición y la conservación del orden. (Torío, Peña y Rodríguez, 2008).

Kaplan (1998) citado por Estrada (2002) indica que esta autoridad que se les impone a los miembros de la familia, puede crear en ellos actitudes de sumisión, rebeldía o resentimiento a la figura En muchas ocasiones, los hijos pueden tener sentimientos de venganza o lucha de poder. Los padres autoritarios establecen patrones elevados y reglas claras, aman a sus hijos, pero son distantes y pocas veces muestran afecto. Es alto en supervisión y bajo en implicación. Los padres autoritarios son muy estrictos, exigen obediencia a las normas rígidamente establecidas por ellos y valoran la obediencia incuestionable de los hijos. No les permiten a los hijos dar opiniones o expresar sus sentimientos. Son altamente directivos. Imponen expectativas muy altas. Pueden llegar a castigar física y emocionalmente si los hijos no cumplen las reglas. Son padres fríos, controladores y distantes. Se sostiene la creencia de obediencia a la autoridad de los padres y la restricción de la autonomía del hijo. Recurren al castigo y medidas disciplinarias enérgicas frecuentemente con el objetivo de frenar la persistencia en el comportamiento de una conducta que no les parece agradable, independiente de la percepción que el hijo tenga al respecto. Se ha encontrado que la influencia de estas creencias tiene repercusiones negativas sobre los hijos, entre las que se puede mencionar falta de autonomía social. personal, competencia creatividad menor con predominancia del control externo sobre el control interno y baja autoestima. Por lo tanto, los hijos por una parte son obedientes, ordenados y poco agresivos, como también pueden ser tímidos y poco tenaces al perseguir una meta. Como resultado de este estilo de crianza prevalece la falta de comunicación en los hogares, hijos poco alegres y más coléricos, aprensivos, irritables fácilmente, vulnerables a las tensiones y aprensivos.

b) Estilo Democrático.

Los padres democráticos son aquellos que se esfuerzan en dirigir las actividades del hijo pero de una manera racional y orientada al proceso; estimulan el diálogo verbal y comparten con el hijo el razonamiento que subyace a su política; valoran tanto los expresivos como instrumentales, atributos las decisiones autónomas y la conformidad disciplinada. En consecuencia, ejercen control firme en puntos de divergencia, pero utilizando el diálogo; reconocen sus propios derechos especiales como adultos, pero también los intereses y modos especiales del hijo. Los padres democráticos afirman las cualidades presentes del hijo, a la vez que establecen líneas para la conducta futura, recurriendo tanto a la razón como al poder para lograr sus objetivos. (Martinez, I., 2005, p.39).

Se caracteriza por una alta aceptación/implicación y una alta coerción/imposición. Los padres que utilizan mayoritariamente este estilo suelen mostrar a sus hijos agrado cuando se comportan adecuadamente, son buenos comunicadores y fomentan el diálogo, respetan a sus hijos y los escuchan. Cuando el hijo se comporta de forma incorrecta, estos padres combinan el

diálogo y el razonamiento con la coerción y el control. (Musitu, G., Estévez, E., Jiménez, T. y Herrero, J., 2007).

Los padres impulsan las conductas adecuadas de los hijos, controlando y colocando límites, con normas y reglas claras que argumentan con coherencia, reclamando cumplimiento, las cuales están conformes a las capacidades de los niños. La comunicación es efectiva, comprensiva y bidireccional, (Baumrind citada en Henao, Ramírez, Ramírez, 2007).

Los padres conducen la conducta de los hijos usando el razonamiento y la negociación. Éste es un estilo flexible y democrático, los padres son tolerantes pero con límites claros, admiten que los hijos den a conocer sus opiniones y les colaboran con cariño. Estos padres logran combinar la disciplina con el amor. Los resultados progresivos en competencias cognitivas y sociales que logra este estilo colocan a estos niños en un rendimiento académico, habilidades sociales, autoestima y preocupaciones morales bastantes altas, (Riso, 2006).

Minzi (2005) indicó que estas familias ayudan al afrontamiento adaptativo y los protegen de depresión, los padres están orientados a enfocar las actividades del hijo de forma racional y encaminada en el problema, también denominado autoritativo, estos padres se comunican en niveles más altos; así mismo, los niveles de afecto, control y exigencias de madurez son elevados. En ellos existe una tendencia al establecimiento de reglas claras, aceptación de los derechos y deberes de los hijos; los castigos y

mandatos se utilizan si son necesarios apoyándose en primer lugar en el razonamiento. Existe una comunicación fuerte y abierta reforzando constantemente el comportamiento del niño, evitando castigar con el objetivo de orientar y dirigir al niño tomando en cuenta los sentimientos y la opinión de éste. Éste es el estilo que refleja más consecuencias positivas dentro de varias culturas, ya que los padres reflejan niveles más altos de autocontrol y de autoestima, más capaces de afrontar situaciones nuevas con confianza e iniciativa y que sean perseverantes en las tareas que inician, pues tienen a su disposición un clima de afecto y comunicación con normas consistentes. Se les plantean retos acorde a sus capacidades y tienen en cuenta las opiniones de sus miembros. En general, los hijos de padres que utilizan el estilo democrático son niños interactivos y hábiles en las relaciones con sus pares, cariñosos e independientes. Finalmente, favorece la independencia, responsabilidad, iniciativa personal, la autoestima y la autoconfianza.

c) Estilo Permisivo Indulgente.

Actúan con sus hijos como si se tratase de personas maduras que son capaces de regular por sí mismos su comportamiento y limitan su rol de padres a influir razonadamente en las consecuencias que tienen sus comportamientos negativos. El prototipo de padre/madre indulgente es el que intenta comportarse de una manera afectiva, aceptando los impulsos, deseos y acciones del hijo. Consulta con ellos las decisiones internas del hogar y les proporciona explicaciones de las reglas

familiares. Permite a sus hijos regular sus propias actividades tanto como sea posible, ayudándoles con las explicaciones y razonamientos, pero evita el ejercicio del control impositivo y coercitivo, y no les obliga a obedecer ciegamente a pautas impuestas por las figuras de autoridad, a no ser que éstas sean razonadas. (Martinez, 2005, p. 42).

Se caracteriza por su alta aceptación/implicación y su bajo grado de coerción/imposición. Estos padres son tan comunicativos con sus hijos como los padres democráticos, pero cuando el hijo se comporta de manera incorrecta no suelen utilizar la coerción y la imposición, sino que únicamente utilizan el diálogo y el razonamiento como instrumentos para establecer los límites a la conducta de sus hijos. (Musitu, G., Estévez, E., Jiménez, T. y Herrero, J., 2007).

Los padres no realizan un control de la conducta de sus hijos, no exigen el cumplimiento de normas y emplea escasos castigos. Hacen pocas demandas a los hijos permitiéndole regular sus propias actividades. Son complacientes y tendientes a aceptar positivamente los impulsos de sus hijos. La comunicación se caracteriza por ser unidireccional y poco efectiva, debido a que no se tienen en cuenta las intenciones y razonamientos de los hijos. Los padres proporcionan gran libertad al hijo siempre que no se ponga en peligro su vida. Ante los impulsos y comportamientos del hijo siempre responde afirmativa y benignamente. Lo libera del control y del recurso de autoridad. No son rígidos en cuanto a las

esperanzas de madurez y responsabilidad en la ejecución de las tareas. (Henao, Ramírez, Ramírez, 2007).

Kaplan (1998) citado por Estrada (2002), indica que los padres carecen de normas que pueden guiar el comportamiento de sus hijos. Por lo general, los miembros de la familia presentan deterioro en la autoestima.

Baumrind (2003), citado por Berger (2007), indica que los padres permisivos escuchan y comparten las emociones y pensamientos de sus hijos sin poner restricción, los ayudan en todo, pero no se sienten responsables de la conducta de sus hijos.

Santelices, M., & Farkas, C. (2010), indican que utilizan poco el castigo ya que aceptan todas las conductas, actitudes e impulsos del niño, sosteniendo una actitud positiva hacia ella. No son exigentes con las expectativas de madurez y responsabilidad en el emprendimiento de tareas, no recurren a la autoridad, evitándola. Por lo tanto, los estudios coinciden en que los niños de padres permisivos tienden al bajo rendimiento escolar dada la baja exigencia de responsabilidad, pobre control de impulsos, dificultades al asumir responsabilidades, inmadurez, bajos niveles de autoestima, pero son más alegres y llenos de vida que los hijos de padres autoritarios; sin embargo, se manifiestan conductas agresivas y caprichosas.

d) Estilo Permisivo Negligente.

Minzi, M. (2005), aclara que en el estilo negligente lo que se le da al niño es directamente proporcional a lo que se le exige, siendo esto en niveles bajos ya que son padres bajos en control y exigencias de madurez; así como en comunicación y afecto. Generalmente no hay afecto ni normas a llevar a cabo, con lo cual se desarrolla escasa intensidad de apego y cierta indiferencia respecto a las conductas de los hijos. Niños de parejas indiferentes tienden a tener conductas disociales y son niños infelices y desarraigados. Es alto en implicación y bajo en supervisión. Los padres son no directivos, no establecen normas ni límites, y si las establecen no logran que se cumplan. Evitan ejercer control, exigen muy pocas conductas maduras de parte de los hijos. Temen frenar la creatividad de los hijos. En este estilo no hay una estructura dentro de la familia, ya que son los hijos los que están a cargo, rigen y autorregulan sus comportamientos, por eso este estilo invita al caos. Permiten que los hijos hagan lo que quieran y cuando quieran. Estos padres se presentan ante los hijos como un recurso que el hijo puede usar como quiera y no como un agente responsable de moldear su comportamiento. En lo que respecta a la alta implicación son padres que aceptan y reafirman los impulsos deseos y acciones de los hijos, pero sin guiarlos, ya que ellos mismos tienen muchas veces dificultad de controlar sus impulsos, son inmaduros y reacios a aceptar responsabilidades. En algunos casos cuando los padres usan este estilo puede ser que se deba al uso de drogas o alcohol.

Estos padres no establecen límites, no supervisan ni controlan la conducta de sus hijos, omitiendo a su vez el afecto y cuidado. En estas situaciones los padres negligentes permiten a los hijos que se cuiden por sí mismos y que se responsabilicen de sus propias

necesidades tanto físicas como psicológicas. Los padres negligentes suelen otorgar demasiada responsabilidad independencia a sus hijos tanto en los aspectos materiales como afectivos. Podríamos decir que estos padres más que enseñar responsabilidad lo que están es privando a sus hijos de necesidades psicológicas fundamentales tales como el afecto, el apoyo y la supervisión. Los padres negligentes hacen pocas consultas con sus hijos sobre las decisiones internas del hogar y les dan pocas explicaciones de las reglas familiares; cuando se comportan de manera adecuada se muestran indiferentes y poco implicados, y cuando transgreden las normas no dialogan con ellos ni tampoco restringen su conducta mediante la Coerción/ Imposición. (Martinez, 2005, p. 45)

e) Estilo Mixto

Craig (1997), citado por Vergara (2002), menciona que los padres no solo poseen un estilo de crianza, sino que se desenvuelven en diferentes maneras de relacionarse con los hijos. Es decir, éste tipo de padres son inestables, ya que un día pueden manifestarse de modo autoritario, al rato o al otro día permisivos y así mismo indiferentes, generando como resultado hijos inseguros, rebeldes e inestables. Para los investigadores, estos padres suelen emplear en diferentes contextos distintos estilos de crianza, generando en sus hijos cierto grado de frustración e inseguridad.

2.2.6. Características Psicológicas de los Hijos Según el Estilo de Disciplina.

a) Estilo Autoritario.

Este estilo de crianza no permite que los hijos internalicen las normas y comportamientos sociales puesto que la obediencia está impregnada de miedo, y no de razón y afecto como sucede en otros estilos disciplinares. Los hijos adolescentes educados en estos ambientes suelen buscar los refuerzos positivos inmediatos, puesto que sus valores son fundamentalmente hedonistas y han aprendido a obedecer a las fuentes de autoridad y poder más que a las de la razón. (Martinez, 2005, p. 44).

Llinares (1998) citado por Aponte (2009), señala que los hijos educados con este estilo establecen las siguientes características psicológicas: rencor hacia los padres, no interiorizan las normas sociales, pero las acatan, presentan problemas de ansiedad y depresión, supremacía de los valores hedonistas y menor autoestima familiar. Este estilo no concede que los hijos consigan el compromiso suficiente para alcanzar altos rendimientos académicos, ni interiorizar las normas y actuaciones sociales debido a que la sumisión se presenta como fruto del miedo. Señala que los niños socializados bajo este estilo son más inseguros, temerosos y presentaban un bajo autoconcepto familiar y escolar.

Llinares (1998), señala que el estilo de crianza autoritario provoca que los hijos muestren un mayor resentimiento hacia sus padres y

un menor autoconcepto familiar. Este estilo no permite que adquieran la responsabilidad suficiente para obtener buenos resultados académicos, ni internalizar las normas y comportamientos sociales ya que la obediencia se produce por efecto del miedo, por lo que obedecen más a las fuentes de autoridad que a la razón. Estos hijos tienen la necesidad de encontrar refuerzos positivos inmediatos y por ello sus valores son hedonistas. Encontró que estos niños eran más inseguros y temerosos y presentaban un menor auto concepto familiar y escolar.

Esteban (s.f.), señala que los hijos que fueron educados con el estilo de crianza permisivo presentan las siguientes características:

- Autoexigentes y exigentes: A ellos se les exige mucho. No quieren defraudar a sus padres y se convierten en niños muy autoexigentes pero que también sabrán exigir a los demás.
 Valoran el esfuerzo y la perseverancia: Con tal de no defraudar a sus padres, se esforzarán mucho por conseguir sus metas.
 Entenderán que el esfuerzo es primordial y también la
- Baja autoestima. Los padres autoritarios no dejan que sus hijos opinen sobre ninguna de las normas de la casa. Esto crea en sus hijos poca confianza en ellos mismos y hace que su autoestima baje.

perseverancia para conseguir su objetivo.

- Retraído o rebelde. Dos posibles reacciones ante la imposición

de normas de forma estricta. En algunos casos, los niños lo asumen y se convierten en hijos sumisos y retraídos. En otros casos, los niños intentarán escapar de las normas y lo manifestarán en forma de rebeldía constante.

- Miedosos y mentirosos. Muchos de estos padres usan el castigo, incluso, físico. Esto provoca en los niños miedo, temor, pero a la larga puede hacer que busquen eludir el castigo. ¿Cómo? Mintiendo. Encontrarán en la mentira su tabla de salvación.
- Agresivo. Si sus padres usaron con él la agresividad (verbal o física), ellos aprenderán a hacer los mismo, y tenderán a reproducir ese patrón con sus semejantes.
- Problemas para relacionarse con otros niños. Si los padres de estos niños no les muestran afectos y se mantienen distantes y fríos, ¿cómo van a ser capaces ellos de generar empatía? No sabrán controlar sus emociones y tendrán problemas para relacionarse con los demás.
- Dependencia en la adolescencia. Cuando se imponen de forma autoritaria una serie de normas y límites de forma tan estricta, en la adolescencia, el niño no sabrá enfrentarse a su propia autonomía. Necesitará alguien que le guíe, como ocurría de pequeño. Mostrará problemas emocionales.

b) Estilo Democrático o Autoritativo.

Los hijos representan un ajuste psicológico en general bueno, y suelen desarrollar autoconfianza y autocontrol como consecuencia de haber integrado plenamente las normas sociales, lo que permite que su competencia sea máxima. (Martinez, 2005, p. 40).

Baumrind citada por Aponte (2009), determina las siguientes características en los hijos: Son respetuosos con los valores humanos, son socialmente desenvueltos, alto autoconcepto familiar, alto autocontrol y autoconfianza y alto rendimiento académico. Los hijos socializados bajo este estilo obedecen a la autoridad pero las normas son internalizadas gracias a que existe una comunicación basada en razonamiento, explicaciones y justificaciones. Los hijos suelen exhibir mejor capacidad social, desarrollo social, autoconcepto y salud mental.

c) Estilo Permisivo Indulgente.

Estévez, Jiménez y Musitu (2007) el resultado de este estilo, a nivel psicológico trae consigo que los hijos puedan presentar problemas de conducta, ya que en el momento de disciplinar los padres tienden a evitar la confrontación y ceden a las solicitudes de los hijos, además muestran baja tolerancia a la frustración; en cuanto al aspecto conductual, presentan dificultad para controlar impulsos, problemas escolares y por lo mismo son más proclives al consumo de sustancias tóxicas (drogas y alcohol).

Esteban (s.f.), señala que los hijos que fueron educados con el estilo de crianza permisivo presentan las siguientes características:

- Muy independientes y autónomos. Esta es una virtud, sin duda.
 Tanta libertad hace que los hijos sean más independientes.
- Autoestima alta. Los padres confían en ellos. Se sienten parte importante dentro del hogar. Su autoestima sube como la espuma. Pero a veces puede llegar al exceso. Muchos de estos niños pueden llegar a manifestar prepotencia.
- Problemas para controlar los impulsos. Tanta libertad les da alas para mostrar sus impulsos sin tanta limitación, lo que les provoca algunos problemas para controlar la ira o las rabietas. Sin límites ni normas en casa, podrán desarrollar problemas de comportamiento.
- Problemas para relacionarse con los demás. Si desde pequeños no han encontrado unos límites y unas normas, si se les ha dado todo... no sabrán enfrentarse a los problemas cuando lleguen.
- Poco esfuerzo y perseverancia. Los padres permisivos suelen conceder todos los caprichos de los hijos. ¿Resultado? Niños que no saben qué es el esfuerzo y la perseverancia. Niños perezosos que no sabrán organizar su tiempo porque nunca se les impuso una rutina. Esto a la larga les creará más frustración porque no conseguirán alcanzar muchos de sus objetivos.
- Poca tolerancia a la frustración. Conceder todos los deseos del hijo y dejar que se sienta igual que sus padres harán que no sepa enfrentarse a los problemas cuando lleguen. El día en el que se den cuenta de que no se puede tener todo, de que no siempre te

dejan ser igualitario, de que hay que obedecer una serie de normas, no serán capaces de enfrentarse a la frustración.

- Niños poco pacientes. Suelen ser niños que lo quieren todo al instante. Sus padres les conceden los caprichos... ¿por qué tendrían que esperar?

c) Estilo Permisivo Negligente.

Los hijos educados en un medio negligente son más testarudos, frecuencia discusiones. implican con en actúan se impulsivamente, son también ofensivos, en ocasiones son crueles con las personas y las cosas, y mienten y engañan con más facilidad que los hijos educados con los otros estilos parentales; también son más agresivos y se implican con más frecuencia en actos delictivos; tienen más problemas con el alcohol y otras drogas que adolescentes educados en los otros tres modelos de socialización anteriores. Tienen también una pobre orientación al trabajo y a la actividad escolar. Estos problemas conductuales son mencionados con frecuencia como "comportamientos hacia fuera". que describen cómo el hijo/a está actuando inapropiadamente hacia otras personas y cosas. Pero los hijos también pueden sufrir interiormente los efectos de este estilo de socialización y "actuar hacia dentro". Debido a su naturaleza invisible, los efectos emocionales y psicológicos en los hijos pueden ser más devastadores que los efectos visibles del "comportamiento hacia fuera". Las consecuencias emocionales y mentales invisibles incluyen miedos de abandono, falta de confianza en los otros, pensamientos suicidas, pobre autoestima, miedos irracionales, ansiedad y pobres habilidades sociales. (Huxley, 1999; Steinberg, 1994 citado por Martinez, 2005, p.46)

Llinares (1998) citado en Aponte (2009), establece las siguientes características hijos: proceden en los Mienten más, impulsivamente, presentan problemas de droga y alcohol, bajos logros académicos, desconfianza de la gente, baja autoestima, tendencias suicidas, pobres habilidades sociales y ansiedad y miedos absurdos. Este estilo produce consecuencias negativas en los niños en cuanto pueden presentar conductas agresivas y dependencia debido a que los padres no son capaces de marcar límites a la permisividad, aparentemente, este tipo de padres forman niños alegres y vitales, pero dependientes, con altos niveles de conducta antisocial y con bajos niveles de madurez y éxito personal, estos hijos no tienen inhibiciones ante figuras de autoridad.

Huxley (1999), hace que los hijos sean más testarudos, se impliquen con frecuencia en discusiones, mientan más frecuentemente, actúen impulsivamente, sean ofensivos y crueles con los demás, con los animales y con las cosas. Estos hijos suelen ser más agresivos y se implican con mayor frecuencia en actos delictivos. Tienen una pobre orientación al trabajo o a la escuela. Las consecuencias emocionales de este estilo suelen ser el miedo al abandono, falta de confianza en los otros, tener

pensamientos suicidas, pobre autoestima, miedos irracionales, ansiedad y pobres habilidades sociales.

2.2.7. Dimensiones de los Estilos de Crianza.

a) Compromiso.

Steinberg citado por Merino y Arndt (2004), señalan que el compromiso parental es el grado en que el adolescente percibe conductas de acercamiento emocional, sensibilidad e interés que provienen de sus padres.

Vargas (2014), señala que que el compromiso parental es una obligación que tienen los padres con el objetivo de asegurar el desarrollo e integridad de sus hijos en todas sus dimensiones: afectivas, emocionales, económicas, salud y escolaridad. Indicando además que los beneficios que tienen los niños al tener una familia comprometida, entre ellos están: Autoestima Adecuada, Seguridad, Tranquilidad, Armonía, Perseverancia, entre otros.

Grolnick y Ryan (1989), citado por Gonzales y Hertenberg (2008), sostienen que para entender la relación entre estilos de crianza y diversos aspectos del desarrollo del niño, también es importante analizar el compromiso parental, entendido como el grado de interés que el padre o la madre muestra por la vida de su hijo, informándose acerca de esta y tomando una parte activa en ella. Encontrando que los hijos de madres con un alto grado de compromiso en sus vidas mostraron un mayor entendimiento del control, menores problemas de adaptación a las situaciones que

se les presentan, y mayor nivel de competencia. Y que a mayor grado de compromiso manifiesto por parte de los padres, los convierte en una fuente de apoyo emocional que permitiría al niño encontrar vías de auto dirección con confianza en sí mismo al tener fuentes concretas de ayuda para lograr éxito en su desempeño.

Pulkkinen (1982), citado por Gonzales y Hertenberg (2008), señala que un alto grado de involucramiento está asociado con competencia y motivación.

Grolnick (2003) citado por Gonzales y Hertenberg (2008), plantea que si el grado de compromiso manifiesto por parte de los padres es mayor, se puede predecir éxito académico porque ellos serían una fuente de apoyo emocional que permitiría al niño encontrar vías de autodirección con confianza en sí mismo al tener fuentes concretas de ayuda para lograr éxito en su desempeño.

b) Autonomía Psicológica.

Steinberg citado por Merino y Arndt (2004), señalan que la Autonomía Psicológica es el grado en que los padres manejan estrategias democráticas, no restrictivas y respaldan la individualidad y autonomía en los hijos.

Barber (2002), define la autonomía psicológica como la flexibilidad que los padres le dan al hijo para que este se embarque en forma segura en la búsqueda de su identidad sin sacrificar las relaciones con la familia.

Para Grolnick y Ryan (1989), la dimensión de apoyo a la autonomía, denominada también soporte de la autonomía, es entendida como el grado en que los padres valoran y utilizan prácticas de crianza encaminadas a la solución de problemas, que implican una elección y participación del hijo en las decisiones, de modo independiente. Se manifiesta por ejemplo cuando frente a un conflicto los padres estimulan al niño a proponer posibles soluciones. Un estilo de crianza basado en el apoyo a la autonomía no busca la dirección externa del hijo a través de técnicas punitivas, de presión y control.

Lewis (1970), en un estudio sobre la construcción de la autoestima en niños encontró dos aspectos del comportamiento materno asociados a una autoestima alta en los hijos, estos son: la aplicación de manera consistente de estándares de comportamiento, y la aceptación y respeto del niño como individuo.

Grolnick (2003), vincula ambas dimensiones, apoyo parental a la autonomía e involucramiento parental con la motivación intrínseca del niño, entendida esta última como la fuente de energía que está a la base de acciones espontáneas tales como la exploración y la persistencia que lo llevan a buscar su crecimiento y desarrollo, incrementar sus habilidades y dominar su entorno.

Canales (2000), ha estudiado la relación del compromiso parental y apoyo parental a la autonomía con el rendimiento académico de los niños, introduciendo el estudio del estilo de crianza no desde la perspectiva de los padres sino desde la percepción de los

niños. La autora encuentra que los alumnos que participan en su estudio perciben que sus madres les brindan mayor autonomía y se involucran más en sus actividades que sus padres. Sus resultados indican que los alumnos se percibirán a sí mismos más competentes para realizar con eficiencia y eficacia las actividades y/o tareas del ámbito académico, mientras más involucrados en sus actividades escolares perciban a sus madres y padres y mientras mayor sea el grado de autonomía que les brindan sus madres.

Villanueva (2018), señala que la autonomía psicológica favorece a la autoestima de los niños, toda vez que cuantas más cosas pueda realizar un niño por sí mismo, cuanto más autónomo sea y se sienta, mayor valor se dará, elevando su autoestima. Cuando un niño nos dice 'Yo puedo solo', 'no me ayudes que soy mayor', nos está pidiendo a su manera que reconozcamos su aprendizaje y sus intentos de ser más autónomo. Nuestras reacciones y la valoración que les demos, también contribuirá a la formación de su autoestima. Así unos padres que acompañen a sus hijos en sus intentos ('Muy bien', 'me alegro que lo intentes', 'valoro mucho tu esfuerzo') y favorezcan su autonomía ('prueba una vez más', 'si necesitas ayuda estoy aquí', estarán potenciando también su autoestima.

c) Control Conductual.

Steinberg citado por Merino y Arndt (2004), señalan que el Control Conductual **e**s el grado en que el padre es percibido como controlador o supervisor del comportamiento del adolescente.

definición de Control Parental a veces implica establecimiento de límites estrechos a las actividades del niño, otras veces significa un determinado nivel de exigencia o el esperar del niño niveles de responsabilidad muy altos para su edad. Hay casos en los cuales control implica severidad y disciplina a través de la imposición de reglas coercitivas que aseguren sometimiento. Control también puede significar interferencia con planes y esquemas de relación del niño. Por último, hay casos en los cuales el control se traduce en una dominación arbitraria, es decir en obligar al niño a satisfacer los deseos de los padres (Kimmel & Weiner, 1998).

El control de la conducta hace referencia a la información que tienen los padres acerca de la conducta de sus hijos y a sus intentos por regularla a través del monitoreo, disciplina, y establecimiento de límites. Por otro lado, el control psicológico se realiza a través de medios intrusivos tales como el retiro del afecto, la inducción del sentimiento de culpabilidad y la restricción a la expresión verbal (Barber, 2002).

Barber (1994), citado por Betancourt (2011), explica que hay dos razones básicas por las cuales es necesario realizar la distinción entre control psicológico y conductual. La primera es que, dentro del desarrollo saludable del niño, este necesita un grado adecuado de autonomía psicológica esto es, el aprendizaje a través de las interacciones sociales efectivas, que dan como resultado individuos competentes con un claro sentido de identidad personal. La segunda es que se requiere de una regulación

suficiente de la capacidad, para aprender que las interacciones sociales son gobernadas por funciones y estructuras que deben mantenerse dentro del orden, para ser así un miembro competitivo en la sociedad. En otras palabras, los autores subrayan la necesidad de diferenciar entre las estrategias que regulan la conducta del adolescente sin obstaculizar su independencia, las que se denominan control conductual, y aquellas que son intrusivas, que constituyen el control psicológico.

2.2.8. Autoestima.

Rice (2000), señala que la autoestima es la impresión del alma y el ingrediente que proporciona la dignidad a la existencia humana. Señalando además que la autoestima se desarrolla a partir de la interacción humana, mediante la cual las personas se consideran importantes una para las otras. Y que el yo evoluciona por medio de pequeños logros, los reconocimientos y el éxito.

Para Braden (1995), la autoestima es imposible sin la aceptación de sí mismo. Este concepto tiene tres niveles de significación:

- a) Es estar para mí mismo, es una especie de egoísmo natural, un derecho innato de todo ser humano, orientado a la valoración y compromiso consigo mismo. Es no pelearme conmigo mismo.
- b) Es la disposición a experimentar plenamente mis pensamientos, sentimientos, emociones, acciones y sueños, no como algo lejano o distinto a mí, sino como parte de mi esencia, ya que permito que se expresen sin reprimirlos.

c) Conlleva a la idea de ser amigo de mí mismo. No niega la realidad, no afirma que sea correcto lo que está mal, sino que indaga el contexto en el que se llevó a cabo una acción. Quiere conocer por qué algo que está mal o es inadecuado se consideró deseable o adecuado o incluso necesario en su momento.

Güell y Muñoz (2000, p. 118), sostienen que la autoestima es la capacidad de establecer nuestra propia identidad y a partir de ello atribuirnos una determinada valoración. Señalando, que si logramos mantener un nivel de autoestima alta resistiremos mejor a las críticas, interactuaremos mejor con los demás, aprenderemos a pedir ayuda y, en general, nos resultará mucho más gratificante vivir, lo que contribuirá también a prevenir cualquier proceso depresivo.

Para Molina (1996) citado por Olivares, Sequeira, Solano y Vargas (1998, p. 20), considera que la autoestima tiene un significado complejo, precisando cuatro componentes en su definición:

- Es una actitud, ya que contempla las formas habituales de pensar, actuar, amar y sentir de las personas para consigo mismas.
- Tiene un componente cognitivo, pues se refiere a las ideas, opiniones, creencias percepciones y procesamiento de la información que posee la persona respecto de sí misma.

- Tiene un componente afectivo, que incluye la valoración de lo positivo y negativo, involucra sentimientos favorables y desfavorables, agradables o desagradables que las personas perciben de sí mismas.
- Tiene un componente conductual, porque implica la intención y decisión de actuar, de llevar a la práctica un comportamiento consecuente y coherente.

Alcántara (1992) citado por Molina, Baldares y Maya (1996, p. 24), menciona que la autoestima es la meta más alta del proceso educativo y centro de nuestra forma de pensar, sentir y actuar, es el máximo resorte motivador y el oculto y verdadero rostro de cada hombre esculpido a lo largo del proceso vital. Considera también que la autoestima no es innata, que se adquiere y se genera como resultado de la historia de cada persona. Este aprendizaje generalmente no es intencional, por cuanto se moldea a la persona desde diversos contextos informales educativos. No obstante, a veces es el resultado de una acción intencional para lograr su consecución.

2.2.9. Autoconcepto y Autoestima.

De acuerdo con Rice (2000), el autoconcepto es la percepción cognitiva consciente y la evaluación que las personas realizan sobre sí mismas, son sus pensamientos acerca de sí mismas. Refiriéndose a los adolescentes y a las adolescentes, explica que ellos y ellas recogen datos que les permiten evaluarse. Desde la evidencia se plantean hipótesis sobre sí mismos y sobre sí

mismas y examinan sus sentimientos y opiniones mediante sus experiencias y relaciones. Además, establecen comparaciones de su persona con sus propios ideales y los de otras personas. Menciona que todas las personas tienen seis aspectos del yo: lo que realmente son, lo que piensan que son, lo que piensan otras que son, lo que creen que piensan las demás de ellas, lo que quieren llegar a ser y las expectativas que creen que otras personas tienen sobre ellas. Los autoconceptos pueden o no tener enfoques cercanos a la realidad, y están permanentemente en proceso de cambio.

Strang (1957), citado por Rice (2000), propone que existen cuatro dimensiones básicas del yo, las cuales explica de la siguiente manera. En primer lugar, está el autoconcepto general, que es la visión del adolescente y la adolescente sobre su personalidad y las percepciones sobre sus habilidades, su estatus y sus funciones en el mundo exterior. Posteriormente, están los autoconceptos temporales o transitorios de la persona, estas ideas sobre sí misma, están influidas por el estado de ánimo del momento o por una experiencia reciente. Por ejemplo, la obtención de una puntuación baja en una prueba reciente, puede hacer que la persona se sienta temporalmente poco capaz; en este caso, una crítica aguda por parte de otra persona puede producir un sentimiento transitorio de una autoestima devaluada. En tercer lugar, está **el yo social**; esto es, la opinión que creen que otras personas tienen sobre ellas, que a su vez influye sobre ellas mismas, es decir si tienen la impresión de que otras personas piensan que son incapaces o socialmente inaceptables, pensarán sobre sí mismas de forma negativa. La cuarta dimensión es el **yo ideal que han conceptualizado**; es decir, qué tipo de personas les gustaría ser. Las aspiraciones pueden ser realistas, demasiado bajas o demasiado altas. Los yo ideales que son demasiado bajos impiden la realización, mientras que lo que son muy altos pueden llevar a la frustración y autodesprecio. Los conceptos del yo que son realistas conducen a la autoaceptación, la salud mental y la consecución de metas realistas.

Rice (2000), señala que a inicio de la pubertad, las personas empiezan a realizar evaluaciones de sí, comparando aspectos tales como lo físico, las habilidades motoras, las capacidades intelectuales y las habilidades sociales con los de sus pares y con los de sus ideales o personajes admirados. Esta autoevaluación crítica podría acompañarse de un sentimiento de vergüenza que hace a las personas adolescentes vulnerables a la crítica y al ridículo. Como resultado, se preocupan por intentar reconciliar el yo percibido con su yo ideal. Durante la adolescencia tardía, puede que hayan logrado organizar su yo, percibiendo lo que pueden ser con mayor efectividad e integrando sus metas en sus yo ideales.

Beane (1986), indica que los estudios han demostrado una relación persistente entre el autoconcepto y la autoestima y diversas variables relacionadas con las actividades académicas. Por ejemplo, los estudiantes y las estudiantes con autoconceptos

claros y una autoestima positiva tienden a participar más, a tener puntajes de competencia educativa más altos, a exhibir una conducta prosocial y a demostrar un logro académico mayor que el que tienen sus iguales con autopercepciones no claras o negativas. En otras palabras, aquellos estudiantes y aquellas estudiantes que creen que pueden tener éxito en la institución educativa, realmente tienen éxito. Los éxitos continuos conducen a estas personas a una mayor estabilidad en la autoconfianza educativa; inversamente, aquellas personas que fracasan experimentan una pérdida de autoestima, lo cual, a su vez, contribuye a una continua carencia de éxito. La autoconfianza en el aprendizaje es la clave para ser exitoso o exitosa en la educación.

Por su parte, también Borden y Stone (1982, p. 251), manifiestan que: Una de las principales variables en la formación del concepto de uno mismo es el desarrollo de una elevada autoestima. Para lograrlo es necesario convencerse y tener fe en las propias habilidades. Sus decisiones deben proceder de sus ideas y usted debe estar dispuesto a asumir la responsabilidad de sus actos.

Alcántara (1992), citado por Molina, Baldares y Maya (1996, p. 25), define al autoconcepto como la opinión que se tiene de la propia personalidad y su conducta y el cual ocupa un lugar importante en el desarrollo y la consolidación de la autoestima. Señala este autor que: las restantes dimensiones, afectiva y conductual, caminan bajo la luz que les proyecta el autoconcepto,

que a su vez se hace servir y acompañar por la autoimagen o representación mental que un sujeto tiene de sí mismo en el presente y en las aspiraciones y expectativas futuras.

2.2.10. Componentes de la Autoestima.

Para Molina (1996) citado por Olivares, Sequeira, Solano y Vargas (1998, p. 20), considera que la autoestima tiene un significado complejo, precisando cuatro componentes en su definición:

- Es una actitud, ya que contempla las formas habituales de pensar, actuar, amar y sentir de las personas para consigo mismas.
- Tiene un componente cognitivo, pues se refiere a las ideas, opiniones, creencias percepciones y procesamiento de la información que posee la persona respecto de sí misma.
- Tiene un componente afectivo, que incluye la valoración de lo positivo y negativo, involucra sentimientos favorables y desfavorables, agradables o desagradables que las personas perciben de sí mismas.
- Tiene un componente conductual, porque implica la intención y decisión de actuar, de llevar a la práctica un comportamiento consecuente y coherente.

Mézerville (2004), señala que la autoestima está conformada por una serie de componentes que se relacionan entre sí, los cuales a su vez devienen de dos dimensiones complementarias la <u>actitudinal</u>, integrada por tres componentes: la autoimagen, la autovaloración y la autoconfianza; y una dimensión <u>conductual</u> conformada por otros tres componentes: el autocontrol, la autoafirmación y la autorrealización.

La autoimagen, consiste en la capacidad de verse a sí mismo o a sí misma como la persona que realmente es, con sus virtudes y defectos. La persona que tiene una autoestima saludable trata de estar conciente incluso de sus errores, por cuanto la autoestima no se vincula con ser perfecto o ser perfecta. Se trata de lograr una percepción básica de las características más relevantes de la propia personalidad, su relación con otras personas y con el ambiente. La autoimagen no es un aspecto estático, incluye el conocimiento propio basado en experiencias pasadas, al igual que las concepciones que la persona va elaborando sobre su posible evolución futura. Generalmente los problemas de autoestima se asocian con una baja autoimagen; no obstante, también es posible que una autopercepción de superioridad dificultades en este aspecto, dando como resultado lo que se denomina pseudoautoestima.

La autovaloración, consiste en que la persona se considere importante para sí misma y para las demás. La autovaloración se relaciona con otros aspectos como la autoaceptación y el autorespeto y significa que se percibe con agrado la imagen que la persona tiene de sí.

La autoconfianza, se señala que ésta se caracteriza porque la persona cree que puede realizar bien distintas cosas y sentirse segura al hacerlas. Esta percepción interna favorece una buena autoestima, sentirse cómodo o cómoda en la relación con otras personas y manifestarse con espontaneidad. La autoconfianza se traduce en que la persona crea en sí misma y en sus propias capacidades para enfrentar distintos retos, lo que a su vez la motiva a buscar oportunidades que le permitan poner en práctica y demostrar sus competencias. La meta de superación personal en el aspecto de la autoconfianza consiste en desarrollar una actitud realista de creencia en sí mismo o en sí misma y en sus propias capacidades, en la voluntad de ejercitarlas adecuadamente y disfrutar al hacerlo.

El autocontrol, se menciona que consiste en manejarse adecuadamente dimensión en la personal, cuidándose. dominándose y organizándose bien en la vida. Significa la capacidad de ordenarse apropiadamente y ejercer un dominio propio que fomente tanto el bienestar personal como el del grupo al que se pertenece. Por lo tanto, el término autocontrol incluye otros aspectos, tales como el autocuidado, la autodisciplina, la organización propia o el manejo de sí mismo o de sí misma. La capacidad de autocontrol con frecuencia se ve limitada en aquellas personas con una baja autoestima. Esta falta de capacidad se manifiesta en una situación de descontrol en diversas áreas, tales como el autocuidado, el manejo de las emociones, las relaciones interpersonales, los hábitos de trabajo, de estudio o de la vida en general y la falta de habilidad para organizar acciones en pro del logro de metas deseadas. La meta de superación en este aspecto del autocontrol consiste en adoptar destrezas adecuadas de cuidado personal y patrones de comportamiento caracterizados por una buena disciplina y organización existencial.

La autoafirmación, se define como la libertad de ser uno mismo o una misma y poder tomar decisiones para conducirse con autonomía y madurez. Se caracteriza por la capacidad que tiene la persona de manifestarse abiertamente cuando expresa sus pensamientos, deseos o habilidad. Además, incluye otras capacidades tales como la autodirección y la asertividad personal. Las personas que no se aprecian lo suficiente y valoran poco sus capacidades y cualidades, con frecuencia se abstienen de participar o de decidir, debido al temor que les provoca el poder equivocarse frente a otras personas. Este tipo de comportamiento las conduce a anularse ante las oportunidades de expresar sus opiniones y talentos. La misma situación ocurre con las personas que buscan en exceso la aprobación de otras. Al no sentirse capaces de manifestar lo que realmente piensan y sienten, se dejan conducir por la presión social, llegando incluso a incurrir en conductas autodevaluativas. Distinto es el caso de quienes procuran sentirse satisfechas consigo mismas, pues aún a riesgo de que sus ideas o acciones puedan ser desaprobadas, las manifiestan, logrando con ello una autoestima saludable. La meta de superación en el componente de la autoafirmación, consiste en

encontrar formas saludables de expresar el pensamiento y las habilidades ante las demás personas y en conducirse de manera autónoma, sin llegar a los extremos de sobredependencia o autosuficiencia exagerada.

La autorrealización, consiste en el desarrollo y la expresión adecuada de las capacidades, de modo que la persona pueda vivir una vida satisfactoria y de provecho para sí misma y para otras personas. Implica la búsqueda del cumplimiento de las metas que conforman el proyecto vital de su existencia. Las personas que gozan de una buena autoestima, tienden a manifestar dos características de la verdadera autorrealización: por una parte, que sus metas sean significativas y por otra, que le permitan proyectarse personalmente, generando beneficio para sí y para otras personas y obteniendo satisfacción de ello. Contrario a la situación anterior, las personas con baja autoestima generalmente se lamentan de su falta de realización personal y asocian esta queja con una sensación de estancamiento existencial. Las metas por alcanzar en el aspecto de la autorrealización exigen que la persona se proyecte mediante distintas áreas de interés, aptitud o compromiso que le resulten significativas. Para lograr este propósito es necesario que descubra lo que le otorga verdadero sentido a su vida, que desarrolle sus capacidades y se plantee metas que promuevan la realización personal de su existencia.

2.2.11. Las Bases de la Autoestima.

Las creencias que una persona llega a tener del contexto que la rodea involucran aspectos tanto cognitivos como afectivos, lo que lleva a pensar que la génesis y desarrollo del autoconcepto y la autoestima son procesos complementarios y continuos a lo largo del ciclo evolutivo de una persona. Ambas construcciones paralelas implicarán factores perceptivos y atribucionales en los que se dificulta diferenciar lo intrínseco del sujeto y la influencia pura de su ambiente más próximo. Si bien existen muchos enfoques teóricos que explican la estructuración y desarrollo del autoconcepto y de la autoestima, se conocen dos teorías psicológicas que destacan la importancia de la calidad de la parentalidad en la formación del concepto de sí mismo y su valoración: (a) el interaccionismo simbólico o teoría del espejo (Berger y Luckman, 1986) y (b) la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1982). Según la teoría del interaccionismo simbólico, las autovaloraciones se construyen a partir de la retroalimentación ofrecida por figuras significativas, por lo que son resultado de las percepciones del entorno próximo. La persona se ve reflejada en la imagen que le ofrecen otros, como si éstos fueran un espejo. Desde esta perspectiva, el niño llega a ser como los otros significativos piensan que es. En los primeros años de vida, la información de sí mismo se recibe casi exclusivamente de los padres. No obstante, con los años se incorporan otras figuras significativas como lo son Profesores, compañeros de Escuela y amigos. Por otra parte, la teoría del aprendizaje social de Bandura (1982) sugiere que el niño forma su autoconcepto a partir de un proceso de imitación en el que incorpora actitudes y comportamientos de las personas significativas, especialmente de los padres. En climas familiares sanos, los niños son sujetos activos, por lo que sus propias actitudes y experiencias también tienen un peso significativo en la conformación de su autoconcepto y autovaloración. (González Arratia y Gil Lacruz, 1998).

Harter (1983), citado por Navarro, Tomas y Oliver (2006), señala que la autoestima y el autoconcepto de los niños proviene de dos fuentes primordiales: (a) el apoyo que perciben de las demás personas y (b) cuán competentes se sienten los niños en diferentes ámbitos. No obstante, sugiere que la contribución principal es el respeto de las personas más significativas en sus vidas, es decir, sus padres y familiares, seguidos de docentes y amigos. Numerosas investigaciones empíricas llevadas a cabo con niños y adolescentes confirman que la familia es una pieza clave para la génesis de la autoestima. De todas las condiciones familiares que pueden afectar la valoración personal de los hijos, los aspectos afectivos y relacionales parecen ocupar un lugar más privilegiado que las características formales de las familias, tales como cantidad de hermanos, la constitución familiar, el orden de nacimiento, etc.. Cuanto más positivamente se percibe la relación familiar más elevada tiende a ser la autoestima de los hijos. Espinoza y Balcazar Jael Vargas y Laura Oros (2002), en una investigación realizada con niños maltratados y niños de familias caracterizadas por buenos tratos, encontraron que los niños de familias con buen ambiente mostraban una autoestima más elevada que los menores maltratados. En contraste, las vivencias negativas en el hogar contribuyen a una autodefinición y autovaloración inadecuada del niño. Baumrind (1971) y los aportes posteriores de Macoby y Martin (1983), dan cuenta de que los hijos de padres democráticos (equilibrados en control y aceptación-afectividad) se destacan por su competencia social, por su elevada autoestima, por su capacidad de autocontrol, por su mayor autonomía y baja impulsividad. Los hijos de padres permisivos (bajos en control y altos en aceptación-afectividad) son alegres, vitales, creativos y con autoestima elevada, sin embargo, muestran dificultades para el control de sus impulsos, la constancia en la finalización de las tareas y son más sensibles a las presiones por parte del grupo de pares.

Resultados similares han sido informados por Alonso García y Román Sánchez (2005), quienes encontraron una relación significativa entre los estilos parentales y la autoestima de niños pequeños (3, 4 y 5 años de edad). Los autores arribaron a la conclusión de que un estilo de disciplina equilibrado en control y aceptación favorece la autoestima, mientras que un estilo autoritario (alto en control y bajo en aceptación) la debilita. En este estudio, los resultados con respecto al estilo permisivo no arrojaron datos unánimes con relación a ambos progenitores, ya que mientras la permisividad del padre parecía aumentar la autoestima de los niños, la de la madre tendía a debilitarla.

Otras investigaciones han llegado conclusiones semejantes al concluir que los estilos de crianza autoritativos o equilibrados favorecen valores de autoestima más elevados que los estilos autoritarios, negligentes, indulgentes y permisivos; y que en general, de éstos cuatro últimos, el estilo permisivo, es el que sigue en orden de importancia predictiva, también en sentido positivo (Milevsky, Schlechter, Netter y Keehn, 2007).

2.2.12. Influencia de la La Familia en la Autoestima.

El papel de la familia como agente socializador es fundamental, a través de los demás es cuando los niños y niñas desarrollan su autoestima. La imagen que tienen los demás sobre los pequeños contribuye a la formación de la propia imagen. La familia, constituye la primera base sobre las que las personas forman su autoestima. El sentirse valorados y queridos por sus seres más cercanos es fundamental para las bases de una sana autoestima. La familia debe mostrar su estima al niño/a, debe además proporcionarle experiencias adecuadas para que se sientan seguros. (Rodriguez, C., 2013).

Lahoz J. (2015), señala que el ambiente familiar influye de manera decisiva en el desarrollo de nuestra personalidad. Las relaciones entre los miembros de la casa determinan valores, afectos, actitudes y modos de ser que el niño va asimilando desde que nace. Por eso, la vida en familia es un eficaz medio educativo al que debemos dedicar tiempo y esfuerzo. La escuela complementará la tarea, pero en ningún caso sustituirá a los

padres. Para que el ambiente familiar pueda influir correctamente a los niños que viven en su seno, es fundamental que los siguientes elementos tengan una presencia importante y que puedan disfrutar del suficiente espacio:

a) Amor.

Lo importante es que el niño se sienta amado. Para ello, además de decírselo con palabras, tenemos que demostrar que nos gusta como es, que queremos su felicidad, que sienta la seguridad que le damos, el apoyo y el reconocimiento y ayudarle en todo lo que necesite. Y esto se consigue mediante los pequeños detalles de cada día: mostrando interés por sus cosas, preguntando, felicitando, sabiendo lo que le gusta e interesa, y mostrándonos comprensivos y pacientes.

b) Autoridad Participativa.

Tiene que ver con la manera de ejercer la autoridad. La autoridad es un derecho y una obligación que parte de nuestra responsabilidad como padres en la educación de nuestros hijos. Pero la autoridad sólo tendrá una función educativa correcta si se ejerce de manera persuasiva cuando los hijos son pequeños, y de manera participativa cuando ya sean mayores. Difícilmente serán educativos aquellos mandatos que no vayan precedidos de razones o que no hayan tenido en cuenta las opiniones y las circunstancias de los hijos.

c) Intención de Servicio.

La intención del servicio que brindamos los padres a los hijos tiene que ver con la intencionalidad o la finalidad de nuestra autoridad y de nuestras relaciones en general. Los padres debemos buscar la felicidad de nuestros hijos y ayudarles para que su vida sea más agradable y más plena. Nunca debemos utilizar nuestra autoridad para aprovecharnos de nuestros hijos ni vivirla como un privilegio o una ventaja que tenemos sobre ellos.

d) Trato Positivo.

El trato que brindamos a nuestros hijos y a nuestra pareja debe ser de calidad y positivo, es decir, agradable en las formas y constructivo en el contenido. Es frecuente que nuestros hijos escuchen de nuestros labios más críticas que halagos. No debería ser así. Debemos comentar todo lo bueno que tienen las personas que conviven con nosotros y todo lo positivo de sus acciones. También podemos y debemos comentar las cosas negativas, pero no debemos permitir que nuestro afán perfeccionista nos haga ver sólo los defectos que hay que mejorar. Pensemos que con ello podríamos lesionar gravemente uno de sus mejores recursos: su autoestima.

e) Tiempo De Convivencia.

La quinta condición para un buen ambiente familiar es que tengamos suficiente tiempo para compartir con los hijos y con la pareja. Seguramente es una condición que muchas veces no depende de nosotros y que a veces resulta difícil de conseguir. Pero es necesario que exista tiempo libre para disfrutar en familia y que permita conocernos los unos a los otros, explicarnos lo que hacemos, lo que nos gusta y lo que nos preocupa, y que podamos ayudarnos y pasarlo bien juntos. Muchas veces no es necesario disponer de mucho tiempo, sino que el tiempo que tengamos sepamos utilizarlo correctamente. Algunos padres disponen de mucho tiempo para pasar con los hijos pero están con ellos mientras está la tele encendida, hacen la cena, hablan por teléfono y otras mil cosas a la vez, sin prestar demasiada atención a "estar" realmente con su hijo. Ese es un tiempo de convivencia de calidad, porque tu atención está centrada en tu hijo y eso él lo nota y lo agradece.

2.2.13. Relevancia de la Autoestima.

Valencia (2008), señala que la autoestima es importante porque es el primer paso en creer en nosotros mismos. Si no creemos en nosotros mismos, otras personas no creerán en nosotros. La autoestima tiene grandes efectos en los pensamientos, emociones, valores y metas. La baja autoestima contribuye a problemas mentales. Si nos sentimos dignos nos vamos a comportar de acuerdo a esa creencia y vamos a vivir una vida feliz. Si nos respetamos a nosotros mismos inclusive si cometemos errores. No nos se vamos a comparar con otras personas y nunca vamos a humillarnos porque creeremos en

nosotros mismos. Tendremos una dirección positiva en nuestra vida.

Nathaniel Branden (s.f.) citada por Valencia (2008), señala que la autoestima positiva es importante porque cuando las personas la experimentan, se sienten bien y lucen bien, son efectivas y productivas y responden bien a los demás. Responden a ellos mismos saludablemente, en forma positiva y pueden crecer y cambiar. Ellos saben que pueden ser amados y son capaces de mejorar. Se ocupan de ellos mismos y de los demás. No necesitan humillar a los demás para sentirse bien.

La autoestima es necesaria para funcionar eficazmente. Si nos falta no moriremos, aunque si nos falta en grandes dosis perjudicaría nuestra capacidad de funcionar. La autoestima es esencial para el proceso vital y es indispensable para el desarrollo normal y saludable. (Braden, P. 5, 1995).

Alcántara (1993), citado en Espejo (s/f) y Purizaca (2012), señala que la autoestima es importante por las siguientes razones:

- a) Construye el núcleo de la personalidad ya que permite conocer como está formada la estructura de la personalidad, además – explica el autor arriba mencionado- está influida por nuestra manera de pensar, sentir, resolver y de proceder.
- **b)** Condiciona el aprendizaje. Puesto que, aquellos niños con baja autoestima demuestran frustración e impotencia en los estudios y

por el contrario cuando poseen una alta autoestima el rendimiento escolar mejora manifiestamente.

- c) Ayuda a superar las dificultades personales. Si la autoestima es alta entonces, no habrá ansiedad ante problemas que se le presenten a los niños, es más, no se paralizarán frente a fracasos, sino que confiarán en sus capacidades.
- d) Fundamenta la personalidad.
- e) Apoya la creatividad.
- f) Determina la autonomía personal.
- g) Permite relaciones sociales saludables.
- h) Garantiza la proyección futura de la persona.

2.2.14. Niveles de Autoestima.

Según Rosemberg (1973) citado por Friitz y San Martín (1999), la autoestima posee tres niveles:

- a) Alta autoestima. Donde la persona se define como buena y se acepta plenamente.
- b) Mediana autoestima. Donde la persona no se considera superior a otros, ni tampoco se acepta a sí mismo plenamente. q
- c) Baja autoestima. Donde la persona se considera inferior a los demás y hay desprecio hacia sí mismo.

García A. y Toro C. (s.f.) citado por Cano C. (2010), refieren que existen exageraciones sobre los juicios que una persona tiene sobre sí misma, puede ser exagerada y estar teñida por voces

sobredimensionan positiva negativamente que 0 sus características personales. Si esa sobredimensión es negativa la persona se subestima o la llamaríamos autoestima baja negativa. Si la sobredimensión es positiva, se sobreestima o la llamaríamos autoestima alta negativa. Las personas que se subestiman o que tienen una autoestima baja negativa son extremadamente vulnerables a la crítica. Escuchan una voz interior negativa que los ataca y juzga con el máximo rigor. ¿Qué hace esa voz interior negativa?, lo confronta con los demás con saldo negativo. Le exige niveles de perfección imposibles de alcanzar, le contabiliza los fracasos olvidándose de los éxitos y de los logros. Le impone un argumento de vida y lo censura si lo transgrede. Le exige ser el mejor y si no lo logra lo acusa de estúpido, fracasado, débil y le hace creer que es cierto. A veces usa recuerdos del pasado con imágenes y los encadena por asociación asociaciones. Esta voz se caracteriza por ser insidiosa y sutil y el sujeto por lo general no se percata de ella ni que lo está dañando pues sus ataques le parecen razonables y justificados. Este tipo de autocrítica que se empeña en socavar la valía personal es enormemente tóxica para la salud emocional y tal vez más perjudicial que cualquier trauma padecido. La sobrestima o autoestima alta negativa, aunque menos frecuente, describe la conducta de quienes se sienten más que los demás, superiores, que todo lo pueden. La voz interior les susurra que pueden más, que saben más que los demás, que son mejores, más lindos, con mejor físico, que es el mejor. Autoestima baja positiva se refiere a la aceptación personal disminuida por alguna crisis situacional pero debe estabilizarse conforme pase la situación adversa en la persona. Autoestima alta positiva, es la aceptación personal de cada persona consciente de sus virtudes, defectos, errores y aciertos, etc. Capaz de afrontar cualquier situación adversa presentada. Se caracteriza por: - Ser más preparados para afrontar las adversidades. - Tener más posibilidades de ser creativos en nuestro trabajo - Tener más oportunidades de entablar relaciones enriquecedoras. - Tratar a los demás con más respeto. - Sentirse más contento y tener más ganas de vivir.

2.2.15. La Autoestima En El Ámbito Escolar

De acuerdo con Sarria (2000), en el sistema escolar se produce un cambio en los factores que afectan el desarrollo de la autoestima y del concepto de sí mismo. Estos factores pasan de ser exclusiva propiedad dela familia, a multiplicarse; y a ser compartidas por pares, profesores y toda la gama de experiencias que proporciona el colegio. Así, el autoconcepto se formaría gradualmente a partir de las experiencias y de las interacciones del individuo con su realidad, siendo la familia el principal agente de configuración de la autoimagen primaria, en aspectos físicos y psicológicos; ésta se integraría posteriormente con una autoimagen secundaria, en las que los principales agentes socializadores serían la familia extensa, los pares y la escuela; y es esta última, la que tiene una significativa influencia sobre la imagen que los alumnos se forman de sí mismos. Los años que el

alumno permanece en la escuela condicionan la Autoestima, sobre todo en el plano académico. Mientras que todo lo que recibe de los demás: valoraciones, crítica, informaciones, van dejando una huella en él. El rol del centro educativo y de los profesores es de máxima importancia para el desarrollo del autoconcepto y la autoestima de sus alumnos.

2.2.16. Dimensiones de la Autoestima.

<u>Dimensión física</u>: Se refiere, en ambos sexos, al hecho de sentirse atractivo físicamente. Incluye también en los alumnos, el sentirse fuerte y capaz de defenderse; y en las niñas, el sentirse armoniosas y coordinadas. A menudo la dimensión física se encuentra, disminuida por el fuerte impacto de los medios audiovisuales en la formación de los estereotipos de belleza de hombres y de mujeres muy lejano a nuestra identidad.

<u>Dimensión afectiva</u>: Está muy relacionada con la autoestima social, pero se refiere a la autopercepción de características de personalidad, como sentirse: afectuoso o frío, simpático o antipático, pesimista u optimista, etc. Para tener una autoestima afectiva positiva, es necesario sentirse explícitamente querido y querible en forma frecuente, por las personas que nos rodean. Es importante que los docentes puedan expresar a los alumnos valoraciones positivas de su desempeño.

<u>Dimensión académica</u>: Se refiere a la autopercepción de la capacidad para tener éxito en la vida escolar, específicamente, a la capacidad de rendir bien. Incluye también la autovaloración de

las habilidades intelectuales, como sentirse inteligente, creativo, constante, etc. Uno de los aspectos más significativos para desarrollar una autoestima positiva, es saberse y sentirse competente en diferentes aspectos. Percibirse como capaz de enfrentar una situación con éxito y recibir reconocimiento de los otros, contribuye a generar la sensación de autoeficacia y competencia.

<u>Dimensión social:</u> Incluye el sentimiento de sentirse aceptado o rechazado por los iguales y el sentimiento de pertenencia, es decir, el sentirse parte de un grupo. También se relaciona con el hecho de sentirse capaz de enfrentar con éxito diferentes situaciones. Un estudiante con buena autoestima es asertivo y seguro, no teme expresar sus propias opiniones ni lo que siente y piensa al hablar con otros, mantiene la mirada, o tiene problemas para entablar amistades y le gusta trabajar en grupo.

<u>Dimensión ética:</u> Se relaciona con el hecho de sentirse un persona buena, confiable o por el contrario, mala y poco confiable. También incluye atributos como sentirse responsable o irresponsable, trabajador o flojo. Esta dimensión depende de la forma en que el niño interioriza los valores y las normas, y de cómo se ha sentido frente al adulto cuando las ha transgredido o ha sido sancionado. Dimensiones de la Autoestima (2012).

2.3. DEFINICIONES CONCEPTUALES.

2.3.1. CRIANZA:

Según Pérez (2017), "la crianza de los hijos implica brindarles el soporte material y afectivo adecuado para que puedan desarrollar plenamente sus capacidades" (párr. 3).

Según Torres, Garrido, Reyes y Ortega, (2008) "la crianza eses educar, cuidar, vestir, alimentar, dar amor y respeto" (p. 2).

Para Eraso, Bravo y Delgado (2006), "la crianza proviene del latín creare, que significa orientar, instruir y dirigir. Se refiere al entrenamiento y formación de los niños por los padres o por sustitutos de los padres. También se define como los conocimientos, actitudes y creencias que los padres asumen en relación con la salud, la nutrición, la importancia de los ambientes físico y social y las oportunidades de aprendizaje de sus hijos en el hogar" (párr. 13).

2.3.2. ESTILOS DE CRIANZA:

Graig y Woolfolk (1998) citado por De León y Torres (2007), "afirman que el estilo de crianza es la forma en que los padres criarán a sus hijos, que depende de la interacción de diversos factores, tales como las características y personalidad de sus hijos y las conductas de estos para un momento específico, que abarca un mayor o menor grado de ternura y disciplina variable entre otros" (p. 70).

Ceballos y Rodrigo (1998) citado por Ramirez (2005), señalan que al hablar de prácticas educativas parentales, hay que referirse a las tendencias globales de comportamiento, a las prácticas más

frecuentes, ya que con ello no se pretende decir que los padres utilicen siempre las mismas estrategias con todos sus hijos ni en todas las situaciones, sino que los padres, dentro de un *continuum* más o menos amplio de tácticas, seleccionan con flexibilidad las pautas educativas (párr. 6).

Para Myers (1993) citado en Cortés, Romero y Flores (2006, p. 38), las prácticas de crianza son los patrones de comportamiento de los adultos enfocados en satisfacer las necesidades de supervivencia de los infantes y que aseguran una buena calidad de vida; las acciones adoptadas por padres, abuelos y otros cuidadores se asocian con el estado de salud, nutrición y desarrollo físico y psicológico de los niños especialmente en edades tempranas; lo anterior implica que los patrones de cuidado fungen como protectores de desarrollo en la mayoría de los casos, no obstante, también es posible que se constituyan en un factor de riesgo cuando dichas pautas de atención no resultan pertinentes y efectivas.

Según Darling y Steinberg (como se citó en Merino y Arndt, 2004) los estilos de crianza son "una serie de actitudes hacia los niños y que en conjunto, aportan a la creación de un clima emocional, el cual pone de manifiesto comportamientos de los padres". Estos comportamientos incluyen tanto las conductas a través de las cuales los padres desarrollan sus propios deberes de paternidad, como cualquier otro tipo de comportamiento: gestos, cambios en el tono de voz y expresiones espontáneas de afecto.

- **2.3.3. COMPROMISO.** Es el grado en que el adolescente percibe conductas de acercamiento emocional, sensibilidad e interés que provienen de sus padres.
- **2.3.4. AUTONOMÍA PSICOLÓGICA.** Es el grado en que los padres manejan estrategias democráticas, no restrictivas y respaldan la individualidad y autonomía en los hijos
- 2.3.5. CONTROL CONDUCTUAL. Es el grado en que el padre es percibido como controlador o supervisor del comportamiento del adolescente.

2.3.6. AUTOESTIMA:

Stanley (1969) citado por Benavides D., (2009, párr. 1), considera a la autoestima como la parte evaluativa y valorativa de nosotros mismos, constituida por el conjunto de creencias y actitudes de una persona sobre sí mismo, en 1981 Coopersmith corrobora sus definiciones afirmando que la autoestima es como la evaluación que una persona realiza y mantiene comúnmente sobre sí mismo, se expresa a través de sus actitudes de aprobación y desaprobación, indicando el grado en que cada persona se considere capaz, significativa, competente y exitosa. Añade además que no está sujeta a cambios transitorios, sino más bien es estable al tiempo, aceptando que en determinados momentos se dan ciertos cambios, expresado en las actitudes que toma sobre sí mismo.

2.4. BASES EPISTÉMICOS.

2.4.1. La Teoría de Alfred Adler.

Adler (1912) citado por Regalado (s.f.), consideraba al ser humano como un todo individual, por lo que llamó a su psicología "Psicología individual". El nombre de Psicología individual no refiere, sin embargo, a un individuo sino todo lo contrario: es una psicología en la que tienen especial importancia los factores sociales, dado que Adler consideraba a la humanidad como un conjunto individual e indivisible. A partir de sus divergencias con Freud y el Psicoanálisis, Adler dejó la postura sobre la primacía de la sexualidad y la libido como determinantes de la vida anímica y formuló otra donde la evaluación individual del mundo es lo más determinante. Adler consideraba que una persona se encuentra en confrontación en tres frentes distintos: el social, el amoroso y el vocacional. Estas tres fuerzas con las que se confronta determinan la naturaleza de la personalidad. Resalta la influencia de la interacción de progenitores e hijos en el desarrollo de la personalidad del niño/a, y que es importante que el clima familiar y los roles parentales contribuyan positivamente en el desarrollo y bienestar de los hijos.

Adler (1912) citado por Oberst, Ibarz y León (2004), señala que al individuo sólo se le puede examinar en el conjunto de una unidad mayor, la sociedad, y la comunidad; es decir en la relación con los demás, se puede entender lo que le pasa a la persona. La comunidad establece normas y exigencias que sirven de

referencia para el individuo, pero a la par es el conjunto de los individuos que forman y revisan constantemente este marco normativo. Si a una persona se le llama buena o mala, sana o enferma, no se puede determinar desde un punto de vista absoluto, sino siempre desde el marco social. El Sentimiento de Comunidad es una fuerza innata latente en el ser humano que se tiene que despertar y desarrollar en la infancia mediante la interacción del niño o de la niña con sus padres. Cuantas más posibilidades tienen los niños de hacer experiencias positivas. "alentadoras" en el lenguaje de Adler, más probabilidades tienen de desarrollar un alto grado de Sentimiento de Comunidad. Este sentimiento, empero, no sólo implica el sentirse uno aceptado y perteneciente, sino también implica contribuir activamente a la comunidad: la superación de los propios problemas de la vida nunca puede pasar por encima del bienestar de los demás. Para Adler, el niño nace con un potencial intrínsecamente bueno, pero existen factores que pueden impedir el desarrollo sano del sentimiento de comunidad en el niño. En vez de sentirse aceptado, apreciado y querido, el niño puede llegar a tener la convicción de que vale menos que las demás personas, que es menos querido, menos aceptado o menos fuerte. Estos factores pueden ser de índole orgánica (una "minusvalía de órgano"), es decir, debidos a problemas de salud, a una disminución psíquica o discapacidad física, o de índole psicológica, debidos a una educación inadecuada por parte de los padres. Adler destacó tres educación inadecuada: la educación demasiado

autoritaria, en la cual el niño no llega a sentirse aceptado y apreciado, la educación demasiado consentidora y la educación sobreprotectora. Las tres formas pueden llevar a lo que se conoce desde Adler por "sentimiento de inferioridad". En la educación autoritaria, el niño se siente humillado, impotente y maltratado; en la educación demasiado consentidora el niño no aprende el respeto por los demás, y en la sobreprotectora se le cría entre algodones. En todos estos casos, el niño no aprende a valerse por sí mismo, no aprende cómo se superan los obstáculos naturales de la vida y no aprende cómo luchar para obtener lo que se quiere. Parece que, mientras en la época de Adler prevalecía la educación demasiado autoritaria, hoy en día nos enfrentamos con padres desorientados que optan por un estilo educativo demasiado consentidor. Según Adler, tanto los niños consentidos como los reprimidos se sienten inferiores, y como el sentimiento de inferioridad es un sentimiento doloroso y difícil de tolerar, los humanos tienden no sólo a compensarlo, sino incluso a sobrecompensarlo: el que se siente excluido, quiere incluirse aún a costa de excluir a los demás; el que se siente humillado quiere vengarse, y el que en toda su infancia ha visto satisfechos todos sus caprichos, de adulto necesita esclavos a su lado para mantener su sentido de importancia y poder. Y nace el afán de superioridad, o afán de poder. De modo que el afán de poder, tan asociado con el nombre de Adler, no es algo natural en una persona psicológicamente estable; es la expresión patológica de un individuo que en el fondo se siente inferior, excluido, minusválido.

2.4.2. La Teoría De Baumrind.

En una investigación pionera Diana Baumrind (1966) citado por Papalia (2009, p. 272), estudió a 103 niños en edad preescolar de 95 familias. Por medio de entrevistas pruebas y estudios en el hogar midió el desempeño de los niños, identificó tres estilos de crianza y describió los patrones de conducta característicos de los criados de acuerdo a cada estilo. El trabajo de Baumrind y la gran cantidad de investigaciones que inspiró establecieron fuertes asociaciones entre cada estilo de crianza y un conjunto particular de conductas de los niños. De acuerdo con Baumrind, la crianza autoritaria hace hincapié en el control v la obediencia incondicional. Los padres autoritarios tratan de lograr que los niños se conformen a un conjunto de normas de conducta y los castigan de manera arbitraria y enérgica por violarlas. Son más distantes y menos cálidos que otros padres, y sus hijos suelen estar más descontentos, ser más retraídos y desconfiados. La crianza permisiva otorga prioridad a la autoexpresión y la autorregulación. Los padres permisivos exigen poco y permiten que los niños supervisen sus propias actividades tanto como sea posible. Cuando tienen que establecer reglas, explican las razones para hacerlos. Consultan con sus hijos acerca de la conveniencia de tomar ciertas decisiones y rara vez lo castigan. Son cálidos no controladores ni exigentes. Sus hijos en edad

preescolar tienden a ser inmaduros y son los que muestran menos autocontrol y menos exploración. La crianza democrática o autoritativa pone de relieve la individualidad del niño, pero subraya las restricciones sociales. Los padres también autoritativos tienen confianza en su habilidad para orientar a los niños, pero también respetan sus decisiones independientes, sus intereses, opiniones y personalidades. Son cariñosos y muestran aceptación, pero también exigen buena conducta y son firmes en mantener las normas. Imponen castigos sensatos y limitados cuando es necesario, en el contexto de una relación cálida y de apoyo. Favorecen la disciplina inductiva, explican el razonamiento detrás de sus posturas y alientan al intercambio verbal. Al parecer sus hijos se sienten seguros por saber que son queridos y lo que se espera de ellos. Suelen tener más confianza en sí mismo y más autocontrol, son más asertivos curiosos y felices.

2.4.3. La Teoría de Darling y Steinberg.

Darling y Steinberg (1993), identificaban tres características de los padres que determinan los procesos a través de los que los estilos parentales influyen en el desarrollo del niño: los valores y metas de los padres para la socialización, las prácticas que emplean y las actitudes que expresan hacia sus hijos. Según estos autores, la literatura sobre el tema se ha centrado sobre todo en tratar de construir tipologías de estilos parentales para captar el medio parental e intentar entender los mecanismos a

través de los que el estilo influye en el desarrollo del niño, disgregando el estilo parental en sus componentes.

Darling y Steinberg (1993), proponen que los atributos de los padres influenciados por estas metas son al menos de dos tipos distintos: prácticas de los padres y estilos parentales. Además, argumentan que para entender los procesos por los que los padres influyen en el desarrollo de sus hijos, los investigadores deberían mantener esta distinción entre práctica y estilo.

Para Darling y Steinberg (1993), las prácticas parentales son conductas definidas por un contenido específico y unas metas de socialización. Atender a las tareas escolares y el castigo físico leve como dar un "cachete" son dos ejemplos de prácticas parentales. Dependiendo de la posible relación entre una meta de socialización y unos resultados en el niño, las prácticas se podrían clasificar en diferentes niveles. Por ejemplo, si se está interesado en el desarrollo del autoconcepto del adolescente, se podría hipotetizar que los hijos de padres que se muestran interesados en las actividades de su hijo podrían desarrollar un autoconcepto más positivo que aquellos que sus padres no lo hacen. En este caso, tendría sentido comparar diversos comportamientos de los padres como asistir a los partidos o a las funciones escolares, preguntarle sobre sus amigos o ir a museos a petición del niño como manifestaciones diferentes de una misma práctica. Si la meta de socialización es el resultado académico y el hipotético proceso de influencia es comunicar la importancia las actividades académicas, prácticas paternas como dedicar tiempo a los deberes del hijo, asistir a las funciones escolares y preguntar sobre las notas podrían ser consideradas equivalentes. Las prácticas parentales son mejor entendidas dentro de parcelas de socialización como resultados académicos, independencia o cooperación con los iguales. Dependiendo de los resultados de desarrollo que nos interesen, distintas prácticas podrían ser más o menos importantes para investigar.

Una segunda clase de atributos parentales determinados por las metas y valores de los padres son los estilos parentales (Darling y Steinberg, 1993). Los estilos parentales, como se indicó anteriormente, se definen como una constelación de actitudes hacia el niño que le son comunicadas y crean un clima emocional en el que tienen lugar los comportamientos de los padres. Estos comportamientos incluyen tanto prácticas delos padres como otros aspectos de la interacción padres-hijo que comunican una actitud emocional: tono de voz, lenguaje corporal, atención... Así, el estilo parental global se expresa, en parte, a través de las prácticas de los padres, porque de estos comportamientos los niños infieren las actitudes emocionales de los padres.

Usando como ejemplo de estilo parental el prototipo de padre autoritativo de Baumrind (1971), Darling y Steinberg (1993) apuntan dos aspectos en los que el concepto se diferencia del de prácticas parentales. Primero, a diferencia de su descripción de práctica parental, la descripción del estilo autoritativo es independiente del contenido del comportamiento parental. Así,

una madre autoritativa fomenta el intercambio verbal y comparte con el niño los razonamientos sobre sus normas, pero su condición autoritativa es independiente del contenido de su socialización. Por ejemplo, unos padres de este tipo podrían tener la norma de que los deberes deben estar determinados antes de que el niño se dedique a otra actividad mientras que otros podrían preferir juegos al aire libre antes de hacer los deberes. Así, en este modelo, el estilo parental se diferencia de las prácticas parentales en que describe interacciones padres hijo a lo largo de un amplio rango de situaciones, mientras que las prácticas son por definición elementos específicos.

En segundo lugar, estos autores afirman que, por el hecho de que los estilos parentales son teóricamente independientes del contenido específico de la socialización y debido a que un estilo es manifestado a través de un rango de interacciones padres hijo, el estilo parental transmite más las actitudes paternas hacia el niño que hacia su conducta.

En el modelo que se propone (Darling y Steinberg, 1993), los estilos y las prácticas parentales son en parte resultado de las metas y valores de los padres. No obstante, se postula que cada uno de estos atributos parentales influye en el desarrollo del niño mediante diferentes procesos. Las prácticas de los padres tienen un efecto directo sobre el desarrollo de conductas específicas del niño (como los resultados académicos) y características (como la adquisición de determinados valores o un buen autoconcepto). En esencia, las prácticas parentales son el

mecanismo por el que los padres ayudan a sus hijos a responder a sus metas de socialización. En contraste (y en contradicción con autores previos), los procesos por los que el estilo parental influye en el desarrollo del niño son indirectos. El estilo parental altera la capacidad de los padres para socializar a sus hijos determinando la efectividad de sus prácticas. Desde esta perspectiva, el estilo parental puede ser mejor entendido como una variable contextual que modera las relaciones entre las prácticas parentales específicas y los resultados del desarrollo específicos.

La hipótesis de estos autores es que el estilo parental modera la influencia de las prácticas parentales en el desarrollo del niño de dos maneras como mínimo: transformando la naturaleza de las interacciones padres-hijo y moderando así la influencia de las prácticas específicas, e influyendo en la personalidad del niño especialmente su apertura a la influencia parental. Esta apertura a la socialización por parte del niño modera la asociación entre las prácticas parentales y los resultados del niño. (Raya, 2008).

2.4.4. La Teoría de Eleanor Maccoby y John Martin.

Eleanor Maccoby y John Martin (1983) citado por Papalia (2009, p. 272), A partir de la tipología de los estilos parentales de Baumrind, redefinen los estilos parentales y agrega un cuarto estilo, el negligente; este tipo de padres demuestran escaso afecto a los hijos y establece límites deficientes, les dejan a ellos gran parte de la responsabilidad material y afectiva, se enfocan en sus propias necesidades y no en las del hijo. Este estilo se ha

relacionado con diferentes trastornos conductuales de los niños y adolescentes.

En la reformulación de Maccoby y Martin (1983) citado por Raya (2008), reinterpretan las dimensiones propuestas por Baumrind, redefiniendo los estilos de crianza en base a dos aspectos:

- Control o exigencia (demandingness): presión, número de demandas, grado de restricción y supervisión que ejercen los padres hacia sus hijos para que alcancen los objetivos y metas establecidas. También son caracterizados por ser represivos, controladores y críticos; como consecuencia, los hijos se muestran irritables, tristes y poco amistosos.
- Apoyo o sensibilidad (responsiveness): se refiere a la expresión de amabilidad y cariño que se transmite a los hijos. Y a la capacidad de respuesta de los padres ante las necesidades de los hijos, siendo capaces de establecer reglas y normas, fortaleciendo el apego seguro y el adecuado autoconcepto. Según estos autores, de la combinación de las dimensiones mencionadas y de su grado, se obtienen cuatro estilos de crianza parental: estilo autoritario recíproco, autoritario represivo, permisivo indulgente y permisivo negligente; siendo estos dos últimos estilos la división realizada por MacCoby y Martin del estilo permisivo de Baumrind. Es importante mencionar que Baumrind considerada al estilo permisivo como un tipo de maltrato.

A continuación se desarrolla la tipología planteada por MacCoby y Martin:

- Autoritario recíproco: es la unión del control fuerte y la implicación afectiva hacia los hijos.
- Autoritario represivo: los padres se caracterizan por un control fuerte pero no se implican afectivamente con sus hijos.
- Permisivo indulgente: en este estilo los padres ejercen un control laxo, sin embargo hay implicación afectiva.
 Permisivo – negligente: el control es débil y su afecto no es expresado hacia sus hijos.

2.4.5. La Teoría de Lyford -Pyke.

(Lyford – Pyke, 1997, p. 30), plantea que generalmente las personas frente a un conflicto se dividen en tres grupos, esto dependiendo del tipo de respuesta que den a dicho conflicto. Es así, como realiza una división según tres niveles de respuestas: los de respuesta insegura, serían los que no logran hacer valer eficazmente sus derechos, necesidades y afectos, valen más los derechos de los demás y presentan una actitud sumisa; los de respuestas agresivas, serían los que imponen sus derechos sin tener en cuenta los derechos de los demás y presentan una actitud dominante y en tercer lugar estarían los de respuesta con personalidad, serían los que logran hacer valer eficazmente sus derechos, teniendo también en cuenta los derechos de los demás, dicen lo que piensan, saben decir que no, en otras palabras son asertivos, presentan una actitud flexible y firme a la vez. "Esta división no es categórica es dinámica y cambiante. Muchas

personas se verán reflejadas en más de uno de esos grupos según sean las situaciones en que padres e hijos interactúan". Considerando este planteamiento y la clasificación sobre estilos de crianza de Baumrind (1966) se podría establecer una similitud en los significados de ambas propuestas. Tendríamos que, los inseguros corresponderían a los permisivos; los agresivos a los autoritarios y los con personalidad corresponderían a los democráticos o autoritativos.

2.4.6. La Teoría de Coopersmith.

Coopersmith, S. (1969) citado por Benavides, D. (2009, pp.1-2)⁷, considera a la autoestima como la parte evaluativa y valorativa de nosotros mismos, constituida por el conjunto de creencias y actitudes de una persona sobre sí mismo. Coopersmith corrobora definiciones afirmando que la autoestima es la evaluación que una persona realiza y mantiene comúnmente sobre sí mismo, se expresa a través de sus actitudes de aprobación y desaprobación, indicando el grado en que cada persona se considere capaz, significativa, competente y exitosa. Añade además que no está sujeta a cambios transitorios, sino más bien es estable al tiempo, aceptando que en determinados momentos se dan ciertos cambios, expresado en las actitudes que toma sobre sí mismo. Así mismo, explica el autor que la autoestima puede variar de acuerdo al sexo, la edad y otras condiciones que definen el rol sexual. De esta manera, un individuo puede manifestar una autoestima en relación con sus

factores específicos. De lo anteriormente mencionado se desprende la segunda característica de la autoestima propuesta por Coopersmith (1996), que es su individualidad. Dado que la autoestima está vinculada a factores subjetivos, ésta es la resultante de las experiencias individuales de cada individuo, el cual es diferente a otros en toda su magnitud y expresión. La autoevaluación implícita en el reporte de la autoestima exige que el sujeto examine su rendimiento, sus capacidades y atributos, de acuerdo con estándares y valores personales, llegando a la decisión de su propia valía. Este autor agrega que otra característica de la autoestima es que no es requisito indispensable que el individuo tenga consciencia de sus actitudes hacia sí mismo, pues igualmente las expresará a través de su voz, postura o gestos, y en definitiva, al sugerirle que aporte información sobre sí mismo, tenderá a evaluarse considerando las apreciaciones que tiene elaboradas sobre su persona. Coopersmith (1996), señala que los individuos presentan diversas formas y niveles perceptivos, así como diferencias en cuanto al patrón de acercamiento y de respuesta a los estímulos ambientales. Por ello, la autoestima presenta áreas dimensionales que caracterizan su amplitud y radio de acción. Entre ellas incluye las siguientes: 1. Autoestima Personal: consiste en la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a sí mismo en relación con su imagen corporal y cualidades personales, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad e implicando un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo. 2. Autoestima en el área académica: consiste en la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a sí mismo en relación con su desempeño en el ámbito escolar, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad, implicando un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo. 3. Autoestima en el área familiar: consiste en la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a sí mismo en relación con sus interacciones en los miembros del grupo familiar. su capacidad, productividad, importancia y dignidad, implicando un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo. 4. Autoestima en el área social: consiste en la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a sí mismo en relación con sus interacciones sociales, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad, implicando un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo. Coopersmith (1996), afirma que la autoestima puede presentarse en tres niveles: alta, media o baja, que se evidencia porque las personas experimentan las mismas situaciones en forma notablemente diferente, dado que cuentan con expectativas diferentes sobre el futuro, reacciones afectivas y autoconcepto. Explica el autor que estos niveles se diferencian entre sí dado que caracteriza el comportamiento de los individuos, por ello, las personas con autoestima alta son activas, expresivas, con éxitos sociales y académicos, son líderes, no rehúyen al desacuerdo y se interesan por asuntos públicos. También es característico de los individuos con alta autoestima, la baja destructividad al inicio de la niñez, les perturban los sentimientos de ansiedad, confían en sus propias percepciones, esperan que sus esfuerzos deriven el éxito, se acercan a otras personas con la expectativa de ser recibidas, consideran que el trabajo que generalmente es de alta calidad, esperan realizar grandes trabajos en el futuro y son populares entre los individuos de su misma edad. En referencia a los individuos con un nivel de autoestima medio. Coopersmith (1996), afirma que son personas que se caracterizan por presentar similitud con las que presentan alta autoestima, pero la evidencian en menor magnitud, y en otros casos, muestran conductas inadecuadas que reflejan dificultades en el autoconcepto. Sus conductas pueden ser positivas, tales como mostrarse optimistas y capaces de aceptar críticas, sin embargo, presentan tendencia a sentirse inseguros en las estimaciones de su valía personal y pueden depender de la aceptación social. Por ello, se indica que los individuos con un nivel medio de autoestima presentan autoafirmaciones positivas más moderadas en su aprecio de la competencia, significación y expectativas, y es usual que sus declaraciones, conclusiones y opiniones en muchos aspectos, estén próximos a los de las personas con alta autoestima, aun cuando no bajo todo contexto y situación como sucede con éstos. Finalmente, Coopersmith (1996), conceptualiza a las personas con un nivel de autoestima baja como aquellos individuos que muestran depresión, aislamiento, se sienten poco atractivos, así como incapaces de expresarse y defenderse pues sienten temor de provocar el enfado de los demás. (Benavides, D. 2009, pp.1-2).

2.4.6. La Teoría de Abraham Maslow.

Maslow A. (1943) citado por Benavides, D. (2009, pp.2-3), menciona que la autoestima es la necesidad de respeto y confianza en sí mismo. La necesidad de la autoestima es básica, todos tenemos el deseo de ser aceptados y valorados por los demás. Satisfacer esta necesidad de autoestima hace que las personas se vuelvan más seguras de sí mismas. El no poder tener reconocimiento por los propios logros, puede llevar a sentirse inferior o un fracasado. Plantea una serie de necesidades que atañen a todo individuo y que se encuentran organizadas de forma estructural (como una pirámide), de acuerdo a una determinación biológica causada por la constitución genética del individuo. En la parte más baja de la estructura se ubican las necesidades más prioritarias y en la superior las de menos prioridad. Así pues, dentro de esta estructura, al ser satisfechas las necesidades de determinado nivel, el individuo no se torna apático sino que más bien encuentra en las necesidades del siguiente nivel su meta próxima de satisfacción. De acuerdo con la estructura ya comentada las necesidades identificadas por Maslow son las siguientes aquí mostradas: Necesidades Fisiológicas, estas necesidades constituyen la primera prioridad del individuo y se encuentran relacionadas con su supervivencia. Dentro de éstas encontramos, entre otras, necesidades como la

homeóstasis (esfuerzo del organismo por mantener un estado normal y constante de riego sanguíneo), la alimentación, el saciar la sed, el mantenimiento de una temperatura corporal adecuada, también se encuentran necesidades de otro tipo como el sexo, la maternidad o las actividades completas. Necesidades de seguridad, con su satisfacción se busca la creación y mantenimiento de un estado de orden y seguridad. Dentro de estas encontramos la necesidad de estabilidad, la de tener orden y la de tener protección, entre otras. Estas necesidades se relacionan con el temor de los individuos a perder el control de su vida y están íntimamente ligadas al miedo, miedo a desconocido, a la anarquía. Necesidades sociales, una vez satisfechas las necesidades fisiológicas y de seguridad, la motivación se da por las necesidades sociales. Estas tienen relación con la necesidad de compañía del ser humano, con su aspecto afectivo y su participación social. Dentro de estas necesidades tenemos la de comunicarse con otras personas, la de establecer amistad con ellas, la de manifestar y recibir afecto, la de vivir en comunidad, la de pertenecer a un grupo y sentirse aceptado dentro de él, entre otras. Necesidades reconocimiento, también conocidas como las necesidades del ego o de la autoestima. Este grupo radica en la necesidad de toda persona de sentirse apreciado, tener prestigio y destacar dentro de su grupo social, de igual manera se incluyen la autovaloración y el respeto a sí mismo. Necesidades de auto-superación, también conocidas como de autorrealización o auto actualización. que se convierten en el ideal para cada individuo. En este nivel el ser humano requiere trascender, dejar huella, realizar su propia obra, desarrollar su talento al máximo. (Benavides, D. 2009, pp.2-3).

CAPÍTULO III

III. METODOLOGÍA

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN.

El tipo de investigación es **No Experimental Cuantitativa**, dado que en la presente investigación no se manipuló deliberadamente la Variable Independiente para ver su efecto en la Variable Dependiente. Es decir, se observó los fenómenos tal y como se dieron en su contexto natural, para posteriormente analizarlos (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p. 149).

Por su finalidad es **Básica o Pura**, toda vez que la presente investigación nos llevará a la búsqueda de nuevos conocimientos y campos de investigación. Manteniendo como propósito recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento científico, orientándonos al descubrimiento de principios y leyes (Sanchez y Reyes, 1998, p. 13).

Por el periodo de ejecución, es una **Investigación Transeccional** o **Transversal**, dado que se recolectaron datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito fue describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Hernández et al., 2010, p.151).

3.2. DISEÑO Y ESQUEMA DE LA INVESTIGACIÓN.

El diseño que se utilizó es el **No Experimental, Transeccional, Descriptivo Correlacional,** toda vez que se limitó a establecer relaciones entre variables sin precisar sentido de causalidad o

pretender analizar relaciones causales, en un momento determinado (Hernández et al., 2010, p.155).

Al esquematizar este diseño de investigación obtenemos el siguiente diagrama:

Ox M = muestra

O = observación

Oy x, y = variables correlacionales

r = relación entre las variables

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.3.1. POBLACIÓN:

Lo constituyeron los estudiantes del Nivel Secundaria de la Institución Educativa "Alfredo Vargas Guerra" de la Ciudad de Pucallpa – 2017, haciendo una población total de 900 estudiantes.

3.3.2. MUESTRA:

Lo formaron los estudiantes del Segundo Año del Nivel Secundaria de la Institución Educativa "Alfredo Vargas Guerra" de la Ciudad de Pucallpa – 2017, haciendo una muestra de 180 estudiantes.

Para la selección de la muestra se usó el muestreo **no probabilístico intencional o por conveniencia**, tomando en cuenta los criterios de inclusión y exclusión.

Sanches y Reyes (1998, p. 117), señala que en el muestreo intencional, quien selecciona la muestra lo que busca es que esta sea representativa de la población de donde es extraída.

Creswell (2008) citado por Vicenty y Figueroa (2011, p. 7), define al muestreo por conveniencia como un procedimiento de muestreo cuantitativo en el que el investigador selecciona a los participantes ya que están dispuestos y disponibles para ser estudiados.

3.3.3. CRITERIOS DE INCLUSIÓN:

- Estudiantes que estén presentes en el momento de dicho estudio.
- Los estudiantes cuyos padres o apoderados hayan firmado el Consentimiento Informado.
- Los estudiantes que no tengan impedimento psicológico mental.
- Estudiantes que acudan regularmente a clases.

3.3.4. CRITERIOS DE EXCLUSIÓN:

- Estudiantes que no estén presentes en el momento de dicho estudio.
- Los estudiantes cuyos padres o apoderados no hayan firmado el Consentimiento Informado.
- Los estudiantes que tengan impedimento psicológico mental.
- Estudiantes que no acudan regularmente a clases.

3.4. DEFINICIÓN OPERATIVA DE LOS INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

3.4.1. ESCALA DE ESTILOS DE CRIANZA

Fue creada por Steinberg en 1994, adaptada por Merino en el año 2004. La población dirigida es a alumnos de 11 a 19 años de edad. Su administración es individual y colectiva. La duración de la aplicación del instrumento es de 15 a 25 minutos. Este cuestionario presenta un impreso que contiene 22 ítems y una hoja de respuestas, que cuenta con 4 alternativas: Muy de acuerdo (MA) Algo de acuerdo (AA), Algo en desacuerdo (AD), Muy en desacuerdo (MD). (Anexo N° 01)

En cuanto a la validez y confiabilidad, Incio y Montenegro pertenecientes a una Universidad Particular de Chiclayo en el aplicaron una prueba piloto a 221 2009. adolescentes pertenecientes al 4to y 5to año de secundaria de una institución educativa nacional y procedieron a determinar la validez del instrumento haciendo uso del método de contrastación de grupos, obteniendo como resultado que la prueba es válida a un nivel de significancia de 0.05. Así también, se realizó el análisis de validez para las tres escalas: compromiso, control y autonomía psicológica, encontrándose que son válidas a un nivel de significancia de 0.05. Para determinar la confiabilidad del cuestionario utilizaron el coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach, alcanzando un índice general de 0.90, y también por escalas. Compromiso: 0,82; Control Conductual: 0,83 y Autonomía Psicológica: 0,91, lo que evidencia que el instrumento es confiable.

Calificación y Resultados:

En la sub escala Compromiso, se otorga 4 puntos, cuando su respuesta fue muy de acuerdo (MA), 3 cuando fue algo de acuerdo (AA), 2 cuando su respuesta es algo en desacuerdo (AD) y finalmente 1 punto cuando la respuesta fue muy en desacuerdo (MD). En la sub escala Autonomía Psicológica, se otorga 1 punto, cuando su respuesta fue muy de acuerdo (MA), 2 cuando fue algo de acuerdo (AA), 3 cuando su respuesta es algo en desacuerdo (AD) y finalmente 4 puntos cuando la respuesta fue muy en desacuerdo (MD). En la sub escala Control conductual se puntúa entre 1 y 7 según el acierto. Finalmente la combinación de los puntajes en cada sub escala, en función al promedio, indica el estilo de crianza en que se ubica el evaluado. La interpretación de los puntajes es directa, es decir, mientras mayor es la puntuación, mayor es el atributo que refleja tal puntuación. Para la escala de control conductual, igualmente, se suman las respuestas de los ítems. En las sub escalas de Compromiso y Autonomía, la puntuación mínima es 9 y la máxima es 36. En control, la puntuación mínima es 8 y la máxima es 32.

La construcción de los estilos de crianza se basa en los puntajes promedios de los indicadores.

Padres autoritarios: Debajo del promedio en la sub escala de compromiso y encima del promedio en la sub escala de control conductual.

Padres autoritativos: Encima del promedio en la sub escala compromiso, encima del promedio en la sub escala autonomía

psicológica, por encima del promedio en la sub escala de control conductual.

Padres permisivos indulgentes: Encima del promedio en la sub escala de compromiso y debajo del promedio en la sub escala de control conductual.

Padres negligentes: Debajo del promedio en la escala de compromiso y debajo del promedio en la escala de control conductual.

Padres mixtos: Encima del promedio en compromiso, encima del promedio en control conductual y debajo del promedio en autonomía psicológica.

Asimismo, cabe mencionar que cuando el puntaje de las escalas es igual al del promedio se considera por debajo del promedio.

3.4.2. TEST DE AUTOESTIMA PARA ESCOLARES

Fue creada, por el Psicólogo Educacional Cesar Ruiz Alva de la Universidad Cesar Vallejo de Trujillo, Perú. Adaptada, editada y revisada por el mismo creador en la Ciudad de Trujillo y la Ciudad de Lima en el año 2003. Es de administración individual o colectiva. El tiempo que toma la administración es de 15 minutos. Está dirigida a población estudiantil del Tercero año de Educación Primaria hasta el Segundo año de Educación Secundaria. Evalúa el Nivel general de autoestima del alumno. (Anexo N° 02)

Respecto a la Confiabilidad. Se determinó que a través del Método De Consistencia Interna, los coeficientes van de 0.89 a 0.94 para los diversos grupos estudiados todos los que resultan siendo significativas al 0.001 de confianza.(80 casos

por grupo- Total 480 sujetos). Y qué través del Método Test Retest, Los coeficientes en promedio van del 0.90 a 0.93 con lapsos de tiempo de dos meses entre prueba y reprueba, estimados también como significativos al 0.001 de confianza. (Casos por grupo, haciendo un Total 480 sujetos).

En cuanto a la Validez, Una forma de probar Validez en un test psicológico, se da relacionando un test nuevo con otro ya acreditado y válido, de amplio uso en el diagnostico psicológico. De allí que se realizaron los estudios de Correlación de los Puntajes totales del test de Autoestima para escolares con los puntajes generales del Test de Autoestima de Coopersmith, Empleando el método de Coeficiente de Correlación Producto Momento de Pearson se obtuvieron los resultados de correlación significativo al 0.01 de confianza.

Calificación y Resultados

Según la plantilla se otorgará 1 punto si la respuesta del participante coincide con la clave o el 0 si no coincide. El puntaje total se compara con los parámetros siguientes: de 22 – 25 puntos corresponderá a una Autoestima Alta, de 17 a 21 puntos corresponderá a una Tendencia a Alta Autoestima, una puntuación de 16 corresponderá a una Autoestima en Riesgo, una puntuación de 12-15 corresponderá a una Tendencia a Baja Autoestima, una puntuación de 11 o menos corresponderá a una Baja Autoestima.

3.5. TÈCNICAS DE RECOJO, PROCESAMIENTO Y PRESENTACIÓN DE DATOS.

La recolección de datos se realizó por medio de la técnica de encuesta, utilizando como instrumentos La Escala de Estilos de Crianza y el Test de Autoestima para Escolares. Para lo cual primigeniamente se realizó una coordinación verbal con la Dirección de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, y posteriormente a través de una solicitud formal solicitando las facilidades para cedernos el horario de tutoría correspondiente al Segundo Año de Educación Secundaria.

Para el procesamiento y análisis de datos descriptivos y correlacionales se utilizó el paquete estadístico IBM SPSS versión 22. Después de haber recolectado la información se transfirió a la matriz de software estadístico para su respectivo análisis. Los resultados obtenidos fueron esquematizados en tablas para su respectiva interpretación que permitió evaluar y verificar las hipótesis planteadas. Luego se utilizó la prueba estadística Chicuadrada para determinar si existe relación significativa entre las variables de estilos de crianza parental y autoestima. Seguidamente para los objetivos específicos se utilizó la prueba de bondad de Kolmogorov- Smirnov para precisar si las variables presentan una distribución normal. Finalmente, se utilizó la prueba de Coeficiente de correlación de Spearman para determinar la correlación entre las dimensiones de las variables.

3.6. ASPECTOS ÈTICOS.

3.6.1. PRINCIPIO DE AUTODETERMINACIÓN

Comprende el derecho a la autodeterminación y al conocimiento estricto de la información. En la presente investigación todos los participantes fueron informados de la finalidad y la confidencialidad de la presente investigación, para lo cual se realizó el consentimiento informado los cuales fueron firmados por los padres o apoderados y el mismo participante. (Fonseca Abner, Martel Silvia, Rojas Violeta, Flores Víctor y Vela Silna, 2013, pp. 43-45). (Anexo N°03)

3.6.2. PRINCIPIO DE NO MALEFICENCIA

Consiste en dos reglas generales: no hacer daño y acrecentar al máximo los beneficios. La presente investigación por ningún motivo causó daño o perjuicio a los participantes, para ello se garantizó la estricta confidencialidad de la identidad de los participantes. Los resultados contribuirán en el planteamiento de programas psicoeducativos para padres de familia, con la finalidad de que se ponga en práctica el estilo de crianza más apropiado. (Fonseca Abner, et al, 2013, pp. 43-45).

CAPÍTULO IV

IV. RESULTADOS.

4.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO.

4.1.1. CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS:

Tabla 01. Edad en años de los estudiantes participantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

	Edad en años	Frecuencia	%
12		2	1,1
13		114	63,3
14		53	29,4
15		11	6,1
	Total	180	100,0

Fuente: Escala de estilos de crianza (Anexo 01).

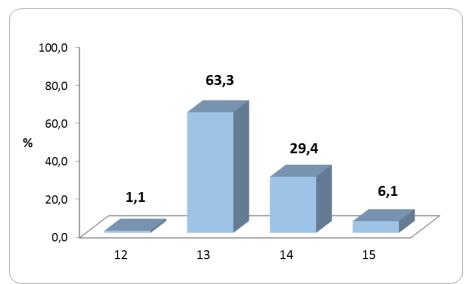


Gráfico 01. Porcentaje de los estudiantes participantes según edad en años de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

En cuanto a la edad en años de los estudiantes participantes del segundo año de educación secundaria en estudio, se encontró que la mayoría del 63,3% (114 estudiantes) tuvo la edad de 13 años, además el 29,4% (53 estudiantes) presentó la edad de 14 años, el 6,1% (11 estudiantes) 15 años y el 1,1% (2 estudiantes) 12 años.

Tabla 02. Sexo de los estudiantes participantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Sexo	Frecuencia	%
Masculino	76	42,2
Femenino	104	57,8
Total	180	100,0

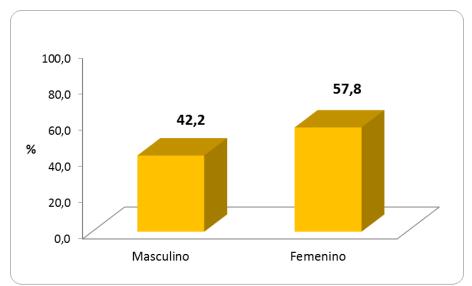


Gráfico 02. Porcentaje de los estudiantes participantes según sexo de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Respecto al sexo de los estudiantes del segundo año de educación secundaria en estudio, se encontró que la mayoría del 57,8% (104 estudiantes) correspondieron al sexo femenino y el 42,2% (76 estudiantes) fueron del sexo masculino.

Tabla 03. Procedencia de los estudiantes participantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

	Procedencia	Frecuencia	%
Selva		164	91,1
Sierra		4	2,2
Costa		12	6,7
	Total	180	100,0

91,1 100,0 80,0 40,0 20,0 Selva Sierra Costa

Gráfico 03. Porcentaje de los estudiantes participantes según procedencia de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

En relación a la procedencia de los estudiantes del segundo año de educación secundaria en estudio, se encontró que la mayoría del 91,1% (164 estudiantes) procedieron de la selva, además el 6,7% (12 estudiantes) fueron de la costa y el 2,2% (4 estudiantes) provinieron de la sierra.

Tabla 04. Composición familiar de los estudiantes participantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Composición familiar	Frecuencia	%
Ambos padres	105	58,3
Solo madre	46	25,6
Solo padre	10	5,6
Otros	19	10,6
Total	180	100,0

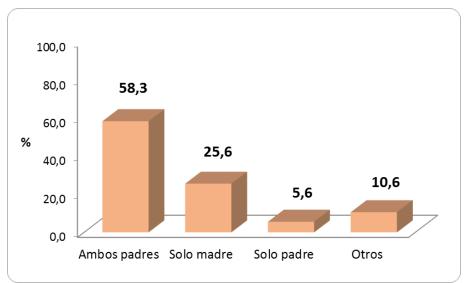


Gráfico 04. Porcentaje de estudiantes participantes según composición familiar de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Con respecto a los miembros con la que vive los estudiantes del segundo año de educación secundaria en estudio, se encontró que la mayoría del 58,3% (105 estudiantes) mencionaron ambos padres, el 25,6% (46 estudiantes) indicó solo madre, el 5,6% (10 estudiantes) solo padre y el 10,6% (19 estudiantes) manifestaron de otros.

Tabla 05. Nivel de estudios del papá de los estudiantes participantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Nivel de estudios del papá	Frecuencia	%
Sin estudios	2	1,1
Primaria incompleta	4	2,2
Primaria completa	14	7,8
Secundaria incompleta	36	20,0
Secundaria completa	46	25,6
Superior incompleta	16	8,9
Superior completa	15	8,3
Sin respuesta	47	26,1
Total	180	100,0

Gráfico 05. Porcentaje de estudiantes según nivel de estudios del papá de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Correspondiente al nivel de estudios del papá, se encontró que el 25,6% (46 estudiantes) indicaron secundaria completa, le sigue el 20,0% (36 estudiantes) de secundaria incompleta y un mínimo porcentaje del 1,1% manifestaron sin estudios.

Tabla 06. Nivel de estudios de la mamá de los estudiantes participantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Nivel de estudios de la mamá	Frecuencia	%
Sin estudios	1	0,6
Primaria incompleta	4	2,2
Primaria completa	24	13,3
Secundaria incompleta	54	30,0
Secundaria completa	63	35,0
Superior incompleta	12	6,7
Superior completa	8	4,4
Sin respuesta	14	7,8
Total	180	100,0

100,0 80,0 60,0 35,0 % 30,0 40,0 13,3 7,8 6,7 20,0 4,4 2,2 0,6 0,0 Superior complete

Gráfico 06. Porcentaje de estudiantes según nivel de estudios de la mamá de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Frente al nivel de estudios de la mamá, se encontró que el 35,0% (63 estudiantes) dijeron secundaria completa, le sigue el 30,0% (54 estudiantes) de secundaria incompleta y también un mínimo porcentaje del 0,6% manifestó sin estudios.

Tabla 07. Ingreso económico familiar de los estudiantes participantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Ingreso económico familiar	Frecuencia	%
Menor a 1000 soles	82	45,6
1000 a 2000	59	32,8
2000 a 3000	25	13,9
3000 a más	14	7,8
Total	180	100,0

100,0 80,0 45,6 40,0 20,0 Menor a 1000 a 2000 2000 a 3000 3000 a más 1000 soles

Gráfico 07. Porcentaje de estudiantes según ingreso económico familiar de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Con respecto al ingreso económico familiar de los estudiantes del segundo año de educación secundaria en estudio, se encontró que el 45,6% (82 estudiantes) señalaron de menor a 1000 soles, asimismo, el 32,8% (59 estudiantes) indicaron entre 1000 a 2000 soles, el 13,9% (25 estudiantes) entre 2000 a 3000 soles y el 7,8% (14 estudiantes) de 3000 a más.

4.1.2. CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTILOS DE CRIANZA:

Tabla 08. Dimensión compromiso en los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Compromiso	Frecuencia	%
Debajo del promedio	25	13,9
Encima del promedio	155	86,1
Total	180	100,0

Fuente: Escala de estilos de crianza (Anexo 01).

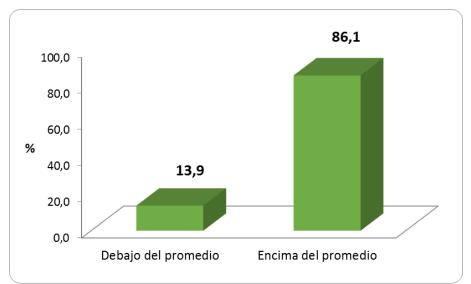


Gráfico 08. Porcentaje de estudiantes según la dimensión compromiso de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

En cuanto a estilos de crianza en la dimensión compromiso de los estudiantes del segundo año de educación secundaria en estudio, se encontró que la mayoría del 86,1% (155 estudiantes) se ubicaron encima el promedio y por otro lado, el 13,9% (25 estudiantes) se situaron debajo del promedio.

Tabla 09. Dimensión autonomía psicológica en los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Autonomía psicológica	Frecuencia	%
Debajo del promedio	57	31,7
Encima del promedio	123	68,3
Total	180	100,0

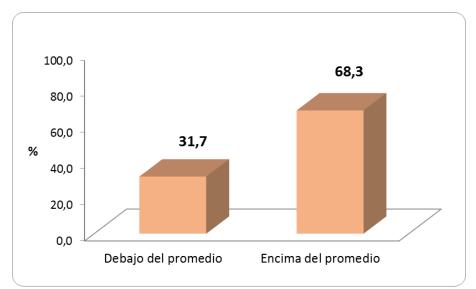


Gráfico 09. Porcentaje de estudiantes según dimensión autonomía psicológica de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Frente a estilos de crianza en la dimensión autonomía psicológica de los estudiantes del segundo año de educación secundaria en estudio, se encontró que la mayoría del 68,3% (123 estudiantes) se colocaron encima el promedio y por otro lado, el 31,7% (57 estudiantes) se ubicaron debajo del promedio.

Tabla 10. Dimensión control conductual en los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Control conductual	Frecuencia	%
Debajo del promedio	8	4,4
Encima del promedio	172	95,6
Total	180	100,0

Fuente: Escala de estilos de crianza (Anexo 01).

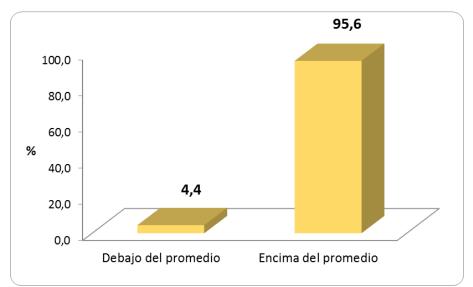


Gráfico 10. Porcentaje de estudiantes según la dimensión control conductual de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Referente a estilos de crianza en la dimensión control conductual de los estudiantes del segundo año de educación secundaria en estudio, se encontró que la mayoría del 95,6% (172 estudiantes) se colocaron encima el promedio y en cambio, el 4,4% (8 estudiantes) se ubicaron debajo del promedio.

Tabla 11. Estilos de crianza en los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Estilos de crianza	Frecuencia	%
Crianza autoritario	21	11,7
Crianza autoritativo	74	41,1
Crianza permisivo	8	4,4
Crianza negligente	3	1,7
Crianza mixto	74	41,1
Total	180	100,0

Fuente: Escala de estilos de crianza (Anexo 01).

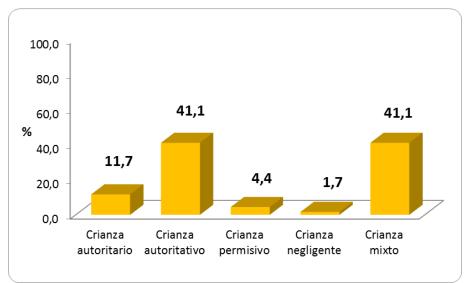


Gráfico 11. Porcentaje de estudiantes según estilos de crianza de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

En general, en razón a estilos de crianza de los estudiantes del segundo año de educación secundaria en estudio, se encontró que el 41,1% (74 estudiantes) presentaron crianza autoritativo y mixto, cada una; asimismo, el 11,7% (21 estudiantes) tuvieron crianza autoritario, el 4,4% crianza permisivo y 1,7% crianza negligente.

4.1.3. CARACTERÍSTICAS DE LA AUTOESTIMA:

Tabla 12. Nivel de autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Nivel de autoestima	Frecuencia	%
Alta	16	8,9
Tendencia a alta	63	35,0
Riesgo	15	8,3
Tendencia a baja	52	28,9
Baja	34	18,9
Total	180	100,0

Fuente: Prueba de autoestima (Anexo 02).

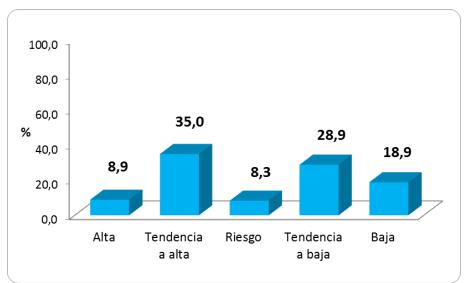


Gráfico 12. Porcentaje de estudiantes según nivel de autoestima de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Respecto a los niveles de autoestima, se encontró que el 35,0% (63 estudiantes) presentaron autoestima de tendencia a alta, le sigue el 28,9% (52 estudiantes) con autoestima de tendencia a baja, el 18,9% baja, sin embargo el 8,9% alta y 8,3% en riesgo.

4.2. ANÁLISIS INFERENCIAL.

Tabla 13. Prueba de normalidad de la variable autoestima y de las dimensiones de los estilos de crianza de los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Dimensiones/variables	Estadístico	g.l.	Valor P
Compromiso	0,16	180	0,000
Control conductual	0,10	180	0,000
Autonomía psicológica	0,17	180	0,000
Autoestima	0,11	180	0,000

Fuente: Prueba de autoestima (Anexo 02).

En cuanto a la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov sobre la distribución de los datos se encontró significancia estadística (P) menor que el valor teórico de 0,05 en relación a la variable autoestima (P≤0,000). De igual modo, mostraron significancia estadística las dimensiones de compromiso, control conductual y autonomía psicológica (P≤0,000). Por lo tanto, la variable autoestima y las dimensiones de estilos de crianza no siguen una distribución normal.

Tabla 14. Relación entre estilos de crianza y nivel de autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

				Nive	l de a	autoe	stima							
Estilos de crianza	Alta		Tendencia a alta		Riesgo		Tendencia a baja		Baja		Total		Prueba Chi cuadrada	Valor P
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%		
Crianza autoritario	1	0,6	1	0,6	2	1,1	9	5,0	8	4,4	21	11,7		
Crianza autoritativo	15	8,3	57	31,7	0	0,0	2	1,1	0	0,0	74	41,1		
Crianza permisivo	0	0,0	2	1,1	1	0,6	2	1,1	3	1,7	8	4,4		
Crianza negligente	0	0,0	0	0,0	1	0,6	2	1,1	0	0,0	3	1,7	153,36	0,000
Crianza mixto	0	0,0	3	1,7	11	6,1	37	20,6	23	12,8	74	41,1	_	
Total	16	8,9	63	35,0	15	8,3	52	28,9	34	18,9	180	100,0		

Fuente: Anexo 01 y 02.

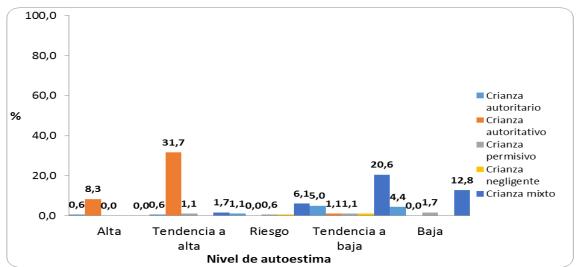


Gráfico 13. Porcentaje de estudiantes según estilos de crianza y nivel de autoestima de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Respecto a la relación entre estilos de crianza y nivel de autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria en estudio, observamos que el 31,7% de los estudiantes tuvieron crianza autoritativa y a la vez presentaron autoestima tendencia a alta. Mediante la Prueba de Chi cuadrado resultó significativo estadísticamente (X²=153,36; P≤0,000); es decir los estilos de crianza se relaciona significativamente con el nivel de autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa.

Tabla 15. Relación entre la dimensión compromiso y autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

	Autoestima			
VARIABLES	Rho de Spearman	Valor P		
Compromiso	0,49	0,000		

Fuente: Anexo 01 y 02.

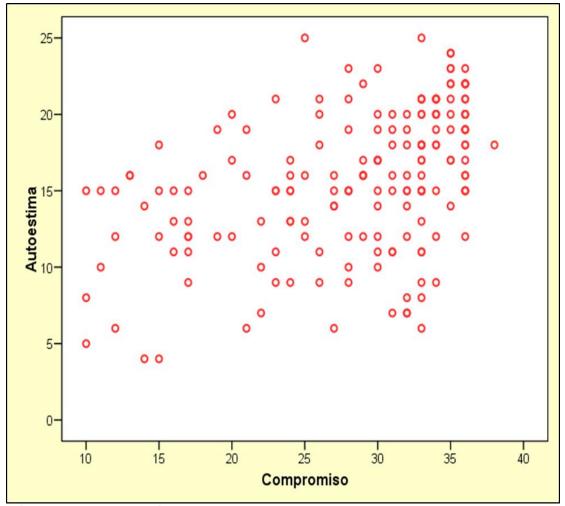


Gráfico 14. Dispersión de puntos de compromiso y autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Referente a la relación entre compromiso y autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria en estudio, se encontró un coeficiente

de Rho de Spearman de 0,49 y una P≤0,000 expresando significancia estadística, es decir, estas variables se relacionan significativamente.

Asimismo, respecto a la dispersión de los puntos, se observa una correlación positiva ascendente, donde podemos asumir que mientras las puntuaciones del compromiso de estilos de crianza aumentan también lo hacen las puntuaciones de autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa.

Tabla 16. Relación entre autonomía psicológica y autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

	Autoestima			
VARIABLES	Rho de Spearman	Valor P		
Autonomía psicológica	0,68	0,000		

Fuente: Anexo 01 y 02.

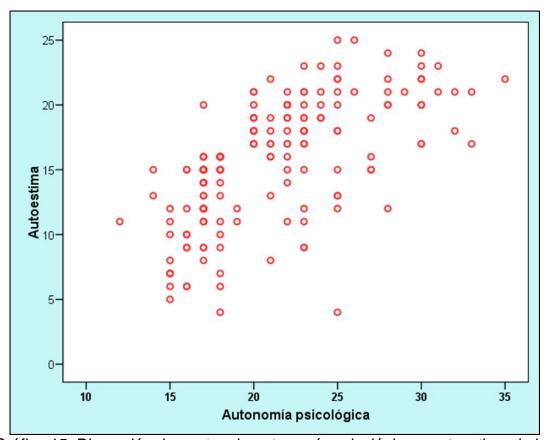


Gráfico 15. Dispersión de puntos de autonomía psicológica y autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Y, en cuanto a la relación entre autonomía psicológica y autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria en estudio, se encontró un coeficiente de Rho de Spearman de 0,68 y una P≤0,000 expresando

significancia estadística, es decir, estas variables se relacionan significativamente.

Asimismo, respecto a la dispersión de los puntos, se observa una correlación positiva ascendente, donde podemos asumir que mientras las puntuaciones de autonomía psicológica de estilos de crianza aumentan también lo hacen las puntuaciones de autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa.

Tabla 17. Relación entre control conductual y autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

	Autoestima			
VARIABLES	Rho de Spearman	Valor P		
Control conductual	0,16	0,036		

Fuente: Anexo 01 y 02.

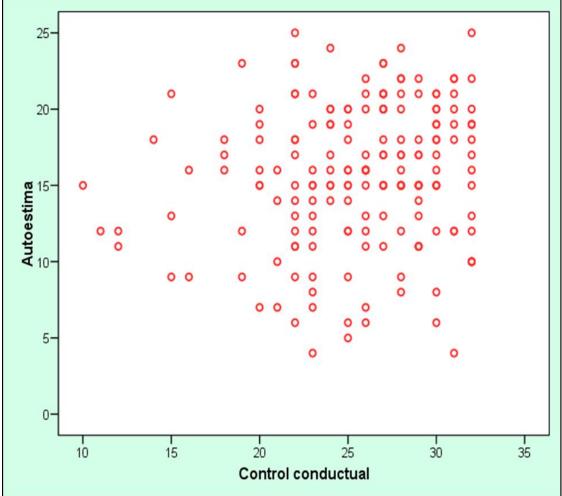


Gráfico 16. Dispersión de puntos de control conductual y autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017

Con respecto a la relación entre control conductual y autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria en estudio, se encontró un coeficiente de Rho de Spearman de 0,16 y una P≤0,036 expresando

significancia estadística, es decir, estas variables se relacionan significativamente.

Asimismo, respecto a la dispersión de los puntos, se observa una correlación positiva ascendente, donde podemos asumir que mientras las puntuaciones de control conductual de estilos de crianza aumentan también lo hacen las puntuaciones de autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa.

CAPÍTULO V

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.

Los resultados obtenidos en la presente investigación evidencian que existe relación significativa entre estilos de crianza y autoestima en los estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017, observando que mediante la Prueba de Chi cuadrado la relación resultó significativa estadísticamente $(X^2=153,36;$ confirmando así P≤0,000), la Hipótesis General Investigación. Del mismo modo podemos apreciar que los estilos de crianza predominantes son la autoritativa o democrática (41.1%), y en la misma proporción el estilo de crianza mixta con (41.1 %), seguido del estilo de crianza autoritaria (11.7 %). Así también podemos identificar que el nivel de autoestima predominante en los estudiantes participantes es de tendencia a alta autoestima (35,0%), seguida de la tendencia a baja autoestima (28.9 %), continuando con un nivel de baja autoestima (18,9%), alta autoestima (8,9%), y finalmente una autoestima en riesgo (8.3 %). Dichos resultados son confirmados con la investigación realizada por Purizaca (2012), quien al hacer el análisis de correlación encontró una relación significativa entre las dimensiones de los estilos educativos parentales y autoestima. Concordando a su vez con lo encontrado por Peralta (2011), quien concluyó que existe relación estadísticamente significativa entre el nivel de autoestima y el estilo de crianza parental con uno valor p < 0.05. Coincidiendo a su vez con lo encontrado por García y Sánchez (2004), quienes determinaron que cuanto más elevada es la autoestima menor es el autoritarismo y mayores los estilos democrático y permisivo. Lo cual explicaría que los padres que educan a sus hijos a través del estilo de crianza autoritario, empleando prácticas de un control restrictivo y severo, imponiendo normas, usando de correctivos físicos, intimidando verbal y físicamente, estableciendo una comunicación vertical (Henao, Ramírez, Ramírez, 2007), restringiendo su autonomía, valorando su obediencia, la tradición, la conservación del orden (Torío, Peña y Rodríguez, 2008), siendo fríos, controladores y distantes, pueden crear en sus hijos las siguientes características: actitudes de sumisión, rebeldía o resentimiento a la figura paterna, carencia de autonomía personal, menor competencia social, menor creatividad con predominancia del control externo sobre el control interno, baja autoestima general (Kaplan 1998, citado por Estrada 2002), dificultad para interioriorizar las normas sociales, así también pueden presentar problemas de ansiedad y depresión, supremacía de los valores hedonistas y menor autoestima familiar (Llinares 1998, citado por Aponte 2009). Así también El Instituto Nacional de Salud Mental "Honorio Delgado – Hideyo Noguchi" (2013), en su investigación titulada "Asociación entre algunos estilos de crianza y consumo perjudicial/ dependencia de alcohol, en la población adulta en Lima Metropolitana y Callao", concluyó que los estilos de crianza están fuertemente asociados con el riesgo de presentar consumo perjudicial / dependencia al alcohol, siendo necesario favorecer una expresión afectiva positiva, control e interés; sumando a una equidad en el trato a los hijos, ya que su percepción en los individuos se asocia a un menor riesgo para presentar consumo perjudicial / dependencia al alcohol. Resultados reforzados por la investigación realizada por Fernandez y Toledo (2016), quienes concluyeron que existe una relación significativa entre la autoestima en adolescentes y el consumo de alcohol, así frente a la baja autoestima, mayor será la frecuencia de bebedores en riesgo y probable dependencia del alcohol. Es así que los padres que emplean el estilo de crianza autoritativa o democrática, caracterizada por impulsar conductas adecuadas, controlando y colocando límites a la conductas de sus hijos, con normas y reglas claras que argumentan con coherencia, reclamando cumplimiento, las cuales están conformes a las capacidades de sus hijos, estableciendo una comunicación efectiva, comprensiva y bidireccional (Baumrind citada en Henao, Ramírez, Ramírez, 2007), utilizando el razonamiento y la negociación, siendo flexibles y democráticos, tolerantes pero con límites claros, dando oportunidad a que sus hijos den a conocer sus opiniones y les colaboran con cariño, combinando la disciplina con el amor, colocarán a sus hijos en un rendimiento académico, habilidades sociales, autoestima y preocupaciones morales bastantes altas (Riso, 2006), logrando además que sus hijos sean respetuosos con los valores humanos, sean socialmente desenvueltos, presentando un alto autoconcepto familiar, alto autocontrol y autoconfianza y en general una buena salud mental (Baumrind citada por Aponte, 2009). Se tiene además que los padres que educan a sus hijos a través del Estilo de Crianza Permisivo, al no controlar, no exigir el cumplimiento de normas, haciendo pocas demandas a sus hijos, permitiendo que ellos mismos regulen sus propias actividades sin su orientación, respondiendo siempre de forma afirmativa ante los impulsos comportamientos de sus hijos (Henao, Ramírez, Ramírez, 2007), por lo general los hijos presentaran deterioro de su autoestima (Kaplan, 1998 citado por Estrada, 2002), bajo rendimiento escolar dada la baja exigencia de responsabilidad, pobre control de impulsos, dificultades al asumir responsabilidades, inmadurez, bajos niveles de autoestima, pueden ser alegres y llenos de vida que los hijos de padres autoritarios, sin embargo

manifiestan conductas agresivas y caprichosas (Santelices, M., & Farkas, C., 2010). Lo cual se asemeja con los Padres Permisivos Negligentes, quienes establecen una comunicación nula y una omisión de afecto con su hijos, no existiendo normas ni contribuyendo en general a sus necesidades básicas, no existiendo una estructura en la familia, permitiendo que los hijos hagan lo que quieran cuando quieran (Minzi, 2005), trayendo como consecuencia hijos con tendencia a mentir frecuentemente, presentando problemas de control de impulsos, bajos logros académicos, problemas de adaptación social, conductas agresivas, trastornos de depresivos, ansiosos, y en general una baja autoestima (Llinares 1998, citado en Aponte 2009). Es así que como lo indicó Adler (1912) citado en Oberst, Ibarz y León (2004) la educación demasiado autoritaria, educación demasiado consentidora y la educación demasiado sobreprotectora por parte de los padres traería como resultado la autoestima media a baja de los estudiantes, puesto que existen factores que impiden el desarrollo sano del niño y que hacen que en vez de sentirse aceptado, apreciado y querido, se tenga la convicción de que se vale menos que las demás personas.

Al analizar los resultados de los puntajes obtenidos respecto a las dimensión compromiso de los estilos de crianza parental y autoestima, se encontró un coeficiente de Rho de Spearman de 0,49 y una P≤0,000 expresando significancia estadística, es decir, estas variables se relacionan significativamente. Asimismo, respecto a la dispersión de los puntos, se observa una correlación positiva ascendente, donde se asume que mientras las puntuaciones de la dimensión compromiso de los estilos de crianza aumentan, también lo hacen las puntuaciones de autoestima de los estudiantes participantes. En este sentido, Steinberg (2001) citado por

Merino y Arndt (2004), menciona que cuando los hijos perciben acercamiento emocional, sensibilidad e interés de parte de sus padres, teniendo la confianza de que cuando se encuentren en un problema contarán con ellos, cuando los padres los motivan a realizar sus actividades de la mejor manera, cuando hay algo que no comprenden y los padres están ahí para escucharlos y absolver sus dudas o ayudarlos a comprender, cuando conocen su círculo de amigos, cuando sus progenitores separan su tiempo para comunicarse con ellos y logran conocer sus gustos e interés, están favoreciendo la autoestima de su hijos. Asimismo Vargas (2014), señala que los padres comprometidos con sus hijos, tendrán hijos con una Autoestima adecuada, mostrando Seguridad, Tranquilidad y Perseverancia. En esa misma linea Grolnick y Ryan (1989), citado por Gonzales y Hertenberg (2008), señala que los hijos de padres comprometidos, mostrarán un mayor entendimiento del control, menores problemas de adaptación a las situaciones que se les presentan, mayor nivel de competencia, y éxito en su desempeño.

En cuanto a la dimensión autonomía psicológica y autoestima, se encontró que existe relación altamente significativa entre ambas variables, con un coeficiente de Rho de Spearman de 0,68 y una P≤0,000. Es decir, que cuanto mayor sea la autonomía psicológica, mayor será los niveles de autoestima en los hijos. Al respecto Steinberg citado por Merino y Arndt (2004), señalan que la Autonomía Psicológica es el grado en que los padres manejan estrategias democráticas, no restrictivas y respaldan la individualidad y autonomía en los hijos. Asimismo Barber (2002), define la autonomía psicológica como la flexibilidad que los padres le dan al hijo para que este se embarque en forma segura en la búsqueda de su identidad sin

sacrificar las relaciones con la familia. En esa línea Villanueva (2018), señala que la autonomía psicológica favorece a la autoestima de los niños, toda vez que cuantas más cosas pueda realizar un niño por sí mismo, cuanto más autónomo sea y se sienta, mayor valor se dará, elevando su autoestima. Cuando un niño nos dice 'Yo puedo solo', 'no me ayudes que soy mayor', nos está pidiendo a su manera que reconozcamos su aprendizaje y sus intentos de ser más autónomo. Nuestras reacciones y la valoración que les demos, también contribuirá a la formación de su autoestima. En ese sentido Grolnick (2003) vincula las dimensiones, apoyo parental a la autonomía e involucramiento parental con la motivación intrínseca del niño, entendida esta última como la fuente de energía que está a la base de acciones espontáneas tales como la exploración y la persistencia que lo llevan a buscar su crecimiento y desarrollo, incrementar sus habilidades y dominar su entorno. Por otra parte Canales (2000), señala que los hijos cuyos padres tienen un compromiso parental y a la vez promueven la autonomía, los hijos se percibirán a sí mismos más competentes para realizar con eficiencia y eficacia las actividades y/o tareas del ámbito académico.

En cuanto a la dimensión control conductual y autoestima, se encontró que existe relación significativa entre ambas variables, con un coeficiente de Rho de Spearman de 0,16 y una P≤0,036. Es decir, que cuanto mayor sea el control conductual, mayor será los niveles de autoestima en los hijos. Al respecto Barber (1994), citado por Betancourt (2011) y Barber (2002), señala que cuando los padres establecen un control de la conducta de sus hijos, se informan a cerca de su conducta, regulan su conducta a través del monitoreo, la disciplina, estableciendo límites claros en acuerdo con sus hijos, directa o indirectamente estarán contribuyendo a que sus hijos se

desarrollen saludablemente, sean competentes, tengan un claro sentido de identidad y en consecuencia una buena autoestima. Por otro lado, si el progenitor ejerce un control psicológico en sus hijos, el cual se realiza a través de medios intrusivos tales como el retiro del afecto, la inducción del sentimiento de culpabilidad y la restricción a la expresión verbal, obstaculizarán en el desarrollo de su independencia.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. CONCLUSIONES:

- En cuanto a la relación que existe entre estilos de crianza y autoestima en los estudiantes del segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017, observamos que mediante la Prueba de Chi cuadrado la relación resultó significativa estadísticamente (X²=153,36; P≤0,000); es decir que los estilos de crianza se relaciona significativamente con la autoestima de los estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017.
- estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017, se tiene que, el 41,1 % (74 estudiantes) percibieron un estilo de crianza autoritativa, y en la misma proporción el 41.1 % (74 estudiantes) percibieron un estilo de crianza mixta; asimismo, el 11,7% (21 estudiantes) percibieron una crianza autoritaria, el 4,4% (08 estudiantes) percibieron una crianza permisiva y el 1,7% (03 estudiantes) percibieron una crianza negligente.
- Respecto a los niveles de autoestima en los estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017, se encontró que el 35,0% (63 estudiantes) presentaron una tendencia a alta autoestima, seguido del 28,9% (52 estudiantes) quienes presentaron

- una tendencia a baja autoestima, continuando con el 18,9% (34 estudiantes) quienes expresaron una baja autoestima, seguido del 8,9% (16 estudiantes) quienes mostraron una alta autoestima y finalmente 8,3% (15 estudiantes) una autoestima en riesgo.
- Referente a la relación entre la dimensión compromiso y autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria en estudio, se encontró un coeficiente de Rho de Spearman de 0,49 y una P≤0,000 expresando significancia estadística, es decir, estas variables se relacionan significativamente. Asimismo, respecto a la dispersión de los puntos, se observa una correlación positiva ascendente, donde podemos asumir que mientras las puntuaciones de la dimensión compromiso de los estilos de crianza aumentan también lo hacen las puntuaciones en el nivel de autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017.
- En cuanto a la relación entre autonomía psicológica y autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria en estudio, se encontró un coeficiente de Rho de Spearman de 0,68 y una P≤0,000 expresando significancia estadística, es decir, estas variables se relacionan significativamente. Asimismo, respecto a la dispersión de los puntos, se observa una correlación positiva ascendente, donde podemos asumir que mientras las puntuaciones de autonomía psicológica de estilos de crianza aumentan también lo hacen las puntuaciones de autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa.

Con respecto a la relación entre la dimensión control conductual y autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria en estudio, se encontró un coeficiente de Rho de Spearman de 0,16 y una P≤0,036 expresando significancia estadística, es decir, estas variables se relacionan significativamente. Asimismo, respecto a la dispersión de los puntos, se observa una correlación positiva ascendente, donde podemos asumir que mientras las puntuaciones de control conductual de estilos de crianza aumentan también lo hacen las puntuaciones de autoestima de los estudiantes del segundo año de educación secundaria de la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa 2017.

6.2. RECOMENDACIONES:

- Realizar nuevas investigaciones relacionadas al tema, utilizando otros instrumentos psicológicos de medición, esto con la finalidad de ampliar más la información de la relación que se establece entre las variables de estudio.
- Realizar nuevas investigaciones con el enfoque cualitativo donde se considere otras variables que puedan influir en el nivel de autoestima de los estudiantes y en el estilo de crianza parental.
- A los Docentes, promover constantemente los espacios de Escuela de Padres en la Institución Educativa por Año Académico, donde a su vez se subdividan en sub grupos factibles de trabajar Talleres Psicoeducativos y no charlas.
- A la Dirección Regional de Educación de Ucayali, capacitar constantemente a los Docentes en la aplicación de Programas de fortalecimiento de la Salud Mental de los estudiantes, los cuales puedan ser aplicados durante las horas de Tutoría, realizando a su vez un monitoreo constante de los avances, objetivos y metas.
- Al Ministerio de Educación la contratación de al menos 2
 Profesionales de Psicología en cada Institución Educativa de manera permanente.
- A la Estrategia Sanitaria Nacional de Salud Mental y Cultura de Paz, elaborar Programas de Intervención con conocimientos y prácticas actualizadas que favorezcan al fortalecimiento de la autoestima de los NNA.

CAPÍTULO VII

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÀFICAS

- Alarcón, M. y Rubio, B. (2010). Estilos de Crianza y desajuste del comportamiento psicosocial en adolescentes de 13 a 18 años de edad de la Institución Educativa "Juan Mejía Baca" del pueblo joven José Olaya. (Tesis de Grado) Universidad Señor de Sipán, Chiclayo, Perú. Extraídos el 18 de Agosto del 2017, de http://repositorio.uss.edu.pe/xmlui/handle/uss/1603
- Alarcón, A. (2012). "Estilos parentales de socialización y ajuste psicosocial de los adolescentes un análisis de las influencias contextuales en el proceso de socialización". (Tesis Doctoral), Universidad de Valencia, España. Recuperado el 26 de Agosto del 2017, de http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/25041/TESIS%20DOC TORAL%20ANTONIO%20ALARCON.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Aponte, D. (2009). Relación entre estilo de crianza parental, la resiliencia y la conducta violenta aplicada en adolescentes. Tesis para optar el título Profesional de Psicóloga. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima Perú.
- Arirama. Η. Guerra, C., (2013). Autoestima Relaciones Interpersonales En Alumnos Del Primer Grado Sección "A" De Educación Secundaria De La Institución Educativa Particular "Santa Rosa De Lima" De Pucallpa, Ucayali, 2013. (Tesis para obtener el Título de Licenciado en Educación). Universidad Nacional de 26 Ucayali. Recuperado el de Agosto del 2017, http://repositorio.unu.edu.pe/bitstream/handle/UNU/2308/000002153 T.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alonso García, J. y Román Sánchez, J.M. (2005). Educación familiar y autoconcepto en niños pequeños. Madrid: Pirámide. Recuperado el 08 de Diciembre del 2017 de, http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/27 3/132_Arroyave_Herrera_Maria_Paulina_2012.pdf?sequence=1

- Bardales, E. & La Serna, D. (2015). Estilos de crianza y desajuste del comportamiento psicosocial en adolescentes de una institución educativa estatal, Chiclayo 2014. (Tesis para optar el título de Licenciado en Psicología), Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo, Perú. Recuperado el 10 de Agosto del 2017, de
 - http://tesis.usat.edu.pe/bitstream/usat/340/1/TL_BardalesChavezEst efany_LaSernaGanozaDiana.pdf
- Barber, B. K. (2002). *Crianza Intrusiva. En Cómo afecta el control psicológico a niños y adolescentes*. Washington: Asociación Americana de Psicología.
- Benavides, D. (2009). "Factores que influyen en la autoestima".

 Recuperado el 10 de Setiembre del 2017, de http://dayenma-djbm.blogspot.pe/2009/07/bases-teoricas-sel-autoestima.html
- Beane, James. (1986). The self-enhancing middle-grade school. The school Counselor, 33,89-195.
- Berger D. (2007). Psicología del desarrollo, infancia y adolescencia. España: Panamericana, Paidós.
- Blanco, A. (2007). *Convivir con la violencia*. Castilla: Editorial Cuenca ediciones de la Universidad Nacional de Castilla La Mancha.
- Borden, George; y Stone, John. (1982). *La comunicación humana.*Buenos Aires: El Ateneo.
- Bezanilla José; y Miranda Amparo, (2014). *La familia como grupo social: una re-conceptualización*. Alternativas en Psicología. Revista

 Semestral. Tercera Época. Año XVII. Número 29. Extraído el 09 de

 Enero del 2018 de
 - http://pepsic.bvsalud.org/pdf/alpsi/v17n29/n29a05.pdf
- Betancourt, D. *Control Parental y Problemas Emocionales y de Conducta en Adolescentes*. Universidad Anáhuac México Norte. Rev. colomb. psicol., Volumen 20, Número 1, p. 27-41, 2011. ISSN electrónico 2344-8644. ISSN impreso 0121-5469. Extraído el 08 de Diciembre del 2017 de

https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/17448/ 28672

- Braden N. (1995). Los seis pilares de la autoestima. Barcelona: Editorial Paidós. Extraído el 08 de Agosto del 2017, de http://www.academico.cecyt7.ipn.mx/des_per/contenidos/unidad1/arc hivos_incluidos/tema_2/seis_pilares_autoestima.pdf
- Canales, N. (2000). Relación entre la Percepción del Estilo de Crianza con el Rendimiento Académico mediado por la Percepción de Control Académico y la Percepción de Competencia Académica. Tesis Pre Grado. Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú.
- Cano C. (2010). Nivel de autoestima y su relación con las características de la familia, en estudiantes de secundaria. Institución Educativa Daniel Alcides Carrión Lima. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima Perú. Extraído el 11 de Noviembre del 2017 de, http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/1313/Ca no_cc.pdf;jsessionid=AEFEAB6ABCDF5846205AFD52A1F664D7?s equence=1
- Calla, Z. (2010). Autoestima y rendimiento académico en el área personal social enalumnos del quinto ciclo de primaria de una institución educativa del Callao. Tesispara optar el título de Magíster en Psicopedagogía. Universidad San Ignacio deLoyola.
- Carlos Barriga Hernández (2005). *Investigación Educacional.* Lima Perú CEPREDIM UNMSM.
- Carrillo, L. (2009). La familia, la autoestima, y el fracaso escolar del escolar. Tesis paraoptar el Grado de Doctorado en Educación. Universidad de Granada. Extraído el 10 de Julio de 2016 de http://hera.ugr.es/tesisugr/17811089.pdf
- Covadonga, M. (1999). La Familia y su Implicación en el Desarrollo Infantil. Revista Complutense de Educación 158N: 1130-2496 [999, vol. 10, u.' 1:289-30. Extraído el 25 de Noviembre del 2017 de, file:///C:/Users/Usuario/Documents/18127-18203-1-PB.PDF
- Cortés, A. Romero, J. y Flores, K. (2006). Diseño y Validación inicial de un instrumento para evaluar prácticas de crianza en la infancia: Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Enseñanza e Investigación en Psicología. Extraído el 15 de Julio del 2017, de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64750104

- Cristóbal, C., Fornós, A., Giné, C. (2010). La atención temprana. Un compromiso con la infancia y sus familias. Barcelona: Editorial UOC.Extraído, de
 - http://reader.digitalbooks.pro/book/preview/37759/cover/-?1509098623333
- Chesman, S. (s.f.). *Conceptos básicos en investigación*. Recuperado de https://investigar1.files.wordpress.com/2010/05/conceptos.pdf
- Darling, N. y Steinberg, L. (1993). Parenting Style as Context:

 AnIntegrativeModel. PsychologicalBulletin, 113 (3), 487-496.

 Recuperado el 25 de Octubre del 2017 de,

 http://www2.oberlin.edu/faculty/ndarling/lab/psychbull.pdf
- Delval J. (s.f.). Como se construye el conocimiento. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado el 08 de Agosto del 2017, de http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_7/nr_88/a_992/992.htm
- De León, V. y Torres, M. (2007). Estilos de crianza y plan de vida en adolescentes. (Tesis de Licenciatura) Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo. Extraído el 14 de Julio del 2017 de, http://200.35.84.131/portal/bases/marc/texto/3201-07-01053.pdf
- De León, E. (2011). Autoestima en Adolescentes Hijos de Padres Alcohólicos. (Tesis de Licenciatura). Universidad Rafael Landívar. Guatemala. Recuperado el 23 de Agosto del 2017 de, http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2016/05/67/Avendano-Karen.pdf
- De Mézerville, Gastón. (2004). Ejes de salud mental. Los procesos de autoestima, dar y recibir afecto y adaptación al estrés. México: Trillas.
- Dimensiones de la Autoestima (2012). Recuperado el 05 de Agosto del 2016 de https://psicologosenlinea.net/1703-dimensiones-del-autoestima-cuales-son-las-dimensiones-del-autoestima-y-milicic.html
- El Comercio. (2017). Perú, entre los países menos felices de Latinoamérica. Recuperado el 22 de Agosto del 2017 de,

- http://elcomercio.pe/economia/mundo/peru-paises-felices-latinoamerica-407260
- Espejo, J. (s/f). Cómo mejorar la autoestima en los niños de educación primaria. Lima: Editorial San Marcos.
- Esteve, J. (2004). Estilos parentales, clima familiar y autoestima física en adolescentes de la Ciudad de Valencia. Tesis doctoral. Recuperado el 18 de Julio del 2016 de http://www.tdr.cesca.es/TESIS_UV/AVAILABLE/TDX-0719105-091007/esteve.pdf
- Estrada, M. (2002). Patrones de Crianza de Niños de 0 a 3 Años .En Los Municipios De Tierra Nueva Y Amatitlán. Tesis inédita. Universidad de San Carlos de Guatemala. Guatemala.
- Estévez, E. Jiménez, T. y Musitu, G. (2007). Relaciones entre padres e hijos adolescentes. España: Nau libres-Edicions Culturals Valencianes, S.A. Recuperado el 11 de Julio del 2017 de, http://books.google.com.pe/books/about/Relaciones_entre_padres_e_hijos_adolesce.html?id=T9XaFGC6VZ8C.
- Espinoza, A. & Bacazar, P. (2002). Autoconcepto y autoestima en niños maltratados y en niños con familias intactas. Psicología.com, 2002; 6, 1.
- Esteban, E. (s.f.) Hijos de padres permisivos frente a hijos de padres autoritarios. Recuperado de https://www.guiainfantil.com/blog/educacion/hijos-de-padres-permisivos-frente-a-hijos-de-padres-autoritarios/
- Eraso, J. Bravo, A. y Delgado, M. (2006). Creencias, actitudes y prácticas sobrecrianza en madres cabeza de familia en Popayán: un estudio cualitativo. Revista de Pediatría 41(3). 23-40. Recuperado el 01 de Octubre del 2017, de https://encolombia.com/medicina/revistas-medicas/pediatria/vp-413/creencias_actitudes_practicas/
- Fernandez, D. y Toledo, J. (2016). Autoestima Relacionado Con Consumo De Alcohol En Adolescentes Del Colegio Jorge Basadre Grohmann Arequipa 2016. (Tesis para optar el título de Licenciado en Enfermería), Universidad Ciencias de La Salud, Arequipa Perú. Recuperado el 25 de Agosto del 2017 de

- http://repositorio.ucs.edu.pe/bitstream/UCS/8/1/fernandez-begazo-diego.pdf
- Fonseca A., Martel S., Rojas V., Flores V. & Vela S. (2013). *Investigación Científica en Salud Con Enfoque Cuantitativo*. Lima: GRAFICA D & S E.I.R.L.
- Franco, N., Pérez, M. y De Dios, M. (2014). Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de ansiedad y conductas disruptivas en niños de 3 a 6 años. Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes, 1(2), 149-156. Recuperado el 25 de Agosto del 2017, de http://www.revistapcna.com/sites/default/files/6-rpcna_vol.2.pdf
- Fritz y San Martín (1999). Estudio descriptivo de niveles de autoestima y su relación con el rendimiento escolar en niños de 6º básico. Valdivia, Chile.
- García, J., y Sánchez, J. (2004). Prácticas educativas familiares y autoestima. (Tesis de Grado). Universidad de Valladolid. España. Recuperado el 08 de Agosto del 2017 de http://www.psicothema.com/pdf/3067.pdf
- García, R. (s.f.). Estilos Educativos en el Sistema Familiar. Recuperado el 05 de Diciembre del 2017, de http://www.eduinnova.es/feb2010/Estilos_educativos_familiar.pdf
- Gonzáles, N. y López, A. (2001). Autoestima: medición y estrategias de intervención a través de una experiencia en la reconstrucción del ser. Toluca. Editorial Universidad Autónoma del Estado de México.
- Gómez, C. (2006). La Investigación Científica en Preguntas y Respuestas El Sistema Modular. Recuperado el 15 de Agosto del 2017, de http://ebevidencia.com/wp-content/uploads/2014/07/La-investigacioncientifica-ebevidencia.pdf
- Gómez, J. (2009). Los niños como presente y futuro de nuestro país.

 Recuperado el 20 de Noviembre del 2017, de

 http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-3399407
- Gonzales T. & Hertenberg V. (2008). Relación Entre Percepción Del Apoyo Parental A La Autonomía E Involucramiento Parental Con Ansiedad En Púberes. Tesis de Pre Grado. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú. Extraído el 10 de Octubre del 2017 de

- http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/397/GONZALES_VIGIL_HERTENBERG_TANYA_RELACION_APOYO_PARENTAL.pdf?sequence=1
- González-Arratia, N. I. (1998). Autoconcepto y autoestima en madres e hijos de sexto año de primaria, en sujetos mexicanos y españoles. Informe académico. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México, Facultad de Ciencias de la Conducta.
- Gottman, John (2006). Los Estilos de Crianza y Su Influencia en el Comportamiento de los Hijos. Recuperado el 11 de Octubre del 2017 de, http://www.hacerfamilia.com/educacion/noticia-estilos-crianza-influencia-comportamiento-hijos-20160711124004.html
- Grolnick, W.S. & Ryan, R.M. (1989). Estilos de padres asociados con la autorregulación y competencia de los niños en la Escuela. Revista de Psicología Educativa, 81, (4), 143-154.
- Grolnick, W.S. (2003). La psicología del control parental: qué tan bien intencionada es la crianza de los hijos. Hillsdale, Nueva Jersey:

 Lawrence E. Erlbaum Associates.
- Güell, Manuel y Muñoz, Josep. (2000). *Desconócete a ti mismo. Programa de alfabetización emocional*. Barcelona. Paidós.
- Guerrero, I. y Languasco, C., (2013). Clima social familiar y autoestima en estudiantes de 5to. Grado de primaria de la Institución Educativa N° 7073 de Villa María del Triunfo. (Tesis de Maestría). Universidad Cesar Vallejo, Lima.
- Graig y Woolfolk. (1998). Manual de Psicología y Desarrollo Educativo. Tomo II. México D.F. Precutice - Hall. Hispanoamérica. S.A.
- Henao, G., Ramírez, C., Ramírez, L. (2007). Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño y niña. Revista de psicología. Extraído el 18 de Julio del 2016 de, http://web.usbmed.edu.co/usbmed/elagora/htm/v7nro2/documentos/c apitulo%203.pdf
- Hermoza, Y., y Huarocc, M., (2013). Violencia familiar y autoestima en los alumnos del Nivel Primario en el Distrito de Rosario Acobamba. (Trabajo de Grado). Universidad Nacional de Huancavelica. Extraído

- el 08 de Agostos del 2017 de, http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/662
- Hernandez S., Fernandez C., Baptista P (2010). *Metodología de la Investigación*. Quinta Edición. México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Huxley (1999) La falta de confianza en la familia y sociedad, Bogota, novedades educativas.
- INEI. (2015). Perú Encuesta Demográfica y de Salud Familiar.
 Recuperado el 23 de Agosto del 2017 de,
 http://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digita
 les/Est/Lib1356/index.html
- Incio, S. y Montenegro, D. (2011). Relación entre estilos de crianza y agresividad en los adolescentes de 4to y 5to año de secundaria de la I.E Virgen de la medalla milagrosa Nº 11090 Chiclayo 2009. (Tesis de Licenciatura), Universidad Señor de Sipán, Chiclayo.
- Instituto Nacional de Salud Mental "Honorio Delgado HideyoNoguchi" (2013). Asociación entre algunos estilos de crianza y consumo perjudicial / dependencia de alcohol, en la población adulta en Lima Metropolitana y Callao. (Informe Final), Lima Perú. Recuperado el 26 de Agosto del 2017, de http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/2655.PDF
- Izquierdo, C. (2008). Crecer en la autoestima. Callao, Lima: Editorial Paulinas. Extraído el 27 de Junio del 2017, de

 https://books.google.com.pe/books?id=CV5xjLMytJUC&pg=PT4&l
 pg=PT4&dq=CRECER+EN+LA+AUTOESTIMA+Autor:+IZQUIERDO
 +MORENO+CIRIACO&source=bl&ots=XIWiIV3x8W&sig=IBxQcHda3
 52SW65ED8SvmQkqsTk&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiJ1LqcnZHXA
 hWGvZAKHQ9yD1IQ6AEIJDAA#v=onepage&q=CRECER%20EN%
 20LA%20AUTOESTIMA%20Autor%3A%20IZQUIERDO%20MOREN
 O%20CIRIACO&f=false
- Izzedin R. & Pachajona A. (2009). *Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza ayer y hoy.* Revista de Psicología ISSN: 1729-4827.

- Recuperado el 20 de Noviembre del 2017, de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68611924005
- Kimmel, D.C. & Weiner, I.B. (1998). La adolescencia: Una transición del desarrollo. Barcelona: Ariel.
- Lahoz, J. (2015). *La Influencia del Ambiente Familiar*. Recuperado el 18 de Diciembre del 2017, de http://www.solohijos.com/web/la-influencia-del-ambiente-familiar-2/
- Lewis, Sir A. J. (1970). *La palabra ambigua "ansiedad"*. Revista Internacional de Psiquiatría, 9, 62-79.
- Lyford Pike, A. (1997). *Ternura y Firmeza con los Hijos*. Universidad Católica de Chile. 5^a ed.
- Llinares, L. (1998). La configuración del autoconcepto y los valores en el ámbito familiar. Tesis doctoral. Facultad de Psicología. Universidad de Valencia.
- Llinares (1998) La familia, la sociedad, y su futuro. Valencia: Albatros
- López, M. y Palacios J. (1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- López, L. & Huamaní, M. (2016). Estilos de crianza parental y problemas de conducta en adolescentes de una I.E. Pública de Lima Este, Lima, Perú. Tesis de Pre Grado. Universidad Peruana Unión. Extraído el 18 de Octubre de http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/394/Luz_del_P

ilar_Tesis_bachiller_2017.pdf?sequence=7&isAllowed=y

- Martínez, I. (2005). Estudio transcultural de los estilos de socialización parental. Tesis Doctoral. Universidad de Castilla La Mancha. Extraído el 20 de Julio del 2016, de https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/933/200%20Est udio%20transcultural.pdf?sequence=1
- Milevsky, A., Schlechter, M, Netter, S. y Keehn, D. (2007). Maternal and paternal parenting styles in adolescents: Associations with self-esteem, depression and life-satisfaction. Journal of Child and Family Studies, 16, 39-47. Recuperado el 18 de Octubre del 2017 de, http://www.redalyc.org/pdf/3498/349853220019.pdf
- Minzi, M. (2005). Estilos parentales y estrategias de afrontamiento en niños. Revista Latinoamericana de psicología, 37(001), 47-58

Mori, P. (2002). Personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental: sus relaciones con el rendimiento académico en alumnos del sexto grado.(Tesis para optar el grado de Doctor en Psicología). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado el 21 de Julio de 2011 de

http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/tesis/salud/mori_s_p/t_c ompleto.pdf

Mora, M. y Raich, R. (2005). *Autoestima*. Madrid: Editorial Síntesis. Extraído el 25 de Julio del 2017, de

https://www.sintesis.com/data/indices/9788497562976.pdf

Merino, C. y Arndt, S. (2004). Análisis factorial confirmatoria de la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg: Preliminar validez de constructo. Revista de Psicología12(2). Recuperado el 13 de Julio del 2017, de https://es.scribd.com/document/219057476/Dialnet-AnalisisFactorialConfirmatorioDeLaEscalaDeEstilosD-1112226

Morales, S., Félix, V., Rosas, M., López, F. y Nieto, J. (2015). *Prácticas de crianza asociadas al comportamiento negativista desafiante y de agresión infantil. Avances en Psicología Latino Americana, 33*(1), 57-576. Doi: dx.doi.org/10.12804/apl33.01.2015.05

Morales, E. (2016). Influencia del clima social familiar en alumnos de alto o bajo rendimiento académico bajo la escala de Moos de escuela preparatoria oficial N° 26 del municipal de Xalatlaco. (Tesis para obtener el Título de Licenciado en Psicología). Universidad Nacional Autónoma de México, Xalatlaco. Recuperado el 24 de Agosto del 2017 de,

http://132.248.9.195/ptd2016/febrero/410544554/Index.html

Mujika, I. (2005). *Modelos Familiares y Cambios Sociales: La Homoparentalidad a Debate*. Recuperado el 26 de Setiembre del 2017 de,

http://www.aldarte.org/comun/imagenes/documentos/Cuaderno%20 modelos%20familiares%20y%20cambios%20sociales.pdf

Muñoz, L. (2011). Autoestima, factor clave en el éxito escolar: relación entre autoestima y variables personales vinculadas a la escuela en

- estudiantes de nivel socio-económico bajo. (Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología Clínica Infanto-Juvenil). Universidad de Chile. Recuperado el 22 de Agosto del 2017, de http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2011/cs-munoz2_l/html/index-frames.html
- Molina, Margarita; Baldares; Thelma y Maya, Arnobio. (1996). Fortalezcamos la autoestima y las relaciones interpersonales. San José: Impresos Sibaja.
- Musitu, G., Estévez, E., Jiménez, T. y Herrero, J. (2007). *Familia y Conducta Delictiva y Violenta en la Adolescencia*. Recuperado el 16 de Noviembre del 2017 de, https://www.uv.es/lisis/estevez/E_L2.pdf
- Navarrete, L. (2011). Estilos de crianza y calidad de vida en padres de preadolescentes que presentan conductas disruptivas en el aula. (Tesis de maestría), Universidad del BíoBío, Chillán, Chile. Recuperado el 24 de Agosto del 2017 de,
 - http://cybertesis.ubiobio.cl/tesis/2011/navarrete_l/doc/navarrete_l.pdf
- Navarro, E., Tomas, J., y Oliver. A. Factores Personales, Familiares y Académicos en Niños y Adolescentes con Baja Autoestima. Boletín de Psicología. 88, 7-25. Recuperado el 11 de Noviembre del 2017 de https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N88-1.pdf
- Oberst, U., Ibarz, V., y León, R. (2004). *La Psicología Individual de Alfred Adler y la Psicosíntesis de Oliver Brachfeld*. Revista de Neuro-Psiquiatría; 67: 31-44. Recuperado el 24 de Octubre del 2017, de http://docplayer.es/6021173-La-psicologia-individual-de-alfred-adler-y-la-psicosintesis-de-oliver-brachfeld.html
- Oliva, E., y Villa, V. (2014). Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización. Recuperado el 05 de Noviembre del 2017, de http://www.scielo.org.co/pdf/jusju/v10n1/v10n1a02.pdf
- Olivares, María Mercedes; Sequeira, Nuria; Solano, Margarita y Vargas, Rosa María. (1998). *Programa de orientación personal para el fortalecimiento de la autoestima en docentes*. Tesis para optar por el

- grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación, Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Ortiz, C., (07 de Setiembre del 2010). La importancia de la autoestima en los adolescentes. Recuperado el 19 de Octubre del 2017, de http://www.surnoticias.com/nasa/4436-la-importancia-del-autoestima-en-los-adolescentes
- Papalia, D., Wendkos S. y Duskin, R. (2009). *Desarrollo Humano*. México: Editorial Mc Graw- Hill.
- Pérez, J. (2017). *Definición de Crianza*. Extraído el 02 de Setiembre del 2017, de https://definicion.de/crianza/
- Pérez, A. (2016). Funciones de la Familia en el Desarrollo del Niño.

 Extraído el 05 de Noviembre del 2017, de

 https://crianzaysalud.com.co/funciones-de-la-familia-en-el-desarrollo-del-nino/
- Perú 21. (2015). Maltrato infantil: Cada día se denuncian 52 casos en el Perú. Recuperado el 21 de Agosto del 2017, de https://peru21.pe/lima/maltrato-infantil-dia-denuncian-52-casos-peru-188520
- Peralta, Sheyla (2011). Relación Entre La Autoestima y Estilos de Crianza Parental En Adolescentes de la I. E. Santa Teresita del Niño Jesus (Tesis de Pre Grado). Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, Perú. Recuperado el 05 de Setiembre del 2017 de
 - http://repositorio.unjbg.edu.pe/bitstream/handle/UNJBG/424/TG0276. pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pomahuali, S., & Rojas, G. (2016). *Violencia Intrafamiliar En Los Estudiantes De La Institución Educativa N° 30009 Virgen De Guadalupe* (Tesis de Pre Grado). Universidad Peruana Los Andes, Huancayo, Perú. Recuperado el 24 de Agosto del 2017, de http://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/UPLA/115/Sandra_Be atriz_Tesis_Licenciado_2016.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Pontificie Universidad Católica del Perú. (2017). Estilos de Crianza en el Perú: Obediencia y Respeto Vs. Responsabilidad y Autonomía.

Boletín Número 143 Estado de la Opinión Pública. Recuperado el 18 de Noviembre del 2017, de

http://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/706 58/IOP_0516_01.pdf?sequence=5&isAllowed=y

- Purizaca, María (2012). Estilos Educativos Parentales Y Autoestima En Alumnos De Quinto Ciclo De Primaria De Una Institución Educativa Del Callao. (Tesis de Pregrado). Universidad San Ignacio de Loyola, Perú. Recuperado el 14 de Agosto del 2017, de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1259/1/2012_Puriz aca_Estilos%20educativos%20parentales%20y%20autoestima%20e n%20alumnos%20de%20quinto%20ciclo%20de%20primaria%20de %20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf
- Pisco M. y Saldaña E (2007). El uso de la técnica del juego de roles y su influencia en el nivel de autoestima de los alumnos del quinto grado de Educación Primaria de la I.E. N°64912 MarkoJara Schenone—Pucallpa. Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Primaria. Universidad Nacional de Ucayali, Perú. Exttraído el 15 de Junio del 2017 de,

http://www.unu.edu.pe/portal/pdf/investigacion/TESIS%20EDUCA CI%C3%93N.pdf.

- Piconell, A. (2009). La niñez en desamparo. Valencia. Editorial: Escuela Social.
- Quispe, S. &Solis L. (2015). *Prácticas de crianza parental y ansiedad.* (Tesis para optar el título profesional de Psicóloga). Universidad Peruana Unión, Lima, Perú. Recuperado el 24 de Agosto del 2017, de

http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/185/Soledad_ Tesis_bachiller_2016.pdf?sequence=1

Ramirez, M. (2005). Padres y Desarrollo de los Hijos: Prácticas de Crianza. Recuperado el 24 de Octubre del 2017 de, http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052005000200011

- Raya, A. (2008). Estudio sobre los estilos educativos parentales y su relación con los trastornos de conducta en la infancia. Tesis para optar el grado de Doctorado en Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos. Universidad de Córdoba. Extraído el 20 de Julio del 2016 de
 - http://www.psicologosclinicos.com/wp-content/uploads/raya-trenas_estilos-educativos-parentales.pdf
- Regalado, G. (s.f.). Alfred Adler: Psicología Individual y otras Teorías, extraído el 30 de Enero del 2018, de https://www.lifeder.com/alfred-adler/
- Revista KidsHealth (2008). *La historia de la autoestima*, recuperado de https://www.akronchildrens.org/cms/kidshealth/a69fce59d57d4cf5/m obile_index.html
- Rice, F.P. (1997). Desarrollo Humano. México: Prentice Hall Hispano americana.
- Rice, Philip. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. Madrid: Prentice Hall.
- Rich Harris, J. (2002). *El Mito de la Educación*. Barcelona-España, Grupo Editorial RandomHouseMondadori.
- Riso, W. (2006). Terapia cognitiva. Fundamentos teóricos y conceptualización del caso clínico. Bogotá: Editorial Norma.
- Rodriguez, C. (2013). La importancia de la familia en la autoestima de los niños y niñas. Extraído el 15 de Diciembre del 2017, de https://www.educapeques.com/escuela-de-padres/la-importancia-de-la-familia-en-la-autoestima-de-los-ninos-y-ninas.html
- Rolin, J. y Trujillo, C. (2014). Violencia familiar y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes del tercer año de secundaria institución educativa educación en la William DyerAmpudia Pucallpa- 2014. (Tesis para optar el título de Licenciado en Educación Secundaria), Universidad Nacional de Ucayali. Recuperado el 20 de Agosto del 2017, de http://repositorio.unu.edu.pe/bitstream/handle/UNU/2305/000002149 T.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Rondón, L. (2011). Nuevas formas de familia y perspectivas para la mediación: El tránsito de la familia modelo a los distintos modelos familiares. Recuperado el 02 Noviembre del 2017, de http://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/1691/4Rondon.pdf?seq uence=3
- Rosales, A. (2017). La importancia de la familia en el desarrollo de los niños y niñas. Recuperado el 10 de Enero del 2018, de https://www.aldeasinfantiles.org.co/que-es-aldeas/aldeas-defendiendo-los-derechos-de-los-ninos/la-importancia-de-la-familia
- RPP Noticias. (2012). Sepa por qué los peruanos no somos tan felices.

 Recuperado el 22 de Agosto del 2017, de http://vital.rpp.pe/expertos/sepa-por-que-los-peruanos-no-somos-tan-felices-noticia-470301
- RPP Noticias. (2016). Más del 70% de niños y niñas sufre maltrato en el Perú. Recuperado el 21 de Agosto del 2017, de http://rpp.pe/lima/actualidad/mas-del-70-de-ninos-y-ninas-sufrenmaltrato-en-el-peru-noticia-1000044
- Ruiz C. (2003). Test de Autoestima para Escolares. Trujillo Perú.
- Sánchez, H., y Reyes, C. (1998). *Metodología y Diseño de la Investigación Científica*. Lima-Perú: Mantaro.
- Sánchez, H., y Reyes, C. (2009). *Metodología y Diseño de la Investigación Científica*. Lima-Perú: Visión Universitaria.
- Santrock, J. (2002). Psicología de la educación. México: Mc Graw-Hill.
- Santisteban, C. & Villegas, D. (2016). Estilos de crianza y trastornos del comportamiento en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Estatal de Chiclayo. (Tesis obtener optar el Título Profesional de Psicóloga). Universidad Señor de Sipán, Chiclayo, Perú. Recuperado el 24 de Agosto del 2017, de https://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ca122
 d=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiZkMvThc_RAhWBjpAKHazjDlsQFggY

MAA&url=http%3A%2F%2Frevistas.uss.edu.pe%2Findex.php%2FP

- AIAN%2Farticle%2Fdownload%2F408%2F397&usg=AFQjCNGxuco LQkQ0hCfssKVQf82lWLbawA&sig2=jaZGVV3Qhjh4DCXsKzA0Hw&bvm=bv.144224172,d.Y2l
- Sarria, J. (2000). *La autoestima en el Ámbito Escolar*. Recuperado el 09 de Agosto del 2017, de https://es.scribd.com/document/56605113/Autoestima-Escolar
- Santelices, M., & Farkas, C. (2010). Apego y Ajustes Socio Emocionales: Un estudio en Embarazadas Primigestas. Chile.
- Torío, S., Peña, V., Rodríguez, M., (2008). Estilos educativos parentales: Revisión Bibliográfica y Reformulación Teórica. Universidad de Oviedo. Facultad de Ciencias de la Educación. Extraído el 17 de Julio del 2017 de, http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/988/1086
- Torres, L. Garrido, A. Reyes, A. y Ortega, P. (2008). Responsabilidad en la crianza de los hijos. Red de revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Enseñanza e Investigación en Psicología, 13(1), 3. Extraído el 25 de Setiembre del 2017, de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29213107
- UNICEF (2006). La violencia contra los niños y niñas. Recuperado el 24 de Octubre del 2017 de https://www.unicef.org/peru/_files/notas_prensa/carpetasinformativ as/proteccion_de_la_infancia.pdf
- UNICEF. (2012). Violencia y maltrato infantil. Recuperado el 21 de Agosto del 2017, de https://www.unicef.org/peru/spanish/protection_3226.htm
- Válec, M. (s.f.). Autoestima y Motivaciones Sociales en Estudiantes de Educación Superior. Recuperado el 24 de Octubre del 2017, de http://www.eumed.net/librosgratis/2011b/971/bases%20teoricas%20de%20la%20investigacion.ht ml

- Valencia, C. (2008). *Importancia de la Autoestima*. Recuperado el 17 de Noviembre del 2017, de http://www.laautoestima.com/autoestima-boletin-enero2008.htm
- Valladares, A. (2008). La familia. Una mirada desde la Psicología.

 Extraído el 09 de Octubre del 2017 de,

 http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/402/319
- Vargas, Wendolín (2014). *Compromiso Parental*. Recuperado el 14 de Noviembre del 2017 de, http://www.delsagradocorazon.cl/charla-8220compromiso-parental8221-articulo-noticias-1407629568.html
- Vergara, C (2002). Creencias relacionadas con las prácticas de crianzas de los hijos. (Tesis de Maestría) Universidad de Colima, Colombia.
- Villanueva L. (2018). ¿Sabías que la autonomía favorece la autoestima?

 Recuperado el 17 de Febrero del 2018 de

 http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:0oXGkN4z

 _a8J:psicologodemadrid.org/sabias-que-la-autonomia-favorece-la-autoestima/&num=1&hl=es&gl=pe&strip=1&vwsrc=0
- Villagrán, W. (2014). Bienestar psicológico y asertividad en el adolescente. (Tesis de Licenciatura) Universidad Rafael Landívar de Guatemala. Recuperado el 24 de Agosto del 2017, de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://biblio 3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/22/Villagran-Wendy.pdf
- Vicenty, R. y Figueroa, N. (miércoles, 27 de abril del año 2011). *Muestreo por Conveniencia*. Recuperado el 26 de Agosto del 2017 de https://es.slideshare.net/selene1524/muestreo-por-conveniencia
- Yagosesky, R. (1998). *Autoestima en Palabras Sencillas*. Caracas: Impresiones San Pablo. Extraído el 17 de Julio del 2016 de http://www.unizar.es/abarrasa/tea/201011_25906/pinol2011.pdf
- http://www.monografias.com/trabajos61/medicion-utoestima/medicionautoestima2.shtml#ixzz4FFWk1vvq

ANEXOS

ANEXO 01 ESCALA DE ESTILOS DE CRIANZA

	d: Sexo: (Femenino) (Masculino) Grado y Sección:Fec	ha:			
	n quién o quiénes vives? bos progenitores Solo madre Solo padre Otros:				
	ál es el Nivel Educativo de tus progenitores o tutor(a)? estudios Primaria Incompleta Primaria Completa Secunda	aria In	con	nple	eta
	undaria Completa Superior Incompleta Superior Completa				
¿Cu	ál es el ingreso económico promedio o aproximado de tus progenito	res o	tute	or(a) ?
	nos a 1000 soles De 1000 a 2000 soles De 2000 a 3000 soles D				•
	Por favor, responde a TODAS las siguientes preguntas sobre los padres (o apoder los que tú vives. Si pasas más tiempo en una casa que en otra, responde las pregun las personas que te conocen mejor. Es importante que seas sincero.				
	Si estás MUY DE ACUERDO haz una X en sobre la raya en la columna (MA) Si estas ALGO DE ACUERDO haz una X en sobre la raya en la columna (AA) Si estas ALGO EN DESACUERDO haz una X en sobre la raya en la columna Si estás MUY EN DESACUERDO haz una X en sobre la raya en la columna () (AD)			
	_	MD /	ΔD	AA	MA
	Dealers and the second of the	_	\sim	\sim	\wedge
1.	Puedo contar con la ayuda de mis padres si tengo algún tipo de problema	()	O	O	U
	Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos	00	0	0	0
2.		000	000	000	000
2. 3.	Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos	0000	0000	0000	0000
2. 3.	Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga	0000	0000	0000	0000
2. 3. 4.	Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que	00000	00000	00000	00000
2. 3. 4.	Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno.	0000000	000 0 000	000 0 000	000 0 000
2. 3. 4. 5. 6.	Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno. Mis padres me animan para que piense por mí mismo.	000 0 000	000 0 000	000 0 000	000 0 000
2. 3. 4. 5. 6. 7.	Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno. Mis padres me animan para que piense por mí mismo. Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen la vida difícil.	0000 0 0000	0000 0 0000	0000 0 0000	00000
2. 3. 4. 5. 6. 7. 8.	Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno. Mis padres me animan para que piense por mí mismo. Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen la vida difícil. Mis padres me ayudan con mis tareas escolares si hay algo que no entiendo.	00000	00000	00000	000000
2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9.	Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno. Mis padres me animan para que piense por mí mismo. Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen la vida difícil. Mis padres me ayudan con mis tareas escolares si hay algo que no entiendo. Mis padres me dicen que sus ideas son correctas y que yo no debería contradecirlas. Cuando mis padres quieren que haga algo, me explican por qué. Siempre que discuto con mis padres, me dicen cosas como "Lo comprenderás mejor	000000000	000000000	000000000000000000000000000000000000000	00000000
2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9.	Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno. Mis padres me animan para que piense por mí mismo. Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen la vida difícil. Mis padres me ayudan con mis tareas escolares si hay algo que no entiendo. Mis padres me dicen que sus ideas son correctas y que yo no debería contradecirlas. Cuando mis padres quieren que haga algo, me explican por qué.	000000000000000000000000000000000000000	0000000000	000000000000000000000000000000000000000	000000000000000000000000000000000000000
2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.	Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno. Mis padres me animan para que piense por mí mismo. Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen la vida difícil. Mis padres me ayudan con mis tareas escolares si hay algo que no entiendo. Mis padres me dicen que sus ideas son correctas y que yo no debería contradecirlas. Cuando mis padres quieren que haga algo, me explican por qué. Siempre que discuto con mis padres, me dicen cosas como "Lo comprenderás mejor cuando seas mayor".	000000000000000000000000000000000000000	000000000000000000000000000000000000000	000000000000000000000000000000000000000	000000000000000000000000000000000000000
2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.	Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno. Mis padres me animan para que piense por mí mismo. Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen la vida difícil. Mis padres me ayudan con mis tareas escolares si hay algo que no entiendo. Mis padres me dicen que sus ideas son correctas y que yo no debería contradecirlas. Cuando mis padres quieren que haga algo, me explican por qué. Siempre que discuto con mis padres, me dicen cosas como "Lo comprenderás mejor cuando seas mayor". Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me animan a tratar de esforzarme	000000000000000000000000000000000000000	000000000000000000000000000000000000000	000000000000000000000000000000000000000	000 0 00000 0 00
2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.	Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno. Mis padres me animan para que piense por mí mismo. Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen la vida difícil. Mis padres me ayudan con mis tareas escolares si hay algo que no entiendo. Mis padres me dicen que sus ideas son correctas y que yo no debería contradecirlas. Cuando mis padres quieren que haga algo, me explican por qué. Siempre que discuto con mis padres, me dicen cosas como "Lo comprenderás mejor cuando seas mayor". Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me animan a tratar de esforzarme Mis padres no me dejan hacer mis propios planes y decisiones para las cosas que	0 0 000000 0 00 0	0 0 000000 0 0 0	0 000000 0 00 0	000000000000
2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.	Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno. Mis padres me animan para que piense por mí mismo. Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen la vida difícil. Mis padres me ayudan con mis tareas escolares si hay algo que no entiendo. Mis padres me dicen que sus ideas son correctas y que yo no debería contradecirlas. Cuando mis padres quieren que haga algo, me explican por qué. Siempre que discuto con mis padres, me dicen cosas como "Lo comprenderás mejor cuando seas mayor". Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me animan a tratar de esforzarme Mis padres no me dejan hacer mis propios planes y decisiones para las cosas que quiero hacer	0 0 000000 0 00 0	0 0 000000 0 0 0	0 000000 0 00 0	000000000000000000000000000000000000000
2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12.	Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno. Mis padres me animan para que piense por mí mismo. Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen la vida difícil. Mis padres me ayudan con mis tareas escolares si hay algo que no entiendo. Mis padres me dicen que sus ideas son correctas y que yo no debería contradecirlas. Cuando mis padres quieren que haga algo, me explican por qué. Siempre que discuto con mis padres, me dicen cosas como "Lo comprenderás mejor cuando seas mayor". Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me animan a tratar de esforzarme Mis padres no me dejan hacer mis propios planes y decisiones para las cosas que quiero hacer Mis padres conocen quiénes son mis amigos.	0 0 000000 0 00 0	0 0 000000 0 0 0	0 000000 0 00 0	000 0 00000 0 00 000
2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12.	Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno. Mis padres me animan para que piense por mí mismo. Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen la vida difícil. Mis padres me ayudan con mis tareas escolares si hay algo que no entiendo. Mis padres me dicen que sus ideas son correctas y que yo no debería contradecirlas. Cuando mis padres quieren que haga algo, me explican por qué. Siempre que discuto con mis padres, me dicen cosas como "Lo comprenderás mejor cuando seas mayor". Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me animan a tratar de esforzarme Mis padres no me dejan hacer mis propios planes y decisiones para las cosas que quiero hacer Mis padres conocen quiénes son mis amigos. Mis padres actúan de una manera fría y poco amigable si yo hago algo que no les gusta.	0 0 000000 0 00 0	0 0 000000 0 0 0	0 000000 0 00 0	000 0 00000 0 00 0000
2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12. 13. 14. 15. 16.	Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno. Mis padres me animan para que piense por mí mismo. Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen la vida difícil. Mis padres me ayudan con mis tareas escolares si hay algo que no entiendo. Mis padres me dicen que sus ideas son correctas y que yo no debería contradecirlas. Cuando mis padres quieren que haga algo, me explican por qué. Siempre que discuto con mis padres, me dicen cosas como "Lo comprenderás mejor cuando seas mayor". Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me animan a tratar de esforzarme Mis padres no me dejan hacer mis propios planes y decisiones para las cosas que quiero hacer Mis padres conocen quiénes son mis amigos. Mis padres actúan de una manera fría y poco amigable si yo hago algo que no les gusta. Mis padres dan de su tiempo para hablar conmigo.	0 0 000000 0 00 0	00000 000000 000000	0 000000 0 00 0	000 0 00000 0 00 00000

19. En una semana nora ¿cuál es la última h hasta donde puedes fuera de la casa de A JUEVES?	ora – quedarte	Antes de las 8:00	8:00 a 8:59	9:00 a 9:59 —	10:00 a 10:59	11:00 a más —	Tan tarde como yo decida
20. En una semana non ¿cuál es la última h donde puedes qued de la casa en un VI SÁBADO POR LA	ora hasta arte fuera – ERNES O	Antes de las 8:00	8:00 a 8:59	9:00 a 9:59	10:00 a 10:59	11:00 a más —	Tan tarde como yo decida
21. ¿Qué tanto tus padr de saber	noche?noche? ibre	 ?	o tratan — —	Tratan	un poco	Tratan	mucho
22. ¿Qué tanto tus padr saben	noche?noche?	 ? ardes	lo saben	Saben	un poco - -	Saben	mucho

ANEXO 02

PRUEBA DE AUTOESTIMA (César Ruiz, UCV, 2003)

Edad	Sexo: (Femenin	io) (Masculino)) Grado y Sección:			_ Fecha:	
Instrucción:							
	mente v marque	con una X e	n la columna	(Si/No)	según co	orresponda)	Sea

PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO	SI	NO
1. Me gustaría nacer de nuevo y ser diferente de como ahora soy		
2. Me resulta muy difícil hablar frente a un grupo.		
3. Hay muchas cosas dentro de mí que cambiaría si pudiera hacerlo		
4.Tomar decisiones es algo fácil para mí.		
5.Considero que soy una persona alegre y feliz.		
6.En mi casa me molesto a cada rato.		
7. Me resulta DIFICL acostumbrarme a algo nuevo		
8.Soy una persona popular entre la gente de mi edad		
9. Mi familia me exige mucho/espera demasiado de mí.		
10.En mi casa se respeta bastante mis sentimientos		
11.Con mucha facilidad hago lo que mis amigos me mandan		
hacer.		
12.Muchas veces me tengo rabia / cólera a mí mismo		
13. Pienso que mi vida es muy triste.		
14.Los demás hacen caso y consideran mis ideas.		
15.Tengo muy mala opinión de mí mismo		
16.Han habido muchas ocasiones en las que he deseado irme de		
mi casa.		
17.Con frecuencia me siento cansado de todo lo que hago.		
18.Pienso que soy una persona fea comparado con otros.		
19.Si tengo algo que decir a otros, voy sin temor y se lo digo.		
20. Pienso que en mi hogar me comprenden		
21. Siento que le caigo muy mal a las demás personas.		
22.En mi casa me fastidian demasiado		
23.Cuando intento hacer algo, MUY PRONTO me desanimo		
24. Siento que tengo MAS problemas que otras personas.		
25. Creo que tengo más DEFECTOS que CUALIDADES		

PUNTAJE:	
NIVEL:	



sincero (a).



ANEXO N° 03

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES O TUTORES

Estimado Padre / Madre de Familia / Tutor(a):

La referida investigación es conducida por el Psicólogo Emerson Gomez Salvador, egresado de la Maestría en Sistemas de Protección de Los Derechos del Niño Niña y Adolescente Frente a la Violencia de la Universidad Nacional "HermilioValdizán". Este estudio se realizará en la Ciudad de Pucallpa, con los estudiantes del Segundo Año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Industrial "Alfredo Vargas Guerra", con la finalidad de determinar si existe o no una significativa correlación entre los estilos de crianza y la autoestima en la población estudiantil. Los resultados de este estudio, serán parte de una Tesis y a la vez servirán para la construcción y ejecución de programas psicoeducativos para padres y/o tutores, dirigidos a implementar prácticas de estilos de crianza saludables y a fortalecer la autoestima de los estudiantes.

Si usted está de acuerdo en que su hijo (a) o el menor o la menor que se encuentra bajo su cuidado y protección participe, le pediremos a él/ella que responda el cuestionario de Evaluación de la Autoestima y la Escala de Estilos de Crianza. La duración de la aplicación de las encuestas tomará aproximadamente 40 minutos, los cuales se llevarán a cabo durante las horas de tutoría, esto es, previo acuerdo y/o coordinación con la Dirección y él o la Docente encargado del aula.

Las encuestas se responden de manera anónima. La información recopilada se tratará de forma confidencial. No se usará el nombre de los estudiantes participantes en ninguno de los reportes. No hay riesgos físicos ni psicológicos asociados para los estudiantes participantes.

Para que su hijo (a) o el menor o la menor que se encuentra bajo su cuidado y protección participe, ambos deben de estar de acuerdo en participar.

De tener preguntas sobre lo señalado precedentemente, comunicarse al teléfono celular número 995700076, Psic. Emerson Gomez Salvador. De antemano muy agradecido con su participación.

LA MEN	VOR COMPLETE Y ENVÍE AL COLEGIO CON SU HIJO(A) O EL MENOR O OR QUE SE ENCUENTRA BAJO SU CUIDADO Y PROTECCIÓN, ESTA DEL DOCUMENTO, A MÁS TARDAR EL DÍA DE MAÑANA. del alumno o la alumna:
	ACEPTO, que mi hijo(a) o el menor o la menor que se encuentra bajo mi cuidado y protección participe, en las encuestas para esta investigación.
	NO ACEPTO, que mi hijo(a) o el menor o la menor que se encuentra bajo mi cuidado y protección participe, en las encuestas para esta investigación.
Firma de	l Padre, Madre o Tutor(a):
Nombre	del Padre Madre o Tutor(a):

NEXO N° 04

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO: "ESTILOS DE CRIANZA Y AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALFREDO VARGAS GUERRA, PUCALLPA – 2017"

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS	TIPO Y DISEÑO DE	POBLACION Y
PG	OG	HG	V1 =			Facilia da Fatta	INVESTIGACION	MUESTRA
PG	OG	н	V1 =		- Ítama: 1 2 E 7	Escala de Estilos de Crianza de	<u>TIPO DE</u> INVESTIGACIÓN	<u>POBLACIÓN</u>
¿Cuál es la relación que existe entre estilos de	Conocer cuál es la relación que existe entre estilos de	Hi: Existe relación significativa entre estilos	Estilos de Crianza.	Compromiso.	• Items: 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17).	Steinberg (1994) Adaptada por Merino (2004).	El tipo de	Lo constituirán los estudiantes del Segundo
crianza y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución	crianza y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de la Institución	de crianza y autoestima en estudiantes del Segundo año de Educación Secundaria de		Autonomía Psicológica	• Ítems: 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18.	MeIIII0 (2004).	investigación es No Experimental Cuantitativa, dado que en la presente investigación no se	del Segundo Año de Educación Secundaria de la Institución
Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa - 2017?	Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa – 2017.	la Institución Educativa Alfredo Vargas Guerra, Pucallpa – 2017.		Control Conductual.	• Ítems: 19, 20, 21a, 21b, 21c, 22a, 22b, 22c.		manipulará deliberadamente la Variable Independiente para	Educativa "Alfredo Vargas Guerra" de la Ciudad de
	• Identificar cuál es el estilo	HE					ver su efecto en la Variable	Pucallpa – 2017, comprendiendo
en los estudiantes del	de crianza en los	H₁ Existe relación					Dependiente. Es decir, se observará	un total de 900 estudiantes.
Segundo año de Educación	estudiantes del Segundo	significativa entre la					fenómenos tal como	estudiantes.
Secundaria de la Institución	año de Educación	dimensión compromiso y					se dan en su	
Educativa Alfredo Vargas	Secundaria de la Institución	autoestima en estudiantes					contexto natural,	
Guerra, Pucallpa – 2017?	Educativa Alfredo Vargas	del Segundo año de					para posteriormente	
Guerra, i ucalipa – 2017 :	Guerra, Pucallpa - 2017.	Educación Secundaria de					analizarlos	
¿Cuál es el nivel de	Identificar cuál es el nivel de	la Institución Educativa					(Hernández,	
autoestima en los	autoestima en los	Alfredo Vargas Guerra,					Fernández & Baptista, 2010, p.	
estudiantes del Segundo	estudiantes del Segundo	Pucallpa – 2017.					149)	
año de Educación	año de Educación	7 dodnja 2017.					,	
Secundaria de la Institución	Secundaria de la Institución	H ₂ Existe relación						
Educativa Alfredo Vargas	Educativa Alfredo Vargas	significativa entre la					Por su finalidad es	
Guerra, Pucallpa – 2017?	Guerra, Pucallpa - 2017.	dimensión autonomía					Básica o Pura,	
Guorra, i dodripa – 2017 :	• Establecer cuál es la	psicológica y autoestima					Toda vez que la presente	
	Lotablecei cual es la	paratiog.ou j unicodimia					investigación nos	

	1	1	1	1		1	T	1
¿Cuál es la relación que	relación que existe entre la	en estudiantes del					llevará a la	
existe entre la dimensión	dimensión compromiso y	Segundo año de					búsqueda de nuevos	
compromiso y autoestima en	autoestima en estudiantes	Educación Secundaria de						
estudiantes del Segundo	del Segundo año de	la Institución Educativa					conocimientos y campos de	
año de Educación	Educación Secundaria de la	Alfredo Vargas Guerra,					investigación.	
Secundaria de la Institución	Institución Educativa Alfredo	Pucallpa – 2017.					Manteniendo como	
Educativa Alfredo Vargas	Vargas Guerra, Pucalipa -						propósito recoger	
Guerra, Pucallpa – 2017?	2017.	H ₃ : Existe relación					información de la	
, , , , , , , , , , , , , , , , , , , ,		significativa entre la					realidad para	
¿Cuál es la relación que	• Establecer cuál es la	dimensión control					enriquecer el	
existe entre la dimensión	relación que existe entre la	conductual y autoestima					conocimiento	
autonomía psicológica y	dimensión autonomía	en estudiantes del					científico,	
, ,	psicológica y autoestima en	Segundo año de					orientándonos al	
autoestima en estudiantes	estudiantes del Segundo	Educación Secundaria de					descubrimiento de	
del Segundo año de		la Institución Educativa					principios y leyes (Sanchez y Reyes,	
Educación Secundaria de la							1998, p. 13)	
Institución Educativa Alfredo	Secundaria de la Institución	Alfredo Vargas Guerra,					1990, p. 13)	
Vargas Guerra, Pucallpa –	Educativa Alfredo Vargas	Pucallpa – 2017.					Por el periodo de	
2017?	Guerra, Pucallpa – 2017?						ejecución, es una	
							Investigación	
¿Cuál es la relación que	 Establecer cuál es la 						Transeccionalo	
existe entre la dimensión	relación que existe entre la						Transversal, dado	
control conductual y	dimensión control						que se recolectarán	
autoestima en estudiantes	conductual y autoestima en						datos en un solo	
del Segundo año de	estudiantes del Segundo						momento, en un	
Educación Secundaria de la	año de Educación						tiempo único. Su	
Institución Educativa Alfredo	Secundaria de la Institución						propósito es	
Vargas Guerra, Pucallpa –	Educativa Alfredo Vargas						describir variables y analizar su	
2017?	Guerra, Pucallpa – 2017?						incidencia e	
2017 !	Guerra, Fucalipa – 2017 !						interrelación en un	
							momento	
							dado(Hernández et	
							al., 2010, p.151)	
			V2 =	• Familia.	Actitudes en el	Test de	DISEÑO DE	MUESTRA
				r arrilla.	hogar.	Autoestima para	INVESTIGACIÓN	MOLOTICA
			Autoestima.		Presión Familiar.	Escolares (Ruiz,		Para la
					Respeto de la	2003).	El diseño a utilizar	selección de la
					Familia.	,	será el No	muestra se
					 Necesidad de 		Experimental,	usara el
					permanencia en		Transeccional,	muestreo no

		el hogar Sentimientos de comprensión en el hogar. Sentimiento en el hogar. (Ítems: 06, 09, 10, 16, 20, 22).	Descriptivo Correlacional, toda vez que se limitará a establecer relaciones entre variables sin precisar sentido de causalidad o pretender analizar	probabilístico intencional por conveniencia, tomando en cuenta los criterios de inclusión y exclusión. Haciendo una
	• Identidad Personal.	 Satisfacción de sí mismo. Aceptación Personal. Percepción de la realidad vivida. Opinión de sí mismo. Opinión de la simpatía. 	relaciones causales, en un momento determinado (Hernández et al., 2010, p.155)	muestra total de 180 estudiantes.
	• Autonomía.	(Ítems: 01, 03, 13, 15, 18). Habilidad de tomar decisiones. Sensación de adaptabilidad. Expresión de ideas. (Ítems: 04, 07, 19).	M = Muestra O = Observación x, y = Variables correlaciónales r = relación entre variables.	
	• Emociones.	 Expresión de sentimientos positivos. Autopercepción de emociones. Aceptación Social. Sensaciones de situaciones difíciles. Opinión de defectos y 		

		cualidades.	
		(Ítems: 05,12,	
		21, 24, 25).	
		Commenciants	
	 Motivación. 	 Convencimiento de ideas. 	
	l mentaeletii	Sensación de	
		motivación.	
		Sensación de Śnimas franta a	
		ánimos frente a actividades.	
		(Ítems: 14, 17,	
		23).	
		Habilidad de	
	 Socialización. 	habilar en	
		público.	
		Sentimiento de	
		aceptación social.	
		Sensación de	
		dependencia al	
		entorno.	
		(Ítems: 2, 8, 11).	