

Reconocimiento emocional: Entendiendo los estilos de crianza.

Autoras

Aldana Camacho Laura Johanna

Hernández Rincón Sandra Caterine

Corporación Universitaria Minuto de Dios Regional Soacha

Asesora de tesis

Ana María González

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Programa de Psicología

Soacha, Cundinamarca

2018

Dedicatoria

Este trabajo de grado va dirigido para nuestras familias que nos han dado la fuerza para seguir con este camino, a Dios que nos ha guiado a pesar de todas las dificultades que se han presentado y a nuestro cuerpo docente que permite formar individuos con una alta calidad humana y profesional.

Agradecimientos

Cada una de mis metas ha sido posible hasta el día de hoy, gracias al apoyo incondicional de mi madre (Azucena Camacho), la culminación de mi periodo académico como profesional fue guiado por excelentes docentes de la Universidad, hago hincapié al buen acompañamiento de la tutora de tesis (Ana González) la cual hizo posible cumplir con este reto, agradezco también a personas quienes me brindaron una palabra de aliento cuando intente desistir (Gissel Toloza), a mi tía (Luz Dary Camacho) y a mi abuela, pero sobre todo inmensos agradecimiento a mi compañera de tesis (Sandra Hernández) quien decidió iniciar esta batalla a mi lado enfrentado juntas, frustraciones y alegrías. La universidad es una época que jamás olvidare más que educación y formación me regaló una familia y ganas de seguir luchando por darle un poco de bienestar a alguien más, son las maravillas del que decide ser psicólogo.

Laura Aldana

La culminación de un período de tu vida permite visualizar quienes han hecho parte de él, en este momento agradezco incomparablemente a mi familia por su apoyo, entendimiento y paciencia, a mi novio por su cariño, paciencia y soporte, a mis mejores amigos aquellos que son clave ejemplo de que las dificultades no superan nuestros sueños, a mi asesora de tesis Ana María González por ser una guía y contribuir con cada palabra a una verdadera formación, a mi compañera y amiga de tesis Laura Aldana que me permitió resistir y vivir junto a ella el cumplir esta meta, a mi colega Santiago Cano que me brinda de sus conocimientos y amistad para seguir cada día en mi formación y finalmente a Dios por destinar sueños alcanzables que nos facilitan auxiliar a los demás.

Sandra Hernández

Tabla de Contenido

Resumen	5
Introducción	5
Justificación	9
Marco Teórico	11
Crianza	11
Pautas de crianza.....	11
Prácticas de crianza	12
Creencias de la crianza	13
Estilos de crianza	13
Emoción	16
Reconocimiento emocional.....	18
Estado del arte.....	21
Método.....	27
Tipo de estudio.....	27
Participantes.....	27
Instrumentos.....	27
Procedimiento	29
Resultados	30
Discusión de resultados y conclusiones	44
Referencias.....	46
Anexos	57

Tabla de gráficas

Figura 1. Análisis Descriptivo de la Variable Edad.....	¡Error! Marcador no definido.
Figura 2. Descriptivos de la variable Género	31

Estilos de crianza y emoción	4
Figura 3. Descriptivo de la variable Escolaridad	32
Figura 4. Descriptivos de la variable reconocimiento emocional total.....	34
Figura 5. Análisis Descriptivo De La Emoción Tristeza	36
Figura 6. Descriptivo De La Emoción Sorpresa	37
Figura 7. Descriptivo De La Emoción Asco	38
Figura 8. Descriptivo De La Emoción Enfado.....	39
Figura 9. Descriptivo De La Emoción Neutra.....	40
Figura 10. Descriptivo De La Emoción Miedo	41
Figura 11. Tablas Cruzadas Escolaridad-Edad.....	42

Lista de tablas

Tabla 1. Descriptivos (Edad, Género Y Escolaridad).....	33
Tabla 2. Descriptivos De Las Variables Emociones	35
Tabla 3. Correlación Emociones Y Estilos De Crianza.....	43

Resumen

En la siguiente investigación se pretendía conocer si existe una relación entre el reconocimiento emocional y los estilos de crianza, en niños escolarizados y sus padres. La teoría propuesta para esta investigación es la de estilos parentales planteados por la autora Diana Baumrind, (1994) la cual caracteriza tres estilos de crianza en donde se incluyen el autoritativo, autoritario y el permisivo; por su parte también se midió el reconocimiento emocional a través de la prueba (PERE) para reconocimiento emocional. Los datos arrojan el estilo autoritativo como el más sobresaliente, con respecto al reconocimiento de las emociones, los datos arrojan un mejor reconocimiento hacia la emoción alegría. La correlación para el total de estilos de crianza y reconocimiento emocional no arroja resultados significativos; sin embargo se evidenciaron correlaciones significativas entre el estilo autoritativo y la emoción alegría y el estilo permisivo y la emoción tristeza. Estos datos muestran Estos datos están a favor con la evidencia teórica encontrada.

Palabras clave: Estilos de crianza, reconocimiento emocional, emociones.

Introducción

En la actualidad la psicología se ha interesado en estudiar las relaciones entre padres e hijos y como estas tiene un impacto sobre el desarrollo en los niños en las diferentes áreas de su vida, es así como una de las variables con mayor respaldo es la que refiere estudios como los propuestos por (Vargas, 2017; McMahon, 2015; Bornstein & Bornstein, 2014), en donde referencian que las pautas de crianza, donde trabajan los estilos de crianza desde diferentes

perspectivas, de manera general, este constructo se ha definido como patrones de comportamientos, actitudes y pensamientos referentes a cómo los niños pueden crecer bajo unos parámetros establecidos.

Por otra parte este concepto se ha asociado a factores generales como los individuales, contextuales y académicos; con respecto a los contextuales se ha estudiado específicamente en variables como calidad de vida, tipología familiar (Navarrete, 2011); por su parte para la dimensión contextual se ha trabajado la asociación de variables como el comportamiento prosocial, la relación parental, entre otros (Aguirre, 2013). Estas variables en conjunto permiten explicar la importancia de los estilos de crianza como el eje central en la vida de los niños.

Partiendo de los supuestos anteriores, en esta investigación se tomará como marco de referencia los aportes propuestos por Diana Baumrind (1966) donde menciona que los estilos parentales son patrones de afecto, prácticas y valores que ocurren naturalmente en los padres, esta autora propone una tipología de tres estilos parentales (Autoritativo, autoritario y permisivo), definidos como un conjunto de actitudes, respuestas y técnicas, que los padres utilizan para criar a sus hijos y que dan lugar a un particular clima emocional en el contexto familiar (Aguirre, 2013).

Con respecto a los estilos de crianza Baumrind, (1966), afirma que el estilo autoritativo es donde los padres tienen un patrón controlador y flexible, sus niveles de involucramiento, control racional y supervisión son altos aunque valoran, reconocen y respetan la participación de los hijos en la toma de decisiones. Por su parte el estilo autoritario corresponde a padres que presentan un patrón dominante con un alto grado de control y supervisión, son padres castigadores tanto en

forma física como psicológica y establecen pautas de comportamiento muy exigentes (Baumrind, 1966).

Finalmente el estilo permisivo, es aquel patrón tolerante, en donde se valora la autoexpresión y la autorregulación, con un alto nivel de involucramiento; este estilo permite que sus hijos expresen sus sentimientos con libertad, presentan un bajo nivel de exigencia y rara vez ejercen un control sobre el comportamiento de sus hijos (Baumrind, 1966), como se mencionó anteriormente cada una de estas tipologías favorece o entorpece las áreas de ajuste de los niños y por lo tanto su desarrollo multidimensional.

Además de lo mencionado sobre esta variable, se encuentran investigaciones, que refieren una correlación estadísticamente significativa entre estilos de crianza e inteligencia emocional, además de lo mencionado un factor individual estrechamente asociado es la inteligencia emocional, la cual se define como una concepción amplia, puesto que incluye aspectos como la comprensión, manejo y el reconocimiento emocional (Alegre, 2012). Esta habilidad permite que el niño desarrolle confianza en sí mismo y de esta manera el niño despliega sus habilidades sociales para la relación con otras personas, para esto la comprensión de la emociones será fundamental (Jeta, 1998)

Con respecto a la inteligencia emocional, el reconocimiento emocional es una factor clave, la definición de reconocimiento emocional uno de los factores que están inmersos dentro del concepto inteligencia emocional, por lo tanto el reconocimiento emocional es definido desde neurociencias como el resultado de circuitos neuronales predeterminados para detectar las emociones, siendo éstos susceptibles de modificación por la experiencia y las circunstancias ambientales (Celdran & Ferrandiz, 2012). Esta capacidad de reconocimiento se ha asociado con

el desarrollo socioemocional, ya que desde los primeros meses de vida, el reconocimiento genera vínculos sociales, estrategias de afrontamiento y permite desarrollar otras dimensiones psicológicas como la autoestima. Es así como el reconocimiento emocional es explicado ampliamente por ejemplo las teorías de evaluación de rostros (Jeta, 1998). Con respecto a este paradigma, el reconocimiento de emociones se obtiene. De esta manera se pretende retomar este concepto de reconocimiento emocional, desde una teoría de reconocimiento de rostros que a través de la percepción y la activación de la corteza visual da respuesta a las características geométricas del rostro, posibilitando la vinculación del estímulo con la categoría emocional específica de los rostros (Pérez, Almeida & Martínez, 2014 cit. Adolphs, 2002).

La evidencia a favor de esta teoría, señala que la información se obtiene de la observación del rostro, se integra con datos provenientes de la memoria: experiencias pasadas o el conocimiento teórico de las emociones (Pérez, Almeida & Martínez, 2014). También se incluye que, de acuerdo con Fernández, Dufey y Mourguez (2007) se ha permitido concluir que el procesamiento de la expresión emocional precede al reconocimiento facial, esto como resultado de investigaciones que demostraron la presencia de componentes más tempranos y que además son sensibles a la expresión emocional.

Al parecer los sistemas neurales procesan la información emocional están configurados desde el nacimiento y la capacidad para discriminar las expresiones y comienza a desarrollarse en la infancia, con la influencia continua de las experiencias ambientales que mejoran a través de los años (Kujawa, Dougherty, Durbin, Laptook, Torpey & Klein, 2014).

Igualmente el campo del desarrollo emocional está evidentemente vinculado al mundo de las interacciones sociales, fundamentalmente porque permite comunicar una experiencia

subjetiva y provocar respuesta por parte de los otros, (Franco, 2013), además se tiene en cuenta competencias emocionales pues es una base fundamental para la empatía y la habilidad de interpretar las reacciones de las personas (Pérez, Almeida & Martínez, 2014 cit. Bänziger, Grandjean & Scherer, 2009).

Dicho lo anterior se evidencia que la literatura no es concluyente entre la relación de los estilos de crianza y el reconocimiento emocional, además Ramírez, Mercedes & Sainz (2015) mencionan que no hay suficiente literatura científica que indague sobre este tema e igualmente Henao y Garciano (2009) visualizan que es escaso el abordaje de las diferencias entre grupos poblacionales por género, estratos y nivel educativo y se sugiere recalcar lo en futuros estudios. Lo que finalmente da como objetivo ver la relación entre los estilos de crianza y el reconocimiento emocional.

Justificación

En la sociedad actual la crianza es un factor fundamental para la formación y desarrollo de los niños, aspectos que constituyen una posible relación con el individuo, su contexto así como el rol que juegan las emociones, dado que van inmersas con la interiorización del individuo y su personalidad (Velasques & Villouta, 2013); términos que son importantes para la comunidad Suachuna, puesto que el abordar variables como reconocimiento emocional y estilos de crianza, encaminan al objetivo del plan de Desarrollo Social de Soacha (2016-2019) el cual resaltar una calidad de vida óptima para sus habitantes, además de tener en cuenta el ciclo vital de estos y se ampliará el conocimiento investigativo sobre las ventajas de estos factores en el desarrollo emocional de los niños, frente a la influencia que pueda llegar a tener un determinado estilo de crianza.

Es por ello que es pertinente para el individuo, el estudio del reconocimiento emocional dado que relacionan facetas del éxito personal y social como son el bienestar psicológico; además el abordar estas variables permiten que por medio de los estilos de crianza al psicólogo se le facilite el reconocimiento del comportamiento de los niños (Ramírez, Ferrando & Sainz, 2015).

Y así mismo se puede llegar a ver la influencia de cómo los padres forman e interactúan con sus hijos para darles bases en su desarrollo social y emocional actual y futuro (Cortés, Rodríguez & Velasco, 2016), e igualmente con la variable reconocimiento emocional, ya que permite a los niños un reconocimiento, valor y respeto de sí mismos y hacia los demás (García, 2012). Así mismo se ilustra que al tener un reconocimiento de rostros, se tiene una categoría viso perceptual que desempeña un rol en el desarrollo de habilidades para la interacción social y del lenguaje (Pérez, Almeida & Martínez, 2014)

Y teniendo en cuenta datos estadísticos, el recurso web Expansión, (2014) refiere que los padres de familia quieren pasar más tiempo con sus familias y se involucran en la vida y la crianza de sus hijos, bases que son proporcionadas por una encuesta realizada por los medios BabyCenter e impreMedia. En donde describe que 9 de cada 10 papás participan de manera activa en la vida de sus hijos y que ellos son responsable de al menos el 50% del cuidado de los niños en la casa. La encuesta contempló las respuestas de 2,700 padres de familia y futuros papás, así como 1,200 mamás y mujeres embarazadas en Estados Unidos, América Latina y España (Expansión, 2014).

Indagaciones que hacen recalcar un método de investigación descriptivo correlacional, como el abordado en este estudio dado que visualiza la asociación entre variables, en donde se

pretende determinar y observar si existe o no una relación entre estas (Hernández, Fernández & Baptista, 2006)

Marco Teórico

Crianza.

Teniendo en cuenta la variable de estilos de crianza, se da la importancia de definir qué se entiende por crianza, la cual deriva de “creare” que significa nutrir y alimentar al niño, orientar instruir y dirigir, dando conocimientos y formación de los niños por los padres o sustitutos de los padres, antiguamente implicaba tres procesos psicosociales los cuales son, las pautas, las prácticas y las creencias acerca de la crianza (Izzedin & Pachajoa 2009)

También se refiere al proceso que permite guiar al niño hasta que se hace adulto. Exige por parte de los padres o cuidadores centrarse en aspectos físicos y emocionales de los niños, para así lograr un mejor desarrollo en su ciclo de vida (Barreras, 2001).

Otros autores comprenden el término como conjunto de normas, acciones y prácticas de los padres en la construcción de vínculos afectivos, sociales y culturales con los hijos, vínculos que permiten que los niños tengan sus primeros rasgos de identidad relacionados con unas maneras de ser y pensar en el marco de unas tradiciones, costumbres y valores garantes de la sociedad y la cultura (Camacho & Pacheco, 2016).

Pautas de crianza

Existen varias connotaciones que permitirán definir la crianza, en donde se evidencia diferentes categorías, como lo son las pautas de crianza que relacionan con la normatividad que siguen los padres frente al comportamiento de los hijos, siendo portadoras de significaciones

sociales, cada cultura provee las pautas de crianza de sus hijos, además de ser un proceso conjunto de acciones concatenadas que cuentan un inicio y que se desenvuelve conforme pasa el tiempo (Izzedin & Pachajoa 2009 cit. Aguirre, 2000).

Además de ser un orden normativo, es aquello que le dice al adulto qué se debe hacer frente al comportamiento de los niños y se transmite de generación en generación, se tiene en cuenta que son aprendizajes, los cuales son dinámicos y cambiantes (Cardona & Terán, 2017).

Prácticas de crianza

Las prácticas de crianza se ubican en el contexto de las relaciones entre los miembros de la familia, donde los padres juegan un papel importante en la educación de sus hijos, también son acciones y comportamientos aprendidos de los padres, ya sea a raíz de su propia educación como por imitación que guían las conductas de los niños. (Izzedin y Pachajoa 2009 cit. Aguirre, 2000)

Se concibe como todas las acciones concretas realizadas por los adultos, que se llevan a cabo con el propósito de orientar a los niños y a las niñas para que tengan un mejor desarrollo, supervivencia y socialización. Además, las características de la crianza están determinadas por las familias en algunos casos, y en otros por los cuidadores adultos de los niños, con los cuales se establecen vínculos que se construyen en la vida misma y se relacionan con la protección y la atención de acuerdo con sus creencias, culturas, religión y moral (Varela, Chichilla & Murad 2015)

Creencias de la crianza

Las creencias hacen referencia al conocimiento de cómo se debe criar al niño y las explicaciones que brindan los padres sobre la forma en cómo causan las acciones de sus hijos, que son compartidas por los miembros de un grupo que brindan fundamento y seguridad al proceso de la crianza, existen conocimientos prácticos acumulados a lo largo del tiempo. (Izzedin & Pachajoa, 2009)

Estilos de crianza

Ahora bien es importante profundizar acerca del concepto estilos de crianza, ya que es una de las variables a estudiar, además enmarca diferentes estilos en donde no se centra únicamente en la crianza, sino por el contrario dan paso a categorías, las cuales tienen características que definen la forma en que los padres guían a sus hijos, en donde, se menciona que llegan a ocupar un papel fundamental en la vida de los niños y niñas, y contribuyen a inculcar valores y normas, que los guiaran a ser considerados como adultos socialmente integrados en un futuro próximo (Grusec & Goodnow, 1994; Grusec, Goodenow & Kuczynski, 2000; Hoffman, 1990 cit. Mestre, Tur, Samper, Nácher & Cortés, 2007).

Para comprender este concepto, una de las primeras teorías en conceptualizar la crianza es la perspectiva psicodinámica, la cual centró sus estudios en la relación emocional entre niños, padres y su influencia en el desarrollo psicosexual, psicosocial y de la personalidad. Estas teorías dan a entender que las diferencias individuales en las relaciones emocionales entre padres deben diferenciarse en los atributos parentales (González, 2016 cit. Darling & Steinberg, 1993)

Respecto a lo mencionado anteriormente, se dice que la importancia de los estilos de crianza son fundamentales tanto en la madre como en el padre, pues esto genera en el niño el predominio de una buena comunicación, para así obtener un buen apoyo instrumental y emocional, por parte de ambos padres (Mestre, et al 2007 cit. Rodrigo, et al., 2004).

Por otra parte investigaciones mencionan, que el estilo parental se entiende como un conjunto de actitudes que le son comunicadas al niño, las cuales crean una estructura emocional, con base a los comportamientos de los padres, estos influyen tanto en las conductas como en su rol como padres, además de gestos, cambios en el tono de la voz y expresiones espontáneas de afecto, etc (Quezada, 2015). También se alude que son un conjunto de acciones y repertorios conductuales aprendidas por los padres y madres, obtenidos por medio de su contexto que permiten guiar y conducir las conductas de sus hijos, las cuales genera en ellos su propia educación vivida y en la imitación de sus padres y cuidadores (Valencia & Hena López, 2012 cit. a Aguirre, 2000; Solis & Díaz, 2007)

Como se mencionó inicialmente, es importante resaltar la teoría de Baumrind (1966), ya que fue esta autora, quien generó uno de los primeros aportes en el tema, refiriendo que se establecen diversos estilos de crianza, como lo es autoritario, en donde los padres valoran la obediencia, la dedicación a las tareas marcadas, la preservación del orden, realizan medidas de castigo, controlan y evalúan su comportamiento, tiene repercusiones negativas sobre la socialización de los hijos, como la falta de autonomía personal y creatividad..Baumrind (1966) ilustra que los padres permisivos proporcionan autonomía al hijo desde que no se ponga en peligro su vida, su objetivo fundamental es liberarlo del control y evitar el recurso a la autoridad, no son exigentes en cuanto a las expectativas de madurez y responsabilidad en la ejecución de las tareas, los problemas que presenta consisten en que los padres no tienen la capacidad de poner

límites aparentemente, este tipo de padres forman niños alegres y vitales, pero dependientes sus factores son falta de seguimiento, ignorar la mala conducta, confianza en sí mismo

Y por último los padres autoritativos o democráticos, dirigen la actividad del niño imponiéndole roles y conductas maduras utilizando el razonamiento y la negociación, tienden a dirigir las actividades del niño de forma racional tienen en cuenta los derechos y deberes propios, así como de los derechos y deberes de los niños, lo que la autora determina como una «reciprocidad jerárquica», es decir, cada miembro tiene derechos y responsabilidades con respecto al otro sus factores son cariño y participación, razonamiento e iniciación, participación democrática y relajado tranquilo (Torío, Peña & Rodríguez, 2009)

Otros autores como Darling y Steinberg (1993), retoman las categorías de la autora, definiendo así el estilo autoritativo o democrático, caracterizado por tener un firme control conductual y una supervisión con cariño y autonomía por parte del cuidador en relación al niño. Cabe resaltar que un alto nivel de afecto y autoridad influye positivamente en los niños cuando se da con altas exigencias en una configuración autoritativa, por el contrario, teniendo bajas exigencias se convierte el estilo de crianza de tipo permisivo (Raya, 2008 cit. Darling & Steinberg, 1993). En esta línea, Jiménez, (2010) da a conocer su propia concepción de estos estilos de crianza, como el denominado democrático o autoritativo, el cual tiene como conducta parental el promover el intercambio y generar una comunicación abierta con el niño y motiva el logro. Además, refiere que un estilo autoritario, es donde el cuidador tiene como característica una afirmación de poder, recurren a los castigos y poco a los elogios, produciendo en el niño, baja autonomía, agresividad e impulsividad y el permisivo que consiste en atender a las necesidades del niño genera flexibilidad en las reglas, en donde el niño tiende a no respetar las reglas, además de una debilidad en su identidad.

Existen además estilos de crianza como, afirmación de poder, el cual implica el uso de castigos físicos y amenazas verbales por parte de los padres hacia sus hijos; retirada de afecto, en donde se utiliza el enfado de los padres y la desaprobación ante las conductas negativas ignorando al niño; y por último el de inducción tratando este último de inducir una motivación intrínseca en el niño teniendo en cuenta las normas, principios y los valores (Jiménez, 2010 citó a Hoffman, 1970).

Otra categorización realizada en estudios, son los métodos disciplinarios y métodos autoritarios, como aquellos que relacionan la disciplina y el afecto como instrumentos para modelar la conducta de los niños. Los primeros son aquellos que recalcan el afecto, comprensión, uso de explicaciones y respuesta positiva a la independencia. Por el contrario, los segundos se vinculan con reacciones externas y con comportamientos agresivos no cooperadores, relacionándolo con la hostilidad como técnica de poderío y recalcando el rigor de los padres en el control de la conducta de los hijos (Ramírez, 2005 cit. a Becker, 1964)

Emoción

Por otra parte es indispensable, comprender el concepto de la variable reconocimiento emocional, partiendo desde la terminología de qué es la emoción, ya que las emociones que experimentan los seres humanos son fundamentales en la dinámica de todos los fenómenos sociales, entendiendo las emociones como sistemas motivacionales cuyos componentes son fisiológicos, conductuales, experienciales y cognitivos, que tienen una importancia positiva y negativa, que varían en intensidad; suelen estar provocadas por situaciones interpersonales o hechos que afectan el bienestar del ser humano. (Bericat 2012 cit. a Brody 1999). Las emociones son procesos adaptativos básicos que se encuentran en el ser humano, antes de que se desarrolle

por completo la estructura y funcionalidad de sistema nervioso central; son además mecanismos que permiten desarrollar una mejor comunicación con la misma especie (Palmero, 2003)

Damasio, (1994), al respecto, define la emoción como la combinación de un proceso mental simple o complejo en donde las respuestas se dan por medio del cuerpo, todo ello íntimamente relacionado con el cerebro, todo esto sucediendo al mismo tiempo, además menciona las primeras emociones básicas las cuales son alegría, sorpresa, rabia, miedo, disgusto, asco, neutra y tristeza; es así como las primeras teorías que se indagaron acerca de las emociones fueron las fisiológicas, estas solo se centra en los cambios físicos que suceden en el individuo, cuando hay una expresión emocional o el reconocerlo en un rostro ajeno, otra teoría fue la teoría de sensación, la cual especifica cómo se expresa la emoción haciendo énfasis en lo que ocurre mentalmente en el fenómeno (Hernández, 2009)

Existe además, la teoría de apreciación, la cual consiste en afirmar que los seres humanos no son solamente mecanismos biológicos sentientes, sino que agregan un componente cognitivo de los elementos del entorno antes de experimentar o de expresar una emoción (Bericat cit a Brody 1999).

Otra teoría es la instintiva, la cual tiene como finalidad el guiarse de los instintos con los que cuenta el ser humano para comprender e interpretar las emociones en el otro, consiguiendo de esta manera la adaptación del sujeto a su medio ambiente, además se menciona que cuando dos o más reacciones corporales coinciden al mismo tiempo se produce una emoción secundaria. (Palmero, Guerrero, Gómez, Carpi & Goyareb 2011). Cabe resaltar que concurre una teoría de reconocimiento de rostros o facial, que presupone el emparejamiento de un carácter estructural derivado directamente de una cara con un carácter almacenado en la memoria del sujeto, que

caracteriza una determinada cara conocida, implicando la percepción visual del rostro, la representación y el almacenamiento de la misma en la memoria, teoría en la que se basara la investigación de la variable reconocimiento emocional (Ferrerres, Orellana, García & Martínez, 2016 cit. Bruce, 1995)

Reconocimiento emocional

Por su parte la variable reconocimiento emocional, es la capacidad de todos los individuos de reconocer formas básicas de expresión afectiva, la cual aparece en los rostros de las personas (Iglesias, Castillo & Muñoz, 2016). Por ejemplo en el campo neurobiológico, es importante resaltar las estructuras neurobiológicas, las cuales son fundamentales para la expresión emocional, como lo son el hemisferio derecho e izquierdo, en donde el primero permitirá un reconocimiento de emociones negativas y el segundo de emociones positivas (Palmero, Guerrero, Gómez, Carpi & Goyareb, 2011 cit. a Ross, 1984), los principales músculos de la cara implicados en la expresión facial están inervados por dos nervios craneales, el nervio facial (1), el cual inerva los músculos de la expresión facial y el trigémino (2), que inerva los músculos que posibilitan el movimiento de la mandíbula (Choliz & Barbera, 1994).

La expresión emocional según Palmero et. al. (2011) pueden ocurrir de distintas formas en primer lugar, la canalización impulsiva, la cual es la posibilidad de que se produzca una expresión automática e instintiva, sin que medie ningún tipo de control voluntario tras la experiencia subjetiva de una emoción, no existe ningún tipo de intencionalidad, y se refiere a las manifestaciones observables que se encuentran asociadas a la experiencia de una emoción, en segundo lugar se encuentra la exteriorización emocional incontrolada siendo los signos más visibles, se localizan en la expresión facial, en los movimientos corporales y en la producción de manifestaciones verbales, y con mayor impulsividad, tiene como antecedente inmediato la

experiencia subjetiva de una emoción. Se menciona que la expresión de las emociones está basada en reflejos y mecanismos innatos, en donde los diferentes estados emocionales pueden ser identificados por una serie de movimientos, gestos, o patrones conductuales característicos (Choliz & Barbera, 1994).

También el reconocimiento requiere un conocimiento sobre el mundo y además un tipo de memoria específica. Una de las formas más simples de reconocimiento es en efecto la llamada memoria del reconocimiento, la cual involucra la habilidad de contener alguna información acerca de las propiedades perceptuales tempranas de una imagen visual, para así ser comparada con otra imagen o bien otro rostro. Esta forma de reconocimiento permite la diferenciación entre dos caras presentadas por separado (Pérez, Almeida & Martínez 2014 cit. Adolphs 2002)

Se describe un modelo funcional para el procesamiento de rostros, en donde este tiene procesos los cuales el individuo sigue para lograr un adecuado reconocimiento emocional, el primero de estos, consiste en la construcción del precepto visual de la codificación estructural de las características faciales, la cual requiere un análisis simultáneo y en paralelo de diferentes tipos de información y características faciales como lo son la apariencia, la discriminación de las características particulares del rostro y su distribución. (Pérez, Almeida & Martínez, 2014 cit. Bruce & Young, 1986).

El segundo proceso consiste en comparar los rostros de diferentes individuos para así conseguir comparar los diferentes rostros con las mismas emociones y establecer si se está realizando un adecuado almacenamiento en la memoria, por último el tercer proceso conlleva el sentimiento de familiaridad al identificar el rostro, que se produce, lo cual conlleva a la activación de identidad personal y al acceso a la información de la persona. De este modo es

accesible a través de la vía del precepto facial de la persona y del precepto auditivo (Pérez, Almeida & Martínez, 2014 cit. Bruce & Young, 1986).

Por otro lado a lo largo de la infancia los niños toman conciencia de sus propias emociones y de las causas de las mismas, es decir, mediante el mecanismo causa efecto, establecen relaciones sobre el porqué de diferentes emociones en ellos y en los demás, comienzan a reconocer en la expresión facial diversas emociones y a determinar acciones entorno a lo que observan en la expresión de los demás (Henaó, 2008 cit. Izard, 1994); al respecto de ello, autores como Ekman, (2012) sustentaban que cuando las personas realizan una expresión facial de una emoción básica, se logra generar la experiencia fisiológica y subjetiva de dicha emoción. Asimismo, aquellas expresiones faciales de emociones las cuales se podrían entender como falsas, quieren decir que no se están experimentando en un momento determinado, son fácilmente reconocidas por otros.

Estudios indican que a la edad de dos años todas las emociones son expresadas claramente, si bien no todos los niños las identifican. Alrededor de los 8 o 9 años los niños identifican sin ninguna dificultad todas las emociones. Se dice además que la capacidad de interpretar e identificar las distintas emociones es innata y se hace más específica a lo largo de los primeros años de la vida (Levav, 2005). Entonces, según la cita anterior, las emociones deben estar ligadas a la intencionalidad y racionalidad, es decir, que anteriormente se tenía como concepción que la emoción ocurre fisiológicamente, apartándose de la cognición, es por esto que nuevas investigaciones, generan una dualidad entre cognición y cuerpo, permitiendo así un análisis de la cognición y el actuar humano que explicar la cotidianidad de los individuos (Hernández, 2009).

Estado del arte

Para esta investigación se hace imperativo evidenciar los cambios que han tenido los términos de reconocimiento emocional y estilos de crianza, avances que pretenden ser evidenciados por medio de estudios realizados en los últimos cinco años, en donde se hace una revisión de la investigación alrededor de dichas áreas.

De esta manera se inicia ilustrando los estudios de la variable estilos de crianza desde el estudio de Aguirre (2013) en donde se ejecuta una investigación que relaciona las prácticas de crianza, el temperamento y el comportamiento prosocial de niños de 5° y 6° grado, el autor reporta la existencia de una correlación positiva entre estas variables dado que, se realiza un análisis de asociación y se encuentra que con el progreso de esta conducta, se ayuda en el apoyo e involucramiento del desarrollo de los niños.

En el estudio de Castillo (2016) “Los estilos de crianza de los padres de familia” se alude que, actualmente la gran mayoría de los padres tienen un estilo de crianza con sus hijos autoritarios, ya que algunos padres les cuesta establecer límites y así mismo no generan las condiciones necesarias para que estos se independicen y aprendan a tener una buena autonomía. De esta manera Portilla (2015) refiere que, la mayoría de los padres de familia no promueven pautas de crianza positiva en los niños, no establecen acuerdos y en ocasiones los corrigen con golpes, malas palabras y además los niños tienen una compañía de adultos poco competentes. Estos hallazgos se dieron con el fin de promover el manejo de las emociones y la implementación de disciplina positiva. Además, Vidal & Tarazona (2015) confirman que en el trabajo de la disciplina positiva se promueven adecuadas pautas de crianza y manejo emocional en los niños, se logró observar abandono por parte de los padres, escasa autoridad, asignaciones y responsabilidades que no son propias para la edad de los niños.

Del mismo modo, Quezada (2015), también retoma en su estudio los “Estilos de crianza en familias nucleares con hijos únicos” la identificación de los estilos de crianza definidos por una tipología familiar, se evidenció que las familias nucleares con únicos hijos, optan por prácticas educativas combinadas, aunque con un estilo democrático, caracterizado por proporcionar habilidades de seguridad, equilibrio entre afecto y autoridad, independencia en sus decisiones y acciones.

Se decidió analizar por medio de un estudio temáticas sobre la interacción con los padres y las madres facilitadores de la adquisición de habilidades de resolución de problemas, lenguaje y socioemocionales por parte de los niños. De acuerdo a muchos estudios descriptivos y algunos experimentales. En la actualidad, existe un apoyo para este modelo, ya que se encuentran mayores ventajas en los comportamientos de padres y madres, que se asocian con un estilo receptivo, por medio del efecto de sus intervenciones sobre el aprendizaje (Landry, 2010)

De igual manera Murillo y Peña (2017) desarrollaron un estudio donde querían ver las pautas de crianza de familias resilientes de zona urbana y rural e identificar su incidencia en el reconocimiento de emociones propias y en otros. Estos autores concluyen que las pautas de crianza pueden ser vistas como base fundamental en la identificación de emociones propias y en otros, dado que en la categoría de afecto se da la demostración de cómo se manifiesta la emoción, se nombra y se controla. Aunque se recalca que se ha desarrollado este reconocimiento de forma adecuada a través de otros medios dados por su contexto (rural y urbano), y se destaca que entre estos los entornos aquí retomados no hay distinción en las pautas de crianza.

Del mismo modo Gámez (2017) visualiza por medio de otro estudio el fortalecimiento de la educación emocional como potencializadora de vínculos afectivos en los hogares de madres

cabezas de familia, en donde concluyó que esta temática es viable ya que se fortalecería las habilidades sociales junto con lazos afectivos y por medio de estos se puede trabajar la identificación y fortalecimiento de cada emoción de forma personal y de forma grupal.

Igualmente se sabe de la influencia del contexto social y familiar en el desarrollo socioemocional y cognitivo del niño es innegable, aspectos que hacen desarrollar más estudios por Vargas & Arán, (2014) en donde destacan el rol activo de la parentalidad en el desarrollo cognitivo infantil revisando diversos antecedentes de los estudios que analizan el efecto de las diferentes prácticas parentales sobre el funcionamiento ejecutivo del niño. Se reporta que se requiere mayor comprensión sobre cuáles son los factores específicos de la parentalidad que ejercen una mayor influencia sobre el desarrollo cognitivo infantil, dado que no se reconocen cómo interactúan con otros sistemas del entorno ecológico del niño.

Se examina una revisión de pruebas relativas a la eficacia de los programas comunitarios de apoyo parental en donde se vislumbra que el desarrollo social y emocional infantil ha sido influenciado por las formas en que el personal del programa proporcionó apoyo a los padres y a las madres, hallazgos que también demuestran una relación entre el desarrollo social y emocional de los(as) niños(as), también estas prácticas participativas ayudan en los efectos directos e indirectos sobre sus comportamientos e influyen en el comportamiento socio-emocional infantil que fueron mediadas por las creencias de la autoeficacia parental (Trivette & Dunst, 2014)

De esta manera otra investigación realiza un metaanálisis sobre los efectos de los programas de apoyo parental que concentra datos de resultados de más de 200 programas realizados, que demuestra que los efectos promedio en los padres varían según el área de medición. El mayor efecto fue en la conducta parental y los conocimientos parentales, donde el

promedio de la magnitud del efecto fue bajo (un cuarto de la desviación estándar en la escala de medición de resultados). Y también produjeron efectos significativos en los niños, presentando diferencias en diversos niveles de medición: en el ámbito socioemocional, el efecto promedio fue bajo (Goodson, 2014)

Términos socioemocionales que son beneficiosos con un estilo parental puesto que se ejerce autoridad con responsabilidad, afecto y flexibilidad además de crecimiento emocional, moral e intelectual del niño. Aunque se rescata de este trabajo que se deben realizar estudios adicionales sobre la interacción madre/padre e hijo, que permitan ampliar las evaluaciones no sólo de resultados en una amplia variedad de grupos, socioeconómicos, culturales, raciales, étnicos y con niños de diferentes edades (Bornstein & Bornstein, 2014).

Por otro lado una nueva investigación de (Portilla & Quiñonez, 2015) constituyó la fase de un proyecto para el diseño y funcionamiento de un centro de apoyo psicopedagógico y el manejo de emociones, en donde se alude que es escaso y limitado el abordaje de estos temas en los hospitales y centros de salud, tanto para pacientes, familias y profesionales de salud, lo que hace imperativo las propuestas de proyectos que manejan estas variables y su caracterización de la población aportando insumos imprescindibles para el diseño de un modelo con base en ello.

Se conoce que las intervenciones de entrenamiento parental autoadministradas pueden ser efectivas con algunas familias, aunque en otros casos se puedan requerir estrategias de mayor intensidad. Los resultados del tratamiento hallado por McMahon, (2015) han sido cuantificados por los cambios en las conductas de los padres (por ejemplo, menos autoritarios, controladores y críticos y más positivos), comportamiento del niño (por ejemplo, menos agresivo/a verbal y

físicamente, más obediente, y menos destructivo/a), y percepciones de los padres y madres sobre el ajuste de sus hijos.

Igualmente, Vargas (2017) realizó una investigación sobre un “Programa de intervención psicosocial orientado al conocimiento de pautas de crianza adecuadas y desarrollo de competencias emocionales” donde se pretendía orientar acciones para el conocimiento de pautas de crianza, esta alternativa se desarrolló a través de estrategias reflexivas, participativas. La conclusión de este estudio fue que la planificación de acciones conducentes a la generación de alternativas y estrategias para el adecuado abordaje de esta problemática

Por otro lado, las investigaciones que relacionan el reconocimiento emocional en la actualidad son por ejemplo las de Márquez y Delgado (2012) que tenían como objetivo hacer una revisión sistemática que analizara características psicométricas de los instrumentos de medida del reconocimiento y la expresión de emociones. Los resultados mostraron la escasa cantidad de artículos centrados en el tema del reconocimiento y, especialmente, la expresión emocional. En donde había 721 resúmenes seleccionados y se vio que sólo 166 versan sobre el tema específico del reconocimiento y/o la expresión emocional.

Otros autores como Mestre, Guil, Martínez, Larrán, & González (2011) desarrollan un estudio donde pretenden poner a prueba un instrumento para la evaluación de la capacidad para percibir, valorar y expresar emociones, en los resultados de este estudio lo primero que llama la atención a tenor de los datos mostrados es que los niños de la etapa infantil tienen una mayor capacidad para percibir e identificar la emoción correcta. Por la edad se puede observar que los niños van incrementando en su precisión para percibir y expresar emociones.

Así mismo Matsumoto, Hwang, López & Pérez (2013) en su estudio trabajaron sobre la lectura de la expresión facial de las emociones, en donde rescataron que se han desarrollado herramientas de intervención, que ayudan a las personas a mejorar sus habilidades de reconocimiento emocional. Y evidenciaron que después de intervenir con una de estas herramientas, la tasa de precisión es media antes del entrenamiento, ya que es del 48%; si la alegría y sorpresa (las dos expresiones más fáciles de reconocer) se excluyen, la tasa de precisión se reduce a 35%, existiendo además una gran variabilidad individual.

Gordillo, Pérez, Mestas, Salvador, Arana & López (2015) anexan a esta información anterior, las diferencias del reconocimiento de las emociones en 47 niños de 6 a 11 años distribuidos en tres grupos de edad (6-7, 8-9, 10-11 años). Se les pidió que reconocieran la emoción expresada a partir de etiquetas relativas a estas emociones básicas y representadas con emoticones.

Los resultados de Gordillo, Pérez, Mestas, Salvador, Arana & López (2015) mostraron un mejor reconocimiento de las expresiones faciales y corporales de miedo en los niños de 8-11 años respecto a los de 6-7 años. Por otro lado, se mostraron diferencias significativas, en el reconocimiento de las expresiones faciales de ira respecto a las corporales de ira, entre los niños de 6-7 años y los de 8-11 años

Mientras los niños de 6-7 años discriminan mejor la expresión facial de ira que la corporal, estas diferencias se invirtieron en los niños de 8-11 años. De los resultados obtenidos se puede concluir que el reconocimiento de las expresiones emocionales de ira y miedo es un importante indicador del adecuado desarrollo del niño. Educar en el reconocimiento de estas emociones a partir de la edad de 7 años, podría facilitar una mejor regulación emocional, con un

efecto beneficioso sobre el rendimiento académico del niño (Gordillo, Pérez, Mestas, Salvador, Arana & López, 2015)

Método

Tipo de estudio

Este estudio es de tipo cuantitativo, descriptivo correlacional, como variable predictora se trabajó con los estilos de crianza y como variable criterio se estableció el reconocimiento emocional (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

Participantes

Este estudio estaba constituido por 45 niños con un rango de edad de 7 a 13 años y sus padres, el muestreo fue no probabilístico por conveniencia, los participantes con algún reporte de problema neurológico o cognitivo y baja visión no corregida, fueron excluidos del estudio. La muestra hizo parte del Instituto privado cristiano Sinai, ubicado en la comuna 3 León XIII del municipio de Soacha.

Instrumentos

Para el estudio de la variable estilo de crianza se utilizó la prueba Adaptación y Validación del “Parenting Styles and Dimensions Questionnaire” (PSDQ) (Cuestionario de Dimensiones y Estilos de Crianza) de Robinson y cols. (1995) adaptado por Velásquez y Villouta (2013)

El instrumento adaptado por Velásquez y Villouta (2013) contempla un total de 62 afirmaciones y está confeccionado en formato de Escala Likert de 5 puntos, el que presenta un continuo de respuestas que van desde: (1) Nunca a (5) Siempre.

El cuestionario está conformado por 3 dimensiones, las que a su vez están compuestas por factores, 11 en total: Dimensión Autoritativa, 4 factores: Cariño y participación (11 ítems), Razonamiento/Iniciación (7 ítems), Participación Democrática (5 ítems) y Relajado/Tranquilo (4 ítems); Dimensión Autoritaria, 4 factores: Hostilidad Verbal (4 ítems), Castigo Corporal (6 ítems), Estrategias Punitivas y sin razón (6 ítems) y Directividad (4 ítems); y Dimensión Permisiva, 3 factores: Falta de seguimiento (6 ítems), Ignorar la mala conducta (4 ítems) y Confianza en sí mismo (5 ítems) (Velásquez y Villouta (2013) citó a Robinson y cols., 1995).

La consistencia interna y la confiabilidad del instrumento fue evaluada a través del coeficiente Alfa de Cronbach, las medidas arrojadas para cada dimensión son las siguientes: Dimensión Autoritativa: 0,91; Dimensión Autoritaria: 0,86; y Dimensión Permisiva: 0,75. Prueba que esta validada en México y Chile (Velásquez y Villouta, 2013), dado en Colombia no existe actualmente una validación.

Otra prueba utilizada fue la prueba de Evaluación del Reconocimiento de Emociones (PERE) por Sanz, Fernández, Bengochea, Arrieta, González, Pérez & Santos la cual está formada por 56 fotografías, 8 por cada emoción básica y 8 con expresión neutra. La prueba ofrece una puntuación individual para cada emoción de 0 a 8, y una puntuación total de 0 a 56 y para su resultado se sacaron rangos que proporcionarán el nivel de reconocimiento de 0 a 18 fue un reconocimiento bajo, de 19 a 37 fue un reconocimiento medio y de 38 a 56 reconocimiento alto, el tiempo de aplicación es de aproximadamente 15 minutos. Todas las fotografías obtuvieron una precisión de reconocimiento superior al 89% y una fiabilidad test-retest entre .80 y 1 (Gil, Fernández, Bengochea, Arrieta, González, Pérez & Santos, 2017)

Procedimiento

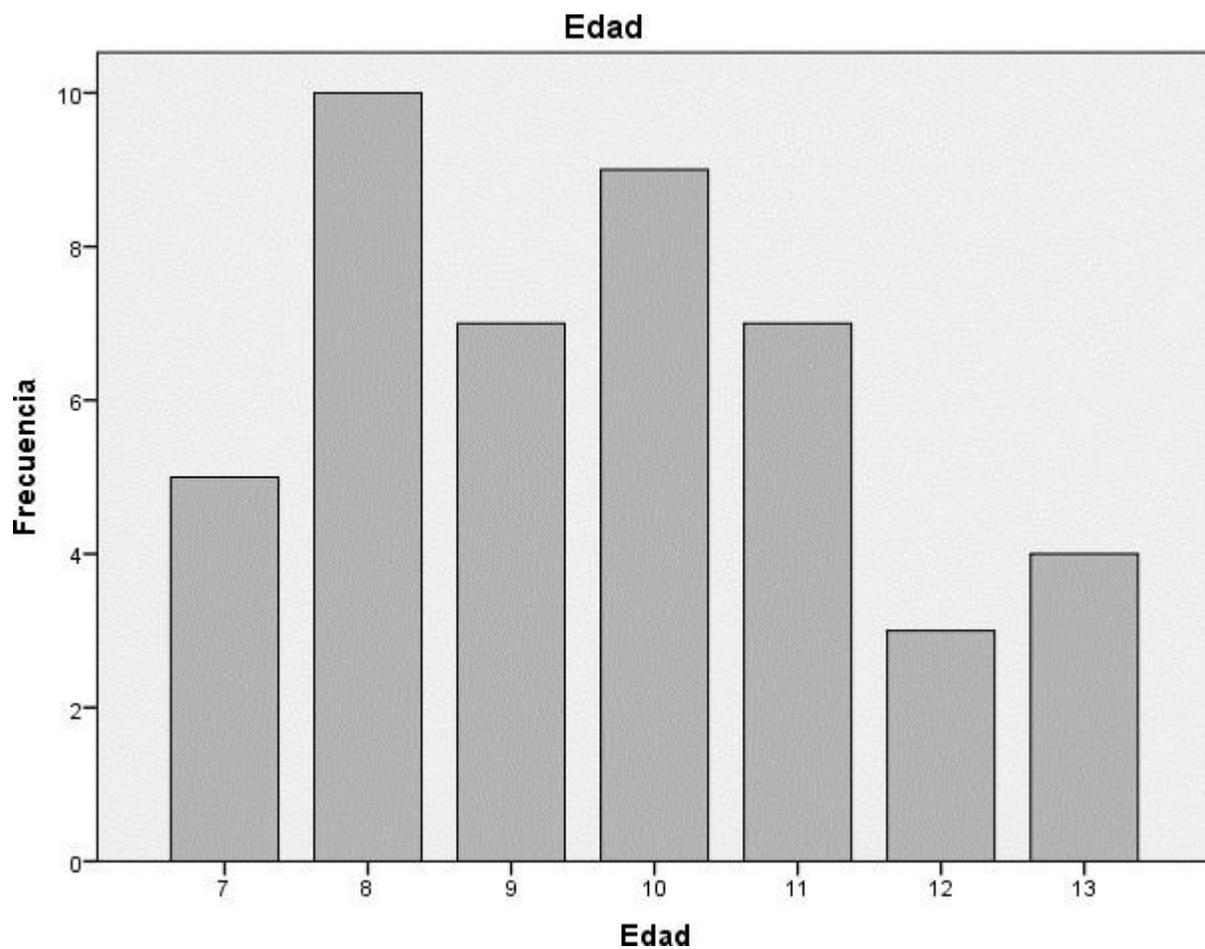
La aplicación de la prueba PERE se realizó en el instituto privado Cristiano Sinai, primero se le entregó a los estudiantes un consentimiento informado el cual diligenciaron los padres, posterior a esto, por medio de una presentación en imágenes, las investigadoras explican el procedimiento de la prueba, su duración fue de 15 a 25 minutos, además de los pasos a seguir que conllevaba resolver la prueba, se le dio la instrucción a la docente que permitiera salir a los estudiantes de a cuatro, haciéndolo así de manera ordenada, el espacio con el que se contaba era un salón el cual tenía una mesa, cuatro sillas, cuatro portátiles. En donde en cada portátil se encontraba la prueba, en una plantilla de Google, la cual permitía ver las fotografías de cada emoción y sus respectivas opciones de respuesta, a cada niño, las investigadoras explicaban como resolver cada ítem, además se les aclaraba a los participantes que ninguna respuesta era correcta o incorrecta, por último se les verbalizo que cualquier duda, se la manifestaran a las investigadoras.

La aplicación de la prueba “Cuestionario de Dimensiones y Estilos de Crianza” para los padres, fue ejecutada a en el Instituto Cristiano Sinai durante dos días, donde se presentó a 20 padres y al segundo a 25, se les entregó la prueba con un consentimiento informado el cual debía ser diligenciado si aceptaban hacer parte de la investigación, posteriormente se les explicó cómo eran sus opciones de respuesta y se les aclaró que sí te tenían alguna duda se dirigieran a las investigadores, el desarrollo de la prueba se dio en 30 minutos aproximadamente.

Resultados

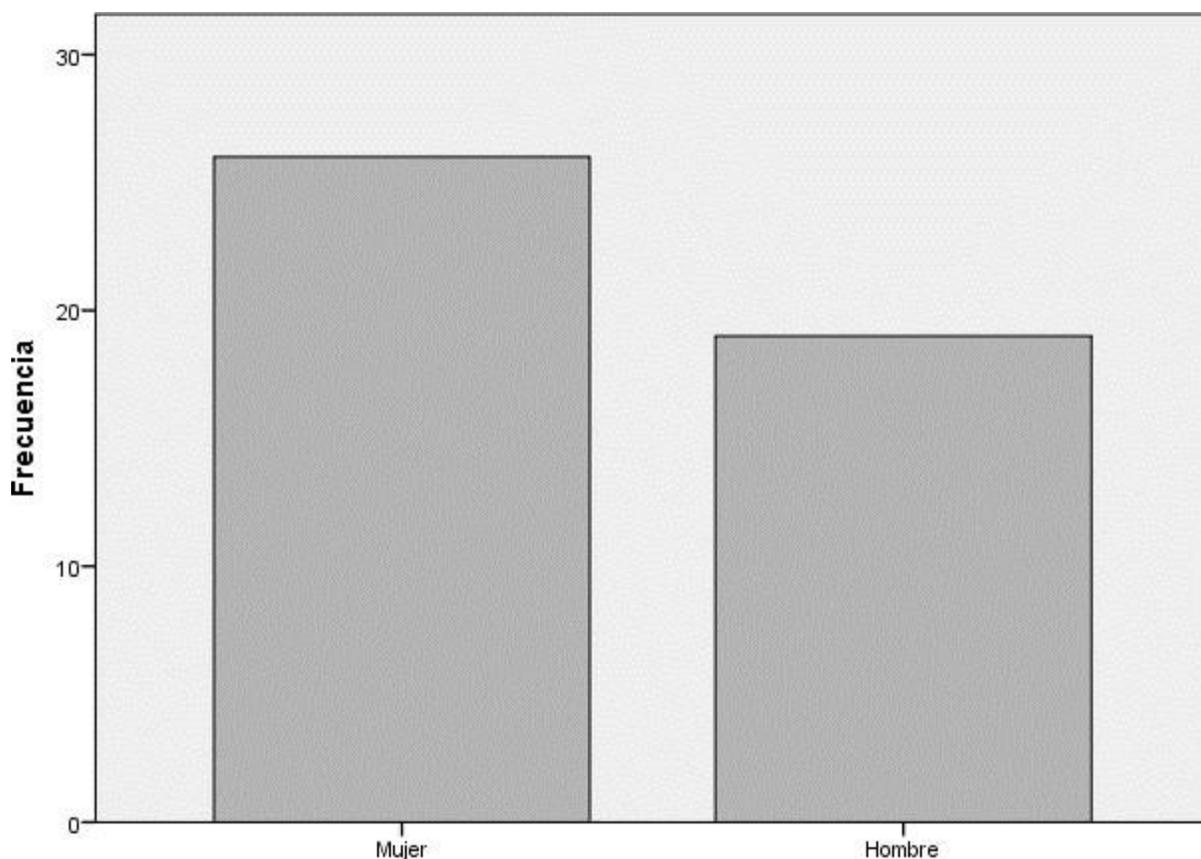
Los resultados fueron analizados a través del programa estadístico SPSS 23, en primera medida las variables fueron descritas, se reporto para cada una de ellas, la frecuencia, porcentaje, medidas de tendencia central (media y desviación estándar). Para hallar las correlaciones de empleo el método de correlación chi- cuadrado y el estadístico no paramétrico de Spearman, los datos analizados se muestran a continuación

Figura 1. Descriptivos de la Variable Edad

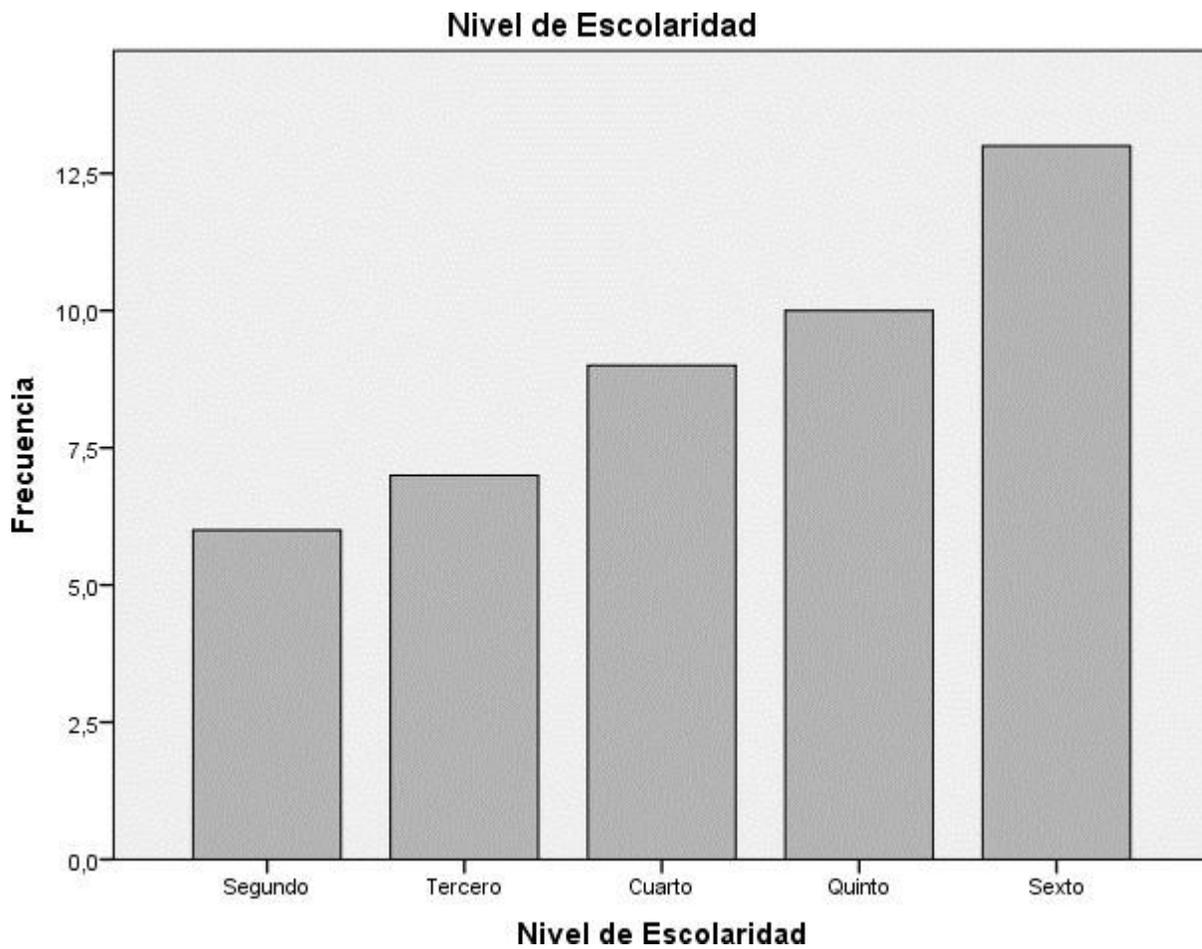


La anterior gráfica se muestra la descripción de las edades de los niños, en donde la edad mínima es de siete años y la edad máxima es de trece años, la frecuencia mayor presente en estas edades fue de 10 niños con ocho años, que representaban un 22% de la población total y la frecuencia menor fueron 4 niños en la edad de trece años que evidencian el 8% de la muestra.

Figura 1. Descriptivos de la variable Género



La anterior gráfica presenta la categoría género, en la cual existen 26 mujeres con un 57% en la población y 19 hombres con un 42% de la muestra.

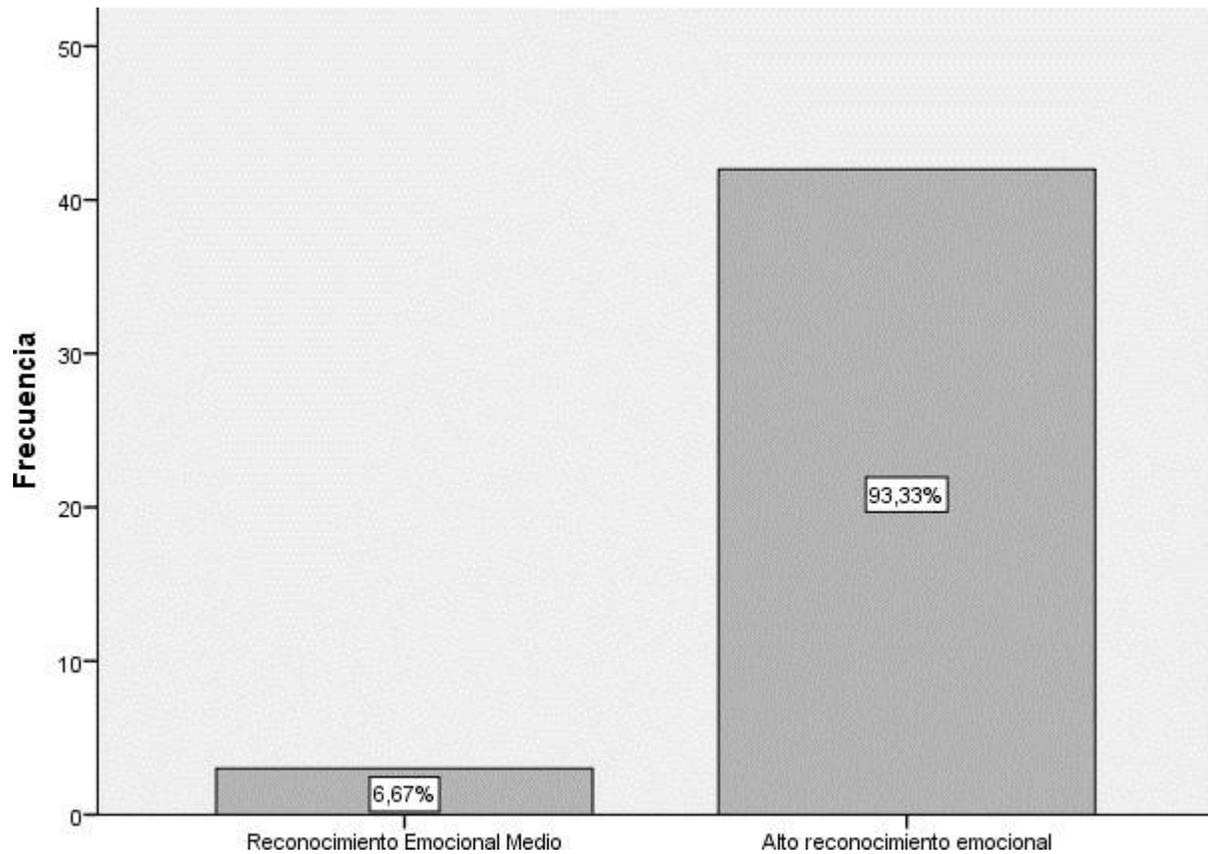
Figura 2. Descriptivo de la variable Escolaridad

La gráfica 3 presenta el nivel de escolaridad donde la máxima cantidad fue de trece personas que eran parte del grado sexto siendo el 28% de la muestra y la menor cantidad fue de 6 personas en el grado segundo con un 13%.

Tabla 1. Descriptivos (Edad, Género Y Escolaridad)

Tabla 1. Descriptivos de las variables (Edad, género, escolaridad)

Condición	M (DE)
Edad	9,62 (1,787)
Género	1,42 (0,499)
Escolaridad	3,38 (1,403)

Figura 3. Descriptivos de la variable reconocimiento emocional total

En la gráfica se presenta un reconocimiento emocional medio el cual pertenece a un 6,67% con una cantidad de 3 niños, y un reconocimiento emocional de 93,3% con una cantidad de 42 niños, en las respuestas de la prueba (PERE)

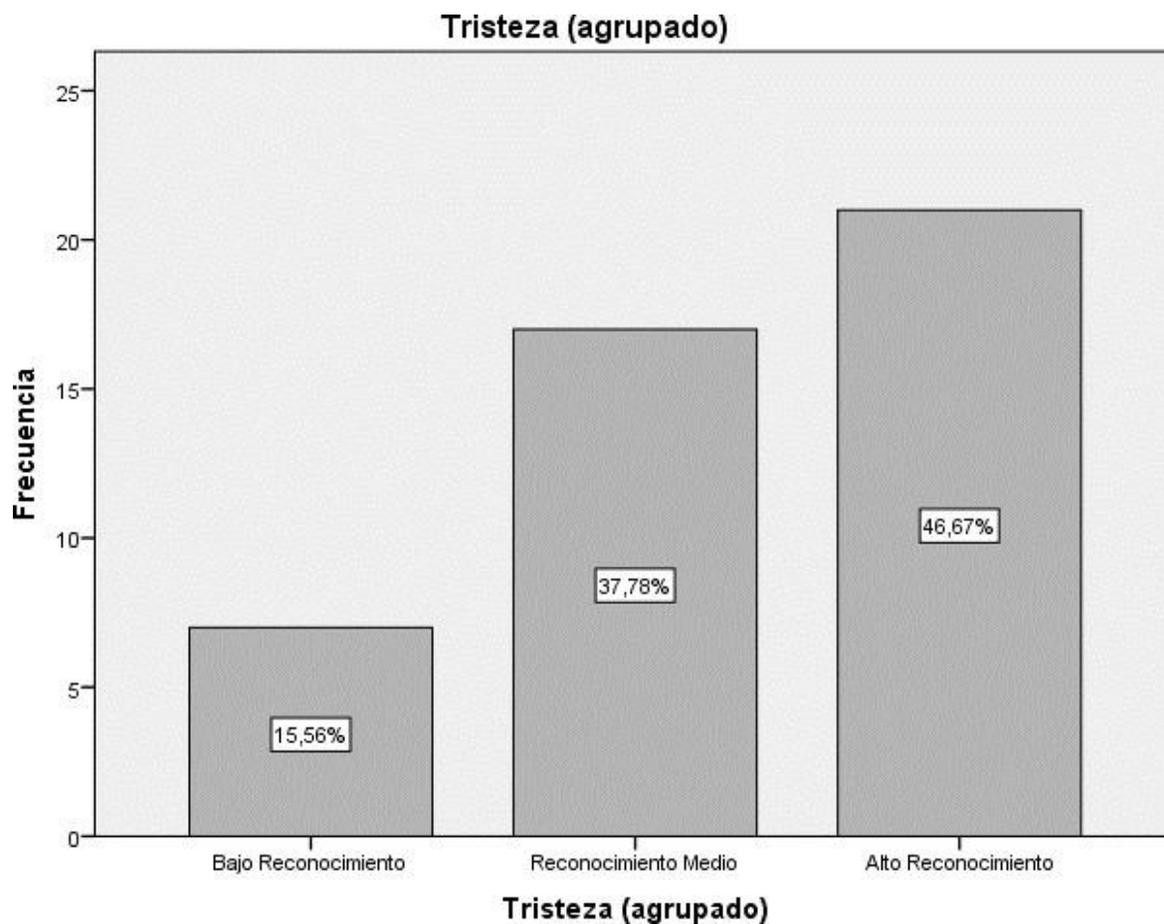
Tabla 2. Medidas de tendencia central para las variables emociones.

Variables- Reconocimiento Emocional	M (DE)
Alegría	1,00 (,000)
Tristeza	2,31 (,733)
Sorpresa	2,62 (,535)
Asco	2,58 (,543)
Neutra	2,58 (,543)
Miedo	2,31 (,557)
Neutra	1,98 (,690)
Miedo	1,24 (,435)

Análisis descriptivo de la emoción Alegría

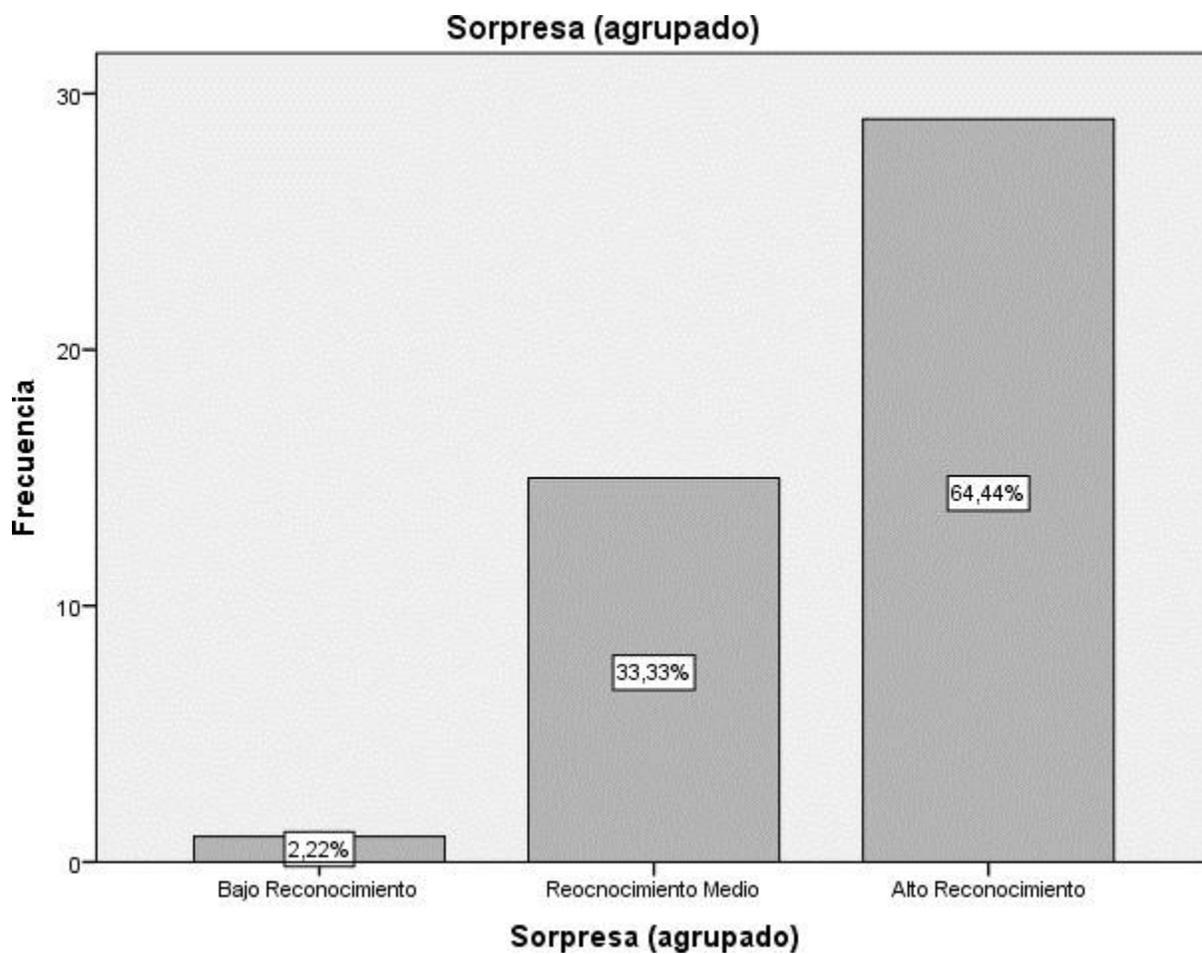
Para este análisis se mostró un alto reconocimiento emocional en los 45 participantes de la muestra, lo que no hace imperativo evidenciar la gráfica.

Figura 4. Análisis Descriptivo De La Emoción Tristeza



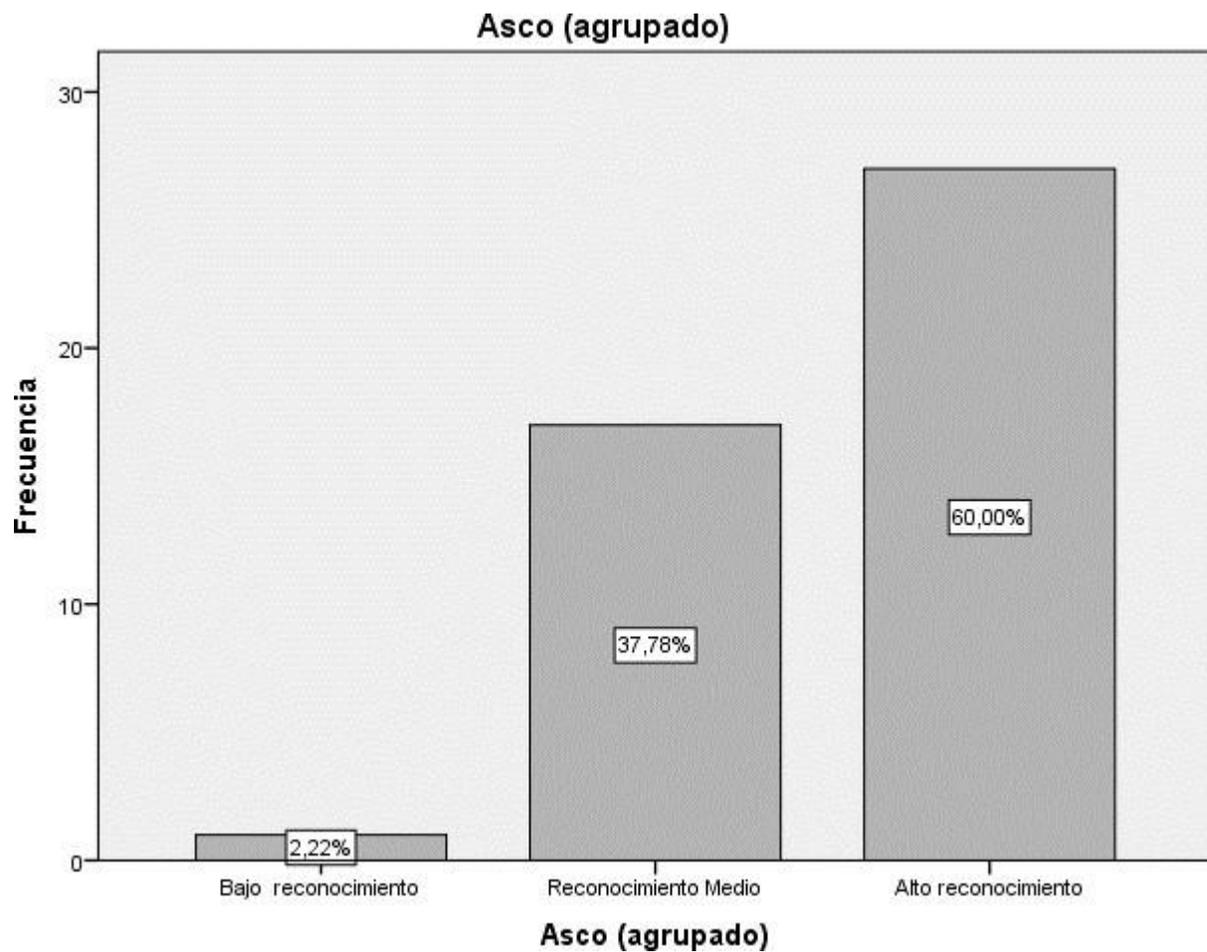
En la gráfica se presenta la emoción tristeza, en donde se evidencian siete niños con bajo reconocimiento que representa el 15% de la muestra, diecisiete niños con reconocimiento medio que son el 37%, veintiuno niños con alto reconocimiento, los cuales son un 46% de la muestra total.

Figura 5. Descriptivo De La Emoción Sorpresa



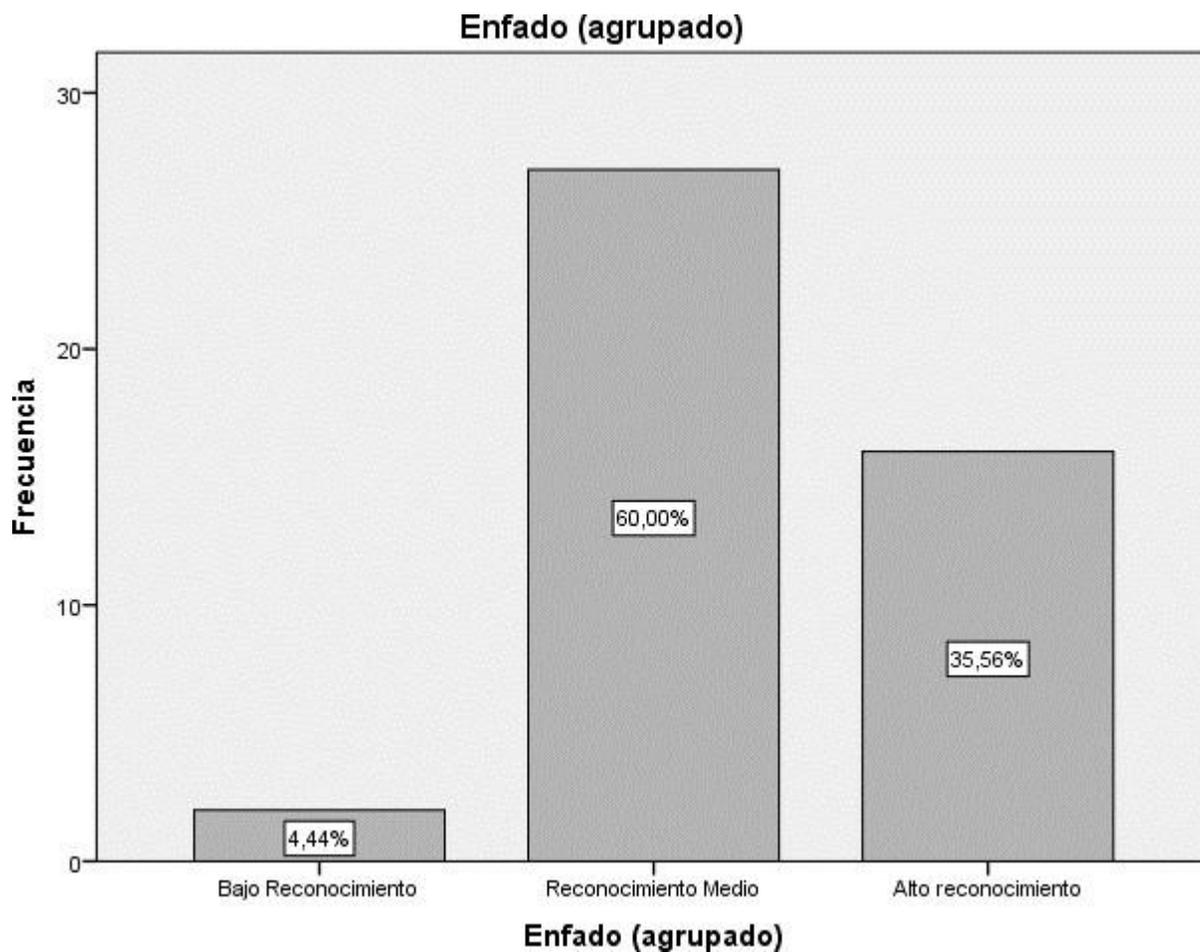
En la gráfica se presenta la emoción sorpresa, en donde se evidencian un niño con bajo reconocimiento que representa el 2,2% de la muestra, quince niños con reconocimiento medio que son el 33%, veintinueve niños con alto reconocimiento, los cuales son un 64% de la muestra total.

Figura 6. Descriptivo De La Emoción Asco



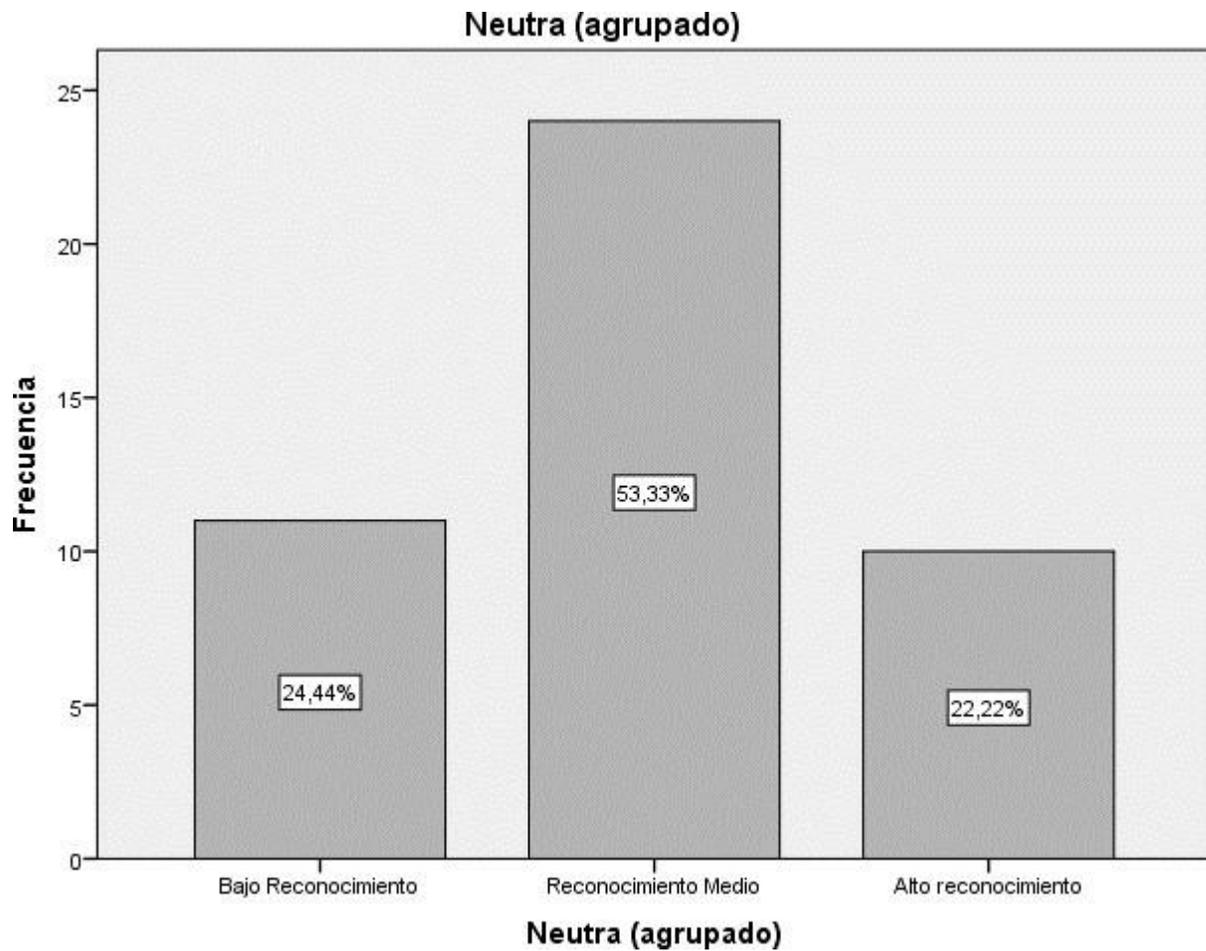
En la gráfica se presenta la emoción asco, en donde se evidencian un niño con bajo reconocimiento que representa el 2,2% de la muestra, diecisiete niños con reconocimiento medio que son el 37%, veintisiete niños con alto reconocimiento, los cuales son un 60% de la muestra total.

Figura 7. Descriptivo De La Emoción Enfado



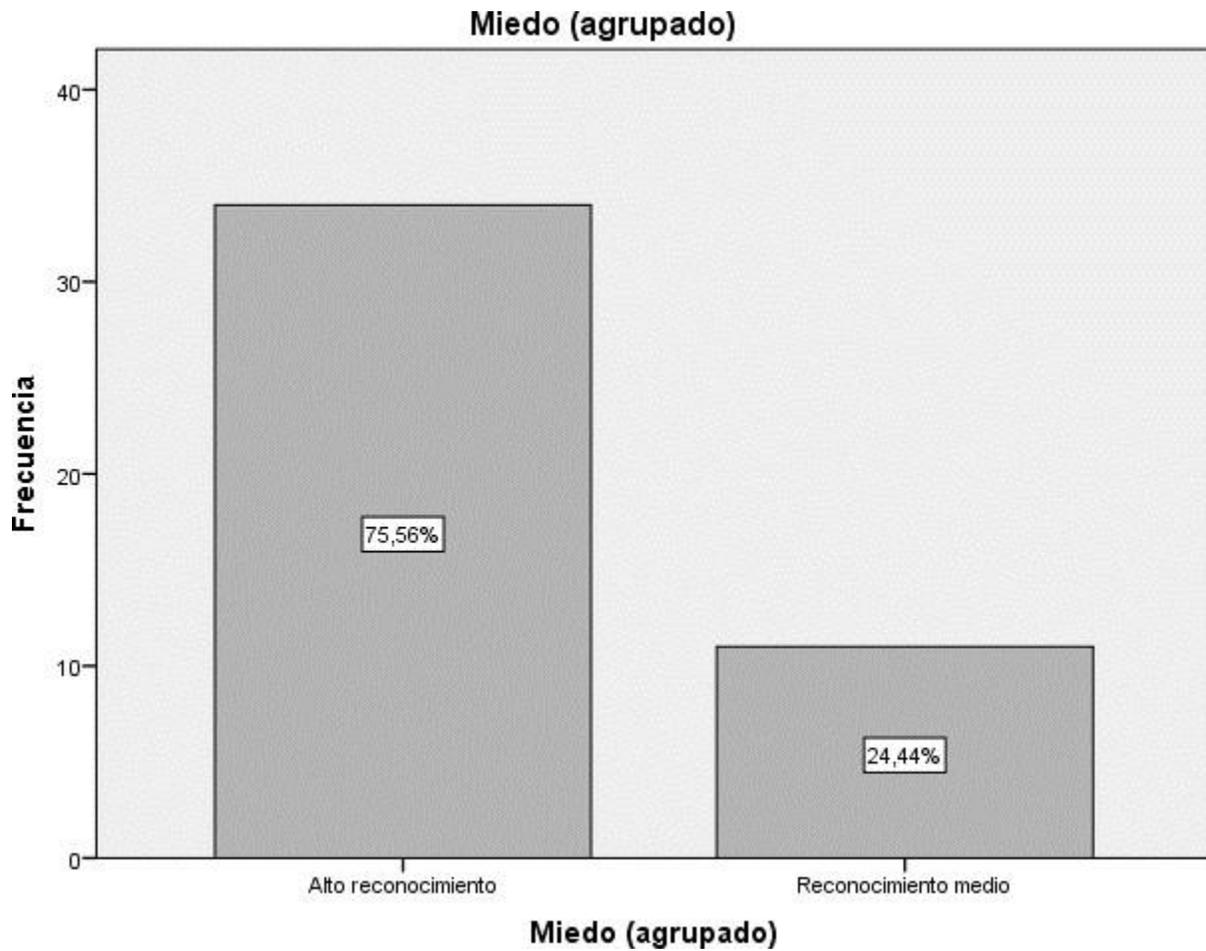
En la gráfica se presenta la frecuencia en la emoción enfado, en donde se evidencian dos niños con bajo reconocimiento que representa el 4,4% de la muestra, veintisiete niños con reconocimiento medio que son el 60%, dieciséis niños con alto reconocimiento, los cuales son un 35% de la muestra total.

Figura 8. Descriptivo De La Emoción Neutra



En la gráfica se presenta la emoción neutra, en donde se evidencian once niños con bajo reconocimiento que representa el 24% de la muestra, veinticuatro niños con reconocimiento medio que son el 53%, diez niños con alto reconocimiento, los cuales son un 22% de la muestra total.

Figura 9. Descriptivo De La Emoción Miedo



En la gráfica se presenta la emoción miedo, en donde no se evidencia bajo reconocimiento de la muestra, once niños con reconocimiento medio que son el 24%, treinta y cuatro niños con alto reconocimiento, los cuales son un 75% de la muestra total.

Figura 10. Tabla para las variables escolaridad y edad.

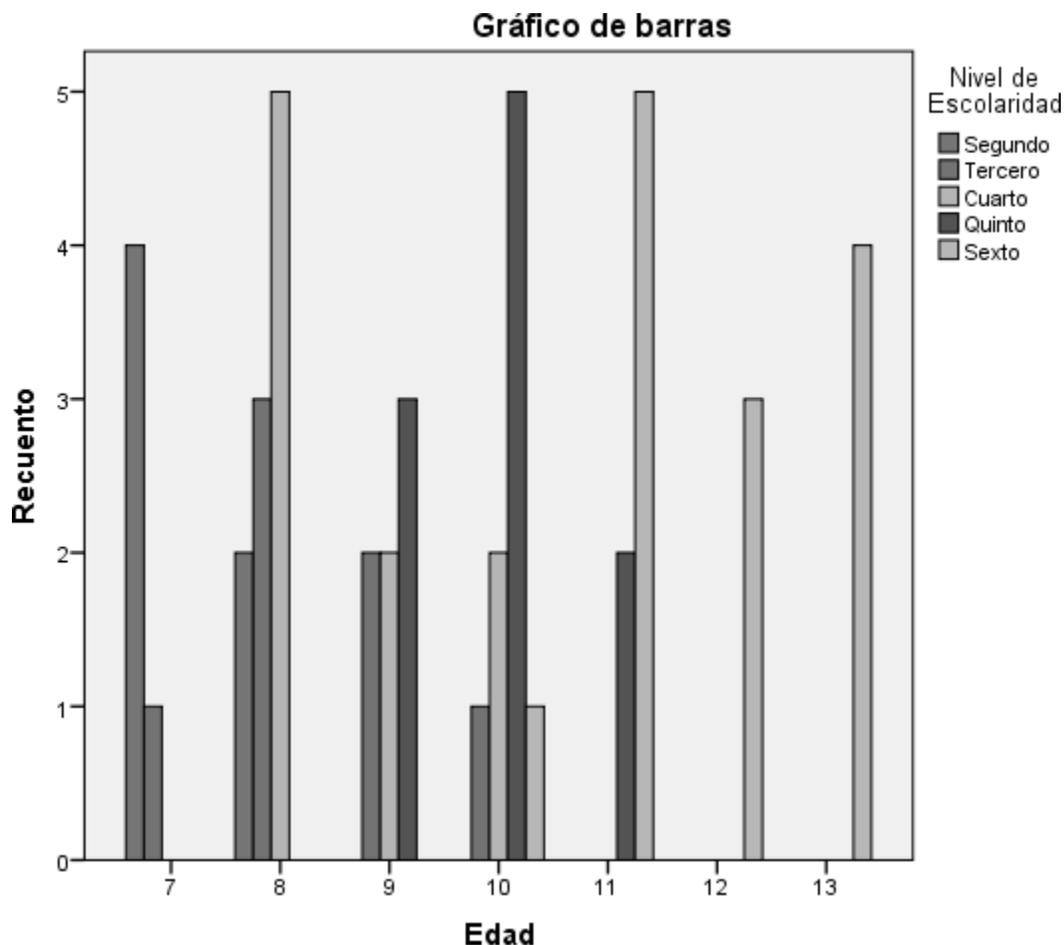


Figura 11. Tablas cruzadas Escolaridad-Edad

En la gráfica se presenta niños con siete años de edad, los cuales cuatro están cursando segundo y uno tercero, los niños con edad de ocho años dos están en segundo, tres en tercero y cinco en cuarto, con nueve años dos están en tercero, dos en cuarto y tres en quinto; los de diez años están uno en tercero, dos en cuarto, cinco en quinto y uno en sexto; en los de once años dos se están en quinto y cinco en sexto; los de doce años están en tres en sexto y finalmente los de trece años están cursando cuatro en sexto para un total de 45 participantes.

Tabla 3. Correlación Emociones Y Estilos De Crianza

Variable	Alegría		Tristeza		Sorpresa		Enfado	
	r _s	p						
Estilo								
Autoritativo	,343	,021						
Permisivo			-,332	,026				
Incentivo a la expresión- Reflexión					-,311	,038		
Implicación							-,322	,031
Inseguridad	-,300	,045						
Ignora comportamiento inadecuado					-,381	,010		
Falta de regulación			-,332	,031				

En la tabla se evidencia la correlación establecida entre las emociones y los estilos de crianza, en donde la emoción alegría tiene una correlación significativa con el factor número uno del estilo permisivo (inseguridad) la cual resultó positiva; la emoción tristeza se relaciona con el estilo permisivo con una correlación significativa, así mismo esta emoción se relaciona con

el factor cinco (falta de regulación) del estilo permisivo; la emoción sorpresa se relaciona con el factor tres (ignora comportamiento inadecuado) del estilo permisivo con una correlación positivamente significativa, esta misma emoción se relaciona con el factor uno (incentivo a la expresión) del estilo autoritativo con una significación alta; por último la emoción enfado se relaciona con el factor seis (implicación) del estilo autoritativo con una correlación.

Discusión de resultados y conclusiones

El objetivo de este estudio fue analizar qué relación existía entre la variable reconocimiento emocional y estilos de crianza, el análisis muestra que los niños identifican sin ninguna dificultad todas las emociones, lo que denota la pertinencia del abordaje de esta investigación y de la prueba realizada (PERE), en cuanto al análisis de la variable género (queda como recomendación a futuras investigaciones abordar la misma cantidad entre hombres y mujeres, ya que en este estudio predominó el género femenino; en la gráfica de frecuencia a nivel escolar se realizó una tabla cruzada con la edad, en donde se evidenció que al abordar varios cursos se presentaba mayor cantidad de personas y así mismo habría una diferencia en edades, lo cual permitió establecer que entre mayor edad se encontraría veracidad en un reconocimiento emocional, además Mestre, Guil, Martínez, Larrán, & González (2011) desarrollan un estudio en donde sus resultados corroboran que en la etapa infantil los niños tienen una mayor capacidad para percibir e identificar la emoción correcta.

Por otra parte el análisis de la variable de reconocimiento total, fue medio y alto, ya que como mencionan que el contenido de las fotografías dan un nivel de activación sobre el procesamiento atencional y de memoria siendo interpretado de forma adaptativa y evolutiva, resaltando además que aquellas emociones que son desagradables son las que no permiten un reconocimiento inmediato.

Teniendo en cuenta las figura de emociones se encontró que para la población la emoción alegría tuvo un alto reconocimiento en comparación a las demás, según Matsumoto (2013) se muestra como unas de las emociones más fáciles de reconocer congruente con lo que se visualizó en los resultados, por otro lado le seguía sorpresa según las frecuencias descriptivas dado que esta emoción es preparatoria y tiende a ser confundida con otros emociones referido por Torrado, Prada & Santos (2012) y la emoción que obtuvo un bajo reconocimiento fue miedo, dado que es un estímulo amenazante para la persona que lo percibe; retomando lo teórico de la investigación es coherente lo planteado por Damásio, (1994) en donde afirma que son las emociones básicas las primeras en ser reconocidas.

Por último cabe resaltar que no hubo correlación entre reconocimiento emocional y estilos de crianza, sin embargo, se encontró que hay una correlación con la emoción alegría y el estilo de crianza autoritativo, puesto que como menciona Baumrind ,(1966) debido a la participación que los padres le brindan a sus hijos en este estilo es posible asociar esta emoción con su reconocimiento, alegría, tristeza, sorpresa fueron relacionados con el estilo permisivo en donde la primera emoción fue relacionada con el primer factor (Inseguridad) pues en este estilo el padre permite en el niño una libre expresión lo que puede hacer evidente esta emoción, la segunda emoción fue del factor cinco (falta de regulación) porque los padres no son exigentes en cuanto a la responsabilidad y la tercera con el factor tres (ignora comportamiento inadecuado) refleja la escasa atención y seguimiento por parte de los padres frente a estos comportamientos Velásquez & Villouta (2013) ; la emoción sorpresa también fue relacionado con el factor uno del estilo autoritativo (incentivo a la expresión) los padres son capaces de entregar apoyo a sus hijos; por último enfado es correlacionado con el factor seis del estilo autoritativo (implicación) se evidencia con el involucramiento de los padres en los problemas de sus hijos

Como recomendaciones a futuras investigaciones, se cree pertinente una equidad en el género de la muestra, controlar el entorno de la aplicación de la prueba en un ámbito individual, tomar una muestra mayor tanto en padres como en niños para determinar una correlación más amplia, y para finalizar que se tengan en cuenta otras variables que puedan repercutir con los estilos de crianza y el reconocimiento emocional.

Referencias

- Aguirre Dávila, E. (2013). Relación entre prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosociales de niños de 5° y 6° grado de la educación básica, pertenecientes a seis estratos socioeconómicos de Bogotá, DC. Universidad de Manizales: Manizales. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/cgi-bin/library.cgi?e=d-11000-00---off-0co%2FcoZz-001--00-1----0-10-0---0---0direct-10---4-----0-0l--11-es-Zz-1---20-about---00-3-1-00-0--4----0-0-01-00-0utfZz-8-00&a=d&cl=CL3.6&d=D9773.4>
- Alegre, A. (2012). Is there a relation between mothers' parenting styles and childrens' trait emotional intelligence. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. Vol 10 (1). Recuperado el 24 de noviembre del http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/1665/Art_26_657_eng.pdf?sequence=1. Inglés (Estados Unidos). Recuperado de http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/1665/Art_26_657_eng.pdf?sequence=1
- Barreras, A. F. (2001). La crianza: su importancia en las interacciones entre padres e hijos. *CUADERNOS DE*, Pp 183. Recuperado de <http://www.sepypna.com/articulos/crianza-importancia-interacciones-padres-hijos/>
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior, *Child Development*, 37(4), 887-907. Inglés(Estados Unidos). Recuperado de

<https://www.cambridge.org/core/journals/spanish-journal-of-psychology/article/impact-of-parenting-styles-on-adolescents-selfesteem-and-internalization-of-values-in-spain/844351870B2C7DB504A20E34FF5A05C8>

Bericat, E. (2012). Emociones. Sociopedia.isa. Vol 1. Pp 1-10. Recuperado de <http://www.sagepub.net/isa/resources/pdf/Emociones.pdf>

Bornstein, L., & Bornstein, M. H. (2014). Estilos parentales y el desarrollo social del niño. Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia. 3ra Edición. National Institute of Child Health and Human Development, EE. UUPág. 24-26. Recuperado de <http://www.encyclopedia-infantes.com/habilidades-parentales/segun-los-expertos/estilos-parentales-y-el-desarrollo-social-del-nino>

Camacho Romero, S. P., & Pacheco Plazas, J. H. (2016). Pautas de crianza en la familia. Una expresión de la cultura e identidad del municipio de Maní, Casanare. Universidad de la Salle. Colombia. Recuperado de <http://repository.lasalle.edu.co/handle/10185/3902>

Cardona, M & TERÁN, V. (2017). PAUTAS, PRÁCTICAS Y CREENCIAS DE CRIANZA DE LAS FAMILIAS AFRODESCENDIENTES CORDOBESAS. Revista Eleuthera, Vol. 17. Recuperado de http://eleuthera.ucaldas.edu.co/downloads/Eleuthera17_2.pdf

Castillo, P. (2016). Estilos de crianza de los padres de familia de los alumnos del 2do grado de educación primaria de la I.E. María Goretti de Castilla - Piura (Tesis de pregrado en Educación en Nivel Inicial). Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú. Recuperado de <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/2564>

Celdrán Baños, J., & Ferrándiz García, C. (2012). Reconocimiento de emociones en niños de Educación Primaria: Eficacia de un programa educativo para reconocer emociones. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 10 (3), 1321-1342. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2931/293124654018.pdf>

- Choliz, M, & Barbera, E (1994). PRÁCTICAS DE MOTIVACIÓN Y EMOCIÓN. Editorial Promolibro. Universidad de Valencia. Recuperado de <https://www.uv.es/choliz/LibroPracticasMotivacionEmocion.pdf>
- Cortés, T., Rodríguez, A., & Velasco, A. (2016). Estilos de crianza y su relación con los comportamientos agresivos que afectan la convivencia escolar (Doctoral dissertation, Tesis inédita de maestría). Universidad Libre, Bogotá, Colombia). Recuperado de <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8262/TESIS%20FINAL%20ABRIL%204%202016.pdf?sequence=1>
- Damasio, A. R. (1994). El error de Descartes: la razón de las emociones. Ediciones Andrés Bello. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4396/439642488006.pdf>
- Ekman, P. (2012). El rostro de las emociones. Signos que revelan significado más allá de las palabras. Trad. Jordi Joan Serra. Segunda edición. Barcelona: Ediciones RBA. Recuperado de <https://www.amazon.es/El-rostro-las-emociones-significado/dp/8490062951>
- Esquivel, L. (2000). El libro de las emociones son de la razón sin corazón (No. 159.942 152.4). e-libro, Corp.. Recuperado de <https://www.casadellibro.com/libro-el-libro-de-las-emociones-son-de-la-razon-sin-corazon/9788497936200/1011164>
- Expansión (15 de junio de 2014). ¿QUÉ TANTO SE INVOLUCRAN LOS PAPÁS EN LA CRIANZA DE SUS HIJOS?. [Recurso Web]. Recuperado el 10 de mayo del 2018 de <https://expansion.mx/salud/2014/06/15/que-tanto-se-involucran-los-papas-en-la-crianza-de-sus-hijos>.
- Ferreres, A., Orellana, N. V., García, I. P., & Martínez, S. R. (2016). Percepción y reconocimiento facial: bases teóricas de las ruedas de reconocimiento. Gaceta Internacional de Ciencias Forenses, 18, 5-11. Recuperado de https://www.uv.es/GICF/2TA1_Alfaro_GICF_18.pdf

- Franco, A. M. F. (2013). Reconocimiento de Emociones: Vínculos con la Historia Afectiva y la Interacción Social en Niños y Niñas en Edad Preescolar. *Revista de Psicología GEPU*, 4(1), 27. Recuperado de <https://revistadepsicologiagepu.es.tl/Reconocimiento-de-Emociones-d-V%EDnculos-con-la-Historia-Afectiva-y-la-Interacci%F3n-Social-en-Ni%F1os-y-Ni%F1as-en-Edad-Preescolar.htm>
- Gómez, D. L. (2017). Fortalecimiento de la educación emocional como potencializadora de vínculos afectivos en los hogares de 6 madres cabezas de familia del barrio Laurel en Engativá, Cundinamarca. Recuperado de <http://repository.unad.edu.co:8080/handle/10596/13372?mode=full>
- Gil-Sanz, D., Fernández-Modamio, M., Bengochea-Seco, R., Arrieta-Rodríguez, M., González-Fraile, E., Pérez-Fuentes, G., ... & Santos-Zorrozúa, B. (2017). PERE: Una nueva herramienta para valorar el reconocimiento de las emociones básicas y su aplicación en la esquizofrenia. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 22(2). Recuperado de revistas.uned.es/index.php/RPPC/article/download/17244/pdf_87
- González Gavaldá, B. (2016). La influencia de los estilos parentales en los niños. Escuela para padres. Recuperado de http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/165141/TFG_2016_GonzalezGavaldaBeatriz.pdf?sequence=1
- Goodson, B. D. (2014). Programas de Apoyo Parental y Resultados en los Niños. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia*, 3ra Edición. Abt Associates Inc, EE.UU. Pág 13-18. Recuperado de <http://www.encyclopedia-infantes.com/habilidades-parentales/segun-los-expertos/programas-de-apoyo-parental-y-resultados-en-los-ninos>
- Gordillo, F., Pérez, M. Á., Mestas, L., Salvador, J., Arana, J. M., & López, R. M. (2015). Diferencias en el Reconocimiento de las Emociones en Niños de 6 a 11 Años. *Acta de investigación*

psicológica, 5(1). Recuperado de

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007471915300053>

Grusec, J. E., & Goodnow, J. J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current points of view. *Developmental psychology*, 30(1), 4. Inglés (Estados Unidos). Recuperado de <http://psycnet.apa.org/record/1994-25033-001>

Henao López, G. C. (2008). Perfil cognitivo parental (esquemas maladaptativos y estrategias de afrontamiento), estilo de interacción parental y su influencia en el desarrollo emocional infantil. Universidad de Manizales: Colombia. Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/731/Henao_L%C3%B3pez_Gloria_Cecilia_2008.pdf?sequence=1

Hernández, D. (2009). Una perspectiva de las teorías de la emoción: hacia un estudio de las implicaciones de las emociones en la vida del hombre. Escuela de Ciencias Humanas, Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, 1-78. Recuperado de http://centro.edu.mx/ojs_01/index.php/economiacreativa/article/view/150

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación (Vol. 4). México. Recuperado de https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigacion%20de%20la%20ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Iglesias-Hoyos, S., del Castillo Arreola, A., & Muñoz-Delgado, J. I. (2016). Reconocimiento facial de expresión emocional: diferencias por licenciaturas. *Acta de Investigación Psicológica*, 6(3), 2494-2499. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007471916300606>

Izzedin Bouquet, Romina, & Pachajoa Londoño, Alejandro. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. *Liberabit*, 15(2), 109-115. Recuperado de 22 de marzo de 2018, de

<http://www.redalyc.org/pdf/686/68611924005.pdf>http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272009000200005&lng=pt&lng=es. Español (Colombia)

Jeta, P. M. P. A. (1998). El desarrollo emocional infantil (0-6 años): Pautas de educación. In Ponencia presentada en el congreso de Madrid. España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=201108>

Jiménez, M. J. (2010). Estilos Educativos Parentales y su implicación en diferentes trastornos. Experto en Terapia Infantil y juvenil. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishare-servlet/content/bfbb12cc-abc8-489e-8876-dd5de0551052>

Kujawa, A., Dougherty, L. E. A., Durbin, C. E., Laptook, R., Torpey, D., & Klein, D. N. (2014). Emotion recognition in preschool children: Associations with maternal depression and early parenting. *Development and psychopathology*, Vol 26 (1), 159-170. Recuperado de <https://scholars.opb.msu.edu/en/publications/emotion-recognition-in-preschool-children-associations-with-mater-4>

Landry, S. H. (2014). El Rol de los Padres en el Aprendizaje Infantil. Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia. 2da Edición revisada. University of Texas Health Science Center. EE. UU Pág. 27-32. Recuperado de <http://www.encyclopedia-infantes.com/habilidades-parentales/segun-los-expertos/el-rol-de-los-padres-en-el-aprendizaje-infantil>

Levav, M. (2005). Neuropsicología de la emoción. Particularidades en la infancia. *Revista Argentina de Neuropsicología*, 5, 15-24. Recuperado de <http://www.revneuropsi.com.ar/pdf/levav.pdf>

Márquez, M. G., & Delgado, A. R. (2012). Revisión de las medidas de reconocimiento y expresión de emociones. *Anales de Psicología*, 28(3). Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/167/16723774037/>

- Matsumoto, D., Hwang, H. S., López, R. M., & Pérez-Nieto, M. Á. (2013). Lectura de la expresión facial de las emociones: investigación básica en la mejora del reconocimiento de emociones. *Ansiedad y estrés*, Vol. 19. Recuperado de <http://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/Cifse/Intranet/ActividadesYProgramas/JornadasSeminarios/ponencias/Jornada%20ENGA%C3%91O/ArticuloAnsiedadYEstr%C3%A9s.pdf>
- McMahon, R. J. (2015). Intervenciones de Capacitación Parental para los Niños en Edad Preescolar. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia*, 3ra Edición revisada. Simon Fraser University e Child & Family Research Institute, Canadá. Pág. 45-52. Recuperado de <http://www.encyclopedia-infantes.com/habilidades-parentales/segun-los-expertos/intervenciones-de-capacitacion-parental-para-los-ninos-en>
- Mestre, J. M., Guil B, R., Martínez, C, F., Larrán, E, C., & González B, G. (2011). Validación de una prueba para evaluar la capacidad de percibir, expresar y valorar emociones en niños de la etapa infantil. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, REIFOP*, Vol. 14(3). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4620151>
- Mestre, M. V., Tur, A., Samper, P., Nácher, M. J., & Cortés, M. T. (2007). Estilos de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial. *Revista latinoamericana de psicología*, 39(2), 211-225. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80539201>
- Murillo Orjuela, L. C., & Peña Yule, I. N. (2017). Pautas de crianza y reconocimiento de emociones propias y en otros de niños en etapa de ciclo vital escolar pertenecientes a familias resilientes en zona urbana y rural. Recuperado de <http://repository.usta.edu.co/handle/11634/3193>
- Navarrete, L. (2011). Estilos de crianza y calidad de vida en padres de preadolescentes que presentan conductas disruptivas en el aula. (Tesis maestría). Universidad del Bio Bio. Chile, Chillan. Recuperado de http://cybertesis.ubiobio.cl/tesis/2011/navarrete_l/doc/navarrete_l.pdf

- Palmero Cantero, F., Guerrero Rodríguez, C., Gómez Íñiguez, C., Carpi Ballester, A., & Goyareb, R. (2011). Manual de teorías emocionales y motivacionales. Universitat Jaume I. Recuperado de <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/id/82295/s57.pdf>
- Palmero, F. (2003). La emoción desde el modelo biológico. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 6(13). Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/apalmf5821004103/texto.html>
- Pérez, Y. B., Almeida, M. R., & Martínez, E. O. (2014). Memoria de rostros y reconocimiento emocional: generalidades teóricas, bases neurales y patologías asociadas. *Actualidades en psicología*, 28(116), 27-40. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0258-64442014000100004
- Plan de Desarrollo Social (2016-2019). Juntos formando Ciudad. [Recurso Web]. Recuperado el 24 de abril del 2018 de <http://www.alcaldiasoacha.gov.co/seleccione-la-opcion-deseada/plan-de-desarrollo-municipal>
- Portilla A, P, & Quiñonez, T. Q. (2015). Propuesta para el apoyo pedagógico y del manejo de las emociones a niños hospitalizados por periodos de tiempo largo o recurrente. In *Memorias del Congreso Internacional Infancia en Contextos de Riesgo*. Recuperado de <http://www.unab.edu.co/sites/default/files/Nuevos%20Cuadernos%20de%20Pedagog%C3%ADa%205.pdf#page=40>
- Portilla, C. A. P. (2015). *Disciplina positiva una estrategia de amor para la promoción de pautas de crianza y manejo de las emociones. Reflexiones sobre la Educación en Iberoamérica.*, Universidad Autónoma de Bucaramanga: Colombia. Recuperado de <http://www.unab.edu.co/sites/default/files/Nuevos%20Cuadernos%20de%20Pedagog%C3%ADa%205.pdf>
- Quezada Fernández, J. C. (2015). *Estilos de crianza en familias nucleares con hijos únicos* (Master's thesis). Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/22286>

- Ramírez, María Aurelia. (2005). PADRES Y DESARROLLO DE LOS HIJOS: PRACTICAS DE CRIANZA. *Estudios pedagógicos: Valdivia*, Vol. 31(2), 167-177. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052005000200011>
- Raya,R., & Félix, A. (2009). Estudio sobre los estilos educativos parentales y su relación con los trastornos de conducta en la infancia. Universidad de Córdoba, Servicio de Publicaciones. Recuperado de <https://online.ucv.es/resolucion/raja-f-2008-estudio-sobre-los-estilos-educativos-parentales-y-su-relacion-con-los-trastornos-de-conducta-en-la-infancia-cordoba-universidad-de-cordoba/>
- Torío López, S., Peña Calvo, J. V., & Rodríguez Menéndez, M. D. C. (2009). Estilos educativos parentales: revisión bibliográfica y reformulación teórica. Recuperado de https://gedos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71805/1/Estilos_educativos_parentales_revision_b.pdf
- Trivette, C. M., & Dunst, C. J. (2014). Programas comunitarios de apoyo parental. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia*, 3ra Edición. Orelena Hawks Puckett Institute, EE.UU Pág 8-12. Inglés (Estados Unidos). Recuperado de https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Estudios%20e%20Investigaciones/Attachments/37/30.%20Programas_Comunitarios_de_Apoyo_Parental.pdf
- Torrado Duarte, O. E., Prada Sarmiento, E. L., & Santos Santos, A. (2012). Análisis psicométrico del Cuestionario de Reconocimiento de Emociones Faciales (CREF): indicadores en población colombiana. *Pensamiento Psicológico*, 10(2), 103-112. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-89612012000200009&script=sci_abstract&tlng=es

- Valencia, L. I., & Henao López, G. C. (2012). Influencia del clima sociofamiliar y estilos de interacción parental sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas. *Persona*, (15). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147125259015>
- Varela Londoño, S. P., Chinchilla Salcedo, T., & Murad Gutiérrez, V. (2015). Breeding practices of children under six years in Colombia. *Zona Próxima*, (22), 193-215. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n22/n22a14.pdf>
- Vargas Rodríguez, D. M. (2017). Programa de intervención psicosocial orientado al conocimiento de pautas de crianza adecuadas y desarrollo de competencias emocionales como elemento de mejoramiento de calidad en el acompañamiento, compromiso y cohesión en las familias del “Granito de Mostaza”. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/143467734.pdf>
- Vargas-Rubilar, J. & Arán-Filippetti, V. (2014). Importancia de la Parentalidad para el Desarrollo Cognitivo Infantil: una Revisión Teórica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12 (1), pp. 171-186. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v12n1/v12n1a10.pdf>
- Velásquez, P., & Villouta, A. (2013). Adaptación y validación del Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ) (Cuestionario de Dimensiones y Estilos de Crianza) de Robinson y cols (1995), en padres/madres de niños/as que cursan el nivel preescolar y básico en un grupo de establecimientos municipales de la ciudad de Chillán [Tesis de licenciatura]. Chillán, Chile: Universidad del Bío-Bío. Recuperado de <http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/622/1/Vel%C3%A1squez%20Belmar,%20Paulina.pdf>
- Vidal & Tarazona (2015). Propuesta: la disciplina positiva como estrategia para promover adecuadas pautas de crianza y manejo emocional en los niños durante su etapa preescolar. Universidad Autónoma de Bucaramanga: Colombia. Recuperado de

<http://www.unab.edu.co/sites/default/files/Nuevos%20Cuadernos%20de%20Pedagog%C3%ADa%205.pdf>

Anexos

1. Prueba de estilos y dimensiones de crianza (PSDQ)

VIII.4. Instrumento PSDQ Adaptado.
Parenting Styles and Dimension Questionnaire. (Cuestionario de Dimensión y Estilos de Crianza)

Este cuestionario mide con qué frecuencia y de qué modo usted actúa con su niño/a.

Instrucciones: Por favor, lea cada frase del cuestionario y piense: con qué frecuencia usted actúa de este modo, y ponga su respuesta al lado izquierdo de la frase.

Actúo de esta manera: 1: Nunca // 2: De vez en cuando // 3: Casi la mitad del tiempo // 4: Muy seguido // 5: Siempre

- 1. Animo a mi hijo/a a hablar sobre sus problemas.
- 2. Disciplino a mi hijo/a con castigos más que por la razón.
- 3. Conozco los nombres de los/as amigos/as de mi hijo/a.
- 4. Considero que es difícil disciplinar a mi hijo/a.
- 5. Felicito a mi hijo/a cuando se porta bien.
- 6. Le pego en las nalgas a mi hijo/a cuando es desobediente.
- 7. Bromeo y juego con mi hijo/a.
- 8. Evito regañar y/o criticar a mi hijo/a, aun cuando no se comporta de la forma que deseo.
- 9. Soy cariñoso/a cuando mi hijo/a se encuentra herido/a o frustrado/a.
- 10. Castigo a mi hijo/a quitándole privilegios sin darle explicaciones.
- 11. Consiento a mi hijo/a.
- 12. Apoyo y entiendo a mi hijo/a cuando está enojado/a, molesto/a.
- 13. Le grito a mi hijo/a cuando se porta mal.
- 14. Me comporto de forma tranquila y relajada con mi hijo/a.
- 15. Permito que mi hijo/a moleste a otras personas.
- 16. Comunico a mi hijo/a lo que espero de él/ella con respecto a su comportamiento antes de realizar una actividad.
- 17. Regaño y critico a mi hijo/a para lograr que mejore.
- 18. Muestro paciencia con mi hijo/a.
- 19. Aprieto con fuerza a mi hijo/a cuando está siendo
- 20. Doy castigos a mi hijo/a y después no los llevo a cabo.
- 21. Respondo a los sentimientos y necesidades de mi hijo/a.
- 22. Permito que mi hijo/a dé su opinión con respecto a las reglas familiares.
- 23. Discuto o regaño con mi hijo/a.
- 24. Tengo confianza en mis habilidades para criar a mi hijo/a.
- 25. Explico a mi hijo/a las razones por las cuales las reglas deben ser obedecidas.
- 26. Parezco estar más preocupada/o de mis propios sentimientos que de los sentimientos de mi hijo/a.
- 27. Le digo a mi hijo/a que valoro sus intentos y sus logros.
- 28. Castigo a mi hijo/a dejándolo solo/a en alguna parte sin darle antes una explicación.
- 29. Ayudo a mi hijo/a a entender el efecto de su comportamiento, animándolo/a a hablar de las consecuencias de sus acciones.
- 30. Temo que disciplinar a mi hijo/a cuando se porte mal hará que no me quiera.
- 31. Considero los deseos de mi hijo/a antes de decirle que haga algo.
- 32. Me enojo con mi hijo/a.
- 33. Conozco los problemas o preocupaciones de mi hijo/a en la escuela.

Continúa en la siguiente página...

Actúo de esta manera: 1: Nunca // 2: De vez en cuando // 3: Casi la mitad del tiempo // 4: Muy seguido // 5: Siempre

- ___ 34. Amenazo con castigar a mi hijo/a frecuentemente en vez de hacerlo de verdad.
- ___ 35. Le muestro cariño a mi hijo/a con besos y abrazos.
- ___ 36. No tomo en cuenta la mala conducta de mi hijo/a.
- ___ 37. Uso el castigo físico con mi hijo/a como una forma de disciplina.
- ___ 38. Disciplino a mi hijo/a luego de alguna mala conducta.
- ___ 39. Me disculpo con mi hijo/a cuando me equivoque en su crianza.
- ___ 40. Le digo a mi hijo/a qué hacer.
- ___ 41. Cedo cuando mi hijo/a hace un escándalo por algo.
- ___ 42. Converso con mi hijo/a cuando se porta mal.
- ___ 43. Le pego una cachetada a mi hijo/a cuando se porta mal.
- ___ 44. No estoy de acuerdo con mi hijo/a.
- ___ 45. Permito que mi hijo/a interrumpa a los demás.
- ___ 46. Comparto momentos agradables y cariñosos con mi hijo/a.
- ___ 47. Cuando dos niños/as se están peleando, primero los/as castigo y después les pregunto por qué lo hicieron.
- ___ 48. Motivo a mi hijo/a para que se exprese libremente, incluso cuando no esté de acuerdo conmigo.
- ___ 49. Le ofrezco recompensas a mi hijo/a para que cumpla con lo que le pido.
- ___ 50. Reto o critico a mi hijo/a cuando su comportamiento no cumple con lo que espero de él/ella.
- ___ 51. Soy respetuoso/a con las opiniones de mi hijo/a motivándolo/a para que las exprese.
- ___ 52. Establezco reglas estrictas para mi hijo/a.
- ___ 53. Le explico a mi hijo/a cómo me siento cuando se porta bien o mal.
- ___ 54. Amenazo a mi hijo/a con castigarlo/a sin justificación alguna.
- ___ 55. Considero las preferencias de mi hijo cuando hacemos planes en familia.
- ___ 56. Cuando mi hijo/a pregunta por qué tiene que conformarse con algo, le digo: "porque yo lo digo", o "porque soy tu padre/madre".
- ___ 57. Me muestro inseguro/a sobre cómo resolver los problemas de mala conducta de mi hijo/a.
- ___ 58. Le explico a mi hijo/a las consecuencias de su comportamiento. ___ 59. Le exijo a mi hijo/a que haga determinadas cosas o actividades.
- ___ 60. Conduzco la mala conducta de mi hijo/a hacia una actividad más adecuada. ___ 61. Tironeo a mi hijo/a cuando desobedece.
- ___ 62. Insisto en las razones o motivos de las reglas.

Por favor, marque con una X, responda y/o destaque:

1. ¿Quién contestó este cuestionario?

Nombre: _____ Madre ___ Padre ___ Otro: ¿Cuál? _____

2. ¿Quién estudia en este curso?

Mi (Ej.: Hija, sobrino, etc.) _____ ; Edad ___ años; Curso ___ ° básico // Pre-Kinder // Kinder

¡¡¡Gracias por su participación!!!

En cuanto a los resultados, éstos se obtienen al realizar los siguientes cálculos: (1) promediar las puntuaciones de todos los ítems de cada factor, y luego (2) promediar las puntuaciones de todos los factores de cada dimensión. El puntaje final corresponde a la actitud predominante que presenta una persona sobre un estilo de crianza u otro

2. Prueba evaluación de reconocimientos de emociones (PERE)

