

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



Estilos de crianza y vocabulario receptivo en niños preescolares de una institución educativa privada de Lima

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN FONOAUDIOLÓGIA CON MENCIÓN EN TRASTORNOS DEL LENGUAJE EN NIÑOS Y ADOLESCENTES

AUTORES

Antonio Eduardo Barreto Contreras
Carolina Gladys Pilar Lazo Paredes

ASESORES

Mg. Zandy Chávez Gálvez
Dr. Augusto Frisancho León

JULIO, 2019



ESTILOS DE CRIANZA Y VOCABULARIO RECEPTIVO EN NIÑOS
PREESCOLARES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DE
LIMA

ÍNDICE DE CONTENIDO

CARÁTULA	I
ÍNDICE DE CONTENIDO	III
ÍNDICE DE TABLAS	VII
INTRODUCCIÓN	X
CAPÍTULO I	1
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1.1 Planteamiento del problema	1
1.1.1 Fundamentación del problema	2
1.1.2 Formulación del problema	3
1.2 Formulación de objetivos	4
1.2.1 Objetivo general	4
1.2.2 Objetivos específicos	4
1.3 Importancia y justificación del estudio	5
1.4 Limitaciones de la investigación	6

CAPÍTULO II	7
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	7
2.1 Antecedentes del estudio	7
2.1.1 Antecedentes nacionales	7
2.1.2 Antecedentes internacionales	8
2.2 Bases teóricas	12
2.2.1 El lenguaje	12
2.2.1.1 Teorías de la adquisición del lenguaje	13
2.2.1.2 Componentes del lenguaje	14
2.2.1.3 Vocabulario Receptivo	17
2.2.1.4 Desarrollo y adquisición del vocabulario	18
2.2.2 Estilos de crianza	20
2.2.2.1 Tipos de estilos de crianza	22
2.2.3 Estilos de crianza y relación con el lenguaje	23
2.3 Definición de términos básicos	25
2.4 Hipótesis	26
2.4.1 Hipótesis general	26
2.4.2 Hipótesis específicas	26

CAPÍTULO III	27
METODOLOGÍA	27
3.1 Tipo y diseño de investigación	27
3.2 Población y muestra	28
3.3 Definición y operacionalización de variables	29
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	29
3.5 Procedimiento	33
3.6 Procesamiento y análisis de datos	33
CAPÍTULO IV	35
RESULTADOS	35
4.1 Presentación de resultados	35
4.2 Discusión de resultados	39
CAPÍTULO V	43
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	43
5.1. Conclusiones	43
5.2 Recomendaciones	44

REFERENCIAS

45

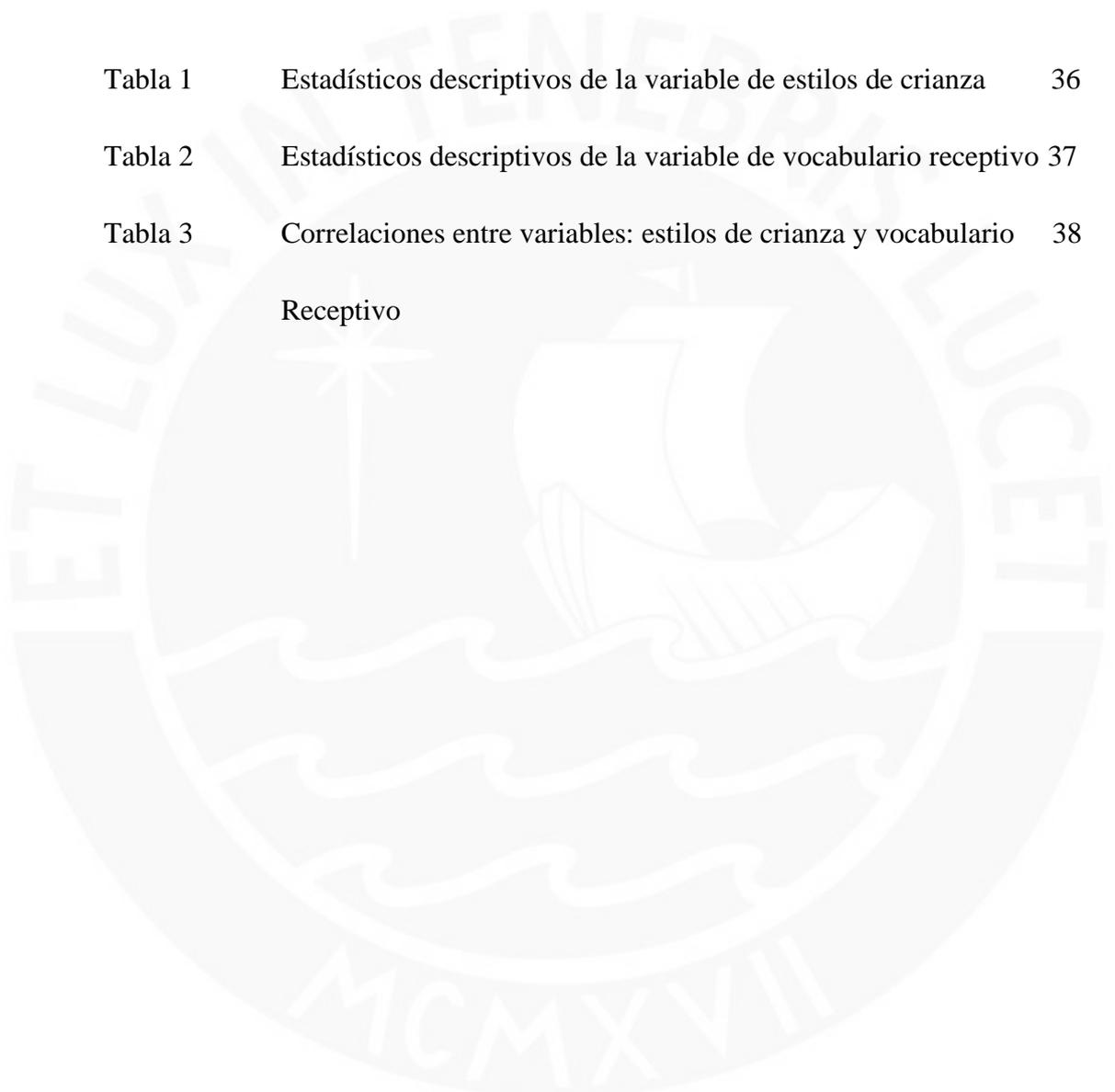
ANEXOS

52



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Estadísticos descriptivos de la variable de estilos de crianza	36
Tabla 2	Estadísticos descriptivos de la variable de vocabulario receptivo	37
Tabla 3	Correlaciones entre variables: estilos de crianza y vocabulario Receptivo	38



RESUMEN

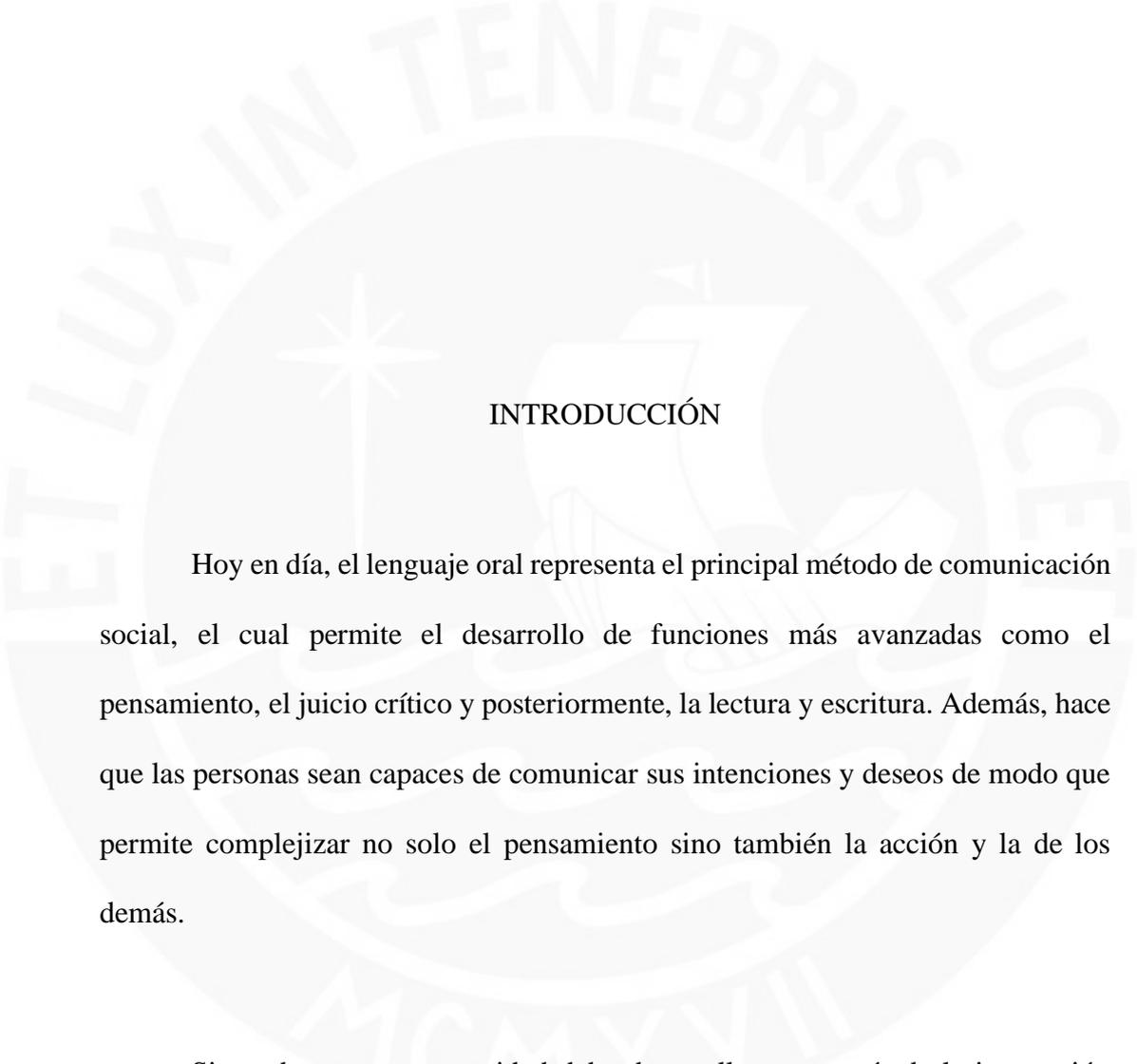
La presente investigación tuvo como objetivo determinar la existencia de la relación entre el estilo de crianza y el nivel de vocabulario receptivo en niños preescolares de una institución educativa privada de Lima, es un estudio que adopta un enfoque cuantitativo de tipo transversal correlacional. La población estuvo conformada por 83 niños y niñas del aula de 3, 4 y 5 años de una institución educativa privada de Lima. Para el proceso de medición se utilizó el Test de Vocabulario en Imágenes - Peabody PPVT-III para la variable vocabulario receptivo y el Cuestionario de Dimensiones y Estilos de Crianza para la variable estilos de crianza. Al término de la investigación se aceptó la relación entre el estilo de crianza autoritativo y el vocabulario receptivo y se rechazó la relación entre el estilo de crianza autoritario y el estilo de crianza permisivo con la variable de vocabulario receptivo.

Palabras Clave: Vocabulario Receptivo, Estilos de Crianza, Autoritario, Autoritativo, permisivo.

ABSTRACT

The objective of the present investigation was to determine the existence of the relationship between the parenting style and the level of receptive vocabulary in preschool children of a private educational institution in Lima. This study adopts a correlational cross-sectional quantitative approach. For the measurement process, the Peabody Picture Vocabulary Test PPVT-III for the variable receptive vocabulary and the Parenting Style and Dimensions Questionnaire for the variable parenting styles. At the end of the investigation, the relationship between the authoritative parenting style and the receptive vocabulary was accepted and the relationship between the authoritarian parenting style and the permissive parenting style with the receptive vocabulary variable was rejected.

Keywords: Receptive Vocabulary, Parenting Styles, Authoritarian, Authoritative, permissive.



INTRODUCCIÓN

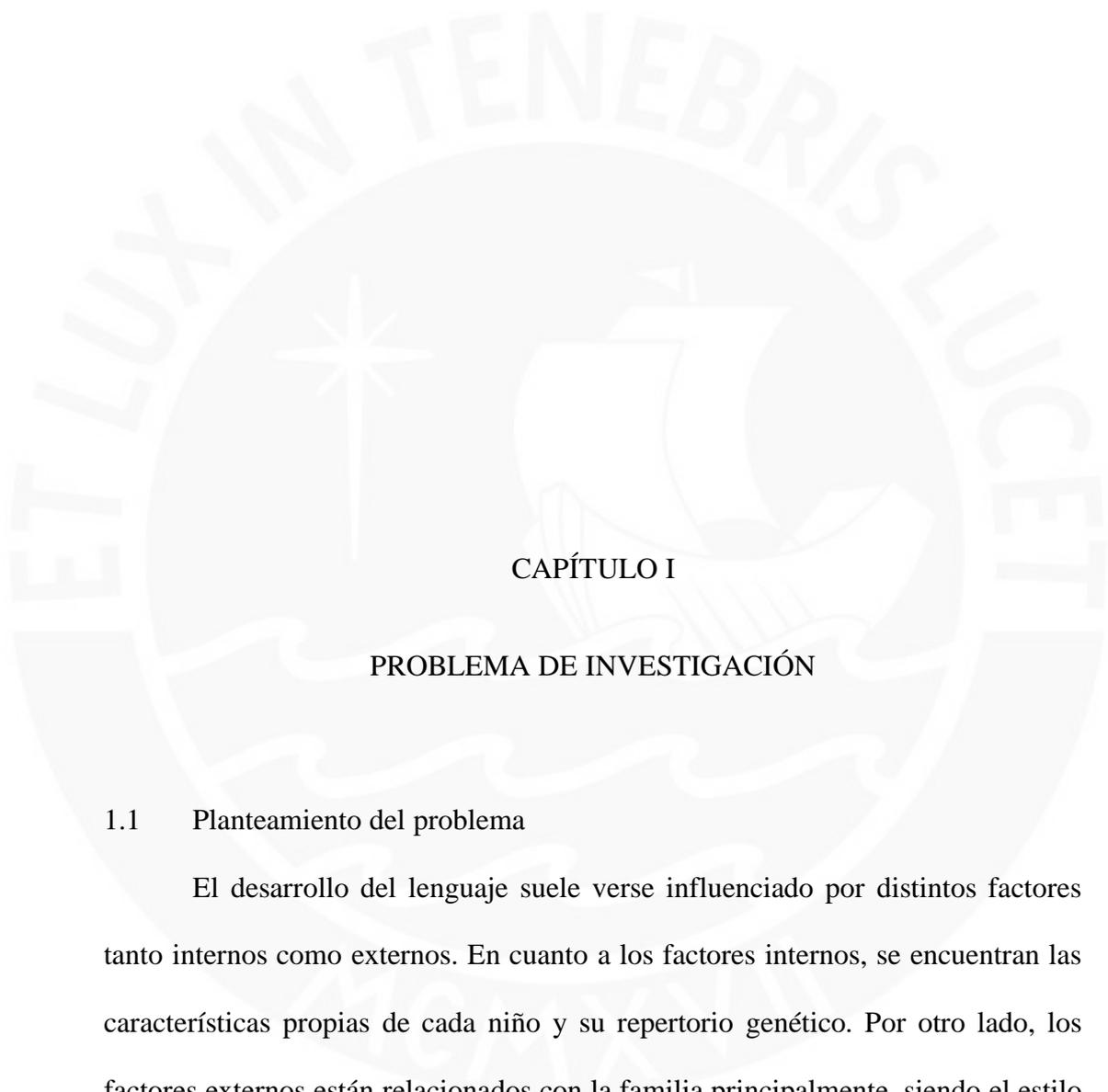
Hoy en día, el lenguaje oral representa el principal método de comunicación social, el cual permite el desarrollo de funciones más avanzadas como el pensamiento, el juicio crítico y posteriormente, la lectura y escritura. Además, hace que las personas sean capaces de comunicar sus intenciones y deseos de modo que permite complejizar no solo el pensamiento sino también la acción y la de los demás.

Sin embargo, esta capacidad debe desarrollarse a través de la interacción social tomando una base biológica que permite su aparición y desarrollo. Es por ello, que no basta con esperar que aparezca, sino que las condiciones alrededor de éste deben ser las mejores posibles en función del desarrollo del máximo potencial.

La presente investigación se centra dentro de la amplia gama de contenido alrededor del lenguaje en un subcomponente a analizar: el vocabulario receptivo, es aquí donde el niño puede captar información de su entorno, sin embargo, la sociedad actual se encuentra influenciada por factores familiares, educativos y sociales, los cuales tienden a afectar el desarrollo óptimo de la variable en mención.

Por ello, se busca hallar si existe una relación real entre la variable estilos de crianza y el desarrollo del vocabulario receptivo en los niños de 3, 4 y 5 años de educación inicial.

Esta investigación consta de cinco capítulos, en el primero se presenta y fundamenta el problema de investigación, se mencionan los objetivos, así como también la importancia y limitaciones. En el segundo capítulo, se exponen los antecedentes nacionales e internacionales que incluyen a las variables investigadas y a las variables relacionadas, y las hipótesis según lo encontrado. Además, se presenta el marco teórico que sustenta la investigación, dando a conocer conceptos como el de vocabulario receptivo y el de estilos de crianza parentales. En el tercer capítulo, se da a conocer el proceso de investigación, la población, el material utilizado y el procedimiento. En el cuarto capítulo, se presentan y analizan los resultados estadísticos en los cuales se incluyen tablas para mejor entendimiento y distribución visual y la discusión de resultados. Finalmente, en el quinto capítulo se consigna las conclusiones y recomendaciones.



CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

El desarrollo del lenguaje suele verse influenciado por distintos factores tanto internos como externos. En cuanto a los factores internos, se encuentran las características propias de cada niño y su repertorio genético. Por otro lado, los factores externos están relacionados con la familia principalmente, siendo el estilo de crianza el más resaltante (Aguaded, 2000).

Se conoce que el lenguaje utilizado por los padres influye en la adquisición del lenguaje de sus hijos. Owens (2003) mencionó que el grado de respuesta a los

actos comunicativos del niño se relaciona con las posteriores capacidades lingüísticas de los niños.

1.1.1 Fundamentación del problema

El lenguaje es una construcción social que permite al ser humano la interacción con los demás y consigo mismo, éste no es un constructo único, sino que consta de componentes y procesos que permiten su mejor estudio, desde el componente pragmático el cual permite el uso funcional de las construcciones verbales que hacemos, luego el componente léxico semántico capaz de brindar los significados de las palabras que se utilizan, pasando por el componente morfosintáctico que permite estructurar oraciones y palabras hasta el componente fonético-fonológico que concede la ejecución y conciencia de los sonidos del habla (Berko & Bernstein, 2010).

La presente investigación trata de abordar un factor clave en el desarrollo global del lenguaje e influyente en futuras habilidades instrumentales, como es el desarrollo del vocabulario, el cual permitiría a niveles iniciales poder empezar una comunicación utilizando un lenguaje que invoque la representación, el significado de esta, lo representado y el sujeto capaz de ello. Además, se debe consignar que el lenguaje no es una habilidad netamente innata, por lo que el ambiente favorece su desarrollo e incluso lo promueve.

Aunque existe en potencia, esta capacidad no siempre se realiza de la manera esperada, el estilo y formas de interactuar con el menor delimitarán el

acceso temprano a representaciones adecuadas y precisas que promuevan su desarrollo favorable. Estudios iniciales que revelan el desarrollo del vocabulario en niños, son realizados por especialistas en el campo, producto de la experiencia con sus propios hijos o con la inclusión de padres de familia (Berko & Bernstein, 2010).

Algunas investigaciones señalaron la relación entre los estilos de crianza o juego de los padres con el desarrollo del lenguaje. Así, Céspedes (1997) halló que existía relación entre el juego de las madres y los niños, con el léxico comprensivo de los últimos. A su vez, Velarde y Ramírez (2017) mostraron que los niños criados con patrones de crianza autoritativa obtuvieron mejores resultados en el lenguaje expresivo, comprensivo y estructuración espacial; en comparación con los niños criados con patrones más autoritativos y negligentes, quienes presentaron un menor desempeño.

Luego de revisar las investigaciones citadas en párrafos anteriores, se estima la necesidad de analizar la relación entre los estilos de crianza y el vocabulario receptivo en un grupo de participantes en la realidad peruana.

1.1.2 Formulación del problema

Considerando lo planteado anteriormente se arriba a la siguiente interrogante:

¿Existe relación entre el estilo de crianza y el nivel de vocabulario receptivo de los niños preescolares de una institución educativa privada de Lima?

1.2 Formulación de objetivos

1.2.1 Objetivo general

- Determinar si existe relación entre el estilo de crianza y el nivel de vocabulario receptivo en niños preescolares de una institución educativa privada de Lima.

1.2.2 Objetivos específicos

- Identificar el estilo de crianza prevalente de los padres de niños preescolares de una institución educativa privada de Lima.
- Identificar el nivel del estilo de crianza de los padres de niños preescolares de una institución educativa privada de Lima.
- Identificar el nivel de vocabulario receptivo de los niños preescolares de una institución educativa privada de Lima.
- Identificar el nivel de vocabulario receptivo de los niños preescolares del aula de 3 años de una institución educativa privada de Lima.
- Identificar el nivel de vocabulario receptivo de los niños preescolares del aula de 4 años de una institución educativa privada de Lima.
- Identificar el nivel de vocabulario receptivo de los niños preescolares del aula de 5 años de una institución educativa privada de Lima.

- Identificar la relación entre el estilo de crianza autoritativo y el vocabulario receptivo de los niños preescolares de una institución educativa privada de Lima.
- Identificar la relación entre el estilo de crianza autoritario y el vocabulario receptivo de los niños preescolares de una institución educativa privada de Lima.
- Identificar la relación entre el estilo de crianza permisivo y el vocabulario receptivo de los niños preescolares de una institución educativa privada de Lima.

1.3 Importancia y justificación del estudio

En el desarrollo del lenguaje de los niños sobre todo hasta los 5 años, existen indicadores claves que pueden predecir dificultades futuras en diferentes contextos, por ello resulta significativo su estudio, puesto que este repertorio léxico resulta básico para habilidades intelectuales, sociales y afectivas (Céspedes, 1997).

Como se mencionó anteriormente, el lenguaje usado por los padres en la interacción con sus hijos influye en la adquisición del lenguaje de estos. Lo expuesto anteriormente expone la relación entre los estilos de crianza y el desarrollo del lenguaje. Específicamente, en edades tempranas, esta relación podría estar ligada con la adquisición del vocabulario receptivo. Dicha idea no ha sido estudiada, puesto que se han investigado las variables mencionadas de manera independiente. En otras palabras, es necesario conocer qué estilo de crianza parental es más beneficioso en el proceso de construcción del lenguaje en los niños

preescolares y que permitan con mayor facilidad y complacencia que se desarrolle el lenguaje como rol vital en la interacción social y en el proceso de aprendizaje.

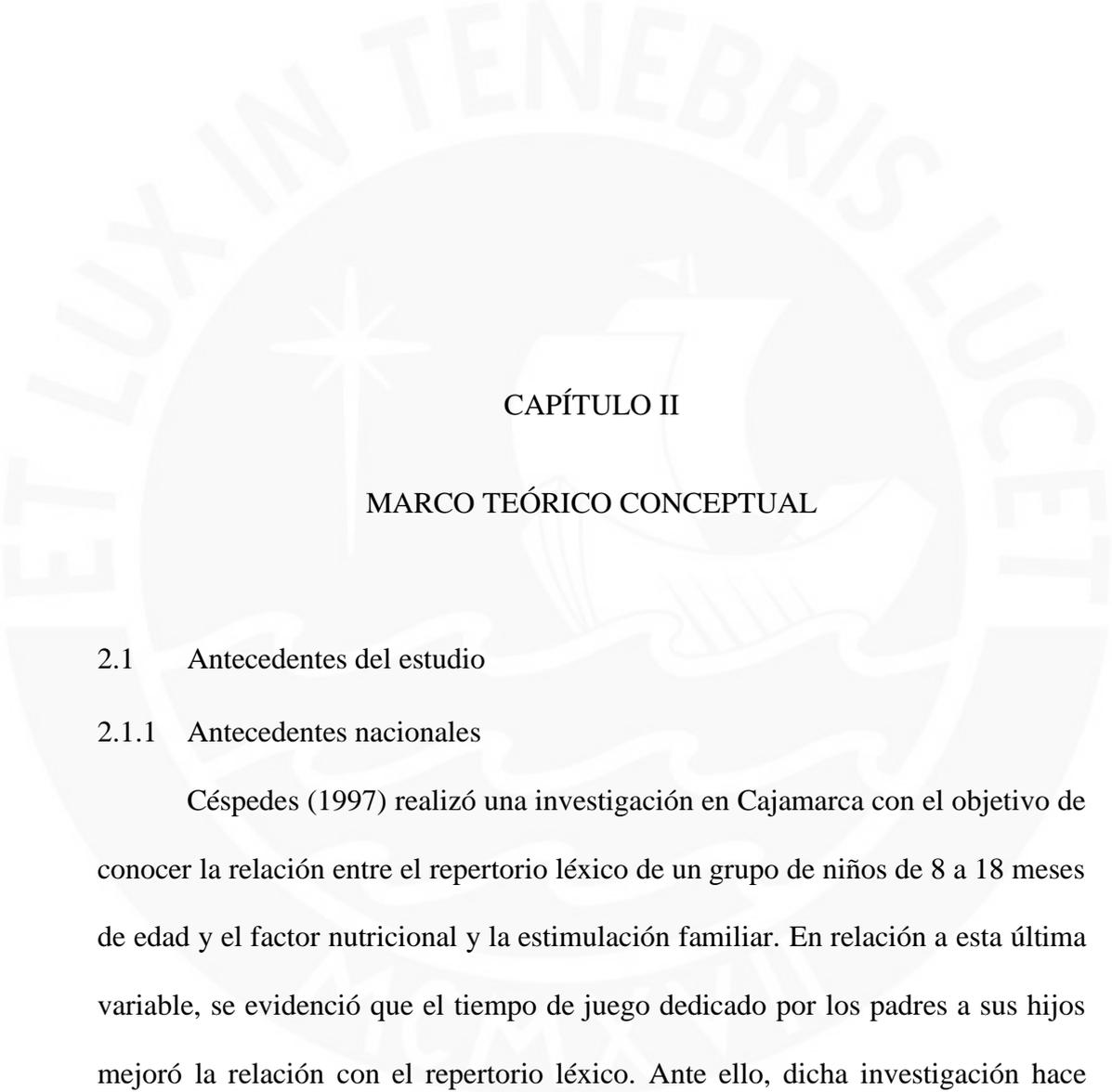
La presente investigación brindará información acerca de la relación entre los estilos de crianza y el vocabulario receptivo de los niños, específicamente se brindará información teórica y práctica para que los padres tomen conciencia de la importancia de la interacción con sus hijos y la utilización de un lenguaje funcional en los primeros años de vida.

1.4 Limitaciones de la investigación

La primera limitación que se encontró fue la ausencia de las adaptaciones de las pruebas vinculadas a la variable estilo de conducta parental, esto es reflejo de un bajo interés en el estudio de los padres y el vínculo con sus hijos en el contexto social del Perú.

En segundo lugar, se encontraron limitaciones en cuanto a investigaciones que vinculen ambas variables, de manera que los antecedentes fueron cubiertos en su mayoría de investigaciones internacionales las cuales brindaron pautas claves para el abordaje del presente estudio.

Como tercera limitación se consideró que, por el tipo y cantidad de la muestra seleccionada, no es posible extrapolar los resultados a la población distrital.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes del estudio

2.1.1 Antecedentes nacionales

Céspedes (1997) realizó una investigación en Cajamarca con el objetivo de conocer la relación entre el repertorio léxico de un grupo de niños de 8 a 18 meses de edad y el factor nutricional y la estimulación familiar. En relación a esta última variable, se evidenció que el tiempo de juego dedicado por los padres a sus hijos mejoró la relación con el repertorio léxico. Ante ello, dicha investigación hace referencia a Vigostky (1973), quien recalcó la importancia del ambiente socio-cultural en las capacidades de las personas. Asimismo, se resaltó la importancia de la interacción entre padres e hijos y su influencia en la cantidad de vocabulario aprendido. Finalmente, se evidenció que las madres que mencionaron trabajar fuera

de casa y por ende disponer de menos horas para estar con sus hijos, tendieron a proporcionar a sus hijos un juego de mayor calidad lo que estimularía el lenguaje de ellos. Ello se podría deber a que dichas madres presentaron un nivel de instrucción superior, y como hipótesis del estudio podrían poseer mayores conocimientos acerca de la crianza de sus hijos.

2.1.2 Antecedentes internacionales

Vite y Pérez (2014) realizaron una investigación en México cuyo objetivo fue conocer si los esquemas cognitivos y los estilos de crianza actúan como mediadores en la relación entre las prácticas de crianza y los problemas de comportamiento infantil. Para ello, se aplicó un Inventario de Comportamiento Infantil, un Inventario de Prácticas de Crianza, un Cuestionario de Autoridad Parental y un Cuestionario de Esquemas Cognitivos-Forma reducida a 184 padres de niños referidos por instituciones educativas con problemas de comportamiento. Los hallazgos señalaron que los estándares inflexibles, caracterizados por ideas perfeccionistas, influyen en la relación entre las prácticas de crianza (castigo e interacción social) y la frecuencia de problemas de comportamiento. Ello se traduce en que los padres de niños con dificultades en el comportamiento ejercen castigos caracterizados por gritos, regaños y obligan el cumplimiento de las reglas. Asimismo, dichos padres suelen presentar acciones y sentimientos que interfieren en la comunicación espontánea con sus hijos, es decir tienden a evitar dar explicaciones o escuchar a sus hijos.

Galicia, Sánchez, Pavón y Peña (2006) llevaron a cabo una investigación en México cuyo objetivo fue evaluar el nivel de vocabulario receptivo en niños preescolares como resultado a la exposición de dos tipos de actividades musicales desarrolladas por distintas profesoras. Se utilizó el Test de Vocabulario en Imágenes Peabody antes y después de la exposición a las actividades musicales. La muestra estuvo formada por 70 niños entre 3 años y 6 meses a 4 años. Los resultados demostraron que los niños que fueron expuestos a actividades musicales en las cuales se enfatizó la repetición de patrones rítmicos, recuerdo de secuencias de sonidos y la representación gráfica de timbres, ritmos y líneas melódicas, incrementaron su vocabulario receptivo en mayor medida que los niños que tuvieron actividades musicales sin esas características y que los niños que no fueron expuestos a ninguna actividad musical.

Velarde y Ramírez (2017) realizaron un estudio con el objetivo de identificar las diferencias en el desempeño cognitivo de niños de edad preescolar cuyo cuidador primario ocupe diferentes prácticas de crianza (autoritativas, autoritarias, indulgentes y negligentes). El estudio fue llevado a cabo en Chile y participaron 88 niños de 4 y 5 años, divididos en cuatro grupos según la práctica de crianza del cuidador primario. Las prácticas de crianza fueron identificadas por medio de la Escala de Comportamiento para Madres y Padres de niños pequeños (ECMP) y el desempeño cognoscitivo fue obtenido por medio del Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Infantil (CUMANIN). Los resultados mostraron que los niños criados con patrones de crianza autoritativa (caracterizado por altos niveles de respuesta y disciplina) obtuvieron mejores resultados en lenguaje expresivo,

comprensivo y estructuración espacial, lo que a su vez repercute en el desempeño general; en comparación con la crianza autoritaria y negligente (ambas prácticas caracterizadas por bajos niveles de respuesta a sus hijos) quienes presentan el menor desempeño.

Por otro lado, desarrollaron una investigación denominada “Relación entre la calidad del ambiente familiar y el desarrollo psicomotor en niños de 3 años”, encontrando que existe una relación entre ambas variables. Puesto que a mayor calidad de ambiente familiar los niños tendrían un mayor desarrollo psicomotor. Para dicho fin utilizaron los instrumentos: Home Observation for Measurement of the Environment (HOME) para evaluar la calidad del ambiente familiar y el Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI) para evaluar el desarrollo psicomotor de los niños (Conopuma y Quiroz, 2017).

Navarrete y Ossa (2013) realizaron una investigación en Chile, cuyo objetivo fue analizar la relación entre los estilos de crianza y la calidad de vida, percibidas en padres de adolescentes con conductas disruptivas en los salones de clases. Utilizaron el Cuestionario de Dimensiones y Estilos de Crianza (PSDQ) y la Escala de Calidad de Vida Familiar (ECVF), en 46 familias en las que se incluían a los padres y madres de adolescentes entre 11 y 13 años de un colegio particular, que poseían conductas disruptivas. Y llegaron a la conclusión que el estilo autoritativo fue el predominante en la muestra.

Posteriormente, Ossa, Navarrete y Jiménez (2014) también realizaron una investigación en Chile en un colegio particular, cuyos hallazgos señalaron que el estilo parental autoritativo fue el más prevalente en la población. Asimismo, agregan que ello se pudo deber a un factor de deseabilidad social, ya que los padres al tener un mayor nivel de estudios y un mayor conocimiento sabían que dicho estilo de crianza es el más adecuado y equilibrado al momento de interactuar con sus hijos.

Por otro lado, en cuanto al nivel de vocabulario receptivo, Carrasco (2015) realizó una investigación en la cual analizó el nivel de dicho vocabulario en niños de 4 y 5 años de centros educativos estatales y privados. Utilizaron el Test de Vocabulario en Imágenes Peabody PPVT-III, y concluyeron que existen diferencias significativas en el nivel de vocabulario receptivo en cuanto a la edad, género y tipo de gestión educativa, específicamente privada y estatal, encontrando mejores resultados en alumnos de colegios particulares.

Según lo expuesto anteriormente, se menciona que la forma en la cual los padres interactúan con sus hijos, lo cual incluye tanto el juego como la comunicación hacia ellos, repercute en el desarrollo del niño en distintas variables, una de ellas es el lenguaje, específicamente en el desarrollo del vocabulario.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 El lenguaje

Existen esfuerzos de algunos autores por tratar de definir el lenguaje, es el caso de Acosta y Moreno (1999) quienes definieron el lenguaje como una herramienta decisiva para lograr el acceso a la vida social y el aprendizaje, volviéndose la base del conocimiento e incluso clave para su organización. Otros autores definen el lenguaje como un código socialmente compartido que sirve para representar conceptos mediante el uso de símbolos arbitrarios y las combinaciones de éstos y que están regidos por reglas (Owens, 2003).

El lenguaje toma distancia de otras capacidades como el habla o la comunicación, en el primer caso, el habla es un medio verbal (sonoro) por donde se transmite el lenguaje, de base neuromuscular y clave en el desarrollo, pero no todos los sonidos de la boca son propios del lenguaje. Por su parte la comunicación parte de la intención por transmitir un estado mental y se evalúa a través de la competencia comunicativa, es decir que tan bien un comunicador transmite eficientemente aquello que quiere transmitir (Berko & Bernstein, 2010).

Finalmente, se debe recalcar que el lenguaje es un sistema complejo y dinámico de símbolos convencionales que se utilizan para la comunicación, sin embargo, el habla no es el único medio por el cual este lenguaje guía la intención de comunicar, es así como se tiene el lenguaje hablado y el escrito e incluso códigos diferentes de comunicación como en el lenguaje de señas.

2.2.1.1 Teorías de la adquisición del lenguaje

El desarrollo del lenguaje pasa por diferentes teorías presentadas como formas de explicar el desarrollo complejo de un sistema tan avanzado y particular del ser humano y es así como se encuentran las clásicas dudas que atañen incluso a las teorías del conocimiento: ¿Cómo se genera el lenguaje?, para ello existen principalmente 4 explicaciones bajo el nombre de diferentes teorías (Owens, 2003).

La primera, denominada teoría conductista, toma principal importancia con la publicación del libro *Conducta Verbal (Verbal Behavior)* de Skinner en 1957, sujetando el lenguaje a las reglas del condicionamiento operante, las verbalizaciones serían reforzadas en la medida que asumían consecuencias deseadas y así aumentaban su producción, sin embargo, las que no recibían finalmente se encontraban en un proceso de extinción (Owens, 2003).

En respuesta a la postura anterior, se encuentran las teorías psicolingüísticas de modelo sintáctico lideradas por Noam Chomsky, ya que, luego de la crítica a Skinner, escribió en su libro *estructuras sintácticas sobre una gramática generativa universal* que podría justificar todos los idiomas, centrando sus esfuerzos en encontrar dinamismos innatos que justifiquen su postura argumentando la existencia de un mecanismo de adquisición del lenguaje. Es así como los seguidores de Chomsky coinciden en la idea de que el niño nace con una predisposición para el desarrollo de competencias adecuadas al descubrimiento y el análisis de la lengua (Owens, 2003).

Una tercera explicación es la teoría neurolingüística, quienes conectando las funciones de la comunicación y las áreas del cerebro buscan una respuesta adaptada al tema, señalando que gran cantidad de área del neocórtex cerebral está vinculada al lenguaje, además de otros elementos del sistema nervioso y sensorio perceptuales que intervienen en su generación hasta su expresión y comprensión (Narbona y Chevie – Muller, 2001).

Finalmente, se debe destacar las teorías socioculturales, desarrolladas en sus inicios por Vigotsky. Para él, la adquisición del lenguaje implica no solo la exposición del niño a las palabras, sino también es un proceso interdependiente de crecimiento entre el pensamiento y el lenguaje. La teoría de Vigotsky sobre la zona de desarrollo próximo afirma que los profesores deberían tomar en consideración el potencial de aprendizaje futuro del niño antes de intentar ampliar sus conocimientos (Owens 2003). El lenguaje sería el instrumento capaz de realizar esta interacción, facilitando la transmisión de la información entre individuos y la gestación de ésta desde el pensamiento individual (Narbona y Chevie – Muller, 2001).

2.2.1.2 Componentes del lenguaje

Los componentes del lenguaje son cuatro: fonético- fonológico, léxico semántico, morfosintáctico y pragmático.

Componente Fonético- Fonológico

La fonología estudia los fonemas y se ocupa de las reglas y organización del significante o forma de la palabra (Owens, 2003). La fonética analiza los sistemas articulatorios y auditivos a través de sus características. Como disciplina le interesa estudiar las reglas que rigen la organización, la distribución y el orden que siguen los sonidos del habla y la composición de la sílaba (Acosta y Moreno, 1999).

En los niños, el desarrollo del sistema fonético progresa gracias a un amplio proceso de análisis y generación de hipótesis de lenguaje. Esto los lleva a utilizar numerosas reglas, muchas de las cuales tendrán que desaparecer o modificarse posteriormente (Acosta y Moreno, 1999). Diversas reglas reflejan un proceso normal de simplificación de estructuras. Incluso la mayor parte de la producción morfológica de los niños dependerá de su capacidad para percibir y producir unidades fonológicas. Durante los años prescolares no solo adquieren un almacén fonético y un sistema fonológico, sino que también desarrollan la competencia necesaria para definir los sonidos que se utilizan en el habla para representar oposición de significado (Owens, 2003).

Componente Léxico Semántico

Este componente se interesa por el estudio de las palabras, es decir el significado que estas ofrecen como unidad y a través de sus combinaciones por medio de los morfemas.

De la misma manera, se encarga de la relación de un significado con otro y las modificaciones de significado que esas palabras experimentan. Se encuentra en estrecha relación con el pensamiento, con la percepción de los objetos, las situaciones que se presentan, los vínculos que se establecen y la forma de lenguaje. Existen diversos factores que intervienen e influyen en el aspecto semántico como el entorno educativo, el nivel sociocultural y económico, el sexo y la edad son algunos de ellos (Acosta y Moreno, 1999).

A partir de la edad escolar los niños van incrementando el tamaño de su vocabulario y precisando el alcance de sus significados. Progresivamente van adquiriendo un conocimiento abstracto del significado, de manera independiente del contexto y de interpretaciones personales (Acosta y Moreno, 1999).

Componente Morfosintáctico

Este componente permite al sujeto utilizar las reglas que participan en la formación de las palabras y sus posibles combinaciones en la estructuración de diferentes sintagmas y oraciones de un idioma determinado, además describe las reglas de ordenamiento y función tanto de unidades morfológicas y sintácticas (Acosta y Moreno, 1999).

Componente Pragmático

Las personas utilizan el lenguaje para comunicarse y lo regulan según los contextos y situaciones en las cuales se desenvuelven. La rama del lenguaje

encargada de regular dicho lenguaje según los contextos, es decir la responsable del uso del lenguaje, se denomina “pragmática” (Escandell, 1993). La pragmática hace referencia a la utilización del lenguaje para expresar intenciones y conseguir cosas en el mundo, incluso los niños que se encuentran en la fase de una palabra utilizan en lenguaje para solicitar objetos o compartir focos de atención. La pragmática analiza la forma en que los niños aprenden a utilizar el lenguaje correctamente en distintos contextos (Berko y Bernstein, 2010).

2.2.1.3 Vocabulario Receptivo

El vocabulario forma parte del componente léxico semántico y es estudiado tanto en su variante comprensiva como expresiva. La explosión de vocabulario en torno a los primeros años de vida es una variable de seguimiento continuo por parte de muchos investigadores y la observación cualitativa respecto a las primeras palabras pasa por categorías funcionales que despiertan interés en los observadores, desde objetos animados, nombres globales (objetos inanimados), acciones y posteriormente propiedades.

Existen numerosos factores que impactan en el desarrollo del mismo, los cuales suelen dividirse en dos vertientes: individual y ambiental. Dentro de lo individual, se encuentran los factores biológicos, relacionados a la maduración del sistema nervioso central, el aparato fonatorio y contracciones musculares necesarias para la producción de sonidos. Asimismo, es necesario tomar en cuenta la capacidad intelectual del niño y su estado nutricional. Además, se encuentra el factor psíquico, relacionado con la función simbólica. Es decir, se necesita una estructura simbólica,

así como la motivación y relación afectiva con el interlocutor. Por otro lado, en cuanto a los factores ambientales, se encuentra el factor sociocultural, referido a la estimulación verbal a la cual es expuesto el niño en su entorno y al conocimiento que tiene del mismo. El entorno lingüístico al cual el niño se encuentra expuesto se compone de la familia, la escuela, los pares y los medios de comunicación, siendo todos cruciales en el desarrollo de la riqueza semántica (Alexander y Uccelli, 2010; Larzabal, 2013).

2.2.1.4 Desarrollo y adquisición del vocabulario

A lo largo de los años y a través de distintas investigaciones se ha considerado al vocabulario receptivo como el principal elemento que sirve de pronóstico al desarrollo ulterior de la expresión. Existe una relación muy estrecha entre la recepción del vocabulario y la posterior producción de palabras, en niños con desarrollo lingüístico normal y en hablantes tardíos (Berko y Bernstein, 2010).

En la etapa académica, el desarrollo del vocabulario y la obtención de conceptos que guardan relación entre sí, se llevan a cabo con una velocidad impresionante (Owens, 2003). El comienzo del uso de las palabras proporciona un indicio tangible de la constitución y el funcionamiento de la mente de los niños. Cuando los niños han empezado a adquirir el vocabulario ya han estado expuestos a una gran cantidad de lenguaje y han tenido una amplia variedad de experiencias. Las primeras palabras aparecen vinculadas a la actividad de nombrar objetos participando en formatos rutinarios de juego y de imitación (Berko y Bernstein, 2010).

El crecimiento cualitativo del vocabulario suele darse en función a la edad, puesto que se observó que todas las categorías están presentes desde el principio, sin embargo, varían en el contenido de cada una. Ante ello, tanto en comprensión como en producción, los sustantivos son la parte fundamental del vocabulario. Por otro lado, el crecimiento cuantitativo del mismo se da de manera gradual y continua. Específicamente, a edades tempranas el vocabulario suele estar compuesto por sustantivos, los cuales conforman más del 50% del mismo; las palabras funcionales suelen estar presentes en un 15% y predicados en un 22% (Gallego y López, 2005).

Los niños preescolares atraviesan por un periodo de desarrollo léxico rápido, es decir suelen añadir aproximadamente 5 palabras diarias a su léxico entre el año y medio y los 6 años. Se menciona que los niños suelen utilizar una estrategia denominada “ajuste semántico rápido”, la cual les permite analizar las relaciones entre palabras y referentes. Por ello, dicha estrategia (ajuste semántico rápido) podría ser el inicio del proceso de adquisición léxica (Owens, 2003). Asimismo, existen dimensiones paralingüísticas del habla como por ejemplo la entonación, el acento, los ritmos y las pausas, las cuales ayudan a una mejor comprensión del lenguaje. Es decir, si un adulto se dirige a un niño con una pronunciación lenta y una entonación exagerada, ello hará que los niños tengan una mayor facilidad para identificar nuevas palabras (Alexander y Uccelli, 2010).

Existen algunas teorías acerca de la formación de conceptos y el aprendizaje de las palabras, es decir de la adquisición del vocabulario. En primer lugar, se encuentra la teoría del aprendizaje, en la cual se desprende la idea de una red de

palabras, es decir que el aprendizaje de significados se da a través de un aprendizaje asociativo. Específicamente, menciona que, si un niño está expuesto numerosas veces a un estímulo relacionado con su experiencia, hará que asocie el sonido de la palabra con el objeto o actividad. Luego, la teoría evolutiva analiza el desarrollo semántico utilizando contextos más amplios, considerando las habilidades cognitivas y lingüística de cada niño. Postula que el aprendizaje de las palabras se da de manera gradual. Se sigue, la teoría del emparejamiento rápido, la cual considera la capacidad de los niños para asociar palabras y referentes con pocas exposiciones y sin una enseñanza específica. Por otro lado, se encuentra la teoría del desarrollo semántico posterior, la cual hace referencia a que el vocabulario no es entendido únicamente como añadir nuevas palabras y conceptos, sino se suele entender como el conocimiento que los niños poseen de las palabras, y los vínculos y asociaciones que realizan con éstas (Alexander y Uccelli, 2010; Owens, 2003).

2.2.2 Estilos de crianza

La familia es el primer medio en el cual los niños se desenvuelven y establecen las primeras prácticas educativas, es decir, es un punto de referencia esencial para el desarrollo de aspectos emocionales, sociales, afrontamiento y sobre todo del lenguaje (Darling y Steinberg, 1993). Los estilos de crianza pueden ser definidos como un constructo psicológico multidimensional que engloba comportamientos o estrategias que los padres utilizan al interactuar con sus hijos (Ballesteros, 2001; Solis, Diaz, Medina y Barranco, 2008). Dichos comportamientos ejercidos por los padres pueden ser, específicamente, las propias tareas de paternidad (manejo de espacio, comunicación y hábitos dentro de una

familia), o por el otro lado, otros comportamientos como gestos, cambios en el tono de voz, expresiones espontáneas de afecto, entre otras (Darling y Steinberg, 1993).

Existen variables que tienden a influir en la adopción de algún estilo de crianza en mayor medida. Principalmente, se encuentra la variable del nivel socioeconómico, asociada con el nivel de estudios. Investigaciones como las de Raya, Pino y Herruzo (2009), Chen, Dong y Zhou (1997) y Maccoby y Martin (1983) mencionaron que la educación de los padres se asocia altos niveles de responsabilidad parental, puesto que las madres con menor nivel de estudios presentaron un estilo de crianza menos autoritativo que las madres con mayores niveles de estudios. Por otro lado, también se encuentra la variable de la relación entre padres y el centro educativo del menor, puesto Sánchez (2008) menciona que ciertos educadores y padres de familia tienden a utilizar estilos de crianza más permisivos o autoritarios debido a la comodidad, la falta de formación, la desestructuración familiar o la sobreprotección. Además, añade la importante de la participación de los padres a los centros educativos, lo cual impacta en el aprendizaje de estrategias que podrían utilizar en la crianza de sus hijos.

Asimismo, Córdova (2014) añade que otro factor que determina la adopción de un estilo de crianza en mayor medida es el momento determinado en el cual se encuentren con sus hijos, como por ejemplo situaciones críticas tienden a caracterizarse por estresores, lo cual genera que se adapten los estilos de crianza según los momentos actuales.

2.2.2.1 Tipos de estilos de crianza

Baumrind (1966) realizó varias investigaciones sobre la manera en la cual los padres y madres interactuaban con sus hijos, concluyendo la definición del término “estilos parentales” como la manera en la cual los padres manejan la autoridad y las normas con sus hijos. Por otro lado, se concibieron tres variables que intervienen en la interacción entre padres e hijos: control, comunicación e implicancia afectiva; las cuales dieron como resultado tres estilos principales: autoritativo, autoritario y permisivo (Franco, Pérez y de Dios, 2014; Torio, Peña y Rodríguez, 2008).

Posteriormente, Franco, Pérez y de Dios (2014) y Torio, Peña y Rodríguez (2008) realizaron investigaciones en las cuales citaron a MacCoby y Martin (1983) quienes postularon una actualización al modelo propuesto por Baumrind, definiendo a los estilos de crianza como el resultado de la combinación de dos variables: control o exigencia, es decir las demandas que los padres ejercen con sus hijos; y el afecto o comunicación, referido a la capacidad de los padres para responder a las necesidades de sus hijos.

Los instrumentos basados en las tipologías de Baumrind tienen como objetivo principal clasificar a los/as padres/madres dentro de las tipologías: autoritativa, autoritaria, permisiva. El estilo autoritativo o democrático se caracteriza por padres que establecen altas expectativas teniendo sensibilidad hacia sus hijos. Es decir, son padres flexibles con una escucha activa y que suelen dar consejos a sus hijos. Según Baumrind, este estilo suele tener resultados positivos

en los hijos, puesto que tienden a ser niños más autosuficientes y con alta autoestima. Dichos padres tienden a animar a sus hijos a ser independientes, firmes y respetuosos. Suelen explicar las reglas mediante la razón.

Por otro lado, el estilo autoritario se caracteriza por tener lineamientos rígidos y controladores de crianza. Los padres que priorizan este estilo suelen exigir mucho y no ofrecer calidez suficiente ni responder a las necesidades de sus hijos. Tienden a ser padres que se basan en la disciplina firme y tienden a controlar a sus hijos, lo cual podría generar inseguridad en éstos. Ello suele dar como consecuencia niños con dificultades sociales, específicamente por la ausencia de pautas para formar relaciones de confianza. Finalmente, se encuentra el estilo permisivo, caracterizado por padres que ofrecen calidez, pero tienden a presentar ausencia en establecer límites. Suelen dejar que sus hijos realicen las conductas que desean, por ello éstos últimos tienden a tener una baja comprensión de los límites impuestos en otros contextos. Según Baumrind, estos niños suelen crecer con conductas impulsivas, sin pautas de autocontrol (Sánchez, 2016).

2.2.3 Estilos de crianza y relación con el lenguaje

Los niños expuestos a un estilo de crianza “positivo” estable y a una alta capacidad de respuesta de los padres durante su infancia muestran mejores avances en los aspectos de lenguaje, cognitivos, emocionales y sociales (Warren y Brady, 2007). Por otro lado, una crianza estricta y con carencias en respuestas a necesidades, se asocia a resultados bajos en los anteriores aspectos (Velarde y Ramírez, 2017).

En la misma línea, se menciona que, si existe una alta capacidad de los padres para responder a los intentos comunicativos de sus hijos, acompañada de una interacción positiva y de respuestas a señales sociales y emocionales de sus hijos; éstos tendrían niveles más altos en el desarrollo de componentes del lenguaje, por ejemplo, el vocabulario (Warren y Brady, 2007; Hauser, Warfield, Shonkoff y Wyngaadern, 2001; Lomax-Bream, y colaboradores 2007).

En otras palabras, el estilo de crianza adoptado por los padres impacta en los procesos cognitivos básicos de sus hijos, específicamente existe un mejor desempeño en niños cuyos padres adoptaron un estilo de crianza autoritativo, a diferencia de los padres que adoptaron un estilo de crianza autoritario o negligente. El impacto de dichos estilos de crianza se asocia al desarrollo del lenguaje, específicamente en la expresión y comprensión (Velarde y Ramírez, 2017).

La idea anterior se apoya por lo encontrado por Paxson y Schady (2007), quienes concluyeron que la calidad de crianza de los padres está asociada al desarrollo cognitivo de los hijos, específicamente al desarrollo del vocabulario. Asimismo, añadieron que existe una asociación fuerte entre el nivel socioeconómico y el vocabulario receptivo de los niños en edad preescolar. Por ende, mencionan que la calidad de crianza de los niños ha recibido poca atención en investigaciones, lo cual debería de cambiar debido a su fuerte impacto en el desarrollo cognitivo de los niños. Dicha idea se apoya en lo encontrado por Jiménez (1988), quien halló una asociación entre el nivel socioeconómico y el rendimiento

escolar de los hijos, encontrando que, a mayor nivel socioeconómico de los padres, mayor es el rendimiento de los hijos en las materias de lengua y matemáticas.

2.3 Definición de términos básicos

Estilo de crianza

Entendido como las formas en las cuales los padres interactúan con sus hijos, a la hora de enseñarles y darles herramientas para su óptimo desarrollo.

Estilo de crianza autoritativo: caracterizado por intentar dirigir las conductas de los hijos utilizando el razonamiento y la negociación, partiendo de la aceptación de los derechos y deberes de cada uno. Asimismo, suelen estar presente la comunicación bidireccional, y un equilibrio entre la responsabilidad social de las acciones y el desarrollo de la autonomía e independencia en el niño.

Estilo de crianza autoritario: caracterizado por valorar la obediencia como virtud principal, utilizando castigos físicos. Asimismo, se suele controlar el comportamiento de los hijos en función de patrones de conducta rígidos. Además, se encuentran de acuerdo en mantener a sus hijos en un papel subordinado y en restringir su autonomía.

Estilo de crianza permisivo: caracterizado por brindar a sus hijos gran autonomía. Asimismo, se suele tener una forma afirmativa, aceptadora y conciliadora de enfrentar impulsos y conductas, tendiendo a evitar utilizar la autoridad, restricciones y castigos. Con ello, se evidencia la falta de exigencias en

cuanto a aspectos como madurez y responsabilidades, y los límites relaciones con la permisividad.

Vocabulario Receptivo

Corresponde a la cantidad de palabras que el niño comprende. Es la capacidad del niño para adquirir nuevas palabras y el significado de estas.

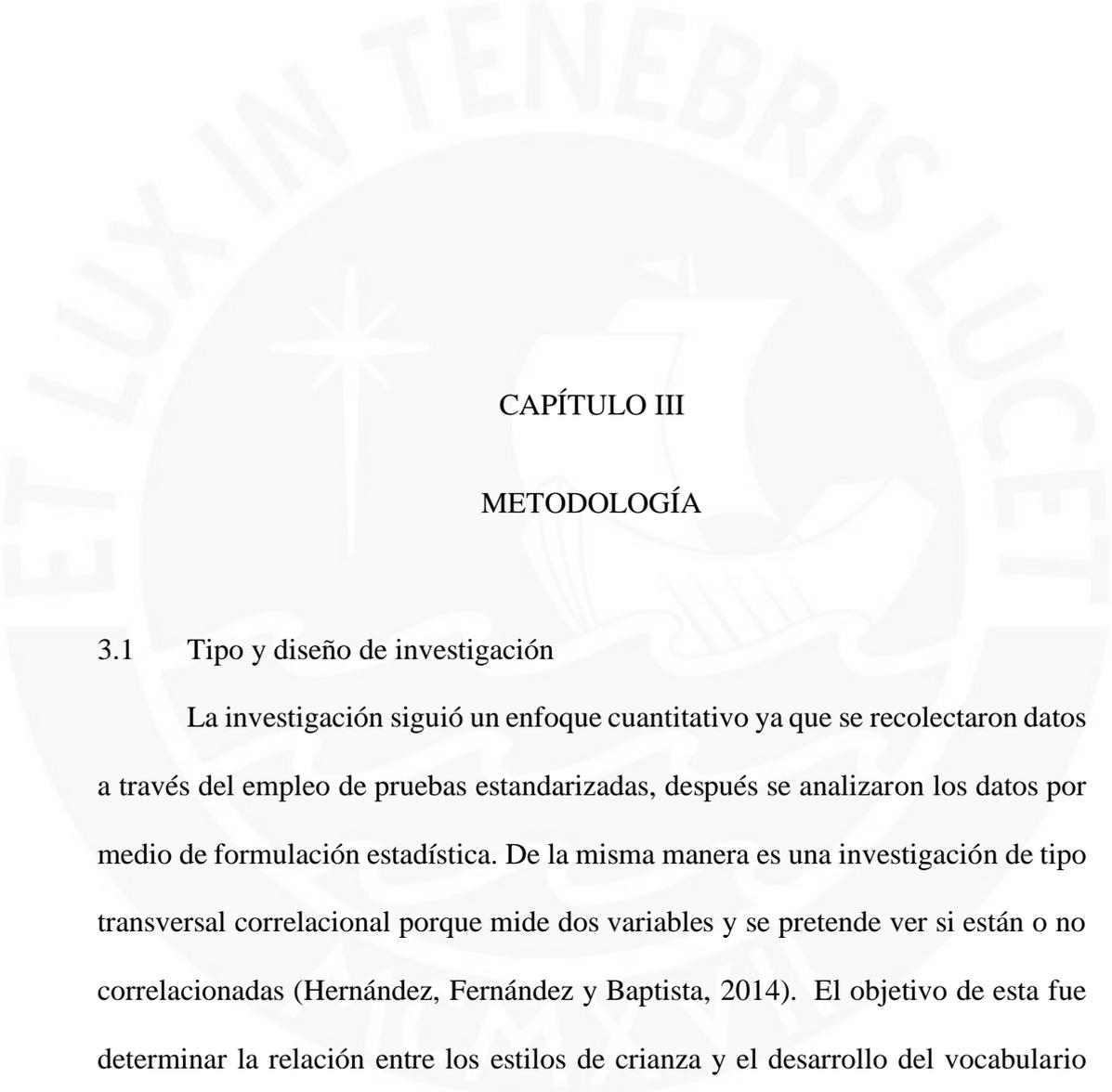
2.4 Hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

- Existe relación entre el estilo de crianza y el nivel de vocabulario receptivo en niños preescolares de una institución educativa privada de Lima.

2.4.2 Hipótesis específicas

- Existe relación entre el estilo de crianza autoritativo y el vocabulario receptivo de los niños preescolares de una institución educativa privada de Lima.
- Existe relación entre el estilo de crianza autoritario y el vocabulario receptivo de los niños preescolares de una institución educativa privada de Lima.
- Existe relación entre el estilo de crianza permisivo y el vocabulario receptivo de los niños preescolares de una institución educativa privada de Lima.



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

La investigación siguió un enfoque cuantitativo ya que se recolectaron datos a través del empleo de pruebas estandarizadas, después se analizaron los datos por medio de formulación estadística. De la misma manera es una investigación de tipo transversal correlacional porque mide dos variables y se pretende ver si están o no correlacionadas (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). El objetivo de esta fue determinar la relación entre los estilos de crianza y el desarrollo del vocabulario receptivo en niños y niñas en edad preescolar.

El diseño de la investigación es no experimental porque se realizará sin manipular deliberadamente variables y en los que solo se observará los fenómenos

en su ambiente natural para después analizarlos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

3.2 Población y muestra

La población estuvo conformada por 83 niños y niñas del aula de 3, 4 y 5 años de una institución educativa privada de Lima, específicamente del distrito de Santiago de Surco, y sus padres (madre o padre). La técnica de muestreo fue de tipo no probabilístico intencional (participantes voluntarios). Ello quiere decir que se seleccionó a los participantes según el criterio de los investigadores (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Los 83 niños seleccionados se encontraron en el rango de 3 años y 7 meses a 6 años y 6 meses. Además, estuvieron agrupados en el aula de 3 años el 30,12% ($N = 25$), en el aula de 4 años el 34,94 ($N = 29$) y en el aula de 5 años el 34,94 ($N = 29$). Por otro lado, 32 fueron niñas y 52 fueron niños.

Criterio de Inclusión

Se consideraron a niños y niñas de inicial de 3, inicial de 4 e inicial de 5 años que estudian en una institución privada de Lima Metropolitana. Niños y niñas con notas promedio AD, A y B.

Criterios de Exclusión

Los criterios de exclusión considerados fueron niños o niñas que presenten discapacidad intelectual, discapacidad motora, trastornos del lenguaje, trastorno del

espectro autista o problemas neurológicos; asimismo niños o niñas incluidos o que se encuentren en proceso de terapias de comunicación, lenguaje o aprendizaje.

3.3 Definición y operacionalización de variables

Estilos de crianza: Referidos a las estrategias que los padres utilizan cuando juegan o comparten actividades con sus hijos.

Vocabulario Receptivo: Referido a la cantidad de palabras que los niños comprenden.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Los datos de la variable “Estilos de Crianza” fueron recogidos mediante la aplicación del “Cuestionario de Dimensiones y Estilos de Crianza – PSDQ”.

Asimismo, la recolección de datos de la variable “Vocabulario Receptivo” fue a través de la aplicación del “Test de Vocabulario en Imágenes – Peabody PPVT-III”.

Ficha técnica del Test de Vocabulario en Imágenes - Peabody PPVT-III

Nombre del Instrumento: PPVT-III Peabody

Test de Vocabulario en Imágenes

Autor: L1. M. Dunn, L. M. Dunn y D. Arribas

Adaptación: D. Arribas. Dpto. de I +D de TEA Ediciones de (2006)

Objetivo: Evaluar el nivel de vocabulario receptivo y screening de la aptitud verbal

Aplicación: Individual

Edad de Aplicación:	De 2 años y medio a 90 años.
Duración de la prueba:	Variable entre 10, 20 minutos aproximadamente.
Materiales:	Cuaderno de estímulo, hoja de anotación y manual.
Confiabilidad:	Se calculó empleando el modelo de Rasch y el coeficiente alfa y el método de las dos mitades. Todos los valores alfa son cercanos a 0.90 y oscilan entre 0,80 y 0,99 con una median igual a 0,91.
Validez:	La validez en términos de consistencia interna se estableció mediante las palabras estímulo en base a dos criterios: La bondad de ajuste de los elementos al modelo de Rasch que permitió identificar cualquier elemento incongruente con el resto de la prueba. También se tomó en cuenta el valor convencional o porcentaje de aciertos disponible de cada edad.

Ficha técnica del Cuestionario de Dimensiones y Estilos de Crianza - PSDQ

Nombre del Instrumento:	Cuestionario de Dimensiones y Estilos de Crianza – PSDQ Parenting Style and Dimensions Questionnaire
Autor:	Robinson y cols. 1995
Adaptación:	Paulina Velásquez y Alexandra Villouta. 2013. Chillán: Universidad de Bio-Bio
Objetivo:	Desarrollar un método empírico para evaluar las tipologías de estilos de crianza de los/as padres/madres

de niños/as pre-adolescentes, de conformidad con las conceptualizaciones de Baumrind sobre las tipologías de estilo autoritativo, autoritario y permisivo de crianza.

Evaluar las dimensiones y la estructura interna dentro de dichas tipologías.

Aplicación: Individual. Formato de Escala Likert de 5 puntos con un continuo de respuestas que van desde: (1) Nunca a (5) Siempre. En un comienzo, el instrumento estuvo compuesto por 133 ítems: 80 ítems extraídos del Informe de Prácticas de Crianza de los/as hijos/as, de Block (1965, en Robinson y cols., 1995), y 53 nuevos ítems, éstos últimos se construyeron tomando como base la conceptualización de los estilos de crianza propuestos por Baumrind (Robinson y cols., 1995).

Duración de la prueba: Variable

Materiales: Protocolo de preguntas.

Validez y

Confiabilidad: En China, los autores Wu, Robinson, Yang, Hart, Olsen, Porter y Jin (2002), realizaron la validación del Cuestionario PSDQ en este contexto. El estudio tuvo como objetivo establecer similitudes y diferencias existentes, en China y Estados Unidos, sobre la crianza de los/as hijos/as. La muestra estuvo compuesta por 553 madres de niños/as en edad preescolar: 284 hijos/as de

madres chinas y 237 hijos/as de madres estadounidenses. La edad promedio de las madres fue de 32,9 años de las madres chinas y 30,2 años de las madres estadounidenses. Por su parte, la media de edad de los/as niños/as de China fue de 62,6 meses y la edad promedio para los/as niños/as de Estados Unidos fue de 57,2 meses (Wu, Robinson, Yang, Hart, Olsen, Porter y Jin, 2002).

La validación del PSDQ en este contexto obtuvo como resultado unos índices de confiabilidad considerados aceptables. Los Alfas de Cronbach obtenidos en cada escala fueron: escala autoritativa, 0,91; escala autoritaria, 0,87 y escala permisiva, 0,66 (Wu y cols., 2002).

En Portugal, el PSDQ fue adaptado y validado en el año 2007 por Santos y Cruz, quienes lo renombraron como “Questionário de Estilos Parentais”. Fue aplicado a una muestra de 76 participantes con las mismas características con que los autores originales realizaron su validación en 1995, obteniendo Alfas de Cronbach significativos en las tres escalas: Autoritativa 0,93, Autoritaria 0,85 y Permisiva 0,81 (Santos y Cruz, 2007).

En Turquía se encuentra también validado el PSDQ por Önder y Gülayb desde el año 2009, siendo aplicado a una muestra de 320 participantes, obteniendo medidas de

consistencia interna menos elevadas que la validación de Portugal.

Los Alfas de Cronbach que corresponden a las tres escalas son los siguientes: Autoritativa 0,71, Autoritaria 0,84 y Permisiva 0,38 (Önder y Gülayb, 2009). Es importante mencionar que en el contexto latinoamericano el cuestionario no cuenta actualmente con adaptaciones ni validaciones.

3.5 Procedimiento

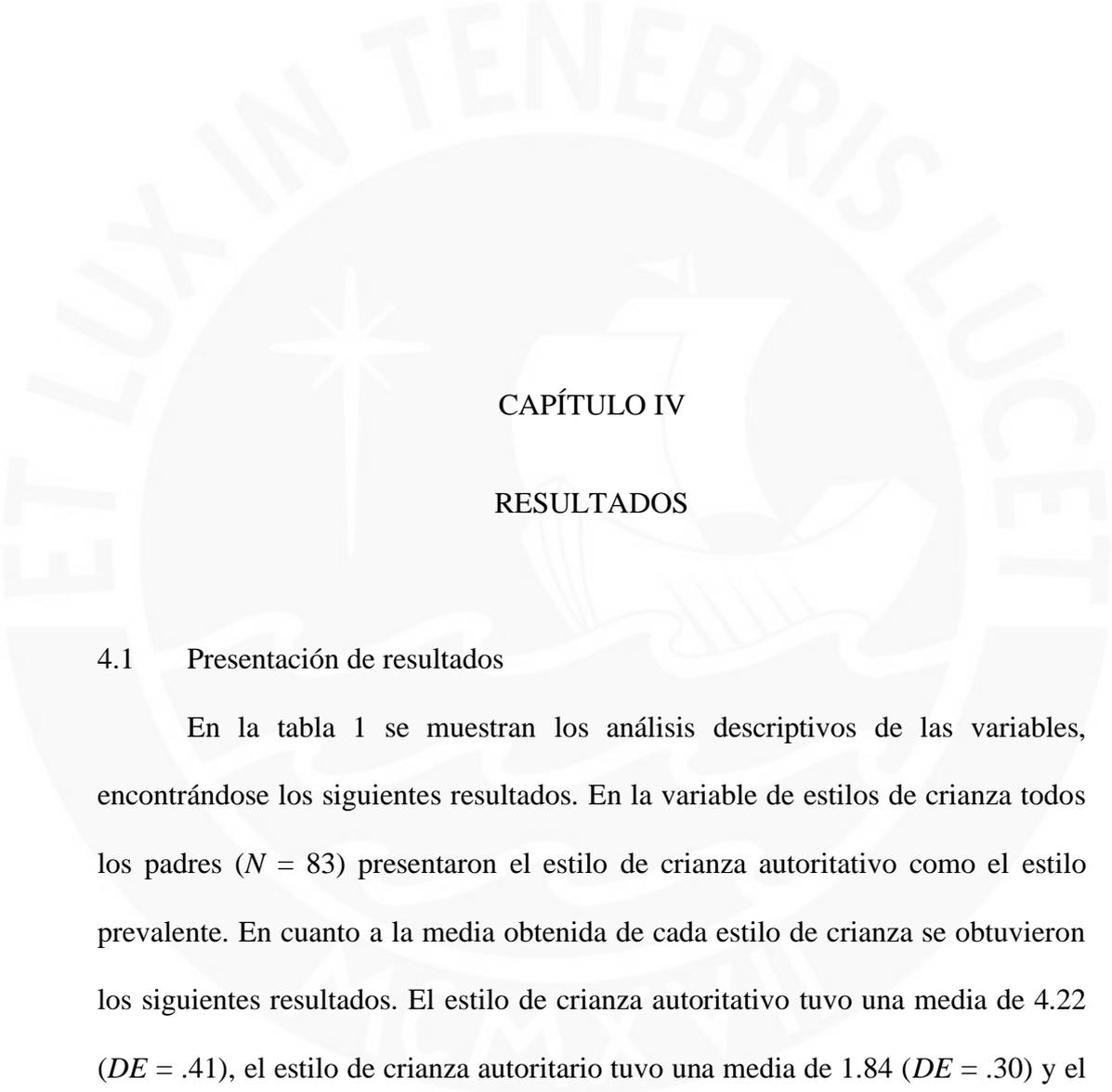
Primero se coordinó el permiso con el centro de educación inicial, para ello fue necesario enviar una carta de presentación para acceder a la aplicación de las pruebas. Luego de la aceptación por parte del centro educativo, se procedió a reunir a los padres de familia a una charla la cual tuvo como objetivo exponer el objetivo de la presente investigación, así como también solicitar el permiso de éstos. Posteriormente, a los padres que aceptaron de manera voluntaria ser parte de la investigación, se les entregó el consentimiento informado y el Cuestionario de dimensiones y estilos de crianza – PSDQ. Luego, se accedió a aplicar el Test de Vocabulario en Imágenes – Peabody de manera individual a todos los estudiantes participantes.

3.6 Procesamiento y análisis de datos

Luego se procedió a calificar ambos instrumentos, se realizó la base datos y se colocaron dichos datos en un programa estadístico para el análisis de los mismos

(SPSS versión 23). En primer lugar, se realizaron análisis descriptivos (Media, Desviación Estándar, Mínimo y Máximo), de la variable de estilos de crianza. Y posteriormente, para la variable de vocabulario receptivo, con el fin de conocer el nivel de cada niño según la categorización “muy baja”, “moderadamente baja”, “media baja”, “media alta”, “moderadamente alta” y “muy alta”. Luego, los datos fueron procesados mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov, para luego ser analizados con la prueba de correlación de Spearman.





CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Presentación de resultados

En la tabla 1 se muestran los análisis descriptivos de las variables, encontrándose los siguientes resultados. En la variable de estilos de crianza todos los padres ($N = 83$) presentaron el estilo de crianza autoritativo como el estilo prevalente. En cuanto a la media obtenida de cada estilo de crianza se obtuvieron los siguientes resultados. El estilo de crianza autoritativo tuvo una media de 4.22 ($DE = .41$), el estilo de crianza autoritario tuvo una media de 1.84 ($DE = .30$) y el estilo de crianza permisivo tuvo una media de 2.31 ($DE = .37$). Cabe resaltar que el Test utilizado recaba información acerca del estilo de crianza prevalente en cada padre utilizando el puntaje mayor obtenido.

Tabla 1

Estadísticos descriptivos de la variable de estilos de crianza.

	Media	Desviación Estándar	Mínimo	Máximo
Autoritativo	4.22	.41	3.30	4.93
Autoritario	1.84	.30	1.15	2.60
Permisivo	2.31	.37	1.73	3.60

Por otro lado, en la tabla 2 se observa que el mayor porcentaje de los niños se ubican en la categoría media alta en relación con el vocabulario receptivo. Específicamente, el 3.6% ($n = 3$) de los niños se encontraron en la categoría “muy baja”, el 3.6% ($n = 3$) de los niños se encontraron en la categoría “moderadamente baja”, el 19.3% ($m = 16$) se encontró en la categoría “media baja”, el 45.8% ($n = 38$) se encontró en el rango “medio alto”, el 24.1% ($n = 20$) de los participantes ocupó la categoría “moderadamente alto” y finalmente el 3.6% ($n = 3$) ocupó la categoría “muy alta”.

En el aula de 3 años, en cuanto a la variable vocabulario receptivo el 4% ($n = 1$) de los niños se encontraron en la categoría “moderadamente baja”, el 24% ($n = 6$) se encontró en la categoría “media baja”, el 52% ($n = 13$) se encontró en el rango “medio alto”, el 16% ($n = 4$) de los participantes ocupó la categoría “moderadamente alto” y finalmente el 4% ($n = 1$) ocupó la categoría “muy alta”.

En cuanto al aula de 4 años, en la variable vocabulario receptivo el 3.4% ($n = 1$) de los niños se encontraron en la categoría “muy baja”, el 6.9% ($n = 2$) de los niños se encontraron en la categoría “moderadamente baja”, el 13.8% ($n = 4$) se encontró en la categoría “media baja”, el 41.4% ($n = 12$) se encontró en el rango “medio alto”, el 31% ($n = 9$) de los participantes ocupó la categoría “moderadamente alto” y finalmente el 3.4% ($n = 1$) ocupó la categoría “muy alta”.

En cuanto al aula de 5 años, en la variable vocabulario receptivo el 6.9% ($n = 2$) de los niños se encontraron en la categoría “muy baja”, el 20.7% ($n = 6$) se encontró en la categoría “media baja”, el 44.8% ($n = 13$) se encontró en el rango “medio alto”, el 24.1% ($n = 7$) de los participantes ocupó la categoría “moderadamente alto” y finalmente el 3.4% ($n = 1$) ocupó la categoría “muy alta”.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos de la variable de vocabulario receptivo.

	3 años		4 años		5 años		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Muy baja	-	0.0%	1	3.4%	2	6.9%	3	3.6%
Mod. Baja	1	4.0%	2	6.9%	-	0.0%	3	3.6%
Media baja	6	24.0%	4	13.8%	6	20.7%	16	19.3%
Media alta	13	52.0%	12	41.4%	13	44.8%	38	45.8%
Mod. Alta	4	16.0%	9	31.0%	7	24.1%	20	24.1%
Muy alta	1	4.0%	1	3.4%	1	3.4%	3	3.6%

Antes de realizar los análisis principales se exploró si los datos estaban distribuidos normalmente mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Esta prueba arrojó que la variable estilos de crianza y la variable vocabulario receptivo no estaban distribuidas normalmente ($p < .05$). Por ende, para el análisis de las correlaciones de los estilos de crianza con vocabulario receptivo se empleó la prueba de Spearman.

Los resultados fueron los siguientes, el estilo de crianza autoritativo se correlacionó significativamente y de forma positiva con la variable del vocabulario receptivo. Por otro lado, los estilos de crianza autoritario y permisivo no obtuvieron correlaciones significativas con la variable del vocabulario receptivo.

Tabla 3

Correlaciones entre variables: estilos de crianza y vocabulario receptivo.

	Vocabulario Receptivo	
	Spearman	Nivel de Significancia
Estilo Autoritativo	.21	.03
Estilo Autoritario	.01	.48
Estilo Permisivo	.02	.42

4.2 Discusión de resultados

En la presente investigación se encontró que el estilo de crianza prevalente en la institución educativa fue el autoritativo, detectado en el total de la población. Dicho hallazgo se apoya en la investigación realizada por Navarrete y Ossa (2013) en Chile en un colegio privado, en la cual encontró una distribución similar, colocando en el primer lugar el estilo autoritativo. De la misma manera, Ossa, Navarrete y Jiménez (2014) realizaron una investigación en Chile en un colegio particular encontrando que el estilo parental autoritativo fue el más representativo en los participantes. Ellos postulan, además, que dichos resultados podrían deberse a un factor de deseabilidad social, puesto que el estilo de crianza “autoritativo” se conoce como el más adecuado y equilibrado.

En otras palabras, las investigaciones similares que utilizaron el instrumento PSDQ concluyeron que la mayoría de los participantes adoptaron en mayor medida un estilo de crianza autoritativo, lo cual estaría relacionado con dos aspectos fundamentales. En primer lugar, el ser parte de un colegio privado, lo cual se traduce con un mayor nivel socioeconómico, es decir a un mayor nivel de estudios, como lo encontrado por Raya, Pino y Herraizo (2009), Chen, Dong y Zhou (1997) y Maccoby y Martin (1983), quienes mencionaron que las madres que presenten mayores niveles de estudios poseen un mayor nivel de compromiso, definido como el grado de interacción y conocimiento que presentan hacia su hijo o hija. En segundo lugar, con la variable de deseabilidad social, puesto que, al tener un mayor nivel de estudios y una mayor accesibilidad, presentan un mayor conocimiento acerca del estilo de crianza más óptimo en el desarrollo de los sus hijos, por ello la

importancia de crear y adaptar instrumentos en el ámbito peruano, tomando en cuenta dichos aspectos.

Se conoce que los padres suelen adoptar los tres estilos de crianza según las situaciones en las cuales se encuentren con sus hijos (Córdova, 2014). Sin embargo, tienden a adoptar un estilo de crianza en mayor medida. Ante ello, en la presente investigación se encontró que los padres de los niños preescolares adoptaron el estilo de crianza autoritativo de manera muy frecuente al momento de interactuar con sus hijos. Ello quiere decir que suelen intentar dirigir las conductas de sus hijos utilizando el razonamiento y la negociación, tomando en cuenta los derechos y deberes de cada uno. Asimismo, suelen presentar una comunicación bidireccional y un equilibrio entre la responsabilidad social de las acciones y el desarrollo de la autonomía de sus hijos, la mayor parte del tiempo. Por otro lado, los padres adoptaron el estilo de crianza autoritario en algunas ocasiones, es decir que evitan usar castigos físicos o controlar las conductas de sus hijos con patrones rígidos de conducta. Finalmente, los padres adoptaron un estilo de crianza permisivo casi la mitad del tiempo con sus hijos. Lo cual se traduce en que algunos padres de vez en cuando evitan utilizar la autoridad o restricciones, además de evidenciar falta de exigencias y límites con hijos.

En cuanto a los dos últimos (autoritario y permisivo), Sánchez (2008) menciona que la falta de participación de los padres en los centros educativos impacta de manera negativa en los alumnos, puesto que los padres se pierden del aprendizaje de estrategias relacionadas con la crianza de sus hijos.

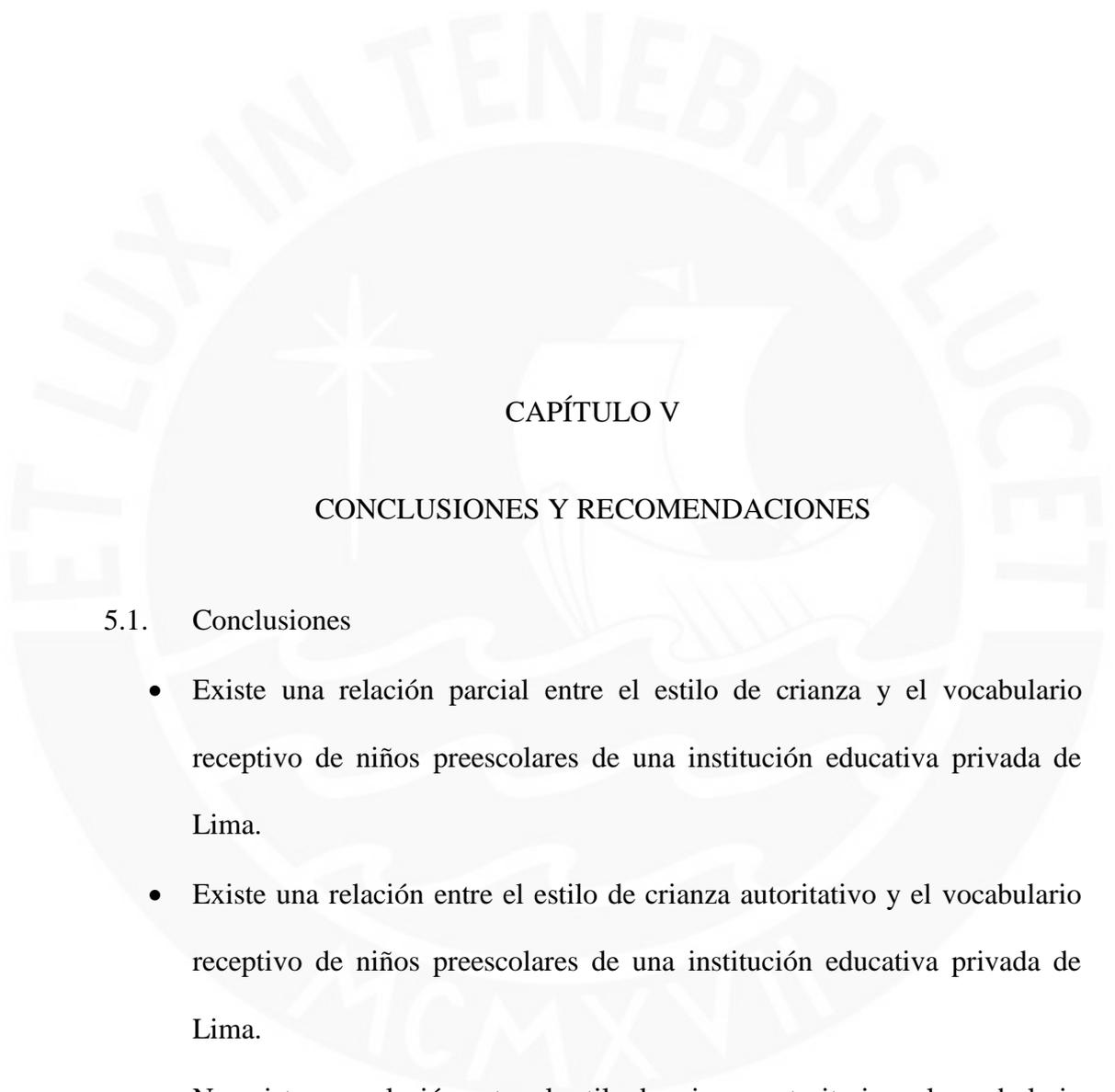
Por otro lado, en cuanto al vocabulario receptivo, de manera general, el mayor porcentaje de niños se encontraron en la categoría “media alta” y “moderadamente alta”, lo cual podría explicarse según lo encontrado Carrasco (2015), quien concluyó que los alumnos de instituciones educativas privadas obtuvieron mejores niveles en cuanto al vocabulario receptivo que los estudiantes de instituciones educativas estatales. Ante ello, mencionó que las instituciones privadas tienden a brindar enseñanzas de mejor calidad, lo cual da cuenta de la deficiencia de los sistemas educativos estatales en el Perú. Sin embargo, a ello añade que las familias suelen aportar enseñanzas significativas relacionadas a esta variable.

Finalmente, debido a los resultados presentados y luego de los procedimientos psicométricos pertinentes se aceptó la hipótesis general de manera parcial, encontrando relación entre el estilo de crianza autoritativo y el vocabulario receptivo en niños de 3, 4 y 5 años en una institución educativa privada de Santiago de Surco. Es decir, que si los padres utilizan en mayor medida el estilo de crianza autoritativo sus hijos tenderán a presentar un mayor vocabulario receptivo. Lo cual se apoya en la investigación realizada por Velarde y Ramírez (2017), quienes encontraron que los niños criados con un estilo de crianza autoritativo mostraron mejores resultados en cuanto al lenguaje expresivo y comprensivo, es decir en cuanto al vocabulario receptivo.

Por otro lado, no se encontró relación entre las variables de vocabulario receptivo y el estilo de crianza autoritario y de la misma forma la relación entre vocabulario receptivo y el estilo de crianza permisivo. Es importante considerar la

influencia de otras variables que pueden estar tomando más peso en torno a establecer esta relación, tal es el posible caso de la variable socio económica, donde investigaciones como las de Jiménez (1988) revelaron una relación importante en el rendimiento escolar de los niños y el nivel socio económico. Ello justifica que el nivel socioeconómico es una variable que simboliza un punto de apoyo que fortalece el desempeño lingüístico del menor.





CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

- Existe una relación parcial entre el estilo de crianza y el vocabulario receptivo de niños preescolares de una institución educativa privada de Lima.
- Existe una relación entre el estilo de crianza autoritativo y el vocabulario receptivo de niños preescolares de una institución educativa privada de Lima.
- No existe una relación entre el estilo de crianza autoritario y el vocabulario receptivo de niños preescolares de una institución educativa privada de Lima.

- No existe una relación entre el estilo de crianza permisivo y el vocabulario receptivo de niños preescolares de una institución educativa privada de Lima.
- El estilo de crianza autoritativo fue el más prevalente de los padres de niños preescolares de una institución educativa privada de Lima.
- El mayor porcentaje de los niños preescolares del aula de 3 años de una institución educativa privada de Lima se encontró en la categoría “media alta”.
- El mayor porcentaje de los niños preescolares del aula de 4 años de una institución educativa privada de Lima se encontró en la categoría “media alta”.
- El mayor porcentaje de los niños preescolares del aula de 5 años de una institución educativa privada de Lima se encontró en la categoría “media alta”.

5.2 Recomendaciones

- Brindar información vinculada al desarrollo del lenguaje tanto a padres de familia como a abuelos o cuidadoras, con el fin de generalizar los aprendizajes en todos los contextos en los cuales los niños se desenvuelven.
- Realizar investigaciones similares utilizando distinto tipo de población, con el fin de ampliar los conocimientos ligados a ambas variables estudiadas.
- Ampliar las investigaciones con otras variables como por ejemplo el nivel de estudios de los padres o la ubicación entre hermanos.

REFERENCIAS

Bibliográficas:

ACOSTA, Víctor y Ana MORENO

1999 *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos Del retraso al trastorno específico del lenguaje*. Barcelona: Masson

ALEXANDER, Barbara y Paola UCCELLI

2010 “Desarrollo Semántico: el aprendizaje del significado de las palabras”.
Desarrollo del Lenguaje. Madrid: Prentice-Hall, pp. 109-146.

BERKO, Jean y Nan BERNSTEIN

2010 *El desarrollo del Lenguaje*. Séptima edición. Madrid: Pearson Educación.

DUNN, Lloyd M., Leota M. DUNN y David ARRIBAS

2006 *PPVT-III PEABODY. Test de vocabulario en imágenes*. Manual. Madrid:
TEA Ediciones.

ESCANDELL, Victoria

1993 *Introducción a la pragmática*. Madrid: Anthropos.

HERNÁNDEZ, Roberto, Carlos FERNÁNDEZ y María del Pilar BAPTISTA

2014 *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. México D.F.: MacGraw-Hill

MONFORT, Marc y Adoración JUAREZ

2002 *Estimulación del Lenguaje Oral: Un modelo interactivo para niños con dificultades*. Madrid: Santillana

NARBONA, Juan y Claude CHEVIRE-MULLER

2001 *El lenguaje del niño. Desarrollo normal, evaluación y trastornos*. Segunda Edición. Barcelona: Masson.

OWENS, Robert

2003 *Desarrollo del Lenguaje*. Quinta Edición. Madrid: Pearson Educación.

Hemerográficas:

AGUADED, Maria Cinta

2000 La participación de la familia en el desarrollo del lenguaje y en el aprendizaje escolar. XXI, *Revista de Educación*, 2. Huelva.

BALLESTEROS, Blanca

2001 “Conductas parentales prevalentes en familias de estratos 1 y 2 de Bogotá”. *Suma Psicológica*. Bogotá, 8(1), pp. 95-142.

BAUMRIND, Diana

1966 “Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior”. *Child Development*, 37(4), 887-907.

CHEN, Xinyin, DONG Qi y Hong ZHOU

1997 Autorhoritative and Authoritarian Parenting Practices and Social and School Performarnce in Chinese Children. *International Journal Of Behavioral Development*. 21 (4), 855-873

DARLING, Nancy y Laurence STEINBERG

1993 "Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*.
Volumen 113, pp 287-496.

FRANCO, Natalia, Miguel PÉREZ y María José DE DIOS

2014 "Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de la ansiedad y conductas disruptivas en niños de 3 a 6 años". *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, volumen 1, número 2, pp. 149-156.

GALICIA, Iris, Alejandra SÁNCHEZ, Susana PAVÓN y Teresa PEÑA

2006 "El papel de las educadoras en el desarrollo del vocabulario receptivo de preescolares". *Revista Iberoamericana de Educación*. Ciudad de México, volumen 28, número 7, pp. 1-10.

GALLEGO, Carlos y Susana LÓPEZ

2005 "El desarrollo del vocabulario temprano. Su evaluación con el iLC". *Estudios sobre la adquisición del lenguaje*, Aquilafente. Pp. 909-928.

HAUSER-CRAM, Penny, Marji WARFIELD, Jack SHONKOFF y Marty WYNGAARDEN.

2001 *Children with disabilities: a longitudinal study of child development and parental well-being*. Monographs of the Society for Research in Child Development, 66(3).

HENAO, Gloria y María Cristina GARCÍA

2009 "Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Manizalez, volumen 7, número 2, pp. 785-802.

JIMÉNEZ, Cristóbal

1988 “Condición socioeconómica de la familia y rendimientos escolares de los hijos al término de la E. G. B.,” Revista de educación, num. 287.

LOMAX, Laura, Marcia BARNES, Kim COPELAND, Heather TAYLOR y

Susan LANDRY

2007 Role of early parenting and motor skills on development in children with spina bifida. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28(3), 250-263

MACCOBY, Eleanor y Joan MARTÍN

1983 Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. *Handbook of child psychology: Socialization, personality and social development Vol 4*. New York: Wiley.

NAVARRETE, Lucía y Carlos OSSA.

2013 Estilos parentales y calidad de vida familiar en adolescentes con conductas disruptivas. *Cienc. Psicol.* vol.7(1), pp.47-56.

OSSA, Carlos, Lucía NAVARRETE y Andrés JIMÉNEZ

2014 Estilos parentales y calidad de vida familiar en padres y madres de adolescentes de un establecimiento educacional de la ciudad de Chillán (Chile). *Investigación y Desarrollo*, 22 (1), pp. 19-37.

PAXSON, Christina y Norbert Schady

2007 “Cognitive Development among Young Children in Ecuador”. *The Journal of Human Resources*, 42(1), pp. 49-84.

RAYA, Antonio F., María José PINO y Javier HERRUZO

2009 La agresividad en la infancia: el estilo de crianza parental como factor relacionado. *European Journal of Education and Psychology*, Vol. 2, N° 3 pp. 211-222.

SÁNCHEZ, Antonio

2008 Referentes permisivos y conductas tiránicas en los hijos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(6).

SOLIS, Pedro, Marysela DÍAZ, Yolanda MEDINA y Lorena BARRANCO

2008 “Valoración objetiva del estilo de crianza y las expectativas de parejas con niños pequeños”. *Revista Latinoamericana de Psicología*. Bogotá, volumen 40(2), pp. 305-319.

TORIO, Susana, José PEÑA y Carmen RODRÍGUEZ

2008 “Estilos Educativos Parentales: Revisión Bibliográfica y reformulación teórica”. *Teoría de la Educación*. Salamanca, volumen 20, pp. 151-178.

VELARDE, Martha y Maura RAMÍREZ

2017 “Efectos de las prácticas de crianza en el desarrollo cognitivo en niños de edad preescolar”. *Revista Chilena de Neuropsicología*. Ciudad de México, volumen 12(1), pp. 12-18.

VITE, Ariel y María Guadalupe PÉREZ

2014 “El papel de los esquemas cognitivos y estilos parentales en la relación entre prácticas de crianza y problemas de comportamiento infantil”. *Avances en Psicología Latinoamericana*. Bogotá, volumen 32(3), pp. 389-402.

VITE, Ariel y María Guadalupe PÉREZ

2014 “El papel de los esquemas cognitivos y estilos parentales en la relación entre prácticas de crianza y problemas de comportamiento infantil”. Avances en Psicología Latinoamericana. Bogotá, volumen 32(3), pp. 389-402.

WARREN, Steven y Nancy BRADY

2007 The role of maternal responsivity in the Development of children with Intellectual disabilities. *Mental retardation and developmental disabilities*; 13: 330 – 338.

Electrónicas:

CARRASCO Estela

2015 *Nivel de vocabulario receptivo en niños de 4 y 5 años de centros educativos estatales y privados del distrito de Surquillo*. Tesis para optar por el grado de Magister en Fonoaudiología. Lima - PUCP

CÉSPEDES, Milagros

1997 *Aproximación al repertorio léxico de un grupo de infantes de la ciudad de Cajamarca y su relación con factores estructurales y de interacción familia*. Tesis de licenciatura en psicología. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Facultad de Letras y Ciencias Humanas.

CONOPUMA, Yuri y Sherry QUIROZ

2017 *Relación entre la calidad del ambiente familiar y el desarrollo psicomotor en niños de 3 años del asentamiento humano La Huaca*. Tesis de licenciatura en

enfermería. Lima: Universidad Privada Norbert Wiener. Facultad de las Ciencias de Salud.

CÓRDOVA Julia

2014 Estilos de crianza vinculados a comportamientos problemáticos de niñas, niños y adolescentes. Córdoba – Argentina. Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Psicología.

LARZABAL, Lourdes

2013 “El desarrollo del lenguaje” Revista Arista Digital. 38, pp 72-77.

SÁNCHEZ, Marisol

2016 *Los estilos de crianza de las familias como estrategia de apoyo en el desempeño escolar de los estudiantes del ciclo II del I.E.D. Restrepo Millán Sede B.* Tesis de maestría en Educación con énfasis en Psicología Educativa. Bogotá: Universidad Libre.

VELÁSQUEZ, Paulina y Alexandra VILLOUTA

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 Chillan.* Chillán: Universidad del Bio-Bio, Facultad de Educación y Humanidades.

ANEXOS

Surco 05 de setiembre de 2018

Estimada Mg.:
Presente.-

De nuestra mayor consideración:

Reciba nuestro afectuoso saludo.

Quienes suscribimos somos estudiantes de la Maestría en Fonoaudiología con mención en trastornos del lenguaje en niños y adolescentes de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) en convenio con el Centro Peruano de Audición, Lenguaje y Aprendizaje (CPAL).

Actualmente nos encontramos cursando el último semestre y elaborando nuestro trabajo de Tesis, titulado "*Estilos de crianza y vocabulario receptivo en niños preescolares de una institución educativa privada de Lima*". Para llevarla a cabo necesitamos validar un instrumento llamado "*Cuestionario de dimensiones y estilos de crianza – PSDQ*".

En este sentido, es que recurrimos a usted con la finalidad de solicitar sus servicios profesionales para que se sirva actuar como juez. Para ello, le adjuntamos las definiciones correspondientes y los ítems que conforman cada dimensión de la prueba para que usted como juez se sirva señalar si corresponden a las dimensiones señaladas por el autor. De no ser así, por favor sírvase explicar el por qué en la columna de las Observaciones del Anexo que acompaña a esta carta.

Agradeciéndole por anticipado, quedamos de usted,
Atentamente,

Antonio Eduardo Barreto Contreras.
Código N° 20144797

Carolina Gladys Pilar Lazo Paredes
Código N° 20175003

Cuestionario de Dimensiones y Estilos de Crianza

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.
Comunico a mi hijo/a lo que espero de él/ella con respecto a su comportamiento antes de
- ___ 16. 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 desobediente.
- ___ 20. Doy castigos a mi hijo/a y después no los llevo a cabo.
Frente a una necesidad en el colegio o casa, responde a los sentimientos y necesidades
- ___ 21. 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 cumplidas.

- Parezco estar más preocupada/o de mis propios sentimientos que de los sentimientos de
- 26. 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.
Ayudo a mi hijo/a a entender el efecto de su comportamiento, animándolo/a a hablar de las
 - 29. 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. Muestro mi enojo hacia mi hijo/a.
 - 33. Conozco los problemas o preocupaciones de mi hijo/a en la escuela.
 - 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 equivoco 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.
Cuando mi hijo/a se está peleando, primero lo/a castigo y después le pregunto por qué lo
 - 47. hizo.
Motivo a mi hijo/a para que se exprese libremente, incluso cuando no esté de acuerdo
 - 48. conmigo.
 - 49. Le ofrezco recompensas a mi hijo/a para que cumpla con lo que le pido.
Reto o critico a mi hijo/a cuando su comportamiento no cumple con lo que espero de
 - 50. 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.
Cuando mi hijo/a pregunta por qué tiene que conformarse con algo, le digo: "porque yo lo
 - 56. 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. Señalo y explico las razones o motivos de las reglas.

