

UNIVERSIDAD DE SONORA
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA



TESIS PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE:
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

TEMA:

**"VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE ESTILOS DE CRIANZA POSITIVOS:
PERCEPCIÓN DE LOS NIÑOS"**

SUSTENTANTES:

**MIRIAM MONDACA AMAYA
LILIANA TAPIA CORDOVA**

DIRECTOR:

DR. JOSÉ CONCEPCIÓN GAXIOLA ROMERO

SINODALES:

**DR. FEDERICO ZAYAS PÉREZ
DRA. IRASEMA CASTELL RUÍZ
M.C. SERGIO ALBERTO BELTRÁN MORENO**

HERMOSILLO, SONORA

JUNIO DE 2014

Repositorio Institucional UNISON



“El saber de mis hijos
hará mi grandeza”



Excepto si se señala otra cosa, la licencia del ítem se describe como openAccess

AGRADECIMIENTOS

Primero a Dios por darme la vida y después el amor de Mi Familia, que me ha apoyado en los momentos difíciles y ha sonreído conmigo en los felices.

Ahora estoy finalizando una etapa más en mi vida, les doy las gracias por la confianza que han depositado en mí, el apoyo que me han dado para cumplir conmigo logros y tropiezos sin pedir nada a cambio y el esfuerzo que han realizado durante mi vida para que por fin llegara este momento.

Gracias a Dios y Familia ahora soy lo que ayer soñé.

Mi triunfo y cariño para ustedes. Dios los bendiga, los Amo. **Miriam Mondaca Amaya.**

Me gustaría expresar en estas líneas mi agradecimiento a las personas que me ayudaron a culminar una etapa más en mi vida.

Primeramente agradezco a Dios por el don de la vida, por ser mi fortaleza en los momentos de debilidad y por llenar mi vida de felicidad. A mis padres y hermanos por su apoyo incondicional, por siempre estar a mi lado en cada etapa de mi vida, especialmente durante mi carrera. Mi éxito se los debo a ustedes.

Al Dr. José Concepción Gaxiola Romero, Director de Tesis, gracias por esta oportunidad, por su apoyo, por asesorarnos en todo este tiempo, por motivarnos y ser nuestro guía en este examen profesional.

Al Dr. Federico Zayas, por sus aportaciones y observaciones hacia el trabajo.

A la Dra. Irasema del Pilar, gracias por su apoyo y motivación, por mostrar interés en este trabajo, por sus sugerencias para mejorarlo.

Al M.E. Sergio Beltrán, gracias por su tiempo y dedicación.

A todos ustedes: ¡Muchas gracias! **Liliana Tapia Córdova.**

Índice

| | |
|--|----|
| Introducción | 5 |
| | |
| Capítulo I | |
| Medición en Psicología..... | 8 |
| | |
| Capítulo II | |
| Los Estilos de Crianza..... | 12 |
| 2.1 Medición de los Estilos de Crianza..... | 18 |
| | |
| Capítulo III | |
| Análisis Factorial..... | 22 |
| 3.1 Análisis Factorial: Exploratorio o Confirmatorio..... | 23 |
| 3.2 Análisis Factorial y Comprobación de la Validez de Constructo..... | 24 |
| 3.3 Confiabilidad y Validez..... | 25 |
| 3.4 Justificación..... | 26 |
| | |
| Capítulo IV | |
| Método..... | 29 |
| 4.1 Participantes..... | 29 |
| 4.2 Instrumentos..... | 30 |
| 4.3 Procedimiento..... | 30 |
| 4.4 Análisis de Datos..... | 32 |
| 4.5 Resultados..... | 33 |

Capítulo V

| | |
|--------------------------|-----------|
| Discusión..... | 40 |
| Referencias | 43 |
| Anexos | 53 |

INTRODUCCIÓN

Se considera que la familia es el primer contacto y grupo de socialización del niño, ya que en ella se aprenden actitudes, valores, normas, reglas, que más tarde los ayudarán a desenvolverse dentro de la sociedad.

El grupo más significativo de las personas es generalmente la familia, ya que es donde se nace y se vive, así mismo, en las familias existen diferentes formas de vida que suelen transmitirse a las nuevas generaciones, según el ejemplo de educación que les brindaron sus ancestros (Bolívar, 2006). En este contexto, los estilos de crianza ayudan a tener una mejor comunicación de padres a hijos, además, pueden llevar a que estos últimos tengan un adecuado desarrollo, siempre y cuando la educación que se les otorgó desde pequeños le sirva en diferentes áreas de su vida como en el campo educativo y en la forma de socializar, ya que les permitirá ser personas íntegras.

Es importante mencionar que la familia es la primera en motivar la educación, por lo tanto, los padres son los maestros de los hijos y los responsables del aprendizaje que se manifiesta en el contexto escolar.

La familia regularmente constituye el primer contacto con el mundo social que tienen los niños(as), gracias a esto se conforma como el primer agente socializador, especialmente durante los primeros años de su vida. En este sentido, la familia se encuentra dentro de la educación informal, ya que es considerada como la responsable de la educación de los hijos y la transmisora de su propia cultura (Jaramillo, 2007). También la familia representa la primera autoridad educativa para el niño; más tarde los niños(as) comienzan a asistir a la escuela y aprenden a convivir con sus compañeros, así como a desarrollar sus aptitudes, habilidades y destrezas, lo cual es importante porque se ajustará a un ambiente diferente que hasta ese momento no conocía.

Por lo anterior, se puede considerar que los estilos de crianza juegan un papel muy importante en el desarrollo del niño tanto cognoscitivo como afectivo.

En el aspecto cognoscitivo, los estilos de crianza se relacionan con el desarrollo de las funciones ejecutivas que agrupan los diversos procesos de control del comportamiento, el pensamiento y la afectividad (Cervigni, Stelzer, Mazzoni & Álvarez, 2012).

Con respecto al desarrollo efectivo, los estilos de crianza son facilitadores en el desarrollo de conductas emocionales, pro-sociales y de autorregulación emocional y conductual (Cuervo, 2010).

Esta investigación cuenta con cinco capítulos. El primer capítulo trata sobre la medición psicológica, y se explica la importancia de contar con instrumentos válidos y confiables en psicología.

El segundo capítulo, describe la definición de conceptos de crianza y de familia proporcionadas por varios autores, además, incluye una breve explicación de los diversos estilos de crianza o estilos parentales y del papel de la familia en el proceso de socialización. Continuando con este capítulo, se hace mención sobre la medición de los estilos de crianza, se habla de la historia del concepto y sobre la tipología de Baumrind (1968), así como la de Maccoby y Martin (1983); además, se explica la importancia de la medición de la crianza positiva.

El tercer capítulo habla sobre el análisis factorial, donde se examinan los conceptos de básicos de la temática como el análisis factorial exploratorio y confirmatorio. En este capítulo, también se mencionan algunas características del análisis factorial confirmatorio, el cual sirve para corroborar hipótesis previas. El capítulo también describe la importancia de contar con las herramientas válidas y fiables para medir los estilos de crianza positivos.

El cuarto capítulo muestra la metodología del trabajo, dentro de la cual se encuentran los participantes, los instrumentos, los procedimientos, el análisis de datos y los resultados de la investigación.

Por último, en el capítulo cinco muestra la discusión del trabajo, donde se presenta las conclusiones tomadas de los resultados obtenidos.

CAPÍTULO I

Medición en Psicología

Toda ciencia requiere de instrumentos que midan las características y propiedades de su objeto estudio. El asunto de la medida no es un asunto menor en ciencia porque representa la base que posibilita el estudio de los fenómenos. Si algo no es posible medirlo sencillamente no entra dentro del ámbito del conocimiento científico (Barriga & Henríquez, 2013).

Toda ciencia requiere de instrumentos que midan las características y propiedades de su objeto de estudio. El científico mide variables, es decir, fenómenos que al menos pueden tener dos valores, los cuales son asignaciones numéricas o cualitativas de las cosas. Por ejemplo el ser hombre o mujer es una asignación cualitativa, mientras que de manera cuantitativa alguien puede responder que le han apoyado los vecinos cuando menos diez veces en los últimos seis meses. La asignación de valores a los fenómenos psicológicos constituye el principio que subyace a las definiciones operacionales. Las definiciones operacionales especificarán las características de las acciones que se medirán y le asignarán valores o grados de magnitud a fenómenos particulares. En psicología pueden usarse escalas de frecuencias donde se solicita el número de veces en que ocurren las acciones, o bien utilizarse medidas de apreciación, que indican el grado de acuerdo o el desacuerdo que se tiene con diversas situaciones. En ambos casos lo importante es asignarle valores a comportamientos concretos con la mayor exactitud posible.

La precisión de los instrumentos de medición de los diversos fenómenos, no sólo comprueban su existencia sino permiten analizar cuáles y hasta qué grado dichos fenómenos son afectados por ciertas variables. La posibilidad de entender un fenómeno para su posterior modificación dependerá entonces de la precisión de su medición.

El objetivo fundamental de toda ciencia es explicar, describir y predecir los fenómenos que se estudia. Por lo tanto, la ciencia recoge y compara datos que permite fundamentar sus teorías. Por esto, la medición psicológica es el componente principal de todo proceso (Aragón & Silva, 2002).

En las ciencias sociales y particularmente en Psicología, cuando se tiene que medir algo, primero hay que asignarles valores de medida (Cortada, 2013). Medir es “Comparar una cantidad con su respectiva unidad, con el fin de averiguar cuántas veces la segunda está contenida en la primera” (Real Académica Española, 2001). El psicólogo como cualquier científico mide variables, es decir, fenómenos que al menos puedan tener dos valores, los cuales son asignaciones numéricas o cualitativas de las cosas (Bar, 2013). La medición psicológica incluye el tipo de observaciones ejecutadas con ciertas condiciones de control, por lo tanto, es una descripción rigurosa que posibilita la comunicación científica y profesional (Sulbarán, 2009).

Gildardo (2006) estableció que la medición es concretar el uso de reglas o criterios concretos al asignarles números a las propiedades de los objetos o eventos psicológicos. En todas las ciencias los instrumentos ayudan a medir las características, además posibilitan, controlan y manipulan las propiedades del objeto de estudio. Por otra parte para Aragón (2004), la medición psicológica es el proceso que permite adquirir el estatus de ciencia. Una vez que se pueden ejecutar el proceso de medir los datos se logra comparar, replicar y establecer modelos matemáticos para su explicación y así poder realizar investigaciones controladas.

Las variables que trabajan los científicos en psicología pueden tener dos valores: cualitativas son variables que solo se pueden clasificar o categorizar, y cuantitativas son las variables que se expresan numéricamente (Corral, Frías & González, 2001). Cuando se le asignan valores a los fenómenos psicológicos es cuando se define operacionalmente las características que se medirán. En el proceso de operacionalización, las escalas de medición ayudan a establecer

las reglas o a las formas de asignar el valor a las variables, y permiten tener más orden para poder realizar los instrumentos psicológicos. Stevens (1946) clasificó las escalas de medición como:

1. Escala nominal, que consiste en ordenar categorías o pertenencia a grupos, en estas categorías se ordena y asigna un valor o etiqueta para identificar un grupo de otro. Un ejemplo de escala nominal es la región o ciudad de procedencia de las personas o el sexo al que pertenecen.
2. La escala ordinal, es cuando se tienen diferentes clasificaciones en grados que pueden ordenarse de mayor a menor. Un ejemplo es el grupo al que pertenecen los niños, es decir primero, segundo, tercero, etcétera.
3. La escala de intervalo, se utiliza cuando tiene diferente orden las categorías ya que hay un cero arbitrario que divide a lo mayor que o menor que, por ejemplo: el peso y la estatura de una persona para indicar si se encuentra en el peso normal o si tiene sobrepeso.
4. La escala de razón, además de tener un cero absoluto los intervalos son iguales y el cero absoluto implica ausencia total de un atributo, por lo cual no existen en psicología datos de razón. Un ejemplo de la física es la medición de la temperatura.

En psicología las escalas tipo Likert son de las más utilizadas en los procesos de medición de variables ordinales y de intervalo. Estas escalas fueron desarrolladas por Rensis Likert en 1932 iniciando con una encuesta sobre las relaciones internacionales, racionales y conflictos económicos, políticos y de religión.

Las escalas Likert establecen un número de afirmaciones que califican al objeto de actitud. Al construir este tipo de escalas se debe asegurar de que las afirmaciones y las opciones de respuestas sean comprendidas por los participantes; además, se debe calcular la confiabilidad y validez de la escala.

De acuerdo con Sulbarán (2009), la estrategia de medición de las escalas Likert se basa en dos formas básicas. La primera es la auto-administrativa, donde el participante responde y marca con relación a cada afirmación la categoría que mejor describa su respuesta. La segunda es la entrevista, donde el entrevistador lee las afirmaciones y opciones de respuesta al participante y anota lo que éste responde.

Cuando las escalas Likert se aplican vía entrevista, es necesario que se le entregue al entrevistado una tarjeta donde se le muestren las opciones de respuesta. La medida de cada participante será la medida de los puntajes sumados de los ítems, según la calificación determinada.

La medición en psicología es primeramente teórica, en el sentido de que se medirá una concepción específica de lo que se entiende por comportamiento, así como de cada uno de los conceptos que de ella se deriven. Cada instrumento en psicología deviene, de una postura teórica concreta. Las teorías son el eje central de la medición en psicología. Es a partir de la teoría que se elaboran las preguntas de los instrumentos, que requieren abarcar las características relacionadas con las definiciones de los conceptos. Para medir un concepto se requiere entonces, primeramente definirlo y especificar cuáles son sus principales dimensiones, para derivar a partir de ello, las preguntas específicas que requieren cumplir en su totalidad con las características teóricas señaladas en el concepto.

A partir de lo anotado anteriormente, los psicólogos, como cualquier otra profesión requieren contar con un conjunto de medidas para estudiar los fenómenos de su interés. En el caso de los psicólogos se requiere de instrumentos derivados de la teoría, que les permitan medir toda la variedad de comportamiento posibles en diferentes etapas del desarrollo humano (Ortega & Costa 2012).

CAPÍTULO II

Los Estilos de Crianza

La forma de corregir a los hijos ha ido cambiando a través de los años (Martínez & García, 2012), por ejemplo, el castigo era una forma que prevaleció en algunas épocas antiguas del siglo XIX. También el comportamiento de los padres hacia los niños ha ido cambiando a través de las culturas, por ejemplo, unos ven a sus hijos con más firmeza y consideran poca protección para ellos, en cambio otras culturas piensan que los bebés son frágiles y sensibles, por tanto, se les debe dar amor y protección (Amaris, 2011). Desde la antigüedad, la relación de padre-hijo se ha sido registrando como la conducta dominante del padre sobre los hijos. A través de los años se han incrementado las diversas investigaciones psicológicas y sociológicas concentradas en la dinámica intra y extra familiar, esto para explicar y pronosticar los resultados conductuales en las siguientes generaciones a través de la crianza (Medina, 2006).

La estructura de las familias y su función hacia la educación de sus hijos ha ido evolucionando con el paso de los años, por lo tanto, la familia es uno de los principales factores de socialización y es donde los niños aprenden valores, patrones de conducta, comportamiento pro-social, así como sus expectativas (Young, 1995).

Para Jiménez (2010) es importante recalcar que la familia es el contexto donde se van aprendiendo los hábitos, habilidades y conductas que nos acompañarán a lo largo de nuestras vidas. En este proceso todas las personas mayores que rodean al niño tienen un papel muy importante en su socialización, puesto que no es un proceso unidireccional, sino un proceso en el que intervienen múltiples factores.

Diana Baumrind (1971) desarrolló una investigación en la década de los setenta considerando una descripción clásica sobre los tipos de autoridad parental. Su estudio se fue

concentrado en la adquisición de una tipología parental, en la cual reconoció dos dimensiones del comportamiento de los padres que acceden a determinar su influencia en la formación de sus hijos, éstas son: la aceptación y el control parental.

Los padres son las personas que van guiando a los hijos hasta lograr una independencia. Los estilos parentales (estilos de crianza), para la mayoría de los autores tales como (Baumrind, 1967; Maccoby & Martin, 1983), abarcan dimensiones de apoyo y de control que están enlazadas entre sí. Los estilos parentales más conocidos son el autoritario, permisivo y autoritativo. Cada uno de estos estilos o modelos poseen características específicas que tienen consecuencias en la adaptación social y emocional de los niños. El estilo autoritario se caracteriza por un exceso de control, el permisivo por la ausencia de reglas, y el autoritativo por tener afecto y apoyo hacia sus hijos con disciplina (Baumrind, op. Cit).

Enseguida se presenta la descripción de cada uno de ellos:

1. Estilo autoritario: Los padres son muy exigentes, prestan poca atención a las necesidades que presentan sus hijos, así como, difícilmente se pueden negociar las reglas que se establecen.
2. Estilo autoritativo: Los padres se especifican por tener un control moderado con afecto, e impulsa a la autonomía, aún que tiene un alto nivel de control en las conductas, Existen abundantes normas y exigencias sobre una obediencia estricta. Además, escuchan las réplicas de los pequeños y muestran flexibilidad cuando es necesario.
3. Estilo permisivo: Los padres se identifican por tener muchas libertades, pocas prohibiciones, son pocos controlados en el comportamiento de sus hijos.

En 1983 Maccoby y Martin rediseñaron la tipología de Baumrind al agregarle un estilo más, el cual fue:

4. Estilo Negligente: Los padres se caracteriza, en que los padres presentan un bajo nivel de tolerancia y de control hacia el comportamiento de sus hijos.

Arnold (1993) refiere que la crianza de los padres facilita la socialización de sus hijos a través de sus numerosos y variados aspectos, siendo así una labor compleja y diversamente constante en los padres de familia. Por lo tanto, la socialización del desarrollo del niño se promueve mediante las prácticas de crianza, entendidas como la manera en que los padres orientan el desarrollo de sus hijos y le transfieren un conjunto de valores y normas que facilitan su incorporación a los grupos sociales.

La palabra crianza procede de “crear” que significa alimentar y nutrir al niño, así como instruirlo, dirigirlo y orientarlo (Diccionario de la Real Academia Española, 2001).

Según Luna (1999), la crianza instituye el conjunto de tareas que los adultos realizan, para ubicar determinados niveles y desarrollo de los niños. Para Baumrind (1968), la conceptualización de los estilos de crianza incluye los valores y las creencias que poseen los padres sobre sus roles, así como la forma como se expresan el afecto y las práctica educativas con de sus hijos. Los estilos de crianza según Darling y Steinberg (1993) son una zona de cualidades hacia los niños y que vinculadas crean un clima emocional donde se expresa el comportamiento de los padres. Por otra parte, Becerra, Roldán & Aguirre, (2008) afirman que la crianza positiva es útil para educar con firmeza y bondad a los hijos estableciendo afecto al niño, así como límites y reglas con el fin de fomentar la responsabilidad.

En el contexto de la crianza es importante que los padres valoren las responsabilidades y los roles que tienen con su familia donde el afecto tiene un papel fundamental, así también, los padres requieren valorar los efectos de la comunicación clara, el interés y las actitudes que predominan de manera positiva en el ámbito familiar, ya que son las bases para la formación del desarrollo emocional e intelectual de los niños (UNICEF, 2004). En este sentido, Gervilla (2003),

señala que la familia crea un vínculo de apoyo social fundamental, en la forma que se proporciona al niño afecto y protección. Los estilos de crianza según Baumrind (1968) son las creencias y valores que se tienen sobre los roles como padres, lo cual ayuda a concretar las prácticas y afecto hacia el niño.

En cada generación la crianza se ha ido renovando y las pautas se han ido transformado de familia en familia. Acevero (2003) menciona que criar es una experiencia que deja un aprendizaje mayor para los padres, así como para los hijos.

Izzedin y Pachajoa (2009) indican que la crianza abarca tres procesos psicosociales, los cuales son:

1. Las pautas de crianza que corresponden con las normas y patrones que tienen los padres frente a sus hijos, siendo aquellos portadores sociales significativos.
2. Las prácticas se encuentran dentro del núcleo familiar y del contexto donde se relacionan así como el rol que juega en la educación que se le enseña.
3. Las creencias acerca de la crianza crean referencia acerca de cómo se debe educar un niño, así como las explicaciones que necesitan los padres sobre la forma de cómo actúan ante el comportamiento de sus hijos.

Los estilos de crianza se expresan en el contexto familiar donde se presentan influencias directa e indirecta entre sus integrantes, ya que son los que influyen en el desarrollo, en los aspectos de personalidad, en las habilidades, en la forma de interaccionar e incluso en el éxito escolar (Jiménez & Guevara, 2008). Los estilos de crianza son los que promueven en gran medida el desarrollo social y personal en los hijos, ya que determinan el tipo de relación entre padre e hijo.

Para Aguirre y Durán (2000) las prácticas de crianza se establecen como un proceso importante durante el desarrollo del niño. Esto quiere decir que es un conjunto de acciones

encadenadas que cuentan con un inicio y se va desplegando conforme pasan los años. Estas prácticas realizadas por los padres de familia son comportamientos aprendidos por su experiencia, ya que tienen influencias desde su propia educación.

Bandura (1987), refiere que el ser humano aprende por la observación de las conductas de otras personas con las que interactúa en su medio ambiente, así mismo, se van estableciendo los patrones de conducta, los valores, las actitudes mostrados por los padres. Por esto mismo, los padres son las personas que influyen en el comportamiento y en las responsabilidades que asumen los hijos frente a la escuela y en todos los contextos donde se desenvuelven. Los modelos de crianza, son el resultado de una relación de tradiciones y de ir transmitiendo los conocimientos, por lo cual, a las familias se les nombra grupos primarios, cuya función es la socialización y principalmente la crianza del niño (Becerra, Roldán & Aguirre, 2008).

Los padres guían a sus hijos desde una dependencia total hasta las primeras etapas de independencia, por lo cual, los estilos de crianza pueden tener efectos tanto inmediatos como duraderos en el funcionamiento social, en áreas que van desde el desarrollo moral hasta el desempeño académico (Bornstein & Bornstein, 2010). Milicic (2001) refiere que el tener una buena comunicación entre padres-hijos permite el ajuste social en el contexto escolar, en la medida que afecta la habilidad de expresarse y la de escuchar, las cuales a su vez, facilitan la relación con los demás. La responsabilidad y la aceptación de los padres son primordiales para la calidad del apego con sus hijos (Krumm, Vargas-Rubilar & Gullón, 2013), para tener relaciones de comunicación aceptables con ellos.

Las primeras exploraciones de Darling y Steinberg (1993) sobre la socialización, concluyeron que los comportamientos parentales son importantes, ya que son parte de un comportamiento relacionado entre sí, que influye en la conducta de un individuo el cual no podría desarrollarse de manera independiente. Según Baumrind (1967) los estilos de crianza tienen

diferentes características que ayudan a verificar las consecuencias en la adaptación conductual y emocional de los niños.

Debido a la importancia de los estilos de crianza en la socialización de los niños(as), la literatura indica que es importante medir los estilos de crianza ya que son prácticas fundamentales durante el desarrollo del crecimiento de los niños (Aguirre & Durán, 2000).

Como ya se mencionó Gervilla (2003) señala que la familia crea un vínculo de apoyo social fundamental en la forma que proporciona al niño afecto y protección. Por su parte, Bomstein y Bomstein (op. Cit) refirieron que los estilos de crianza pueden ser duraderos, ya que ayudan en el funcionamiento social, en el desarrollo moral y en el desempeño académico.

Uno de los temas de interés para los psicólogos son los estilos de crianza que utilizan los padres con sus hijos, debido a sus repercusiones en el proceso de socialización de los niños, tanto a corto como a largo plazo (Belsky, 1984). Para Jiménez (2010), el estudio de la familia es importante ya que es el primer contacto que van teniendo los hijos, ahí es donde se obtienen los primeros hábitos, las habilidades que desempeñaremos a lo largo de la vida. Ya que la educación no es un proceso unidireccional, sino un proceso en el que intervienen múltiples factores.

Es así que los estilos de crianza juegan un papel importante en el desarrollo de cualquier individuo y en su formación académica (Rodríguez & Guevara 2008). Ante el panorama anterior, es importante aplicar estrategias que ayuden a los padres a tener una mejor relación de estilo de crianza positivo, así mismo, mejorar la relación padres-hijo, lo cual ayudará en el rendimiento académico, en la interacción social y en lo familiar (Rodríguez & Guevara, 2008).

El estilo de crianza que se aborda en la presente investigación será el estilo autoritativo caracterizado por afecto, y apoyo a los hijos proporcionándoles seguridad y facilitándoles el desarrollo, además la capacidad de socializar tanto en casa como en los grupos sociales (Baumrind, 1967). Villegas (1993) refiere que los padres que son asertivos o equilibrados

(autoritativos), poseen una comunicación afectiva, combinando el afecto la comunicación los límites y las reglas sin dejar a un lado la interacción con los niños. El estilo de crianza autoritativo ayuda a tener un mejor desenvolvimiento académico ya que demuestra el apoyo incondicional para tener una fuente motivadora (Jiménez, 2010).

2.1 Medición de los Estilos de Crianza

Según Merino y Arndt (2004), uno de los campos más productivos para la psicología es la medición y una de sus áreas de mayor desarrollo son la construcción de instrumentos de medición de los estilos de crianza. Capilla y Barrio (2001) hicieron referencia a que los instrumentos para evaluar los diversos estilos de crianza, servirán para conocer cuáles son los elementos que permiten descubrir la correcta adaptación social de los hijos. En la literatura existen una gran variedad de instrumentos que miden los estilos de crianza a partir de la percepción de los hijos (Becerra, Roldán, & Aguirre, 2010), entre los cuales se pueden mencionar:

1. Cuestionario de relaciones parentales (PCRI) de Gerard (1994). Este instrumento identifica aspectos determinados sobre las relaciones padres-hijos que pueden ser causa de problemas, y proporciona un marco de la calidad de las relaciones y mide las dimensiones de control y apoyo. Consta de 78 ítems que están distribuidos en 8 escalas.
2. Escala de competencia parental de padres/madres de Bayot, Hernández, Viadel y Julian, (2005). Ésta escala facilita la identificación de los estilos parentales, relacionados con las ideas, creencias, actitudes y valores sobre la educación de los hijos, que va dirigido a los padres. Consta de 122 ítems relacionados con la participación activa de los padres y madres en las actividades escolares de sus hijos, además presenta una estructura factorial

adecuada, ya que pretende evaluar las cinco dimensiones consideradas por diferentes autores como competencia parental.

3. Cuestionario de crianza parental (PCRI-M) de Becerra, Roldán y Aguirre (2008). Este instrumento mide las actitudes de los padres hacia la crianza de los hijos, distribuidos en las escalas de apoyo, satisfacción por la crianza, compromiso, comunicación, disciplina, autonomía, distribución de rol y deseabilidad social. Sirve para valorar las actitudes de los padres hacia la crianza de los niños, se puede aplicar tanto a los padres como a las madres. Además, evalúa las dimensiones de control y apoyo, también identifica los aspectos específicos de las relaciones padre-hijo que pueden ser causa de problemas y proporcionar un marco de calidad de las relaciones.

Todos los instrumentos mencionados comparten entre sus características el gran número de ítems para evaluar los estilos de crianza por lo cual se requieren instrumentos con menos ítems sin sacrificar sus propiedades psicométricas de validez y confiabilidad, ya que la principal justificación por la menor cantidad de ítems es porque en el caso del presente estudio, el instrumento se adaptó a los niños y los tiempos de atención son menores que en los adultos (Ison & Carrada, 2011). Así mismo, el poder tener poca cantidad de ítems para medir la crianza, posibilitará incluir en la misma evaluación del estilo de crianza positivo algunas variables relacionadas como el apoyo social de los amigos, entre otras escalas relacionadas con los estilos de crianza (Morales, 2012). La clasificación realizada por Baumrind (1971) de los estilos de crianza autoritario, autoritativo y permisivo fue a partir del nivel de control y de responsividad que realizaban los padres. Se entiende por nivel de control, la disciplina y la responsividad de las interacciones afectivas. En general, todos los instrumentos que existen para medir los estilos de crianza tocan el nivel de control y el de responsividad de los padres hacia los hijos. Por lo cual, al elaborar un instrumento los ítems deben de abarcar ambas dimensiones (Soto & Arndt, 2013).

Por ejemplo, Block (1981) y Dekovic, Janssens y Guerris (1991), refieren que la medición de los estilos de crianza deben agruparse en torno al apoyo que se representa como la calidez y la responsabilidad, la afirmación de poder que es el control autoritario, y la exigencia e inducción que simboliza el estilo democrático.

Delgado, Parra, Sánchez, & López, (2007) mencionan que existen dos dimensiones que son importantes en el modelo parental las cuales son:

1. **Afecto y Comunicación:** Los padres establecen la comunicación para hablar y expresar los sentimientos hacia los hijos.
2. **Control y Exigencia:** los padres ejercen la disciplina y las exigencias con sus hijos y establecen las reglas necesarias.

Por consiguiente este modelo lo cumplen los padres que son asertivos o equilibrados (autoritativos); esto quiere decir, que posean una comunicación afectiva, donde combinan, en forma equilibrada, el afecto, el apego, la comunicación, los límites y las reglas, sin dejar de lado las interacciones con los niños (Delgado, Parra, Sánchez & López, 2007).

De todos los estilos de crianza, el estilo autoritativo es el que facilita el desarrollo y la capacidad de socializar en el niño, tanto en casa como en los grupos sociales. Al combinar altos niveles de afecto con altos niveles de control, ayuda a que los padres sean personas responsables en la crianza de sus hijos y, por lo tanto, los hijos se caracterizan por ser más maduros y competentes en la sociedad (Becerra, Roldán & Aguirre, 2008).

El estilo de crianza autoritativo se caracteriza por la comunicación que se relaciona entre sí con un énfasis compartido entre la responsabilidad social y el desarrollo de la autonomía e independencia del niño; también produce altos índices de autoestima y un nivel inferior de conflictos entre padres e hijos. Los niños educados con estilos de crianza autoritativos suelen ser hábiles en las relaciones sociales, independientes y cariñosos (López, Peña & Rodríguez, 2008).

Este estilo tiene diferentes denominaciones como democrático, autoritativo, contractualista, equilibrado, y positivo, haciendo hincapié que los padres se dirigen en función de las necesidades de sus hijos, proporcionándoles los compromisos y responsabilidades para así enfrentar los problemas cotidianos y generarles autonomía e iniciativa personal (Huamán, 2012).

La crianza positiva es educar con firmeza y bondad a los hijos. Esto significa que se debe demostrar amor al niño al establecer límites y reglas, con el fin de fomentar la responsabilidad y la autoestima. Los niños que reciben una crianza positiva se desarrollan como personas que sienten respeto por sí mismos y hacia las demás personas (Rubilar & Oros, 2013). Dentro del desarrollo del niño, el estilo de crianza positivo dirige las actividades del niño adaptándose a los roles sociales y conductas maduras, por medio del reforzamiento y la negociación. Un ejemplo de cómo explicarle al niño cómo, cuándo y dónde saludar a otras personas y otorgarle premios cuando lo realiza correctamente.

CAPÍTULO III

Análisis Factorial

Una de las prioridades al elaborar instrumentos es garantizar su validez y confiabilidad. Para validar un instrumento en psicología se ha aplicado de manera tradicional el análisis factorial (AF).

El AF comenzó a utilizarse en el siglo XX, y se ha desarrollado a lo largo de sus 100 años de existencia. El modelo inicial propuesto por Spearman para validar su teoría de inteligencia ha dado lugar a los diferentes modelos que se utilizan en ciencias sociales (Ferrando & Anguiano, 2010). Desde el inicio de sus trabajos Spearman revisó trabajos empíricos donde se utilizó AF en la investigación psicológica, la experiencia adquirida hasta la actualidad ha ayudado a establecer sus alcances y limitaciones (Hernández, 2001).

En algunos estudios de psicología se maneja el AF para evaluar la forma de cómo está estructurado un instrumento, así como la hipótesis dimensional que verifica las medidas y puntuaciones de los instrumentos (Morales, 2007).

Por otra parte el AF es un modelo estadístico que representa las relaciones entre un conjunto de variables (Ferrando & Anguiano, op. Cit).

El AF con su metodología y forma estadística ayuda a involucrar las variables, aunque no se observan los constructos pues no se pueden medir de manera directa (Morales, 2013). Los constructos son variables latentes que tienen sus indicadores observados (Corral, Frías & González, 2001).

Mediante el AF se examina la varianza entre todas las variables. Se comienza de una matriz de correlaciones donde se trata de simplificar la información que muestra una matriz de

correlaciones, con base en la varianza explicada por las variables existentes (Beavers, Lounsbury, Richards, Huck, Skolits & Esquivel, 2013).

El AF se utiliza para medir la correlación que hay entre los ítems del instrumento, donde puede resultar un sólo factor o varios factores. También es importante para revisar la relación que hay entre factores y las dimensiones del constructo (Morales, 2013). Para Ferrando y Anguiano (op. Cit), en la mayoría de los estudios factoriales se maneja AF para evaluar cómo se conforma un instrumento a partir de las puntuaciones de los ítems, la relación entre variables, y la relación entre factores. Existen dos tipo de AF el exploratorio y el confirmatorio.

El AF exploratorio se utiliza cuando no hay una teoría, el interés de este análisis es determinar los factores que subyacen a una escala. En cambio, el AF confirmatorio se utiliza cuando se propone un modelo derivado de una teoría.

3.1 Análisis Factorial: Exploratorio y Confirmatorio

Nunnally (1994) refiere que el AF exploratorio da resultados más cautelosos (es difícil confirmar la hipótesis determinadas), se utiliza para que el investigador realice sus hipótesis a partir de los datos resultantes, es de hecho el más utilizado.

El AF exploratorio ayuda a confirmar algunas hipótesis previas, pero su fin es explorar la información que se maneja con mayor frecuencia (Morales, op. Cit), por otra parte, el AF confirmatorio se utiliza para medir la validez del constructo que tiene para confirmar una hipótesis y la correlación entre variables y factores observados (Batista-Foguet, Coenders & Alonso, 2004).

En el AF confirmatorio algunos de los requerimientos necesarios para explicar como hipótesis son los elementos que están relacionados a partir de la teoría, el número de factores, así como el grado en que se relacionan cada una de las variables (Long, 1983; Stapleton, 1997).

Respecto al número de muestras para realizar en el AF confirmatorio es difícil tener un número exacto e ideal, aunque se recomienda un número de participantes 10 veces más para evaluar a cada variable (Nunnally, 1978). Beaves (2013) indica que es importante iniciar con una muestra de 150 sujetos como mínimo, para después eliminar los sujetos con puntuaciones muy extremas.

Otro autor señala que es necesaria una muestra de al menos 100 sujetos, si se trata solamente de dos factores, y muchos más al menos 500, si se trata de modelos más complicados. El número general de sujetos debe ser grande con respecto al número de variables (Kline, 1994).

3.2 Análisis Factorial y Comprobación de la Validez de Constructos

El AF es una técnica que nos ayuda a establecer la validez de constructo (Nunnally, op. Cit; Stapleton, 1997).

El AF especifica la organización del instrumento y del constructo tal como se ha medido, Lo anterior no se concluye con el hecho de encontrar varios factores en la escala multidimensional (Nunnally & Bernstein, 1994); es decir, que mide constructos diferentes y variados.

Si una estructura hipotética sobre la forma del constructo (número y composición de los factores) se comienza de manera explícita y bien fundamentada, el AF confirmatorio puede confirmar (o no) la hipótesis (Stapleton, op. Cit). Además, es importante no utilizarlo sin justificación. Para utilizar el AF confirmatorio es importante tener previamente los conceptos y los indicadores que se van a probar. El AF confirmatorio de los instrumentos de medida que se utilizarán en una investigación es útil ya que probabilizan la validez de los datos que se obtienen a través del estudio.

3.3 Confiabilidad y Validez

La validez y la confiabilidad son primordiales para la investigación, porque permiten que la información recabada de los instrumentos tenga cierto nivel de exactitud y seguridad, con el fin de confirmar las generalizaciones de los hallazgos derivados del análisis de las variables en estudio (Patton, 1982).

Para Martínez (2006), la confiabilidad se refiere a la estabilidad de las puntuaciones logradas por las mismas personas cuando son examinados en diversas ocasiones con el mismo instrumento, donde se representa una relación y nivel de concordancia que se interpreta por diferentes observaciones. La confiabilidad interna se demuestra cuando diferentes investigadores trabajando el mismo contexto, concuerdan en sus conclusiones. La medida más comúnmente utilizada para medir la confiabilidad de los instrumentos en psicología es el coeficiente Alfa de Cronbach, el cual es un patrón de la estabilidad interna fundamentada en el promedio de las correlaciones entre los ítems (García, González, & Jornet, 2010).

La validez ayuda a la interpretación de los hallazgos ya que fundamenta la comprensión y el entendimiento de los fenómenos. La validez se relaciona con lo que se mide y con qué tan bien se hizo, además, indica qué se puede inferir a partir de sus resultados. La validez no puede expresarse en términos generales, no es posible decir en abstracto que es “alta” o “baja”, sino que hay que referirse al uso particular que se planea en el instrumento (Anastasi & Urbina, 1998).

Corral (2009) menciona que existen cuatro tipos de validez, éstos son:

1. Validez Cualitativa: Se presenta por la precisión de los hallazgos adquiridos, donde se señala la efectividad con la realidad empírica.
2. Validez de Constructo: sencillamente es que un instrumento mida realmente el constructo deseado.

Es fundamental la medición de los estilos de crianza paternos y maternos porque indican la disponibilidad y el grado de apoyo que muestran hacia los niños (Rodrigo, 2004). Bournelli (2009) afirma que cuanto mejor aprecia el niño la relación que tiene con la madre, mejor se desenvuelve su creatividad, demostrando así la capacidad de tomar decisiones. Por otra parte, clarificar el estilo de crianza positivo utilizado por los padres favorecerá los diferentes aspectos del desarrollo psicológico de los niños, tales como: la autoconfianza, el autoconcepto y la motivación que a su vez se asocian con el desarrollo del potencial creativo del niño (Hernández, 2009). Por otra parte, los estilos positivos se asocian con el seguimiento de instrucciones en los niños en edad escolar (López, Fernández, Vives & Rodríguez, 2012). Por lo señalado anteriormente los estilos de crianza positivos repercuten directamente en la educación escolar elemental de los niños y niñas.

Los estilos de crianza se han transmitido por generaciones, en los estudios psicológicos hay más atención y énfasis a las conductas y creencias de los padres. Sin embargo, actualmente, se comienza a ver al hijo como un protagonista de las interacciones en la familia, por lo que puede conocer e interpretar los mensajes de los padres (Rodríguez, Van, González, López, & Unikel, 2011). Medir los estilos de crianza paternos y maternos con base en la percepción de los niños posibilita tener de primera mano las experiencias infantiles. Se menciona que la información proporcionada por los niños sobre los estilos de crianza, posee una mayor validez predictiva que la información aportada por sus padres (Rodríguez, Del Barrio & Carrasco, 2009). Por otra parte, Simón, Triana y González, (2001) han comenzado a investigar sobre la importancia y el punto de vista de los hijos, tomando en cuenta la opinión respecto al ambiente familiar y los estilos de crianza de los padres.

Es importante aclarar que en Latino América existen instrumentos que miden los estilos de crianza por medio de las respuestas de los niños(as) (p.ej., Merino, Díaz & Cohen, 2007; Rosa

& Barro, 2003), sin embargo, en el estado de Sonora no se han elaborado, ni validado instrumentos que midan los estilos de crianza a partir de la percepción de los niños(as).

Resumiendo, la mayor parte de las evaluaciones de los estilos de crianza provienen de la percepción que los padres tienen sobre como ellos mismos actúan con sus hijos. Son escasas las evaluaciones desde la perspectiva de los niños(as) siendo que éstas posibilitan mayor validez de los resultados, debido a que los niños(as) son los directamente afectados positiva o negativamente ante la práctica de los estilos de crianza de sus padres.

CAPÍTULO IV

Método

4.1 Participantes

Previo consentimiento informado, se entrevistaron a 330 niños de quinto y sexto grado de primaria de escuelas públicas del Estado de Sonora. El 45.5% de los alumnos de la muestra fueron de quinto grado y el 54.5% de sexto grado. El 50.3% fueron niñas y 49.7% fueron niños. La media de edad de los niños fue de 10.4 años.

Los niños fueron seleccionados de las 10 escuelas con lo más altos puntajes de la prueba ENLACE (2012), así como las 10 escuelas con los más bajos puntajes de la misma prueba. Las escuelas altas de alto y bajo rendimiento escolar garantizaron toda la diversidad de los estilos de crianza de los padres, en la medida que los estilos de crianza se asocian al desempeño académico de los estudiantes (Martin, Ryan & Brooks-Gunn, 2013).

Con la selección realizada también se obtuvo una muestra donde participaron niños de todos los puntos cardinales del estado de Sonora. El promedio de calificaciones de los niños encuestados de 7.21, donde la máxima calificación fue de 9.04 y la calificación mínima de 5.35.

Para la realización de los análisis factoriales confirmatorios se utilizó la muestra conjunta de los niños que asistían tanto a las escuelas con altos y bajos puntajes, para asegurar mayor número de datos.

El criterio de inclusión era que los niños entrevistados vivieran con ambos padres biológicos o con los padres funcionales (pareja del padre o madre) en el momento del estudio y no con algún otro familiar que tuviera algún lazo sanguíneo con ellos como (tíos, abuelos, etcétera).

4.2 Instrumentos

Se construyó un inventario primeramente con datos demográficos con preguntas referentes a la edad, sexo y grado escolar que cursaban los estudiantes de la muestra. Al que se le agregaron escalas que midieron el apoyo social familiar, el apoyo social de los amigos, el maltrato infantil, la violencia observada entre sus padres, las disposiciones a la resiliencia, la percepción de apoyo de actividades extraescolares, la percepción de apoyo de los vecinos, así como la percepción de los estilos de crianza de los padres. Los datos que se utilizaron en el presente estudio fueron únicamente los derivados de la escala de los estilos de crianza positivos de los padres.

Percepción de estilos de crianza positiva de los padres. Se midieron con un instrumento de 11 preguntas creado exprofeso para la investigación que midió la percepción de los niños de la crianza positiva de los padres biológicos o funcionales, con preguntas similares tanto para los padres y las madres. Ejemplo de un ítem de la crianza es: “Tengo confianza para platicar de cualquier cosa con mi mamá”. La escala Likert utilizada fue de 0= “nunca”, 1= “rara vez”, 2= “algunas veces”, 3= “la mayoría de las veces”, y 4= “siempre”.

4.3 Procedimiento

La selección de las escuelas se realizó del listado de puntajes oficiales de la prueba ENLACE (2012), obtenidos para las escuelas primarias públicas y privadas del estado de Sonora. La selección de dichas escuelas se realizó con base a un ordenamiento donde se encontraban el total de las escuelas primarias públicas y privadas del estado de Sonora, ordenadas del mayor al menor puntaje de calificación de sus alumnos en las áreas de matemáticas, ciencias y comprensión lectora. Se seleccionaron las 10 primeras escuelas con mayores puntajes que cumplieran con el criterio de que tuvieran al menos 100 alumnos de población total en todos sus

grados, en caso de que no se alcanzara el número de alumnos mínimo se elegía la siguiente en turno. El criterio de 100 alumnos por escuelas fue arbitrario y solamente establecido para asegurar que existían grupos de al menos 20 niños en quinto y sexto grado en dichas escuelas.

Se excluyó a una escuela particular de la muestra del grupo de escuelas de alto desempeño, porque el evaluar a una sola escuela particular, pudiera sesgar el resultado de la investigación debido a que las características de los alumnos y las familias representadas en dichas instituciones privadas, son de estratos socioeconómicos más altos que las escuelas públicas. En este caso se procedió a seleccionar a la siguiente escuela pública con altos puntajes.

Se conformaron dos grupos de escuelas, un grupo de escuelas de altos puntajes y un grupo de escuelas de bajos puntajes. Con el fin de realizar los análisis factoriales confirmatorios de las escalas, se utilizaron los datos de ambos tipos de escuelas para asegurar el mayor número de datos.

Se invitó a participar a los directores de las escuelas, explicándoles la investigación y su participación voluntaria en el estudio. Una vez que aceptaron participar en el estudio, se procedió a explicar la investigación a los profesores de quinto y sexto grado a los cuales se les invitó también a participar voluntariamente. En caso de que en la escuela seleccionada hubiera más de un grupo de quinto y sexto grado, se incluía a todos los grupos de la escuela.

Una vez que se obtuvieron todos los permisos correspondientes, se procedió a entregarles una hoja a los alumnos que solicitaba el consentimiento de las madres para que sus hijos participaran. Los niños se llevaban la hoja y se les solicitaba que la devolvieran al día siguiente. Posteriormente el equipo recogió las encuestas y se entrevistaron sólo los niños que llevaron firmado el consentimiento de las madres, por ser estos menores de edad, además se entrevistó únicamente a aquellos niños que vivieran con ambos padres biológicos o funcionales, puesto que algunas de las escalas preguntaban por las características de la relación con ellos.

Enseguida a cada uno de los niños que cumplieron los requisitos de ser seleccionados y aunque tuvieran el consentimiento de sus madres, se les explicó a su nivel la investigación, y se les solicitó también su autorización para participar voluntariamente en el estudio.

Las entrevistas se realizaron en un salón de clases proporcionado para ello por los directores, también en la sala de cómputo o en la biblioteca de las escuelas. Los niños fueron entrevistados por alumnos del séptimo semestre de la licenciatura en el Psicología que recibieron entrenamiento previo en el manejo de la entrevista. La duración de la entrevista fue de aproximadamente 15 minutos por niño.

4.4 Análisis de Datos

Se realizaron análisis descriptivos de frecuencias para las variables categóricas y medias y desviaciones estándar para las variables continuas. Se efectuaron análisis de las alfas de Cronbach de cada una de las escalas de los instrumentos con el fin de medir su grado de confiabilidad.

Se realizó un análisis factorial confirmatorio de cada una de las escalas utilizadas, empleando para ello el software EQS 6.1. Los análisis factoriales confirmatorios, requieren cumplir con las bondades de ajuste, esto es con un grado mínimo de correspondencia entre el modelo que la representa y los datos utilizados para probar esa teoría (Corral, Frías y González, 2001). Los indicadores de bondad de ajuste utilizado fueron primeramente el valor de Chi cuadrada (X^2), que determina la diferencia entre el modelo teórico propuesto y un modelo saturado formado por las relaciones entre todas las variables. Si el modelo teórico es pertinente, éste no es diferente del saturado, por lo que la X^2 tendrá un valor alto y no significativo ($p > .05$). Otros estadísticos empleados son los indicadores prácticos que consisten en una serie de estadísticos derivados de la X^2 , que controlan el efecto del número de sujetos sobre la

significatividad de la comparación. Se espera que los indicadores prácticos presenten valores cercanos a 1.0 (arriba de .90), para considerar al modelo con aceptable bondad de ajuste (Bentler, 2006). Son ejemplos de estos indicadores, el Índice Bentler-Bonett de Ajuste Normado (IBAN) y el Índice Bentler-Bonett de Ajuste No Normado (IBANN).

El procedimiento de análisis factorial confirmatorio realizado consistió en probar cada una de las variables manifiestas de cada factor, es decir cada uno de los ítems que conforman las escalas. Con dicho análisis se esperó que cada factor obtuviera bondades de ajuste aceptables con sus indicadores probados. En caso de que el factor probado obtuviera valores inferiores a .90 en alguno de los indicadores de bondad de ajuste, se eliminaron paulatinamente los ítems cuya R^2 fueran más bajas (comparadas con los valores obtenidos por el resto de ítems), hasta obtener las bondades de ajuste aceptables de la escala.

4.5 Resultados

La tabla 1 muestra la media y confiabilidad de las escalas. Los valores de alfa de la escala fueron considerados aceptables por ser valores arriba de 0.60 (Nieva & Sorra, 1993).

Tabla 1: Medidas y confiabilidad de las escalas.

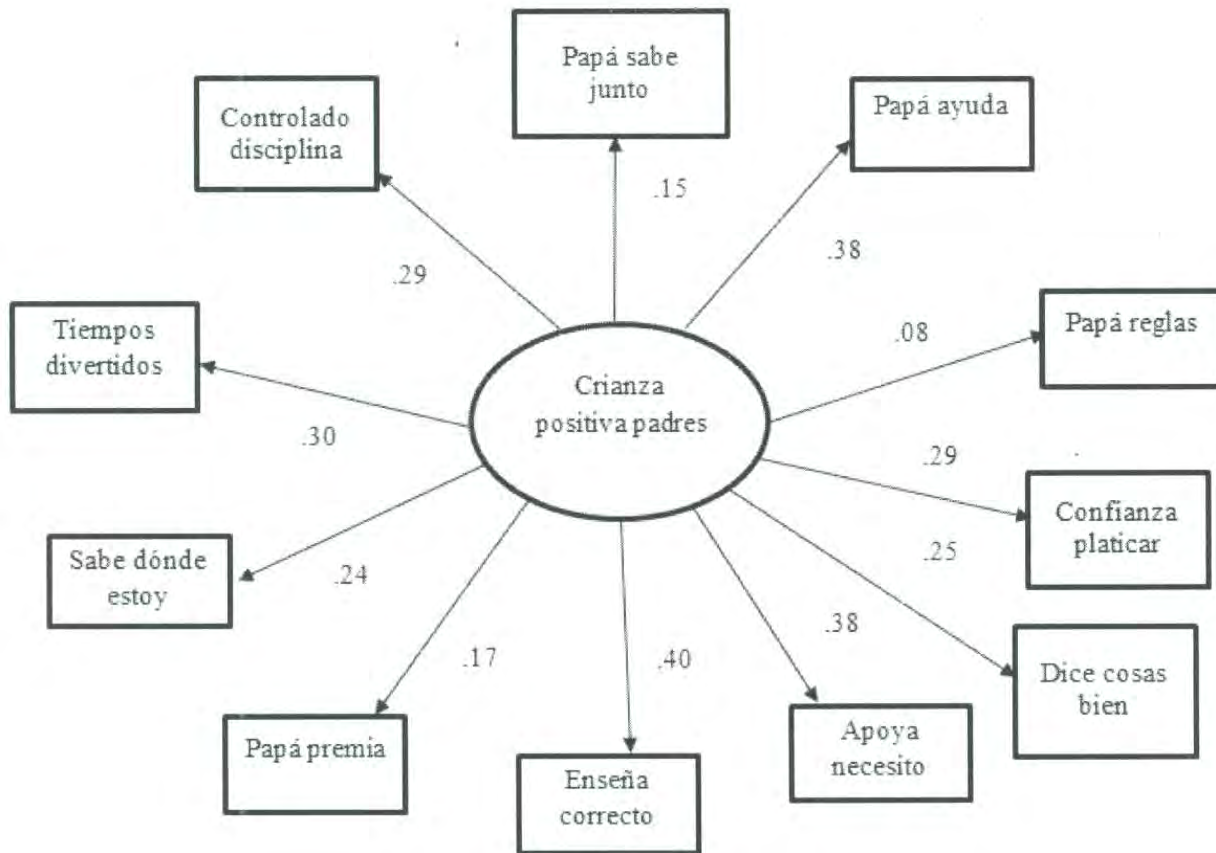
| | N | Mn. | Max. | D.E. | Alfa |
|---|-----|-----|------|------|------|
| CRIANZA POSITIVA PATERNA | | | | | .78 |
| Mi papá sabe con quién me junto fuera de casa. | 338 | 0 | 4 | 0.98 | |
| Mi papá me ayuda a hacer las cosas bien. | 338 | 0 | 4 | 0.91 | |
| Mi papá mantiene reglas claras conmigo y estricta para cumplirlas. | 338 | 0 | 4 | 1.27 | |
| Tengo confianza para platicar de cualquier cosa con mi papá | 338 | 0 | 4 | 0.21 | |
| Mi papá me dice cuando hago bien las cosas | 338 | 0 | 4 | 0.95 | |
| Mi papá me apoya con lo que necesito para que cumpla con mis actividades | 338 | 0 | 4 | 0.92 | |
| Mi papá cuando me disciplina me explica el por qué lo hace y me enseña qué es lo correcto | 338 | 0 | 4 | 0.86 | |
| Mi papá me premia o me felicita cuando hago algo bien | 338 | 0 | 4 | 0.96 | |
| Mi papá sabe dónde me encuentre cuando estoy fuera de casa | 338 | 0 | 4 | 1.11 | |
| Mi papá pasa tiempos divertidos conmigo | 338 | 0 | 4 | 0.98 | |
| Mi papá se mantiene controlada cuando me disciplina | 338 | 0 | 4 | 1.09 | |
| CRIANZA POSITIVA MATERNA | | | | | .90 |
| Mi mamá sabe con quién me junto fuera de casa | 338 | 0 | 4 | 0.97 | |
| Mi mamá me ayuda a hacer las cosas bien | 338 | 0 | 4 | 0.48 | |
| Mi mamá mantiene reglas claras conmigo y estricta para cumplirlas | 338 | 0 | 4 | 1.25 | |
| Tengo confianza para platicar de cualquier cosa con mi mamá | 338 | 0 | 4 | 0.82 | |
| Mi mamá me dice cuando hago bien las cosas | 338 | 0 | 4 | 0.85 | |
| Mi mamá me apoya con lo que necesito para que cumpla con mis actividades | 338 | 0 | 4 | 0.79 | |

Tabla 1. Continuación

| | N | Mn | Max | D. E |
|---|----------|-----------|------------|-------------|
| Mi mamá cuando me disciplina me explica el por qué lo hace y me enseña qué es lo correcto | 338 | 0 | 4 | 0.76 |
| Mi mamá me premia o me felicita cuando hago algo bien | 338 | 0 | 4 | 0.84 |
| Mi mamá sabe dónde me encuentro cuando estoy fuera de casa | 338 | 0 | 4 | 0.98 |
| Mi mamá pasa tiempos divertidos conmigo | 338 | 0 | 4 | 0.81 |
| Mi mamá se mantiene controlada cuando me disciplina | 338 | 0 | 4 | 0.88 |

Enseguida se presentan los resultados del AF confirmatorio primeramente de la escala original y posteriormente de las escalas resultantes, tanto la referente a la percepción de la crianza materna como la crianza paterna.

Escala crianza positiva padres

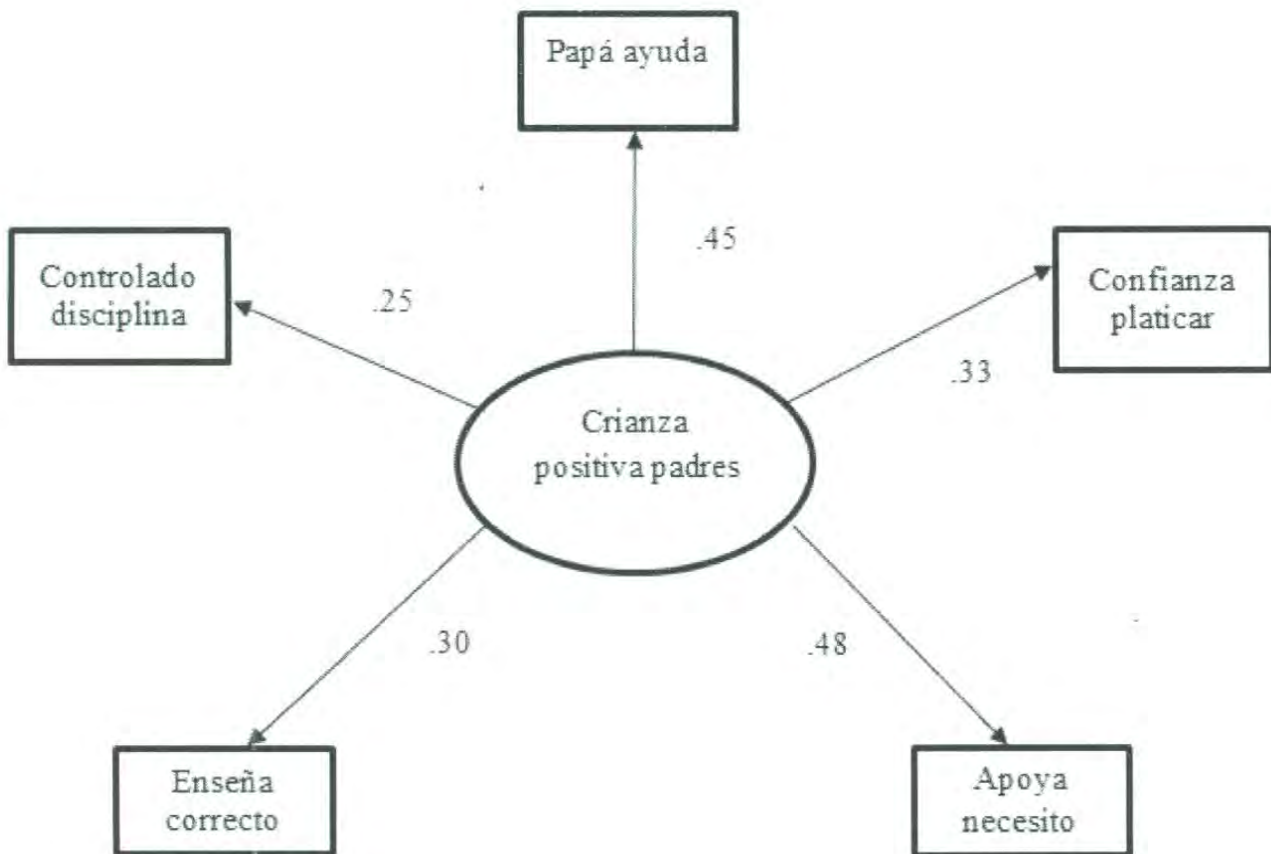


$\chi^2=177.2$ gl=43 $p=0.00$ BBNFI=0.78 BBNNFI=.77 CFI=.82 RMSEA=0.09

Figura 1. Análisis Factorial Confirmatorio Inicial de la Escala de Crianza Positiva Padres.

Se obtuvo un valor de alfa de Cronbach de .78 para el instrumento inicial de 11 ítems de crianza positiva. Los pesos factoriales de cada uno de los ítems del instrumento y las dimensiones se encuentran en la Figura 1. Como puede observarse en los valores de bondad de ajuste del instrumento fueron menores a 0.90, por lo cual fue necesario eliminar algunos ítems para lograr los valores de ajuste adecuados.

Los resultados obtenidos en la escala de crianza positiva padres:

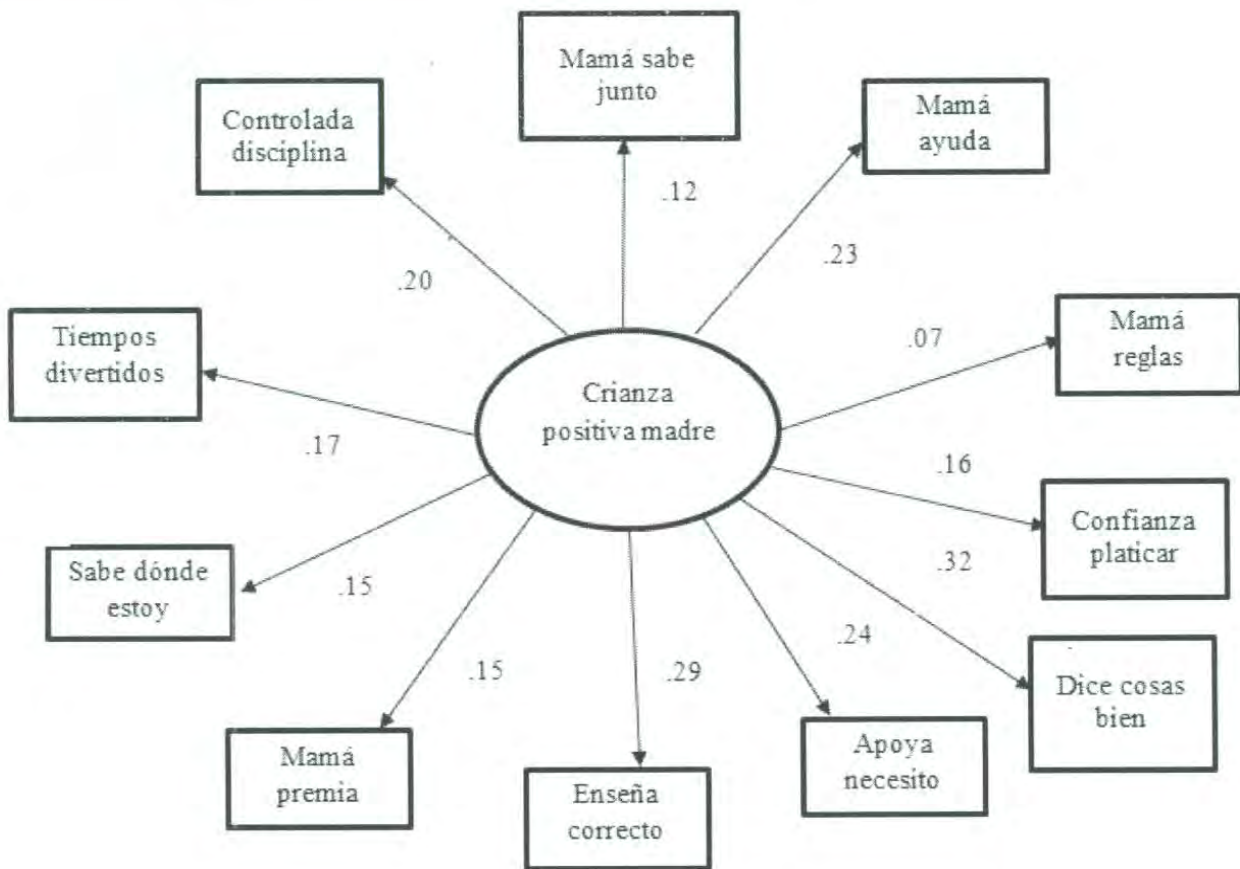


$\chi^2=319.6$ $gl=10$ $p=0.09$ $BBNFI=0.97$ $BBNNFI=.96$ $CFI=.98$ $RMSEA=0.05$

Figura 2. Análisis Factorial Confirmatorio Final de la Escala de Crianza Positiva Padres.

Después de eliminar los ítems con valores bajos de R^2 de la escala, hasta obtener indicadores de bondad de ajuste aceptables. La escala original de crianza positiva de 11 ítems fue reducida a cinco ítems, los cuales obtuvieron un valor de alfa de .78. (Ver Figura 2). Los indicadores de bondad de ajuste del modelo ($BBNFI$, CFI , $BBNNFI$), fueron todos arriba de .90, el valor de $RMSEA$ fue bajo de (.05), además el valor de Chi cuadrado fue no significativo ($p>.05=.09$). Los datos anteriores avalan el instrumento final con 5 ítems.

Escala crianza positiva madres



$$X^2=177.2gl=43p= 0.00BBNFI=0.78BBNNFI=.77 CFI=.82 RMSEA=0.09$$

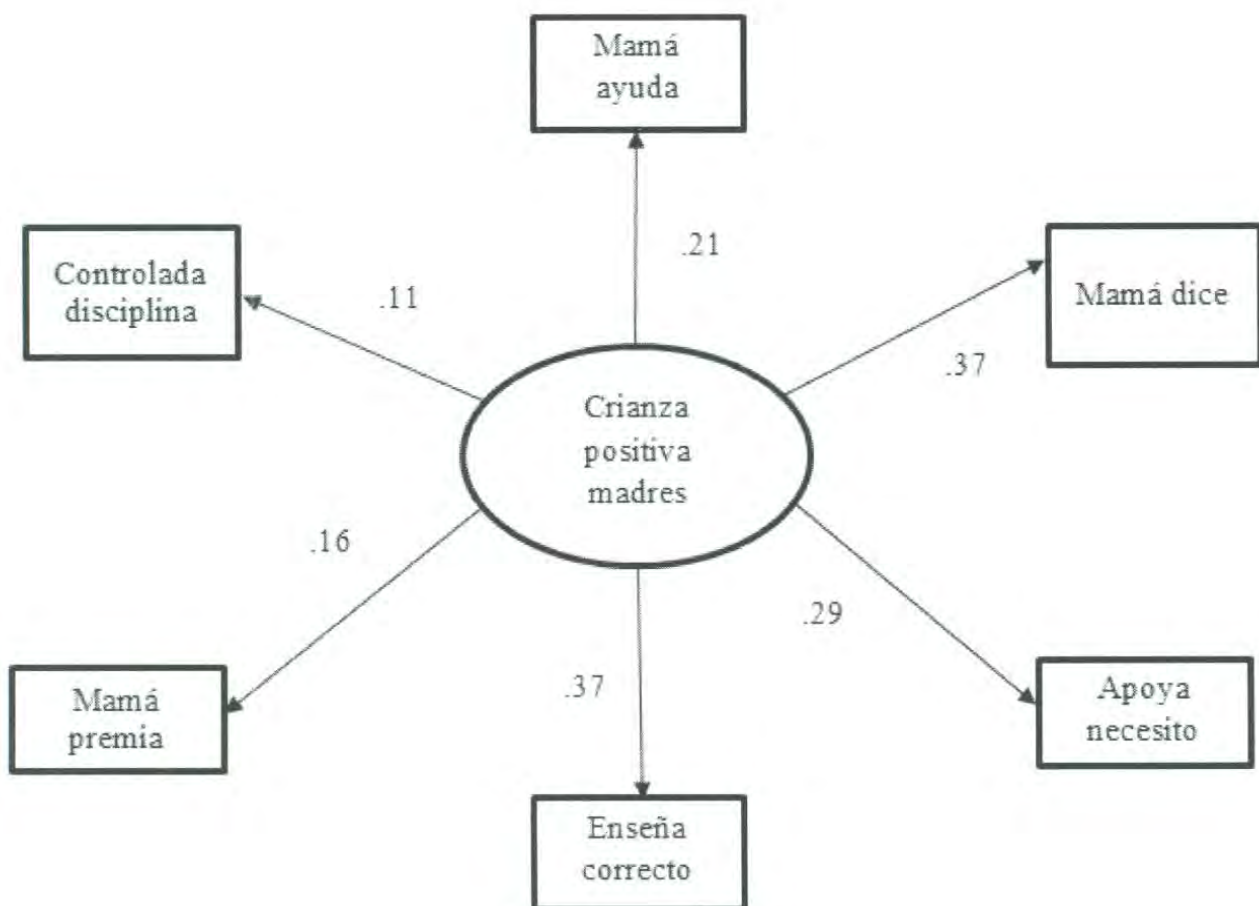
Figura 3. Análisis Factorial Confirmatorio Inicial de la Escala de Crianza Positiva Madres.

El instrumento de crianza positiva de las madres estuvo conformado originalmente por 11 ítems, con valor de alfa de Cronbach de .69. Se obtuvo una $p < .05$ ($p = 0.00$), lo cual indicó diferencias significativas entre el modelo probado y los datos, además, todos los valores de los indicadores de bondad de ajuste fueron menores a .90. Ante los datos anteriores el modelo factorial probado no tuvo aval de los datos.

Los pesos factoriales de cada uno de los ítems y las alfas de Cronbach de las dimensiones se representan en la Figura 3. Como se puede observar en los valores de bondad de ajuste del

instrumento fueron menores a 0.90, por lo cual fue necesario eliminar algunos ítems para lograr los valores de ajuste adecuados.

Los resultados obtenidos en la escala de crianza positiva madres:



$$X^2=227.9gl=15p= 0.98BBNFI=1.0BBNNFI=1.0CFI=1.0RMSEA=0.00$$

Figura 4. Análisis Factorial Confirmatorio Final de la Escala de Crianza Positiva Madres.

Después de eliminar los ítems con valores bajos de R^2 de la escala, hasta obtener indicadores de bondad de ajuste aceptables. La escala original de crianza positiva de 11 ítems fue reducida a seis ítems (ver Figura 4), donde se obtuvieron valores de alfa de Cronbach de .69. Los indicadores de bondad de ajuste del modelo (*BBNFI*, *CFI*, *BBNNFI*) fueron todos arriba de .90, el valor de *RMSEA* =.00. Lo anterior indicó un buen ajuste del modelo factorial (Bentler, 2006).

CAPÍTULO V

Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo validar el instrumento de estilos de crianza de los estilos parentales positivos, el cual fue construido para evaluar la percepción de los niños de la crianza positiva (Baumrind, 1967).

Con los datos se comprobó la hipótesis propuesta, la cual afirmaba que los estilos de crianza positiva de padres y madres podían ser medidos con un instrumento con pocos ítems que superara los requisitos establecidos por el AF confirmatorio.

Los resultados demostraron que es posible la medición válida del estilo de crianza positivo con padres y madres con un inventario de pocos ítems, lo cual puede ser útil debido a que los tiempos de atención son menores en los niños que en los adultos (Ison & Carrada, 2011).

En el caso de los padres se utilizó una escala con 5 ítems y con las madres una escala de 6 ítems respectivamente. Los análisis factoriales confirmatorios finales realizados de ambos modelos obtuvieron resultados con aceptable bondad de ajuste (Bentler, 2006). Las escalas finales también obtuvieron aceptables valores de confiabilidad, en la escala final de la crianza positiva paterna se obtuvo un valor de alfa de .78, y en la escala de crianza positiva materna se obtuvo una alfa de .69. (Nieva & Sorra, 1993).

En la escala final de los padres quedó solamente un ítem de control disciplinario (“controlado cuando disciplina”), y cuatro ítems de responsividad frente a las demandas de los hijos (2papá ayuda en lo que necesito”, “confianza al platicar”, “enseña qué es lo correcto”, y “apoya en lo que necesita”). Por otra parte, en la escala final de la crianza positiva materna quedó también un ítem de control (“controlada al disciplinar”), y cinco ítems de responsividad ante las

demandas (“mamá ayudo en lo que necesito”, “mamá dice lo que está bien”, “mamá premia”, “mamá enseña lo correcto”, y “mamá apoya en lo que necesito”). Lo anterior refleja que tanto para padres como para las madres, desde la perspectiva de los niños, es más importante la responsividad afectiva ante las necesidades que los aspectos disciplinarios.

A partir de los resultados obtenidos, se requiere enfatizar las variables que fueron las que explicaron a la crianza positiva en programas preventivos y de rehabilitación de los estilos de crianza paternos y maternos, debido a que este estilo repercute en la socialización de los niños, que es la base para obtener experiencias, valores, conocimientos, retos y metas que lo han de fortalecer para desempeñarse satisfactoriamente (Maccoby, 1980).

En síntesis y como se esperaba, mediante el análisis factorial confirmatorio, se puede reflejar el estilo de crianza positivo en los niveles de responsividad (apoyo) y control disciplinario, tanto en la paternidad como en la maternidad positiva, pero más la responsividad afectiva. Los datos anteriores están en concordancia con lo propuesto por (Baunmrind, 1967 y Maccoby y Martin, 1983), donde indican que existen dos dimensiones “apoyo y control” y estas seleccionan entre sí.

El procedimiento de AF confirmatorio realizado, en lo metodológico, comprobó la eficacia del método de eliminación de variables hasta alcanzar los valores de bondad de ajuste esperados en el modelo. El procedimiento consistió en eliminar paulatinamente los ítems cuya R^2 fueran más bajas (comparadas con los valores obtenidos por el resto de ítems), hasta obtener las bondades de ajuste aceptables de la escala. Con dicho procedimiento se obtuvieron valores superiores a .90 en todos los indicadores de bondad de ajuste utilizados.

Una aportación de la presente investigación es que se le brindó importancia tanto a la crianza paterna como a la materna, siendo este interés escaso en las investigaciones donde regularmente se le da preponderancia a la crianza materna y se excluye a la crianza paterna

(Jiménez, & Guevara, 2008). Otra aportación es que se le dio importancia al punto de vista de los niños para medir los estilos de crianza, lo cual también es poco frecuente en las investigaciones de la temática (Salazar, 2006); también, con el AF confirmatorio se comprobó la validez del instrumento de medición de los estilos de crianza evaluado a partir de la percepción de los niños.

Una propuesta derivada del presente trabajo es poder implementar talleres de promoción, prevención y rehabilitación sobre los estilos de crianza maternos y paternos en diferentes escuelas de Hermosillo, Sonora, en la medida que se realizó la validación del instrumento en la región. Una vez que se midan y se promuevan los estilos de crianza positivos en diferentes poblaciones, el trabajo realizado puede tener impactos positivos en el desarrollo psicosocial de los niños de educación elemental (Aguirre & Durán, 2000; Belsky, 1984; Bomstein & Bomstein, 2010).

Ferrando y Aguiano (2010), refirió que el análisis factorial es un procedimiento que indica de manera válida la relación entre variables, por lo tanto, se comprueba la posibilidad de contar con un instrumento de estilos de crianza con pocos ítems.

Morales (2013), menciona que los resultados del análisis factorial manifiestan cómo se relacionan los ítems con un constructo o factor. Revisando el contenido de cada ítem se comprende a que constructo corresponde, lo cual evidenció la relación de las variables con el constructo de crianza positiva.

El estudio cuenta con la limitación de que fue realizado por medio de entrevistas a los niños, lo cual pudiera establecer un sesgo de deseabilidad social de los datos. En investigaciones posteriores se propone registrar el desarrollo del comportamiento de los niños mediante protocolos de observación, tomando en cuenta las características del niño como la personalidad, la relación con los adultos, la relación con los padres y el desempeño académico (Agudelo, 2009).

También se propone que en un futuro se pruebe la confiabilidad del instrumento aplicado con los niños, comparándolo con los datos obtenidos en entrevistas realizadas a las madres de familia, donde se pueden esperar a manera de hipótesis diferencias en la percepción de los estilos de crianza entre padres, madres e hijos.

Referencias

- Acevedo, A. (2003) *La buena crianza. Pautas y reflexiones sobre como criar con responsabilidad y alegría*. Bogotá, Colombia: Editorial Norma.
- Agudelo, R. (2009) *Estilos Educativos Paternos: Aproximación a su conocimiento*. Santafé de Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Aguirre, E. y Duran, E. (2000). *Socialización: Prácticas de Crianza y Cuidado de la*
- Amarís Macías, M. (2011). Roles parentales y el trabajo fuera del hogar. *Psicología desde el Caribe*, 13, 15-28. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21301303>
- Anastasi, A., & Urbina, S. (1998) *Validez: conceptos básicos. Validez: medición e interpretación*. Tests psicológicos. México: Prentice Hall.
- Aragón, L. & Silva, A. (2002) Fundamentos Teóricos de la Evaluación Psicológica. México: *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 5(4), 25-29.
- Aragón, L. (2004) Fundamentos Psicométricos en la Evaluación Psicológica. México: *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 7(4), 26 - 33.
- Arnold, D. S. (1993) The Parenting Scale: A measure of dysfunctional parenting in discipline situations. *Psychological Assessment*, 5, 137-144.
- Bar, A. (2013) Un aporte a la discusión sobre el status metodológico de las variables y escalas de medición. Cinta de Moebio. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (7), 121-126.

- Barriga, O., & Henríquez, G. (2013) La presentación del objeto de estudio. Cinta de Moebio. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, 17, 75-85.
- Batista-Foguet, J. M., Coenders, G., & Alonso, J. (2004) Análisis factorial confirmatorio. Su utilidad en la validación de cuestionarios relacionados con la salud. *Medicina Clínica*, 122(1), 21-27.
- Baumrind, D. (1967) Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75(1), 43-88.
- Baumrind, D. (1968) Authoritarian v. authoritative parental control. *Adolescence*, 3, 255-272.
- Baumrind, D. (1971) Current patterns of parental authority. *Developmental psychology*, 4(1p2), 1.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Bayot, A., Hernández, J. V., & De Julián, L. F. (2005) Análisis factorial exploratorio y propiedades psicométricas de la escala de competencia parental percibida. Versión para padres/madres (ECP-p). *Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*, 11(2), 113-126.
- Beavers, A. S., Lounsbury, J. W., Richards, J. K., Huck, S. W., Skolits, G. J., & Esquivel, S. L. (2013). Practical Considerations for Using Exploratory Factor Analysis in Educational Research. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 18(6), 1-13.
- Becerra, S., Roldán, W., & Aguirre, M. (2008). Adaptación del cuestionario de crianza parental (pcr-m) en Canto Grande. *Pensamiento Psicológico*, 4(11), 135-150.
- Becerra, S., Roldán, W., & Aguirre, M. (2010) Adaptación del cuestionario de crianza parental (pcr-m) en Canto Grande. *Pensamiento Psicológico*, 4(11), 135-149.

- Belsky, J. (1984). Los determinantes de la crianza de los hijos: Un modelo de proceso niño Desarrollo. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, 1, 83-96.
- Bentler, P. M. (2006). *EQS 6 Structural Equations Program Manual*. Encino, CA: Multivariate Software Inc.
- Block, J.H. (1981). *The Child Rearing Practices Report (CRPR): A set of items for the description of parental socialization attitudes and values*. Berkley: University of California, Institute of Human Development.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. Universidad de Granada: *Revista de Educación*. 339, 119-146.
- Bornstein, L., & Bornstein, M. H. (2010). Estilos parentales y el desarrollo social del niño. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia*. University of Pennsylvania, National Institute of Child Health and Human Development.
- Bournelli, P. (2009). Motor creativity and self-Concept. *Creativity Research Journal*, 21(1), 104-110.
- Capilla, L., & Barrio, V. (2001). Adaptación del Cuestionario de Crianza Parental (pcr-m) a población española. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 33(3), 329-344.
- Cervigni, M., Stelzer, F., Mazzoni, C. & Álvarez, M. A. (2012). Desarrollo de las funciones ejecutivas en niños preescolares. Una revisión de su vínculo con el temperamento y el modo de crianza. *Revista Nacional de la Facultad de Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia*, 8(15), 128-129.
- Corral, V., Frías, M., & González, D. (2001). Análisis cuantitativo de variables latentes. *Colección Textos Académicos*, 13.
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 19(33), 228-247.

- Cortada de Kohan, N. (2013). Constructos psicológicos y variables. *Psicología y Psicopedagogía*, 2(8), 1- 13.
- Cuervo, A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. Red de revistas científicas de américa latina, 6(1), 111-121.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological bulletin*, 113(3), 487- 496.
- Deković, M., Janssens, J. M., & Gerris, J. R. (1991). Factor structure and construct validity of the Block Child Rearing Practices Report (CRPR). *Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 3(2), 182-137.
- Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (versión electrónica) Recuperado de: <http://lema.rae.es/drae/?val=medir>
- Ferrando, P. J., & Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del psicólogo*, 31(1), 18-33.
- García, R., González, J., & Jornet, J. (2010). SPSS15. Coefficient alpha and the internal structure of test. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- García-Cueto, E., Gallo, A. P., & Miranda, R. (1998). Bondad de ajuste en el análisis factorial confirmatorio, *Psicothema*, 10(3), 717-724.
- Gerard, A. (1994). *Parent-child relationship inventory*. Los Angeles, CA: Western Psychological Services.
- Gervilla, E. (2003). *Educación familiar: nuevas relaciones humanas y humanizadoras*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Giraldo, J. J (2006). *Manual para los seminarios de investigación en psicología: profundización conceptual y textual*. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia.

- Hernández, B. (2001). *Técnicas estadísticas de investigación social*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Hernández, N. B. (2009). La motivación y la autoestima en el aula. *Innovación y experiencias educativas*, 16, 1-19. Recuperado de:
http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/BEATRIZ_HERNANDEZ_1.pdf
- Huamán, C. (2012). Relación entre el malestar asociado a la sintomatología obsesiva compulsiva y la crianza percibida en adolescentes de una institución educativa escolar de lima. (Tesis de licenciatura, Lima – Perú). Recuperado de:
http://repositorioacademico.upc.edu.pe/upc/bitstream/10757/314942/2/huaman_ac-pub-tesis.pdf
- Ison, M. S., & Carrada, M. A. (2011). Evaluación de la eficacia atencional: Estudio normativo preliminar en escolares argentinos. *Revista Iberoamericana de Evaluación Psicológica*, 29(1), 129-146.
- Izzedin, R., & Pachajoa, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. *Liberabit*, 15(2), 109-115.
- Jaramillo, L. (2007). Zona Próxima. Revista del instituto de estudios superiores en educación, *Universidad del Norte*, 8, 116-117.
- Jiménez D., & Guevara, Y. (2008). Comparación de dos estrategias de intervención en interacciones madre-hijo. Su relación con el rendimiento escolar. Universidad Nacional Autónoma de México. *Revista mexicana de análisis de la conducta*, 34(2), 221-246.
- Jiménez, D. & Guevara, Y. (2008). Estilos de crianza y su relación con el rendimiento escolar. *México: Universidad Nacional Autónoma de México*. 1, 33-53.

- Jiménez, M.J (2010). Estilos Educativos Parentales Costa Rica. *Revista costarricense de psicología*, 31(1), 101-121.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. Thousand Oaks (CA): Sage Publications.
- Krumm, G., Vargas-Rubilar, J., & Gullón, S. (2013). Estilos parentales y creatividad en niños escolarizados. *Psicoperspectivas*, 12(1), 161-182. Recuperado de:
<http://www.scielo.cl/pdf/psicop/v12n1/art09.pdf>
- Likert, R. (1932). A simple and reliable method of scoring the Thurstone attitude scales. *The Journal of Social Psychology*, 5(2), 228-238.
- Lin, Q. & Yan, W. (2005). Parent involvement and mathematics achievement: contrast across racial and ethnic groups. *The Journal of Educational Research*. 99 (2), 116-127.
- Long, J. Scott (1983). Confirmatory factor analysis: a preface to LISREL. *Beverly Hills: paper series on Quantitative Aplications in the Social Sciences*, 33.
- López, R.S., Fernández, P. A., Vives, M. M. C., & Rodríguez, G. O. (2012). Prácticas de crianza y problemas de conducta en niños de educación infantil dentro de un marco intercultural. *Anales de Psicología*, 28(1), 55-65.
- López, S., Peña, J., & Rodríguez, M. (2008). Estilos Educativos Parentales. Universidad de Oviedo. *Facultad de Ciencias de la Educación Revisión Bibliográfica y Reformulación Teórica*.
- Luna, M. T. (1999). *Prácticas de crianza en Antioquia*. Un estudio en Familias Campesinas. Medellín: CINDE.
- Maccoby, E. E. (1980). *Social development: Psychological growth and the parent-child relationship*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

- Maccoby, E.E. & J. A. Martin (1983). *Socialization in the context of the family: parent-child interactions*. E.M. Hetherington & P.H. Mussen (eds.). Socialization, personality and social development. Handbook of child psychology, 4, 1-102. New York: Wiley.
- Martin, A., Ryan, R. M., & Brooks-Gunn, J. (2013). Longitudinal associations among interest, persistence, supportive parenting, and achievement in early childhood. *Early Child hood Research Quarterly*, 28(4), 658-667.
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa: síntesis conceptual. Lima, Perú. *Revista de investigación en psicología*, 9(1), 123-146.
- Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. Universidad Simón Bolívar. *Paradigma* 27(2), 183-198.
- Martínez, M., & García, M. C. (2012). La crianza como objeto de estudio actual desde el modelo transaccional. Manizales, Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1) 169-178.
- Medina, S. (2006). *Estilos de Crianza y Cuidado Infantil en Santiago de Chile*. ACHNU.
- Merino, C., & Arndt, S. (2004) Análisis factorial confirmatorio de la escala de estilos de crianza de Steinberg: preliminar validez de constructo. *Revista de Psicología–PUCP*, 12(2), 187-214.
- Merino, C., Díaz, M. & Cohen, B. H. (2007). De los niños a los padres: El inventario de percepción de conductas parentales. *Persona*, 6, 135-149.
- Milicic, N. (2001). Creo en ti. La construcción de la autoestima en el contexto escolar. *Santiago: LOM Ediciones*.
- Morales, P (2013). *El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas. Recuperado de:
<http://www.upcomillas.es/personal/peter/investigacion/AnalisisFactorial.pdf>

- Morales, P. (2007). *La fiabilidad de los tests y escalas*. Universidad Pontificia Comillas. Madrid: Facultad de Deficiencias Humanas y Sociales. Recuperado de:
<http://web.upcomillas.es/personal/peter/estadisticabasica/Fiabilidad.pdf>
- Morales, P. (2012) *Análisis de ítems en las pruebas objetivas*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas. Recuperado de:
<http://web.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/analisisitemspruebasobjetivas.pdf>
- Nieva, V. F., & Sorra, J. (2003). Safety culture assessment: a tool for improving patient safety in healthcare organizations. *Quality Safe Health Care*, 12 (supl.), ii17-ii23.
- Nunnally, J C. & Bernstein, H. (1994). *Psychometric Theory, (3erd edition)*, New York: McGraw-Hill.
- Nunnally, J. (1978). *Psychometric Theory*. New York: McGraw-Hill.
- Ortega, N.E., & Costa, M. U. (2012). Psicología del desarrollo infantil. *Revista costarricense de psicología*, 31(1), 101-121.
- Palacios, J. & Rodrigo, M.J. (1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- Patton, Q. (1982). *Métodos de evaluación cualitativa* (Traducción al Español). New York: Sage publications.
- Pérez, M., & Bellet, C. (2004). *¿Quién dijo que no se puede? Escuelas Efectivas*. Fondo de naciones unidas para la infancia. Chile: UNICEF.
- Pérez-Gil, J. A., Chacón Moscoso, S., & Moreno Rodríguez, R. (2000). Validez de constructo: el uso de análisis factorial exploratorio-confirmatorio para obtener evidencias de validez. Universidad de Sevilla. *Psicothema*, 12(2), 442-446.
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española* (22º edición). Madrid: España.

- Roa, M. L., & Barrio, M. V. (2003). Cuestionario de percepción de crianza para niños y adolescentes. *Psicología Educativa*, 8(1), 37-51.
- Rodrigo, M. J. (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Psicothema*, 16, 203-210.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., García, M., Mendoza, R., Rubio, A., Martínez, A., & Martín, J. C. (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Psicothema*, 16(2), 203-210.
- Rodríguez, B., Van, H., González, N., López, A., & Unikel, C. (2011). Desarrollo de una escala para medir la percepción de la crianza parental en jóvenes estudiantes mexicanos. *Toluca (México) Universidad Autónoma de México*, 9(17), 9-20.
- Rodríguez, D. & Guevara, Y. (2008). Comparación de dos estrategias de intervención en interacciones Madre-hijo. Su relación con el rendimiento académico. México, *mex. Anal. Conducta*, 34, (2), 221-246.
- Rodríguez, M. A., Del Barrio, M. V. & Carrasco, M. A. (2009). ¿Cómo perciben los hijos y las hijas la crianza materna y paterna? Diferencias por edad y sexo. *Escritos de Psicología*, 2(2), 10-18. Recuperado de: <http://scielo.isciii.es/pdf/ep/v2n2/original2.pdf>
- Rubilar, J. A. V., & Oros, L. B. (2013). Parentalidad y autoestima de los hijos: una revisión sobre la importancia del fortalecimiento familiar para el desarrollo infantil positivo. América Latina. *Apuntes Universitarios*, 1, 157-164.
- Ryle, G. (1949). *The concept of mind*. New York: Barnes and Noble.
- Salazar, S. (2006). *Estilos de crianza y cuidado infantil*. Santiago de Chile: Asociación Chilena Pro Naciones Unidas.
- Salud*. Bogotá, D. C.: CES - Universidad Nacional de Colombia.

- SEP (2012) *ENLACE: Básica y Media Superior, 2011*. Recuperado de:
http://www.enlace.sep.gob.mx/que_es_enlace/
- Soto, C. M., & Arndt, S. (2013). Análisis factorial confirmatorio de la escala de estilos de crianza de Steinberg: validez preliminar de constructo. Perú: *Revista de Psicología*, 22(2), 189-214.
- Stapleton, C. D. (1997). Basic concepts and procedures of confirmatory factor analysis. ERIC Clearinghouse. Texas. *A & M University*.
- Stevens, S. S. (1946). On the theory of scales of measurement. *Science. American Association for the Advancement of Science*, 103, 667-680.
- Sulbarán, D. (2009). Medición de actitudes. Universidad Central de Venezuela. *Facultad de Humanidades y Educación*, 1, 12-15.
- Unicef (2004). *Desarrollo Psicosocial de los niños y las niñas*. Colombia: UNICEF. Recuperado de: www.unicef.org/colombia/pdf/ManualDP.pdf
- Young, M. H. (1995). The effect of parental supportive behaviors on life satisfaction of adolescent offspring. *Journal of Marriage and the Family*, 57(3), 813-822.

ANEXO

FOLIO: 520

Promedio del año anterior, más ENLACE: _____

Entrevistador: _____ Fecha: _____

Escuela: _____ Grupo: _____

Te informamos que fuiste seleccionado al azar de todos los alumnos de la escuela para que nos des información sobre lo que sucede en tu casa y en la escuela con el fin mejorar la educación primaria en el Estado de Sonora. Tu mamá está enterada de esta entrevista y ella dio el permiso para que te entrevistáramos, pero ahora queremos solicitarte tu permiso. La información que nos des es confidencial, nadie la conocerá ni tu director, ni tu profesor, ni tus padres. También tu participación es voluntaria y no afectará a tus calificaciones.

Iniciales del nombre (acepto participar): _____

Edad: ____ **Sexo:** ____ **Grado:** _____

Por favor contesta las siguientes preguntas con la verdad. No hay respuestas buenas ni malas.

| VII. Dinos por favor la frecuencia en la que te suceden las siguientes cosas con tus padres. | | Nunca | Rara vez | Algunas veces | La mayoría de las veces | Siempre |
|--|---|-------|----------|---------------|-------------------------|---------|
| 60. | Mi mamá sabe con quién me junto fuera de casa | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 61. | Mi papá sabe con quién me junto fuera de casa | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 62. | Mi mamá me ayuda a hacer las cosas bien | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 63. | Mi papá me ayuda a hacer las cosas bien | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 64. | Mi mamá pierde el control y se enoja conmigo | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|
| 65. | Mi papá pierde el control y se enoja conmigo | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 66. | Mi mamá me levanta mis castigos antes de tiempo | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 67. | Mi papá me levanta mis castigos antes de tiempo | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 68. | Mi mamá me da las cosas que le pido aunque me porte mal | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 69. | Mi papá me da las cosas que le pido aunque me porte mal | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 70. | Mi mamá mantiene reglas claras conmigo y estricta para cumplirlas | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 71. | Mi papá mantiene reglas claras conmigo y estricto para cumplirlas | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 72. | Tengo confianza para platicar de cualquier cosa con mi mamá | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 73. | Tengo confianza para platicar de cualquier cosa con mi papá | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 74. | Mi mamá me pega con su mano en alguna parte de mi cuerpo | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 75. | Mi papá me pega con su mano en alguna parte de mi cuerpo | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 76. | Mi mamá me dice cuando hago bien las cosas | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 77. | Mi papá me dice cuando hago bien las cosas | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 78. | Mi mamá me apoya con lo que necesito para que cumpla con mis actividades | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 79. | Mi papá me apoya con lo que necesito para que cumpla con mis actividades | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 80. | Mi mamá me castiga solamente cuando está enojada | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 81. | Mi papá me castiga solamente cuando está enojado | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 82. | Mi mamá me ha pegado con un cinto u otro objeto | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 83. | Mi papá me ha pegado con un cinto u otro objeto | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 84. | Mi mamá me permite hacer todo lo que quiero cuando yo quiero | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 85. | Mi papá me permite hacer todo lo que quiero cuando yo quiero | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 86. | Mi mamá cuando me disciplina me explica el por qué lo hace y me enseña qué es lo correcto | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 87. | Mi papá cuando me disciplina me explica el por qué lo hace y me enseña qué es lo correcto | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 88. | Mi mamá me premia o me felicita cuando hago algo bien | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 89. | Mi papá me premia o me felicita cuando hago algo bien | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 90. | Mi mamá sabe dónde me encuentro cuando estoy fuera de casa | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 91. | Mi papá sabe dónde me encuentro cuando estoy fuera de casa | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 92. | Mi mamá pasa tiempos divertidos conmigo | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 93. | Mi papá pasa tiempos divertidos conmigo | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 94. | Mi mamá se mantiene controlada cuando me disciplina | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 95. | Mi papá se mantiene controlado cuando me disciplina | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

¡MUCHAS GRACIAS POR TU TIEMPO Y COOPERACIÓN!