



UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS APLICADAS

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

CARRERA DE PSICOLOGÍA

Percepción de Prácticas De Crianza y Autoconcepto en Estudiantes de Primaria

TESIS

Para optar el título profesional de: Licenciado en Psicología

AUTOR

Centurión Bolaños, Flavia María (0000-0003-4944-5919)

ASESOR

Raez Saavedra, Maria Cecilia (0000-0003-0077-3620)

Lima, 09 de Mayo de 2018

Resumen

En la presente investigación se estudió la relación que existe entre la percepción de prácticas de crianza y el autoconcepto global en una muestra de 126 niños ($M = 9.33$ años, $DE = 1.16$, 56.3% mujeres) de un colegio de la Provincia Constitucional del Callao (Perú). Se emplearon como instrumentos de medida, el Inventario de Percepción sobre los Padres, el cual se encuentra adaptado a nuestro medio por Merino, Díaz y Cohen (2003) y la Escala de autoconcepto de Piers Harris, empleada por Vásquez (2002). Los resultados muestran una correlación positiva entre la percepción de prácticas de crianza positivas del padre y el autoconcepto total ($\rho = .27$, $p < .01$), y una correlación negativa entre las percepción de prácticas de crianza negativas del padre con el autoconcepto total ($\rho = -.55$, $p < .001$). Así mismo, se encontró una correlación negativa entre las prácticas negativas de la madre y el autoconcepto total ($\rho = -.40$, $p < .001$). Sin embargo, no se encontró una correlación positiva respecto a las prácticas positivas de la madre, lo cual genera una interrogante sobre los factores implicados. Respecto a las variables sociodemográficas, se encontró una correlación negativa entre edad y padre positivo ($\rho = .17$, $p < .05$), y una diferencia significativa entre los niños y las niñas respecto a las prácticas negativas de los padres.

Palabras clave: Percepción de prácticas de crianza, autoconcepto, niños, educación primaria.

Abstract

The aim of this study was to examine relationship between the perception of parenting styles and self-concept in 126 children ($M = 9.33$ years, $SD = 1.16$, 56.3% women) from a school in Callao (Lima, Perú). The instruments used were The Parental Perception Inventory, which is adapted to our context by Merino, Díaz and Cohen (2003), and the Piers Harris Self-Concept Scale, adapted by Vásquez (2002). The results showed a positive correlation between positive parenting practices from the father and children's self-concept ($\rho = .27$, $p < .01$), and negative correlations between negative parenting practices from the father and the self-concept total ($\rho = -.55$, $p < .001$). Likewise, a negative correlation was found between the negative practices of the mother and the total self-concept ($\rho = -.40$, $p < .001$). However, no positive correlation was found with respect to the positive practices of the mother, which generates a question about the factors involved. With regard to sociodemographic variables, a negative correlation was found between age and positive father ($\rho = .17$, $p < .05$), and a significant difference between boys and girls about the negative practices of parents.

Keywords: Parenting styles, self-concept, children, elementary school.

Tabla de contenido

Introducción	5
Prácticas de crianza.....	6
Autoconcepto	9
Objetivos.....	12
Método	13
Participantes.....	13
Medidas.....	14
Procedimiento	20
Resultados	21
Discusión.....	40
Limitaciones y Recomendaciones.....	45
Conclusiones	46
Referencias	47
Apéndice A	55
Apéndice B	56
Apéndice C	57
Apéndice D	58
Apéndice E	61

Índice de Tablas

Tabla 1.....	15
Tabla 2.....	16
Tabla 3.....	18
Tabla 4.....	19
Tabla 5.....	20
Tabla 6.....	24
Tabla 7.....	27
Tabla 8.....	28
Tabla 9.....	32
Tabla 10.....	34
Tabla 11.....	35
Tabla 12.....	36
Tabla 13.....	37
Tabla 14.....	38
Tabla 15.....	39
Tabla 16.....	39

Índice de Figuras

Figura 1.....	23
Figura 2.....	26
Figura 3.....	30

Introducción

Durante la niñez, las interacciones tempranas del niño en los diversos contextos en los que se encuentra, como la escuela, la familia y el grupo de pares, tienen una gran importancia respecto al desarrollo de su competencia social y personal (Maddio, 2007 como se citó en Maddio & Morelato, 2009). Particularmente, es importante la función que cumple la familia, al facilitar el desarrollo de conductas psicosociales, la autorregulación emocional, y fomentar el bienestar en el niño, previniendo problemas de salud mental, tales como depresión, agresividad, baja autoestima, entre otras (Cuervo, 2010).

Al comprender el rol fundamental de la familia, se demuestra la importancia que tiene el contexto familiar en la percepción que uno desarrolla acerca de sí mismo, es decir, sobre el autoconcepto. Y es que, las autopercepciones de los niños se constituyen fundamentalmente a través de los *feedbacks* provistos por sus padres, ya que a esta edad, ellos suelen ser las personas más significativas para los niños (Nuñez Perez & Gonzales-Pienda, 1994 como se citó en García, 2003).

Al considerar el contexto nacional, en la actualidad la familia peruana afronta diversos retos que afectan su bienestar. Por un lado, debido a factores sociales como el número decreciente de matrimonios, el aumento de la cohabitación y el incremento de los divorcios, se generan configuraciones familiares que no suelen ser las más propicias para garantizar el bienestar infantil (León & Tello, 2016).

Por otro lado, a pesar de que nuestro país ha mejorado su situación económica, es posible observar una gran inequidad de oportunidades que afecta a la niñez. Existen severas problemáticas, como la violencia y la pobreza, que convierten a los niños en las principales víctimas de estas situaciones (UNICEF, 2016).

Esto evidencia la necesidad de continuar con la realización de estrategias que permitan el cumplimiento de los derechos de los niños, y así garantizar cambios positivos en sus vidas (UNICEF & INEI, 2011). Siendo fundamental, que se realicen mayores estudios enfocados en el bienestar psicológico, incluyendo el desarrollo y la mejora de las fortalezas humanas y los recursos ambientales (Castilla -Peón, 2014; Díaz, 2001; Huebner, 2004).

Al considerar la diversidad socioeconómica de nuestro país, es posible observar que existen diferentes escenarios en los que se desarrolla la niñez. Esto se explica, al considerar las diferencias en el acceso a oportunidades de aprendizaje dependiendo de los ingresos socioeconómicos (Barrionuevo, 2016). De tal manera, que es importante considerar las particularidades propias de cada entorno social. Específicamente, esta investigación permite tener una visión más amplia sobre el estado de la niñez del distrito de la Perla, en la Provincia Institucional del Callao, lo cual es importante al considerar la ausencia de investigaciones realizadas sobre este contexto en particular.

También es importante mencionar, que es de relevancia examinar la percepción que tienen los niños respecto a las prácticas de crianza de sus padres, ya que en diversos estudios (Korelitz & Garber, 2016; Salomone, 2006; Nixon & Halpenny, 2010), se ha demostrado que los niños son capaces de expresar sus puntos de vista sobre la paternidad, brindando una perspectiva que suele diferir a la de sus padres. Es por este motivo, que estos estudios sugieren que se deben desarrollar intervenciones familiares centradas en la perspectiva de los niños.

Prácticas de crianza

Al examinar el rol de la familia en el desarrollo de los niños, es preciso entender que esta cumple una serie de funciones indispensables para el desarrollo integral y la

supervivencia de sus miembros, con el fin de poder prepararlos para insertarse adecuadamente en la sociedad. Son múltiples los factores familiares que afectan el desarrollo de los niños, sin embargo el impacto que tienen las prácticas de crianza que emplean las familias es tal que pueden afectar de manera directa en la salud mental de los niños (Izzedin & Pachajoa, 2009; Cuervo, 2010).

Específicamente, la crianza se ve determinada por tres principales procesos psicosociales: las prácticas de crianza, las pautas de crianza y las creencias acerca de la crianza. Las pautas y las creencias se refieren específicamente a las ideas y normas que tienen como objetivo orientar el comportamiento de los niños; mientras que las prácticas de crianza se refieren al conjunto de acciones o comportamientos concretos que emplean los padres durante la crianza y que tienen la función de cubrir las necesidades de los niños según la etapa del desarrollo en la que se encuentren (Aguirre & Durán, 2000; Izzedin & Pachajoa, 2009; López-Rubio, 2012).

Como mencionan Merino, Díaz y Cohen (2003), en la literatura científica resaltan dos factores predominantes en la formación de los hijos: las prácticas de control o disciplinarias y las prácticas de promoción del afecto o cuidado. Baumrind (1991), con la combinación de ambas dimensiones estableció la formación de tres estilos parentales de crianza: el estilo democrático o con autoridad, el estilo autoritario y el estilo permisivo. Posteriormente, Maccoby implementaría un cuarto estilo, denominado el negligente (Maccoby, 1983 como se citó en Navarrete, 2011).

Es primordial entender que los padres no suelen tener una noción muy clara y elaborada respecto a cómo se debe dar la crianza de sus hijos, y por lo tanto, ellos suelen modular las conductas de sus hijos en la dirección que ellos valoran y desean de acuerdo a su personalidad. Es así, que generalmente se trata de comportamientos

aprendidos a partir de su propia educación y que son repetidos por imitación, los cuales se ven sumamente influenciados por los patrones y creencias particulares propias de una sociedad (Aguirre, 2002; Craig & Bacum, 1992; Evans & Myers, 1994; Izzedin & Pachajoa, 2009; Ramírez, 2005).

Así mismo, las prácticas de crianza se van transformando con el paso del tiempo, puesto que se ven influenciadas tanto por las normas culturales, como por las etapas del desarrollo de sus miembros familiares. De tal manera, que se puede establecer que la función de los padres en el contexto familiar, es la de atender los cambios de las necesidades sociales y los de la propia familia (Craig & Bacum, 1992).

Las prácticas de crianza se sitúan en una relación interpersonal particular, que se caracteriza por el poder y la influencia mutua entre padres e hijos. Los padres ejercen su poder al cumplir una función orientadora respecto a sus hijos y se trata de un contexto de influencia mutua, puesto que los niños también son capaces de influenciar la conducta de los padres (Aguirre, 2002).

Justamente, al tratarse de un contexto de influencia mutua, es imprescindible tomar en cuenta tanto las percepciones de los padres como de los niños. Diversos estudios (e.g Achenback, McConaughy & Howell, 1987; Pierce & Klein, 1982 ; Rowe & Kandel, 1997) han demostrado que existen diferencias significativas entre las percepción que tienen los padres y los hijos. Esto señala que los hijos suelen proveer una fuente más confiable de información, puesto que los padres tienden a ser menos críticos sobre sus propias prácticas parentales y eso puede conllevar a que tengan reportes sesgados (Salomone, 2006).

Como mencionan, Casais, Flores y Domínguez (2017) , el conocer el estudio de la percepción de los hijos permite sobre todo conocer la diferencia percibida entre la madre y el padre, y el efecto que tiene esto en las conductas específicas de los hijos.

Autoconcepto

Como se ha mencionado previamente, las prácticas de crianza son un factor determinante en el comportamiento de un niño, teniendo gran importancia en la elaboración del *self*, o el *sí mismo*. El *self* se puede definir como la manera en que uno conscientemente refleja y evalúa sus características propias, pudiendo verbalizarlas. Se trata de una construcción cognitiva y social, puesto que influyen determinantes cognitivos propios de cada etapa del desarrollo normativo – evolutivo, así como influyen las experiencias de socialización (inicialmente dentro del ámbito familiar) en el contenido y la valencia que uno hace de sí mismo (Harter, 2012).

A lo largo de la historia se han desarrollado diversos conceptos relacionados a la terminología del *self*. Sin embargo, en el presente estudio, se considerará el constructo específico de autoconcepto.

Piers, Harris & Herzberg (2002), desde una perspectiva global, definen el término autoconcepto como las percepciones que tiene un individuo sobre su *self* o sí mismo, en relación a aspectos importantes de la vida. Estos autores plantean que estas autopercepciones son formadas por factores biológicos y culturales, pero sobre todo, enfatizan la gran influencia que tiene la interacción del individuo con su entorno durante la niñez y la influencia de las actitudes y comportamientos de los otros. Así mismo, mencionan que el autoconcepto de un individuo puede cambiar por diversas razones, pudiendo ser en respuesta a su entorno, debido a cambios en su desarrollo o debido a un cambio respecto a prioridades y valores en su vida. La definición que plantean se basa en las siguientes suposiciones teóricas:

- El carácter fenomenológico del autoconcepto, lo cual se debe a que este no se puede observar directamente, y por lo tanto, debe ser inferido por el comportamiento o el uso de autoinformes.

- El componente global y los componentes específicos del autoconcepto. Esto se refiere a que el autoconcepto global se encuentra compuesto por diversas dimensiones o áreas de funcionamiento.
- El carácter relativamente estable del autoconcepto, ya que a pesar de que es modelado por la experiencia, no cambia rápida ni fácilmente.
- El componente evaluativo y descriptivo del autoconcepto, puesto que este representa los juicios acumulados de un individuo sobre su *self*.
- La noción de que el autoconcepto es experimentado y expresado de diferente manera según la etapa del desarrollo en el que uno se encuentre.
- La función que tiene el autoconcepto en la organización y motivación de la conducta.

La definición propuesta por estos autores determina el carácter dinámico y evolutivo del autoconcepto (al verse influenciado por los cambios cuantitativos y cualitativos a lo largo del desarrollo del individuo) y su carácter multidimensional y jerárquico (puesto que el autoconcepto general está constituido por diversas dimensiones o áreas), los cuales son compartidos por otros autores (Cazalla - Luna & Molero , 2013; Goñi, 2009 & Loperena, 2008; Shavelson, Hubner & Stanton, 1976).

Además, el carácter funcional del autoconcepto propuesto por Piers, Harris & Herzberg (2002), se encuentra asociado a la perspectiva que plantea Epstein (1973), al referir que el autoconcepto tiene dos funciones principales: en primer lugar, organizar los datos de la experiencia, particularmente la experiencia implicada en la interacción social, en secuencias predecibles de acción y reacción; y en segundo lugar, facilitar los intentos de satisfacer las necesidades evitando la desaprobación y la ansiedad.

Así mismo, es importante considerar que el autoconcepto comprende tres componentes principales: cognoscitivo, afectivo y comportamental. El componente cognoscitivo implica las ideas, opiniones y el procesamiento de la información exterior, de tal manera, que se refiere al conjunto de características con las que el sujeto se describe. El aspecto afectivo o autoestima, se refiere a la valoración de nuestro ser y los afectos y emociones que acompañan al aspecto cognoscitivo, y el aspecto comportamental, se refiere a las conductas influenciadas directamente por el autoconcepto de la persona y el deseo por llevar a la práctica un comportamiento consecuente y coherente (Burns, 1979, Machago, 1991, como se citó en Sisto, Rueda & Urquijo, 2010; Gallego, 2009; Sánchez de Medina, 2008).

Particularmente, al referimos al autoconcepto infantil es importante tomar en cuenta que las relaciones en la infancia tienen gran influencia en la adquisición progresiva de una serie de capacidades y competencias fundamentales para el logro de una autopercepción satisfactoria (Greco, Morelato & Ison, 2002). Como menciona Harter (2012), al referirse a la niñez media y tardía (6 a 12 años), lo más resaltante, es que los niños son capaces de clasificar sus rasgos principales, centrándose en las habilidades y las características interpersonales. Esto se relaciona con una capacidad mejor desarrollada para hacer generalizaciones de sí mismos a través de diversos comportamientos y una habilidad para integrar atributos opuestos. Así mismo, se observan evaluaciones comparativas con los pares y una evaluación global del valor del sí mismo. Esto se debe, a que el niño es capaz de realizar evaluaciones positivas y negativas con mayor exactitud y, además, en esta etapa el niño internaliza las opiniones y estándares de otros, que terminan siendo sus propias guías de comportamiento.

En lo que respecta a la relación entre prácticas de crianza y autoconcepto, una investigación realizada en España por Nerín, Pérez Nieto y de Dios Pérez (2014) en

niños de 3 a 6 años, encontró que las prácticas de crianza tienen un papel fundamental en el desarrollo socio afectivo del niño, existiendo determinadas conductas por parte de los padres que influyen en el desarrollo y mantenimiento de alteraciones emocionales y conductuales. Particularmente, se encontró que las prácticas de crianza caracterizadas por un bajo nivel de disciplina o una falta de apoyo emocional, suelen generar mayores alteraciones emocionales, así como una tendencia al retraimiento. Por el contrario, cuando los padres proporcionan un adecuado nivel de autonomía, aplican normas y un adecuado apoyo emocional, esto favorece un adecuado desarrollo en el niño.

En otra investigación realizada en Brasil por Weber, Brandenburg y Viezzer (2003) en adolescentes de 13 y 14 años, se encontró también que los diferentes estilos o prácticas de crianza empleadas por los padres influyen en el desarrollo de la autoestima. Los resultados demostraron que aquellos niños con padres negligentes presentaban menores puntuaciones en cuanto al optimismo, lo cual trae consecuencias negativas como un estado de humor deprimido. Por el contrario, los niños criados por padres con un estilo autoritativo, están preparados para afrontar los acontecimientos adversos con optimismo.

Según lo propuesto por estas investigaciones, es posible observar que el tipo de labor ejercida por los padres o cuidadores, se verá reflejada en las autoevaluaciones del niño (positivas o negativas). Esto se relaciona con que la aprobación (o desaprobación) de los otros significantes se internaliza como la propia aceptación (o rechazo) del *self* (Harter, 2012).

Objetivos

En el presente estudio se busca examinar la relación entre la percepción de las prácticas de crianza positivas y negativas de los padres y el autoconcepto en niños

estudiantes de 8 a 11 años provenientes de la localidad del Callao (Perú). Para lograr este objetivo, se plantea un diseño de tipo correlacional y se emplea un diseño transversal. Se plantean dos centrales: 1) Se espera encontrar una correlación positiva entre la percepción de prácticas de crianza positivas y el autoconcepto de los niños y 2) Se espera encontrar una correlación negativa entre la percepción de prácticas de crianza negativas y el autoconcepto de los niños. Las hipótesis se establecen al tomar en cuenta que en la mayoría de las investigaciones realizadas sobre estas variables, se determina que la interacción entre padre e hijo tiene gran influencia en el desarrollo posterior del individuo (e.g., Vasquez, Patall, Fong, Corrigan, & Pine, 2016). De tal manera, que existen determinadas conductas empleadas por los padres que permiten un crecimiento y desarrollo positivo de los niños, así como hay conductas que pueden ser consideradas nocivas y perjudiciales para la salud de los menores (Evans & Myers, 1994; García, 2003; Nerín, Pérez Nieto y de Dios Pérez, 2014; Weber, Brandenburg y Viezzer, 2003).

Método

Participantes

Se trabajó con una muestra no probabilística conformada por 126 niños de ambos géneros (56.3% mujeres). Se trató de estudiantes pertenecientes a un colegio público mixto en la Provincia Constitucional del Callao, cuyas edades comprendidas eran entre los 8 y 11 años, siendo la edad media de 9.33 años ($DE = 1.16$). Se encontraban cursando tercero (38.1%), cuarto (19.8%), quinto (19.8%), y sexto (22.2%) grado de primaria. Respecto a la convivencia, el 23.8% de los niños vive sólo con uno de sus padres (papá o mamá) y el 76.2% refiere que vive con ambos.

Medidas

Inventario de Percepción sobre los Padres. Para medir las prácticas de crianza, se utilizó este instrumento originalmente desarrollado por Hazzard, Christiensen y Margolin (1983). Este inventario permite evaluar las prácticas de crianza de los padres desde la percepción de los hijos. Esta prueba se adaptó en el Perú en un estudio con 276 alumnos (51.8 % varones y 48.2 % mujeres) de segundo a sexto grado de primaria (Merino, Díaz y Cohen, 2003). Esta es la versión que se empleará en la presente investigación.

Los 18 ítems que conforman el inventario están agrupados en: conductas negativas y positivas de los padres. El niño responde eligiendo una de las alternativas, sobre una escala Likert de cinco puntos (0 a 4) y las instrucciones y los ítems son leídos por el examinador al grupo que se evalúa. Las respuestas permiten evaluar por separado a la madre y al padre. Así, la prueba cuenta con cuatro subescalas: Madre Positiva, Madre Negativa, Padre Positivo y Padre Negativo. Por un lado, los ítems para las subescalas Madre Positivo y Padre Positivo están numerados con los números impares (1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17) y miden los siguientes comportamientos: reforzamiento positivo, confortación, tiempo para conversar, participación en toma de decisiones, tiempo para estar juntos, evaluación positiva, aceptación de independencia, asistencia y afectividad no verbal. Por otro lado, los ítems para las subescalas Madre Negativa y Padre Negativo son los números pares (2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18): remoción de privilegios, crítica, órdenes, castigo físico, gritos, amenaza, tiempo fuera, regaños, ignorar.

Respecto a la confiabilidad de la prueba adaptada, las correlaciones ítem-test tuvieron un rango de .41 a .63 para Padre Positivo, .35 a .60 para Padre Negativo, .27 a .47 para Madre Positiva y .19 a .50 para Madre Negativa. En términos generales, estas

correlaciones tienden a ser similares a las encontradas por Hazzard et al. (1983). En la Tabla 1 se muestran estas estimaciones.

Tabla 1. *Consistencia interna para la muestra total y sus particiones*

	Rango Ritc*	Alfa Total	Varones	Mujeres	2°	3°	4°	5°	6°
Padre Positivo	.41 - .63	.82	.80	.84	.75	.78	.86	.87	.67
Padre Negativo	.35 - .60	.80	.79	.81	.74	.82	.81	.85	.76
Madre Positiva	.27 - .47	.73	.73	.71	.50	.66	.73	.80	.79
Madre Negativa	.50 - .19	.67	.63	.72	.28	.73	.76	.78	.70

Nota: Tomada de Merino, Díaz & Cohen (2003).

* correlación ítem-total corregida, para la muestra total.

Como se puede apreciar, los valores varían en un rango amplio, teniendo valores tan bajos como .28 (segundo grado- Madre Negativa) hasta valores elevados como .86 (cuarto grado- Padre Positivo). Se puede observar que hay una tendencia a que los valores de alfa para las escalas referidas a la madre por lo común son bajos en relación a las escalas referidas al padre. Lo cual demuestra que los ítems de la escala del padre están mas correlacionados entre sí y miden mejor el constructo de prácticas de crianza.

Respecto a la validez, se realizó una análisis de la estructura interna del instrumento, en el cual se encontró que todos los ítems, a excepción de 1, formaron dos grupos: conductas positivas y conductas negativas por separado para el Padre y la Madre. El ítem que se separó de la escala Madre Negativa fue el ítem 4 (“Te dice que no estás bien, que no haces nada bien; te dice que algo no has hecho bien, te critica”), que apareció como un sub *cluster* independiente dentro de los ítems negativo. Sin embargo, lo encontrado respecto al ítem no debe llamar la atención, puesto que su índice de discriminación es bajo ($r_{it} = .19$). Esto quiere decir, que lo encontrado respecto

a este ítem no tiene una influencia negativa en la validez de la prueba.

En la Tabla 2 se muestra la evaluación de los resultados. Se encuentra que para la versión padres, hasta cinco *clusters* significativos ($p < .0001$) pueden ser diferenciados de aquellos generados aleatoriamente. Sin embargo, dos *clusters* parecen ajustarse mejor ($r_{pb} = .84$); además, los cambios en la fusión de los *clusters* es más abrupto entre los primeros y los restantes. Respecto a la versión madres se han obtenido tres *clusters* significativos; en especial los dos primeros tienen un valor mayor ($r_{pb} = .75$). Al igual que en el caso de los padres, el cambio en la fusión de los *clusters* es más marcado entre los dos primeros y el resto. Estos resultados coinciden con lo esperado teóricamente, en que los ítems para ambas versiones se separan en conductas parentales positivas y negativas.

Tabla 2. Resultados del análisis de cluster para IPP padres y madres

	Nº de <i>clusters</i>	Valores de Proximidad	Pasos de Fusión	R punto-biserial p	
IPCP - Padres	6	41.3	-400	0.487	0.4
	5	39.3	-1.93	0.577	0
	4	37.8	-1.57	0.612	0
	3	35.3	-2.43	0.753	0
	2	30.7	-4.65	0.848	0
	1	-186	-216	0	
IPCP - Madres	4	34.9	-2.01	0.536	0.07
	3	34	-0.825	0.647	0
	2	26.6	-7.48	0.759	0
	1	-148	-174	0	

Nota: Tomada de Merino, Díaz & Cohen (2003).

Escala adaptada de Autoconcepto de Piers Harris. Para evaluar la variable de

Autoconcepto se utilizará la Escala de Autoconcepto de Piers Harris (1994). Para este estudio, se utilizó la versión empleada por Vásquez (2002) en un estudio de riesgo de maltrato y autoconcepto en niños que presentan maltrato físico. Esta escala fue adaptada previamente a nuestro contexto nacional por Rueda (1987) y se puede apreciar un ejemplar de esta prueba en el Apéndice E del presente estudio.

Esta prueba es aplicable a niños de ambos sexos y de edades comprendidas entre los 8 y 12 años. La escala empleada en la presente investigación consiste de 62 afirmaciones tanto con contenido positivo como negativo, con el objetivo de reducir la aquiescencia. El niño debe responder a dichas afirmaciones marcando un SI o NO en un tiempo aproximado de 20 minutos.

La escala comprende 6 factores estructurales obtenidos a través del análisis factorial, estos son: Comportamiento o Conducta en general, Satisfacción y Felicidad, Estatus Intelectual y Escolar, Comportamiento o Conducta Social, Apariencia Física y Atributos y Popularidad. Para este estudio, se utilizará el puntaje total de la escala, el cual refleja el autoconcepto global del evaluado. Este puntaje corresponde a la suma de los 33 reactivos que reflejan un autoconcepto positivo, los cuales tienen un valor de 2 puntos cada uno. Se considera un autoconcepto alto de sí mismo cuando el puntaje bruto es mayor a 61, un autoconcepto promedio cuando el puntaje fluctúa entre 46-60, y un bajo autoconcepto cuando el puntaje se ubica por debajo de 46.

La validez de esta escala se evaluó a través de la validez de constructo. Se utilizó el método Intra-Prueba, con el fin de estudiar la estructura interna de la escala. Para ello, se calcularon los coeficientes de correlación Producto-Momento de Pearson entre los distintos factores del autoconcepto incluyendo el total de autoconcepto. Los resultados obtenidos en las correlaciones demostraron que todos los reactivos son significativos por ser mayor o igual 0.20, específicamente oscilando entre 0.20 a 0.51.

De tal manera, que se establece que los ítems son consistentes entre sí y la escala presenta validez de constructo

Respecto a la confiabilidad de la prueba, se empleó el coeficiente de Alfa de Cronbach con el fin de estimar la consistencia interna de cada factor y de la prueba total. Los resultados generales determinan que todos los factores permiten obtener puntajes confiables, ya que presentan un valor superior a 0.70 (Ver Tabla 3).

Tabla 3. *Valores de Alfa de Cronbach para cada factor del IPP*

Factor	Valor del Alfa
Comportamiento o Conducta	0.83
Satisfacción y Felicidad	0.71
Estatus Intelectual y Escolar	0.71
Comportamiento Social	0.75
Apariencia Física y Atributos	0.71
Popularidad	0.72

Nota: Tomada de Vásquez (2002)

Al tomar en cuenta el Factor 1: *Comportamiento o Conducta*, los valores promedios de los ítems varían entre 0.18 (ítem 41) y 0.85 (ítem 49). Respecto a la correlación Ítem- *Test* Corregida, se observa que todos los ítems son estadísticamente significativos, ya que los datos fluctúan entre 0.24 (ítems 22, 61 y 47) y 0.42 (ítem 46).

En cuanto al Factor 2: *Satisfacción y Felicidad*, los valores promedios de los ítems varían entre 0.41 (ítem 42) y 0.88 (ítem 62). Así mismo, se observa que todos los ítems son estadísticamente significativos, ya que los datos fluctúan entre 0,25 (ítems 36 y 42) y 0,32 (ítem 37). Al observar el Factor 3: *Estatus Intelectual y Escolar*, los valores promedios de los ítems varían entre 0.25 (ítem 15) y 0.89 (ítem 30). Así mismo, se observa que todos los ítems son estadísticamente significativos, al observar correlación Ítem- *Test* Corregida, ya que los datos fluctúan entre 0,20 (ítem 17) y 0,51 (ítem 34).

Los resultados presentados en cuanto a estos 3 factores, se pueden observar en la Tabla

4.

Tabla 4. *Confiabilidad de Piers Harris para el factor de Comportamiento o Conducta, Satisfacción y Felicidad y Estatus Intelectual y Escolar*

Comportamiento o Conducta			Satisfacción y Felicidad			Estatus Intelectual y Escolar		
Ítem	Media	Correlación Ítem-Test corregida	Ítem	Media	Correlación Ítem-Test corregida	Ítem	Media	Correlación Ítem-Test corregida
33	0.2	0.35*	59	0.77	0.30*	21	0.68	0.30*
38	0.19	0.38*	55	0.85	0.28*	12	0.87	0.30*
41	0.18	0.38*	62	0.88	0.31*	13	0.7	0.24*
52	0.29	0.35*	40	0.74	0.28*	4	0.73	0.35*
58	0.22	0.41 *	37	0.86	0.32 *	34	0.61	0.51 *
24	0.5	0.35*	36	0.85	0.25*	26	0.67	0.50*
20	0.37	0.31*	51	0.69	0.27*	17	0.67	0.20*
50	0.37	0.38*	42	0.41	0.25*	11	0.86	0.33*
57	0.45	0.34*	54	0.72	0.29*	49	0.85	0.24*
56	0.39	0.42*	3	0.73	0.27*	15	0.25	0.37*
25	0.3	0.25*				10	0.73	0.27*
60	0.21	0.36*				30	0.89	0.28*
16	0.2	0.37*				23	0.65	0.32*
43	0.44	0.25*				1	0.71	0.22*
47	0.42	0.24*				29	0.58	0.32*
61	0.29	0.24*						
49	0.85	0.39*						
22	0.58	0.24*						
27	0.21	0.37*						
44	0.21	0.32*						

Nota: Tomada de Vásquez (2002)

En cuanto al Factor 4: *Conducta Social*, los valores promedios de los ítems varían entre 0,17 (ítem 28) y 0,86 (ítem 11). Respecto a la correlación Ítem- Test Corregida, se observa que todos los ítems son estadísticamente significativos, ya que los datos fluctúan entre 0,20 (ítem 1) y 0,44 (ítem 19).

En cuanto al Factor 5: *Apariencia Física y Atributos*, los valores promedios de los ítems varían entre 0,24 (ítem 48) y 0,86 (ítem 2). Así mismo, se observa que todos los ítems son estadísticamente significativos, ya que los datos fluctúan entre 0,23 (ítem 18) y 0,50 (ítem 39).

El Factor 5: *Popularidad*, presenta unos los valores promedios que varían entre 0,21 (ítem 44) y 0,73 (ítem 4). Respecto a la correlación Ítem- *Test* Corregida, se observa que todos los ítems son estadísticamente significativos, ya que los datos oscilaron entre 0,22 (ítem 4) y 0,29 (Ítem 53). Los resultados presentados en cuanto a estos 3 factores ,se pueden observar en la Tabla 5.

Tabla 5. *Confiabilidad de Piers Harris para el factor Comportamiento Social, Apariencia Física y Atributos y Popularidad*

Conducta Social			Apariencia Física y Atributos			Popularidad		
Ítem	Media	Correlación Ítem-Test corregida	Ítem	Media	Correlación Ítem-Test corregida	Ítem	Media	Correlación Ítem-Test corregida
8	0.24	0.29*	39	0.48	0.50*	7	0.37	0.24*
9	0.23	0.31*	31	0.61	0.48*	53	0.4	0.29*
11	0.86	0.28*	56	0.55	0.48*	42	0.41	0.26*
19	0.26	0.44*	45	0.6	0.46*	15	0.25	0.27*
15	0.25	0.28 *	48	0.24	0.25 *	4	0.73	0.22 *
28	0.17	0.27*	18	0.58	0.23*	44	0.21	0.25*
5	0.43	0.28*	2	0.86	0.28*			
14	0.19	0.26*						
27	0.21	0.30*						
1	0.71	0.20*						

Nota: Tomada de Vásquez (2002)

Procedimiento

Se estableció un contacto directo con la directora de un colegio público de la localidad del Callao (Perú), con el fin de obtener la autorización formal de la institución. Se acordó que los resultados obtenidos en el presente estudio serían compartidos con la institución, con el fin de que estos puedan ser de utilidad para la educación y bienestar de los niños participantes.

Así mismo, se solicitó la autorización de los padres a través de la firma y aceptación de un consentimiento informado, puesto que la muestra del estudio está compuesta por menores de edad. Luego, se estableció un día en el que sería factible aplicar las pruebas empleadas en este estudio, las cuales fueron suministradas en las aulas de los sujetos y en el horario escolar. Previamente a la aplicación de las pruebas, se aplicó a cada participante una ficha sociodemográfica, donde se obtuvieron datos sobre el sexo, edad, lugar de nacimiento, grado escolar y composición familiar. Así mismo, además del consentimiento de los padres, se entregó a cada alumno un asentimiento informado para garantizar la participación voluntaria. También, se enfatizó que los resultados de las pruebas no serían compartidos con nadie ya que el fin es respetar el anonimato. Todo este procedimiento tuvo como objetivo respetar y cumplir con los estándares éticos de investigación.

Los datos obtenidos fueron trasladados a una base de datos y analizados a través del programa estadístico IBM SPSS versión 24. Primero, se realizaron los análisis de validez y confiabilidad de las pruebas. Luego, se evaluó la distribución de los datos para determinar si seguían una distribución normal. Después de ello, se procedió con las estadísticas descriptivas de cada una de las dimensiones de las pruebas, de tal manera, que se calculó la media, desviación estándar y los valores mínimos y máximos. A continuación, se realizaron los análisis de correlación entre las variables de estudio. Finalmente, se realizaron análisis comparativos.

Al culminar la realización de la investigación, se coordinó con la directora de la institución, como medio de retribución, la realización de un taller con los niños participantes sobre el autoconcepto. Así mismo, se brindaron los resultados encontrados.

Resultados

Se reportan evidencias de validez y confiabilidad para cada uno de los instrumentos que se han aplicado.

En primer lugar, se reporta como evidencia de validez el análisis de la estructura interna del Inventario de Percepción de los Padres, mediante un análisis factorial de tipo exploratorio con una rotación Oblimin. Debido a que la prueba cuenta con una dimensión para el padre y otra dimensión para la madre, las cuales cuentan con 18 ítems cada una, se realizó el análisis de ambas dimensiones por separado.

Primero, se comenzó con el análisis para la dimensión del padre. Como primer paso, se verificó el grado de relación que hay en los ítems a través de dos pruebas: la prueba de KMO de Kaiser (1970), la cual evalúa hasta que punto las puntuaciones en cada una de las variables son predecibles desde las demás y la prueba de esfericidad de Bartlett (1950), la cual pone a prueba la hipótesis nula de que las variables no están correlacionadas en la población. Ambas pruebas se realizan con la finalidad de demostrar la pertinencia de hacer el análisis factorial. Los resultados demostraron que el KMO fue de .77, lo cual es considerado aceptable (Ferrando & Anguiano Carrasco, 2010). Además, el test de Bartlett resultó estadísticamente significativo ($\chi^2 (153) = 699,002, p < 0,001$). Esto quiere decir, que existe cierto grado de relación entre los ítems y por lo tanto, es factible realizar el análisis factorial.

Como siguiente paso, lo que se realizó fue el análisis de extracción de ejes principales para determinar la cantidad mínima de factores que explican las prácticas de crianza para la dimensión del padre. Este método se encuentra basado en la Identidad Fundamental del Análisis Factorial $R_p = AA' + \psi$, sustituyendo la matriz de las correlaciones poblacionales R_p por las correlaciones muestrales R , y tiene la ventaja de proporcionar buenas estimaciones al estar basado en el modelo de Análisis Factorial (De la Fuente, 2011).

En el primer análisis realizado, usando el criterio de autovalores mayores a 1, se encontró que se debían extraer 5 factores, lo cuales explicaban el 46.74 %. Sin embargo, al realizar este método, se observa que se sugirieron una mayor cantidad de factores que el instrumento original sugería. Por ese motivo, se sugirió otro método, el gráfico de sedimentación de Cattell (1988) (ver Figura 1), el cual es un procedimiento ampliamente utilizado en el que se representan las proporciones de varianza total en el

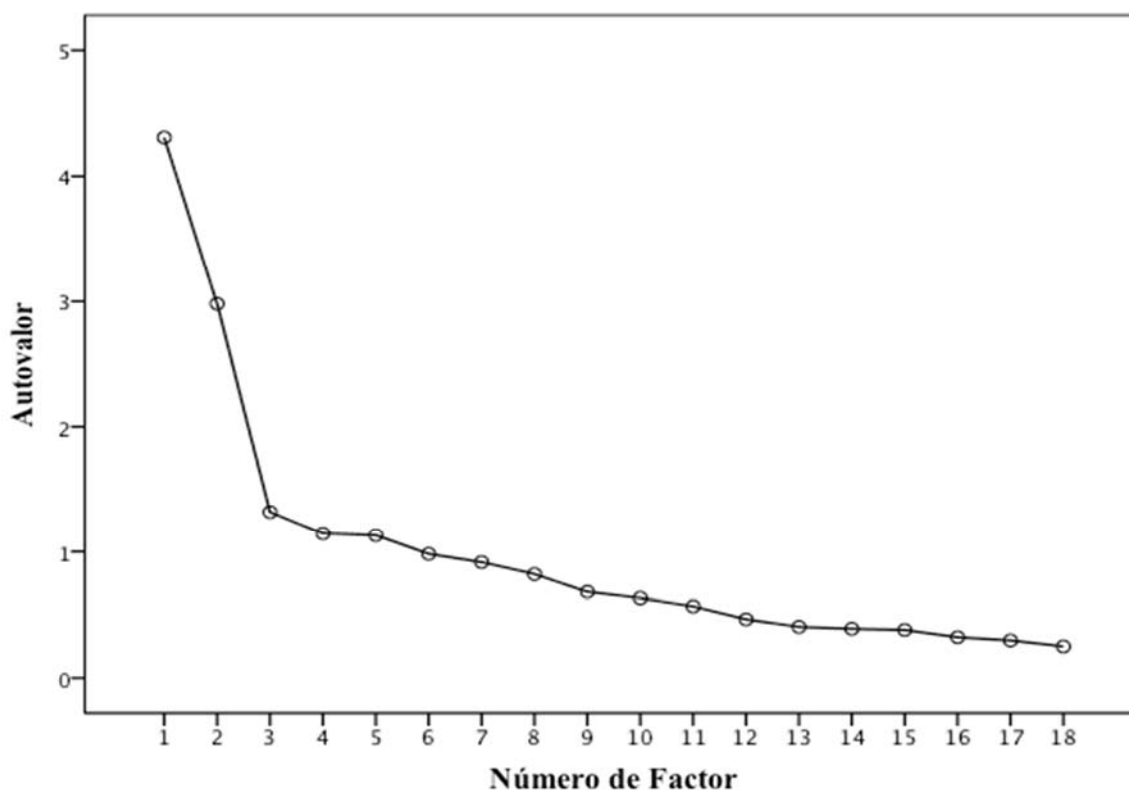


Figura 1. Gráfico de Sedimentación para el IPP de padres

eje de ordenadas y el número de componentes en el eje de las abscisas.

Según el gráfico que se observa, se ha sugerido extraer 2 factores, lo cual coincide con el modelo propuesto por Merino, Díaz y Cohen (2003). Ambos factores explicaron el 33.72 % de la varianza total. El primer factor tuvo un autovalor de 4.31

que explicó el 20.60 % y el segundo factor tuvo un autovalor de 2.98 que explicó el 13.12%.

Al observar la Matriz Factorial (ver Tabla 6), luego de realizar una rotación Oblimin, el primer factor está conformado por los ítems pares (9 ítems) cuyo contenido se asocia a la dimensión padre negativa, propuesta por los autores. Las cargas factoriales de este factor estuvieron comprendidas entre .29 y .80, las cuales son consideradas aceptables al tener un puntaje mayor a .30 (Tabachnik & Fidel, 2001), a excepción al ítem 2 (Cuando te comportas mal, te quita alguna cosa o no te deja hacer algo (es decir, no te deja pasear, no te deja salir con tus amigos, no te da lo que te prometió)), que sin embargo se ha decidido mantenerlo pues ha coincidió con la estructura original. El segundo factor está conformado por los ítems impares (9 ítems) cuyo contenido se asocia a la dimensión padre positivo, planteado por los autores de la prueba. Las cargas factoriales de este factor estuvieron comprendidas entre .35 y .71, las cuales son consideradas aceptables.

Tabla 6. *Matriz Factorial del IPP para padres*

Ítem	Factor	
	Padre Negativo	Padre Positivo
10: Se amarga contigo; te grita, te alza la voz fuerte, te habla gritando.	.80	
8: Te pega, te da empujones, te castiga con correa u otra cosa	.67	
4: Te dice que no estás bien, que no haces nada bien; te dice que no haces bien las cosas, te critica.	.63	
14: Te envía a tu cuarto o que te vayas a otro lugar cuando ve que no te has portado bien.	.57	
16: Te regaña, te dice repetidas veces, una y otra vez lo que debes hacer, te sigue para que hagas las cosas.	.52	
6: Te da órdenes por todas partes, te dice lo que debes de hacer, te manda hacer cosas.	.52	
18: Te ignora, no te pone atención, no te habla o no te mira, no te hace caso	.50	
12: Te amenaza, te dice que te hará algo si no te portas como deberías o si te equivocas al hacer algo; te advierte con algún tipo de castigo o sanción.	.44	

2: Cuando te comportas mal, te quita alguna cosa o no te deja (es decir, no te deja pasear, no te deja salir con tus amigos, no te da lo que te prometió)	.29
7: Te ayuda a decidir lo que puedes hacer; te ayuda a imaginarte cómo puedes solucionar un problema.	.71
11: Te dice cosas bonitas, te dice que eres un bueno (a), te felicita.	.70
1: Te agradece por las cosas que haces, te dice que le gusta lo que hiciste, te da algo o te deja hacer algo cuando tú haces algo bien.	.65
3: Conversa contigo cuando te sientes mal y te ayuda a sentirte mejor; te ayuda en tus problemas, te consuela.	.60
9: Hace cosas divertidas contigo, tiene tiempo para estar contigo; contigo hace cosas que a ti te gustan hacer.	.54
17: Te da palmadas de cariño, te abraza, te sonríe.	.48
5: Conversa contigo, te escucha cuando tú le hablas, te conversa bien.	.46
13: Te deja hacer cosas que otros chicos de tu edad también hacen, te deja hacer cosas por ti mismo.	.36
15: Te da ayuda cuando lo necesitas (por ejemplo, cuando tienes que hacer algo difícil, con tu tarea, cuando tú no puedes entender algo por ti mismo).	.36

Luego, se procedió realizar el análisis para la dimensión de la madre. Al igual que en la dimensión del padre, se buscó demostrar la pertinencia de realizar el análisis factorial a través de las pruebas de KMO de Kaiser (1970), y la prueba de esfericidad de Bartlett (1950). Como resultado de estos análisis, se encontró que el KMO fue de .83, lo cual es considerado muy aceptable (Ferrando & Anguiano Carrasco, 2010). Además, el test de Bartlett resultó estadísticamente significativo ($\chi^2(153) = 963,074, p < 0.001$). Esto quiere decir, que existe cierto grado de relación entre los ítems y por lo tanto, es factible realizar el análisis factorial.

Como siguiente paso, lo que se realizó fue el análisis de extracción de ejes principales para determinar la cantidad mínima de factores que explican las prácticas de crianza para la dimensión de la madre. En el primer análisis realizado, usando el criterio de autovalores mayores a 1, se encontró que se debían extraer 5 factores, lo cuales explicaban el 54.13 % de la varianza total. Sin embargo, al realizar este método, se

observa que se sugirieron una mayor cantidad de factores que el instrumento original sugería. Por ese motivo, se sugirió el gráfico de sedimentación de Cattell (1988) (ver Figura 2).

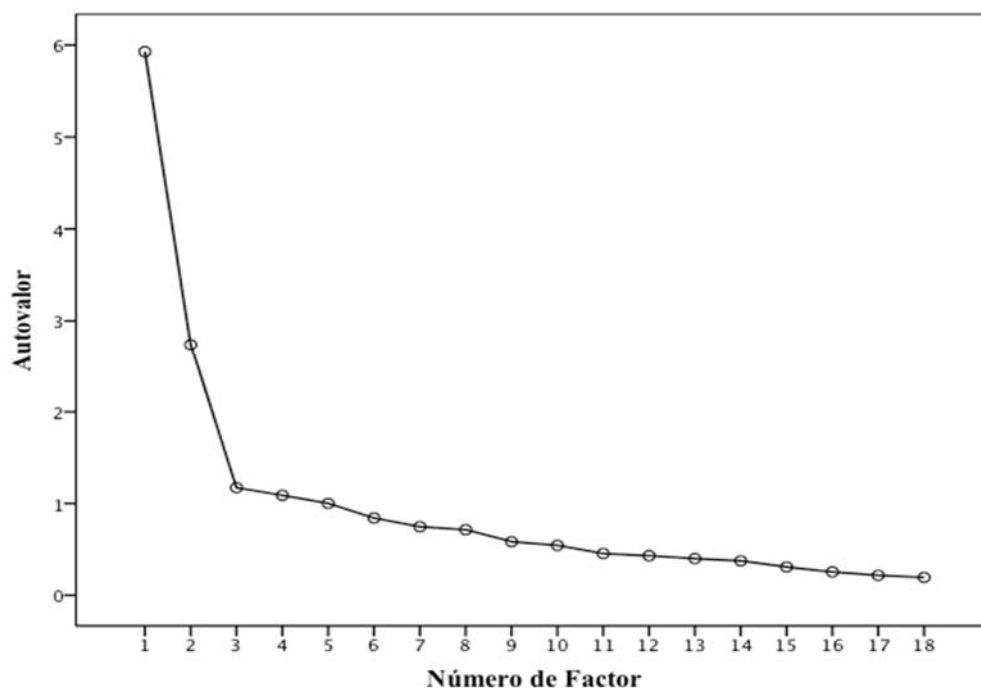


Figura 2. Gráfico de Sedimentación para el IPP de Madres

Según el gráfico que se observa, se ha sugerido extraer 2 factores, lo cual coincide con el modelo propuesto por los autores. Ambos factores explicaron el 42.28 % de la varianza total. El primer factor tuvo un autovalor de 5.93 que explicó el 30.13% de la varianza y el segundo factor tuvo un autovalor de 2.74 que explicó el 12.15% de la varianza.

Al observar la Matriz Factorial (ver Tabla 7), luego de someter a los ítems a un rotación Oblimin, el primer factor está conformado por los ítems impares (9 ítems) cuyo contenido se asocia a la dimensión madre positiva, propuesta por los autores de la prueba. Las cargas factoriales de este factor estuvieron comprendidas entre .43 y .76, las cuales son consideradas aceptables al tener un puntaje mayor a .30 (Tabachnik &

Fidel, 2001). El segundo factor está conformado por los ítems pares (9 ítems) cuyo contenido se asocia a la dimensión madre negativa, planteado por los autores de la prueba. Las cargas factoriales de este factor estuvieron comprendidas entre .36 y .82, las cuales son consideradas aceptables.

Tabla 7 *Matriz Factorial del IPP para madres*

Ítem	Factor	
	Madre Positiva	Madre Negativa
17: Te da palmadas de cariño, te abraza, te sonrío.	.76	
3: Conversa contigo cuando te sientes mal y te ayuda a sentirte mejor; te ayuda en tus problemas, te consuela.	.72	
9: Hace cosas divertidas contigo, tiene tiempo para estar contigo; contigo hace cosas que a ti te gustan hacer.	.71	
5: Conversa contigo, te escucha cuando tú le hablas, te conversa bien.	.69	
1: Te agradece por las cosas que haces, te dice que le gusta lo que hiciste, te da algo o te deja hacer algo cuando tú haces algo bien.	.66	
11: Te dice cosas bonitas, te dice que eres un bueno (a), te felicita.	.64	
7: Te ayuda a decidir lo que puedes hacer; te ayuda a imaginarte cómo puedes solucionar un problema.	.59	
15: Te da ayuda cuando lo necesitas (por ejemplo, cuando tienes que hacer algo difícil, con tu tarea, cuando tú no puedes entender algo por ti mismo).	.55	
13: Te deja hacer cosas que otros chicos de tu edad también hacen, te deja hacer cosas por ti mismo.	.43	
10: Se amarga contigo; te grita, te alza la voz fuerte, te habla gritando.		.82
12: Te amenaza, te dice que te hará algo si no te portas como deberías o si te equivocas al hacer algo; te advierte con algún tipo de castigo o sanción.		.73
16: Te regaña, te dice repetidas veces, una y otra vez lo que debes hacer, te sigue para que hagas las cosas.		.70
8: Te pega, te da empujones, te castiga con correa u otra cosa.		.64
6: Te da órdenes por todas partes, te dice lo que debes de hacer, te manda hacer cosas.		.58
4: Te dice que no estás bien, que no haces nada bien; te dice que no haces bien las cosas, te critica.		.55
18: Te ignora, no te pone atención, no te habla o no te mira, no te hace caso.		.55
2: Cuando te comportas mal, te quita alguna cosa o no te deja hacer algo (es decir, no te deja pasear, no te deja salir con tus amigos, no te da lo que te prometió)		.38

14: Te envía a tu cuarto o que te vayas a otro lugar cuando ve que no te has portado bien.	.36
--	-----

A continuación, se reporta la consistencia interna de este instrumento través del coeficiente de Alfa de Cronbach (Cronbach, 1951). Este método permite estimar la fiabilidad de un instrumento de medida, al asumir que los ítems miden un mismo constructo o escala, y que están altamente correlacionados entre sí. El valor de alfa oscila de 0 y 1 y como criterio general, se considera un alfa aceptable cuando es mayor a .70 y bueno a cuando es mayor a .80 (George & Mallery, 2003).

Para la escala de Padre Positivo se encontró un alfa aceptable de .78 y las correlaciones de los ítems estuvieron en un rango de .30 y .61. En cuanto al Padre Negativo, se encontró un alfa aceptable de .80 y las correlaciones de los ítems estuvieron comprendidas en un rango de .25 y .68. La escala de Madre Positiva cuenta con un alfa bueno de .86 y la correlación de sus ítems se encontraron en un rango de .35 y .72. Respecto a la escala de Madre Negativa, se encontró un alfa bueno de .84 y la correlación de los ítems estuvo comprendida entre .30 y .74. Al observar las correlaciones ítem-test de todas las escalas, se observan valores aceptables, puesto que son positivos y mayores a .20 (Barrett & Kline, 1982). Los resultados de las escalas se pueden ver en la Tabla 8.

Tabla 8. *Consistencia Interna para el IPP*

Padre Positivo	Padre Negativo	Madre Positiva	Madre Negativa
----------------	----------------	----------------	----------------

Ítems	Correlaciones ítem-test corregidas	Ítems	Correlaciones ítem-test corregidas	Ítems	Correlaciones ítem-test corregidas	Ítems	Correlaciones ítem-test corregidas
1	.56	2	.25	1	.56	2	.36
3	.55	4	.56	3	.70	4	.50
5	.41	6	.45	5	.68	6	.54
7	.56	8	.59	7	.55	8	.60
9	.49	10	.68	9	.69	10	.74
11	.61	12	.46	11	.59	12	.71
13	.30	14	.52	13	.35	14	.30
15	.35	16	.44	15	.54	16	.60
17	.41	18	.47	17	.72	18	.60

En segundo lugar, se reporta como evidencia la estructura interna del

Cuestionario de Autoconcepto de Piers Harris, mediante un análisis factorial de tipo exploratorio.

Previamente al análisis factorial, se verificó el grado de relación que hay en los ítems a través de dos pruebas: KMO de Kaiser (1970) y la prueba de esfericidad de Bartlett (1950). Como resultado de estos análisis, se encontró que el KMO fue de .56, lo cual es considerado aceptable (Ferrando & Anguiano Carrasco, 2010). Además, el test de Bartlett resultó estadísticamente significativo ($\chi^2(1891) = 3698,479, p < 0.001$). Esto quiere decir, que existe cierto grado de relación entre los ítems y por lo tanto, es factible realizar el análisis factorial.

Como siguiente paso, lo que se realizó fue el análisis de extracción de ejes principales para determinar la cantidad mínima de factores que explican la variable de autoconcepto. En el primer análisis realizado, usando el criterio de autovalores mayores a 1, se encontró que se debían extraer 20 factores, lo cuales explicaban el 60.14 %. Sin embargo, al realizar este método, se observa que se sugirieron una mayor cantidad de factores que el instrumento original sugería. Por ese motivo, se sugirió otro método, el gráfico de sedimentación de Cattell (1988) (ver Figura 3).

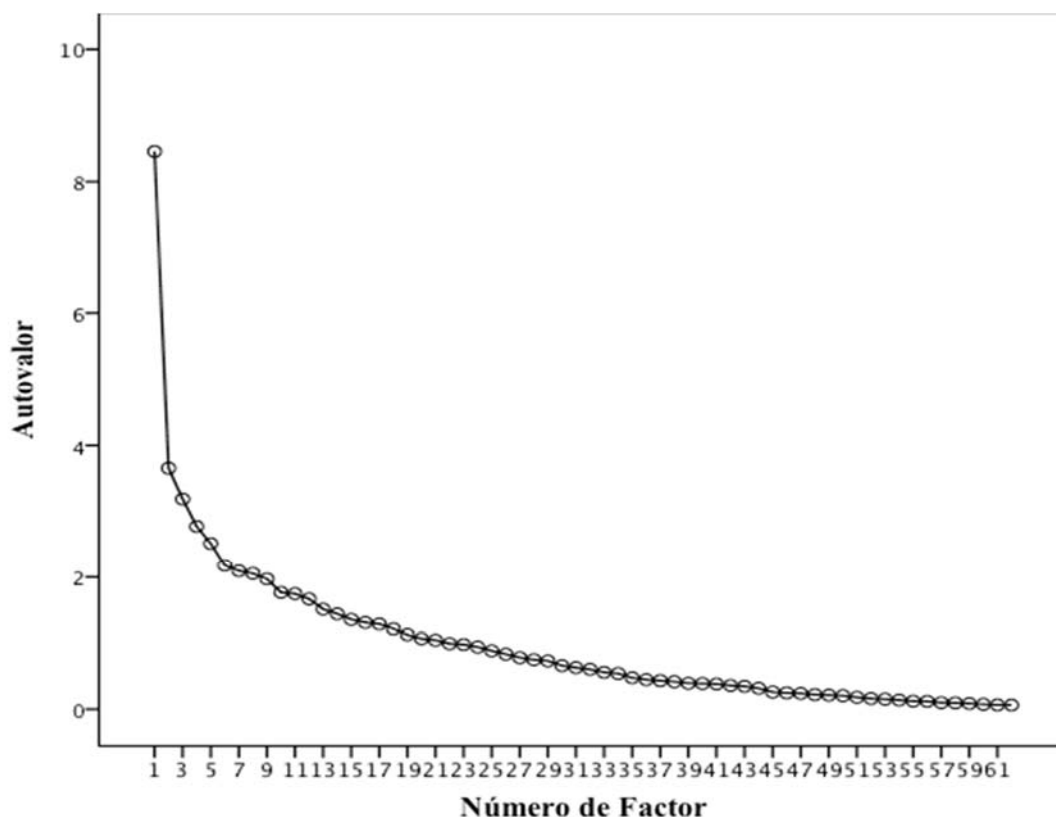


Figura 3. Gráfico de Sedimentación para Piers Harris

Según el gráfico que se observa, se ha sugerido extraer 5 factores. Como en ninguno de los dos criterios anteriores se observó el modelo propuesto por Vásquez (2002), se forzó un análisis de 6 factores. Sin embargo, al realizar el análisis según las dimensiones propuestas por la autora, se encontró que los ítems que se agruparon en dichos factores no presentaban algún criterio que se pueda interpretar. Es por ello, que se decidió hacer análisis consecutivos considerando menos factores, hasta encontrar que el análisis de 2 factores fue el que arrojó la solución más interpretable.

De este análisis, se extrajo 2 factores que explicaron el 19.54 % de la varianza total. El primer factor tuvo un autovalor de 8.46 que explicó el 13.64 % de la varianza y el segundo factor tuvo un autovalor de 3.66 que explicó el 5.90 % de la varianza.

Al realizar una rotación Varimax, se encontró que el primer factor estaba conformado por 32 ítems, de los cuales 16 pertenecían a la dimensión Comportamiento

o Conducta General propuesta por la autora, y 5 se adecuaban teóricamente a dicha dimensión. Sin embargo, 11 ítems (15, 11, 3, 32, 35, 2, 37, 62, 30, 12 y 7), no se adecuaban teóricamente a esta dimensión y es por ello, que se realizará un nuevo análisis considerando que deben ser eliminados. Respecto al segundo factor, este estaba conformado por 27 ítems, de los cuales 8 se referían a la imagen personal y 15 ítems se referían al aspecto escolar. Sin embargo, 4 ítems (57, 59, 6 y 40) no se adecuaban teóricamente a los otros ítems encontrados y es por ello, que se realizará un análisis considerando que estos ítems deben ser eliminados. Así mismo, los resultados indicaron que 3 ítems (55, 54 y 51) no pertenecían a ningún factor, por lo que será necesario eliminarlos.

Se realizó un análisis considerando los 18 ítems que debían ser eliminados, el cual demostró que era necesario realizar un nuevo análisis en el que se debían eliminar 2 nuevos ítems (45 y 61), ya que no pertenecían a ningún factor. De este análisis, se encontró que el KMO aumentó su valor a .62, lo cual es considerado más aceptable (Ferrando & Anguiano Carrasco, 2010). Además, el test de Bartlett resultó estadísticamente significativo ($\chi^2(946) = 2014,861, p < 0,001$).

De este nuevo análisis, se extrajeron 2 factores que explicaron el 23.76 % de la varianza total. El primer factor tuvo un autovalor de 6.68 que explicó el 15.91 % de la varianza y el segundo factor tuvo un autovalor de 3.30 que explicó el 7.85 % de la varianza.

Al observar la Matriz Factorial (ver Tabla 9), luego de realizar una rotación Varimax, el primer factor está conformado por 19 ítems y fue denominado Conducta General, ya que 14 ítems (43, 38, 33, 27, 46, 41, 52, 49, 16, 60, 58, 47, 25 y 44) pertenecen a la dimensión Comportamiento o Conducta General propuesta por la autora y 5 ítems (1, 19, 9, 28 y 14) se ajustan teóricamente a dicha dimensión. Las cargas

factoriales estuvieron comprendidas entre .36 y .64, las cuales son consideradas aceptables según Tabachnik & Fidel (2001).

El segundo factor, está conformado por 23 ítems y fue denominado Imagen Personal y Aspecto Escolar. 7 ítems se refieren a la imagen personal (31, 56, 5, 10, 29, 39 y 22) y 16 ítems se refieren al aspecto escolar (8, 34, 24, 53, 4, 21, 23, 36, 18, 50, 17, 26, 20, 13, 48 y 42). Respecto a las cargas factoriales, estas estuvieron comprendidas entre .22 y .66. 3 ítems (42, 48 y 22) presentan una carga factorial menor a .30, lo cual es considerado aceptable según Tabachnik & Fidel (2001), sin embargo, decidieron mantenerse ya que se adecúan teóricamente a la dimensión propuesta. Específicamente, el ítem 8 muestra una carga factorial más elevada con el factor 1, pero debido a que se ajusta mejor teóricamente al segundo factor, se considerara como parte de este.

Tabla 9. *Matriz Factorial de Piers Harris*

Ítem	Factor	
	Conducta General	Imagen Personal y Aspecto Escolar
38: Soy zozzo(a) en muchas cosas.	.64	
43: Las personas me fastidian.	.63	
41: Me meto en bastantes problemas.	.61	
33: Frecuentemente soy malo(a) con otras personas.	.60	
27: Me meto en líos muy frecuentemente.	.58	
46: Cuando trato de hacer algo parece que todo va mal.	.57	
9: Causo problemas a mi familia.	.56	
52: Pierdo el control rápidamente.	.56	
1: Mis compañeros de clase se ríen de mí.	.56	
19: Me porto mal en casa.	.53	
49: Soy torpe.	.53	
28: Soy obediente en casa.	.49	
16: Hago muchas cosas malas.	.47	
58: Siempre estoy botando o rompiendo cosas.	.45	
47: Me fastidian en casa.	.45	
60: Pienso cosas malas.	.43	
44: Mi familia está descontenta conmigo.	.41	
8: Yo me porto bien en el colegio.	.41	.33
14: Me rindo fácilmente.	.40	

25: Molesto a mis hermanos y hermanas.	.36	
31: Tengo bonito pelo.		.66
56: Tengo un buen cuerpo.		.53
34: Mis compañeros en el colegio piensan que tengo buenas ideas.		.49
24: En el colegio me distraigo pensando.	.30	.46
53: Soy popular entre las chicas.		.46
4: Soy inteligente.		.45
21: Soy importante en mi clase.		.45
23: Puedo dar bien la lección delante de mi clase		.42
36: Tengo muchos amigos.		.42
5: Soy tímido(a).		.41
18: Soy bueno(a) en música.		.39
50: Me olvido de lo que aprendo.	.30	.37
10: Soy fuerte.		.37
17: Puedo dibujar bien.		.36
29: Soy suertudo(a).		.36
26: A mis amigos les gustan mis ideas.		.35
39: Soy simpático(a) (guapo(a)).		.34
20: Soy lento(a) para terminar mis trabajos escolares.		.31
13: Soy bueno(a) haciendo trabajos manuales.		.31
48: Soy el (la) que manda en juegos y deportes.		.28
42: Soy popular entre los chicos.		.25
22: Soy nervioso(a).		.22

A continuación, se demuestran resultados obtenidos luego de realizar la consistencia interna de esta prueba a través del coeficiente de Alfa de Cronbach (Cronbach, 1951). Como se mencionó previamente, como criterio general se considera un alfa aceptable cuando es mayor a .70 y bueno a cuando es mayor a .80 (George & Mallery, 2003).

Para la escala de Conducta General se encontró un alfa aceptable de .85 y la correlación de los ítems estuvo en un rango de .28 y .56, lo cual es considerado aceptable al presentar valores mayores a 0.20 (Barrett & Kline, 1982) Por otro lado, para la escala de Imagen Personal y Aspecto Escolar, se encontró un alfa aceptable de .76 y la correlación de sus ítems estuvo comprendida entre .16 y .53. Esto indica, que existen ítems (22, 48 y 42) que no cumplen con el criterio determinado por Barrett y

Kline (1982), pero que se decide mantenerlos porque su eliminación no afecta de manera considerable la confiabilidad. Los resultados se pueden ver en la Tabla 10.

Tabla 10. *Consistencia interna para Piers Harris*

Conducta General		Imagen Personal y Aspecto Escolar	
Ítems	Correlación ítem-total corregidas	Ítems	Correlaciones ítem-total corregidas
60	.38	50	.34
58	.40	24	.42
47	.41	22	.17
49	.48	20	.21
52	.47	5	.33
46	.51	56	.37
43	.56	53	.31
41	.52	48	.17
38	.55	42	.16
33	.51	36	.32
27	.52	39	.27
44	.35	34	.43
25	.28	31	.53
19	.45	29	.21
16	.40	26	.31
14	.35	23	.38
9	.49	21	.38
1	.47	18	.32
28	.43	17	.25
		13	.26
		10	.26
		4	.41
		8	.32

Al tomar en cuenta los resultados obtenidos en el análisis estadístico del Instrumento para medir el Autoconcepto, se observa que este no presenta una estructura similar a la propuesta por la autora, por lo cual se decide utilizar el puntaje del autoconcepto total para el objetivo central de esta investigación.

Para ello, se demostrarán los resultados obtenidos luego de realizar la consistencia interna de esta prueba a través del coeficiente de Alfa de Cronbach (Cronbach, 1951).

Para la escala total se obtuvo un alfa aceptable de .87 y la mayoría de las correlaciones ítem-total son mayores a 0,20, lo cual es considerado aceptable (Barrett & Kline, 1982). Sin embargo existieron algunos ítems (10, 20, 22, 29, 40, 48, 51 y 53) cuyos valores fueron menores a 0.20, pero se decidió conservarlos con la finalidad de mantener la estructura original de la prueba (Ver Tabla 11).

Tabla 11. *Consistencia interna para Piers Harris*

Autoconcepto Total			
Ítems	Correlación ítem-total corregidas	Ítems	Correlación ítem-total corregidas
1	0.38	32	0.33
2	0.35	33	0.36
3	0.39	34	0.47
4	0.41	35	0.21
5	0.33	36	0.29
6	0.51	37	0.32
7	0.55	38	0.48
8	0.40	39	0.25
9	0.36	40	0.16
10	0.11	41	0.37
11	0.41	42	0.06
12	0.31	43	0.52
13	0.20	44	0.25
14	0.39	45	0.25
15	0.33	46	0.45
16	0.37	47	0.50
17	0.21	48	-0.01
18	0.28	49	0.4
19	0.33	50	0.4
20	0.12	51	0.13
21	0.42	52	0.37
22	0.18	53	0.16
23	0.28	54	0.21
24	0.43	55	0.40
25	0.21	56	0.22
26	0.38	57	0.46

27	0.42	58	0.31
28	0.38	59	0.28
29	0.10	60	0.38
30	0.22	61	0.25
31	0.39	62	0.28

Al realizar el análisis de los estadísticos descriptivos de las pruebas empleadas, en cuanto al IPP, se obtuvieron mayores puntajes promedios para las escalas positivas (Madre Positiva y Padre Positivo). Esto evidencia, que los niños participantes perciben que ambos padres emplean mayores prácticas de crianza positivas que negativas.

Específicamente, se observa que los niños perciben mayores prácticas de crianza positivas respecto a sus madres ($M = 3.87$; ; $SD = 0.84$). Al observar las Prácticas de Crianza Negativas, la escala de Padre Negativo, fue la que obtuvo un menor puntaje promedio ($M = 1.87$; $SD = 0.74$), lo cual demuestra que, en promedio, los niños perciben que sus padres emplean menores prácticas negativas que sus madres.

En cuanto a la prueba de Piers Harris, el autoconcepto general obtuvo un puntaje de 48.12 ($SD = 8.11$), el cual es considerado un autoconcepto promedio (Ver Tabla 12).

Tabla 12. *Estadísticos descriptivos de ambas pruebas*

Prueba	Escala	Media	Desviación Estándar	Mínimo	Máximo
IPP	Padre Positivo	3.61	.77	1.11	5.00
	Padre Negativo	1.87	.74	1.00	3.89
	Madre Positiva	3.87	.84	1.56	5.00
	Madre Negativa	1.91	.80	1.00	5.00
Piers Harris	Autoconcepto Total	48.12	8.11	25.00	62.00

Para determinar la prueba estadística apropiada para el objetivo de la investigación, se analizó la normalidad de los puntajes en cada una de las dimensiones de las variables mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov, ya que el tamaño de la muestra es superior a 50. (García, González & Jorner, 2010). De acuerdo a los

resultados, se encontró que los puntajes de Padre Positivo, Padre Negativo, Madre Positiva, Madre Negativa y Autoconcepto Total, no cumplieron con el criterio de normalidad ($p < 0.05$), por lo cual se determinó que para analizar la relación de ambas variables se tendría que realizar la prueba de correlación de Spearman (ver Tabla 13).

Tabla 13. *Prueba de Kolmogorov-Smirnov*

	<i>D</i>	Sig.
Padre Positivo	.08	.043
Padre Negativo	.15	<.000
Madre Positiva	.11	<.000
Madre Negativa	.16	<.000
Autoconcepto Total	.12	<.001

Nota: gl = 126

Respecto a los resultados de la Correlación de Spearman, en cuanto a las prácticas del padre, se puede observar una correlación positiva entre la variable Padre Positivo y el Autoconcepto Total y una correlación negativa entre la variable Padre Negativo y el Autoconcepto Total. Respecto a las prácticas de la madre, se puede observar únicamente una correlación negativa entre Madre Negativa y el Autoconcepto Total. Al tomar en cuenta las correlaciones con los datos sociodemográficos, se encontró una correlación negativa entre la variable de Edad y Padre Positivo (Ver Tabla 14).

Tabla 14. *Matriz de Correlaciones para las dimensiones de Prácticas de Crianza y Autoconcepto*

Dimensiones	1	2	3	4	5	6	7
1. Padre Positivo	-						
2. Padre Negativo	-.14	-					
3. Madre Positiva	.50***	-.18*	-				
4. Madre Negativa	-.17*	.64***	-.27**	-			
5. Autoconcepto Total	.27**	-.55***	.13	-.40***	-		
6. Edad	-.17*	-.04	-.09	-.01	.11	-	
7. Grado	-.13	-.04	-.09	.01	.12	.93***	-

Nota: * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

A continuación se reporta el análisis comparativo según la variable de sexo y la variable de convivencia (si vive sólo con un padre o si vive con ambos), empleando la prueba no paramétrica de la U de Mann Whitney, la cual es empleada porque las distribuciones de los puntajes no cumplen el criterio de normalidad (Rivas-Ruiz, Moreno-Palacios & Talavera, 2013).

Los resultados obtenidos según el sexo, demuestran que en todas las dimensiones, a excepción de Padre Negativo, no existen diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes de los hombres y las mujeres ($p > .05$). Para el caso de Padre Negativo fueron los hombres los que presentaron mayores puntuaciones respecto a esta práctica de crianza, aunque el tamaño del efecto de esta diferencia fue pequeño ($r=.20$). Eso último se establece al considerar el siguiente criterio para el tamaño del efecto : pequeño (0.20), mediano (0.5) y grande (0.8) (Fritz, Morris & Richler, 2012) (Ver Tabla 15).

Tabla 15. *Análisis comparativo de las dimensiones según el sexo*

	Mediana		U	Sig.	Z	r
	Mujeres	Hombres				
Padre Positivo	3.44	3.67	1818.50	.509	-0.66	.06
Padre Negativo	1.56	1.89	1507.50	.028	-2.19	.20
Madre Positiva	4.00	3.89	1800.00	.453	-0.75	.07
Madre Negativa	1.67	1.67	1655.00	.142	-1.47	.13
Autoconcepto Total	50.00	49.00	1827.50	.538	-0.62	.06

Nota: En negritas los valores significativos.

Los resultados obtenidos según la convivencia, demuestran que en todas las dimensiones no existen diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes de esta variable ($p > 05$), por lo que las puntuaciones de autoconcepto o prácticas de crianza no varían significativamente según si el niño vive sólo con su madre o si vive con ambos padres. Los resultados se pueden observar en la Tabla 16.

Tabla 16. *Análisis comparativo de las dimensiones según la convivencia*

	Mediana		U	Sig.	Z	r
	Vive sólo con su madre	Vive con ambos padres				
Padre Positivo	3.44	3.67	1381.50	.737	-3.36	.30
Padre Negativo	1.56	1.67	1217.00	.200	-1.28	.11
Madre Positiva	3.89	4.00	1398.00	.810	-2.41	.21
Madre Negativa	1.67	1.67	1369.50	.686	-4.05	.36
Autoconcepto Total	46.50	50.50	1175.00	.129	-1.52	.14

Nota: en negritas los valores significativos

Discusión

El objetivo de esta investigación fue explorar la relación entre la percepción de prácticas de crianza y el autoconcepto en niños de primaria en una muestra de 128 niños entre los 8 y 11 años. Para ello, se utilizó el Inventario de Percepción sobre los Padres y la Escala de Autoconcepto de Piers Harris.

En los resultados obtenidos para prácticas de crianza, se encontró el mayor puntaje promedio en la escala Madre Positiva y el menor puntaje promedio en la escala Padre Negativo. Estos resultados coinciden con los resultados obtenidos por Merino, Díaz y Cohen (2003), quienes utilizaron el mismo inventario. Esto demuestra, por un lado, que los niños participantes evidencian en sus madres un mayor uso de prácticas de crianza positivas (basadas principalmente en el apoyo, aceptación y la afectividad) a comparación de sus padres. Por otro lado, demuestra también, que los niños perciben menores prácticas de crianza negativas en sus padres, percibiendo mayores prácticas de negativas por parte de sus madres (basadas principalmente en el castigo desmesurado y poco interés o apoyo).

Estos resultados se pueden explicar considerando el rol que ha ocupado la madre dentro de la familia a través del tiempo y en diversos contextos sociales, puesto que es considerada la principal encargada de la crianza de los hijos (Garduño & Cervantes, 1995; Poortinga & Georgas, 2006). De tal manera, que la mayor implicación y presencia de la mujer en la crianza explicaría tanto la elevada aparición de prácticas positivas entre hijos y madres, como de prácticas negativas (Fuentes, Motrico & Bersabé, 2001, Russell & Russell, 1987).

Al tomar en cuenta las hipótesis planteadas, los resultados encontrados evidencian además que las hipótesis se confirman parcialmente. Por un lado, respecto a las prácticas del padre, se obtuvo una correlación positiva entre Padre Positivo y el

autoconcepto global. Así mismo, se encontró una correlación negativa entre la variable Padre Negativo y el autoconcepto global. En cuanto a las prácticas de crianza negativas de la madre, también se logró comprobar las hipótesis, puesto que se encontró una correlación negativa entre Madre Negativa y autoconcepto global. Tomando en cuenta los resultados encontrados, se evidencia la relación que existe entre las prácticas de crianza y la forma en la que los niños se perciben y valoran a sí mismos.

Específicamente, se observa que la percepción de prácticas de crianza positivas del padre se ven relacionadas con un autoconcepto más positivo en los niños y niñas, y que las prácticas de crianza negativas de las madres y los padres se ven relacionadas con un autoconcepto más negativo en los niños y niñas. Estudios previos sobre estilos de crianza y felicidad en nuestro país, obtienen resultados similares respecto a la relación entre la conducta ejercida por los padres y el bienestar subjetivo que presenta el niño (Caycho, Contreras & Merino, 2016). En tal estudio, se encontró una correlación positiva entre las conductas positivas de los padres, como la calidez emocional, con la felicidad y la satisfacción del niño. Así mismo, se encontró una correlación negativa entre las conductas negativas de los padres y las madres, como el rechazo y la sobreprotección, con las variables de felicidad y satisfacción (Caycho, Contreras & Merino, 2016).

Por otro lado, los resultados encontrados concuerdan con otros estudios que señalan que las prácticas positivas de crianza basadas en conductas que propician la autonomía de los niños, a través de un grado adecuado del control, apoyo y aceptación, favorecen el desarrollo de menor, lo cual se observa en una menor presencia de sentimientos negativos en ellos. Por el contrario, las conductas negativas de los padres, tales como un uso inadecuado del control y poca aceptación y apoyo, se asocian a comportamientos desadaptativos en los niños, como alteraciones emocionales y

comportamentales (Nerín, Pérez Nieto & de Dios Pérez, 2014; Richaud de Minzi, 2005).

Contrario a nuestra hipótesis, la percepción de prácticas de crianza positivas de la madre (Madre Positiva), no tuvieron una correlación significativa con el autoconcepto global de los niños. Este resultado sugiere que las prácticas de crianza positivas percibidas por los menores, no se relacionan con un autoconcepto más positivo, lo cual resulta inusual puesto que no se han encontrado otras investigaciones que respalden estos resultados. Esto genera interrogantes respecto a la población en la que se realizó la investigación, pudiendo tratarse de la influencia de algún factor particular que no se ha tomado en cuenta.

Un factor a considerar, podría deberse a las expectativas erróneas que los hijos tienen respecto al rol que deben desempeñar sus madres. Esto se explicaría, tomando en cuenta los cambios que se están dando respecto a la visión de la maternidad. Como se menciona en EMAKUNDE (1995) en el pasado, la maternidad era lo que brindaba sentido a la vida de las mujeres, mientras que en la actualidad, las mujeres tienen otros ámbitos de realización.

Si bien es cierto, que en las últimas décadas se han generado transformaciones en las relaciones de género, el estatus de las mujeres y su rol en la familia y el mercado laboral, aún así se espera que las mujeres sean las principales responsables del cuidado de los hijos (Royo, 2011). Esto corresponde a la percepción que se tiene sobre la madre desde una sociedad patriarcal, como ocurre en nuestro país. Desde esta perspectiva, se establece la idea de que una madre se debe dedicar totalmente al cuidado de los hijos, negando su ser como persona, lo cual obstaculiza su autonomía e independencia (Herrera, 2000). Esto se asocia con los conceptos de madre omnipotente e intensiva, la cual es capaz de lograr resultados perfectos en la crianza de sus hijos, desarrollándose

una percepción poco realista e idealizada sobre el rol materno (Arvelo, 2004; Molina, 2006).

En el presente, se están dando cambios sobre la concepción de la maternidad, puesto que existen nuevas circunstancias que obligan a las mujeres a desempeñarse en nuevos ámbitos, como el laboral o el social. Esto se observa sobre todo a través de una menor dedicación a los hijos, cambiándose así, la concepción que se tenía de la maternidad (EMAKUNDE, 1995).

Entendiendo lo anterior, es posible que exista una contradicción entre lo que los hijos esperan de sus madres, correspondiente a una visión tradicional de la maternidad, y los nuevos roles que está adoptando la mujer en la actualidad. De tal manera, que si bien los niños pueden percibir que sus madres emplean prácticas de crianza positivas, tal vez estas no son suficientes para el desarrollo de su bienestar emocional, debido a que esperan una mayor dedicación y tiempo parte de ellas.

En cuanto a los resultados encontrados respecto a las variables sociodemográficas, se encontraron resultados significativos respecto al sexo y edad de los niños. Por un lado, se encontró que los niños suelen percibir más negativas las conductas de sus padres que las niñas, lo cual se corrobora con otras investigaciones que determinan que el sexo de los hijos media la percepción de la crianza (Rodríguez, Del Barrio & Carrasco, , 2009; Rodríguez, van Barneveld, Gozález Arratia & Unikel, 2011). Las hijas suelen percibir mayor apoyo, implicación y cercanía por parte de sus padres, mientras que los hijos suelen percibir más el control, la autoridad y la hostilidad (Rodríguez, Del Barrio & Carrasco, 2009; Rodríguez, van Barneveld, Gozález Arratia & Unikel, 2011).

Por otro lado, se encontró correlación negativa entre edad y padre positivo, lo cual quiere decir que a medida que los hijos crecen, perciben menos conductas

positivas por parte de sus padres. Esto se comprueba según otras investigaciones en las que se sugiere que con la edad, los hijos perciben una disminución de cariño e implicación por parte de los padres, lo cual podría deberse a los cambios respecto a las necesidades y demandas de los hijos conforme van creciendo (Rodríguez, Del Barrio & Carrasco, 2009; Spera, 2005). Esto podría asociarse a las transformaciones que empiezan a experimentar los menores desde la pubertad, las cuales suelen conllevar a relaciones de mayor hostilidad y conflicto con sus padres. Estos cambios en la dinámica familiar, tienen un importante papel en la búsqueda de una mayor igualdad y equilibrio de poder propias de las relaciones entre padres e hijos en la adolescencia tardía y adultez joven (Oliva, 2006).

En conjunto, los resultados obtenidos en el presente estudio demuestran la importancia que tiene la crianza de los padres o cuidadores en el desarrollo psicológico y afectivo de sus hijos y es por ello, que es sumamente relevante promover prácticas de crianza positivas que permitan mejorar el bienestar infantil. A pesar de que en la actualidad se tiene mayor consciencia sobre la concepción del niño como un sujeto de derechos, aún existen diversos factores como la pobreza, el desempleo o la violencia, que dificultan que el niño pueda crecer en un ambiente positivo para su desarrollo. Ante estas situaciones adversas, es que aparecen problemas como el estrés y la depresión, que pueden afectar negativamente las pautas de crianza, así como ocasionar consecuencias en el desarrollo socioemocional de los niños (Cuervo, 2010; UNESCO, 2004). Tomando en cuenta lo anterior, se manifiesta la gran urgencia de buscar optimizar las prácticas de crianza parentales, a través de programas que promuevan prácticas de crianza favorables, y a través de una prevención de la salud mental de los padres.

Limitaciones y Recomendaciones

Una de las principales limitaciones encontradas, fue respecto al uso de la prueba adaptada de Autoconcepto de Piers Harris. Particularmente, se encontró que este instrumento no alcanzó un valor aceptable de KMO, y a pesar de ello se decidió continuar con el análisis estadístico, lo cual pudo afectar los resultados encontrados en la investigación.

Así mismo, otra limitación presente fue la dificultad para obtener la autorización formal de los padres para que sus hijos puedan participar en el presente estudio. Considerando esto, sería recomendable para futuras investigaciones con niños, buscar tener un encuentro presencial con los padres, con la finalidad de explicarles los objetivos del estudio y los beneficios que este les otorgaría. De tal manera, que se acentuaría la retribución que tendría la participación de sus hijos en la investigación, pudiendo ser a través de talleres o actividades específicas.

Además, se encontró como limitación el sesgo y la deseabilidad social que pudo producirse al intervenir las profesoras en la toma de las pruebas, debido a los problemas de comprensión lectora de los niños de 8 años. Esta dificultad en los niños para entender los instrumentos, no se anticipó, razón por la que se tuvo que intervenir. Tomando en cuenta esto, sería recomendable realizar un estudio similar empleando instrumentos más dinámicos e ilustrativos que permitan una mayor colaboración por parte de los niños. Además, esto permitiría que los niños no se desmotiven al realizar las pruebas, ya que en algunas ocasiones ellos se desmotivaban al ver que se trataban netamente de preguntas para marcar. De otra manera, sería recomendable emplear un instrumento que permita conocer también la percepción de los padres sobre las prácticas de crianza. Particularmente, sería importante conocer la perspectiva que tienen las madres, ya que esto permitiría explorar más acerca de los hallazgos obtenidos sobre las

prácticas positivas de crianza de las madres y el autoconcepto de los niños. En cuanto a la recolección de datos, se sugiere para futuras investigaciones incorporar más datos sociodemográficos sobre los padres, por ejemplo, a través de metodologías mixtas. Esto permitiría conocer por ejemplo, el porcentaje el grado de instrucción de los padres y el trabajo que realizan.

Conclusiones

El objetivo de la presente investigación fue estudiar la relación entre percepción de prácticas de crianza y autoconcepto en niños, considerando la importancia de la familia en el desarrollo de los niños (Cuervo, 2010, Maddio, 2007 como se citó en Maddio & Morelato, 2009; Nuñez Perez & Gonzales-Pienda, 1994 como se citó en García, 2003).

Los resultados respecto a las prácticas de crianza del padre, corresponden a lo esperado, puesto que se encontró una correlación positiva entre percepción de prácticas de crianza del padre y el autoconcepto global de los niños, y así mismo, se encontró una correlación negativa entre percepción de prácticas de crianza del padre y el autoconcepto global de los niños.

Respecto a los resultados con la madre, se encontró una correlación negativa entre percepción de prácticas de crianza de la madre y el autoconcepto global de los niños, lo cual corresponde a lo esperado, sin embargo, no se encontró una correlación positiva entre las percepciones de prácticas de crianza de la madre y el autoconcepto global. Este último resultado, genera una interrogante para futuras investigaciones respecto a los factores que pudieron haber intervenido en dichos resultados, pudiendo deberse posiblemente a las expectativas erróneas que los hijos tienen respecto al rol que deben desempeñar sus madres, tomando en cuenta los cambios que se están dando respecto a la visión de la maternidad.

Referencias

- Achenbach, T. M., McConaughy, S. H., & Howell, C. T. (1987). Child/adolescent behavioral and emotional problems: Implications of cross-informant correlations for situational specificity. *Psychological Bulletin*, *101*(2), 213-232.
- Aguirre, E. & Durán, E. (2000). *Socialización: prácticas de crianza y cuidado de la salud*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Centro de estudios sociales.
- Aguirre, E. (2002). Prácticas de Crianza y Pobreza. *Diálogos 2. Discusiones en la Psicología Contemporánea*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia,.
- Arvelo, L. (2004). Maternidad, paternidad y género. *Otras Miradas*, *4*(2), 92-98.
- Barrett, P. & Kline, P. (1982). Factor extraction: An examination of three methods. *Journal of Personality and Group Behavior*, *2*, 84-98.
- Barrionuevo, W. (2016). *Educación y desigualdad en el Perú*. Lima, Perú: Universidad San Martín de Porres.
- Bartlett, M.S. (1950). Tests of significance in factor analysis. *British Journal of Statistical Psychology*, *3*, 77-85.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The Journal of Early Adolescence*, *11*(1), 56-95.
- Casais, D., Flores, M. & Domínguez, A. (2017). Percepción de prácticas de crianza: análisis confirmatorio de una escala para adolescentes. *Acta de Investigación. Psychological Research Records*, *7*(2), 2717-2726.
- Castilla- Peón, M. (2014). Bienestar infantil: ¿Es posible medirlo?. *Boletín médico del Hospital Infantil de México*, *71*(1), 61-64.

- Cattell, R.B. (1988). The meaning and strategic use of factor analysis. In J.R. Nesselroade & R.B. Cattell (eds.), *Handbook of multivariate experimental psychology* (pp 131-203). New York, United States: Plenum Press.
- Caycho, T., Contreras, K. & Merino, C. (2016). Percepción de los estilos de crianza y felicidad en adolescentes y jóvenes de Lima Metropolitana. *Perspectiva de Familia, 1*, 11-22.
- Cazalla- Luna, N. & Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revistas electrónicas de la Universidad de Jaén, 10*(10), 43-64.
- Craig, G. & Bacum, D.(1992). *Desarrollo Psicológico*. México D.F, México: Prentice Hall.
- Cronbach, L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika, 16* (3), 297-334.
- Cuervo, A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas, 6*(1) 111-121.
- Díaz, G. (2001). El bienestar subjetivo. Actualidad y perspectivas. *Revista Cubana de Medicina General Integral, 17*(6), 572-579.
- Evans, J. & Myers, R. (1994). *Prácticas de Crianza: creando programas donde las tradiciones y las prácticas modernas se encuentran* (Tesis de maestría). Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Epstein,S. (1973). The Self-Concept Revisited: Or a Theory of a Theory. *American Psychologist, 28*(5), 404-416.
- EMAKUNDE (1995). *Transformaciones en el papel social de las mujeres. Análisis cualitativo en Euskadi*. País Vasco, España: EMAKUNDE/ Instituto Vasco de la Mujer.

- De la Fuente, S. (2011). *Análisis Factorial*. Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid
- Ferrando, P. & Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en Psicología. *Papeles del psicólogo*, 31(1). 18-33.
- Fuentes, M. J., Motrico, E., y Bersabé, R. M. (2001). Diferencias entre padres y adolescentes en la percepción del estilo educativo parental: afecto y normas-exigencias. *Apuntes de Psicología*, 19, 235-249.
- Gallego, A. (2009). Autoconcepto y Aprendizaje. *Innovación y Experiencias Educativas*, 45 (6), 1-9.
- García, R. (2003). Autoconcepto académico y percepción familiar. *Revista Gallega-Portuguesa de psicología e educación*, 8(7), 359- 374.
- García, R., González, J. & Jornet, J.M. (2010) *SPSS: Pruebas no paramétricas Kolmogorov Smirnov*. Valencia, España: Universidad de Valencia.
- Garduño, L. & Cervantes, D. (1995). Prácticas de crianza en familias participantes en un proyecto de desarrollo comunitario en el Estado de Puebla. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXV (3), 87-108.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. Boston, United States: Allyn & Bacon.
- Greco, C., Morelato, G. & Ison, M. (2006). Emociones Positivas: una herramienta psicológica para proporcionar el proceso de resiliencia infantil. *Revista Psicodebate*. 7, 81-94.
- Goñi, E. (2009). *El autoconcepto personal: estructura interna, medida y variabilidad* (Tesis de doctorado). Universidad del País Vasco, País Vasco, España.
- Harter, S(2012). *The Construction of the Self: Developmental and Sociocultural Foundations*. New York, United States: Guilford Press

- Hazzard, A.,Christiensen, A. & Margolin, G. (1983). Children's perceptions of parental behaviors. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 11(1), 49-60.
- Herrera, P. (2000). Rol de Género y Funcionamiento Familiar. *Revista Cubana Med Gen*, 16(6), 568-573.
- Huebner, E.(2004). Research on assessment of life satisfaction of children and adolescents. *Social Indicators Research*, 66(1-2), 3-33.
- Izzedin R. & Pachajoa, A. (2009). Pautas, Prácticas y Creencias acerca de Crianza...Ayer y Hoy. *Liberabit*, 15(2),109-115.
- Kaiser, H.F. (1970). A second generation little jiffy. *Psychometrika*, 35, 401-415.
- Korelitz, K. E., & Garber, J. (2016). Congruence of parents' and children's perceptions of parenting: A meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(10), 1973–1995.
- León, G. & Tello, C. (2016). Metamorfosis de la Familia Peruana. *In Crescendo*, 7 (1), 149-156.
- Loperena, M. (2008). El autoconcepto en niños de cuatro a seis años. *Tiempo de educar*, 9(18), 1307-327.
- López-Rubio, S, (2012). *Prácticas de crianza y problemas de conducta en preescolares: un estudio transcultural* (Tesis de doctorado).Universidad de Granada, Granada, España.
- Maddio, S & Morelato, G. (2009). Autoconcepto y habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales en escolares argentinos: estudio comparativo. *Interamerican Journal of Psychology*,43(2), 213-221.
- Merino, C., Díaz, M. & Cohen, B.(2003). De los niños a los padres: El inventario de percepción de conductas parentales. *Persona*, (6), 135-149.
- Molina, M. (2006). Transformaciones Histórico Culturales del Concepto de Maternidad y sus Repercusiones en la Identidad de la Mujer. *Psyche*, 15(2) 93-103.
- Mulsow, G. (2008). Desarrollo emocional: impacto en el desarrollo humano. *Educação*,

31 (1), p. 61-65.

- Navarrete, L. (2011). Estilos de crianza y calidad de vida en padres de preadolescentes que presentan conductas disruptivas en el aula (Tesis de maestría). Universidad del Bio Bio, Chillan, Chile.
- Nerín, N., Perez Nieto, M. & Dios Pérez, M. (2014). Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de ansiedad y conductas disruptivas en niños de 3 a 6 años. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1(2), 149-156.
- Nixon, E. & Halpenny, A. (2010). *Children's Perspectives on Parenting Styles and Discipline: A Development Approach*. (Office of the minister for children and youth affairs) Dublin, Irlanda: Dublin Institute of Technology.
- Oliva, A. (2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente. *Anuario de Psicología*, 37(3), 209-223.
- Pereira, M. (2006). El autoconcepto positivo: Un objetivo de la orientación y la educación. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 6(1), 1, 1-30.
- Pierce, L., & Klein, H. (1982). A comparison of parent and child perception of the child's behavior. *Behavioral Disorders*, 7(2), 69-74.
- Piers, E., Harris, D. & Herzberg, D. (2002). *Piers-Harris Children's Self Concept Scale, Second Edition*. California, United States: Western Psychological Services (WPS).
- Poortinga, Y. & Georgas, J. (2006). Family portraits from 30 countries: An overview. En J. Georgas, J. Berry, F. van de Vijver, C. Kađitçibađi & Y. Poortinga, *Families across cultures. A 30-nation psychological study* (pp. 90-99). Cambridge, United States: University Press.

- Ramírez, M. (2002). Prácticas de crianza de riesgo y problemas de conducta en los hijos. *Apuntes de Psicología*, 20 (2), 273-282.
- Ramírez, M. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: practicas de crianza. *Estudios Pedagógicos*, 31(2), 167-177.
- Richaud de Minzi, M. (2005). Estilos parentales y estrategias de afrontamiento en niños. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31 (1), 47-58.
- Rivas-Ruiz, R., Moreno-Palacios, J. & Talavera, J.(2013). Investigación clínica XVI. Diferencias de medianas con la U de Mann-Whitney. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 51(4), 414 - 419.
- Rodríguez, M., Del Barrio, M. & Carrasco, M, (2009) ¿Cómo perciben los hijos la crianza materna y paterna? Diferencias por edad y sexo. *Escritos de Psicología*, 2(2), 10-18.
- Rodríguez, B., van Barneveld, H., Gonzáles Arratia, N. & Unikel, C. (2011). Desarrollo de una escala para medir la percepción de la crianza parental en jóvenes estudiantes mexicanos. *Pensamiento Psicológico*, 9 (17), 9-20.
- Royo, R. (2011). *Maternidad, paternidad y conciliación en la CAE. ¿Es el trabajo familiar un trabajo de mujeres?* Bilbao, España: Deusto Digital.
- Rowe, D. C., & Kandel, D. (1997). In the eye of the beholder? Parental ratings of externalizing and internalizing symptoms. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 2 (4), 265-276.
- Rueda, L. (1987). *Relación entre autoconcepto y popularidad en un grupo de niños institucionalizados y no institucionalizados* (Tesis de bachiller). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Russell, G. y Russell, A. (1987). Mother-child and father-child relationships in middle childhood. *Child Development*, 58 (6), 1573-1585.

- Salomone, C. (2006). *Examining the parent perception inventory within the context of behavior parent training* (Master's Thesis). Auburn University, Alabama, United States.
- Sánchez de Medina, C. (2008). Autoconcepto y Autoestima: Construyo mi Yo. *Revista Digital Innovación y experiencias educativas*, 12 (45).
- Shavelson, R., Hubner, J. & Stanton, G. (1976). Self-Concept: Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407-441.
- Sisto, F., Rueda, F. & Urquijo, S. (2010). Relación entre los constructos autocontrol y autoconcepto en niños y jóvenes. *Revista de Psicología*, 16(2), 217-226.
- Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles, and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, 17 (2), 25-146.
- Tabachnick, B. & Fidell, L. (2001). *Using multivariate statistics*. New York, United States: Harper & Row.
- UNESCO (2016). *Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana*. Recuperado de:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001390/139030s.pdf>
- UNICEF & INEI (2011). *Estado de la Niñez en el Perú*. Recuperado de:
http://files.unicef.org/peru/spanish/Estado_Ninez_en_Peru.pdf
- UNICEF (2016). *Estado Mundial de la Infancia 2016 - Perú: Acabar con las inequidades para brindarle oportunidades justas a toda la niñez*. Recuperado de:
https://www.unicef.org/peru/spanish/EMI_2016._Peru_Acabar_con_las_inequidades_para_brindarles_oportunidades_Justas_a_toda_la_ninez.pdf
- Vasquez, A. C., Patall, E. A., Fong, C. J., Corrigan, A. S., & Pine, L. (2016). Parent autonomy support, academic achievement, and psychosocial functioning: A meta-analysis of research. *Educational Psychology Review*, 28(3), 605–644.

Vásquez, C. (2002). *Riesgo de maltrato y autoconcepto en un grupo de niños de un colegio nacional de viña alta que presentan maltrato físico*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Lima, Lima, Perú.

Weber, L., Brandenburg, O. Y & Viezzer, A. (2003). A relação entre o estilo parental e o otimismo da criança. *Psico-USF*, 8(1), 71-79.

Apéndice A
Ficha Sociodemográfica

Sexo: F () M ()

Edad: (Año)_____ (Meses)_____

Lugar de Nacimiento: _____

Grado Escolar : () Tercero de Primaria

() Cuarto de Primaria

() Quinto de Primaria

() Sexto de Primaria

¿Vives con tu Papá ? SI () NO()

¿Vives con tu Mamá? SI () NO()

¿Con quiénes más vives?

Apéndice B



Asentimiento Informado

Mi nombre es Flavia Centurión Bolaños y soy estudiante de Psicología de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC). Estoy realizando una investigación acerca de las prácticas de crianza y su relación con el autoconcepto en niños entre los 8 y 11 años y por eso, te pido que me ayudes a responder unas preguntas.

No es necesario que pongas tu nombre en los instrumentos. Nadie va a conocer tus respuestas, no hay preguntas correctas (buenas) ni incorrectas (malas). Puedes hacer preguntas las veces que quieras y si decides que no quieres terminar de responder las preguntas, puedes hacerlo sin ninguna consecuencia. Recuerda, que estas preguntas tratan sobre lo que tú crees.

A continuación, marca si deseas o no participar:

Acepto participar ()

No acepto participar ()

Nombre del participante

Fecha

Apéndice C
Consentimiento Informado

Estimado Padre de Familia:

Es muy grato dirigirme a usted, mi nombre es Flavia Centurión Bolaños, con DNI No. 72792479, estudiante de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC). Actualmente me encuentro cursando el 10mo. ciclo de la carrera de Psicología y, a través de la presente, solicito su consentimiento para que su menor hijo(a) participe en una investigación que estoy realizando como parte de mi Tesis. En esta investigación pretendo indagar acerca de las prácticas de crianza y su relación con el autoconcepto en niños entre los 8 y 11 años de edad.

La participación consiste en que su hijo(a) responda dos breves cuestionarios, los que no le tomarán más de 40 minutos y cuya aplicación se ha coordinado con las autoridades del colegio, de tal manera, que no interfiera de forma significativa con el desarrollo de sus actividades académicas.

Si usted acepta que su hijo(a) participe, tendrá que devolver el desglosable de este documento firmado, especificando que SÍ desea que su hijo(a) forme parte de esta investigación. En el caso no autorice la participación de su hijo(a) en la investigación, marque NO acepto.

De acuerdo a las normas éticas establecidas por la APA (Asociación Americana de Psicología), cumplo con informarle que los datos recolectados serán anónimos, por lo que se guardará absoluta confidencialidad. De la misma forma, los participantes podrán retirarse de la investigación en el momento que ellos lo deseen, sin que esto traiga ningún tipo de consecuencia negativa. Debido al anonimato en la aplicación de las pruebas, no se podrá entregar resultados individuales. Sin embargo, sí se entregarán los resultados generales de la investigación.

Si usted desea tener mayor información sobre el estudio o sobre los resultados, podrá contactarse con la institución educativa o enviar un correo a: flaviacenturion7@gmail.com

Sírvase llenar y firmar el siguiente desglosable:

Yo _____, Acepto () / No acepto () que mi hijo
(a) _____ participe en la investigación que tiene
a cargo la Srta. Flavia Centurión, estudiante de la carrera de Psicología de la
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.

Firma del padre/madre o apoderado

Fecha

Apéndice D
INSTRUMENTO 1

Instrucciones: Nos gustaría saber lo que tú piensas sobre lo que hacen en tu casa tu papá y mamá en estos últimos dos o tres meses. Nosotros no le diremos a tus papás lo que responderás en este cuestionario, así que responde lo que realmente piensas. Papá o mamá se pueden comportar de diferente manera entre sí; responde tanto para tu mamá (o apoderada) o papá (o apoderado).

Responde, ¿con qué frecuencia tu PAPÁ.....?

	Nunca	Poco	Algunas veces	Mucho	Bastante
1. Te agradece por las cosas que haces, te dice que le gusta lo que hiciste, te da algo o te deja hacer algo cuando tú haces algo bien.	①	②	③	④	⑤
2. Cuando te comportas mal, te quita alguna cosa o no te deja hacer algo (es decir, no te deja pasear, no te deja salir con tus amigos, no te da lo que te prometió)	①	②	③	④	⑤
3. Conversa contigo cuando te sientes mal y te ayuda a sentirte mejor; te ayuda en tus problemas, te consuela.	①	②	③	④	⑤
4. Te dice que no estás bien, que no haces nada bien; te dice que no haces bien las cosas, te critica.	①	②	③	④	⑤
5. Conversa contigo, te escucha cuando tú le hablas, te conversa bien.	①	②	③	④	⑤
6. Te da órdenes por todas partes, te dice lo que debes de hacer, te manda hacer cosas.	①	②	③	④	⑤
7. Te ayuda a decidir lo que puedes hacer; te ayuda a imaginarte cómo puedes solucionar un problema.	①	②	③	④	⑤
8. Te pega, te da empujones, te castiga con correa u otra cosa.	①	②	③	④	⑤
9. Hace cosas divertidas contigo, tiene tiempo para estar contigo; contigo hace cosas que a ti te gustan hacer.	①	②	③	④	⑤
10. Se amarga contigo; te grita, te alza la voz fuerte, te habla gritando.	①	②	③	④	⑤

	Nunca	Poco	Algunas veces	Mucho	Bastante
11. Te dice cosas bonitas, te dice que eres un bueno (a), te felicita.	①	②	③	④	⑤
12. Te amenaza, te dice que te hará algo si no te portas como deberías o si te equivocas al hacer algo; te advierte con algún tipo de castigo o sanción.	①	②	③	④	⑤
13. Te deja hacer cosas que otros chicos de tu edad también hacen, te deja hacer cosas por ti mismo.	①	②	③	④	⑤
14. Te envía a tu cuarto o o que te vayas a otro lugar cuando ve que no te has portado bien.	①	②	③	④	⑤
15. Te da ayuda cuando lo necesitas (por ejemplo, cuando tienes que hacer algo difícil, con tu tarea, cuando tú no puedes entender algo por ti mismo).	①	②	③	④	⑤
16. Te regaña, te dice repetidas veces, una y otra vez lo que debes hacer, te sigue para que hagas las cosas.	①	②	③	④	⑤
17. Te da palmadas de cariño, te abraza, te sonrío.	①	②	③	④	⑤
18. Te ignora, no te pone atención, no te habla o no te mira, no te hace caso.	①	②	③	④	⑤

Responde, ¿con qué frecuencia tu MAMÁ.....?

	Nunca	Poco	Algunas veces	Mucho	Bastante
1. Te agradece por las cosas que haces, te dice que le gusta lo que hiciste, te da algo o te deja hacer algo cuando tú haces algo bien.	①	②	③	④	⑤
2. Cuando te comportas mal, te quita alguna cosa o no te deja hacer algo (es decir, no te deja pasear, no te deja salir con tus amigos, no te da lo que te prometió)	①	②	③	④	⑤
3. Conversa contigo cuando te sientes mal y te ayuda a sentirte mejor; te ayuda en tus problemas, te consuela.	①	②	③	④	⑤

4.	Te dice que no estás bien, que no haces nada bien; te dice que no haces bien las cosas, te critica.	①	②	③	④	⑤
5.	Conversa contigo, te escucha cuando tú le hablas, te conversa bien.	①	②	③	④	⑤
		Nunca	Poco	Algunas veces	Mucho	Bastante
6.	Te da órdenes por todas partes, te dice lo que debes de hacer, te manda hacer cosas.	①	②	③	④	⑤
7.	Te ayuda a decidir lo que puedes hacer; te ayuda a imaginarte cómo puedes solucionar un problema.	①	②	③	④	⑤
8.	Te pega, te da empujones, te castiga con correa u otra cosa.	①	②	③	④	⑤
9.	Hace cosas divertidas contigo, tiene tiempo para estar contigo; contigo hace cosas que a ti te gustan hacer.	①	②	③	④	⑤
10.	Se amarga contigo; te grita, te alza la voz fuerte, te habla gritando.	①	②	③	④	⑤
11.	Te dice cosas bonitas, te dice que eres un bueno (a), te felicita.	①	②	③	④	⑤
12.	Te amenaza, te dice que te hará algo si no te portas como deberías o si te equivocas al hacer algo; te advierte con algún tipo de castigo o sanción.	①	②	③	④	⑤
13.	Te deja hacer cosas que otros chicos de tu edad también hacen, te deja hacer cosas por ti mismo.	①	②	③	④	⑤
14.	Te envía a tu cuarto o que te vayas a otro lugar cuando ve que no te has portado bien.	①	②	③	④	⑤
15.	Te da ayuda cuando lo necesitas (por ejemplo, cuando tienes que hacer algo difícil, con tu tarea, cuando tú no puedes entender algo por ti mismo).	①	②	③	④	⑤

16. Te regaña, te dice repetidas veces, una y otra vez lo que debes hacer, te sigue para que hagas las cosas.	①	②	③	④	⑤
17. Te da palmadas de cariño, te abraza, te sonríe.	①	②	③	④	⑤
18. Te ignora, no te pone atención, no te habla o no te mira, no te hace caso.	①	②	③	④	⑤

Apéndice E

INSTRUMENTO 2

Instrucciones: Aquí encontrarás un grupo de oraciones. Algunas de ellas son verdaderas acerca de tu persona y por eso debes marcar con un “X” o círculo en SI. Algunas no son verdaderas acerca de tu persona y por eso debes marcar con una “X” o círculo el NO.

Contesta **TODAS** las preguntas aún si te es difícil decidir, pero **no** marques el SI y el NO a la vez. Recuerda, marca con una “X” o círculo el SI, si la oración es generalmente como t . No hay respuestas bien o mal contestadas. Solamente t  nos puedes decir cómo te sientes acerca de tu persona, por eso esperamos que marques en la forma como verdaderamente sientes dentro de ti.

- | | | |
|---|----|----|
| 1. Mis compañeros de clase se ríen de mí. | SI | NO |
| 2. Soy una persona feliz. | SI | NO |
| 3. Generalmente estoy triste. | SI | NO |
| 4. Soy inteligente. | SI | NO |
| 5. Soy tímido(a). | SI | NO |
| 6. Cuando crezca será una persona importante. | SI | NO |
| 7. No soy popular. | SI | NO |
| 8. Yo me porto bien en el colegio. | SI | NO |
| 9. Causo problemas a mi familia. | SI | NO |
| 10. Soy fuerte. | SI | NO |

11. Tengo buenas ideas.	SI	NO
12. Soy una persona importante en mi familia.	SI	NO
13. Soy bueno(a) haciendo trabajos manuales.	SI	NO
14. Me rindo fácilmente.	SI	NO
15. Soy bueno(a) con mis tareas del colegio.	SI	NO
16. Hago muchas cosas malas.	SI	NO
17. Puedo dibujar bien.	SI	NO
18. Soy bueno(a) en música.	SI	NO
19. Me porto mal en casa.	SI	NO
20. Soy lento(a) para terminar mis trabajos escolares.	SI	NO
21. Soy importante en mi clase.	SI	NO
22. Soy nervioso(a).	SI	NO
23. Puedo dar bien la lección delante de mi clase.	SI	NO
24. En el colegio me distraigo pensando.	SI	NO
25. Molesto a mis hermanos y hermanas.	SI	NO
26. A mis amigos les gustan mis ideas.	SI	NO
27. Me meto en líos muy frecuentemente.	SI	NO
28. Soy obediente en casa.	SI	NO
29. Soy suertudo(a).	SI	NO
30. Me gusta ser así como soy.	SI	NO
31. Tengo bonito pelo.	SI	NO
32. Quisiera ser diferente.	SI	NO
33. Frecuentemente soy malo(a) con otras personas.	SI	NO
34. Mis compañeros en el colegio piensan que tengo buenas ideas.	SI	NO
35. Soy infeliz.	SI	NO
36. Tengo muchos amigos.	SI	NO
37. Soy alegre.	SI	NO
38. Soy zonzo(a) en muchas cosas.	SI	NO
39. Soy simpático(a) (guapo(a)).	SI	NO
40. Tengo bastante energía.	SI	NO
41. Me meto en bastantes problemas.	SI	NO
42. Soy popular entre los chicos.	SI	NO
43. Las personas me fastidian.	SI	NO
44. Mi familia está descontenta conmigo.	SI	NO
45. Tengo una cara agradable.	SI	NO
46. Cuando trato de hacer algo parece que todo va mal.	SI	NO
47. Me fastidian en casa.	SI	NO

48. Soy el(la) que manda en juegos y deportes.	SI	NO
49. Soy torpe.	SI	NO
50. Me olvido de lo que aprendo.	SI	NO
51. Es fácil llevarse bien conmigo.	SI	NO
52. Pierdo el control rápidamente.	SI	NO
53. Soy popular entre las chicas.	SI	NO
54. Leo muy bien.	SI	NO
55. Me agrada mi hermano.	SI	NO
56. Tengo un buen cuerpo.	SI	NO
57. Frecuentemente tengo miedo.	SI	NO
58. Siempre estoy botando o rompiendo cosas.	SI	NO
59. Pueden confiar en mi persona.	SI	NO
60. Pienso cosas malas.	SI	NO
61. Lloro fácilmente.	SI	NO
62. Soy una buena persona.	SI	NO