



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador | Sede
Ambato

OFICINA DE POSGRADOS

Tema:

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN SOBRE ESTILOS DE CRIANZA Y
AUTOEFICACIA EN PADRES Y/O CUIDADORES**

**Proyecto de investigación previo a la obtención del título de Magíster en
Psicología Clínica mención en Psicoterapia Infantil y de Adolescentes**

Línea de Investigación:

SALUD INTEGRAL, DETERMINACIÓN SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO

Autora:

Psi. Cl. Karen Jessenia Sotomayor Ibarra

Director:

PhD. Manuel Cañas Lucendo

Ambato - Ecuador

Noviembre 2023

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
SEDE AMBATO
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO**

Tema:

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN SOBRE ESTILOS DE CRIANZA Y
AUTOEFICACIA EN PADRES Y/O CUIDADORES**


Línea de Investigación:

SALUD INTEGRAL, DETERMINACIÓN SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO

Autora: Psi. Cl. Karen Jessenia Sotomayor Ibarra

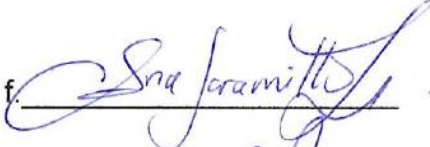
Manuel Cañas Lucendo, PhD.

CALIFICADOR

f.  Firmado electrónicamente por:
MANUEL CAÑAS
LUCENDO

Ana Elizabeth Jaramillo Zambrano Ps. Mg.

CALIFICADOR

f. 

Wendy Tamara Naranjo Hidalgo. Ps. Mg.

CALIFICADOR

f. 

Juan Carlos Acosta Teneda, P. PhD.

COORDINADOR DE POSTGRADOS

f. 

Hugo Rogelio Altamirano Villarroel, Dr.

SECRETARIO GENERAL PUCESA

f. 



Ambato - Ecuador

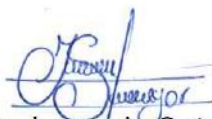
Noviembre 2023

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo: **KAREN JESSENIA SOTOMAYOR IBARRA**, con cédula de ciudadanía **1723911564**, autora del trabajo de graduación intitulado: "PROPUESTA DE INTERVENCIÓN SOBRE ESTILOS DE CRIANZA Y AUTOEFICACIA EN PADRES Y/O CUIDADORES", previa a la obtención del título profesional de **MÁSTER EN PSICOLOGÍA CLÍNICA MENCIÓN EN PSICOTERAPIA INFANTIL Y DE ADOLESCENTES**, en la escuela de **PSICOLOGÍA**.

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.
2. Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través del sitio web de la Biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de la Universidad.

Ambato, noviembre 2023



Karen Jessenia Sotomayor Ibarra

CC. 1723911564

AGRADECIMIENTO

A las personas que me impulsaron a culminar la presente investigación mientras transitaba por circunstancias nuevas y arduas en mi vida.

DEDICATORIA

A la vida por concederme sus dones, entre ellos la oportunidad de culminar esta etapa académica.

RESUMEN

El proyecto de investigación tuvo como objetivo principal diseñar una propuesta de intervención sobre el estilo de crianza y la autoeficacia en padres y/o cuidadores. Se realizó un estudio descriptivo, no experimental, de enfoque cuantitativo y de corte transversal. Los participantes fueron una muestra de 194 padres y/o cuidadores de estudiantes de la Unidad Educativa Particular Latino en Santo Domingo, misma que se determinó en base a un muestreo no probabilístico por conveniencia. Los instrumentos utilizados fueron: el Cuestionario de Dimensión y Estilos de Crianza (PSDQ) adaptado a la población chilena (Velásquez y Villouta, 2013) y la Escala de Autoeficacia General (EAG), adaptado a la población ecuatoriana (Moreta-Herrera et al., 2019). Respecto a los resultados obtenidos, en la variable estilo de crianza; la predominante es la autoritativa con el 90,7%, seguido del estilo de crianza autoritaria con un 9.3% y con un porcentaje levemente inferior el estilo de crianza permisivo con un 8,8%. En la variable autoeficacia; el análisis demuestra predominancia en el nivel promedio de autoeficacia con un 62,4%. Análisis general que demuestra predominancia en el estilo de crianza autoritativo y un nivel promedio de autoeficacia en la muestra de padres y/o cuidadores evaluados.

Palabras claves: autoeficacia, cuidadores, estilo_de_crianza, padres.

ABSTRACT

The primary goal of this study project was to design an intervention plan for parenting style and self-efficacy in parents and/or caregivers. The study was descriptive, non-experimental, quantitative, and cross-sectional. The participants were 194 parents and/or caregivers of students from the Unidad Educativa Particular Latino de Santo Domingo, chosen using a convenience sampling method. The Parenting Styles and Dimension Questionnaire (PSDQ), adapted for the Chilean population (Velásquez and Villouta, 2013), and the General Self-Efficacy Scale (EAG), adapted for the Ecuadorian population (Moreta-Herrera et al., 2019), were the instruments employed. According to the findings, the authoritative parenting style is the most prevalent with 90.7%, followed by the authoritarian parenting style with 9.3% and, with a slightly lower percentage, the permissive parenting style with 8.8%. The study shows that the average degree of self-efficacy is 62.4% in the self-efficacy variable. In the sample of parents and/or caregivers evaluated, there is a high prevalence of the authoritative parenting style and an average degree of self-efficacy.

Keywords: self-efficacy, caregivers, parenting style, parents.

ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO	ii
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD	iii
AGRADECIMIENTO	iv
DEDICATORIA	v
RESUMEN.....	vi
ABSTRACT	vii
ÍNDICE DE TABLAS	ix
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA	6
1.1 Estilos de crianza.....	6
1.2 Autoeficacia	12
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO.....	18
2.1 Tipo, corte, enfoque y alcance de la investigación	18
2.2 Población y muestra.....	19
2.3 Herramientas de investigación	20
2.4 Procedimiento metodológico	22
CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	24
3.1. Análisis descriptivo de la variable estilos de crianza	24
3.2. Análisis descriptivo de la variable autoeficacia	26
3.3 Propuesta de intervención	27
CONCLUSIONES.....	39
RECOMENDACIONES.....	40
BIBLIOGRAFÍA	41
ANEXOS :.....	56

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	19
Tabla 2	24
Tabla 3	25
Tabla 4	26
Tabla 5	30
Tabla 6	31
Tabla 7	33
Tabla 8	34
Tabla 9	35
Tabla 10	36
Tabla 11	37



INTRODUCCIÓN

El estilo de crianza utilizado por los padres y/o cuidadores representa un factor importante en el desarrollo emocional, social y cognitivo del ser humano, junto a otros factores, influye en la meta deseada por el cuidador, que es, constituir a un ser estable emocionalmente, con autocontrol y conducta aceptable.

Aroca y Cánovas (2012), mencionan que el estilo de crianza “es el conjunto de pautas y prácticas de crianza, cuyo objetivo es la socialización y educación de los hijo/as, donde interactúan rasgos de personalidad, experiencias pasadas y características genéticas, tanto parentales como filiales (...)” (p. 152).

La percepción de autoeficacia es una concepción subjetiva que permite entender el valor de las cogniciones y las emociones en el desenvolvimiento del ser humano, como decía Maddux (2002) “creer que uno puede hacer lo que desea hacer es uno de los ingredientes más importantes... de la receta del éxito” (p. 277). Es así como, considerar que se posee las habilidades necesarias para lograr el éxito en las áreas de desempeño de la vida se convierte en un medio poderoso que conduce al logro. En Colombia se realizó un estudio sobre estilos de crianza, autoeficacia parental y problemas conductuales infantiles en los padres y cuidadores de niños menores de 12 años de los municipios de Girón, Lebrija y Matanza, en el departamento de Santander, en los que se aplicó la Escala de Estilo Parental, la Lista de verificación de las tareas parentales y el Cuestionario de Capacidades y Dificultades, obteniéndose como resultado que, madres seguras respecto a la forma en que crían, generan mejores interacciones con sus hijos, lo que contribuye continuamente a la salud mental de los mismos (Rodríguez y Amaya, 2019).

Asimismo, Teti y Gelfand (1991) en una importante investigación llevada a cabo en Estados Unidos, sugieren que las creencias de autoeficacia materna se relacionaron significativamente con la competencia conductual materna independientemente de los efectos de otras variables. Entonces, las personas con una percepción deficiente de autoeficacia sienten incapacidad de sobreponerse a los obstáculos, ni siquiera intentarían enfrentar la dificultad, están convencidos de que será en vano, esto los lleva a disminuir sus aspiraciones, lo que va merma su

motivación, habilidades cognitivas y su salud en general. Por el contrario, un alto nivel de percepción de autoeficacia lleva a las personas a concebirse capacitados para controlar las dificultades, debido a la confianza que poseen sobre sus capacidades, miran a los problemas como desafíos en vez de amenazas, lo que disminuye el miedo y aumenta las aspiraciones, las habilidades analíticas y la resolución de problemas (Schultz & Schultz, 2010).

Si lo anterior es relacionado con las habilidades o estilo de crianza, se conjetura sobre la importancia que la autoeficacia tiene en los padres y/o cuidadores al momento de aplicar las pautas y prácticas de educación que los direccionen a lograr el objetivo principal de la crianza, que es, el desarrollo emocional, social y cognitivo del niño/a o adolescente.

También, se encontraron estudios que relacionan una baja autoeficacia con estilos de crianza poco eficientes. Tanto Kendall y Bloomfield (2005), como Coleman y Karraker (2008) por medio de sus investigaciones concluyen que, las madres con una baja autoeficacia que no confían en sus capacidades tienden a concebir emociones y prácticas de crianza negativas. Igualmente, en una investigación realizada con 247 mujeres primerizas, han expresado que una baja autoeficacia en la madre se relaciona con escasos cuidados al infante y en la salud mental de la madre, bajos niveles de apoyo maternal influyen sobre la percepción de autoeficacia materna, asociándola con sintomatología depresiva (Haslam et al., 2006).

Existen investigaciones que permiten justificar la necesidad de generar propuestas de intervención como la sugerida en el presente trabajo de investigación. Por ejemplo, en Ecuador, en un estudio experimental que buscaba evaluar el impacto que ejercía en las competencias parentales la aplicación de un programa grupal de educación para progenitores se concluyó que, la mayor parte de los progenitores participantes aseveran haber desarrollado mejores competencias parentales, especialmente en lo relacionado a la autoestima y asertividad, lo que potenció la confianza en su desempeño como padres (Vaca et al., 2021).

También, en una investigación realizada en Colombia, donde se buscaba comparar las prácticas de crianza, las creencias sobre la crianza y la autoeficacia parental entre las madres que formaron parte de un curso de cuidadores, concluyeron que, el programa de intervención aplicado a los cuidadores aumentó las expectativas que las madres tienen sobre sí mismas en relación con la crianza a sus hijos (Álvarez et al.,2020). Se muestra así, el valor que posee la intervención y formación a padres y/o cuidadores en el desarrollo de habilidades de crianza y una saludable percepción de autoeficacia. Por lo mencionado, se considera la siguiente idea a defender: la propuesta de intervención mejoraría el estilo de crianza y la autoeficacia de los padres y cuidadores de la Unidad Educativa Particular Latino.

En Ecuador, la investigación sobre estilos de crianza y autoeficacia es escasa, no encontrándose estudios que permitan analizar ambas variables en población parental, por lo que, se pretende realizar un valioso aporte que, además permitirá diseñar una propuesta de intervención sobre el estilo de crianza y la autoeficacia en padres y/o cuidadores. Por ello surge el siguiente problema de investigación: ¿Cómo se mejoraría el estilo de crianza y la autoeficacia a través de una propuesta de intervención en padres y/o cuidadores?

Con el fin de fundamentar la idea a defender, se plantea como objetivo general:

- Diseñar una propuesta de intervención sobre el estilo de crianza y la autoeficacia en padres y/o cuidadores.

Los objetivos específicos son:

- Revisar la bibliografía existente sobre el estilo de crianza y la autoeficacia.
- Aplicar reactivos psicológicos que evalúen el estilo de crianza y la autoeficacia percibida en padres y/o cuidadores.
- Analizar el estilo de crianza y el nivel de autoeficacia en padres y/o cuidadores.
- Elaborar una propuesta de intervención que permita mejorar el estilo de crianza y la autoeficacia de padres y/o cuidadores.

En relación con la metodología a utilizar en la presente investigación, se partirá de un enfoque cuantitativo, alcance descriptivo, no experimental y de corte transversal.

El tamaño de la muestra se determinó en base a un muestreo no probabilístico por conveniencia, que comprende 194 padres, madres o cuidadores en calidad de representantes de los estudiantes matriculados entre el 1er año de EBG y el 3er año BGU de la Unidad Educativa Particular Latino ubicada en la ciudad de Santo Domingo, a los que se aplicó el Cuestionario de Dimensión y Estilos de Crianza (PSDQ) adaptado a la población chilena (Velásquez et al., 2013) con 62 ítems, y la Escala de Autoeficacia General (EAG), adaptado a la población ecuatoriana (Moreta-Herrera et al., 2019), que consta de 10 ítems.

Por medio de la investigación, se buscó analizar los factores relevantes de los estilos de crianza y la autoeficacia de padres y/o cuidadores que permita desarrollar una propuesta que brinde las herramientas necesarias para fortalecer sus habilidades de crianza y autoeficacia.

Las razones que llevaron al investigador a desarrollar esta temática se relacionan con los nuevos retos que la modernidad y los acontecimientos sanitarios mundiales representan en el desarrollo personal y en las habilidades de crianza de los padres y/o cuidadores.

La factibilidad proviene de varios factores porque se cuenta con recursos, como el humano, académico y económico, además de la predisposición tanto del investigador de utilizar el tiempo requerido para llevarla a cabo, como de los participantes que brindan el consentimiento requerido para cumplir con los objetivos propuestos. Un factor adicional de factibilidad es que en el país no existen investigaciones que aborden esta problemática con anterioridad, por lo tanto, permite promover un aporte que servirá para que futuros investigadores profundicen en la materia, debido a que, como profesionales de salud mental es importante resaltar tópicos que susciten en los padres y/o cuidadores la conciencia de la autoeficacia, con el fin de producir contextos de prevención.

Los beneficiarios directos son los padres y/o cuidadores que participaron en la investigación, por medio de los resultados obtenidos se diseñará la propuesta de intervención que engendrará la promoción de una autoeficacia eficiente y un estilo

de crianza equilibrado. Los beneficiados indirectos serían los niños/as y adolescentes que reciben los cuidados del tipo de crianza ejercido, esta contribuye visiblemente al desarrollo de las capacidades emocionales, cognitivas y sociales que direccionan la funcionalidad cotidiana.

CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA

1.1 Estilos de crianza

Definición

Los tópicos relacionados a los estilos de crianza han sido investigados por diversos autores, los cuales han resaltado la importancia de las buenas prácticas de crianza en la niñez para influir de manera positiva o negativa en el accionar futuro del sujeto. Para abordar la temática relacionada, existen diferentes términos que aluden a esta labor, tales como; estilos de interacción familiar, estilos educativos o estilos de crianza.

Isaza y Henao (2012) delimitan a los estilos de interacción familiar como:

Conjunto de acciones y repertorios conductuales aprendidos por los padres y madres que buscan guiar y conducir las conductas de los niños y las niñas, que se fundan en la propia educación vivida y en la imitación de sus padres y otros referentes cercanos. (p.255)

Así también, se menciona la definición de estilos educativos paternos, que Climent (2009) (como se citó en Barboza, 2021) lo manifiesta como una: “configuración de actitudes hacia los hijos que les son comunicadas y que en su conjunto crean un clima emocional en el cual se expresan las conductas de los padres” (p. 45).

También, se cita la definición de Magaz y García (1998) quienes entienden por estilos educativos “el conjunto de ideas, creencias, valores, actitudes y hábitos de comportamiento que padres y profesores mantienen respecto a la educación de sus hijos y alumnos” (p. 11).

Mientras los autores mencionados definen a la labor de crianza que realizan los padres y/o cuidadores como estilos de interacción familiar o estilos educativos paternos, existieron investigadores que abordaron la temática con términos actualmente más conocidos y representativos, como es estilo de crianza.

Al dirigirse específicamente a la terminología de estilos de crianza, esta se relaciona con los recursos y los medios que posee la familia para lograr la formación familiar, por medio de la práctica educativa cotidiana (Maccoby y Martin, 1983).

Darling y Steinberg (1993) (citado en Machaca, 2018) definieron el estilo de crianza como "una constelación de actitudes hacia los niños, que son comunicadas hacia él y que, tomadas en conjunto, crean un clima emocional en que se expresan las conductas de los padres" (p. 41).

Finalmente, se destaca la definición de Diana Baumrind (1966) (citado en Naranjo, 2022) quien considera el estilo de crianza parental "como una función de control, distinguiendo tres posibles tipos de control: autoritario, democrático, y permisivo" (p.5).

Con cada uno de los autores y terminologías descritos, se reflexiona sobre la importancia que tiene el ejercicio y las prácticas y de crianza parentales en el desarrollo emocional, social y cognitivo del ser humano.

Principales modelos de estilos de crianza

Modelo de Diana Baumrind

El modelo de Diana Baumrind es uno de los pioneros en el abordaje y estudio de los estilos de crianza. A lo largo de los años, por medio de sus investigaciones, Baumrind (1966, 1997) concluyó que existía una estrecha relación entre el estilo de crianza utilizado por los padres y/o cuidadores y la conducta de los hijos, además de producir consecuencias en su forma de ser.

Baumrind (1971) realizó un estudio con 134 niños de edad preescolar de 95 familias, que le permitió clasificar tres estilos de crianza basada en la relación de las características de las conductas de los niños (Papalia y Martorell, 2017). Con esta investigación advirtió cómo las prácticas de un hogar que brinda atención y cuidado a la vez que se establecen ciertos niveles de control a niños de edad preescolar, provocan en ellos madurez y competencia. Por el contrario, esto no se

consigue si las prácticas de crianza tienen predominancia con una disciplina autoritaria, rigidez en los castigos, cuantiosas prohibiciones y protección excesiva (Torío, Peña y Rodríguez, 2008).

Específicamente, Baumrind (1978) a partir de sus investigaciones, desarrolló su tipología con tres estilos de crianza; autoritario, permisivo y autoritativo (Valdivieso et al., 2016).

– La crianza autoritaria: los padres con este estilo de crianza le dan gran valor al control y la obediencia incondicional. Manifiestan escasas expresiones de afecto y establecen una comunicación unilateral, donde los padres son los encargados de comunicar las normas de conducta esperadas sin que haya espacio para la retroalimentación y escucha y el resultado ante el incumplimiento es el castigo arbitrario y enérgico. Los niños suelen ser recelosos, desconfiados y retraídos.

– La crianza permisiva: los padres que poseen este estilo se comportan de manera cálida y poco exigente. Tienen altas expresiones de afecto continuamente. Utiliza insuficientes estrategias de disciplina, debido al escaso establecimiento de normas. Utilizan una comunicación continuamente consultiva y rara vez hay consecuencias a las conductas inadecuadas. Los niños tienden a ser inmaduros y con escaso autocontrol.

– La crianza autoritativa: los padres ejercen altos niveles de control y a la vez se muestran cálidos y cariñosos. Tienden a respetar la individualidad del niño, pero exigen una buena conducta. Utilizan estrategias de disciplina equilibradas y consecuencias sensatas dentro de un ambiente de guía y apoyo, explican el razonamiento detrás de sus posturas y promueven la comunicación bilateral. Esto logra que los niños sepan lo que se espera de ellos sin que sea vulnerada su autoconfianza y autoestima. Los niños suelen ser confiados, asertivos y con autocontrol.

Modelo de Maccoby y Martin

Peñuela (2021) en su investigación menciona como el modelo de Maccoby y Martin (1983) parte de la tipología expuesta por Diana Baumrind para reinterpretarla y referirse a los estilos educativos parentales en función a el control/ exigencia y afecto/sensibilidad que tienen los padres hacia los hijos, donde por medio de la combinación de las dimensiones mencionadas obtienen cuatro estilos educativos parentales: estilo autoritario-recíproco, autoritario-represivo, permisivo-indulgente y permisivo-negligente.

Espinoza (2020) refiere acerca de la reinterpretación de los estilos de crianza realizada por Maccoby y Martin (1983), donde reformulan el estilo de crianza permisivo desarrollado por Baumrind dividiéndolo en dos: el estilo permisivo-indulgente y permisivo-negligente, donde el negligente se convierte en el no considerado en la clasificación de Baumrind.

– El estilo permisivo-negligente, se relaciona con la carencia en la implicación afectiva parental y en la renuncia de la tarea educativa. Lo mencionado sería por falta de tiempo, comodidad, ausencia de interés o negligencia.

– El estilo permisivo-indulgente, mantiene tres características específicas en el funcionamiento e interacción parental frente al niño; la indiferencia ante conductas positivas y negativas, la pasividad y la permisividad. De este estilo parental, se resalta que, se interesan por la formación de sus hijos y responden a las necesidades de estos, pero; hacen uso escaso de castigos, carecen de asertividad y sistematización de tareas y/o horarios, y permiten el paso rápidamente a la expresión insana de impulsos relacionados con ira y agresividad (Torío, Peña y Rodríguez, 2008).

Modelo de Magaz y García

Magaz y García (1998) establecen un modelo de estilos educativos, enfocándolo no solo a labor que realizan los padres sino ampliándolo a los cuidadores y

maestros. Mencionan que cada ser humano desarrolla a lo largo de la vida una manera de ver el mundo, su filosofía sobre la vida o la educación ya sea que no tengan hijos o sean alumnos a quienes educar, lo que se adquiere a través de un proceso de modelado que se da desde la niñez hasta la adultez y que se convierte en formas de interacción con uno mismo y con otros (Campos, 2017).

Magaz y García (1998) (citado en Farceque, 2019) manifiestan una clasificación de cuatro estilos educativos evidentemente diferenciados, mismos que son; educación sobreprotectora, educación inhibicionista, educación punitiva y educación asertiva. En la educación sobreprotectora los cuidadores piensan que son absolutamente responsables de lo que les suceda a los niños o adolescentes que están a su cuidado, buscan evitar su sufrimiento y promover su disfrute continuo. Sienten angustia y preocupación ante las acciones y decisiones que los niños y adolescentes tomarían, por lo que procuran brindar ayuda y supervisión constante, llevándolos a evitar que realicen actividades que consideran peligrosas de manera autónoma; brindan consejo constante, realizan frecuentes señalamientos de riesgos y peligros, hacer las actividades por ellos y en algunos casos castigan verbalmente los intentos de autonomía.

En la educación inhibicionista, los padres piensan que, resolver los problemas de los niños o adolescentes impide que aprendan de ellos y están de acuerdo en la idea de que aprendan de la dureza de la vida. Sienten enfado y preocupación si el niño solicita ayuda o muestra dependencia de ellos, están convencidos de que si se les resuelve los inconvenientes no aprenderán nada, llevándolos a elogiar únicamente la conducta excepcional sin observar la normalmente adecuada.

La educación punitiva está relacionada con las exigencias, la intolerancia y la incomprensión. El cuidador está convencido que es la obligación del niño o adolescente obedecer, sintiéndose furioso si estos no actúan de acuerdo con las órdenes y satisfecho si las siguen. Mayormente fijan la atención en las imperfecciones y equivocaciones, sancionado cualquier desviación con castigos y amenazas.

Finalmente, la educación asertiva se caracteriza por la comprensión, la tolerancia y la responsabilidad equilibrada. Los cuidadores entienden que todo niño nace ignorante y que cada nuevo aprendizaje requiere de tiempo, sintiéndose tranquilos por los progresos que hacen. Tienden a elogiar tanto los esfuerzos como los logros, además de ignorar pequeños fallos o errores sin olvidar castigar con firmeza y constancia el comportamiento inaceptable (Farceque, 2019).

Estilos de crianza y programas de intervención en padres y/o cuidadores

Como se mencionó anteriormente, la temática de estilos de crianza ha sido abordada por diferentes autores e investigadores. Tal es el caso de Darling y Steinberg (1993) (citado en Machaca, 2018) que definen el estilo de crianza como "una constelación de actitudes hacia los niños, que son comunicadas hacia él y que, tomadas en conjunto, crean un clima emocional en que se expresan las conductas de los padres" (p. 41).

Existen diversos estudios enfocados a programas de intervención parental que buscan potenciar el desempeño en las habilidades de crianza. Para deslumbrar a mayores rasgos la importancia de los programas y planes de formación parental específicamente para el fortalecimiento del estilo de crianza, se presentan las conclusiones de diferentes estudios de investigación encontrados.

Se menciona la revisión narrativa de artículos en inglés realizada por Ramírez et al. (2022) que concluye que los programas de parentalidad y estilos de crianza positivos son favorables para disminuir las conductas disruptivas en niños.

También, Vargas et al. (2018) en su investigación donde se implementó de manera gradual un programa de parentalidad positiva en una escuela de contexto socialmente vulnerable, mencionan que, el programa de intervención aplicado tuvo un impacto favorable en diferentes aspectos parentales que propiciaron el ejercicio de una parentalidad positiva.

En otro estudio, con diseño mixto realizado por Corea et al. (2012) que buscaba explorar el impacto de la aplicación de un programa de estilo de crianza asertivo, en el que participaron 90 padres, madres o cuidadores, se evidenció que el programa de intervención tuvo un impacto favorable en diferentes aspectos parentales que propician el ejercicio de una parentalidad positiva, además de influir en la percepción de los hijos sobre el apego y el estilo de crianza, mismo que, fue mejor después de la intervención con las madres, y fue mayor que la observada en el grupo control.

De esta manera, con los trabajos de investigación mencionados, se ha conseguido vislumbrar claramente la eficacia de la aplicación de programas de intervención enfocados a estilos de crianzas positivos y funcionales.

1.2 Autoeficacia

El constructo de autoeficacia remonta sus inicios en la teoría del aprendizaje social de Rotter promulgada a mediados de la década de los sesenta (Mori, 2021). Sus postulados fueron de gran importancia para el posterior desarrollo de la conceptualización de la autoeficacia (Covarrubias y Mendoza, 2013).

En los inicios, el concepto de autoeficacia que plantea Rotter surge como un reconocimiento concreto “sobre la externalidad o internalidad del control de las acciones que la persona lleva a cabo” (Barahona, 2014, p.7). Permitiéndole explicar que una persona con tendencia a la internalidad (locus de control interno) actúa conforme lo que piensa sobre sí mismo y sus capacidades, y por el contrario una persona con tendencia a la externalidad (locus de control externo) manifiesta su dependencia a otros o circunstancias ajenas o de su entorno (Carrasco, 2017).

La definición principal sobre autoeficacia proviene de la teoría de la Autoeficacia propuesta por Albert Bandura dentro de su Teoría de Aprendizaje Social. De esta manera Bandura la define como “las creencias en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones requeridas para manejar las situaciones futuras” (Bandura, 1977, p. 2).

También existen autores como; Bardales, Díaz, Jiménez, Terreros y Valencia (2006) (citado en Velásquez, 2012) que mencionan que la autoeficacia se relaciona con un “estado psicológico en el cual la persona evalúa su capacidad y habilidad de ejecutar una determinada tarea, actividad, conducta, entre otros, en una situación específica con un nivel de dificultad previsto” (p.150).

Así mismo, Estevan et al, Martínez y Romero, Molina y Granado y Sanjuán et al.) (como se citó en García, 2018) señalan que “la autoeficacia general es un constructo global que hace referencia a la creencia estable que tiene un individuo sobre su capacidad para manejar adecuadamente una amplia gama de estresores de la vida cotidiana en diferentes contextos” (p.70).

Covarrubias y Mendoza (2013) expresan las características de la autoeficacia, que: es dinámica porque a partir de las experiencias en su interacción con lo interno y externo, la concepción de autoeficacia puede desarrollarse o reducirse (Tschannen-Moran y McMaster, 2009); es cíclica porque por sus componentes interdependientes los individuos se convierten en los causantes de sus propias circunstancias (Malinen, Savolainen y Xu, 2012); es multidimensional por los procesos psicológicos que abarca, que son; afectivos, cognitivos, selectivos y motivacionales (Zimmerman, 2000) y específica porque no se refiere a la existencia de alta autoeficacia en todas las áreas de funcionamiento humano, sino en un área específica (Blanco, 2009).

Factores que influyen en el desarrollo de la autoeficacia

Según Bandura (1986) y Maddux y Gosselin (2003) existen factores que ejercen influencia sobre la percepción de autoeficacia que la persona tiene sobre sí misma, estos provienen del análisis y la unificación de la información que proviene de diferentes fuentes durante el transcurso de su vida.

– Logros de ejecución constituyen una importante fuente de información, debido a que se asienta en experiencias de dominio y competencia. Los logros del pasado exponen las capacidades y robustecen la percepción de autoeficacia. En

cambio, los fracasos del pasado la merman, especialmente si en la niñez han sido frecuentes (Román, 2019).

– Activación fisiológica y psicológica que se deriva de situaciones estresantes o desafiantes ofrece información a la persona sobre la propia capacidad, por lo que, llevaría a que en la persona aumente o disminuya su esperanza de éxito (Jerusalem y Hessling, 2009; Melgarejo, 2019).

– El aprendizaje por observación, imitación o modelado son una fuente valiosa que permite al individuo establecer expectativas de autoeficacia. Observar el triunfo o el fracaso de otros que han mostrado gran esfuerzo, hace que reduzca o potencie la opinión del observador sobre sus propias competencias, lo que influye en el nivel de esfuerzo (Pajares y Schunk, 2001; Schunk y Zimmerman, 2007).

– La persuasión verbal también influye en la estructuración de la autoeficacia, en la cual, se hace creer a alguien que posee la capacidad para conseguir aquello que desee o se proponga. Esta se considera la fuente más común de información, generalmente proviene de los padres, maestros, amigos, profesores o terapeuta (Schultz & Schultz, 2010). Por si sola sería insuficiente para conseguir resultados a largo plazo, pero si es efectiva si se utiliza de manera objetiva (Melgarejo, 2019).

Autoeficacia y programas de intervención en padres y/o cuidadores

El ejercicio de la parentalidad es una de las labores más difíciles de la vida. La mayor parte los individuos realizan esta función apegados a sus experiencias individuales de la niñez, resulta de esto, la adquisición de sus propias ideas y pensamientos sobre este rol (Farkas, 2008; Turiano, 2001).

De manera general, hablar de autoeficacia se relaciona con la percepción que tienen las personas sobre su capacidad de desempeñarse o ejecutar acciones en un área de funcionamiento (Bandura, 1977). Para posicionar esta percepción al área parental, se declara la definición de Farkas (2008) quien menciona que la autoeficacia parental se relaciona “a las creencias personales sobre las propias

capacidades para lograr ser un buen padre” (p.458). Lo que influye en las habilidades de crianza y se convierte en un factor valioso para el desarrollo y la salud de los niños y adolescentes (Oltra-Benavent et al., 2020).

Entonces, se deduce que, la autoeficacia parental está asociada específicamente al desempeño del rol de padre o cuidador y no al desempeño global como persona, en este aspecto, es posible que un individuo tenga una alta competencia laboral o social, pero una baja autoeficacia en el rol de padre o cuidador o viceversa (Barboza, 2021).

Los padres que se perciben competentes y creen en sus capacidades sentirán mayor satisfacción y conservarán la perseverancia para conseguir un buen resultado en una tarea específica, es decir, que poseen expectativas realistas a la vez que se conciben como cuidadores capaces (Kendall y Bloomfield, 2005).

No han faltado los investigadores que han centrado su estudio en la comprensión de la autoeficacia parental, por ejemplo, Gordon (1982) en su libro “Padres eficaces y técnicamente preparados” menciona la importancia de las prácticas de escucha y la comunicación en los padres para ejecutar una labor parental eficaz. Winnicott (1986) (citado en Farkas, 2008) implementó la conceptualización de “madre suficientemente buena” donde resalta que una madre competente no es sinónimo de perfección, sino aquella que comete errores a la vez que aprende de ellos.

La promoción de prácticas de crianza que promuevan la formación de adultos sanos y equilibrados es indispensable para estructurar sociedades con una óptima salud mental. Los padres y cuidadores son entes claves que deben formarse continuamente, para fortalecer el desarrollo integral de los niños y adolescentes (Rodríguez y Castellanos, 2019).

Diferentes investigaciones han expuesto el valor que poseen la aplicación de programas de intervención para los padres y para los niños y adolescentes, expresan claramente la necesidad de ubicar la temática de la crianza como un

punto de interés educativo y de salud pública (Escobar, Jacobs y Dewa, 2011; Rodríguez y Castellanos, 2019; Solís, Cuevas y Romero, 2014).

Para deslumbrar a mayores rasgos la importancia de los programas y planes de formación parental, se exponen los resultados o recomendaciones de diferentes investigaciones.

Barboza (2021) en su investigación concluye que, ante un mayor nivel de autoeficacia materna existe una mayor presencia de una crianza asertiva, llevándolo a sugerir a las instituciones educativas incluir en la evaluación de ingreso la estimación del nivel de autoeficacia materna y el tipo de estilo educativo utilizado para promover la aplicación de programas de intervención a los casos que ameritan.

En la evaluación de un programa grupal de educación para progenitores realizado en Ecuador determinaron que mediante el programa aplicado se obtuvieron cambios importantes en la mayoría de las competencias intervenidas, evidenciándose así la importancia de su aplicación (Vaca, Pinedo y Cisneros, 2021).

En una revisión sistemática y metaanálisis de la eficacia de intervenciones de educación para padres cuyo objetivo se enfocaba en la mejora de la autoeficacia de padres primerizos se infirió que estas intervenciones mejoraron significativamente la autoeficacia de los padres primerizos a lo largo del tiempo (Liyana Amin et al., 2018).

Finalmente, se menciona un estudio realizado para evaluar los efectos de un programa de crianza sobre la autoeficacia de los padres y los estilos de crianza, donde los padres reportaron gran satisfacción, lo que respalda la importancia del desarrollo de programas e intervenciones en este apartado para promover estilos de vida saludables en los niños (Ruiz-Zaldibar et al., 2021).

Es así como, mediante el análisis de diferentes investigaciones se evidencia el valor e importancia que poseen los programas de formación e intervención parental para promover estrategias que estimulen el desarrollo de habilidades en los padres y cuidadores que hagan de la crianza un proceso eficaz que fomente una adecuada salud mental tanto en los padres y cuidadores como en los niños y adolescentes.

CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Tipo, corte, enfoque y alcance de la investigación

El estudio realizado sobre estilos de crianza y autoeficacia en padres y/o cuidadores corresponde a una investigación con enfoque cuantitativo, alcance descriptivo, no experimental y de corte transversal. Es no experimental, debido a que las variables ya han sucedido y no son manipulables, es decir, que se va a observar las relaciones entre las variables tal y como se han dado en su contexto natural (Toro y Parra, 2006).

Posee un corte transversal, debido a que los datos fueron obtenidos desde junio hasta diciembre de 2022. Centrándose la investigación en recoger datos en un momento único o específico (Liu, 2008). Cuyo “propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (Hernández et al., 2014, p.154).

El enfoque de la investigación es cuantitativo, porque se realiza un análisis estadístico a partir de la medición de las variables donde resultan una serie de conclusiones relacionadas con la idea a defender planteada (Hernández et al., 2014). Castro, Ricalde y Díaz (2015) manifiestan “el proceso de investigación cuantitativo es secuencial y probatorio, utiliza la lógica y el razonamiento deductivo; no se elude pasos de la misma, su planteamiento al momento de investigar es específico y delimitado y facilita la recolección de datos y se fundamenta en procesos estadísticos objetivos” (p. 202).

Es de alcance descriptivo porque “busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población” (Hernández et al., 2014, p.92). Es decir, el objetivo no es señalar una relación entre las variables de estudio, sino recoger o medir datos independientes o conjuntas de estas.

2.2 Población y muestra

La población del presente estudio son los padres y/o cuidadores de los estudiantes de la ciudad de Santo Domingo durante el periodo lectivo 2021 – 2022. La población estimada es de 500 padres, madres o cuidadores en calidad de representantes de los estudiantes matriculados entre el 1er año de Educación General Básica al 3er año de Bachillerato General Unificado. La muestra de la presente investigación comprende 194 padres, madres o cuidadores en calidad de representantes de los estudiantes matriculados entre el 1er año de EBG y el 3er año BGU.

El tamaño de la muestra se determinó en base a un muestreo no probabilístico por conveniencia. Este tipo de muestreo ha sido factible para el cumplimiento de los objetivos de la investigación, por la propagación de la educación virtual en todo el sistema educativo nacional, despegada por la pandemia de la COVID 19, ha facilitado el acercamiento a los padres, madres o cuidadores en calidad de representantes mediante plataformas digitales (Tabla 1).

Tabla 1

Análisis estadístico de datos sociodemográficos de la muestra

Variable	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Tip.
Edad	23	67	38	8,42
Número de hijos	1	4	2,21	0,83

	F	Porcentaje
Sexo	Hombre	25 12,9 %
	Mujer	169 87,1 %
Escolaridad	Primaria	32 16,5 %
	Secundaria (Bachiller)	89 45,9 %
	Universidad	73 37,6 %
Nivel de economía	Alto	1 0,5 %
	Medio	163 84,0 %
	Bajo	30 15,5 %

Estado civil	Casado	98	50,5 %
	Divorciado	21	10,8 %
	Soltero	30	15,5 %
	Unión Libre	43	22,2 %

Nota: 194 participantes.

Abreviaciones: F = Frecuencia

Fuente: elaboración propia, 2022

Se consideró como muestra de estudio a 194 padres y/o cuidadores de la Unidad Educativa Particular Latino, evidenciándose una edad media de 38 años y la media en número de hijos de 2,21. Con relación al sexo, el 12,9% corresponde a hombres y el 87,1% a mujeres. El nivel de escolaridad concierne a un 16,5% educación primaria, un 45,9% de bachillerato y un 37,6% de educación superior o universidad. El nivel de economía se relaciona con un 0,5% alto, el 84% medio y 15,5% bajo. Finalmente, el estado civil de los participantes se distribuye con un 50,5% casado, un 10,8% divorciado, un 15,5% soltero y un 22,2% en unión libre.

2.3 Herramientas de investigación

En el estudio se utilizaron un conjunto de herramientas de medición, mismas que, permitieron evaluar cuantitativamente las variables descritas. Según Nunnally y Bernstein (1995) (citado por Montero, 2013) una prueba o herramienta de medición, “es un medio empírico que permite generar puntuaciones en una escala numérica para representar una variable o constructo” (p. 114).

Ficha Sociodemográfica

Instrumento estructurado por 6 preguntas, direccionadas a recopilar información general de los participantes de la investigación, como; edad, número de hijos, sexo, escolaridad, nivel de economía y estado civil.

Cuestionario de Dimensión y Estilos de Crianza (PSDQ)

Para la apreciación de la variable estilo de crianza, se utilizó el Cuestionario de Dimensión y Estilos de Crianza (PSDQ). Es un instrumento de auto aplicación elaborado por Robinson et al. en 1995 y publicado en su investigación “Authoritative, authoritarian, and permissive parenting practices: development of a new measure” en el mismo año (Velásquez y Villouta, 2013). Consta de 3 dimensiones (Dimensión Autoritativa, Dimensión Autoritaria y Dimensión Permisiva) subdivididas en factores con un total de 69 ítems en formato de Escala Likert de 5 puntas, donde las respuestas van de (1) Nunca a (5) Siempre.

La puntuación total se logra al promediar las puntuaciones de todos los ítems de cada uno de los factores, y luego promediar las puntuaciones de todos los factores de cada una de las dimensiones. El resultado final presenta la actitud que una persona posee sobre un estilo de crianza u otro (Robinson et al., 1995).

El análisis de consistencia del instrumento, Velásquez y Villouta (2013) mencionan que las medidas del coeficiente de fiabilidad que arrojó su estudio en cada dimensión son; autoritativa obtuvo un $\alpha = 0,9$, autoritaria consiguió $\alpha = 0,86$ y permisiva un $\alpha = 0,75$.

También, por medio de la aplicación del instrumento a los 194 padres, madres o cuidadores en calidad de representantes de los estudiantes matriculados entre el 1er año de EBG y el 3er año BGU de la unidad educativa particular Latino, se obtiene el análisis de cada dimensión, donde la dimensión autoritaria presenta un $\alpha = 0.806$, la dimensión autoritativa un $\alpha = .915$ y en la dimensión permisiva un $\alpha = .582$, evidenciándose una consistencia aceptable para las dimensiones autoritaria y autoritativa, y una poco confiable en la dimensión permisiva.

Escala de Autoeficacia General (EAG)

Es una herramienta psicométrica auto aplicable, que busca medir la percepción que una persona posee sobre su capacidad de manejar situaciones difíciles en su

vida cotidiana (Schwarzer y Jerusalem, 1995). La escala comprende 10 ítems de las cuales proceden las siguientes dimensiones; magnitud, fuerza y generalidad. Las respuestas se emiten por medio de una escala tipo Likert de 4 puntos, así: muy de acuerdo (4), de acuerdo (3), en desacuerdo (2) y muy en desacuerdo (1). Posee un puntaje mínimo de 10 puntos y máximo de 40 puntos, de esta manera, a mayor puntuación mayor percepción de autoeficacia (Chirinos, 2017).

Esta escala ha sido adaptada y validada en Latinoamérica (Cid, Orellana y Barriga, 2010), y en Ecuador (Moreta-Herrera et al., 2019). La versión original fue elaborada en Alemania en 1979, misma que, contenía 20 preguntas, que posteriormente, en 1981 fueron reducidas a 10 preguntas.

En el análisis de consistencia del instrumento, Moreta- Herrera y otros (2019) mencionan la fiabilidad en la población ecuatoriana con $\alpha=0,90$ para adultos y $\alpha=0,88$ para adolescente.

Se menciona además el análisis de fiabilidad realizado en la aplicación de la escala a los 194 padres, madres o cuidadores en calidad de representantes de los estudiantes matriculados entre el 1er año de EBG y el 3er año BGU de la unidad educativa particular Latino, donde se evidencia una consistencia aceptable con un $\alpha=0,82$.

2.4 Procedimiento metodológico

Para llevar a cabo el proceso de investigación se siguieron diferentes pasos; inicialmente se realizó una revisión bibliográfica de las variables de investigación, que son: estilos de crianza y autoeficacia, se continuó con la búsqueda de reactivos o instrumentos psicométricos a utilizarse para medir las variables de estudio, para analizar su validez y confiabilidad. Paralelamente, se mantuvo una reunión con el Rector y los miembros del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) de la Unidad Educativa Particular Latino, para explicar el objetivo y el alcance de la investigación y la posibilidad de que brinde la apertura para proceder con el estudio en su institución.

La aplicación de los test psicológicos se realizó por medio de una reunión de padres de familia organizada por la unidad educativa, misma que, fue llevada a cabo mediante una plataforma digital debido a la expansión de la emergencia sanitaria producida por la COVID-19, donde previo a la explicación correspondiente, por medio de Microsoft Forms, los padres y/o cuidadores procedieron a admitir el consentimiento informado y a responder el Cuestionario de Dimensión y Estilos de Crianza (PSDQ) y la Escala de Autoeficacia General (EAG), obteniéndose los datos que permitieron la tabulación, interpretación y análisis estadístico mediante el sistema de análisis estadístico SPSS versión 21 que concluyeron con la emisión de las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Se indica el análisis descriptivo conseguido de la aplicación Cuestionario de Dimensión y Estilos de Crianza (PSDQ) y la Escala de Autoeficacia General (EAG), con el fin de dar cumplimiento al segundo objetivo específico descrito en la presente investigación, mismo que se relaciona con el estilo de crianza y el nivel de autoeficacia de los participantes.

3.1. Análisis descriptivo de la variable estilos de crianza

Tabla 2

Predominancia del estilo de crianza en la muestra

	Estilos de crianza (PSDQ)					
	Estilo de crianza autoritativa		Estilo de crianza autoritaria		Estilo de crianza permisiva	
	f	%	f	%	f	%
Escasez	18	9,3	176	90,7	177	91,2
Predominancia	176	90,7	18	9,3	17	8,8
Total	194	100	194	100	194	100

Nota: 194 participantes.

Abreviaciones: f = frecuencia

Fuente: elaboración propia, 2022

Por medio de la aplicación del Cuestionario de Dimensión y Estilos de Crianza (PSDQ) a los 194 padres y/o cuidadores de la unidad educativa particular latino se obtuvieron resultados finales que representan la actitud que la muestra posee sobre un estilo de crianza u otro. Por tanto, en la tabla 2 se visualiza que, el estilo de crianza predominante es la autoritativa con el 90,7%, seguido del estilo de crianza autoritaria con un 9.3% y con un porcentaje levemente inferior el estilo de crianza permisivo con un 8,8%. Análisis general que demuestra predominancia del estilo de crianza autoritativa en la muestra de padres y/o cuidadores evaluados.

Tabla 3

Análisis descriptivo de los estilos de crianza de la muestra

	Estilos de crianza (PSDQ)			
	Mínima	Máxima	Media	Des. Tip.
Estilo de crianza autoritativa	1,37	4,96	4,00	0,65
Estilo de crianza autoritaria	1,05	3,80	1,88	0,43
Estilo de crianza permisiva	1,53	3,93	2,24	0,37

Nota: 194 participantes.**Fuente:** elaboración propia, 2022

En la tabla 3, por medio del análisis descriptivo del estilo de crianza se identifica que, el estilo de crianza autoritativa refleja una media de 4,00, una mínima de 1,37, una máxima de 4,96 y una desviación estándar de 0,65. En el estilo de crianza autoritaria la media es de 1,88, la mínima de 1,05, la máxima de 3,80 y una desviación estándar de 0,43. Y, finalmente en el estilo de crianza permisiva se manifiesta una media de 2,24, una mínima de 1,53, una máxima de 3,93 y una desviación estándar de 0,37. De modo que, la puntuación más destacada en la población estudiada refleja el estilo de crianza autoritativa, lo que permite identificar que la mayor parte de los padres y/o cuidadores no perciben sus prácticas de crianza como autoritarias o permisivas.

Con relación a los resultados, se esperaba que la muestra evaluada presente una predominancia en los estilos de crianza permisivo o disfuncionales como concluyen en sus investigaciones Jiménez (2005) y Rodríguez y Castellanos (2019) no obstante, los resultados conseguidos en la presente investigación no coinciden con estos autores, sino que son congruentes con lo expuesto por Jiménez et al. (2007), Ossa et al. (2014) y Rodríguez (2020), quienes en sus distintas investigaciones

concluyeron que el estilo de crianza parental destacado es el autoritativo o también llamado democrático.

3.2. Análisis descriptivo de la variable autoeficacia

Tabla 4

Niveles de autoeficacia

Niveles de autoeficacia (EAG)				
	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Tip.
	22,00	40,00	33,53	3,61
	f			%
Muy bajo	2			1,0
Bajo	20			10,3
Promedio	121			62,4
Alto	33			17,0
Muy alto	18			9,3
Total	194			100

Nota: 194 participantes.

Abreviaciones: f = frecuencia

Fuente: elaboración propia, 2022

Mediante la aplicación de la escala de autoeficacia general se describe la variable autoeficacia, en la tabla 4 se establece que en la muestra de 194 padres y/o cuidadores, el mínimo expresado es de 10, el máximo de 40, la media de 33,53 y la desviación estándar de 3,61. Se realiza un análisis categórico para distinguir los niveles de autoeficacia; mínima, muy bajo, bajo, promedio, alto o muy alto donde se ha determinado que la predominancia se encuentra en el nivel de autoeficacia promedio con un 62,4% (121 personas), seguido en menor proporción por el nivel alto de autoeficacia con un 17% (33 personas) un nivel bajo de autoeficacia con un 10,3% (20 personas), un nivel muy alto de autoeficacia en el 9,3% (18 personas) y, finalmente un nivel muy bajo de autoeficacia con un 1% (2 personas).

Análisis general que demuestra predominancia del nivel promedio de autoeficacia en la muestra de padres y/o cuidadores evaluados.

Los resultados del estudio son compatibles con lo expuesto por Jiménez et al., (2012), quien al evaluar su muestra determinó un adecuado nivel de autoeficacia parental, porque ambos padres se consideraban igual de eficientes en el desempeño del rol parental, con la tendencia actual en la reestructuración de roles, donde el padre se involucra más en la crianza y cuidado de los hijos.

También, se relaciona la predominancia del nivel de autoeficacia promedio conseguido con la investigación realizada por Velázquez y Andrade (2022), quienes mencionan que las madres participantes presentaron puntuaciones altas en su percepción de autoeficacia, relacionándolo con una adecuada autoeficacia parental hacia la educación y el involucramiento escolar de sus hijos.

3.3 Propuesta de intervención

Tema

Acciones psicoeducativas para el fortalecimiento del estilo de crianza y la autoeficacia de padres y/o cuidadores.

Objetivo general

Mejorar el estilo de crianza y la autoeficacia en padres y/o cuidadores.

Objetivos específicos

Brindar información que promueva un estilo de crianza que dirija a los padres a ejercer una crianza estable y saludable.

Proporcionar conocimiento sobre estrategias de fortalecimiento de la autoeficacia que potencie la percepción existente sobre la capacidad y habilidad de ejecutar el rol de padre y/o cuidador.

Descripción

La presente propuesta de intervención tiene como beneficiarios directos a los padres y/o cuidadores de la Unidad Educativa Latino, cuyos hijos asisten desde el subnivel educativo inicial hasta el bachillerato.

Paz y Sahuquillo (2005) (como se citó en Barboza, 2021) manifiestan la influencia que tienen las prácticas de crianza en la conducta, personalidad y características propias del niño o adolescente. También, Oltra-Benavent et al., (2020) complementa con la importancia de la autoeficacia parental, quien lo resalta como un factor valioso para la crianza, por su valor influyente en el desarrollo y la salud de los niños y adolescentes.

Existen múltiples investigaciones como las realizadas por Vaca, Pinedo y Cisneros (2021), Liyana Amin et al., (2018) o Ruiz-Zaldibar et al., (2021) que resaltan la importancia de la aplicación de programas de formación e intervención parental que estimulen el desarrollo de habilidades en los padres y cuidadores y hagan de la crianza un proceso eficaz.

Previo a la elaboración de la presente propuesta de intervención se realizó una revisión de programas de educación parental existentes, tomándose de forma específica el programa Empecemos de la editorial TEA Ediciones, tiene como objetivos fundamentales entrenar a los padres y madres en habilidades eficaces para potenciar las conductas prosociales de sus hijos y para reducir sus comportamientos problemáticos. (Romero et al., 2016).

Metodología

Las acciones psicoeducativas están enfocadas a potenciar el estilo de crianza y la autoeficacia de los padres y/o cuidadores mediante 6 sesiones de intervención con el espacio de dialogo y paridad que los padres y/ cuidadores requieren para desenvolverse en las actividades a plantearse. El número de sesiones planteado se ha considerado posterior a la revisión bibliográfica de diferentes programas de intervención que al aplicarse han arrojado resultados formativos positivos, como el programa “PUEDES” o el programa “Familias fuertes: amor y límites”, en los cuales, se especifica un promedio de 6 o 7 sesiones (Corea et al., 2012; Ramírez et al., 2022; Vargas et al., 2018).

La aplicación se realiza con el apoyo del tutor académico de cada grado/curso, quien en sintonía con el profesional en salud mental guiaran la interacción y retroalimentación entre los participantes en cada actividad.

Evaluación

Para determinar el desempeño y la eficacia de las acciones psicoeducativas establecidas en la propuesta de intervención, se han elaborado dos encuestas; la primera será de aplicación semanal, donde se solicitará a los participantes llenar la encuesta de satisfacción semanal (ver anexo 6) que permitirá conocer el nivel de satisfacción y aprendizaje de la intervención impartida y la segunda, de aplicación única al final del programa de intervención (ver anexo 7), con el fin de evaluar la globalidad del trabajo realizado.

Tabla 5

Intervención 1: Psicoeducación sobre estilos de crianza

INTERVENCIÓN 1
PSICOEDUCACIÓN SOBRE ESTILOS DE CRIANZA
Objetivo: conocer sobre los tipos y las habilidades de crianza existentes.
Variable para potenciar: estilo de crianza
Tiempo: 60 a 90 minutos aproximadamente
<p>Progreso de la intervención: (Baumrind, 1978; Barboza, 2021; Farceque, 2019; Isaza y Henao 2012; Maccoby y Martin, 1983; Magaz y García, 1998; Peñuela 2021)</p> <p>Etapa inicial: Se brinda un espacio para dialogar sobre las ideas y concepciones que los padres y/o cuidadores tienen sobre la crianza, con el fin de detectar experiencias, mitos, debilidades o fortalezas que sirvan para iniciar el abordaje de la temática.</p> <p>Desarrollo: Se explica al grupo el concepto de estilo de crianza Se aborda de manera individualizada y ampliada cada estilo de crianza (autoritativo, autoritario y permisivo), con sus generalidades, características, rasgos de identificación, etc. Se pide a los padres escriban en una hoja que estilo de crianza consideran se acerca al utilizado en su ejercicio parental.</p> <p>Etapa de cierre (Retroalimentación): Para generar un Feedback grupal del tema desarrollado en la jornada, se solicita a los padres expresen de manera voluntaria el autoanálisis de sus prácticas de crianza.</p>
<p>Análisis de la intervención: La psicoeducación como herramienta informativa es importante para generar aspectos de introyección y análisis, en el tema presente, se busca que, por medio del conocimiento y el autoanálisis de las habilidades de crianza frecuentemente utilizadas se proceda a fortalecerlas.</p>
<p>Recursos: Recurso humano (tutor académico y profesional de salud mental) Esferos Hojas Pizarra Marcadores</p>

Fuente: elaboración propia, 2022

Tabla 6

Intervención 2: Mejorar la comunicación con los hijos e hijas

INTERVENCIÓN 2
MEJORAR LA COMUNICACIÓN CON LOS HIJOS E HIJAS
Objetivo: reconocer la importancia de entrenarse en habilidades de escucha activa para mejorar la relación parentofilial.
Variable para potenciar: estilo de crianza
Tiempo: 60 a 90 minutos aproximadamente
<p>Progreso de la intervención (Romero et al., 2016)</p> <p>Etapas:</p> <p>Etapas iniciales: A manera de introducción, se propone un debate grupal inicial acerca de la importancia de la comunicación familiar. ¿Les parece importante mantener una buena comunicación familiar? ¿Están satisfechos con el tipo de comunicación que mantienen actualmente con sus hijos? ¿Hablan frecuentemente con sus hijos? ¿Creen que a sus hijos les agrada hablar con ustedes?</p> <p>Desarrollo: Se explica al grupo de padres y/o cuidadores sobre la importancia de la comunicación parentofilial (Romero et al., 2016). Se entrega una ficha preelaborada (Ver anexo 4) que permitirá el análisis y la comparación de las características de la escucha activa y de la mala escucha (Romero et al., 2016). Con el apoyo de la ficha preelaborada se profundiza en las características de la escucha activa y se enlista las actitudes que apoyarían su aplicación: Escuchar hasta que la otra persona acabe de hablar. Mirar los ojos y cara de la persona que habla. Hacer gestos de seguimiento e interés de lo que la otra persona dice. Animar verbalmente a la otra persona para que transmita lo que siente y piensa. Pedir aclaraciones de aquello que no se entienda para evitar sacar conclusiones erradas. Evitar enviar dobles mensajes, debe existir coherencia entre la expresión verbal con la no verbal. A continuación, se promueve un juego de roles, donde los padres asumirán la representación de una situación particular descrita por los ponentes, que permita aplicar las estrategias y características de escucha activa. Se pide a los padres escriban en una hoja lo que han analizado y sentido durante las actividades realizadas.</p> <p>Etapas de cierre (Retroalimentación): Con el objetivo de generar un Feedback sobre el tema, se solicita a los padres expresen de manera voluntaria el análisis de lo trabajado en la jornada.</p>

Análisis de la intervención:

Por medio del análisis grupal y el juego de roles se busca medir el nivel de introyección de los contenidos impartidos establecido en los padres y/o cuidadores.

La escucha activa es indispensable para generar espacios de comunicación asertiva en el ambiente familiar, por lo que, como padres requiere de un trabajo interno continuo.

Recursos:

Recurso humano (tutor académico y profesional de salud mental)

Esferos

Hojas

Pizarra

Marcadores

Ficha preelaborada sobre el tema

Fuente: elaboración propia, 2022

Tabla 7

Intervención 3: Reglas familiares, establecimiento de límites y ordenes eficaces

INTERVENCIÓN 3 REGLAS FAMILIARES, ESTABLECIMIENTO DE LÍMITES Y ORDENES EFICACES
Objetivo: resaltar la importancia de que los hijos sigan las indicaciones, órdenes y reglas familiares como forma de establecer límites.
Variable para potenciar: estilo de crianza
Tiempo: 60 a 90 minutos aproximadamente
Progreso de la intervención (Romero et al., 2016): Etapas: Etapas iniciales: Se realiza una revisión rápida de las intervenciones anteriores para hilar la secuencia del contenido con relación a la potenciación del estilo de crianza. Se pide a los participantes mencionen su opinión y se realiza la retroalimentación por medio de una lluvia de ideas en la pizarra. Desarrollo: Primer subtema: estimular el respeto y la obediencia en las órdenes y normas familiares (Romero et al., 2016). Segundo subtema: para abordar la temática ¿Cómo dar órdenes de manera adecuada?, se entregará una ficha preelaborada (ver anexo 5) (Romero et al., 2016). Se promueve la participación grupal por medio de un debate, donde el grupo analizará de qué manera aplica el primer y el segundo subtema en la crianza con sus hijos. Etapas de cierre (Retroalimentación): Se expone la conclusión general del tema brindado y se pide a los padres que en el transcurso de la semana comenten en una hoja su experiencia al momento de establecer límites, órdenes y reglas a sus hijos.
Análisis de la intervención: Las reglas familiares y el establecimiento eficaz de límites y ordenes permiten a los padres y/o cuidadores establecer una crianza funcional, donde la comunicación, el respeto y la obediencia se mezclan para estructurar límites en la conducta de los hijos, lo que evita la ocurrencia de conductas no adaptativas.
Recursos: Recurso humano (tutor académico y profesional de salud mental) Esferos Hojas Pizarra Marcadores Ficha preelaborada sobre el tema

Fuente: elaboración propia, 2022

Tabla 8

Intervención 4: Psicoeducación sobre la autoeficacia y su importancia en la labor parental

INTERVENCIÓN 4
PSICOEDUCACIÓN SOBRE LA AUTOEFICACIA Y SU IMPORTANCIA EN LA LABOR PARENTAL
Objetivo: conocer sobre la autoeficacia y la importancia que esta tiene en el accionar parental.
Variable para potenciar: autoeficacia
Tiempo: 60 a 90 minutos aproximadamente
<p>Progreso de la intervención (Bandura, 1977; Carrasco, 2017; Covarrubias y Mendoza, 2013; Maddux y Gosselin, 2003; Mori, 2021).</p> <p>Etapa inicial: Se brinda un espacio para dialogar sobre las ideas y concepciones que los padres y/o cuidadores tienen sobre sí y la labor de crianza que realizan con sus hijos, con el fin de detectar experiencias, debilidades o fortalezas que sirvan para iniciar el abordaje de la temática. Es importante generar un ambiente de confianza y empatía que permita la apertura de los participantes.</p> <p>Desarrollo: Se explica al grupo el concepto de autoeficacia. Se aborda sobre los factores que influyen en el desarrollo de la autoeficacia y se solicita en base a lo descrito escribir en una hoja la percepción de autoeficacia que tiene en relación con el rol parental que desempeñan actualmente. Se pide guardar la hoja de la actividad para utilizarla en el abordaje del siguiente tema que se llevará en la futura intervención.</p> <p>Etapa de cierre (Retroalimentación): Para generar un Feedback grupal del tema trabajado durante la jornada, se solicita a los padres expresen de manera voluntaria el autoanálisis del nivel de autoeficacia consideran poseer. Es importante recalcar a los participantes que el espacio de feedback es libre de críticas y juzgamientos, garantizándoles respeto y empatía.</p>
<p>Análisis de la intervención: La psicoeducación como herramienta informativa es importante para generar aspectos de introyección y análisis, en el tema presente, se busca que, por medio del conocimiento y el autoanálisis de la percepción de autoeficacia esta sea reforzada y potenciada.</p>
<p>Recursos: Recurso humano (tutor académico y profesional de salud mental) Esferos Hojas Pizarra Marcadores</p>

Fuente: elaboración propia, 2022

Tabla 9

Intervención 5: El fortalecimiento de mi autoeficacia

INTERVENCIÓN 5 EI FORTALECIMIENTO DE MI AUTOEFICACIA
Objetivo: facilitar una estrategia de fortalecimiento de la autoeficacia que potencie la percepción existente sobre la capacidad y habilidad de ejecutar el rol de padre y/o cuidador.
Variable para potenciar: autoeficacia
Tiempo: 60 a 90 minutos aproximadamente
Progreso de la intervención (técnica basada en el contenido teórico de Bandura (1986) y Maddux y Gosselin (2003). Etapas: Etapas inicial: Se realiza la presentación del tema y la agenda establecida para la jornada. Se presenta la técnica llamada: Mis logros en la crianza (Bandura, 1986; Maddux y Gosselin, 2003). Desarrollo: Se propone escribir en una hoja los logros que recuerden en el ejercicio de la parentalidad. Resaltar que no es importante si estos se dieron por pequeños o grandes esfuerzos, únicamente es importante el sentimiento de eficacia recordado (técnica: Mis logros en la crianza). Se explica qué los logros en la crianza escritos exponen las capacidades y robustecen la percepción de autoeficacia. Etapas de cierre (Retroalimentación): Se pide a los participantes sacar la hoja de la actividad realizada en la anterior intervención, donde se les pidió escribir la percepción de autoeficacia que tiene en relación con el rol parental que desempeñan actualmente para compararla con la hoja de logros realizada en el transcurso de la intervención. Preguntar: ¿qué aprendizaje se lleva? ¿De qué se ha dado cuenta?
Análisis de la intervención: Con la aplicación de esta técnica el padre y/o cuidador comienza a hacer conciencia de sus fortalezas y recursos existentes en sí para hacer frente a la labor de la crianza, ejercicio que aumenta su autoeficacia.
Recursos: Recurso humano (tutor académico y profesional de salud mental) Esferos Hojas Pizarra Marcadores

Fuente: elaboración propia, 2022

Tabla 10

Intervención 6: Manejar el estrés y entrenar el autocontrol

INTERVENCIÓN 6
MANEJAR EL ESTRÉS Y ENTRENAR EL AUTOCONTROL
Objetivo: reconocer al estrés para el uso de técnicas de control que permitan entrenar el autocontrol que impulse un óptimo desenvolvimiento parental.
Variable para potenciar: autoeficacia
Tiempo: 60 a 90 minutos aproximadamente
<p>Progreso de la intervención:</p> <p>Etapa inicial: Se inicia con la presentación del tema y la agenda establecida para la jornada.</p> <p>Desarrollo: Se habla sobre el estrés (base fisiológica, función evolutiva del estrés y signos de estrés mal adaptativo). Se analizan diferentes técnicas de relajación, como; respiración profunda, atención consciente, relajación muscular progresiva y visualización. Se habla sobre la relación existente entre el pensamiento y las emociones, y el valor de la autodirección en el ser humano para controlar sus emociones por medio del control de pensamientos negativos o dañinos.</p> <p>Etapa de cierre (Retroalimentación): Se realiza una práctica guiada de relajación con el grupo de padres y/o cuidadores, para que procedan posteriormente a emitir su criterio en base a la experiencia de relajación vivida.</p>
<p>Análisis de la intervención:</p> <p>Evidenciar que el estrés es una reacción evolutiva, para que los participantes comprendan la importancia de no dejarse llevar por las consecuencias de un estrés prolongado, sino que aprendan a identificar precozmente los signos y síntomas para lograr entrenar el autocontrol y potenciar sus respuestas y habilidades parentales, lo que acarreará el aumento de la autoeficacia percibida en este rol.</p>
<p>Recursos:</p> <p>Recurso humano (tutor académico y profesional de salud mental) Esferos Hojas Pizarra Marcadores</p>

Fuente: elaboración propia, 2022

Tabla 11

Intervención 7: Integración y retroalimentación del programa de intervención para potenciar el estilo de crianza y la autoeficacia

INTERVENCIÓN 7
INTEGRACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA POTENCIAR EL ESTILO DE CRIANZA Y LA AUTOEFICACIA
Objetivo: integrar las temáticas abordadas a lo largo del programa de intervención para potenciar el estilo de crianza y la autoeficacia en los participantes.
Variable para potenciar: Estilo de crianza Autoeficacia
Tiempo: 60 a 90 minutos aproximadamente
Progreso de la intervención: Etapas: Etapas: Se inicia con la presentación del tema y el objetivo establecido para la jornada que busca integrar las temáticas abordadas a lo largo del programa de intervención para potenciar el estilo de crianza y la autoeficacia. Desarrollo: Por medio de una lluvia de ideas en la pizarra, se buscará enlistar y promover el recuerdo de lo asimilado en los temas abordados en las sesiones anteriores. Se inicia con el abordaje de los estilos de crianza (autoritativo, autoritario y permisivo) con sus generalidades, características, rasgos de identificación, etc. (Baumrind, 1978; Barboza, 2021; Farceque, 2019; Isaza y Henao 2012; Maccoby y Martin, 1983; Magaz y García, 1998; Peñuela 2021). Con el apoyo de la ficha preelaborada sobre las características de la escucha activa y de la mala escucha (Ver anexo 4) se retoma la temática con los puntos más importantes (Romero et al., 2016). Se aborda la importancia de que los hijos sigan las indicaciones, órdenes y reglas familiares como forma de establecer límites por medio de un análisis grupal que permite la retroalimentación un estilo de crianza autoritativo que promueva una crianza respetuosa y saludable (Romero et al., 2016). Se pide recordar su percepción de autoeficacia parental existente al inicio del programa de intervención, para de esta manera realizar un contraste de con la percepción de autoeficacia actual en su rol como padres o cuidadores. Esto con el fin de promover el análisis y autoconciencia continúa requeridos para el ejercicio de un favorable rol parental (Bandura, 1977; Carrasco, 2017; Covarrubias y Mendoza, 2013; Maddux y Gosselin, 2003; Mori, 2021). Se habla sobre el estrés y se realiza la aplicación de una de las técnicas de relajación aprendidas en la intervención 6. Tales como; respiración profunda, atención consciente, relajación muscular progresiva o visualización.

Etapas de cierre (Retroalimentación):

Se arman grupos de trabajo para la realización de un dibujo, cuadro sinóptico o lluvia de ideas. Se entrega a cada grupo un pliego de cartulina, marcadores y lápices de colores que servirán para sintetizar en ella lo descrito durante el desarrollo de la intervención.

Se realiza una retroalimentación sobre lo escrito o dibujado en la actividad grupal, además de profundizar sobre lo que ha significado para cada participante el conocimiento de los temas abordados, además de generar conciencia de sus fortalezas y recursos existentes para hacer frente a la labor de la crianza.

Análisis de la intervención:

Evidenciar que el estrés es una reacción evolutiva, para que los participantes comprendan la importancia de no dejarse llevar por las consecuencias de un estrés prolongado, sino que aprendan a identificar precozmente los signos y síntomas para lograr entrenar el autocontrol y potenciar sus respuestas y habilidades parentales, lo que acarreará el aumento de la autoeficacia percibida en este rol.

Recursos:

Recurso humano (tutor académico y profesional de salud mental)

Esferos

Lápices de colores

Pliegos de cartulina

Hojas

Pizarra

Marcadores

Fuente: elaboración propia, 2022

CONCLUSIONES

- El presente trabajo permitió establecer el estilo de crianza y el nivel de autoeficacia percibido por los padres y/o cuidadores de la unidad educativa particular Latino.
- Mediante la aplicación del Cuestionario de Dimensión y Estilos de Crianza (PSDQ) en la población de estudio se destaca predominancia del estilo de crianza autoritativa.
- Con relación a los resultados obtenidos por medio de la aplicación de la Escala de Autoeficacia General (EAG) en los 194 padre y/o cuidadores se identificó que, el mayor porcentaje de la muestra se encuentra dentro del nivel de autoeficacia promedio.
- Se ha elaborado un plan de intervención para mejorar el estilo de crianza y el nivel de autoeficacia de los padres y/o cuidadores que se encuentran fuera de la predominancia mostrada en los resultados, como se ha visto en estudios citados existe una relación directa entre ambas variables.

RECOMENDACIONES

- Sugerir a la unidad educativa considerar evaluar variables como el estilo de crianza y la autoeficacia en los padres y/o cuidadores de futuros estudiantes sean matriculados en la institución, esto con el fin de considerar la aplicación durante el periodo escolar de estrategias de prevención e intervención en temas relacionados que promuevan un desarrollo integral de sus estudiantes.
- Dar apoyo psicoeducativo individual a los padres y/o cuidadores que arrojaron resultados asociados a los estilos de crianza autoritario y permisivo y niveles bajos y muy bajos de autoeficacia, con el fin de brindarles herramientas y potenciar las debilidades encontradas.
- Implementar la propuesta de intervención desarrollada en el presente estudio con el objetivo de llegar a la minoría encontrada que presenta estilo de crianza autoritario y permisivo y niveles bajos y muy bajos de autoeficacia.
- El corte transversal de la investigación limitó el conocimiento del desenvolvimiento de las variables a lo largo del tiempo. Únicamente se evaluaron las variables en un periodo determinado, por tal razón, se recomienda realizar un estudio longitudinal que dé seguimiento a la población evaluada y ampliar el panorama de la investigación.

BIBLIOGRAFÍA

Agudelo, R. (1998). Estilos educativos paternos: aproximación a su conocimiento.

Pedagogía y Saberes, (11), 53-63. doi:10.17227/01212494.11pys53.63

Álvarez, I., Cordova, E., Cano, M., Franco, N., Garcia, P., Loaiza, N., et al. (2020).

Caracterización de las prácticas de crianza, creencias sobre la crianza y autoeficacia parental de las madres que participaron en la décima temporada del curso de cuidadores de la primera infancia "La hora Fantástica". [tesis de posgrado. Universidad CES].

<https://repository.ces.edu.co/handle/10946/4761>

Aroca Montolío, C., & Cánovas Leonhardt, P. (2013). Los estilos educativos parentales desde los modelos interactivo y de construcción conjunta: revisión de las investigaciones. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 24(2), 149–176. <https://doi.org/10.14201/10359>

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy. The exercise of control*. New Jersey: Freeman.

Barboza, E. (2020). *Relación entre autoeficacia materna percibida y estilos educativos, en madres con hijos de 3 a 6 años*. [tesis de posgrado.

Universidad Femenina del Sagrado Corazón].
<http://hdl.handle.net/20.500.11955/780>

Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 887-907.

Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 43-88.

Baumrind, D. (1968). Authoritarian vs. authoritative parental control. *Adolescence*, 3(11), 255.

Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4(1p2), 1.

Baumrind, D. (1972). An exploratory study of socialization effects on black children: Some black-white comparisons. *Child development*, 261-267.

Baumrind, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth & Society*, 9(3), 239-267.

Baumrind, D. (1996). The discipline controversy revisited. *Family relations*, 405-414.

Baumrind, D. (1997). Necessary distinctions. *Psychological Inquiry*, 8(3), 176-182.

Blanco Blanco, Á. (2009). El modelo cognitivo social del desarrollo de la carrera: revisión de más de una década de investigación empírica. *Revista de educación*.

Campos García, D. F. (2017). Estilo de crianza y conducta violenta en escolares de instituciones educativas de nivel inicial del distrito del Callao-Cercado, 2017.

Caro, I. (1987). Revisión crítica de la teoría de la autoeficacia de A. Bandura. *Boletín de psicología*, 16(4), 61-89. Obtenido de <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N16-4.pdf>

Carrasco, J. (2017). *Relación entre inteligencia emocional, autoeficacia general y variables sociodemográficas en pacientes ambulatorios del servicio de Psicología de una clínica de Lima Metropolitana*. [Tesis profesional, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio Académico de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/984>

Chirinos, K. (2017). *“Autoeficacia y Bienestar Psicológico en trabajadores de una empresa privada de Lima Norte, 2017”* [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/3226/Chirinos_TKN.pdf?sequence=6&isAllowed=y

- Cid, P., Orellana, A. y Barriga, O. (abril, 2010). Validación de la escala de autoeficacia general en Chile. *Revista Med Chile*, 138, pp. 551-557.
<https://www.scielo.cl/pdf/rmc/v138n5/art04.pdf>
- Climent, G. (2009). Voces, silencios y gritos: Los significados del embarazo en la adolescencia y los estilos parentales educativos. *Revista argentina de sociología*, 7(12/13), 186-213. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26912284009>
- Coleman, P. y Karraker, K. (2008). Autoeficacia parental entre madres de niños en edad escolar: conceptualización, medición y correlatos. *Relaciones familiares*, 49, 13 – 24.
- Coloma, J. (1993). La familia como ámbito de socialización de los hijos. *Pedagogía familiar* pp. 31-43) Madrid, España: Narcea.
- Corea, M. L., Zubarew, T., Valenzuela, M. T., & Salas, F. (2012). Evaluación del programa " Familias fuertes: amor y límites" en familias con adolescentes de 10 a 14 años. *Revista médica de Chile*, 140(6), 726-731.
- Covarrubias, C. y Mendoza, M. (2013). La teoría de Autoeficacia y el desempeño docente: El caso de Chile. *Revista Estudios Hemisféricos y Polares* 4(2), 107-123. Recuperado de <http://www.revistaestudioshemisfericosypolares.cl/articulos/048-Covarrubias%20LiraAutoeficacia%20Desempeno%20Docente%20Chile.pdf>

Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model.

Psychological Bulletin, 113(3), 1-10.

Espinoza, A. (2020). Estilos de socialización parental en una muestra de

adolescentes chilenos. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 7(1), 46-51.

Farkas-Klein, C. (2008). Escala de evaluación parental (EEP): desarrollo,

propiedades psicométricas y aplicaciones. *Universitas Psychologica*, 7(2), 457-467.

Farceque Huancas, S. A. (2019). *Estilos educativos e inteligencia emocional en*

docentes de instituciones educativas cristianas de la ciudad de Juliaca.

[Tesis de postgrado, Universidad Peruana Unión]. Repositorio de la

Universidad Peruana Unión .

<https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/1826>

Jiménez Figueroa, A., Concha Aburto, M. A., & Zúñiga Acevedo, R. (2012).

Conflicto trabajo-familia, autoeficacia parental y estilos parentales percibidos

en padres y madres de la ciudad de Talca, Chile. *Acta Colombiana de*

Psicología, 15(1), 57-65.

García-Naveira, A. (2018). Autoeficacia y rendimiento en jugadores de fútbol.

Cuadernos de Psicología del Deporte, 2(18), 66-78. Recuperado a partir de

<https://revistas.um.es/cpd/article/view/319341>

Gordon, T. (1982). P.E.T. *Padres eficaces y técnicamente preparados*. Santiago de Chile: Diana.

Haslam, D., Pakenham, K. & Smith, A. (2006). Social support and postpartum depressive symptomatology: The mediating role of maternal self-efficacy. *Infant Mental Health Journal*, 27(3), 276-291.
<https://doi.org/10.1002/imhj.20092>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista M. (2014). *Metodología de la Investigación (6ta ed.)*. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES.

Jerusalem, M. & Hessling, J.K. (2009). "Mental health promotion in schools by strengthening self-efficacy". *Health Education*, 109, 329-341.
<https://doi.org/10.1108/09654280910970901>

Kendall, S. & Bloomfield, L. (2005). Developing and validating a tool to measure parenting self-efficacy. *Journal of Advanced Nursing*, 51(2), 174-181.
<https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2005.03479.x>

Maccoby, EE y Martin, JA (1983). Socialización en el Contexto de la Familia: Interacción Padre-Hijo. En PH Mussen y EM Hetherington (Eds.), *Manual de psicología infantil: vol. 4. Socialización, personalidad y desarrollo social* (págs. 1-101). Nueva York: Wiley.

Machaca Huancca, V. (2018). *Relación entre estilos de crianza y nivel de orientación vocacional en estudiantes de quinto de secundaria en la Institución Educativa Pio XII* [Tesis de postgrado, Universidad Nacional San Agustín]. Institucional. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/7813>

Gosselin, J. T., & Maddux, J. E. (2003). Self-efficacy. *Handbook of self and identity*, 218-238.

Magaz, Á. y García, M. (1998). *Perfil de estilos educativos. Manual de referencia*. España: ALBOR-COHS.

Malinen, O. P., Savolainen, H., & Xu, J. (2012). Beijing in-service teachers' self-efficacy and attitudes towards inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, 28(4), 526-534. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.12.004>

Melgarejo, V. (2019). *Estudio de las expectativas de Autoeficacia en el control del asma en población pediátrica* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. Digitum: Repositorio Institucional de la Universidad de Murcia. <http://hdl.handle.net/10201/85800>

Mori Villanueva, L. M. (2021). *Relación entre autoeficacia y funciones ejecutivas en adultos mayores varones que juegan ajedrez en Lima Metropolitana* [Tesis pregrado, Universidad Cayetano Heredia]. Repositorio institucional: de la Universidad Cayetano Heredia. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/11426>

- Moreta-Herrera, R., Lara-Salazar, M., Camacho-Bonilla, P., & Sánchez-Guevera, S. (2019). Análisis factorial, fiabilidad y validez de la escala de autoeficacia general (EAG) en estudiantes ecuatorianos. *Psychology, society & education*, 11(2), 193-204. <https://doi.org/10.25115/psy.v11i2.2024>
- Naranjo Torres, G. E. (2022). *Estilos de crianza como predictor de la empatía en estudiantes de bachillerato de una unidad educativa de Naranjito* [Tesis de posgrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional: de la Universidad Cesar Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/93289>
- León, L., Sánchez, J., Lucas, V., & Aken, M. (2016). Prácticas educativas familiares: ¿Cómo las perciben los padres? ¿Cómo las perciben los hijos? ¿Qué grado de acuerdo hay? *Perspectiva Educativa*. Formación de Profesores, 55(1). <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.55-Iss.1-Art.310>
- Liyana Amin, N. A., Tam, W. W. S., & Shorey, S. (2018). Enhancing first-time parents' self-efficacy: A systematic review and meta-analysis of universal parent education interventions' efficacy. *International Journal of Nursing Studies*, 82, 149–162. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2018.03.021>
- Isaza, L.; Henao, G. (2012). Influencia del clima sociofamiliar y estilos de interacción parental sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas.

Persona, (015), 253-271. Recuperado

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6110739>

Oltra-Benavent, P., Cano-Climent, A., Oliver-Roig, A., Cabrero-García, J., & Richart-Martínez, M. (2020). Spanish version of the Parenting Sense of Competence scale: Evidence of reliability and validity. *Child & Family Social Work*, 25(2), 373–383. <https://doi.org/10.1111/cfs.12693>

Ossa Cornejo, C., Navarrete Acuña, L., & Jiménez Figueroa, A. (2014). Estilos parentales y calidad de vida familiar en padres y madres de adolescentes de un establecimiento educacional de la ciudad de Chillán (Chile). *Investigación y desarrollo*, 22(1), 39-58. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-32612014000100003

Pajares, F. & Schunk, D.H. (2001). *Self-beliefs and school success: self-efficacy, selfconcept, and school achievement*. In R.J. Riding & G. Rayner (Eds.). London, England: Ablex.

Papalia, D. E., Martorell, G., & Estévez Casellas, C. (2017). *Desarrollo humano* (13a ed. --.). México, D. F.: McGraw Hill.

Peñuela López, A. (2021). *Estudio de las relaciones entre estilos educativos parentales y problemas conductuales en niños/as*. [Tesis pregrado,

Universidad de la Laguna]. Repositorio institucional: RIULL.
<http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/24006>

Pereyra Girardi, C. I., Ronchieri Pardo, C. d V., Rivas, A., Trueba, D. A., Mur, Julián Andrés, & Páez Vargas, N. (2018). Autoeficacia: una revisión aplicada a diversas áreas de la psicología. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBSP*, 16(2), 299-325. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-21612018000200004&lng=es&tlng=es.

Ramírez Lagos, V., Torres Castro, G., & Velásquez Macaya, F. (2022). Los programas parentales basados en estilos de crianza, ¿son efectivos para la disminución de conductas disruptivas de los niños y niñas de 6 a 10 años? (Doctoral dissertation, Universidad Andrés Bello).

Robinson, C. C., Mandlco, B., Olsen, S. F., & Hart, C. H. (1995). Authoritative, authoritarian, and permissive parenting practices: Development of a new measure. *Psychological reports*, 77(3), 819-830.
<https://doi.org/10.2466/pr0.1995.77.3.8>

Rodríguez, R. (2020). *Entrenamiento Cognitivo Conductual del Estilo de Crianza Autoritativo Materno y Percepción de sus Hijos Escolares*. [Tesis de postgrado, Instituto Politécnico Nacional]. Repositorio Institucional.
<https://www.virtual.cics-sto.ipn.mx/REDIMIP/TESIS2020/2020-5.pdf>

Rodriguez-Villamizar, L. A., & Amaya-Castellanos, C. (2019). Estilos de crianza, autoeficacia parental y problemas conductuales infantiles en tres municipios de Santander. *Revista de La Universidad Industrial de Santander. Salud*, 51(3), 228–238. <https://doi.org/10.18273/revsal.v51n3-2019006>

Rojas, Eiliana Montero. (2013). Referentes conceptuales y metodológicos sobre la noción moderna de validez de instrumentos de medición: implicaciones para el caso de personas con necesidades educativas especiales. *Actualidades en psicología*, 27(114), 113-128. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0258-64442013000100008&lng=pt&tlng=es.

Rojas, M. (2015). Felicidad y estilos de crianza parental. Documento de Trabajo. *México: Centro de Estudios Espinosa Yglesias*.

Roman, T. (2019). Autoeficacia, optimismo y calidad de vida en adultos mayores chilenos. Estudio predictivo [Tesis de doctorado, universidad de Palermo]. <https://dspace.palermo.edu/dspace/handle/10226/2130>

Romero, E.; Villar, P.; Luengo, M. A.; Gómez-Fraguela, J. A., y Robles, Z. (2016). EmPeCemos. Programa para la intervención en problemas de conducta infantiles. Madrid: TEA Ediciones.

Ruiz-Zaldibar, C., Serrano-Monzó, I., Lopez-Dicastillo, O., Pumar-Méndez, M. J., Iriarte, A., Bermejo-Martins, E., & Mujika, A. (2021). Parental Self-Efficacy to

Promote Children's Healthy Lifestyles: A Pilot and Feasibility Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(9), 4794. <https://doi.org/10.3390/ijerph18094794>

Sanjuán Suárez, P., PérezGarcía, A. M., & BermúdezMoreno, J. (2000). Escala de autoeficacia general: datos psicométricos de la adaptación para población española. *Psicothema*, 12(Su2),509-513. [fecha de Consulta 21 de Diciembre de 2022]. ISSN: 0214-9915. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72797116>

Schunk, D.H. & Zimmerman, B. J. (2007). Influencing children's self-efficacy and selfregulation of reading and writing through modeling. *Reading and Writing Quarterly*, 23, 7-25. <https://doi.org/10.1080/10573560600837578>

Schultz Duane P., & Schultz Sydney Ellen. (2010). *Teorías de la Personalidad* (Novena). Cengage Learning.

Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). Generalized self-efficacy scale. *J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston, Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs*, 35, 37.

Teti, DM y Gelfand, DM (1991). Competencia conductual entre madres de bebés en el primer año: el papel mediador de la autoeficacia materna. *Desarrollo infantil*, 62 (5), 918–929. <https://doi.org/10.2307/1131143>

- Toro, I. D., & Parra, R. D. (2006). El Proyecto de investigación. Toro ID, Parra RD. Método y conocimiento: Metodología de la investigación. 1ra ed. Medellín, España: Fondo Editorial Universitario EAFIT, 158.
- Torío, S.; Peña, J. y Rodríguez, M. (2008). Estilos educativos parentales: Revisión bibliográfica y reformulación teórica. Universidad de Salamanca. España. <http://hdl.handle.net/10045/63652>
- Tschannen-Moran, M., & McMaster, P. (2009). Sources of self-efficacy: Four professional development formats and their relationship to self-efficacy and implementation of a new teaching strategy. *The elementary school journal*, 110(2), 228-245. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2012.00487.x>
- Vaca Gallegos, S. L. (2021). Evaluación de un programa grupal de educación para progenitores: impacto en las competencias parentales. *Aula Abierta*, 50(4), 799–806. <https://doi.org/10.17811/rifie.50.4.2021.799-806>
- Valencia, L. (2006). Teoría del aprendizaje social y/o teoría cognitivo social de Bandura. En L. Bardales, P. Díaz, M. Jiménez, M. Terreros y L. Valencia, (Eds.) *Psicología Social: Pasado, Presente y Futuro*, 193-221.
- Valverde, O. (2011). Las creencias de autoeficacia en la práctica pedagógica del docente universitario de humanidades, ciencias sociales, educación y ciencias contables, económicas y administrativas [Tesis doctoral,

Universidad de Valencia].

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=94236>

Vargas Rubilar, J. A., Richaud, M. C., & Oros, L. B. (2018). Programa de promoción de la parentalidad positiva en la escuela: un estudio preliminar en un contexto de vulnerabilidad social.

Velázquez, C., & Andrade, P. (2022). La autoeficacia y el involucramiento parentales escolares durante el confinamiento por la COVID-19. *Revista mexicana de investigación educativa*, 27(95), 1305-1322. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8644413>

Velásquez, P., & Villouta, A. (2013). *Adaptación y validación del Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ)(Cuestionario de Dimensiones y Estilos de Crianza) de Robinson y cols.(1995), en padres/madres de niños/as que cursan el nivel preescolar y básico en un grupo de establecimientos municipales de la ciudad de Chillán* [Tesis de licenciatura]. Chillán, Chile: Universidad del Bío-Bío. Chillán, Chile: Universidad del Bío-Bío. <http://repopib.ubiobio.cl/jspui/handle/123456789/622>

Velásquez Fernández, A. (2012). Revisión histórico-conceptual del concepto de autoeficacia. *Revista Pequén*, 2(1), 148-160. <https://revistas.ubiobio.cl/index.php/RP/article/view/1838>

Winnicott, D.W. (1986). *The theory of the parentinfant relationship*. En P. Buckley (Ed.), *Essential papers on object relation* (pp. 233-253). New York: New York University Press

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 82-91.
<https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

ANEXO 1:**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Yo _____,
con cédula de ciudadanía No. _____, de
constancia de que he sido informado/a de las condiciones de participación, en el
trabajo de investigación titulado: “PROPUESTA DE INTERVENCIÓN SOBRE
ESTILOS DE CRIANZA Y AUTOEFICACIA EN PADRES Y/O CUIDADORES”,
desarrollado por la estudiante Karen Sotomayor Ibarra, con la posibilidad de no
participar, si así lo considero, sin que esto afecte algún aspecto de mi vida personal.
Entiendo que, esta investigación no posee ningún tipo de riesgo para mi salud, y
que es beneficiosa para la estructuración de la propuesta de intervención que busca
potenciar el estilo de crianza y la autoeficacia. Por tanto, acepto participar en forma
voluntaria y a su vez autorizo hacer uso de la información conforme a los objetivos
trazados en la investigación, previo a la garantía de confidencialidad de la
información obtenida.

Para constancia firmo:

Firma

ANEXO 2:**Cuestionario de Dimensión y Estilos de Crianza (PSDQ)****Parenting Styles and Dimension Questionnaire.**

(Cuestionario de Dimensión y Estilos de Crianza)

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

Instrucciones:

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

Actúo de esta manera:

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

- ___ 1. Animo a mi hijo/a hablar sobre sus problemas.
- ___ 2. Disciplino a mi hijo/a con castigos más que por la razón.
- ___ 3. Conozco los nombres de los/as amigos/as de mi hijo/a.
- ___ 4. Considero que es difícil disciplinar a mi hijo/a.
- ___ 5. Felicito a mi hijo/a cuando se porta bien.
- ___ 6. Le pego en las nalgas a mi hijo/a cuando es desobediente.
- ___ 7. Bromeo y juego con mi hijo/a.
- ___ 8. Evito regañar y/o criticar a mi hijo/a, aun cuando no se comporta de la forma que deseo.
- ___ 9. Soy cariñoso/a cuando mi hijo/a se encuentra herido/a o frustrado/a.
- ___ 10. Castigo a mi hijo/a quitándole privilegios sin darle explicaciones.
- ___ 11. Consiento a mi hijo/a.
- ___ 12. Apoyo y entiendo a mi hijo/a cuando está enojado/a, molesto/a.
- ___ 13. Le grito a mi hijo/a cuando se porta mal.
- ___ 14. Me comporto de forma tranquila y relajada con mi hijo/a.
- ___ 15. Permito que mi hijo/a moleste a otras personas.
- ___ 16. Comunico a mi hijo/a lo que espero de él/ella con respecto a su comportamiento antes de realizar una actividad.
- ___ 17. Regaño y critico a mi hijo/a para lograr que mejore.
- ___ 18. Muestro paciencia con mi hijo/a.
- ___ 19. Aprieto con fuerza a mi hijo/a cuando está siendo desobediente.

Continúa siguiente página

Actúo de esta manera:

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

- ___ 20. Doy castigos a mi hijo/a y después no los llevo a cabo.
- ___ 21. Respondo a los sentimientos y necesidades de mi hijo/a.
- ___ 22. Permito que mi hijo/a dé su opinión con respecto a las reglas familiares.
- ___ 23. Discuto o regaño con mi hijo/a.
- ___ 24. Tengo confianza en mis habilidades para criar a mi hijo/a.
- ___ 25. Explico a mi hijo/a las razones por las cuales las reglas deben ser obedecidas.
- ___ 26. Parezco estar más preocupada/o de mis propios sentimientos que de los sentimientos de mi hijo/a.
- ___ 27. Le digo a mi hijo/a que valoro sus intentos y sus logros.
- ___ 28. Castigo a mi hijo/a dejándolo solo/a en alguna parte sin darle antes una explicación.
- ___ 29. Ayudo a mi hijo/a a entender el efecto de su comportamiento, animándolo/a a hablar de las consecuencias de sus acciones.
- ___ 30. Temo que disciplinar a mi hijo/a cuando se porte mal hará que no me quiera.
- ___ 31. Considero los deseos de mi hijo/a antes de decirle que haga algo.
- ___ 32. Me enojo con mi hijo/a.
- ___ 33. Conozco los problemas o preocupaciones de mi hijo/a en la escuela.
- ___ 34. Amenazo con castigar a mi hijo/a frecuentemente en vez de hacerlo de verdad.
- ___ 35. Le muestro cariño a mi hijo/a con besos y abrazos.
- ___ 36. No tomo en cuenta la mala conducta de mi hijo/a.
- ___ 37. Uso el castigo físico con mi hijo/a como una forma de disciplina.
- ___ 38. Disciplino a mi hijo/a luego de alguna mala conducta.
- ___ 39. Me disculpo con mi hijo/a cuando me equivoco en su crianza.
- ___ 40. Le digo a mi hijo/a qué hacer.
- ___ 41. Cedo cuando mi hijo/a hace un escándalo por algo.
- ___ 42. Converso con mi hijo/a cuando se porta mal.
- ___ 43. Le pego una cachetada a mi hijo/a cuando se porta mal.
- ___ 44. No estoy de acuerdo con mi hijo/a.
- ___ 45. Permito que mi hijo/a interrumpa a los demás.
- ___ 46. Comparto momentos agradables y cariñosos con mi hijo/a.
- ___ 47. Cuando dos niños/as se están peleando, primero los/as castigo y después les pregunto por qué lo hicieron.

Continúa siguiente página

Actúo de esta manera:

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

- ___ 48. Motivo a mi hijo/a para que se exprese libremente, incluso cuando no esté de acuerdo conmigo.
- ___ 49. Le ofrezco recompensas a mi hijo/a para que cumpla con lo que le pido.
- ___ 50. Reto o critico a mi hijo/a cuando su comportamiento no cumple con lo que espero de él/ella.
- ___ 51. Soy respetuoso/a con las opiniones de mi hijo/a motivándolo/a para que las exprese.
- ___ 52. Establezco reglas estrictas para mi hijo/a.
- ___ 53. Le explico a mi hijo/a cómo me siento cuando se porta bien o mal.
- ___ 54. Amenazo a mi hijo/a con castigarlo/a sin justificación alguna.
- ___ 55. Considero las preferencias de mi hijo cuando hacemos planes en familia.
- ___ 56. Cuando mi hijo/a pregunta por qué tiene que conformarse con algo, le digo: "porque yo lo digo", o "porque soy tu padre/madre".
- ___ 57. Me muestro inseguro/a sobre cómo resolver los problemas de mala conducta de mi hijo/a.
- ___ 58. Le explico a mi hijo/a las consecuencias de su comportamiento.
- ___ 59. Le exijo a mi hijo/a que haga determinadas cosas o actividades.
- ___ 60. Conduzco la mala conducta de mi hijo/a hacia una actividad más adecuada.
- ___ 61. Tironeo a mi hijo/a cuando desobedece.
- ___ 62. Insisto en las razones o motivos de las reglas.

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

1. ¿Quién contestó este cuestionario?

Madre ___ Padre ___

Edad ___ años

2. ¿Quién estudia en este curso?

Mi hijo ___ Mi hija ___

Edad ___ años

Curso ___ ° básico // ~~Pre-Kinder~~ // ~~Kinder~~

!!!Gracias por su participación!!!

ANEXO 3:**Escala de Autoeficacia General (EAG)**

1. Marca con una "X" la alternativa que consideres que corresponde con tu realidad respecto a tus creencias al enfrentar dificultades.
2. Ser sincero es lo que más conviene para obtener tu nivel de autoeficacia real.
- La información brindada tiene carácter confidencial y sólo será utilizada con fines de investigación.
- SEXO:**

	ÍTEMS	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
1	Encuentro la manera de obtener lo que quiero aunque alguien me lo impida.				
2	Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.				
3	Persisto en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.				
4	Tengo confianza en que puedo manejar acontecimientos inesperados.				
5	Mis cualidades me permiten superar situaciones imprevistas.				
6	Permanezco calmado(a) en situaciones difíciles, porque cuento con las habilidades necesarias para superarlas.				
7	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.				
8	Si me esfuerzo lo suficiente, puedo darle solución a los problemas.				
9	Sí me encuentro en una situación difícil generalmente se me ocurre que debo hacer.				
10	Al tener que hacer frente a un problema, se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.				

ANEXO 4:

Ficha preelaborada para intervención 2

COMUNICACIÓN FAMILIAR

Escucha Activa vs Mala Escucha

Tipo de escucha

- Escuchar hasta que la otra persona acabe de hablar
- interrumpir constantemente la conversación

ESCUCHA ACTIVA

MALA ESCUCHA

Contacto ocular

- Mirar los ojos y cara de la persona que habla
- Mirar en otras direcciones mientras la otra persona habla

ESCUCHA ACTIVA

MALA ESCUCHA

Uso de gestos

- Hacer gestos de seguimiento e interes de lo que la otra persona dice
- Hacer gestos de desinteres, desagrado o desaprobación

ESCUCHA ACTIVA

MALA ESCUCHA

ESCUCHA ACTIVA

MALA ESCUCHA

Comunicación verbal

- Animar verbalmente a la otra persona para que transmita lo que siente y piensa
- Pedir aclaraciones de aquello que no se entienda para evitar sacar conclusiones erradas
- Evitar enviar dobles mensajes, debe existir coherencia entre la expresión verbal con la no verbal.
- Convertir la conversación en una batalla o interrogatorio para atacar a la otra persona.
- Interpretar y responder sin asegurarse de haber entendido realmente lo que se quería comunicar.

ANEXO 5:**Ficha preelaborada para intervención 3****RECOMENDACIONES PARA EMITIR ORDENES DE MANERA EFICIENTE A LOS
HIJOS**

- ✓ Las órdenes serán ser cortas y precisas.
- ✓ Las órdenes se referirán al comportamiento específico que cumpla.
- ✓ Las órdenes se plantearán de manera positiva y con buen tono.
- ✓ Siempre que sea posible, las órdenes deberán ir precedidas de una primera advertencia (p. ej., «Dentro de 5 minutos tendrás que...»).
- ✓ Si te da una respuesta que no es apropiada, simplemente ignórala.
- ✓ Todos los niños necesitan tiempo para responder a las órdenes. No des varias órdenes seguidas. Espera a que haya obedecido o a que hayan pasado unos 5 segundos.
- ✓ Después de decirle que no haga algo, trata de distraerle o de llamar su atención sobre otra cosa.
- ✓ Evita mantener disputas con tu hijo o hija sobre órdenes y reglas.
- ✓ Recuerda elogiarle si obedece las órdenes y las reglas familiares.

ANEXO 6:

Encuesta de satisfacción semanal

ENCUESTA DE**SATISFACCIÓN SEMANAL**

El contenido de esta intervención me ha parecido:

 Nada útil Poco útil Bastante útil Muy útil

Las explicaciones han sido:

 Nada útiles Poco útiles Bastante útiles Muy útiles

Los debates en grupo han sido:

 Nada útiles Poco útiles Bastante útiles Muy útiles

En general, valorarías esta sesión como:

 Nada útil Poco útil Bastante útil Muy útil

Comentarios adicionales sobre la intervención:

Gracias por su colaboración...

ANEXO 7:

Encuesta de satisfacción final

ENCUESTA DE SATISFACCIÓN FINAL

¿Qué es lo que más te ha gustado del programa?

¿Qué es lo que menos te ha gustado del programa?

¿Qué parte del programa ha sido la más útil para ti?

¿Qué parte del programa te ha sido menos útil?

¿Cómo se mejoraría el programa para ayudarte más?

Mencione un comentario final sobre el programa de intervención parental

Gracias por su colaboración...