

UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE SOCIOLOGÍA



TESIS

**Socialización parental y niveles de regulación emocional en los niños y niñas de la
Asociación las Brisas en el Centro Poblado Trapiche 2017**

Presentado por

Bach. Pamela Nathaly TORIBIO GUERREROS

Asesor:

M(o). Moises Luis CORNELIO VICUÑA

Para optar el Título Profesional de Licenciado en Sociología

Huacho – Perú

2017

Asesor

M(o). Moises Luis Cornelio Vicuña

Presidente

Dr. Héctor Florencio Romero Alva

Secretario

Lic. Julio Cesar Castillo Amado

Vocal

Lic. Basilio Suarez Guzman

Dedicatoria

A mis padres,

Luis Toribio y Karim Guerreros, demás familiares.

A los niños y niñas del centro poblado Trapiche.

Agradecimientos

En especial a mis padres por todo el apoyo, Rocío Álvarez por el apoyo incondicional, Marco Delfín promotor del área de protección al menor del MIMP por la oportunidad de laboral; Edith Pelayo, jefa de DEMUNA de la municipalidad distrital de Santa Rosa de Quives por el apoyo infinito.

A mi asesor. Por su valioso aporte y orientación académica, quien tuvo la colosal tarea y supo guiarme para conseguir este logro; agradecimientos a mi asesor metodológico.

Y por último a Fernando Guillermo quien me apoya en todo momento y durante este gran paso.

Índice

Dedicatoria.....	iv
Agradecimientos.....	v
Índice	vi
Índice de tablas	ix
Índice de figuras	xi
Resumen	xii
Abstract.....	xiii
Introducción.....	1
Capítulo I.	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
1.1. Descripción de la Realidad Problemática	3
1.2. Formulación del Problema.....	7
1.2.1. Problema General.	7
1.2.2. Problemas específicos.....	7
1.3. Objetivos de Investigación.....	8
1.3.1. Objetivo General.....	8
1.3.2. Objetivos Específicos.	8
Capitulo II.....	9
MARCO TEÓRICO	9
2.1. Antecedentes de Investigación.....	9
2.1.1. A nivel internacional	9

2.1.2.	A nivel Nacional.....	15
2.2.	Bases teóricas.....	19
2.2.1.	Socialización Parental.....	19
2.2.2.	Regulación emocional.....	33
2.2.3.	Definiciones Conceptuales.....	55
2.3.	Formulación de la Hipótesis.....	56
2.3.1.	Hipótesis General.....	56
2.3.2.	Hipótesis específicas.....	56
Capítulo III.	57
METODOLOGÍA.....	57
3.1.	Diseño Metodológico.....	57
3.1.1.	Tipo de investigación.....	57
3.1.2.	Enfoque de la investigación.....	57
3.1.3.	Alcance de la investigación.....	57
3.1.4.	Diseño de la Investigación.....	58
3.2.	Población y Muestra.....	59
3.2.1.	Población.....	59
3.2.2.	Muestra.....	59
3.3.	Operacionalización de variables e indicadores.....	59
3.4.	Técnicas e Instrumentos de recolección de datos.....	62
3.4.1.	Técnicas para la recolección de los datos.....	62
3.4.2.	Instrumentos.....	62
3.5.	Técnica para el análisis de los datos.....	64
3.5.1.	Técnicas para el procesamiento de la Información.....	66
Capítulo IV.	69
RESULTADOS.....	69
4.1.	Descripción de los Resultados.....	69

4.2. Contratación de las Hipótesis	84
4.2.1. Contratación de las Hipótesis Específicas	86
Capítulo V.....	93
DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	93
5.1. Discusiones	93
5.2. Conclusiones	98
5.3. Recomendaciones	99
Capítulo VI.	100
FUENTES DE INFORMACION	100
7.1. Fuentes bibliográficas	100
7.2. Fuentes documentales	101
7.3. Fuentes Hemerográficas.....	103
7.4. Fuentes electrónicas	104

Índice de tablas

Tabla 1. Enfoques sociológicos y psicológicos.....	25
Tabla 2 patrones de crianza según Maccoby y Martin (1983)	29
Tabla 3 Estilos en función del control y la calidez.....	29
Tabla 4. Operacionalización de la variable 1	60
Tabla 5. Operacionalización de la variable 2	61
Tabla 6. Codificación de los resultados	68
Tabla 7. Frecuencia de niños y niñas por género	69
Tabla 8 Frecuencia de edades por género del niño.	70
Tabla 9. Estructura familiar de los niños y niñas	71
Tabla 10 Actitud predominante de socialización del padre	72
Tabla 11. Actitud predominante de socialización de la madre.....	73
Tabla 12 Niveles de labilidad/negatividad de los niños	74
Tabla 13 Niveles de regulación emocional de los niños.	75
Tabla 14. Niveles de labilidad por edad.....	76
Tabla 15 Niveles de regulación emocional por edad	77
Tabla 16. Niveles de labilidad por género.....	78
Tabla 17 Tabla niveles de regulación emocional por género	79
Tabla 18. Niveles de labilidad según la presencia o ausencia del padre	80

Tabla 19. Niveles de regulación emocional según presencia o ausencia del padre.....	81
Tabla 20 Actitud predominante de socialización del padre y Regulación emocional del niño	82
Tabla 21 Actitud predominante de socialización de la madre y Regulación Emocional del niño	83
Tabla 22 Resultados del contraste de las hipótesis Específicas	85
Tabla 23 Resultados del contraste de las hipótesis Específicas	85
Tabla 24 Número de casos analizados para la actitud del padre	87
Tabla 25 Actitudes de socialización predominantes del padre por niveles de RE	88
Tabla 26 Pruebas de chi cuadrado para Actitudes del padre por niveles de RE	88
<i>Tabla 27 Medidas simétricas para actitudes de socialización del padre y regulación</i>	<i>89</i>
Tabla 28 Número de casos analizados para la actitud de la madre	90
Tabla 29 Tabla de contingencia para pruebas estadísticas de asociación e independencia.....	91
Tabla 30 Pruebas de chi cuadrado para Actitudes de socialización de la madre por niveles RE..	91
Tabla 31 Medidas simétricas para actitudes de la madre por regulación emocional	92

Índice de figuras

Figura 1 . Niños y niñas por género	69
Figura 2 Niños y niñas por edad y genero.....	70
Figura 3. Estructura familiar	71
Figura 4. Actitudes predominantes en padres	72
Figura 5 Actitudes predominantes en las madres.....	73
Figura 6, Niveles de labilidad en los niños y niñas	74
Figura 7. Niveles de Regulación emocional de los niños y niñas	75
Figura 8. Niveles de Labilidad por edades	76
Figura 9. Niveles de regulación emocional por edades.....	77
Figura 10. Niveles de Labilidad por género	78
Figura 11. Niveles de regulación emocional por género.....	79
Figura 12. Niveles de labilidad según la presencia o ausencia del padre.....	80
Figura 13. Niveles de Regulación emocional según presencia o ausencia del padre	81
Figura 14. Niveles de RE del niños por actitud de los padres	83
Figura 15 Niveles de RE en niños por Actitud de la madre	84

Resumen

Objetivo: determinar la relación entre la socialización parental y los niveles de regulación emocional en los niños y niñas de la Asociación las Brisas en el centro poblado Trapiche 2017. **Métodos:** El diseño que se utilizó en la investigación fue No experimental, de un nivel correlacional-descriptivo. La muestra estuvo conformada por (36) infantes entre niños y niñas, cuyos respectivos padres (22) y madres (22) según su disponibilidad actuarían como informantes. A los cuales se les aplicó un cuestionario que consta de ítems elaborados para recoger información socioeconómica de la familia, escala de socialización parental Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ) y una lista de chequeo de regulación emocional ERC. **Resultados:** Se obtuvo como resultado que el 64% de los niños posee un alto nivel de RE. Con respecto a las actitudes de socialización un 39,4% de los padres posee actitudes permisivas y un 33,3 % actitudes autoritarias, las madres el 56,6 posee actitudes autoritativas y 33,3 autoritarias. **Conclusión:** Mediante las pruebas Tau B de Kendall y el coeficiente de Gamma, con relación a las actitudes de socialización del padre y los niveles de regulación socioemocional de sus hijos moderada Sig = 0,032 < 0,05 con una magnitud entre $\tau_b = 0,314$ a 0,533 que evidencia una tendencia. No obstante, con relación a las actitudes de socialización de la madre y el nivel de desarrollo socioemocional de sus hijos no se encontró relación sig= 0,414 > 0,05. Es decir existe una tendencia que el desarrollo socioemocional de los hijos está asociado más con las actitudes de socialización de los padres que de las madres.

Palabras clave: Socialización Parental, agentes de socialización, socialización, desarrollo emocional, conducta.

Abstract

Objective: To determine the relationship that exists among the parental socialization and the levels of emotional regulation in childrens of Las Brisas Association in the town of Trapiche for 2017. **Method:** The design that was used in the research was Non-experimental, and of a correlational-descriptive level. The sample consisted of (36) infants among boys and girls, whose respective fathers / mothers (22) according to their availability would act as informants, to whom they were applied a questionnaire consisting of items developed to collect socioeconomic information about the family, Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ) and a checklist of emotional regulation ERC. **Results:** The result was that 64% of children have a high level of SR. With regard to socialization attitudes, 39.4% of parents have permissive attitudes and 33.3% authoritarian attitudes, mothers 56.6 have authoritative and 33.3 authoritarian attitudes. **Conclusion:** Through the tests of Tau B- of Kendall and the Gamma coefficient they came to the following conclusions: in relation to the attitudes of socialization of the father and the levels of socio-emotional regulation of their children in a moderate magnitude $\text{Sig} = 0.032 < 0.05$ between $\tau_b=0.314$ to 0.533 showing a trend. However, in relation to the socialization attitudes of the mother and the level of social-emotional development of her children, no relation was found to be $\text{Sig} = 0.414 > 0.05$. In other words, there is a trend that the socio-emotional development of children is associated more with the attitudes of socialization of parents than of mothers.

Keywords: Parental socialization, agents of socialization, socialization, emotional development, behavior.

Introducción

La presente Investigación está organizada en cinco capítulos. En el primer capítulo se desarrolló el planteamiento del problema, se dio a conocer el problema en la Asociación las Brisas del centro poblado Trapiche. Se hace un recorrido por algunos estudios previos relacionados con las variables de estudio desde los puntos de vista sociológico y psicológico para posteriormente plantear la problemática a estudiar y una propuesta de objetivos, su justificación y viabilidad.

El segundo Capítulo señala los algunos antecedentes que a criterio del investigador están relacionados con el estudio; se hizo una revisión de estudios previos de universidades extranjeras, se revisó también autores de universidades nacionales, informes y revistas científicas, se investigó las bases teóricas acerca de ambas variables de estudio y los conceptos fundamentas básicos.

En el tercer capítulo, enmarca la investigación en su metodología usada, definió el tipo de investigación y su diseño metodológico se encuentra el sistema de Hipótesis, y los instrumentos que se usaron para la medición de las variables también se describen las técnicas utilizadas para el procesamiento y análisis de los datos. Así mismo se presenta la Operacionalizacion de las variables con sus correspondientes dimensiones analíticas.

En el cuarto capítulo, se muestran los resultados de la contrastación de las hipótesis ordenadas, se presentan los resultados de la prueba de hipótesis en tablas debidamente comentadas y se explica el tratamiento de datos y estadístico.

En el quinto capítulo se consignan las discusiones y conclusiones como resultado de todo el proceso de investigación, así como las recomendaciones pertinentes para el tratamiento de la problemática explicada y detallada en la presente investigación

En el capítulo VI se enlistan las fuentes de información ordenadas por tipos que sirvieron para el desarrollo de esta investigación.

Finalmente presento los anexos donde adjunto, el mapa de ubicación de la unidad de análisis y el cuestionario que usará para la encuesta.

En esos lineamientos se espera que los resultados del presente estudio logren responder a las interrogantes planteadas y sirvan de conocimiento para estudios posteriores y puedan contribuir en conjunto como herramientas para la solución de problemas sociales

Capítulo I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.Descripción de la Realidad Problemática

El comportamiento humano desde los inicios de su historia se ha tratado de estudiar y comprender, en la actualidad se estudian las manifestaciones de la conducta tratando de entender y mejorar las formas de comunicación e interacción social para optimizar la comprensión entre los individuos, permitiendo de esta manera vivir en armonía con los demás, tratando de fortalecer esas *conductas sociales*, disminuyendo las conductas disruptivas y comportamientos conflictivos; estas *manifestaciones humanas* son tan complejas y atraviesan desde simples acciones, hasta formas sutiles de manifestación como la palabra y la conducta, estas son más que manifestaciones internalizadas de la realidad durante un proceso de socialización en edades tempranas del desarrollo que engloban una serie de relaciones entre agentes socializadores con el individuo. Además tienen profundos efectos en el repertorio conductual del niño, así como la capacidad de controlar la expresión de las emociones, en especial de las emociones negativas, y tienen gran importancia para el despliegue de las conductas de adaptación y sociales.

En la asociación las brisas del río Chillón del centro poblado Trapiche (Santa Rosa de Quives-Canta) es una asociación creada en el 2007, consta en su totalidad, de familias migrantes de las diferentes partes del país, en su mayoría de Huánuco, Huancayo, Chimbote y Pisco, de una economía carente y afectada por el fenómeno del niño costero (2017) recientemente, La mayoría de estas familias tienen niños, cuyas conductas observadas se manifiestan desde cambios de humor, reacciones agresivas e impulsivas llegando a veces a la agresión, así se pueden observar conductas como: dificultad para seguir instrucciones, la resolución de sus asuntos mordiendo o empujando y en ocasiones por medio de los golpes, el uso de las pataletas o rabiets para conseguir lo que quieren, otros evitan nuevas actividades, dificultad para insertarse a juegos con nuevos niños, la frecuente inclinación a llorar fácilmente, todas estas conductas fueron observadas y recopiladas directamente de los niños y son importantes a la hora de analizar el problema puesto que nos dan indicios la variable afectada.

Estas conductas, entre otras, repercuten en la calidad de su interacción con sus grupos de pares e influyen en el bienestar psicológico del ser niño. A raíz de esto en la última década se ha revolucionado la concepción de las emociones otorgándole un papel tan fundamental, al igual que lo tuvieron los procesos cognitivos a finales del siglo pasado. Así, se le concede la importancia a las emociones para las distintas etapas en el desarrollo del individuo. Estos estudios sobre el desarrollo muestran que los primeros años de vida de un niño se propicia el establecimiento de problemas en el plano emocional que pueden deformar el desarrollo integral del niño (Freud, 1965) incluye en estos factores a los relacionados con los primeros vínculos en la creación de lazos afectivos y el establecimiento de los primeros procesos de comunicación entre el bebé y sus cuidadores hasta llegar al nivel simbólico de juego y comunicación, se observa que la calidad del cuidado materno en la vida temprana ejerce una influencia

significativa en la facilidad con que las respuestas negativas fluyen en la adultez (Figuerola, 2009). Mas adelante el entorno familiar, donde se establecen practicas socializadoras se convierten en un punto de referencia para niños y niñas permitiendo el logro de estilos de socializacion y el desarrollo de competencias emocionales, de forma tal que se pueden identificar los rasgos esenciales del estilo de socialización que maneja la familia, cuando se observa la conducta de su hijo o hija. (Henao López & García Vesga, 2009), Así la forma de manejar estas emociones como señalan algunos autores emergen alrededor de los 2 o 3 años (Kochanska, Murray, & Harlan, 2000; Posner & Rothbart, 2000), en esta etapa un buen ambiente familiar favorece la capacidad de los niños para regular sus emociones y mejorar el ajuste social. (Reyna & Brussino, 2009), el funcionamiento social efectivo puede ser efectuado por el mismo individuo a traves de un manejo de la activacion emocional mediante diversas estrategias (Underwood, 1997, en Reyna & Brussino, 2009)

La regulación emocional implica procesos a nivel fisiológico, cognitivo y conductual, lo que permite comprender cómo las emociones organizan la atención y la actividad, facilitan acciones estratégicas para sobreponerse a los obstáculos y resolver problemas, a la vez que pueden alterar el razonamiento y la planificación, dificultando las relaciones interpersonales. (Reyna & Brussino, 2009, p. 473)

Como ya se dijo líneas arriba el ambiente familiar es de suma importancia para entender la conducta de los niños y para su análisis debemos de hacer un estudio de la interrelación de sus miembros y en como esta socialización se desarrolla como función psicológica; es decir, de las emociones y como ha desarrollado emocionalmente el niño, Esta socialización es (Gracia, García, & Lila, 2007, p. 19) en donde tiene un papel esencial la acción parental –del padre y la madre– cuya importancia es significativa en

su interactuar con sus hijos. Las respuestas que los padres brindan a las demandas de sus hijos e hijas, las formas y manifestaciones de afecto, las acciones disciplinarias y las particularidades psicosociales e institucionales de la familia, forman un clima familiar y socializador o restrictivo del desarrollo, estas acciones y hábitos se manifiestan en pautas, estrategias o estilos de interacción particulares y en una clima y estructura dinámica cohesiva, disciplinada o no orientada lo cual juega un papel importante en el aprendizaje de habilidades y repertorios sociales del niño en el desarrollo de sus competencias comunicativas y el despliegue de su *desempeño emocional*. Esto “ha llevado a estudiar las actitudes, creencias, valores y acciones de crianza y formación de padres...que se manifiestan en las interacciones dinámicas y recíprocas presentes entre estos y el niño en la cotidianidad del hogar” (Isaza Valencia & Henao López, 2012, p 254) en las que el termino *socialización* es sustituido por el de crianza, o educación, que refieren a estilos y formas parentales de crianza, Por otra parte, la relaciones entre padres e hijos se desarrolla en un contexto más amplio como es el de las *instituciones sociales* que también pueden trascender la relación paterno filial, donde la respuesta de los padres (complaciente o feliz) provenientes de diferentes culturas se reproduzca de manera diferente en los hijos. Así las preguntas que pretendemos resolver en esta investigación deben responder concretamente:¿de que forma se relacionan las variables socialización parental y regulación emocional?, ¿de qué modo los padres socializan a sus hijos? y ¿en qué forma repercuten estas formas de socialización parental en los hijos?

En definitiva la problemática del desarrollo emocional en el niño alcanza diferentes contextos y ya no hablamos solo de del contexto familiar, puesto que su influencia es significativa en la facilidad con que las respuestas positivas o negativas se proyectan en la futura conducta del adulto (Figuroa, 2009), estaríamos hablando de

contextos también institucionales, laborales y cualquier organización donde se establezca alguna relación interpersonal con las demás personas , ya que los comportamientos adoptados por él bebe en etapas tempranas de su vida en un ambiente familiar le ayudan a desarrollar ciertas habilidades sociales tanto que pueden enriquecer o limitar sus relaciones en el futuro es por ello de que debemos preocuparnos por cambiar el contexto en que se desarrollan los niños para evitar futuros problemas sociales.

Finalmente, es de suma importancia conocer que las acciones de socialización (crianza) de los padres y guarda una estrecha relación con el desarrollo de emocional y finalmente con la forma como los niños y niñas aprenden a regular sus emociones que la ayudaran a interactuar con su grupo de pares. Por tal motivo es necesario apoyar un adecuado ejercicio de la crianza y corregir las dificultades presentes entre padres, madres, hijos e hijas para contribuir con la disminución de este problema que afecta a los niños.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema General.

¿Cómo es la relación entre las prácticas de socialización parental y los niveles de regulación emocional en los niños y niñas de 3 a 12 años de la Asociación las Brisas en el Centro poblado Trapiche. 2017?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿En qué medida se relacionan las prácticas de socialización de los padres con los niveles de regulación emocional en los niños y niñas de 3 a 12 años de la Asociación las Brisas en el centro poblado Trapiche 2017?

- ¿En qué medida se relacionan las prácticas de socialización de la madre con los niveles de regulación emocional en los niños y niñas de 3 a 12 años de la Asociación las Brisas en el centro poblado Trapiche 2017?

1.3.Objetivos de Investigación.

1.3.1. Objetivo General

Determinar la relación entre las prácticas de socialización parental y los niveles de regulación emocional en los niños y niñas de 3 a 12 años de la Asociación las Brisas en el centro poblado Trapiche 2017.

1.3.2. Objetivos Específicos.

- Precisar la medida en qué las *prácticas de socialización del padre se relacionan con los niveles de regulación emocional en los niños y niñas de 3 a 12 años de la Asociación las Brisas en el centro poblado Trapiche 2017.*
- Especificar en qué medida las *prácticas de socialización de la madre se relacionan con los niveles de regulación emocional en los niños y niñas de 3 a 12 años de la Asociación las Brisas en el centro poblado Trapiche 2017.*

Capítulo II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de Investigación.

2.1.1. A nivel internacional

En la literatura fue posible encontrar en España, igual que otros países de América como Estados Unidos, Argentina Colombia y Costa Rica se han realizado estudios para analizar o relacionar las variables relativas a los efectos de la socialización parental en el desarrollo de los niños, los estudios que se muestran a continuación tienen características comunes y muestran los efectos de los procesos de socialización de los padres en la variable a estudiar.

Ramirez-Lucas, A., Ferrando, M., & Sainz, A. (2015). En su artículo titulado *¿Influyen los Estilos Parentales y la Inteligencia Emocional de los padres en el Desarrollo Emocional de Sus Hijos Escolarizados En 2º ciclo de Educación Infantil?* Para la revista Acción Psicológica, de la Universidad de Murcia.

Los autores estudiaron la relación entre los estilos parentales e Inteligencia emocional de los padres en el desarrollo emocional y la IE de sus hijos/as en edades tempranas. De enfoque cuantitativo y alcance correlacional, diseño no experimental

exposfacto, aplicando un cuestionario de habilidad en la percepción emocional de los niños a una muestra de 83 niños, sus resultados evidencia que las variables de IE más afectadas por los estilos parentales son el manejo de estrés y el estado de ánimo obteniendo mejores niveles cuando los padres tienden a ser democráticos.

Arias V, B. (2012). En su tesis doctoral *Análisis comparativo de los procesos de socialización y su relación con las competencias sociales de los niños y las niñas en la ciudad de Medellín*. Respalda por Universidad de Manizales y el CINDE, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Medellín. Se planteó conocer y comprender los procesos de socialización desarrollados en las familias a lo largo de tres generaciones, provenientes de dos contextos.

El primer contexto analizado es el no urbano que vivió bajo circunstancias de violencia y conflicto armado, el segundo es el rural, ajeno de manera directa de este tipo de situaciones, en base a ello se plantearon responder ¿Cuáles son los procesos de socialización que se han vivido en las familias en cada contexto a lo largo de tres generaciones? Y ¿Cuáles son las competencias sociales desarrolladas por los niños y las niñas?, estudio descriptivo bajo un diseño cualitativo, hermenéutico, se estudiaron 22 familias se evaluó las competencias sociales de 22 niños y un estudio a profundidad de 3 generaciones, de los resultados se concluye que la influencia del contexto en el proceso de socialización, lo que hace de este proceso único y particular, de manera que cada familia de acuerdo con sus condiciones internas y externas genera sus propias características de socialización.

Keenan, K. (2002). En su artículo *Desarrollo y socialización de la agresión durante los primeros cinco años de vida*. Para la revista *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia* respaldado por la *University of Chicago*,. Se planteó

definir el desarrollo problemático de la agresión durante la edad preescolar, metodología, finalmente los resultados arrojan evidencia que el comportamiento agresivo se desarrolla tempranamente, por tanto su socialización también comienza temprano, y aun cuando algunos niños aprenden e inhiben sus conductas agresivas, algunos desarrollan una agresión generalizada, frecuente y severa. Es importante desarrollar métodos para evaluar de manera adecuada y confiable la desregulación emocional y conductual de los niños.

Romero Hurtado, N. (2015) en su tesis de maestría titulada *Prácticas de crianza, ansiedad y regulación emocional en el contexto escolar*. Respaldada por la Facultad de ciencias Humanas y sociales de la Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. Se planteó una asociación entre las dos primeras con la regulación emocional bajo un enfoque cuantitativo, no experimental de corte transversal y de alcance descriptivo correlacional

Los resultados del análisis multivariado empleando el análisis de regresión logística de los datos de una muestra de 148 padres e hijos. Indican que las prácticas de crianza predicen la RE en los hijos, es decir los padres obtuvieron puntajes con una tendencia hacia las formas positivas de comunicación que se describen como las conductas que promueven la confianza comprensión emocional y la empatía.

Peisner-Feinberg, E. S. (2007) En su artículo *Los jardines infantiles y su impacto en el desarrollo de los niños*. Respaldado por la FPG Child Development Institute, University of North Carolina at Chapel Hill, EE.UU, estudió de manera longitudinal como la calidad del cuidado infantil preescolar se relaciona con el desarrollo social y cognitivo de los niños.

Los resultados evidencian que el cuidado de más alta calidad está relacionado con un mayor desarrollo social y cognitivo de los niños. Pese a que estos efectos sobre la calidad del cuidado oscilan en un rango de modesto a moderado, se encontraron incluso tras adaptar los factores de selección familiar relativos tanto a la calidad del cuidado como a los resultados en los niños.

Hena López, & García Vesga (2009). En su artículo *Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas* (Colombia), abordó los estilos de interacción de padres y madres de niños y niñas preescolares y su relación con el desarrollo emocional de sus hijos e hijas (235 niños y 169 niñas) entre cinco y seis años de edad.

El estudio evaluó las dimensiones autorregulación, comprensión emocional, y empatía, describiendo los tipos de interacción y explorando las asociaciones entre las variables estilo de interacción familiar y el desarrollo socioemocional infantil, aplicándose una escala de identificación de prácticas educativas familiares (PEF) a los respectivos padres y a los niños una evaluación de desempeño emocional (EDEI) construida por el investigador. Los resultados resaltan el estilo equilibrado como generador de conductas adecuadas y adaptativas en el niño o niña, al igual que rescata este estilo como el que más posibilita el nivel de comprensión emocional en los niños y niñas de nuestro estudio.

Sineiro Garcia, C., & Paz Míguez, M. (2007). En su artículo *Labilidad emocional/afectividad negativa y regulación emocional en hijos de madres ansiosas*. Para la revista *Psicothema*. estudió el papel de labilidad emocional y afectividad negativa y de regulación emocional en la relación entre ansiedad rasgo materna y problemas de atención, sociales y sintomatología externalizante e internalizante de 275 niños de entre 6 y 11 años.

Los resultados indicaron un efecto moderador directo de regulación emocional sobre la relación entre ansiedad materna y conductas externalizantes y que labilidad y afectividad negativa fue el mediador de la relación entre ansiedad materna y problemas de atención, sociales y quejas somáticas. Los vínculos de ansiedad materna con los síntomas de aislamiento y de ansiedad/depresión también fueron mediados por la labilidad y afectividad negativa. Esa mediación fue independiente de la regulación emocional en el primer caso y condicional a la misma en relación con la sintomatología ansioso/depresiva.

Reyna, C., & Brussino, S. (2009). En su ponencia *Relación entre regulación emocional, emocionalidad, control inhibitorio y atención focalizada*. Para la Universidad de Buenos Aires, presentó evidencia acerca de la relación entre control inhibitorio, atención focalizada y aspectos emocionales del temperamento, específicamente emocionalidad y regulación emocional, considerando el posible efecto diferencial del tipo de emoción: enojo, tristeza y emociones positivas. Para ello se recurrió a una muestra de niños de 5 y 7 años de la ciudad de Córdoba.

En este contexto explicó que las medidas de emocionalidad negativa (enojo y tristeza) mostraron estar relacionadas positivamente, mientras que control inhibitorio se relacionó de manera positiva con atención focalizada. El control inhibitorio presentó relación inversa con respecto a las medidas de emocionalidad negativa y directa con la emocionalidad positiva. La relación entre atención focalizada y emocionalidad sólo resultó significativa con respecto a enojo. Las medidas de regulación emocional presentaron relaciones positivas entre ellas y con control inhibitorio y emocionalidad positiva, y relación inversa con emocionalidad negativa; mientras que la relación con atención focalizada sólo fue significativa para el caso de la regulación emocional de tristeza. Estos resultados subrayan las relaciones diferenciales que se establecen con

respecto a la emocionalidad y regulación emocional, según se refieran a emociones positivas o negativas. Se destaca la utilidad de tratar de manera separada ambos aspectos del temperamento.

Reyna, C., & Brussino, S. (2015). en su artículo *Diferencias de edad y género en comportamiento social, temperamento y regulación emocional en niños argentinos*. Para la revista Acta Colombiana de Psicología, Evaluó las diferencias en función de la edad, el género y el nivel socio-económico en el comportamiento social (habilidades sociales y problemas de conducta), la atención focalizada, el control inhibitorio, la emocionalidad (positiva y negativa) y la regulación emocional (positiva y negativa) en niños argentinos de tres, cinco y siete años de edad. Un estudio evolutivo transversal en el cual participaron los padres y docentes de 623 niños.

Para este estudio los padres brindaron información acerca de aspectos socio-demográficos, y sobre el temperamento y procesos emocionales de los niños, mientras que los docentes lo hicieron con respecto al comportamiento social de los niños. El estudio de las comparaciones entre grupos se efectuó a través de análisis de varianza, los resultados de los niños de tres años mostraron un menor desempeño que el resto de los grupos, pero el desarrollo no fue lineal en todos los procesos ya que los niños de cinco años presentaron un desempeño semejante o mejor en comparación con los niños de siete años, según algunas variables.

Calvo Ch. & Lara A. (2015). En su tesis *Control Inhibitorio, regulación emocional y estrato socioeconómico en niños y niñas en edad preescolar*. Respaldada por la facultad de ciencias sociales de Universidad de Costa Rica, buscó evaluar qué factores de nivel socioeconómico afectan el control inhibitorio y regulación emocional.

Para la medición del nivel socioeconómico se utilizó el método social *graffar-mendez* modificado, para medir la regulación emocional se utilizó un cuestionario aplicado a padres y madres encargados de los niños, además se aplicó la prueba máquina de premios, para controlar la variable atención se aplicó una prueba adaptada para niños del *flanker task*, y para el control inhibitorio se utilizó la prueba *Stroop* adaptada por Cornejo y Garnier (2011), Del estrato socioeconómico se observa que tanto el nivel educativo de la madre y las condiciones ambientales tienen un efecto significativo sobre las tareas que miden la regulación emocional, sin embargo el control inhibitorio no pareció verse afectado por ningún factor del nivel socioeconómico.

2.1.2. A nivel Nacional

En la literatura también fue posible encontrar a nivel nacional, estudios de universidades como la Pontificia Universidad Católica, la Universidad Peruana la Unión, y la Universidad Autónoma del Perú, que han desarrollado investigaciones relacionadas a este tema.

Pereyra Escobar, M. A. (2016). En su tesis de Licenciatura titulada *Sensibilidad materna y regulación emocional en niños/as de edad pre-escolar*. Respaldada por la facultad de letras y ciencias Humanas de la PUCP, Lima. Se planteó explorar la relación entre ambas variables. Pereyra Evaluó a 21 madres (entre 20 y 45 años) y a sus hijos/as, de 39 a 71 meses de edad. utilizó el *Maternal Behavior for Preschoolers Q-set* (MBPQS) para la sensibilidad materna y el *Emotion Regulation Checklist* (ERC) para la regulación emocional.

Sus resultados no encontraron una correlación significativa entre la puntuación de sensibilidad global y la de regulación emocional. Sin embargo, se encontró una asociación significativa, moderada e inversa entre la escala de regulación emocional y

dos escalas de sensibilidad: apoyo a la base segura y contribución a interacciones armoniosas. Los puntajes de todas las escalas de sensibilidad materna demostraron ser menores a las establecidas por la teoría, a excepción de la escala Contribución a interacciones armoniosas. En cuanto a la regulación emocional, la escala de Regulación emocional obtuvo un mayor promedio que la escala de Labilidad Negatividad. Finalmente, los resultados encontrados se discuten en base a las teorías e investigaciones empíricas revisadas.

Cordero K , & Hernández, K. (2016). en su tesis de licenciatura *Socialización parental y estilos de afrontamiento en estudiantes de una institución educativa privada de Lima*, respaldada por la escuela de psicología de la Universidad Peruana Unión, Se planteo determinar la relacion entre el estilo de socialización parental y los estilos de afrontamiento , en un estudio no experimental , correlacional descriptivo y transaccional aplicando una escala de Socialización Parental (ESPA 29) los resultados indican que No existe asociación significativa entre los estilos de socialización parental del padre y de la madre con los demás estilos de afrontamiento.

Kreffft Braedt, A. M. (2016).en su tesis *Conducta de base segura y Competencia socioemocional en niños institucionalizados en edad preescolar*. Respaldada por la Pontificia Universidad Católica del Perú, tuvo como proposito describir la relación entre la conducta de base segura que establecen con sus cuidadoras y la competencia socioemocional en niños/as institucionalizados en edad preescolar. estudio de nivel correlacional se utilizaron dos instrumentos, el Attachment Q-Set 3.0 (AQS) y el Social Competence and Behavior Evaluation – Edición preescolar (SCBE-P), versión en español. Participaron 22 niños/as de 4 y 5 años de edad (M = 59 meses, DE = 6.20), de ellos el 72.7% ingresó a la institución por Presunto Estado de Abandono.

Se encontró que la seguridad se asocia significativamente de manera inversa y mediana con las escalas Cólera/Agresión y Ansiedad/Retraimiento. Del mismo modo se halló una asociación significativa y positiva entre las escalas Placer en el contacto físico y la Competencia social, así como una asociación significativa e inversa entre las escalas Calidez en las interacciones, Placer en el contacto físico y Búsqueda de proximidad y Cólera/Agresión.

Salas Flores, M. M. (2017).en su tesis *Estilos de socialización parental y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa de Lima Sur*. Facultad de Humanidades de la Universidad Autonoma del Perú. analizó la relación entre Estilos de Socialización Parental y Habilidades Sociales en los alumnos de educación secundaria. La muestra comprendió a 300 estudiantes de secundaria de la institución educativa particular Trilce de Villa María del Triunfo. Se empleó un diseño noexperimental de tipo Transaccional descriptivo correlacional.Se usó el Test de Habilidades Sociales de Elena Gismero y el Inventario de Estilos de Socialización Parental (ESPA29) de Musitu y García.

Los resultados nos demuestra que los estilos de socialización parental y las habilidades sociales son independientes sí, es decir que el nivel de habilidades sociales de los estudiantes no se asocia a los estilos de crianza del padre ($X^2=9.812$; $p=0.63$). demuestran que los niveles de habilidades sociales no varía en función a los estilos de socialización materna, quiere decir que las habilidades sociales son independientes de los estilos de crianza materna ($X^2=9.812$; $p=0.63$), rechazándose la hipótesis de asociación.

Cerdán, C., & Del Rosario, S. B. (2015). En su tesis de licenciatura titulada *Habilidades sociales en niños de cuatro años durante sus actividades de juego*.

Respaldada por la facultad de educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, San miguel-Lima. Se plantea identificar que habilidades sociales muestran los niños de 4 años durante sus actividades de juego en una Institución Educativa Particular del distrito de San Isidro. De nivel exploratorio y descriptivo aplicándose la técnica de observación sobre una muestra de (4) niñas y (4) niños identificando la características fundamentales del desarrollo de habilidades en las fichas de observación,

los resultados de la investigación evidencian que, (1) Los niños a los 4 años logran desarrollar la mayor cantidad de habilidades sociales básicas,(2) Las habilidades sociales avanzadas aún están en un proceso de adquisición, ya que estas se relacionan más al buen trato al otro,(3) aún tienen rasgos de egocentrismo que en ocasiones hacen que pongan sus necesidades e interés sobre las de los demás (4) habilidades sociales relacionadas a los sentimientos se encuentran en proceso, a esta edad recién están reconociendo sus sentimientos y el de los demás niños, por lo tanto tienen dificultad en expresarlos con palabras. (5) Las habilidades sociales alternativas ante la agresión se encuentran presentes en momentos de juego, de modo que así los niños en ocasiones pueden llegar a proponer acuerdos y respetarlos (6) Las habilidades sociales para hacer frente al estrés también se encuentran en un proceso en la que los niños poco a poco identifican sus emociones de acuerdo a las situaciones que las producen, tales como asustarse, avergonzarse, etc.; porque comienzan a reconocerse a sí mismos y a identificarse, así como a las situaciones que las producen (7) Las habilidades sociales de planificación tiene una gran importancia e implicancia en tomar decisiones y proponer sus ideas dentro de un grupo, porque ayuda construir el concepto del yo y a desarrollar la autonomía respecto a los demás en situaciones de juego.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Socialización Parental

Para entender la variable es necesario hacer un recuento conceptual de las diferentes categorías sociológicas, así, un concepto clave usado con frecuencia en la sociología, la socialización, es el proceso por el cual un individuo aprende normas, valores, actitudes y comportamientos adecuados, como resultado de este proceso –que ocurre a través de la interacción social–, el individuo pasar a formar parte de un grupo.

La socialización se puede definir como el proceso de internalización de las conductas, normas y valores que rigen a una sociedad; es decir, la forma paulatina en que el hombre, desde sus primeros años, se familiariza con una serie de comportamientos y principios que, al hacerlos suyos —al internalizarlos—, le permiten el acceso a la vida social. (Puga, Peschard, & Castro, 2007, 157)

Berger y Luckmann (1988), refieren a la sociedad como una realidad con particularidades objetivas y subjetivas, y estar en la sociedad, es participar en sus tres momentos: externalización, objetivación e *internalización*, respecto a esta última, constituye la base sobre la cual comprendemos a los demás y al mundo en tanto realidad social y significativa, siendo en la internalización –de la realidad subjetiva– el momento en que el individuo asume el mundo en el que viven otros y se apropia de él.

De lo anterior, los autores resaltan la idea de internalización y se centran en la sociedad como una realidad subjetiva, comenzando por el modo en que esta realidad reificada es asumida por los individuos, lo que nos lleva inevitablemente al terreno de la socialización (Berger y Luckmann, 1988), argumentan la idea que *la internalización de la realidad* por parte de los individuos pasa por dos momentos, diferenciando dos

procesos de *socialización* distintivos: *la socialización primaria y secundaria*. Para efectos de esta investigación solo se abordará la primera.

2.2.1.1. Proceso de socialización primaria.

Este proceso de socialización tiene lugar durante los primeros años y es “la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad” (p. 164) además esta etapa “comporta algo más que un aprendizaje puramente cognoscitivo. Se efectúa en circunstancias de enorme carga emocional. (p.165) así Berger y Luckmann sostienen que sin esa adhesión emocional a los otros significantes, el proceso de aprendizaje sería difícil. Ya que para ello el niño se identifica con los otros significantes en una variedad de formas emocionales; así que

sean éstas cuales fueren, la internalización se produce solo cuando se produce la identificación. El niño acepta los "roles" y actitudes de los otros significantes, o sea que los internaliza y se apropia de ellos. Y por esta identificación con los otros significantes el niño se vuelve capaz de identificarse él mismo. de adquirir una identidad subjetivamente coherente y plausible. (Berger & Luckmann, 1988, p. 165)

Para los autores, el tipo y el grado de identificación que un individuo logra de los otros significantes en los mundos parciales, y que internaliza constituye las bases de su identidad, lo que supone un procesos dialectico entre la auto identificación y la identificación que hacen los otros

En proceso de socialización primario sirve de base para la comprensión del mundo como un todo compacto e invariable, así como para la comprensión de la vida como un sistema donde uno existe en relación con otros, donde el yo cobra sentido como yo social: asimismo, es una socialización filtrada, es decir, el individuo ocupa un

espacio social concreto y en función del mismo y de las relaciones que conlleva se produce una identificación propia, una identidad (archivo sin autor)

Precisamente en la socialización primaria es donde se establecen las relaciones de autoridad y se asignan inicialmente las conductas correspondientes al futuro papel social del niño. Tanto a través de la observación de los padres, como de la imposición de conductas, donde el niño va adquiriendo “hábitos, buenos modales, disciplina e ideas generales acerca de la vida social, mucho de lo cual persistirá a lo largo de su vida” (Puga, Peschard, & Castro, 2007, p.158)

Un claro ejemplo de socialización primaria es la forma en que se imponen al niño las conductas que se suponen correspondientes al género al cual pertenece: las niñas deberán jugar con muñecas, vajillas de juguete y ositos de peluche, mientras que de los varones se espera que se interesen por los soldaditos, los autos de juguete y los balones de fútbol; más aún, provocarán burlas si se interesan en “cosas de niñas”. Las mujercitas pueden emocionarse con algo bello y llorar de vez en cuando. Los niños deben reprimir sus emociones, pues “los hombres no lloran” (Puga E., Peschard M., & Castro E., 2007, p. 158)

Es en esta etapa se crea en la conciencia del niño una construcción progresiva que van desde la aceptación de significantes “los "roles" y actitudes de otros específicos, a los "roles" y actitudes en general.” (Berger y Luckmann, 1988, p. 165,166) es decir internaliza y se apropia de ellos y por esta identificación con los otros significantes, es capaz de autoidentificarse, adquirir una identidad subjetivamente coherente.

Por ejemplo, en la internalización de normas existe una progresión que va desde "Mamá está enojada conmigo ahora" hasta "Mamá se enoja conmigo cada vez que derramo la sopa". A medida que otros significantes adicionales (padre,

abuela, hermana mayor, etc.) apoyan la actitud negativa de la madre con respecto a derramar la sopa, la generalidad de la norma se extiende subjetivamente. El paso decisivo viene cuando el niño reconoce que todos se oponen a que derrame la sopa y la norma se generaliza como "Uno no debe derramar la sopa", en la que "uno" es él mismo como parte de la generalidad que incluye, en principio, todo aquello de la sociedad que resulta significativo para el niño. (Berger & Luckmann, 1988, p. 167)

Berger y Luckmann (1988) denominan a esta – la abstracción de “roles” y actitudes de otros significantes concretos– , *el otro generalizado*, y su formación dentro de la conciencia “significa que ahora el individuo se identifica no solo con otros concretos, sino con una generalidad de otros o sea con una sociedad. Solamente en virtud de esta identificación generalizada logra estabilidad y continuidad su propia auto-identificación.” (Berger & Luckmann, 1988, p. 167)

También en esta etapa el niño aprende, asocia conductas adultas, acepta e internaliza los roles ciertas conductas como por ejemplo, los hábitos de higiene, la conducta sexual, patrones de autoridad ,el desarrollo de habilidades básicas y ciertas formas elementales de conducta.

—el cuidado de los niños, la preparación de alimentos, la ternura— con el ser mujer, mientras que otras —la agresividad, el deporte, la mecánica— se relacionarán con la pertenencia al sexo masculino, encargado también de la defensa de la familia y eventualmente de la sociedad completa, en caso de guerra. (Puga E., Peschard M., & Castro E., 2007)

El yo es una entidad reflejada, porque refleja las actitudes que primeramente adoptaron para con él los otros significantes; el individuo llega a ser lo que los otros

significantes lo consideran. Éste no es un proceso mecánico y unilateral: entraña una dialéctica entre la auto-identificación y la identificación que hacen los otros, entre la identidad objetivamente atribuida y la que es subjetivamente

Finalmente este proceso finaliza, cuando el concepto del *otro generalizado* (y todo lo que esto comporta) se ha establecido en la conciencia del individuo, “a estas alturas ya es miembro efectivo de la sociedad y está en posesión subjetiva de un yo y un mundo”. (Berger & Luckmann, 1988. p. 172). No obstante la internalización de la sociedad, la identidad y la realidad no se resuelven así como así. La socialización nunca es total, y nunca termina.

2.2.1.2. La familia como agente socializador

Los agentes de socialización son las instancias o vías, mediante las cuales se efectúa la transmisión de conocimientos, normas, valores, patrones de conducta o comportamiento, etc, Diversos autores coinciden en señalar el papel importante de la familia y la escuela como agentes significativos tradicionales del proceso de socialización (Cooley, Mead, Freud, Piaget, Berger y Luckmann, en Shaefer, 2007), como agente socializador, la familia, presenta una serie de particularidades que constituyen un ambiente donde se establecen diferentes modos de interacción, estas últimas actúan como formas de socialización que exponen al niño una serie de patrones normativos, valores, y comportamientos adecuados, que son internalizados por el individuo (niño).

La socialización en la familia es el proceso por el cual los niños adquieren conductas, creencias, normas morales y motivos que son el objeto del afecto de su familia y de los grupos culturales a los que pertenece. Estos procesos o mecanismos fundamentales contribuyen a la socialización del niño desde etapas tempranas y

constituye el proceso más importante de aprendizaje que comienza justo después del nacimiento. La familia constituye una parte importante del ambiente social y principal agente socializador sobre el niño, su influencia es de carácter cualitativo, así, desde los enfoques del desarrollo del Yo, Cooley, Mead sostenían que aspectos de la personalidad se ven influenciados por personas de la familia (en especial los padres), posteriormente creció el interés de los psicólogos por esta idea (el desarrollo del yo) e influye en los primeros trabajos de Freud quien sostenía al igual que Cooley y Mead , que el Yo era un producto social, más adelante , Piaget encuentra que esta influencia va desde el momento de nacimiento, esto se debe a que los recién nacidos no tienen un yo en el sentido de una imagen del yo espejo– sin embargo muestran tendencias egocéntricas– lo cual pueden o no persistir a medida que interaccionan , siendo la interacción la clave de este desarrollo cognitivo y moral (Shaefer, 2007).

En la familia, el padre y la madre no son las únicas unidades socializadoras si no todos los componentes del núcleo familiar en tal sentido la socialización son multidireccional. El padre y la madre se influyen entre sí, igual que influyen a los hijos y estos en ellos, finalmente los hermanos influyen en estos últimos.

Bajo circunstancias normales la influencia, la socialización ejercida de padres sobre hijos –socialización parental– tiene un grado significativo mayor, son agentes socializadores no solo cuando se proponen objetivos concretos y estrategias calculadas, sino que lo son siempre y cuando interactúen con los hijos. (Serra, 2005)

Piaget planteó que a medida que el niño desarrolla la capacidad abstracta de pensar , el desarrollo moral se vuelve una parte importante de la socialización:

Tabla 1.

Enfoques sociológicos y psicológicos

	Conceptos clave	Aspectos teóricos importantes
Charles H. Cooley	Yo espejo	No se distinguen las etapas del desarrollo; los sentimientos hacia nosotros mismos se desarrollan mediante la interacción con los demás
George Herbert Mead	El yo El otro generalizado	Se distinguen tres etapas del desarrollo; el yo se desarrolla a medida que el niño capta los roles de los demás en su vida
Erving Goffman	manejo de la impresión, la imagen social, enfoque dramático	El yo se desarrolla a través de las impresiones que proyectamos en los demás y en los grupos
Sigmund Freud	psicoanálisis	El yo está influenciado por los padres y por los impulsos innatos, como el de la gratificación sexual
Jean Piaget	teoría del desarrollo cognitivo	Cuatro etapas del desarrollo cognitivo; desarrollo moral vinculado a la socialización

Nota: Enfoques teóricos sobre el desarrollo del yo. Vista según enfoques sociológicos y psicológicos, Schaefer (2007) p. 82

Cuando el niño aprende las reglas de un juego como damas chinas o cartas, está aprendiendo a respetar las normas de la sociedad. Los menores de ocho años muestran un nivel básico de moralidad: las reglas son reglas, y no tienen concepto de “circunstancias con atenuantes”. A medida que maduran, adquieren mayor autonomía y comienzan a experimentar dilemas y dudas morales sobre lo que constituye el comportamiento apropiado. (Shaefer, 2012, p. 82)

Otro de los factores significativos de cambio en la socialización familiar es la presencia o la menor presencia física de los padres en la casa, junto con la importancia

adquirida en el seno del hogar por los principios de igualdad y libertad aplicados a las relaciones entre padres e hijos. Adorno (1950) demostró que los un proceso de socialización con una formación rígida y dominante en la infancia tiene como consecuencia el desarrollo de lo que él llama “la personalidad autoritaria”. basándose en la teoría psicoanalítica y estimulado por la experiencia del Nazismo , sostuvo que:

la personalidad autoritaria se manifiesta a partir de un esquema de dominio-sumisión. Por un lado, ejerce el poder verticalmente, en forma implacable, y por el otro, posee una naturaleza sumisa, dispuesta a obedecer sin réplica a sus superiores. (Adorno, 1950, Puga., Peschard., & Castro E., 2007, p. 164)

De ahí que un individuo autoritario (en el contexto que proponía T. Adorno) sea intolerante, no soporte la ambigüedad y tiende a posiciones extremas como el antisemitismo, que le otorga un objeto sobre el cual descargar su agresividad reprimida. y en su mayoría con tendencia a direccionamiento políticos extremistas

Los investigadores participantes en el proyecto de Adorno encontraron que los individuos severamente reprimidos, poseedores de un “súper yo” exageradamente fuerte, eran sujetos “potencialmente fascistas”, sensibles a la propaganda antidemocrática. (Shaefer, 2012 p.164)

Respecto al tema de los ambientes autoritario, para Harris (1986) los padres están llamados continuamente a la responsabilidad sobre el menor, no obstante Serra (2005) hace una distinción del tipo de responsabilidad en ambientes de empresas donde se recurre a la autoridad para poder actuar en consecuencia, y resalta que “los padres están desposeídos de la facultad de ejercer su autoridad. Paralelamente se ha extendido la idea que los padres son los primeros responsables de lo que son sus hijos.”(p.8) a diferencia.

Anteriormente, cuando un hijo infringía alguna de las normas sociales el grupo compadecía a la familia, ahora le responsabiliza. Esta situación Harris (1986) la define como el dilema entre permisividad y responsabilidad educativa paterna y materna (Harris en Fernandez,1999 , cit. en Serra , 2005)

No obstante el dilema persiste en la actualidad y como indica Savater (1997) el reto de la familia ahora es asumir un tipo de padre con autoridad suficiente para gestionar el miedo en el que se fundamenta el principio de realidad, pero también en un clima de afecto y ternura que ha caracterizado el papel de las madres dentro de la familia.

2.2.1.2.1. socializacion parental

Este concepto está incluido dentro de la familia siendo esta, el primer agente socializador, y en particular los padres, que bajo circunstancias normales tienen una influencia significativa dentro del proceso de socialización primario, así, la socialización parental es ejercida de padres sobre hijos y tiene un grado significativo mayor durante los primeros años de vida del individuo.

Desde un principio, los padres entrenan a los pequeños al recompensar (reforzar) las respuestas que quieren fortalecer y castigar, y otras respuestas que desean reducir o eliminar. Muchas de las repuestas de los niños las adquieren mediante la observación de otros y la emulación de su conducta. Un tercer proceso mas útil, es de la identificación, explica la adquisición de otras pautas de conducta, motivos, normas y actitudes complejas. (Olivero, sf)

Practicas de socializacion

las practicas de socializacion son formas particulares de relacionarse y entre padres e hijos. Darling y Steinberg (1999),este conjunto de actitudes hacia el hijo, originan un clima emocional en el que se expresan las conductas de los padres.(Blanco, 2007).los aspectos de estas practicas como el desarrollo de habilidades sociales, pensamiento crítico, independencia, valores, creencias costumbres, según (Darling y Steinberg,1999), no son universales sino que se encuentran relacionados con el contexto natural en el que se encuentra inmersa la familia. (Blanco, 2007), La forma en que los padres socializan con sus hijos a sido estudiada y reevisada por diferentes investigadores y tradicionalmente y han dado lugar a terminos como , estilo de crianza , estilos parentales , educacion parental crianza parental, entre otros.y tienen una influencia con el ajuste psicosocial del niño.

Dentro de la literatura encontramos el modelo de cuatro tipologías de estilos de socialización familiar.

Como alternativa al modelo tripartito de Baumrind (1967, 1971) –estilos parentales autoritativo, autoritario y permisivo–, Maccoby y Martin (1983) propusieron un modelo bidimensional de socialización parental en el que las dimensiones exigencia (demandingness) y responsividad (responsiveness) eran teóricamente ortogonales (Darling y Steinberg, 1993; Smetana, 1995). (Garcia & Gracia, 2010, p. 366)

Para Macoby y Martin (1983) las dimensioes Exigencia (control) y responsividad (afectivo) tenían significados análogos a dimensiones tradicionales como severidad y afecto (Schaefer, 1959; Sears, Maccoby y Levin, 1957), o a otras propuestas más recientes tales como firmeza/supervisión y aceptación/implicación (p. ej., Steinberg, Lamborn, Darling, Mounts y Dornbusch, 1994).

Tabla 2

patrones de crianza según Maccoby y Martin (1983)

	centrado en el niño aceptante , sensible	centrado en el padre rechazante , inestable
demandante, controlador	Autoritativo, recíproco, comunicación altamente bidireccional	Autoritario, represivo dominio a través de poder
pobres intentos de control, no exigente	permisivo, Indulgente, muy flexible	Negligente, indiferente(permisivo), no involucrado afectivamente

Nota: Merino y Arndt (2004) p 192

Craig (1997) basandose en el trabajo de Maccoby y martin (1983) propone cuatro formas de socializacion en función del control y de la calidez que desarrollan y establecen los progenitores y las consecuencias conductuales en su descendencia siendo, de nuevo, los estilos permisivo e indiferente los que provocan conductas problemáticas y desadaptativas más graves. (ver tabla 3)

Tabla 3

Estilos en función del control y la calidez

Autoritativo	mucho control muchas calidez	Aceptan y alimentan la progresiva autonomía de sus hijos. Comunicación abierta; reglas flexibles. Estos niños son los mejor ajustados: con más confianza personal, autocontrol; socialmente competentes; con mejor desempeño escolar y elevada Autoestima.
Autoritario	mucho control poca calidez	Dan órdenes y esperan ser obedecidos. Comunicación escasa; reglas inflexibles; permiten poca independencia. Los niños son excluidos, temerosos, tornadizos, apocados e irritables. Las niñas tienden a seguir pasivas y dependientes en la adolescencia; los niños se vuelven rebeldes y agresivos.
Permisivo	poco control muchas calidez	Pocas o ninguna restricción; amor incondicional. Comunicación del hijo a los padres; mucha libertad y poca conducción; no establecen límites. Los niños tienden a ser agresivos y rebeldes, así como socialmente ineptos, autoindulgentes e impulsivos; en algunos casos, pueden ser activos, sociables y creativos.
Indiferente	poco control poca calidez	No hay límites y falta afecto. Se concentran en las tensiones de su propia vida y no les queda energía para sus hijos; si además son hostiles (como padres negligentes), los niños tienden a mostrar impulsos destructivos y conducta delictiva.

Nota: Craig (1996) en (Concepcion Aroca & Paz Cánovas, 2012)

La mayoría de los estudios han operacionalizado la exigencia mediada por medidas de severidad y firmeza parental y la responsividad mediante medidas de afecto y aceptación parental, así, Para Steinberg (2005)

De la combinación de las dos dimensiones, exigencia y responsividad, surgen cuatro estilos parentales de socialización: padres autoritativos –elevada exigencia y responsividad–; padres negligentes –baja exigencia y responsividad–; padres indulgentes –baja exigencia y alta responsividad–; y padres autoritarios –alta exigencia y baja responsividad–. (García & Gracia, 2010, p. 366)

Este modelo de cuatro tipologías destaca la necesidad de tener en cuenta los efectos de la combinación de las dos dimensiones parentales – *exigencia* y *responsividad*– en el análisis de su relación con el ajuste de los hijos, (Lamborn, mounts, y Dornbusch, 1991; cit en García & Gracia, 2010). Estos dos ejes principales reflejarían dos tipos de patrones persistentes en la actuación parental (Musitu y García, 2001), que al ser independientes (no están relacionados y la actuación en uno de ellos no permite conocer cuál será la del otro) necesitan ser analizados conjuntamente para determinar el estilo de la relación y las consecuencias que tiene cada tipo de relación entre padres e hijos (Darling y Steinberg, 1993; Smetana, 1995; Steinberg, 2005)

Como vemos la amplia literatura en torno a la forma de socialización parental se divide en cuatro criterios, esta tipología continúa vigente en los estudios más recientes con nuevos elementos y procesos de análisis (control estricto; revelación; prácticas educativas; objetivos y valores de los padres, etc.) que contribuyen a una mejor comprensión de puntos que explican el valor de la socialización de los padres con sus hijos. De ese modo surgen a raíz de las dos dimensiones Implicación/Aceptación y

Coerción/ Imposición, cuatro modelos de la socialización parental cuyos efectos generados en el hijo se deben a las características individuales de padres de hijos, del contexto y de la cultura en que se desarrollan, de esta forma cada estilo está ligado a un patrón de comportamiento en el niño (Musitu y García 2001)

- a. Autorizativo: Interiorizan y acatan las normas sociales; son respetuosos con los valores humanos y de la naturaleza, son hábiles socialmente; tienen elevado autocontrol y autoconfianza; son competentes académicamente; tienen un buen ajuste psicosocial; tienen un elevado autoconcepto familiar y académico.
- b. Autoritario: muestran cierto resentimiento hacia los padres; menor autoestima familiar; se someten a las normas sociales sin interiorizarlas; manifiestan mayor predominio de valores hedonistas; muestran más problemas de ansiedad y depresión.
- c. Indulgente: Interiorizan y acatan las normas sociales; son respetuosos con los valores humanos y de la naturaleza; son hábiles socialmente; tienen buen ajuste psicosocial y adecuada autoconfianza; tienen un elevado autoconcepto familiar y académico.
- d. Negligente: son más testarudos y se implican en más discusiones; actúan impulsivamente y mienten más; tienen más problemas de consumo de drogas y alcohol, bajo logro académico, tienen más problemas emocionales (miedo al abandono, falta de confianza en los demás, pensamientos suicidas, pobre autoestima, miedos irracionales, ansiedad y pobres habilidades sociales).

Según el cuadro anterior, los estilos autorizativos e indulgentes son los que presentan efectos más beneficiosos para el ajuste adolescente, mientras que los adolescentes de padres autoritarios presentan problemas relacionados con su ajuste

interno y los de padres negligentes presentan problemas de ajuste tanto interno como externo

2.2.1.3. Características de la socialización

Suriá (2010) selecciona una serie de rasgos particulares de la socialización entre las que destaca:

- a. La socialización como capacidad para relacionarse.

El ser humano no se realiza en solitario, sino en medio de otros individuos de su misma especie, de forma que si careciera de esta relación de períodos fundamentales de su evolución, no podría vivir con normalidad en nuestra sociedad.

- b. La socialización como vías de adaptación a las instituciones

Al menos, para no desentonar gravemente en la comunidad de manera que, según la psicología social, no es idéntica en todos los grupos, sino que se estructura en función de las exigencias sociales.

- c. La socialización es una inserción social

Esto es así, puesto que introduce al individuo en el grupo y le convierte en un miembro del colectivo, en tanto que su conducta no sea desadaptativa de la conducta más frecuente en sus componentes o se respeten las normas de tolerancia y de convivencia

- d. La socialización es convivencia con los demás

Sin ella, el hombre se empobrecería y se privaría de una fuente de satisfacciones básicas para el equilibrio mental. Esta convivencia cumple con

el objetivo de llenar las necesidades fundamentales de afecto, de protección, de ayuda, etc.

e. La socialización cooperativa para el proceso de personalización

Porque el «yo» se relaciona con los otros y construye la «personalidad social» en el desempeño de los roles asumidos dentro del grupo (McDonald, 1988).

f. La socialización como interiorización de normas, costumbres, valores y pautas

Gracias a la cual el individuo conquista la capacidad de actuar humanamente.

g. La socialización es aprendizaje.

El hombre es un ser social, y en virtud de actividades socializadoras se consigue la relación con los demás. Las habilidades sociales son el resultado de predisposiciones genéticas y de las respuestas a las estimulaciones ambientales.

2.2.2. Regulación emocional

Las emociones

Etimológicamente, el término emoción viene del latín *emotio*, que significa "movimiento o impulso", o "aquello que te mueve hacia" algo determinado. Para Centurión, de Souza & Martins (2016) las emociones son reacciones psicofisiológicas, estas constituyen formas de adaptación a los estímulos del individuo en respuesta a la percepción de un objeto, persona, lugar, suceso o recuerdo importante.

Psicológicamente, las emociones alteran la atención, elevando de rango ciertas conductas guía de respuestas del individuo y activan redes asociativas relevantes en la memoria. (Centurion cabal, de Souza Tavares, & Martins de Almeira, 2016, p.761-771)

Para Ekman y Davidson son, a diferencia de los sentimientos que son resultado de las emociones y pueden ser verbalizadas (palabras), las emociones son expresiones neurofisiológicas, del sistema nervioso y de estados mentales. (Ekman & Davidson, 1995)

Centurion, de Souza y Martins agregan, que fisiológicamente,

las emociones organizan rápidamente las respuestas de distintos sistemas biológicos, incluidas las expresiones faciales, los músculos, la voz, la actividad del SNA (*sistema nervios autónomo*) y la del sistema endocrino, pudiendo tener como fin el establecer un medio interno óptimo para el comportamiento más efectivo (2016, p. 761)

Levenson (1994) le atribuye la existencia de diversos estados emocionales a los neurotransmisores u hormonas, es decir son causados por la liberación de estos neuromedidores que luego convierten las emociones en sentimientos y finalmente en el lenguaje.

Conductualmente, las emociones sirven para establecer nuestra posición con respecto a nuestro entorno, y nos impulsan hacia ciertas personas, objetos, acciones, ideas y nos alejan de otros. Las emociones actúan también como depósito de influencias innatas y aprendidas. Poseen ciertas características invariables y otras que muestran cierta variación entre individuos, grupos y culturas (Levenson, 1994; cit en Ekman & Davidson, 1994).

Gross y Thompson, desde su perspectiva integradora exponen una definición que abarca todos los aspectos tomados en cuenta anteriormente, argumentando que la emoción, constituye “una transacción persona-situación que capta la atención, tiene un

significado especial para el individuo y genera un multisistema de respuesta coordinado, pero flexible a la transacción inicial.” (Figuerola, 2009; pp. 112-113)

2.2.2.1. Sobre la regulación emocional en el niño

Es la habilidad de un niño de identificar, comprender e integrar la información emocional y al mismo tiempo manejar la información de acuerdo a sus metas tanto personales como interpersonales o sociales es la esencia de la regulación emocional.

Así Gross (2007) entendió la regulación emocional como

la capacidad de controlar la expresión de las emociones, en especial las emociones negativas, dicha capacidad se desarrolla durante los primeros años de vida y es de gran importancia para el despliegue de conductas adaptativas y sociales. Así lo define como “un heterogéneo conjunto de procesos de control que apunta a manejar cuando, donde, como y cual emoción experimentamos y procesamos”. (Figuerola, 2009, p. 113)

Los estudios actuales del desarrollo de la regulación emocional tienen sus raíces en el estudio del desarrollo socioemocional y la investigación contemporánea se basa en el uso de métodos conductuales y métodos neurocientíficos para describir cuándo, cómo y con qué consecuencias regulan sus emociones los individuos.

Como mencionan Thompson y Meyer en Gross, la regulación emocional tiene dos fundamentos teóricos que se superponen: el primero basado en el estudio del estrés, la capacidad de afrontamiento y los procesos psicológicos defensivos; y el segundo, que defienden los autores, que reconoce el “funcionalismo” de las emociones dentro de una estructura biológica, constructivista y relacional en el crecimiento de la regulación emocional. (Ribé, 2008)

En el segundo enfoque, como menciona Ribé, desde la perspectiva del desarrollo, los autores reconocen los fundamentos biológicos que organizan la regulación emocional en el niño, sin embargo, prestan mayor importancia a las múltiples influencias externas en su desarrollo. (Ribé, 2008) así sugieren que

la regulación emocional consiste en una serie de procesos extrínsecos e intrínsecos responsables de controlar, evaluar y modificar reacciones emocionales, especialmente sus características de intensidad y temporalidad para alcanzar un objetivo. (Thompson y Meyer en Gross, citados por Ribé, 2008)

Desde este punto de vista el desarrollo emocional no se limita a fundamentos biológicos, sino que se define como un continuo desarrollo tanto por influencias intrínsecas y extrínsecas al ser humano. Por lo que para Calkins y Hill citados en Gross:

Constituyen comportamientos, habilidades y estrategias, sean conscientes o inconscientes, automáticas o con esfuerzo, que se hallan al servicio de modular, inhibir y enlazar experiencias con expresiones emocionales (Ribé, 2008, parr. 2)

2.2.2.2. Definiendo el desarrollo socioemocional

El área del desarrollo socioemocional involucra un proceso mediante el cual el niño adquiere conductas, y construye creencias, normas, actitudes y valores; propios del medio familiar y cultural en el que se desenvuelve; con el propósito de establecer relaciones armoniosas consigo mismo, con los demás y con el medio que le rodea. (Cerdas Nuñez, Polanco Hernández, & Rojas Nuñez, 2002)

En definitiva el estudio de la regulación socioemocional involucra un proceso mediante el cual el niño adquiere conductas con el propósito de establecer buenas relaciones con el exterior. Estas conductas se basan en un buen manejo de emociones

maximizando la frecuencia en que se despliegan las emociones positivas y minimizando las emociones negativas. lo cual nos ayudará a lograr metas diferentes, Por ejemplo, favorecer las emociones ligadas a situaciones relacionadas con información, eventos y personas que nos hacen sentir bien , por otro lado evitar o ignorar aquellas que nos hacen sentir mal o evocan emociones negativas.

2.2.2.3. Factores implicados en el desarrollo de la RE

Diversas fuentes (Calkins y Hill, en Ribé; 2008; Figueroa, 2009) coinciden en que los diferentes factores implicados en el desarrollo del control emocional se distribuyen en factores intrínsecos (biológicos) y extrínsecos (socialización).

Factores intrínsecos

Según Calkins y Hill cit. en Ribé (2008), uno de los principales factores es el propio *temperamento*, que se relaciona con la dimensión de reactividad. Los mecanismos del recién nacido implicados en la reactividad se fundamentan en su fisiología y en sus propias reacciones de comportamiento ante los estímulos (respuestas afectivas caracterizadas por expresiones faciales y vocales).

Según los autores otra área relacionada con la emergencia de la regulación emocional se basa en el *sustrato neurobiológico*; sus procesos y funcionamiento pueden jugar un papel importante en la etiología de formas de control temprano.

Ribé precisa que a pesar de que el desarrollo de la regulación emocional está muy supeditado a las bases neurobiológicas y al funcionamiento de diversos sistemas biológicos, Calkins y Hill transmiten la idea de que dichos desarrollos ocurren en un contexto social, incluso en el más temprano momento del desarrollo. Un contexto social donde los autores ponen el acento en los cuidados parentales. (Ribé, 2008)

El temperamento.

En la literatura no existe una definición unívoca, no obstante, (Rothbart, 1981; Rothbart & Bates, 1998) el modelo más influyente, Desde esta percepción la definem como “las diferencias individuales en la reactividad y autorregulación que tienen base constitucional, y se manifiestan en el dominio de la emoción, actividad y atención” (Rothbart, 1981; Rothbart & Bates, 1998; cit en Reyna y Brussino, 2015). Además, existen tres grandes factores del temperamento infantil: afectividad negativa, saliencia-extraversión, y control voluntario o con esfuerzo. (Rothbart, Ahadi, Hershey, y Fisher (2001) cit en, Reyna y Brussino, 2015, p. 53)

La emocionalidad ocupa un rol central, y es definida como diferencias individuales en los límites de reacción, latencia, intensidad y tiempo de recuperación, es decir, cuán fácil y cuán intensamente las emociones son activadas (Eisenberg et al., 1996). El factor saliencia-extraversión es una amplia categoría que comprende, entre otros aspectos, la emocionalidad positiva/exuberancia, que se caracteriza por risas y sonrisas, placer, alegría y extraversión (Gartstein & Rothbart, 2003; Shiner & Caspi, 2003)

Control inhibitorio

La inhibición es disminuir la función normal o anormal de una actividad mediante un estímulo adecuado, es la acción de impedir o ralentizar una conducta, a partir de esta definición la idea primordial reside en que el control inhibitorio es la capacidad para frenar una respuesta inadecuada, controlando las respuestas automáticas (impulsivas), y generando respuestas mediadas por la atención y el razonamiento.

Esta habilidad cognitiva forma parte de las Funciones Ejecutivas y contribuye a la anticipación, planificación y al establecimiento de metas. El control inhibitorio pone

freno al comportamiento y detiene las reacciones automáticas inapropiadas, cambiándolas por una respuesta más razonada y más adaptada a la situación. (CogniFit©, 2017)

El control inhibitorio es básico para la flexibilidad mental, el control de la impulsividad o de las interferencias, la memoria de trabajo, y la regulación del afecto y de las emociones, etc. Un déficit en la capacidad de inhibición es el problema principal de trastornos como el TDAH. Este déficit se puede manifestar en tres niveles diferentes: (CogniFit©, 2017)

- Nivel motor: hay un descontrol en de la conducta motora, por tanto se manifiesta con hiperactividad. Por ejemplo, cuando un niño está en clase y no puede evitar levantarse todo el rato porque está cansado de estar sentado.
- Nivel atencional: se manifiesta con distractibilidad y dificultades de prestar atención. Por ejemplo, cuando estamos leyendo un libro y nos distraemos porque oímos el timbre del vecino o vemos la sombra de una paloma pasar por la ventana.
- Nivel conductual: se manifiesta mediante actitudes impulsivas que no podemos inhibir. Como por ejemplo, tocar el claxon enfurecido, cuando el semáforo se ha puesto verde y ves que el conductor de delante no arranca automáticamente.

Las estructuras frontales del cerebro son las últimas que terminan de madurar durante nuestro desarrollo, por esto es común ver cómo los niños más pequeños tienen dificultades para controlar su propia conducta y no manejan bien los imprevistos. Les cuesta inhibir las actividades iniciadas. Conforme vamos creciendo, si no sufrimos

disfunciones específicas, nuestra capacidad inhibitoria va incrementando hasta desarrollarse completamente. (CogniFit, 2017)

Factores extrínsecos

Calkins y Hill cit. en Ribé (2008) exploran la influencia del cuidador en la adquisición de habilidades para la reducción del estrés emocional. Principalmente se centran en la relación de apego como un elemento primordial en la regulación emocional. A continuación se apoyan en varios autores como Bowlby y Ainsworth para desarrollar sus ideas acerca de la influencia de las relaciones de apego suficientemente buenas en la adquisición de habilidades en la regulación emocional. (Ribé, 2008)

Bowlby, mediante su teoría del apego, sostiene que una buena relación de apego en el primer año de vida provee al niño de un sentimiento de seguridad que le permitirá adaptarse a varias situaciones estresantes en su desarrollo. Mediante las interacciones tempranas entre el cuidador y el niño se establece la noción bowlbiana de “modelo de trabajo interno”, por la cual el niño internaliza, a través de sus interacciones con figuras de apego, una estructura representacional que lo guiará en su funcionamiento afectivo y emocional. (Ribé, 2008)

Cassidy, Hofer y Schore también citados por Ribé, desarrollaron las ideas de Bowlby, destacando el papel psicobiológico de las interacciones en el papel del mayor desarrollo de estructuras cerebrales como el córtex prefrontal. A pesar de ello, los autores sostienen que las representaciones mentales son más importantes como guías de la conducta del niño que los propios componentes fisiológicos y sensoriales que le permiten responder ante situaciones de mayor estrés. (Ribé, 2008)

Interacciones cuidador-niño en el desarrollo de la RE

Para Calkins y Hill, en Gross citados en Ribé (2008) los diferentes tipos de interacciones que influyen en el desarrollo de la RE se relacionan con:

Los Efectos del cuidador en los estratos biológicos de la RE

En edades muy tempranas, el bebé sólo dispone de sus procesos fisiológicos para el control y regulación emocional. Una vez más, los cuidadores resultan imprescindibles para favorecer este control fisiológico.

El hecho de que en la etapa de embarazo existan altos niveles de estrés puede desembocar en el feto alteraciones que le lleven a tener hiperactividad, déficits de atención y conductas sociales de mala adaptación. Altos niveles de estrés pueden producir alteraciones a nivel del desarrollo del eje hipotálamo-pituitario-adrenal del feto, produciendo alteraciones en el sistema de respuesta frente al estrés.

El Efecto de los cuidados en la conducta

Aquí se argumenta que la adquisición de habilidades en la regulación emocional está vinculadas a los procesos de apego. Así los autores sostienen, basándose en los hallazgos del experimento de la “Situación Extraña”, que dependiendo de si se trata de niños seguros o inseguros se reaccionará de formas bien distintas ante situaciones estresantes. Desde la temprana infancia se puede apreciar patrones de regulación emocional en función de los procesos vinculares. (Ribé, 2008)

a pesar de la escasez de estudios que demuestran la relación directa entre el apego y las habilidades en la regulación emocional los autores muestran tres estudios que aportan resultados similares a los obtenidos en el paradigma de la “Situación Extraña”. Sobre todo se centran en el de Kochanska que aporta la explicación de

cómo los procesos vinculares en edades tempranas están íntimamente relacionados con índices de gran adaptabilidad. (Ribé, 2008)

Además comentan, cómo desde los procesos de vínculo se llega a un desarrollo de la regulación emocional en varios niveles: los procesos de apego pueden intervenir en el desarrollo y funcionamiento de los procesos fisiológicos que sostienen la regulación emocional, asimismo pueden ser predictivos de específicas respuestas emocionales en distintos contextos y durante el desarrollo de los procesos vinculares se pueden desarrollar y utilizar estrategias específicas fuera del contexto de una relación de apego. (Calkins y Hill, en Gross cit. en Ribé ,2008).

Influencia familiar en el desarrollo de la RE

Los procesos de socialización generan una gran influencia en cómo los niños aprenden a apreciar sus sentimientos, a adquirir habilidades específicas para manejar y regular sus emociones en muy diversos contextos sociales. (Ribé, 2008)

Calkins y Hill, en Gross (2008) Insisten en la atmósfera familiar como socializadora en el desarrollo de formas de manejo de las emociones. Para ello estudian los factores basados en: 1) la calidad de las interacciones parentales en el manejo de las emociones de sus hijos; 2) la influencia que ejercen los padres al evaluar las emociones de sus hijos; 3) el efecto emocional de un buen clima familiar en los niños; 4) el cómo conversan padres e hijos y los efectos que esto tiene en el desarrollo de la regulación emocional, 5) la relación entre padres e hijos como fuente de apoyo y progreso.

1. Intervenciones directas en el manejo de la emoción

Para Calkins y Hill, en Gross (2008) “la forma extrínseca más básica de regulación emocional es cuando alguien interviene directamente sobre la emoción de

otro”, hecho que sucede de forma temprana. Las formas más frecuentes de distrés emocional en niños son el hambre, la fatiga y el discomfort. Los cuidados de los padres a edades tan tempranas favorecen la emergencia de formas de conducta adaptativas en los bebés.

Los padres pueden también intervenir en el manejo de los sentimientos en situaciones positivas, contribuyendo en gran medida a la emergencia de capacidades de regulación emocional en el control de los niveles emocionales. Existen, sostienen los autores, otras formas de intervención en el manejo de las emociones como son la capacidad de distracción paterna sobre la atención de los niños en eventos desagradables o temerosos y el uso de palabras como “di cómo te sientes” facilita en los niños el manejo del lenguaje en el momento de transmitir y manejar las emociones.

En contextos sociales fuera del entorno familiar, en los que el niño pueda sentirse inseguro o incómodo, el uso de expresiones faciales o el simple tono vocal por parte de la familia favorece en el niño comportamientos más sociables. Todas y cada una de estas intervenciones ejercen en los bebés formas de afrontamiento a la hora de resolver problemas o situaciones estresantes.

Los autores mencionan también el hecho de cómo madres con depresión son menos responsables y emocionalmente más disfuncionales, influyendo de forma negativa en el tono emocional del niño. Estos hallazgos sugieren a los autores que interacciones prolongadas con madres depresivas pueden entorpecer el funcionamiento de la “salud emocional”, la emergencia de conductas favorables y alterar el correcto desarrollo neurobiológico.

Terminan esta sección con una idea muy interesante. Dicen que, a pesar de que las intervenciones parentales disminuyen a medida que el niño adquiere estrategias, las

intervenciones directas en la temprana infancia se mantienen como una importante fuente de influencia extrínseca en la regulación emocional que se verá complementada por otras influencias sociales.

2. Evaluaciones que realizan los padres de las emociones de los niños.

La regulación emocional puede verse favorecida o agravada dependiendo de cómo los demás evalúan nuestros propios sentimientos. La respuesta de los demás frente las emociones de los niños puede producirles mayor malestar o hacerles sentir mejor. Así mismo, una conducta peyorativa hacia las emociones de los niños puede dificultar las oportunidades de aprender a manejar dichas emociones. Los autores nos explican cómo los niños desarrollan su regulación emocional al internalizar las evaluaciones explícitas e implícitas de sus propias emociones en función de las de los otros. Posteriormente evalúan por sí mismos sus propias emociones.

Se basan en varios estudios para destacar la gran importancia que tiene la evaluación que realizan los padres de las emociones de sus hijos, el tipo de apoyo que les ofrecen en situaciones de estrés y cómo, dependiendo de las evaluaciones hechas los niños pueden desarrollar una mayor o menor regulación emocional y una mayor capacidad de evaluar las propias emociones.

3. Clima familiar en el entorno familiar

Dependiendo del clima emocional en la familia, el manejo de las emociones resultará más sencillo o difícil. Este factor de influencia en la regulación emocional es fundamental, como sostienen los autores, en los modelos de regulación emocional en el sentido de que la familia estructura los esquemas y patrones de funcionamiento emocional en el niño. A pesar de que este factor resulta poco investigado, los autores aportan estudios -en concreto los de Eisenberg- que muestran cómo las competencias

sociales de los niños están influidas por el hecho de cómo las madres transmiten sentimientos positivos o negativos en el hogar. Estos hallazgos sugieren a los autores que climas familiares con altos niveles de emociones positivas entre los miembros de la familia contribuyen en el desarrollo de la regulación emocional hacia modelos de aprendizaje de habilidades para el manejo del estrés. Por otro lado, los autores destacan que, a día de hoy, no existen suficientes estudios que reconozcan de forma evidente la influencia de la expresividad de la emoción negativa en la familia, el papel de los hermanos como elemento regularizador en el clima emocional de la familia ni las consecuencias, en el desarrollo y manejo de la emoción,

Sin duda, la influencia del clima emocional en la familia sobre el desarrollo de la regulación es multifactorial. Los autores prestan gran importancia a cómo los padres evalúan y responden ante las emociones de sus hijos. La familia evaluará tales emociones bajo unas creencias preestablecidas que concederán diferentes valores a las emociones. Mediante estas creencias, los padres establecerán una “meta-filosofía de la emoción” que ejercerá un papel estructurante en el clima familiar y, por tanto, una influencia en cómo deben ser expresadas y percibidas las emociones en la familia. Para desarrollar esta idea, los autores se apoyan en la definición de “meta-filosofía de la emoción” que dan Gottman y colaboradores. Para Gottman la “meta-filosofía de la emoción” constituye “un conjunto de sentimientos y pensamientos sobre las propias emociones y las del niño”. Basándose en los estudios de Gottman, los autores comentan que existirán dos tipos de estilos en las figuras paternas, uno de tipo estructurante, que ofrece un apoyo emocional (emotion coaching) y otro que perjudica (emotion dismissing). Los primeros se tratarían de padres que consideran sus propias emociones como las de sus hijos y que piensan que los momentos de expresividad emocional de los niños son oportunidades para enseñarles cómo afrontar situaciones difíciles y a

aprender de sus emociones y para poder acercarse más íntimamente a ellos. Los segundos, por el contrario, son padres que tienden a ignorar los sentimientos de sus hijos no prestándoles atención alguna.

4. Conversaciones entre padres-niños y el desarrollo de representaciones emocionales.

Los autores comentan que no existen grandes estudios sobre la influencia de las conversaciones entre padres-hijos y el desarrollo de la regulación emocional. Sin embargo, bajo la experiencia de ellos se destaca cómo las creencias paternas influyen en el desarrollo de las propias representaciones emocionales. En ambientes familiares donde los padres hablan de forma habitual sobre sus emociones, se favorecen conceptos más sofisticados de las emociones. Los autores sostienen que las conversaciones entre los padres e hijos facilita a estos últimos la comprensión de los procesos psicológicos de las emociones. Para los preescolares, resulta difícil adquirir una buena comprensión de las emociones de forma individual y sin ayuda. Las conversaciones con sus padres, de alguna forma, proveen a los hijos de una cierta estructura o base en el entendimiento progresivo de sus “propias” emociones. Cada familia tiene sus propias creencias y valores, que muchas veces se ven influenciados por la cultura y contexto social en el que viven.

Aunque existe todavía menos información, los autores destacan también la importancia que tienen las conversaciones e interacciones entre los niños con sus hermanos o pares en el desarrollo de la comprensión emocional. En ocasiones, sostienen, pueden resultar más significativas que las de los padres pues algunos niños hablan de forma temprana más frecuentemente con sus amigos que con sus padres. A medida que los niños maduran, las conversaciones con sus amigos resultan la principal fuente de entendimiento en las habilidades para manejar y comprender sus emociones.

Sin embargo, recalcan los autores que las habilidades de autorregulación emocional adquiridas en el entorno familiar pueden no resultar óptimas en ambientes donde el niño se relaciona con sus pares, pues son otros contextos con otros “códigos” o normas en los procesos emocionales. Ambos son, según nos transmiten los autores, esenciales en el crecimiento y desarrollo de la regulación emocional y deben ser más ampliamente investigados en el futuro.

5. La calidad en la relación padres-niños.

En general, la influencia por socialización en la regulación emocional sucede en un contexto relacional que obedece a la intervención temprana y a la relación de los padres con los hijos. La forma en la que los niños reciban las iniciativas de cuidado de los padres dependerá en gran medida de la confianza que éstos tengan en ellos. Los autores citan a Cassidy y Thompson en la supuesta explicación del desarrollo de la regulación emocional en dependencia con los lazos de seguridad entre padres e hijos. Una vez más, los autores sostienen que los niños que tienen relaciones de apego seguras tienen madres sensibles que aceptan tanto las emociones negativas como positivas y que están abiertas a hablar de los sentimientos con sus hijos. Aquellos niños con vínculos inseguros tendrán más limitadas sus capacidades en la comprensión de las emociones y se verán más afectados a nivel emocional ante situaciones estresantes.

A pesar de lo obvio del tema, no existen muchos estudios que demuestren la mejor capacidad de los niños para manejar niveles de estrés en relaciones de apego seguras. Los autores terminan este apartado mencionando que las actuales líneas de investigación en la regulación emocional basadas en las relaciones de apego seguras y las conversaciones entre los padres-niños son imprescindibles para averiguar a qué nivel de importancia está influido el desarrollo emocional por las relaciones tempranas.

2.2.2.4. Etapas del desarrollo biológico del niño y la regulación emocional.

Las emociones pueden regularse maximizando las emociones positivas y minimizando las emociones negativas para lograr metas diferentes. No obstante, esta habilidad se desarrolla a través de las experiencias en sus distintas etapas de desarrollo por lo que la capacidad del niño para autorregularse empieza a desarrollarse en la infancia, que es un periodo de relativa dependencia del adulto para la Regulación emocional. Figueroa (2009) argumenta que los episodios de desregulación al principio son manejados por los cuidadores primarios, y cuando esto no ocurre se puede comprometer seriamente el desarrollo.

Aunque, la variable ha sido estudiada en los diferentes estadios del desarrollo temprano, según Ribé (2008) algunos autores destacan que uno de los momentos más críticos del desarrollo sucede en la infancia más temprana (fase neonatal). “Es en este periodo donde el neonato progresará desde una dependencia de sus cuidadores a una independencia en su regulación emocional, donde integrará los elementos estratégicos y comportamentales usados por sus cuidadores en la propia interacción diádica.” (parr. 4)

Los autores sostienen que los procesos de regulación emocional se basan en diferentes dominios, situados en diferentes niveles como son el fisiológico, el atencional, el cognitivo y el comportamental.

Desde esta perspectiva, se entiende cómo las habilidades de la regulación emocional emergen desde la infancia como elementos basados en procesos muy rudimentarios que supondrán el núcleo del desarrollo de una propia y compleja

regulación en el comportamiento y en la cognición en etapas posteriores del desarrollo del niño.

Desarrollo temprano

En los primeros 3 meses de edad se utilizan mecanismos innatos basados en la reactividad del “estímulo” y “acercamiento físico”, del “placer” y “aversión”. (Ribé, 2008) Es decir, muestran expresiones faciales que se asocian con emociones básicas de rabia, miedo y alegría sin que todavía se asocien a eventos específicos. (Figueroa, 2009)

Entre los 3-6 meses de edad Ribé considera que es cuando se produce una mayor transición en el desarrollo del bebé.

Aparecen los ciclos de sueño y vigilia, los procesos de alimentación, eliminación y, lo más importante, simples acciones motoras para modificar los niveles de excitación. En este estadio el incremento de control depende del desarrollo de los mecanismos atencionales y de los movimientos motores intencionales. (Ribé, 2008, parr 10)

A los 7 meses, en la medida que la relación adulto-niño se hace más sólida, el niño expresa miedo y cautela frente al extraño. La socialización de los despliegues emocionales también comienza a esta edad y los padres responden diferencialmente por género a las expresiones emocionales de sus bebés. Los niños con desarrollo normal utilizan referencias sociales, en que las expresiones emocionales de otros guían sus reacciones a experiencias ambientales nuevas. (Figueroa, 2009)

El éxito del bebé en el desarrollo de su regulación en sus capacidades motoras permitirá la transición desde una forma pasiva, con regulación directa de los cuidadores,

a una autorregulación activa. Esta transición se completa durante el segundo año de vida y pueden apreciarse todavía dificultades para controlar sus propios estados afectivos. (Ribé, 2008)

Al final del primer año de vida los bebés llegan a ser muy activos y con capacidad para regular su alteración emocional. En esta etapa reconocen a sus cuidadores y a otros miembros que pueden ayudarles en la regulación de sus estados emocionales. (Ribé, 2008, parr 10)

Ribé cree que este cambio se apuntala en el desarrollo del dominio motor y en las propias habilidades del lenguaje. La maduración del cerebro contribuye también en el desarrollo de habilidades de tipo ejecutivo que permiten al niño regular sus estados emocionales en diferentes contextos. (Ribé, 2008)

En los dos primeros años aparecen emociones más conscientes (vergüenza, orgullo) con amplias variaciones de la expresión dependiendo de las distintas culturas. Al final de este periodo el niño ha adquirido un amplio léxico emocional que utiliza para etiquetar sus emociones. El desarrollo del lenguaje le permite autorregularse, de modo que puede expresarle lo que siente a otra persona que lo puede ayudar. (Figueroa, 2009)

En los primeros 7 años de vida el niño enfrenta numerosas tareas del desarrollo basadas en las emociones: la tolerancia a la frustración, el poder relacionarse y disfrutar a otros, reconocer el peligro y manejar el miedo y la ansiedad, defender su propiedad y a sí mismo dentro de los límites de una conducta aceptable, tolerar el estar solo por periodos razonables, el interés y la motivación por aprender y lograr tener amistades. Todas estas tareas involucran la regulación de las emociones. (Figueroa, 2009)

En la niñez media los procesos de regulación emocional se internalizan, se hacen menos accesibles a la influencia externa y pueden estilizarse y hacerse más característicos. Mientras en el balance se inclina hacia la confianza en sí mismo en la RE, la regulación social juega un rol importante y crítico, como lo hace en las relaciones adultas. (Figueroa, 2009)

La relación entre el niño y su cuidador provee del contexto para la socialización de la RE. Los lactantes muy pequeños parecen seguir la guía emocional de la madre en la interacción cara a cara, pero a los 6 meses se hacen más autónomos en el intercambio afectivo. Además de la interacción cara a cara, los padres responden al estrés de los pequeños con estrategias de cambio de estado, con conductas como tomarlos en brazos, acunarlos, alimentarlos y distraerlos, que se homologan a las estrategias autorregulatorias del niño en los primeros meses de vida, como son las conductas de autoestimulación y evitación de la mirada. (Figueroa, 2009)

La desregulación emocional en estos primeros años ocurre en el contexto de un desajuste entre los recursos del niño y las demandas situacionales. Un ejemplo es el autismo, donde la habilidad del niño para coordinar el intercambio emocional con la madre o cuidador está alterada. Lo mismo ocurre cuando la crianza es disfuncional. Es así como el periodo que va desde el nacimiento hasta la edad preescolar depende de interacciones sociales sensibles y adecuadas para la promoción de patrones de RE adaptativos y su fracaso puede tener efectos deletéreos en el niño. (Figueroa, 2009)

Después de los 3 a 4 años los episodios de humor negativo como las pataletas, llanto intenso y distrés parecen disminuir. En general la investigación no se ha focalizado en los afectos positivos, pero los patrones de éstos también parecen cambiar. La habilidad de los pre-escolares para expresar y modular emociones se puede observar

en el juego y en la vida cotidiana. Alrededor de los 3 años los niños imitan emociones en el juego y pueden ocultar o minimizar la expresión de sentimientos negativos en determinadas situaciones. (Figueroa, 2009)

El periodo preescolar marca cambios sociales importantes y el niño amplía sus redes para incluir nuevos amigos, hermanos, vecinos, compañeros de curso y profesores, entre otros. Las redes sociales proveen de información nueva y distinta acerca de la emoción, sus influencias regulatorias y aceptación social. (Figueroa, 2009)

La expresión de las emociones se relaciona con la competencia social, de tal modo que el desarrollo de la habilidad para sintonizar la intensidad y la duración de la emoción con el fin de manejar las necesidades del momento, para lograr una meta y conservar las relaciones es un logro importante que ocurre en esta etapa y que continúa durante el resto de la niñez.

Este periodo es también uno de gran desarrollo cognitivo y del lenguaje, que tiene una gran influencia en la regulación emocional. Acá el rol de los lóbulos frontales y la función ejecutiva son de gran importancia. Los años preescolares marcan transiciones significativas en el prolongado desarrollo de las funciones ejecutivas y los niños que tienen dificultades en modular su atención e impulsos muestran, en relación a sus pares, diferencias en la latencia, intensidad, duración y calidad de los cambios en sus estados emocionales, incluso la alegría y la exaltación.

Las emociones quedan bajo el control verbal en este periodo y se cree que alrededor de los 5 a 6 años los niños verbalizan sus sentimientos más que actuarlos.

En resumen, en la niñez temprana, las relaciones y experiencias sociales proveen de oportunidades para experimentar emociones, observar cómo funcionan, aprender las consecuencias de los estados emocionales, hablar de las emociones, adquirir estrategias

iniciales para modular la experiencia de la emoción y utilizarla exitosamente. Las condiciones como una crianza disfuncional, conflicto parental, abuso, alteran los patrones de regulación emocional. Por otro lado, las características del niño que dificultan la capacidad del padre para leer y aliviar su estrés interfieren con la habilidad para aprender de las estrategias regulatorias del padre. Probablemente la situación ideal para el desarrollo de un patrón de RE sano es la exposición a un nivel de estrés manejable en un mundo receptivo y accesible.

En el periodo escolar los cambios en el desarrollo cognitivo y social permiten un contexto de mayor confianza en la autorregulación, los patrones de desregulación se van haciendo más estables y menos accesibles a la influencia externa y se afinan las formas en que los niños han internalizado su experiencia emocional. El logro más potente es tal vez el desarrollo de habilidades que reflejan, conceptualizan y verbalizan ideas acerca de la emoción de modo más abstracto. Esto se refleja en la manifestación de las reglas emocionales. La socialización de la emoción empieza temprano en la infancia y las reglas culturales se adquieren al mismo tiempo que las reglas de conducta. Los aspectos cognitivos juegan un rol importante en la adquisición de la autorregulación. Las habilidades visoespaciales apoyan la percepción de la emoción en los otros, lo que a su vez influye en el conocimiento acerca de contextos emocionales y normas culturales. Los niños que tienen dificultades visoespaciales y de lenguaje tienden a tener más problemas emocionales. Los niños con problemas conductuales tienen dificultades en el procesamiento de la información, parecen malinterpretar las situaciones interpersonales y esto genera frustración y desilusión.

El desarrollo cognitivo también sostiene la habilidad del niño de autorreflejarse en su conducta, pensamientos y emociones. Esto se ve en la conciencia que tiene de la posibilidad de experimentar emociones simultáneas y mixtas. Sólo en la niñez medio

el niño empieza a comprender la simultaneidad de emociones opuestas. (Por ej. puede estar triste y contento a la vez porque su mamá salió, pero le dejó un regalo.)

En la medida que el niño se hace consciente y es capaz de juzgar su propia vida interna, se le hace posible tener reacciones emocionales sobre las reacciones emocionales, siendo capaz de meditar sobre sus propios estados internos y de pensar sobre las implicaciones de estos estados. Las reflexiones dejan de ser cogniciones “frías” y se transforman en juicios de valor que conllevan una valencia emocional.

Las influencias sociales, como las reacciones de los otros a las emociones propias, también contribuyen a la internalización de emociones acerca de las emociones. Por ej. si el padre se siente culpable, triste o ansioso en relación a un momento de rabia con el niño, puede modelar un ciclo de emoción/emoción; esto también puede ocurrir si el niño es castigado o se ríen de él por mostrar una emoción determinada.

Desde los 12 a los 18 años la habilidad de regular emociones aumenta y las decisiones de regulación se hacen más diferenciadas en función de la motivación, del tipo de emoción y factores sociocontextuales. La conciencia aumentada de las consecuencias interpersonales de un despliegue particular de emociones y el proceso de cambio en las relaciones con los padres versus pares, influye en la decisión de expresar determinadas emociones a determinadas personas (por ej. los adolescentes tienen más probabilidades de expresar una emoción cuando esperan una reacción de apoyo). Aunque las emociones sociales o autoconscientes ya estaban presentes, su intensidad y frecuencia puede aumentar, dada la elevada sensibilidad a la evaluación de los otros.

En resumen, el desarrollo emocional es una evolución transaccional compleja en la que las características del niño, su cuidador y la experiencia convergen y transforman.

Las situaciones que estresan al niño más allá de su capacidad de autorregulación, especialmente cuando no se ofrecen soluciones alternativas en el ambiente que lo rodea, crean una oportunidad para la generación de patrones estables de desregulación, que pueden llegar a convertirse en un atributo personal.

2.2.3. Definiciones Conceptuales

Socialización parental

Dentro del marco de la socialización esta variable está incluida dentro de la familia siendo esta, el primer agente socializador, y en particular los padres, que bajo circunstancias normales tienen una influencia significativa dentro del proceso de socialización primario, así, la socialización parental es ejercida de padres sobre hijos y tiene un grado significativo mayor durante los primeros años de vida del individuo.

Internalización

Proceso por el cual el individuo aprende de una porción del mundo objetivo se denomina socialización. Es internalización de los aspectos significativos de la realidad objetiva que los rodea. Solo a partir de la internalización el individuo se convierte en miembro de una sociedad.

Otro generalizado

Es la abstracción de los roles y actitudes de otros significantes, y su formación significa que el individuo se identifica no solo con otros concretos, si no con la generalidad de otros, es decir, la sociedad, en virtud de esta identificación generalizada logra estabilidad y continuidad su propia auto identificación. (Mead, 1934, Berger y Luckmann, 1968)

Regulación emocional

Es la capacidad de controlar la expresión de las emociones, en especial las emociones negativas, dicha capacidad se desarrolla durante los primeros años de vida y tiene es de gran importancia para el despliegue de conductas adaptativas y sociales.

Emoción

Las emociones son expresiones neurofisiológicas, reacciones que constituyen formas de adaptación a los estímulos del individuo en respuesta a la percepción de un objeto, persona, lugar, suceso o recuerdo importante.

Labilidad/negatividad

Conductas que evidencian inestabilidad emocional del estado de ánimo, la falta de flexibilidad, los afectos negativos poco controlados y su demostración inapropiada.

2.3. Formulación de la Hipótesis

2.3.1. Hipótesis General

Las prácticas de socialización parental se relacionan significativamente con los niveles de regulación emocional en los niños y niñas de 3 a 12 años de la Asociación las Brisas en el centro poblado Trapiche 2017.

2.3.2. Hipótesis específicas

- Las prácticas de socialización del padre se relacionan significativamente con los niveles de regulación emocional de los niños y niñas de la Asociación las Brisas en el centro poblado Trapiche 2017.
- Las prácticas de socialización de la madre se relacionan significativamente con el desajuste con los niveles de regulación emocional de los niños y niñas de la Asociación las Brisas en el centro poblado Trapiche 2017.

Capítulo III

METODOLOGÍA

3.1. Diseño Metodológico

3.1.1. Tipo de investigación

Es una investigación *social básico*, porque la presente investigación servirá para producir nuevos conocimientos y profundizar ciertos aspectos de las variables en relación al contexto social del centro poblado Trapiche, “no está dirigida al tratamiento inmediato de un hecho, ni a resolver una interrogante fáctica, si no, que únicamente se profundiza la información sobre las relaciones sociales” (Carrasco Diaz, 2006, pag.49)

3.1.2. Enfoque de la investigación

Es de *enfoque cuantitativo*, porque se procede en base a la revisión de conceptos preconcebidos y teorías (Hernández ,Fernandez & Baptista, 2014) de las variables socialización parental y regulación emocional para desagregar las variables que puedan ser medidas empleándose métodos estadísticos.

3.1.3. Alcance de la investigación

Es de alcance *Correlacional*, ya que con la presente investigación se intenta conocer el grado de asociación entre la *variable socialización parental y regulación*

emocional en base a “revisión teórica de sus propiedades para mostrar con precisión sus dimensiones.” (Hernández ,Fernandez & Baptista, 2014, pp. 92,93)

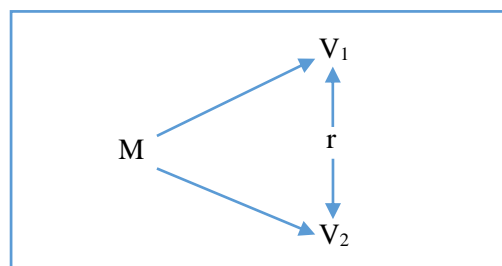
No Obstante , es necesario resaltar que en la presente investigacion nos vemos en la necesidad de plantear componentes *descriptivos* debido a la necesidad estructurar detalladamente las características de cada variable. (Hernández, Fernández y Batista , 2014)

3.1.4. Diseño de la Investigación

No experimental. Es decir no se manipulará la variable 1 con la intención de generar cambios en la segunda variable 2. Es *postfacto* por que las relaciones se estudiaron posterior al hecho.

De *corte Transversal*, es decir la aplicación de los instrumentos de se desarrollará en un momento determinado y se evaluará en base a ello los datos.

El diagrama de relación entre las dos variables de investigación es el siguiente:



Donde:

M: Muestra de investigación (niños de 3 a 12 años que forman parte de la muestra y sus padres o madres)

V 1: Edición de la variable socialización parental

V 2: Medición de la variable regulación emocional

r: Posible relación entre ambas variables.

3.2.Población y Muestra

3.2.1. Población

La población estará conformada por los niños y niñas en la Asociación las Brisas en el centro poblado Trapiche para el 2017

3.2.2. Muestra.

Debido a la cantidad de población y a las particularidades de la investigación se utilizó una muestra por conveniencia de forma no probabilística, se determinó que la muestra está conformada por (36) infantes entre niños y niñas, cuyo respectivos padres/o madres (22) según su disponibilidad para actuarían como informantes.

La muestra estará conformada por un total de 36 infantes entre niños (16) y niñas (20).

Criterios de inclusión

Vivir dentro del centro poblado trapiche.

Tener un rango de edad entre 3 y 12 años

Padres que den su consentimiento para ser encuestados.

3.3.Operacionalizacion de variables e indicadores

Variable 1. Socialización parental

La variable socialización parental desagregada en las dimensiones socialización del padre y por otro lado socialización de la madre para cumplir con los objetivos de esta investigación. Así mismo 3 factores por cada uno. el factor *Autoritativo* 27 indicadores, a muestra el factor *Autoritario* con 20 indicadores y finalmente el factor *Permisivo* con 15 indicadores medibles.

Tabla 4.

Operacionalización de la variable 1

Variable	Dimensiones	Factores.	indicares	item	escala
Socialización parental		Autoritativo	- Cariño y participación (11)	1 3 5 7 9 12 14 16 18	Parenting Styles and Dimension Questionnaire. PSDQ
		Democrático	- razonamiento/iniciación (7)	21 22 25 27 29 31	
Son las formas particulares de relacionarse entre <i>padres</i> e hijos.			- participación democrática (5)	33 35 39 42 46 48	
			- relajado tranquilo (4)	51 53 55 58 60 62	
Darling y Steinberg (1999) y son un conjunto de <i>actitudes de crianza</i> en función a las <i>tres formas de control y la calidez</i>	Socialización del Padre	-Autoritaria	- Hostilidad verbal (4)		Escala Likert de 5 puntuaciones
			- castigo corporal (6)	2 6 10 13 17 19 23 26	
			- estrategias punitivas y sin razón (6)	28 32 37 40 43 44	
			- directividad (4)	47 50 54 56 59 61	
Robinson, Mandleco, Olsen, Hart, (Diciembre, 1995) hacia el hijo, que originan en un plazo determinado la internalización de patrones de conducta en el menor.	Socialización de la madre	-Permisiva	- falta de seguimiento (6)		1: Nunca 2: De vez en cuando 3: Casi la mitad del tiempo 4: Muy seguido 5: Siempre
			- ignorar mala conducta (4)	4 8 11 15 20 24 30	
			- confianza en sí mismo (5)	34 38 38 41 45 49 52 57	

Nota: Elaborado por el investigador, las dimensiones e indicadores, ítems de Robinson, C. C., Mandleco, B., Olsen, S. F., & Hart, C. H. (1 de Diciembre de 1995). Authoritative, authoritarian, and permissive parenting practices: Development of a new measure. *Psychological Reports*, 77, 819 - 830

Variable 2. Regulación emocional

La regulación emocional en la tabla 5 muestra los indicadores medibles de forma empírica y cuantitativa.

En la tabla Anterior se muestra la variable regulación emocional desagregada en dos dimensiones, los factores intrínsecos y factores extrínsecos, con 24 indicadores.

Tabla 5.

Operacionalización de la variable 2

Variable	dimensión	indicares	ítem	escala
Regulación emocional	labilidad / Negatividad	– Autocontrol	-2, ,6, 8,10,	Lista de chequeo ERC, de Shields y Cicchetti, 1997)
		– Desarrollo de la atención	12,13,14,17, 19, 20, 22, 24.	
La regulación emocional es la capacidad de controlar la expresión de las emociones, dicha capacidad se desarrolla (desarrollo socioemocional) durante los primeros años de vida y es de gran importancia para el despliegue de conductas adaptativas y sociales.	Regulación emocional	– Control inhibitorio o inhibición	-4R,5R, 9R,11R	Likert 4 puntuaciones
		– Interacción de los cuidadores	-1, 3, 7, 15, 21	
		– Estrategias		1 casi nunca
		– Ambiente de apoyo y cuidado	-16R, 18R, 23R	2 algunas veces
		– Hermanos y pares		3 muchas veces
				4 siempre

Nota: indicadores de Shields y Cicchetti, 1997

3.4. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Técnicas para la recolección de los datos

Para la presente investigación se empleó la técnica de la **encuesta**,

La **encuesta** es un procedimiento de investigación dentro del diseño no experimental que busca recopilar datos **a través de un instrumento** previamente diseñado de preguntas normalizadas dirigidas a una muestra representativa.

3.4.2. Instrumentos

En los trabajos empíricos revisados fue posible observar predominantemente el empleo de las escalas de evaluación y la consulta a sólo un informante sea el padre, madre o cuidador. Los trabajos instrumentales sobre escalas de evaluación comparten poseen alto grado de confiabilidad (PSDQ) y adecuaciones a diferentes contextos de investigación para el caso del ERC.

- Cuestionario sociodemográfico (aplicado a uno de los padres)
- Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ), Robinson, C. C., Mandleco, B., Olsen, S. F., & Hart, C. H. (1995)
- Lista de chequeo de regulación emocional Emotion Regulation Checklist – ERC, Shields y Cicchetti (1997) adaptada al español por Sineiro & Paz (2007),

3.4.2.1. Descripción de los instrumentos:

Las escalas están diseñadas para medir ambas variables a partir de la percepción de los integrantes de los hogares seleccionados. Y se utilizaron puntuaciones a través de una escala tipo Likert.

Instrumento 1

Cuestionario sociodemográfico (aplicado a uno de los padres)

Instrumento 2 (PSDQ) Cuestionario de Dimensión y Estilos Parentales

Nombre Original: Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ)
Diseñado Robinson, C. C., Mandleco, B., Olsen, S. F., & Hart, C. H. Publicado en su estudio “Authoritative, authoritarian, and permissive parenting practices: development of a new measure”.(1995)

Adaptación en español: Paulina Velásquez Belmar y Alexandra Villouta González el 2013 en Universidad del Bio Bio

Adaptación y Validación del “*Parenting Styles and Dimensions Questionnaire*” (PSDQ) en padres/madres de niños/as que cursan el nivel preescolar y básico en un grupo de establecimientos municipales de la ciudad de Chillán.

Consistencia interna: evaluada a través del coeficiente Alfa de Cronbach demuestra alta confiabilidad, las medidas arrojadas para cada dimensión son las siguientes: Dimensión Autoritativa: 0,91; Dimensión Autoritaria: 0,86; y Dimensión Permisiva: 0,75.

Administración: Administrado a los padres

Duración El tiempo aproximado para la aplicación del cuestionario es de 20 minutos.

Instrumento 3 (ERC), Lista de chequeo de regulación emocional

Nombre original: Emotion Regulación Checklist ERC

Diseñado por Shields y Cicchetti (1997)

Adaptación al español: Sineiro & Paz (2007)

Estructura: consta de 24 ítems, compuesto por dos subescalas, la de labilidad/negatividad. Evalúa la inestabilidad emocional del estado de ánimo, la falta de flexibilidad, los afectos negativos poco controlados y su demostración inapropiada y la de regulación emocional. Evalúa las demostraciones afectivas apropiadas, la empatía y la autoconciencia. (Shields y Cicchetti, 1998) que evalúan procesos centrales a emocionalidad y regulación en una escala de 4 puntos tipo Likert.

Consistencia Interna: La Escala reporta un nivel adecuado de confiabilidad a nivel global ($\alpha = .75$). La escala de labilidad/negatividad presenta una consistencia interna de .66 y la de regulación emocional de .26, se reporta que ha sido utilizada en un estudio longitudinal (Pereyra M, ,2016), también se ha utilizado en numerosas investigaciones sobre regulación emocional (Blandon, Calkins y Keane, 2010; Molina et al., 2014; Reis et al., 2016; Riquelme y Montero, 2013). La fiabilidad obtenida considerando a los padres informantes ($n = 93$) fue de $\alpha = .68$ para la regulación y de .81 para la labilidad. Para los profesores informantes, la fiabilidad obtenida en regulación fue de $\alpha = .70$ y de .84 para la labilidad emocional.

Administración: Administrado por los padres, maestros y cuidadores, que conozcan particularmente bien al niño.

Puntuaciones: Altas puntuaciones indican niveles superiores de conducta positiva para la subescala de regulación emocional y niveles superiores de conducta negativa para la de labilidad/negatividad.

3.5.Técnica para el análisis de los datos

Registro de los datos

Esta primera parte fue dedicada al registro de los datos recolectados proporcionados por los padres y madres, se procedió con la elaboración de las 4 bases de datos: Una primera base de datos para la encuesta sociodemográfica, la segunda base de datos para el cuestionario PSDQ para padres, la tercera base de datos del cuestionario PSDQ para madres, por ultimo una cuarta base de datos de la lista de chequeo ERC.

El Excel 2013 fue usado de soporte para determinar las características de cada variable, para su posterior ingreso al SPSS donde se hizo la prueba de hipótesis.

Codificación de los datos

En la base de datos previa, se codificaron los datos ingresados de acuerdo a las especificaciones propias del desarrollador de cada instrumento. Como resultado se obtuvo una descripción de las características de las actitudes de socialización de los padres y madres como Autoritativo, Autoritario y permisivo, Además, se obtuvieron los datos cuantificables del nivel de labilidad y regulación emocional de los niños y niñas.

Los datos anteriores se trasladaron posteriormente al SPSS v.24 (Statistical Package for Social Sciences), donde se recodificaron los datos del ERC categorizando los niveles de labilidad en Alto (48-64), medio (32-47) y bajo (16-31) y para los niveles de regulación emocional la recodificación quedo en alto (24-32), medio (16-23) y bajo (8-15). Estos datos nos ayudaron a la determinación de los niveles de labilidad/negatividad y de regulación emocional de los niños.

Comprobación de la Hipótesis

Los resultados de la encuesta de crianza fueron recodificados en tipos de las actitudes predominantes de socialización para cada padre y los niveles de regulación

emocional los niños (sus hijos) fueron llevados al análisis de asociación de variables en base a la lectura y deducción de las tablas de contingencia, esta constatación es absolutamente necesaria y relevante.

Posteriormente realizamos la contratación de manera estadística, esto se realizó conociendo las particularidades de las distribuciones conjuntas a través de pruebas basadas en tablas de contingencia: conociendo la existencia o no de asociación mediante pruebas de correlación para variables nominales el coeficiente de contingencia, Phi y V de Cramer y lambda; y para variables ordinales el Gamma, D de Sommers, Tau-b de Kendall y Tau-c de Kendall, conociendo la fuerza a través de medidas simétricas o direccionales de grado de asociación.

Organización y presentación de los datos

En esta etapa nos dedicamos a la ordenación y el análisis de los datos observados. Así como la interpretación de tablas y gráficos estadísticos, cuyo resultado será comparado con el marco teórico para arribar a las conclusiones.

3.5.1. Técnicas para el procesamiento de la Información

Se procedió al análisis de los datos con el programa estadístico SPSS v.24 (*Statistical Package for Social Sciences*), para organizar, presentar los datos e información recabada de las unidades de muestreo. Así como el uso del Excel 2013 para la elaboración de tablas y gráficos estadísticos.

Análisis e interpretación de datos

Cada tabla estadística será interpretada, cuyo resultado será comparado con el marco teórico para arribar a las conclusiones.

Tratamiento estadístico.

a. Estadística descriptiva.

Se procedió con la tabulación y representación de los datos obtenidos mediante el software SPSS v 24

b. Estadística Inferencial para Prueba de Hipótesis.

Para inferir o estimar la generalización o toma de decisiones sobre la base de la información, se someterá a prueba:

- La Hipótesis General y las Hipótesis Específicas

Pruebas estadísticas

Para las hipótesis se aplicó la prueba estadística No Paramétricas de escala ordinal, basadas en la tabla de contingencia en las que las filas y columnas contienen valores ordenados. (IBM, s.f.)

Las fórmulas para el cálculo de independencia entre variables ordinales cuya interpretación todos los casos se hacen entre -1 y 1.

Coefficiente Gamma de Goodman y Kruskal

Es una medida del grado y tipo de asociación entre dos o más variables cualitativas en escala ordinal, ten tablas de 2 x 2, alcanza valores de 1 a -1 en situaciones en las que la asociación no es total

$$\gamma = \frac{(n_p - n_Q)}{(n_p + n_Q)}$$

Coefficiente Tau -B de Kendall

Es una extensión del coeficiente de Gamma, en el sentido de que tanto la situación bajo la que puede ser aplicada como su interpretación, alcanza el 1 o -1 en situaciones de total asociación en talas cuadradas

$$\tau_b = \frac{(n_p - n_Q)}{\sqrt{(n_p - n_Q + n_{E(X)})(n_p - n_Q + n_{E(Y)})}}$$

Coeficiente Tau-C de Kendall

Corrección del Tau-b para el caso con distinto número de categorías, a diferencia de la anterior el Tau-C alcanza valores de 1 y -1 cuando no son tablas cuadradas.

$$\tau_c = \frac{2 \ n(n_p - n_Q)}{[n^2 (m - 1)]}$$

Especificaciones para los resultados de la Prueba de hipótesis

El resultado de la contratación de las hipótesis generales y específicas fue clasificado en tres tipos y a cada tipo se le asignó un código numérico

Tabla 6.

Codificación de los resultados

tipología	especificaciones	Código
Disprueba total	el contraste no demostró asociación ni magnitud	1
Comprobación o desaprueba parcial	el contraste demostró asociación, pero no el grado de magnitud propuesta por el investigador	2
comprobación total	el contraste demostró la asociación y el grado de asociación	3

La contrastación de la hipótesis se hace en base a la lógica siguiente:

- Primero se contrastaron las hipótesis específicas (HE).
- En base a los resultados obtenidos de las anteriores (HE) se procedió a la contratación de la Hipótesis a nivel general.
- El hecho de que al menos una hipótesis específica demuestre asociación es suficiente para inferir la existencia de la asociación en la hipótesis general.

Capítulo IV

RESULTADOS

4.1.Descripción de los Resultados

Descripción de la población de estudio

Genero de los niños

Tabla 7.

Frecuencia de niños y niñas por género

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Masculino	14	38,9	38,9	38,9
Válidos Femenino	22	61,1	61,1	100,0
Total	36	100,0	100,0	

Nota: elaboración propia

En el siguiente grafico se puede observar que el 61% de la población de menores a estudiar es de sexo femenino y el otro 39% de sexo masculino.

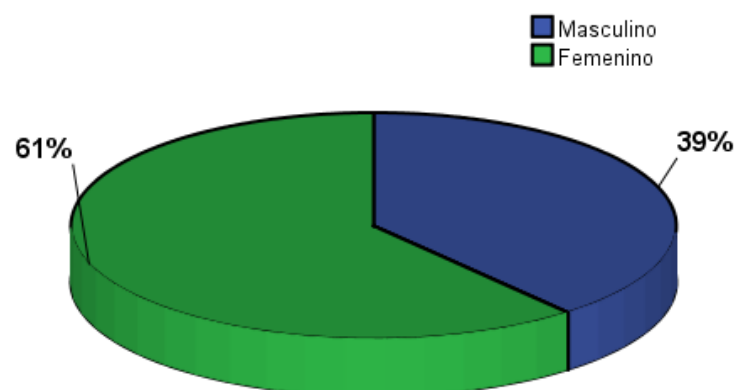


Figura 1 . Niños y niñas por género

Edad de los niños por género

Tabla 8

Frecuencia de edades por género del niño.

	Género		Total
	Masculino	Femenino	
10 años	1	2	3
11 años	1	2	3
3 años	3	3	6
4 años	0	1	1
5 años	1	2	3
6 años	1	1	2
7 años	3	3	6
8 años	1	1	2
9 años	3	7	10
Total	14	22	36

Nota: elaboración propia

En el gráfico podemos observar que el grupo de niños de 9 años es más predominante, de estos la mayor concentración es de niñas con 19% y niños de 8% con respecto del total. Seguido de los grupos de 3 y 7 años cuyas proporciones de niños y niñas coincidentemente son de 8% para cada género.

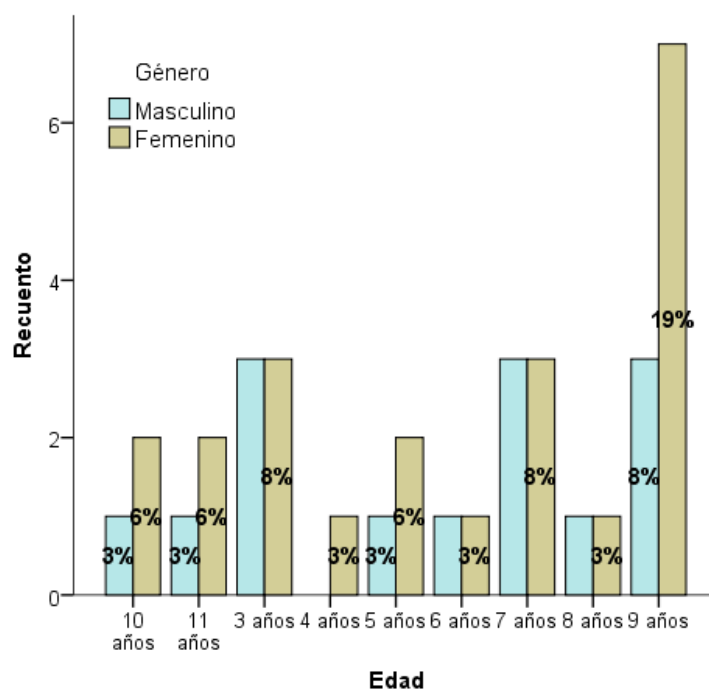


Figura 2 Niños y niñas por edad y género

Descripción de las familias

Tabla 9.

Estructura familiar de los niños y niñas

		Estructura familiar			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Familia nuclear monoparental	2	9,1	9,1	9,1
	Familia nuclear biparental	19	86,4	86,4	95,5
	Familia Extensa	1	4,5	4,5	100,0
Total		22	100,0	100,0	

Nota: elaboración propia

Según la tabla 9, con relación a los niños, se tipifica el 86% de las familias como de tipo nuclear biparental. Es decir, que está compuesta tanto del padre, la madre e hijos, por otro lado el 9% es un tipo de familia nuclear monoparental aquí encontramos a familias fragmentadas compuestas solo por la madre y sus hijos e hijas, por último el 5% se pertenece a un tipo de familia extensa que además de estar compuesta por ambos padres e hijos, encontramos con relación a los menores la presencia de abuelos, tíos y primos.

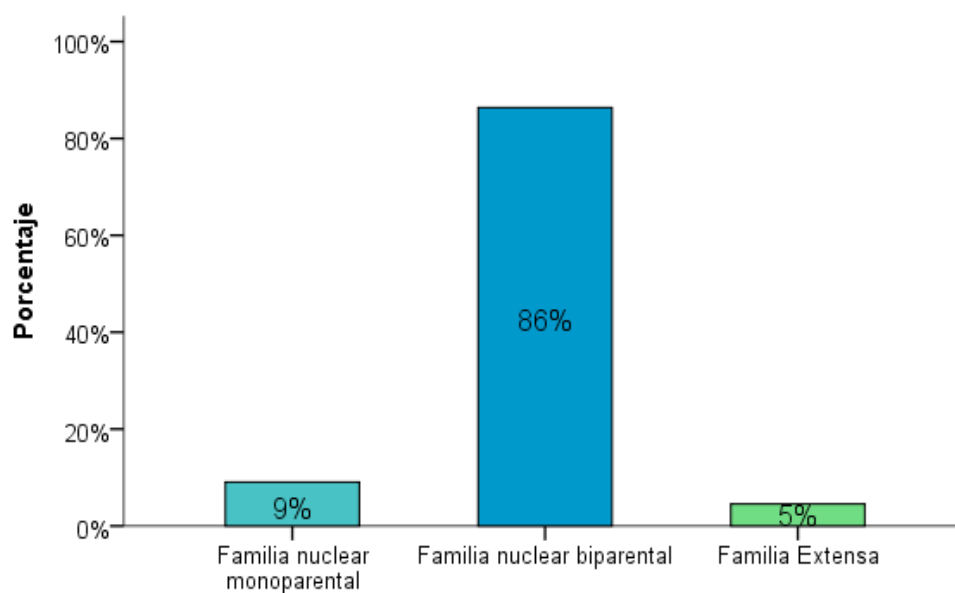


Figura 3. Estructura familiar

Descripción de la variable socialización parental

Tabla 10

Actitud predominante de socialización del padre

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
	Autoritativo	9	27,3	27,3
	Autoritario	11	33,3	60,6
	Permisivo	13	39,4	100,0
	Total	33	100,0	100,0

Nota: elaboración propia

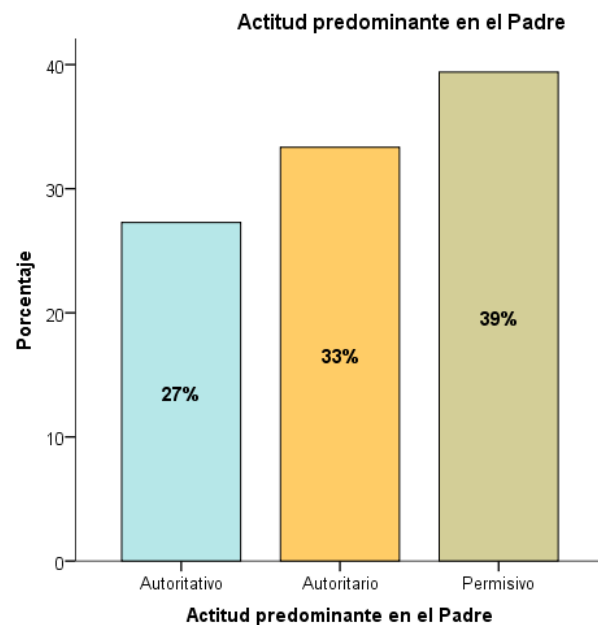


Figura 4. Actitudes predominantes en padres

Dentro de la actitud de crianza predominante del padre en el gráfico podemos observar que el 36% de los padres tiene una actitud permisiva, el 31% autoritativo, 25% autoritario y el 8% no aplica.

Tabla 11.

Actitud predominante de socialización de la madre

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
	Autoritativo	20	55,6	55,6
	Autoritario	12	33,3	88,9
	Permisivo	4	11,1	100,0
	Total	36	100,0	100,0

Nota: elaboración propia

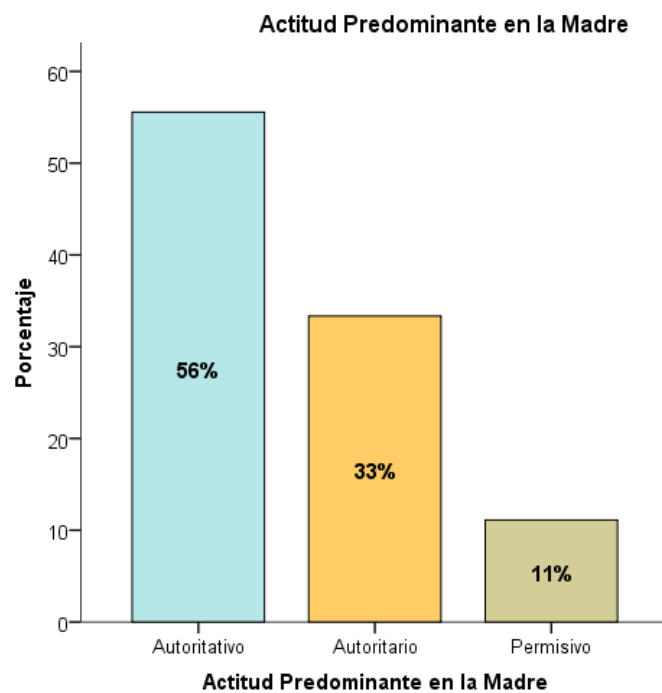


Figura 5 Actitudes predominantes en las madres

Dentro de la actitud de crianza predominante de la madre en el gráfico podemos observar que el 56% de los padres tiene una actitud autoritativa, el 33% autoritario y el 11% permisivo.

Descripción de la variable Regulación Emocional

Tabla 12

Niveles de labilidad/negatividad de los niños

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Alto	5	13,9	13,9	13,9
Medio	13	36,1	36,1	50,0
Baja	18	50,0	50,0	100,0
Total	36	100,0	100,0	

Nota: elaboración propia

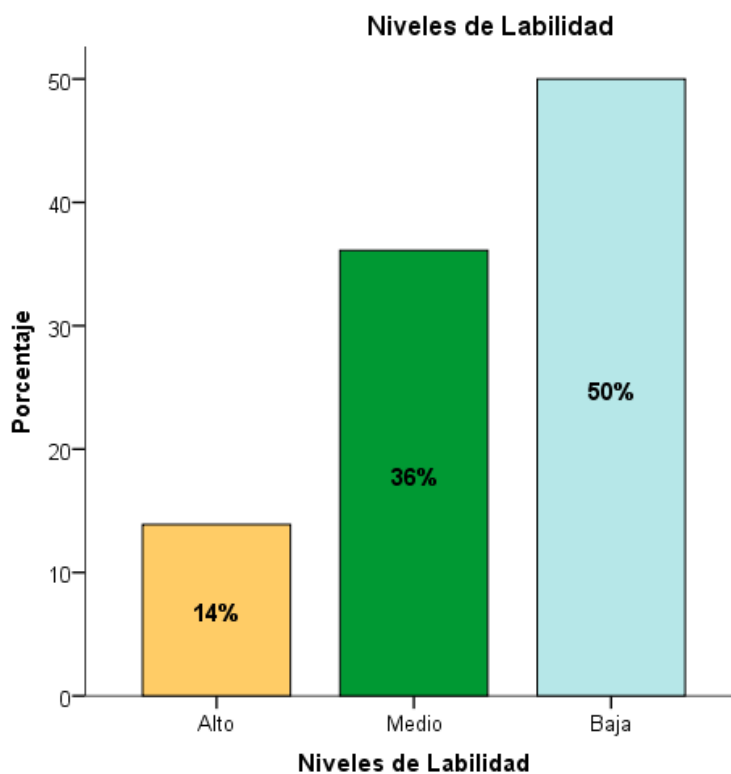


Figura 6, Niveles de labilidad en los niños y niñas

En el gráfico podemos observar que en los niveles de labilidad/negatividad el 50% tiene un nivel bajo, el 36% un nivel medio y el 14% un nivel alto.

Niveles de regulación emocional en los niños

Tabla 13

Niveles de regulación emocional de los niños.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Alto	23	63,9	63,9	63,9
Medio	13	36,1	36,1	100,0
Total	36	100,0	100,0	

Nota: elaboración propia

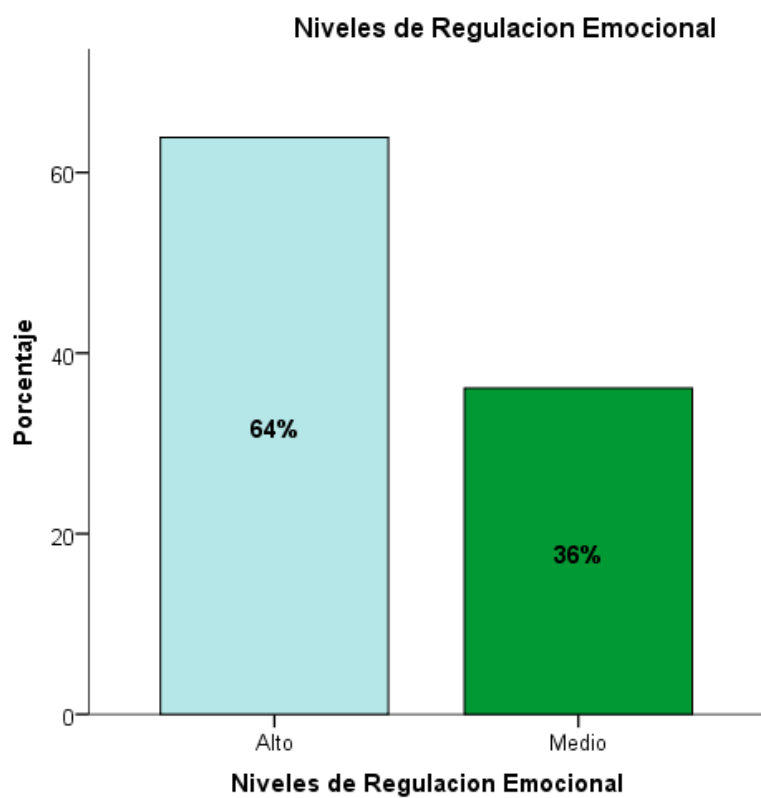


Figura 7. Niveles de Regulación emocional de los niños y niñas

En el gráfico podemos observar que en los niveles de regulación emocional el 64% tiene un nivel más alto, el 36% un nivel medio.

Tabla 14.

Niveles de labilidad por edad

		Niveles de Labilidad			Total
		Alto	Medio	Baja	
Edad	3 años	1	3	2	6
	4 años	0	0	1	1
	5 años	0	1	2	3
	6 años	1	0	1	2
	7 años	0	2	4	6
	8 años	1	1	0	2
	9 años	2	4	4	10
	10 años	0	2	1	3
	11 años	0	0	3	3
Total		5	13	18	36

Nota: elaboración propia

Se observa que en el grupo de niños con bajos niveles de labilidad predominan los porcentajes de los grupos de edad de 7, 9 y 11 años, para el grupo de niños con niveles medios de labilidad predominan los grupos de edad de 9 años, seguido de 3 años.

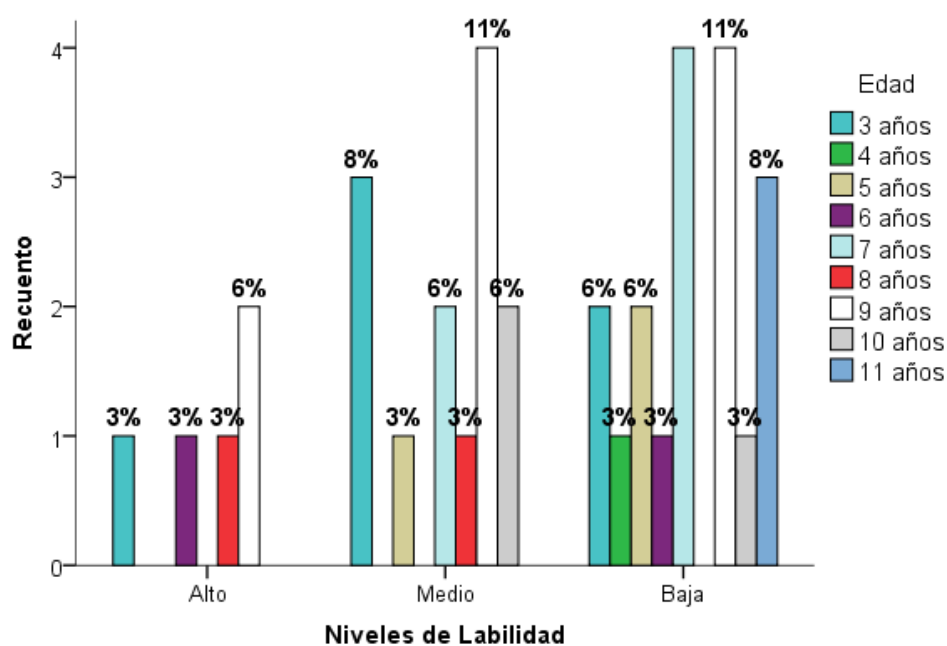


Figura 8. Niveles de Labilidad por edades

Tabla 15

Niveles de regulación emocional por edad

	Niveles de Regulación Emocional		Total
	Alto	Medio	
3 años	4	2	6
4 años	1	0	1
5 años	1	2	3
6 años	1	1	2
7 años	5	1	6
8 años	1	1	2
9 años	4	6	10
10 años	3	0	3
11 años	3	0	3
Total	23	13	36

Nota: elaboración propia

En la tabla se observa que los grupo de niños con mayores niveles de regulación emocional alto son de 7 años con 14% seguido de 3 y 9 años con 11%, el 8% pertenece a los niños 10 y 11 años, finalmente el 3% pertenece a los niños de 4 y 5 años.

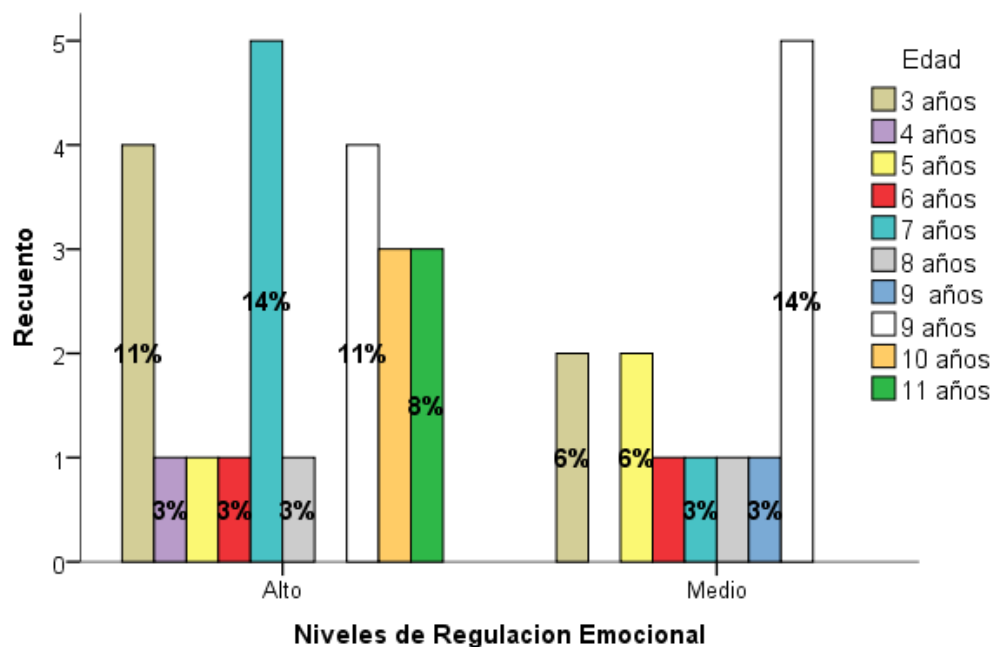


Figura 9. Niveles de regulación emocional por edades

Tabla 16.

Niveles de labilidad por género

		Género		Total
		Masculino	Femenino	
Niveles de Labilidad	Alto	2	3	5
	Medio	7	6	13
	Baja	5	13	18
Total		14	22	36

Nota: elaboración propia

Se observa que el grupo predominante es el grupo de niñas con altos niveles de bajos niveles de labilidad 36 % en esta categoría el grupo de niños representa solo un 14%, se observa también que en el grupo con niveles medios de labilidad predomina los niños con 19 % siendo el grupo de niñas en esta categoría de 17%.

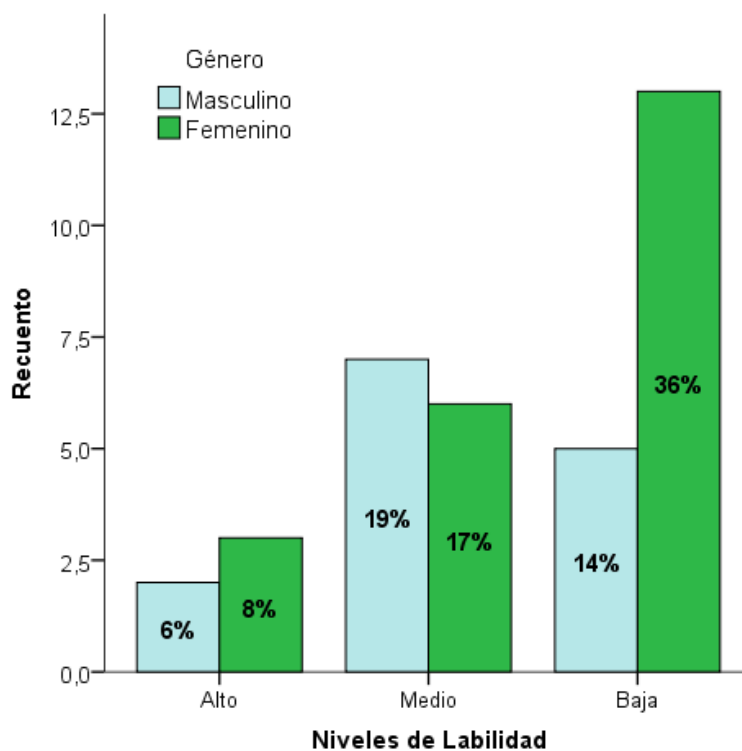


Figura 10. Niveles de Labilidad por género

Tabla 17

Tabla niveles de regulación emocional por género

		Niveles de Regulación Emocional				Total
		Alto		Medio		
Género	Masculino	7	50,0%	7	50,0%	14
	Femenino	16	72,7	6	27,3	22
Total		23	63,9	13	36,1	36

Nota: elaboración propia

Se observa que el grupo predominante es el grupo de niñas con altos niveles de regulación emocional con 44 % seguido de niveles medio de RE 17%, entre los niños existe un grupo más reducido de niños con altos niveles de RE (19%) y coincide con el tamaño del grupo de niños con RE medio (19%)

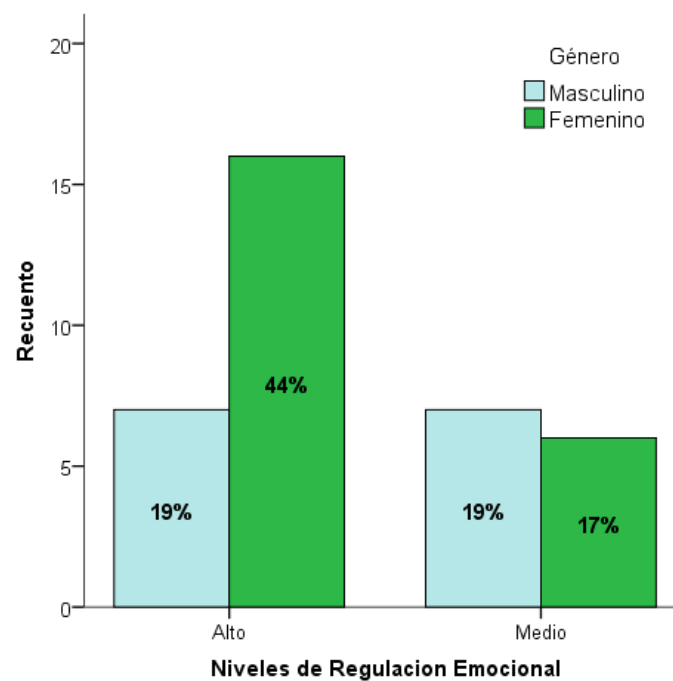


Figura 11. Niveles de regulación emocional por género

Tabla 18.

Niveles de labilidad según la presencia o ausencia del padre

		Niveles de Labilidad			Total
		Alto	Medio	Baja	
Presencia del padre	Si	5	11	17	33
	No	0	2	1	3
Total		5	13	18	36

Nota: elaboración propia

Encontramos que la mayoría de los niños socializados por sus padres presentan bajos niveles de labilidad, así observamos que el 47% de ellos presentan niveles bajo de labilidad y un 31% un nivel de labilidad medio, y por ultimo solo un 14% presenta altos niveles de labilidad.

Cabe resaltar que, por el contrario el 6% de los niños socializados en ausencia del padre presentan de niveles medios de labilidad y un 3 % con niveles bajos.

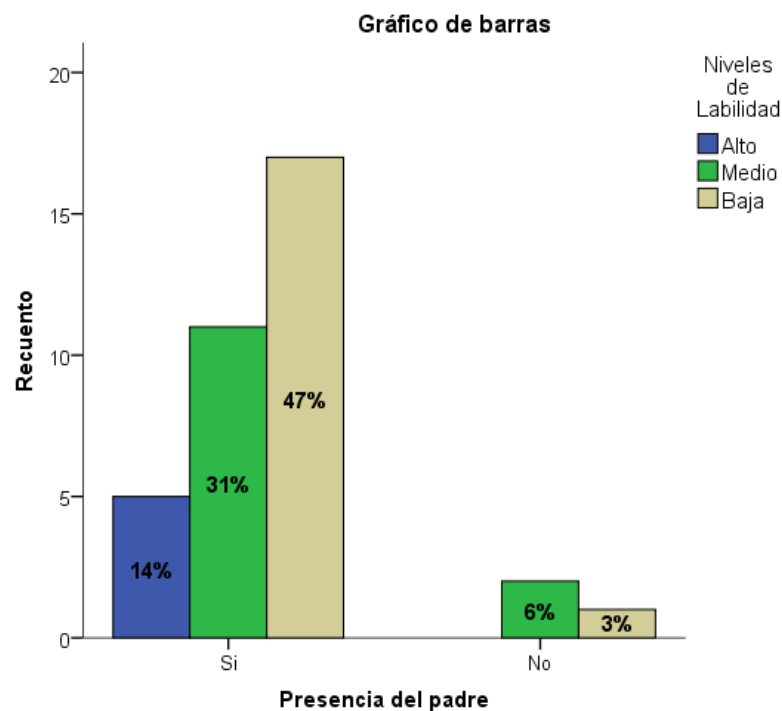


Figura 12. Niveles de labilidad según la presencia o ausencia del padre

Tabla 19.

Niveles de regulación emocional según presencia o ausencia del padre

		Niveles de Regulación Emocional		Total
		Alto	Medio	
Presencia del padre	Si	20	13	33
	No	3	0	3
Total		23	13	36

Nota: elaboración propia

Encontramos que la mayoría de los niños socializados por sus padres presentan bajos niveles de labilidad, así observamos que el 56% de ellos presenta altos niveles de regulación emocional, el 36% presenta niveles medios de RE.

Por otra parte los niños y niñas socializadas e ausencia del padre 8% presentan altos niveles de regulación emocional.

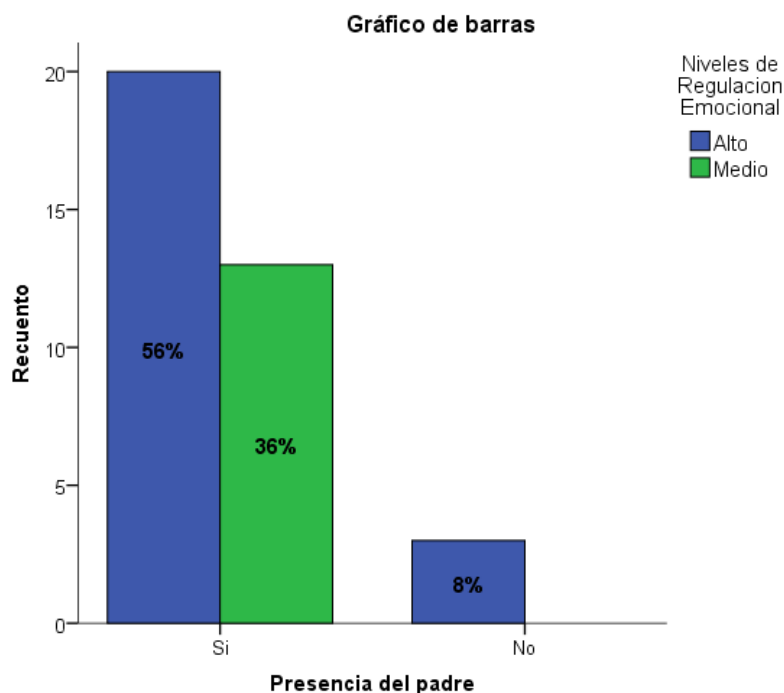


Figura 13. Niveles de Regulación emocional según presencia o ausencia del padre

Lectura de las tablas de contingencia

Tabla 20

Actitud predominante de socialización del padre y Regulación emocional del niño

		Niveles de Regulación Emocional		Total
		Alto	Medio	
Actitud predominante en el Padre	Autoritativo	8	1	9
	Autoritario	6	5	11
	Permisivo	6	7	13
Total		20	13	33

Nota: elaboración propia

Se observa en cada una de las *tres actitudes* de los padres se asocian con *altos niveles de regulación emocional* en niños, los más altos niveles de regulación emocional en su mayoría corresponden a padres autoritativos siendo el 24 %, seguido de padres permisivos el 18%.

Los Niveles medios de regulación emocional en su mayoría corresponden a padres permisivos siendo 21% el más alto porcentaje seguido de los padres autoritarios (15%).

Es importante apreciar que la actitud permisiva del padre concentra el mayor porcentaje y corresponde como se observa en el grafico en igual medida a niveles altos y medios con 39 % de las frecuencias absolutas

Es importante apreciar que existe tendencia a que los altos niveles de regulación emocional corresponden en su mayoría a madres con actitudes autoritativas de socialización, no obstante, existen ligeras diferencias con los niveles que corresponden a padres autoritarios y permisivos

Por otro lado la tendencia en los niveles medios de regulación emocional corresponde en su mayoría a padres permisivos.

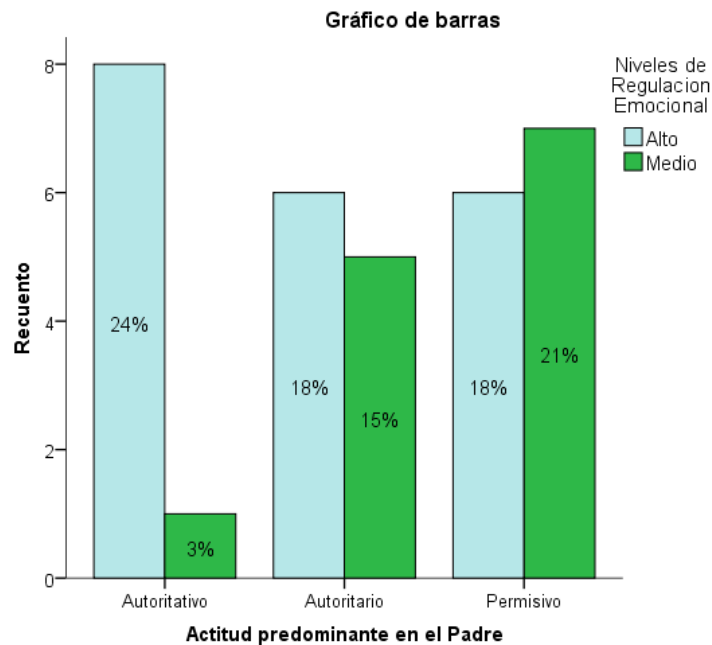


Figura 14. Niveles de RE del niños por actitud de los padres

Socialización de la madre y regulación emocional

Tabla 21

Actitud predominante de socialización de la madre y Regulación Emocional del niño

		Niveles de Regulación Emocional		Total
		Alto	Medio	
Actitud Predominante en la Madre	Autoritativo	14	6	20
	Autoritario	6	6	12
	Permisivo	3	1	4
Total		23	13	36

Nota: elaboración propia

Se observa solo una actitud de las madres corresponde con *altos niveles de regulación emocional* en niños, los más altos niveles de regulación emocional en su mayoría corresponden a madres autoritativas siendo el 39 %, y un menor porcentaje en las madres autoritarias (17%). Esto coincide con los niveles medios de regulación emocional en su mayoría corresponden a madres autoritativas y autoritarias siendo coincidentemente un 17% para ambos casos.

Es importante apreciar que existe una tendencia a que los niveles altos de regulación emocional corresponde en su mayoría a madres con actitudes autoritativas de socialización, esto se aprecia en el grafico la actitud autoritativa de la madre concentra el mayor porcentaje y corresponde como se observa en el grafico a niveles altos de regulación emocional con 39 % de las frecuencias absolutas

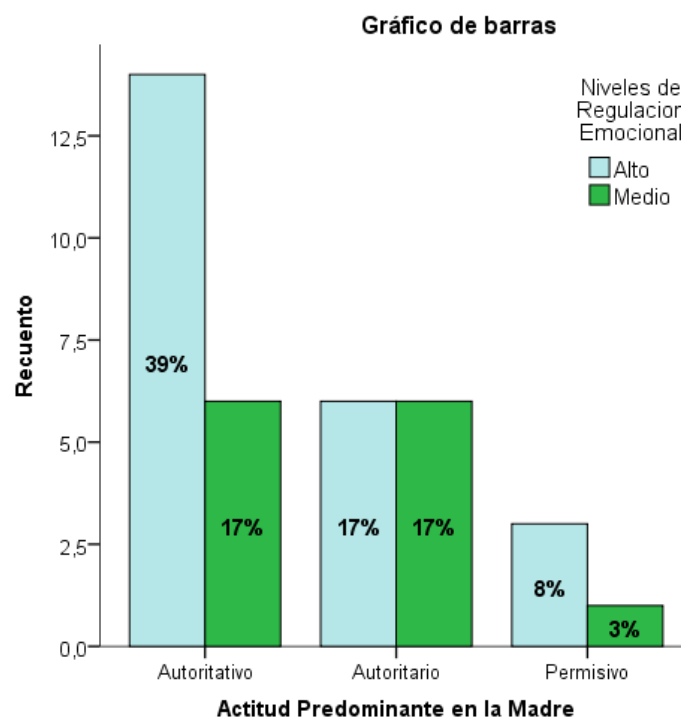


Figura 15 Niveles de RE en niños por Actitud de la madre

4.2. Contrastación de las Hipótesis

Hipótesis general

H₁ Las prácticas de socialización parental se relacionan significativamente con los niveles de regulación emocional en los niños y niñas de 3 a 12 años de la Asociación las Brisas en el centro poblado Trapiche 2017.

H₀ Las prácticas de socialización parental no se relacionan significativamente con los niveles de regulación emocional en los niños y niñas de 3 a 12 años de la Asociación las Brisas en el centro poblado Trapiche 2017.

Hipótesis estadísticas

Hipótesis Nula (H_0) V1 es independiente de V2

Hipótesis Alterna (H_A) V1 no es independiente de V2

Identificación de las variables

Sea analizaron las variables de ordinales.

Variable 1 (V1): socialización parental

Variable 2 (V2): Desarrollo socioemocional

Contrastación de las hipótesis Específicas

Tabla 22

Resultados del contraste de las hipótesis Específicas

Hipótesis específicas	Sig.	Tau-B	Tau-C	Gamma
HE 1	0,032	0,314	0,353	0,533
HE 2	0,543	0,96	0,99	0,182

Nota: elaboración propia

En la tabla siguiente se presentan los resultados del contraste de cada una de las hipótesis específicas con sus correspondientes códigos de resultado

Tabla 23

Resultados del contraste de las hipótesis Específicas

Hipótesis específicas	Resultado de contrastación	Código de Resultado
HE 1	Comprobación total	3
HE 2	Disprueba total	1

Nota: elaboración propia

Prueba de Asociación

De dos hipótesis específicas (HE)

- En la primera (H1) se demostró totalmente la existencia de asociación, por otro lado.
- En la segunda hipótesis (H2) no se demuestra la asociación de variables.

A nivel de hipótesis general se rechaza la hipótesis Nula (H0) y se acepta la hipótesis alternativa (H1).

Calculo de la magnitud de la asociación

De las dos hipótesis específicas (HE) se evidencia que:

En la primera, los datos demuestran que existe asociación a un nivel de magnitud bastante moderado entre las variables actitud de socialización del padre y el factor regulación emocional de los niños.

Por otro lado, en la segunda Hipótesis no se pudo calcular la magnitud o intensidad de relación debido a que se asumió hipótesis de independencia de las variables.

Conclusión

- Existe asociación estadística entre las variables.
- La asociación existente entre variables es bastante moderada porque solo una hipótesis específica logró un nivel de comprobación total (H1)
- El resultado de esta contrastación nos da una comprobación parcial debido a que solo una variable demuestra asociación a nivel moderado.

4.2.1. Contrastación de las Hipótesis Específicas

Hipótesis específica 1

H₁ Existe relación significativa entre las prácticas de socialización del padre y el desarrollo socioemocional en los niños y niñas de la Asociación las Brisas del Centro Poblado Trapiche, 2017.

H₀ No existe relación significativa entre las prácticas de socialización del padre y el desarrollo socioemocional en los niños y niñas de la Asociación las Brisas del Centro Poblado Trapiche, 2017.

Hipótesis estadísticas

Hipótesis (H₀) V1 es independiente de V2

Hipótesis (H₁) V1 no es independiente de V2

Tabla 24

Número de casos analizados para la actitud del padre

	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Actitud predominante en el Padre * Niveles de Regulación Emocional	33	100,0%	0	0,0%	36	100,0%

Nota: elaboración propia

Identificación de las variables

Sea analizaran las variables V1 y V2, ordinales, bajo un nivel de significancia de 0,05

V1 Prácticas de socialización del padre

V2 Desarrollo socioemocional

Nivel de significancia (sig.)

Indica probabilidad de error al rechazar la hipótesis nula (H₀), en el supuesto que sea cierta. Sig. : 0.05

Tabla de contingencia

Tabla 25

Actitudes de socialización predominantes del padre por niveles de RE

		Niveles de Regulación Emocional		Total		
		Alto	Medio			
Actitud predominante en el Padre		Recuento	8	1	9	
	Autoritativo	Frecuencia esperada	5,5	3,5	9,0	
		% del total	24,2%	3,0%	27,3%	
	Autoritario		Recuento	6	5	11
		Frecuencia esperada	6,7	4,3	11,0	
		% del total	18,2%	15,2%	33,3%	
		Recuento	6	7	13	
Permisivo	Frecuencia esperada	7,9	5,1	13,0		
	% del total	18,2%	21,2%	39,4%		
	Recuento	20	13	33		
Total	Frecuencia esperada	20,0	13,0	33,0		
	% del total	60,6%	39,4%	100,0%		

De acuerdo al análisis de la tabla de contingencia el 33,5% de los valores de las frecuencias esperadas son menores a 5. Asumiendo el criterio de Cochran (1952), las frecuencias esperadas menores a 5 no deben superar el 20%; si a pesar de ello, se realizara la prueba del Chi-cuadrado de Pearson, la significancia obtenida debe ser interpretada con cautela.

Pruebas de asociación

Bajo estas condiciones calculamos el coeficiente de chi cuadrado de Pearson, obteniendo un nivel de significancia de $0,115 > 0,05$. (Este dato debe ser interpretado con cuidado).

Tabla 26

Pruebas de chi cuadrado para Actitudes del padre por niveles de RE

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,322 ^a	2	,115
Razón de verosimilitudes	4,870	2	,088
Asociación lineal por lineal	3,695	1	,055
N de casos válidos	33		

a. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,55.

Medidas simétricas

En el cálculo las medidas simétricas, se obtuvo un nivel de significancia de 0,032, < 0,05, rechazando la hipótesis nula (H0) aceptándose la hipótesis alternativa, es decir, existe asociación entre las variables.

Tabla 27

Medidas simétricas para actitudes de socialización del padre y regulación

		Valor	Error típ. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. aproximada
Ordinal	Tau-b de Kendall	,314	,144	2,145	,032
por	Tau-c de Kendall	,353	,164	2,145	,032
ordinal	Gamma	,533	,220	2,145	,032
N de casos válidos		33			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Determinación de la magnitud de la asociación

El valor de las medidas se encuentra en el caso de Tau-b en 0,314, Tab-c en 0,353, sin embargo Gamma ofrece un valor de 0,533 relativamente más alto, por lo tanto la relación es bastante moderada.

Conclusión par la segunda Hipótesis específica

- Existe una relación estadísticamente significativa entre las variables.
- Al usar las medidas ordinales por ordinal, se ha encontrado una asociación positiva estadísticamente significativa, si no fuerte.
- El resultado de esta contrastación nos da una comprobación parcial (codigo1), ya que solo se demostró una asociación en la dimensión regulación emocional.

Hipótesis específica 2

H1 Existe relación significativa entre las prácticas de socialización de la madre y el desarrollo socioemocional en los niños y niñas de la Asociación las Brisas del Centro Poblado Trapiche, 2017.

H0 No existe relación significativa entre las prácticas de socialización de la madre y el desarrollo socioemocional en los niños y niñas de la Asociación las Brisas del Centro Poblado Trapiche, 2017.

Hipótesis estadísticas

Hipótesis (H0) V1 es independiente de V2

Hipótesis (H1) V1 está asociada con p V2

Tabla 28

Número de casos analizados para la actitud de la madre

	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Actitud predominante en la madre	36	100,0%	0	0,0%	36	100,0%
* Niveles de Regulación Emocional						

Identificación de las variables

Sea analizaran las variables V1 y V2, ordinales, bajo un nivel de significancia de 0,05

V1 Prácticas de socialización de la madre

V2 Desarrollo socioemocional

Nivel de significancia (sig.)

Indica probabilidad de error al rechazar la hipótesis nula (H0), en el supuesto que sea cierta

Sig. : 0.05.

Factor actitud de la madre y Regulación emocional

Tabla de contingencia

Tabla 29

Tabla de contingencia para pruebas estadísticas de asociación e independencia

		Niveles de Regulación Emocional		Total		
		Alto	Medio			
Actitud Predominante e en la Madre	Autoritativo	Recuento	14	6	20	
		Frecuencia esperada	12,8	7,2	20,0	
		% del total	38,9%	16,7%	55,6%	
	Permisivo		Recuento	6	6	12
			Frecuencia esperada	7,7	4,3	12,0
			% del total	16,7%	16,7%	33,3%
Total		Recuento	3	1	4	
		Frecuencia esperada	2,6	1,4	4,0	
		% del total	8,3%	2,8%	11,1%	
		Recuento	23	13	36	
		Frecuencia esperada	23,0	13,0	36,0	
		% del total	63,9%	36,1%	100,0%	

De acuerdo al análisis de la tabla de contingencia el 50,0% de los valores de las frecuencias esperadas son menores a 5. Asumiendo el criterio de Cochran (1952), las frecuencias esperadas menores a 5 no deben superar el 20%; si a pesar de ello, se realizara la prueba del Chi-cuadrado de Pearson, la significancia obtenida debe ser interpretada con cautela.

Pruebas de asociación

Bajo estas condiciones calculamos el coeficiente de chi cuadrado de Pearson, obteniendo un nivel de significancia de $0,463 > 0,05$. (Este dato debe ser interpretado con cuidado)

Tabla 30

Pruebas de chi cuadrado para Actitudes de socialización de la madre por niveles RE

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,541 ^a	2	,463
Razón de verosimilitudes	1,523	2	,467
Asociación lineal por lineal	,151	1	,698
N de casos válidos	36		

a. 3 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,44.

Medidas simétricas

En el cálculo de las medidas simétricas, se obtuvo un nivel de significancia de 0,543 > 0,05, entonces se rechaza la hipótesis nula (H0). Es decir, las variables son independientes.

Tabla 31

Medidas simétricas para actitudes de la madre por regulación emocional

		Valor	Error típ. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,096	,159	,608	,543
	Tau-c de Kendall	,099	,162	,608	,543
	Gamma	,182	,291	,608	,543
N de casos válidos		36			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Determinación de la magnitud de la asociación

No se calculó debido a la independencia de las variables.

Conclusiones para la segunda hipótesis específica

- No existe relación estadística entre variables
- El resultado de la contrastación equivale a una disprueba total, ya que no se demostró la asociación

Capítulo V

DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Discusiones

El presente trabajo pretendió determinar la existencia de una asociación entre las prácticas de socialización de cada uno de los padres y madres, con los niveles de autorregulación emocional de sus hijos.

La evidencia de la presente investigación respalda relativamente el acuerdo de algunos autores que el desarrollo de la capacidad de autorregulación de emociones necesarias para lograr buenas habilidades sociales está relacionado con las prácticas de socialización de los padres hacia sus hijos. Pese a que la prueba estadística logró demostrar una asociación altamente moderada para el caso de los padres y una independencia de variables para el caso de las madres, es decir, que las actitudes de socialización de los padres se asocian más a los niveles de regulación emocional de sus hijos que las actitudes de la madre.

La socialización parental y la regulación emocional

Con relación a las actitudes del padre, mediante la prueba estadística se encontró que las actitudes de socialización de los padres se asocian más a los niveles

de regulación emocional de sus hijos que las actitudes de la madre, por lo que existe asociación altamente moderada entre las variables.

Los altos niveles de RE están asociados en su mayoría a actitudes autoritativas de los padres. Y se observa variabilidad muy ligera en los diferentes tipos de actitudes de socialización, lo cual explica por qué la actitud autoritaria también está asociada en menores porcentajes a niveles altos y medios de RE, Por ultimo cabe resaltar que para este caso los padres permisivos corresponden un porcentaje mayor de casos.

Con relación a las actitudes de la madre no existe una relación estadística entre las actitudes de la madre y el nivel de RE de sus hijos, los resultados destacan una en su mayoría las actitudes autoritativas de la madre tienden a resultar en altos niveles de RE de sus hijos. Es decir que hay poca variabilidad, concordando con Salas Flores (2017) comprueba que los niveles de habilidades sociales no varían en función a los estilos de socialización materna, quiere decir, que las habilidades sociales son independientes de los estilos de crianza materna.

De acuerdo con la revisión teórica inicialmente planteada, las prácticas de socialización tienen consecuencias en el desarrollo socioemocional y en particular en la forma como los niños autorregulan sus emociones, da tal manera que autores como Henao López, y García Vesga (2009); Ramirez-Lucas, Ferrando y Sainz (2015) y Romero Hurtado (2015) pudieron constatar la asociación de tales variables.

A partir de nuestros resultados se puede destacar que los altos niveles de regulación emocional están asociados a actitudes autoritativas (democráticas) de los padres, y en menor medida a las madres y su estilo de socialización, lo cual concuerda con el estudio de Henao López, & García Vesga (2009) en 235 niños y

169 niñas, encontraron que el estilo equilibrado (en nuestro caso Autoritativo o democrático) posibilita el nivel de comprensión emocional, lo que posibilita conductas adecuadas y adaptativas en el niño o niña. Así también, en los estudios de Ramirez-Lucas, Ferrando y Sainz (2015) hechos en 83 niños encontraron que las variables más afectadas son el manejo de estrés y el estado de ánimo obteniendo mejores niveles cuando los padres tienden a ser democráticos.

Un caso particular es el de Romero Hurtado (2015) quien encontró a partir de una muestra de 148 padres y madres (con sus respectivos hijos) que las prácticas de crianza predicen la RE en los hijos, es decir los padres obtuvieron puntajes con una tendencia hacia las formas positivas de comunicación que se describen como las conductas que promueven la confianza comprensión emocional y la empatía

No obstante, en la literatura otros estudios concluyen que la variable regulación emocional es independiente tanto de la socialización parental como de otras variables. Así, Pereyra Escobar (2016) no encontró correlación entre actitudes como la sensibilidad global de la madre y la regulación emocional en una población de 21 madres y sus respectivos hijos, sin embargo encontró una asociación significativa, moderada e inversa entre la escala de regulación emocional y dos escalas de sensibilidad: apoyo a la base segura y contribución a interacciones armoniosas. En cuanto a la regulación emocional, la escala de Regulación emocional obtuvo un mayor promedio que la escala de Labilidad/negatividad.

La Socialización parental y los niveles de labilidad/negatividad

Con relación a las actitudes de ambos padres, mediante la estadística se encontró que las actitudes de socialización de los padres y las madres no se asocian estadísticamente a los niveles de labilidad/negatividad de sus hijos y/o hijas. Pero se

observa que los bajos niveles de labilidad/negatividad corresponden tanto al casi de niños socializados en su mayoría a actitudes autoritativas la madre y en menor medida al padre.

No obstante, esto no es suficiente prueba para sentenciar que los altos niveles de labilidad/negatividad se asocien con actitudes autoritarias y permisivas, puesto que se pocos casos de niños con altos niveles de L/N para las actitudes autoritativas tanto del padre y la madre. Además, los bajos y medios niveles de labilidad también corresponden casi coincidentemente con padres autoritarios y permisivos.

Lo anterior, no nos lleva a inducir que las actitudes de socialización de padres y madres se asocien al factor labilidad/negatividad y que varían en función a la actitud de socialización si no que algunos valores se mantienen, el mismo caso ocurre con Salas Flores (2017) quien encontró que los niveles de habilidades sociales no varían en función a los estilos de socialización materna; y Pereyra Escobar (2016) en cuyo caso la escala de Regulación emocional obtuvo un mayor promedio que la escala de Labilidad Negatividad.

Otras comprobaciones

Por otra parte en este estudio no solo se ha comprobado la asociación entre las variables si no que pretende medir cada variable para en si para evaluar sus particularidades, En este sentido los resultados obtenidos evidencian que en general la mayoría de los padres presentan actitudes permisivas, lo contrario ocurre con mayoría de las madres quienes presentan actitudes autoritativas o democráticas.

Con relación a los niveles de labilidad/negatividad de los niños y niñas, en su mayoría son bajos para los socializados tanto por los padres o con las madres, mientras que los niveles de regulación emocional en su mayoría son altos.

Además, la presencia del padre dentro de la familia en su mayoría posee más casos con bajos niveles de L/N y mejores niveles de RE en los niños, es decir para los casos en que tenemos una familia monoparental con ausencia del padre tampoco se mostraron casos con altos niveles de labilidad/negatividad.

Además, quienes presentan más altos niveles de L/N y bajos niveles de RE predominan el grupo de niñas por encima del grupo de niños. Siendo este último el menos numeroso.

No existen diferencias también entre niveles de regulación emocional, las frecuencias de casos del tipo de socialización autoritario no varía en función de los niveles de labilidad Negatividad y los niveles de regulación emocional, como es el caso de los niveles bajos y medios de labilidad; y de los altos y medios niveles de regulación emocional.

No obstante, las frecuencias disminuyen en función de los altos niveles de labilidad para el caso del padre. Así el grupo de niños presenta un menor número de casos en la categoría de altos niveles de labilidad/negatividad y mayor número de casos en la categoría niveles media de labilidad por encima del grupo de niñas. Por otro lado las frecuencias de casos en los niveles de RE tienden a subir en padres autoritativos y autoritarios; y a disminuir en padres permisivos.

Con relación a los niveles de regulación emocional la frecuencia de casos solo aumento en función a las madres autoritativas. Como fue el caso del estudio de Salas Flores (2017) en 300 estudiantes de secundaria encontró que los niveles de habilidades sociales no varían en función a los estilos de socialización materna.

Los niños de cinco años muestran un mayor desempeño por encima de los niños de tres y nueve años con altos niveles de regulación emocional, en el caso (623

casos estudiados) de Reyna y Brussino, (2015) los niños de tres años mostraron un menor desempeño que el resto de los grupos, los niños de cinco años presentaron un desempeño semejante o mejor en comparación con los niños de siete años.

Con relación a su nivel de estudios vemos que la mayoría de los niños posee bajos niveles de L/N y altos niveles de RE; 3 de cada 7 niños que todavía no asiste al jardín y 2 de cada 3 que asisten a jardín tienen niveles bajos de L/N; Además podemos observar 5 de 7 niños que no asisten a jardín y 1 de 3 niños de jardín posee altos niveles de RE.

En nivel primario encontramos que 1 de cada 2 niños que se encuentra en primera grado posee bajos niveles de L/N y altos niveles de RE, de quienes asisten a segundo grado 4 de 7 poseen bajos niveles de L/N y 5 de 7 poseen altos niveles de RE, de quienes asisten a cuarto grado 4 de 9 posee bajos niveles de L/N y RE, de quienes asisten a quinto grado 1 de 3 niños presenta bajos niveles de L/N y 3 de 3 posee altos niveles de RE, finalmente 3 de cada 3 niños que asisten a sexto año poseen bajos niveles de L/N y altos niveles de RE.

5.2.Conclusiones

La principal conclusión de nuestro estudio es que existen diferencias en como las actitudes de socialización de los padres y madres afecta de diferente manera el desarrollo socioemocional de sus hijos, según se evidencia en las tablas presentadas, y que la influencia de las actitudes de socialización del padre se asocia más que las actitudes de la madre al desarrollo socio emocional de sus hijos esto explica la variación de los niveles de regulación emocional de estos últimos.

Primera

Existe relación significativa al $0,032 < 0,05$ entre las actitudes de socialización del padre y los niveles de regulación socioemocional de sus hijos en una magnitud altamente moderada que oscila entre 0,314 a 0,533.

Segunda

No existe relación significativa entre las actitudes de socialización de la madre y el nivel de desarrollo socioemocional de sus hijos $0,414 > 0,05$.

5.3.Recomendaciones

Nuestra investigación solo ha abordado dos cuestiones referentes a como los niveles de regulación socioemocional de los hijos son afectados por las formas de socialización de sus padres, sin duda, los hallazgos plantean más preguntas por responder.

Por otro lado, limitar el estudio a una población reducida puede haber afectado la distribución de las variables. Por lo que para posibles estudios futuros deben considerar poblaciones más grandes, o incluso hacer comparaciones para observar el comportamiento de las variables en diferentes contextos.

También se recomienda a futuras investigaciones de desarrollo socioemocional en menores de edad o socialización tomar en cuenta posibles factores de influencia, como pueden ser, la calidad de cuidado de la madre en etapas tempranas de la infancia, el clima y el entorno familiar, las formas de comunicación padres-hijos, así como la una posible influencia de los demás miembros de la familia, constatar posibles influencias de y en otras variables.

Capítulo VI

FUENTES DE INFORMACION

7.1.Fuentes bibliográficas

- Berger, P., & Luckmann, T. (1968). *La construccion social de la realidad* (Vol. decimo tercera reimpresion). (Amorrotu, Ed., & S. Zuleta, Trad.) Buenos Aires, Argentina. Recuperado el setiembre de 2017
- Carrasco Diaz, S. (2006). *Métodología de la investigacion científica* (primera , segunda reimpresion ed.). Jesus Maria,Lima, Lima, Perú: San Marcos.
- Freud, A. (1965). *Normalidad y patología en la niñez*. Buenos Aires, Argentina: Paidos. Recuperado el Octubre de 2017
- Hernandez ,Fernandez & Baptista. (2014). *Metodologia de la investigacion* (6ta ed.). DF., México: Mc GRAW-HILL/ INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Macionis, G., & John, L. (2010). *Sociology* (setima ed.). Toronto, Canada: Pearson Canada Inc. Recuperado el agosto de 2017
- Mead, G. H. (1934). *Espiritu, persona y sociedad*. Buenos Aires: Paidos. Recuperado el octubre de 2017
- Puga E., M. C., Peschard M., J., & Castro E., T. (2007). *Hacia la Sociologia* (cuarta ed.). Mexico.
- Ritzer, G. (1993). *Teoria Sociologica Contemporanea* (Tercera Edicion ed.). (M. T. Casado R., Trad.) DF. Mexico, DF, México: McGRAW-Hill Interamericana de España, S. A.
- Shaefer, R. T. (2012). *Sociologia* (duodecima ed.). (G. E. Mora, Ed.) D.F., Mexico: McGrawHill Education Interamericana Editores, S.A. de C.V. Recuperado el agosto de 2017
- Tafur Portilla, R. (2012). *La Tesis Universitaria* (primera reimpresion ed.). Lima: Mantaro. Recuperado el 29 de julio de 2017

Valderrama Mendoza, S. (2013). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica: cuantitativa, cualitativa y mixta* (segunda ed.). (S. M. E.I.R.L., Ed.) Lima, Perú: San Marcos E.I.R.L. Recuperado el julio de 2017.

7.2.Fuentes documentales

- Arias Venegas, B. E. (2012). *Análisis comparativo de los procesos e socialización y su relación con las competencias sociales de los niños y las niñas en la ciudad de Medellín*. Tesis doctoral, Universidad de Manizales y el CINDE, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Medellín. Recuperado el agosto de 2017, de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20140617124348/BeatrizElenaArias.pdf>
- Bisquerra, R. (2006). *Educación emocional y bienestar*. Madrid: Wolters Kluwer. Recuperado el octubre de 2017
- Calvo Ch., G., & Lara A., A. (2015). *Control Inhibitorio, regulación emocional y estrato socioeconómico en niños y niñas en edad preescolar*. Tesis de Licenciatura, Universidad de Costa Rica, Facultad de ciencias sociales, San José. Costa Rica. Recuperado el Setiembre de 2017
- Carlson, S. M., & Wang, T. S. (2007). Inhibitory control and emotion regulation. *Cognitive Development*, 22, 489-510. doi:10.1016/j.cogdev.2007.08.002
- Cerdán, C., & Del Rosario, S. B. (2015). *Habilidades sociales en niños de cuatro años durante sus actividades de juego*. Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica, Facultad de Educación, San miguel-Lima. Recuperado el Noviembre de 2017, de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/6378/COTRINA_CERDAN_SONYI_HABILIDADES_JUEGO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cerdas Nuñez, J., Polanco Hernandez, A., & Rojas Nuñez, P. (2002). El niño entre cuatro y cinco años: características de su desarrollo socioemocional, psicomotriz y cognitivo-lingüístico. *Revista Educación*, 26(1), 169-182. Recuperado el agosto de 2017, de <http://www.redalyc.org/html/440/44026114/>
- Concepcion Aroca, M., & Paz Cánovas, L. (2012). Los estilos educativos parentales desde los modelos interactivo y de construcción conjunta: revisión de las investigaciones. (E. U. Salamanca, Ed.) *Teor. Educ.*, 149-176. Recuperado el octubre de 2017, de gedos.usal.es/jspui/bitstream/10366/131100/1/Los_estilos_educativos_parentales_desde_.pdf
- Cordero M., k. L., & Hernández Guillén, K. E. (2016). *Socialización parental y estilos de afrontamiento en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Lima - este - Perú*. Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Unión, Escuela Profesional de Psicología, Lima. Recuperado el agosto de 2017, de

http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/541/Karolay_Tesis_bachiller_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Figueroa, D. (2009). Regulacion emocional en niños y adolescentes. *Neurobiologia del desarrollo*, 5(1), 11-125. Recuperado el octubre de 2017
- Garcia, F., & Gracia, E. (2010). Qué estilo de socialización parental es el idóneo en España? Un estudio con niños y adolescentes de 10 a 14 años. *Infancia y Aprendizaje*, 33(3), 365-384. Recuperado el octubre de 2017, de https://www.uv.es/garpe/C_/A_/C_A_0041.pdf
- Henao López, G. C., & García Vesga, M. C. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, núm. 2(vol. 7), pp. 785-802. Recuperado el agosto de 2017, de <http://www.redalyc.org/pdf/773/77315614009.pdf>
- Kreff Braedt, A. M. (2016). *Conducta de base segura y Competencia socioemocional en niños institucionalizados en edad preescolar*. Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Letras y Ciencias Humanas, Lima. Recuperado el octubre de 2017, de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/7700/KREFF_BRAEDT_ANDREA_CONDUCTA_DE_BASE.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Levenson, R. W. (1994). Human emotion. A functional view. Recuperado el octubre de 2017
- Martinez Sanchez, I. (2005). *Estudio transcultural de los estilos de socialización parental*. Universidad Castilla-La Mancha. Cuenca: Ediciones de la Universidad Castilla-La Mancha. Recuperado el Octubre de 2017
- Mathiesen, M., Castro Yáñez, G., Manuel Merino, J., Mora Mardones, O., & Navarro Saldaña, G. (2013). Diferencias en el desarrollo cognitivo y socioemocional según sexo. *Estudios Psicopedagogicos*, XXXIX(2), 199-211. Recuperado el julio de 2017, de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052013000200013&script=sci_arttext
- Montessori, M. (2014). *El desarrollo de los niños*. Bear Riber. headstart. Recuperado el julio de 2017, de <http://www.brheadstart.org/wp-content/uploads/2014/10/Developmental-Stages-Spanish-2014-15.pdf>
- Pavez S., I. (2012). Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales. *Revista Sociología*, 81-102.
- Pereyra Escobar, M. A. (2016). *Sensibilidad materna y regulación emocional en niños/as de edad pre-escolar*. Tesis Inédita de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de letras y ciencias Humanas, Lima. Recuperado el Diciembre de 2017, de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/7709>

- Reyna, C., & Brussino, S. (2009). Relación entre regulación emocional, emocionalidad, control inhibitorio y atención focalizada. *Acta Académica*. Recuperado el Agosto de 2017, de <https://www.academica.org/000-020/288.pdf>
- Reyna, C., & Brussino, S. (2015). Diferencias de edad y género en comportamiento social, temperamento y regulación emocional en niños argentinos. *Acta Colombiana de Psicología*, 18(2), 51-64. Recuperado el Agosto de 2015, de <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v18n2/v18n2a05.pdf>
- Romero Hurtado, N. (2015). Prácticas de crianza, ansiedad y regulación emocional en el contexto escolar. Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de ciencias Humanas y sociales, Bogotá. Recuperado el octubre de 2017
- Salas Flores, M. M. (2017). *Estilos de socialización parental y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa de Lima Sur*. Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma del Perú, Escuela Profesional de Psicología Facultad de Humanidades, Lima. Recuperado el noviembre de 2017, de <http://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/AUTONOMA/365/1/SALAS%20FLORES%2c%20MINELLI%20MARIA.pdf>
- Serra, A. (2005). Cultura y sociedad. *Pensar nuestra sociedad. Fundamentos de sociología*, 113-128. Recuperado el agosto de 2017, de <https://fxbenedi.files.wordpress.com/2012/11/u02c-procc3a9s-de-socialitzacic3b3-aric3b1o-serra.pdf>
- Sineiro Garcia, C., & Paz Míguez, M. (2007). Labilidad emocional/afectividad negativa y regulación emocional en hijos de madres ansiosas. *Psicothema*, 19(4), 627-633. Recuperado el Noviembre de 2017, de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3408>
- Suria, R. (2010). *Socialización y Desarrollo Social*. RUA. Recuperado el 28 de Agosto de 2017.

7.3. Fuentes Hemerográficas

- Centurion Cabal, J. C., de Souza Tavares, P., & Martins de Almeida, R. M. (diciembre de 2016). Reciprocal effects between dominance and anger: A systematic review. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 71, 761-771. Recuperado el octubre de 2017, de *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*
- Ekman, P., & Davidson, R. J. (27 de abril de 1995). The Nature of Emotion: Fundamental Questions (Series in Affective Science). *Fundamental Questions*. Recuperado el octubre de 2017
- Isaza Valencia, L., & Henao López, G. C. (Enero-Diciembre de 2012). Influencia del clima sociofamiliar y estilos de interacción parental sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas. *Persona 15*, 253-271. Recuperado

el 18 de Julio de 2017, de
<http://www.redalyc.org/html/1471/147125259015/>

Keenan, K. (Enero de 2012). Desarrollo y socialización de la agresión durante los primeros cinco años de vida. (Richard E. Tremblay, Ed.) *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia*. Recuperado el 12 de Setiembre de 2017, de <http://www.encyclopedia-infantes.com/agresividad-agresion/segundos-expertos/desarrollo-y-socializacion-de-la-agresion-durante-los>

Ramirez-Lucas, A., Ferrando, M., & Sainz, A. (junio de 2015). ¿Influyen Los Estilos Parentales y la Inteligencia Emocional de los padres en el Desarrollo Emocional de Sus Hijos Escolarizados En 2º ciclo de Educación Infantil? *Acción Psicológica*, 12(1), 65-78.
 doi:<http://dx.doi.org/10.5944/ap.12.1.14314>

Reyna, C., & Brussino, S. (Jul-Set de 2011). Avaliação de habilidades sociais de crianças na américa latina. *Psicologia em Estudo*, 16(3), 359-367.
 Recuperado el Agosto de 2017, de
<http://www.scielo.br/pdf/pe/v16n3/v16n3a03>

Ribé, J. M. (05 de Agosto de 2008). Regulación emocional. Influencias del cuidador y socialización de la regulación emocional en la familia. *Aperturas Psicoanalíticas*(29). Recuperado el Octubre de 2017, de
<http://www.aperturas.org/articulos.php?id=538&a=Regulacion-emocional-Influencias-del-cuidador-y-socializacion-de-la-regulacion-emocional-en-la-familia>

Robinson, C. C., Mandleco, B., Olsen, S. F., & Hart, C. H. (1 de Diciembre de 1995). Authoritative, authoritarian, and permissive parenting practices: Development of a new measure. *Psychological Reports*, 77, 819 - 830.
 doi:<https://doi.org/10.2466/pr0.1995.77.3.819>

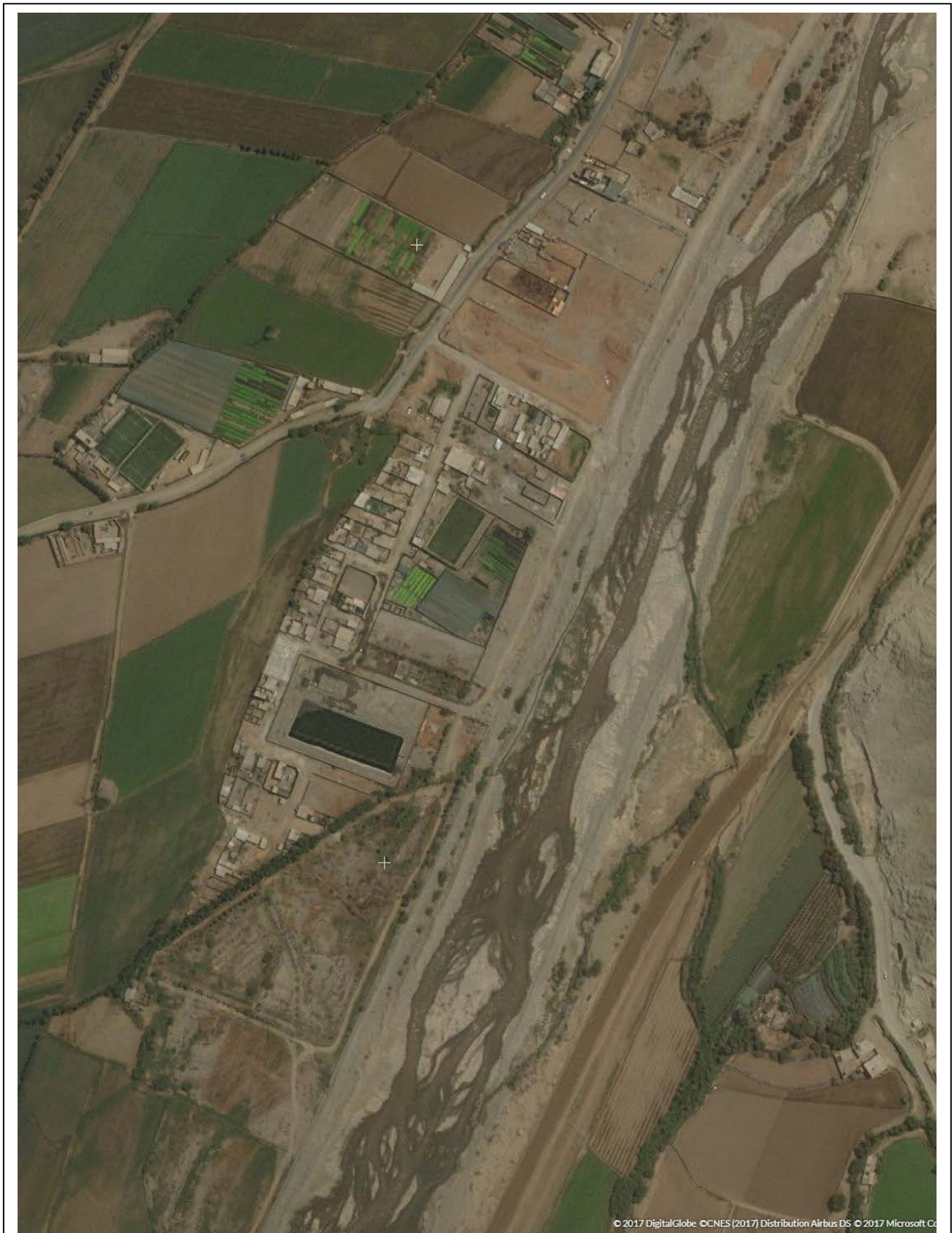
Simkin, H., & Becerra, G. (Noviembre de 2013). El proceso de socialización. apuntes para su exploracion. *Ciecia, Docencia y Tecnologia*, XXIV(47), 119-142. Recuperado el Agosto de 2017, de
http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17162013000200005

7.4.Fuentes electrónicas

CogniFit©. (octubre de 2017). CogniFit©. (C. Ltd., Editor, CogniFit©, Productor, & CogniFit©) Recuperado el octubre de 2017, de CogniFit.com:
<https://www.cognifit.com/es/habilidad-cognitiva/inhibicion>.

IBM. (s.f.). *IBM® Knowledge Center*. (DISQUIS, Editor, IBM, Productor, & IBM) Obtenido de IBM website:
https://www.ibm.com/support/knowledgecenter/es/SSLVMB_23.0.0/spss/base/idh_xtab_statistics.html

Anexo I
Ubicacion de la Unidad de Analisis



© 2017 DigitalGlobe ©CNES (2017) Distribution Airbus DS © 2017 Microsoft Co

Figura. Mapa de ubicación de Urbanización las Brisas, centro poblado Trapiche, ©2017 DigitalGlobe ©CNES(2017) Distribution Airbus DS ©2017 Microsoft Corporation



Figura. Mapa de ubicación de Urbanización las Brisas, centro poblado Trapiche, datos de mapas ©2017 Google Imágenes ©2017 CNES / Airbus, DigitalGlobe

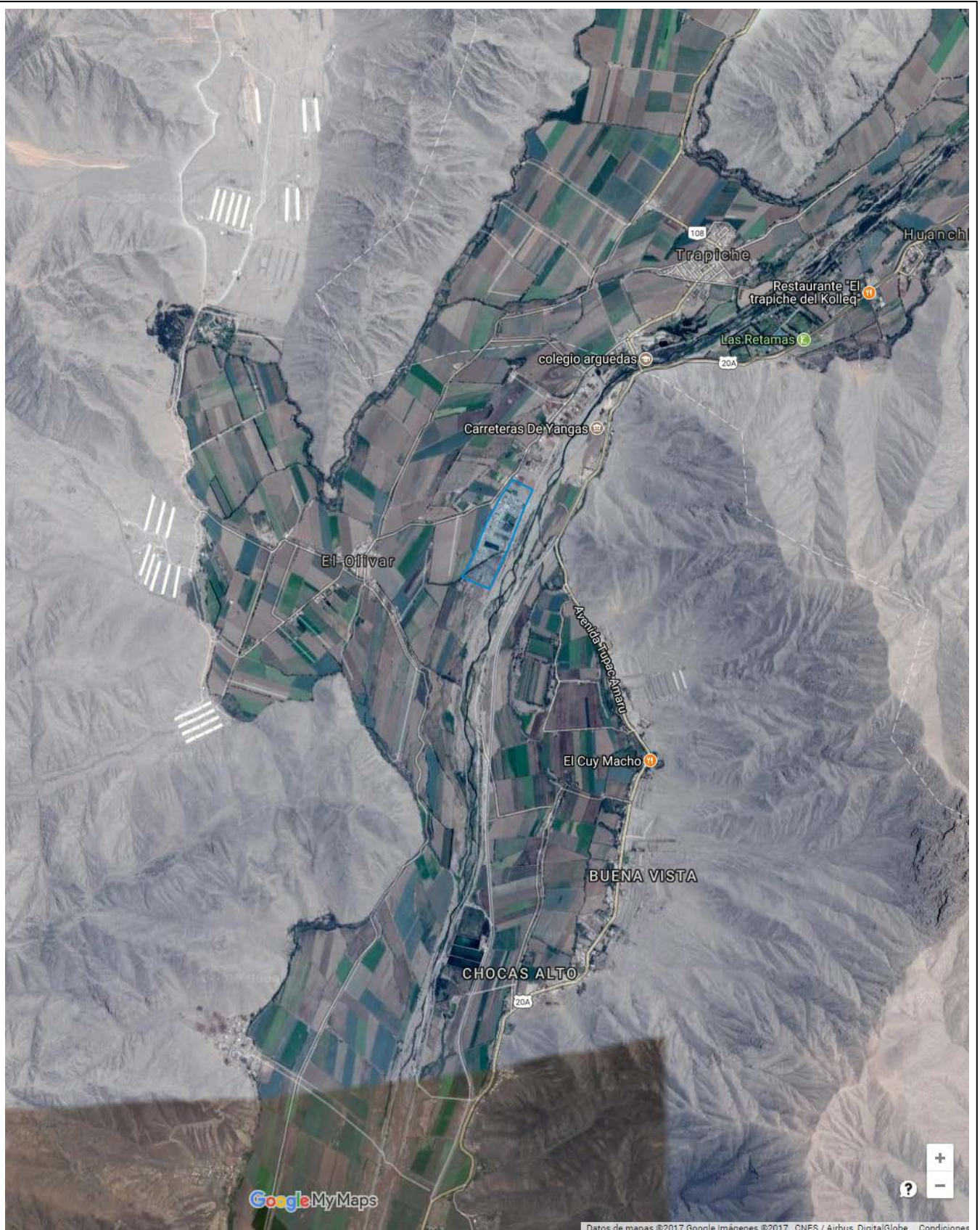


Figura. Mapa de ubicación de Urbanización las Brisas, centro poblado Trapiche, datos de mapas ©2017 Google Imágenes ©2017 CNES / Airbus, DigitalGlobe

Anexo II

MATRIZ DE CONSISTENCIA “SOCIALIZACIÓN PARENTAL Y NIVELES DE REGULACIÓN EMOCIONAL EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE ASOC. LAS BRISAS - CENTRO POBLADO TRAPICHE 2017”

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	subdimensiones	Metodología
<p>Problema General</p> <p>¿Cómo es la relación entre las prácticas de socialización parental y los niveles de regulación emocional en los niños y niñas de 3 a 12 años de la Asociación las Brisas en el Centro poblado Trapiche. 2017?</p> <p>Problemas específicos:</p> <p>1. ¿En qué medida se relacionan las prácticas de socialización de los padres con los niveles de regulación emocional en los niños y niñas?</p>	<p>Objetivo General</p> <p>Determinar la relación entre las prácticas de socialización parental y los niveles de regulación emocional en los niños y niñas de 3 a 12 años de la Asociación las Brisas en el centro poblado Trapiche 2017.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>1. Precisar la medida en que las prácticas de socialización de los padres se relacionan con los niveles de regulación emocional de los niños y niñas.</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>Las prácticas de socialización parental se relacionan significativamente con los niveles de regulación emocional en los niños y niñas de 3 a 12 años de la Asociación las Brisas en el centro poblado Trapiche 2017.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>1. Las prácticas de socialización de los padres se relacionan significativamente con los niveles de regulación</p>	<p>Variable 1</p> <p>Socialización Parental</p> <p>– Padre</p> <p>– Madre</p> <p>Variable 2</p> <p>Regulación Emocional</p> <p>Labilidad/ negatividad</p>	<p>– socialización autoritativa</p> <p>– socialización autoritaria</p> <p>– socialización permisiva</p> <p>– Autocontrol</p> <p>– Desarrollo de la atención</p> <p>– Control inhibitorio o inhibición</p>	<p>Tipo de Investigación</p> <p>Social Basico (Carrasco,2006)</p> <p>Enfoque</p> <p>Cuantitativo.</p> <p>Nivel o alcance</p> <p>Correlacional.</p> <p>Diseño de Investigación</p> <p>No experimental, de corte temporal transversal.</p> <p>El diagrama de relación es:</p>	

<p>2. ¿En qué medida se relacionan las prácticas de socialización de la madre con los niveles de regulación emocional en los niños y niñas.¿</p>	<p>2. Establecer la medida en qué medida las prácticas de socialización de la madre se relacionan con los niveles de regulación emocional de los niños y niñas.</p>	<p>emocional de los niños y niñas</p> <p>2. Las prácticas de socialización de la madre se relacionan significativamente con los niveles de regulación emocional de los niños y niñas.</p>		<p>Regulación emocional</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Interacción de los cuidadores - Estrategias - Ambiente de apoyo y cuidado - Hermanos y pares 	<p>Muestra (36) infantes entre niños y niñas de 3 a 12 años, cuyos respectivos padres (22) y madres (22) según su disponibilidad actuarían como informantes.</p> <p>Técnicas: - Observación directa - Revisión documental - Encuesta</p> <p>Instrumentos validados - Cuestionario sociodemográfico. - PSDQ , de Robinson, C. C., Mandleco, B., Olsen, S. F., & Hart, C. H. (1995) - Checklist – ERC, de Shields y Cicchetti (1997) adaptada al español por Sineiro & Paz (2007)</p> <p>Aplicación: de respuesta indirecta o por entrevista personal.</p> <p>Estadística, descriptiva e inferencial</p>
--	---	---	--	-----------------------------	---	---

ANEXO III
INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Instrumento I

Características Sociodemográficas

Jefe del Hogar: Sexo: (1) M - (2) F Edad

Nivel educativo.....procedencia.....

Ocupación.....Ingresos.....

Religión

Discapacidad: (1) visual (2) para oír (3) para hablar (4) mental o intelectual (5) ninguna

Trabaja: (1) Si (2) No

Cónyuge: Sexo: (1) M - (2) F Edad

Nivel educativo.....procedencia.....

Ocupación.....Ingresos

Religión

Discapacidad: (1) visual (2) para oír (3) para hablar (4) mental o intelectual (5) ninguna

Trabaja: (1) Si (2) No

Ingreso familiar al mes:

Estructura familiar

Personas que viven en su casa

() 2 a 3 () 4 a 6 () 7 a más

Número de miembros de la familia: hombres: mujeres:

Número de niños (hijos, nietos, sobrinos) viviendo en su casa: ...

Con relación al niño/a/os/as observado

Padres () conviviendo () separados

Motivo de separación: (si la respuesta anterior es conviviendo obvie esta pregunta)

() Por hospitalización () por abandono familiar () por separación conyugal

() Por viaje de trabajo a otro distrito o departamento () por otro motivo

Reconstitución: () padre () madre

Familia compuesta por (de ser necesario marcar más de 1)

() Padre () Madre () hermano () hermana

() Abuelo () abuela () tío () tía

() Primos o primas () otro integrante

Equipamiento de la casa

Material predominante en

Paredes: () ladrillo () adobe () estera () quincha

Techos: () concreto () caña () caña y barro () estera

Pisos: () cemento () tierra

Servicio con que cuenta:

Servicio de Luz: Si No

Servicio de agua Si No

Servicio alcantarillado Si No

Observa alguno de los siguientes problemas

N°	Problemas	Si	No
1.	Conflictos o lucha de poder entre los cónyuges o dificultades para mostrar los lazos afectivos		
2.	Dificultad en la delimitación de roles y funciones entre los padres, con los hijos y/o con los abuelos.		
3.	Dificultad en el desempeño de rol de padre/madre con más de un hijo.		
4.	Afrontamiento inadecuado a las regularidades del desarrollo y enfermedades de la infancia.		
5.	Manejo inadecuado de posibles celos fraternos.		
6.	Disfunción en los roles padres/hijos adultos.		
7.	Transgresión de límites en deberes y responsabilidades como esposos, padres y abuelos.		
8.	especifique		

Instrumento II
Cuestionario de Dimensión y Estilos Parentales (PSDQ).
Practicas Parentales (Madre)

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

Instrucciones:

Haga dos clasificaciones para cada ítem; (1) califique con qué frecuencia su cónyuge exhibe este comportamiento con su hijo y (2) con qué frecuencia exhibe usted este comportamiento con su hijo.

Cónyuge exhibe este comportamiento	Exhibo este comportamiento
1 = nunca	1 = nunca
2 = de vez en cuando	2 = de vez en cuando
3 = la mitad del tiempo	3 = la mitad del tiempo
4 = muy a menudo	4 = muy a menudo
5 = Siempre	5 = Siempre

Actúo de esta manera:

[Él] [Yo]

- ___ ___ 1. [Él anima] [Animo] a nuestro hijo/a a hablar sobre sus problemas.
- ___ ___ 2. [Él disciplina] [Yo Disciplino] a nuestro hijo con castigos más que por la razón.
- ___ ___ 3. [Él conoce] [Conozco] los nombres de los/as amigos/as de nuestro hijo/a.
- ___ ___ 4. [Él Considera] [Considero] que es difícil disciplinar a nuestro hijo/a.
- ___ ___ 5. [Él Felicita] [Felicito] a nuestro hijo/a cuando se porta bien.
- ___ ___ 6. [Le pega] [Le pego] en las nalgas a nuestro hijo/a cuando es desobediente.
- ___ ___ 7. [Bromea y juega] [Bromeo y juego] con nuestro hijo/a.
- ___ ___ 8. [Él evita] [Yo evito] regañar y/o criticar a nuestro hijo/a, aun cuando no se comporta de la forma que deseo
- ___ ___ 9. [Él demuestra][Yo demuestro] cariño cuando nuestro hijo/a se encuentra herido/a o frustrado/a.
- ___ ___ 10. [Él castiga] [Yo Castigo] a nuestro hijo/a quitándole privilegios sin darle explicaciones.
- ___ ___ 11. [Él Consiente] [Yo consiento] a nuestro hijo/a.
- ___ ___ 12. [Él le da] [Le doy] Apoyo y entiendo a nuestro hijo/a cuando está enojado/a, molesto/a
- ___ ___ 13. [Él le grita] [Le grito] a nuestro hijo/a cuando se porta mal.
- ___ ___ 14. [Él es] [Soy] tranquilo y relajado con nuestro hijo/a.
- ___ ___ 15. [Él permite] [Permito] que nuestro hijo/a moleste a otras personas.
- ___ ___ 16. [Comunica] [Comunico] a nuestro hijo/a lo que espero de él/ella con respecto a su comportamiento antes de realizar una actividad.
- ___ ___ 17. [Él regaña y critica] [Regaño y critico] a nuestro hijo/a para lograr que mejore.
- ___ ___ 18. [Él muestra][Muestro] paciencia con nuestro hijo/a.

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

[Él] [Yo]

- ___ ___ 19. [Él aprieta][Aprieto] con fuerza a nuestro hijo/a cuando está siendo desobediente.
- ___ ___ 20. [Él da][Doy] castigos a nuestro hijo/a y después no los llevo a cabo.
- ___ ___ 21. [Él responde][Respondo] a los sentimientos y necesidades de nuestro hijo/a.
- ___ ___ 22. [Él permite] [Permito] que nuestro hijo/a dé su opinión con respecto a las reglas familiares.
- ___ ___ 23. [Él discute][Discute] con nuestro hijo/a.
- ___ ___ 24. [Él tiene][Tengo] confianza en mis habilidades para criar a nuestro hijo/a.
- ___ ___ 25. [Él explica][Explico] a nuestro hijo/a las razones por las cuales las reglas deben ser obedecidas.
- ___ ___ 26. [Él se muestra][Me muestro] estar más preocupada/o de mis propios sentimientos que de los sentimientos de nuestro hijo/a.
- ___ ___ 27. [Él dice][Le digo] a nuestro hijo/a que valoro sus intentos y sus logros.
- ___ ___ 28. [Él Castiga] [Castigo] a nuestro hijo/a dejándolo solo/a en alguna parte sin darle antes una explicación.
- ___ ___ 29. [Él ayuda] [Ayudo] a nuestro hijo/a a entender el efecto de su comportamiento, animándolo/a a hablar de las consecuencias de sus acciones.
- ___ ___ 30. [Él teme][Temo] que disciplinar a nuestro hijo/a cuando se porte mal hará que no me quiera.
- ___ ___ 31. [Él considera][Considero] los deseos de nuestro hijo/a antes de decirle que haga algo.
- ___ ___ 32. [Él se enoja][Me enojo] con nuestro hijo/a.
- ___ ___ 33. [Él conoce][Conozco] los problemas o preocupaciones de mi hijo/a en la escuela.
- ___ ___ 34. [Él amenaza][Amenazo] con castigar a mi hijo/a frecuentemente en vez de hacerlo de verdad.
- ___ ___ 35. [Él le muestra][Le muestro] cariño a mi hijo/a con besos y abrazos.
- ___ ___ 36. [Él no toma][No tomo] en cuenta la mala conducta de mi hijo/a.
- ___ ___ 37. [Él usa][Uso] el castigo físico con mi hijo/a como una forma de disciplina.
- ___ ___ 38. [Él disciplina][Disciplino] a mi hijo/a luego de alguna mala conducta.
- ___ ___ 39. [Él se disculpa][Me disculpo] con mi hijo/a cuando se/me equivoco en su crianza.
- ___ ___ 40. [Él le dice][Le digo] a mi hijo/a qué hacer.
- ___ ___ 41. [Él cede][Cedo] cuando mi hijo/a hace un escándalo por algo.
- ___ ___ 42. [Él conversa][Converso] con mi hijo/a cuando se porta mal.
- ___ ___ 43. [Le pega][Le pego] una cachetada a mi hijo/a cuando se porta mal.
- ___ ___ 44. [Él no está][No estoy] de acuerdo con mi hijo/a.
- ___ ___ 45. [Él permite][Permito] que mi hijo/a interrumpa a los demás.

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

- ___ ___ 46. [Él comparte][Comparto] momentos agradables y cariñosos con mi hijo/a.
- ___ ___ 47. Cuando dos niños/as se están peleando, primero los/as [castiga] [castigo] y después les pregunto por qué lo hicieron.
- ___ ___ 48. [Él motiva][Motivo] a mi hijo/a para que se exprese libremente, incluso cuando no esté de acuerdo conmigo.
- ___ ___ 49. [Él ofrece][Le ofrezco] recompensas a mi hijo/a para que cumpla con lo que le pido.
- ___ ___ 50. [Él reta o critica][Reto o critico] a mi hijo/a cuando su comportamiento no cumple con lo que espero de él/ella.
- ___ ___ 51. [Él respeta][Respeto] las opiniones de mi hijo/a motivándolo/a para que las exprese.
- ___ ___ 52. [Él establece][Establezco] reglas estrictas para mi hijo/a.
- ___ ___ 53. [Él le explica][Le explico] a mi hijo/a cómo me siento cuando se porta bien o mal.
- ___ ___ 54. [Él amenaza][Amenazo] a mi hijo/a con castigarlo/a sin justificación alguna.
- ___ ___ 55. [Él considera][Considero] las preferencias de mi hijo cuando hacemos planes en familia.
- ___ ___ 56. Cuando mi hijo/a pregunta por qué (el) (ella) tiene que conformarse con algo, [le dice] [le digo]: “porque yo lo digo”, o “porque soy tu padre/madre”.
- ___ ___ 57. [Él se muestra][Me muestro] inseguro/a sobre cómo resolver los problemas de mala conducta de mi hijo/a.
- ___ ___ 58. [Él le explica][Le explico] a mi hijo/a las consecuencias de su comportamiento.
- ___ ___ 59. [Él le exige][Le exijo] a mi hijo/a que haga determinadas cosas o actividades.
- ___ ___ 60. [Él conduce][Conduzco] la mala conducta de mi hijo/a hacia una actividad más adecuada.
- ___ ___ 61. [Él tironea][Tironeo] a mi hijo/a cuando desobedece.
- ___ ___ 62. [Él insiste][Insisto] en las razones o motivos de las reglas.

Instrumento III

LISTA DE CHEQUEO – REGULACIÓN DE EMOCIONES (ERC).

Código del menor: sexo: F - M Edad:.....

Lugar y fecha: grado y nivel de educación:

Instrucciones: De las siguientes afirmaciones señale la respuesta que mejor describe las características observadas del niño o niña, Elija solo una de las opciones indicadas marcando con una (X) la casilla que corresponda, siguiendo la escala que se indica a continuación

casi nunca o nunca	de vez en cuando	a veces	Muchas veces
1	2	3	4

Nº	Descripción	1	2	3	4
1.	Es un niño/a alegre.				
2.	Tiene cambios de humor bruscos/rápidos.				
3.	Responde bien a los saludos o iniciativas de adultos nuevos.				
4.	Le es fácil cambiar de una actividad a otra, no se molesta ni se incomoda cuando pasa de una actividad a otra.				
5.	Se recupera rápido luego de momentos de molestia o malestar.				
6.	Se frustra fácilmente.				
7.	Responde bien a los saludos o iniciativas de niños/as de su edad.				
8.	Tiende a molestar o a hacer pataletas fácilmente.				
9.	Es capaz de esperar a ser recompensado/a (esperar algo que le gusta).				
10.	Parece disfrutar el dolor ajeno (se ríe cuando alguien se golpea o es castigado, se burla de los demás).				
11.	Puede controlar su gran entusiasmo.				
12.	Es quejoso/a y demandante con adultos.				
13.	Es propenso a tener arranques de energía y entusiasmo perturbadores.				
14.	Responde con molestia cuando lo disciplinan.				
15.	Se puede saber cuándo él/ella está triste, molesto, temeroso o con miedo.				
16.	Parece triste o apagado/a.				
17.	Es eufórico/a cuando trata que otros jueguen con él/ella.				
18.	Muestra afecto plano (es inexpresivo/a, parece ausente emocionalmente).				
19.	Responde negativamente a iniciativas espontáneas o amigables de niños/as de su edad.				
20.	Es impulsivo/a.				
21.	Es empático/a con los demás, muestra interés cuando otros están molestos o afligidos.				
22.	Muestra tanto entusiasmo que los demás consideran como molesto o perturbador.				
23.	Muestra emociones negativas inapropiadas (cólera, miedo, frustración, aflicción) al responder acciones hostiles, agresivas o entrometidas de niños/as de su edad.				
24.	Muestra emociones negativas cuando trata de involucrar a otros en juegos.				

Anexo IV

Resumen del análisis de Fiabilidad

Fiabilidad instrumento PSDQ

Dimensión	Padre		Madre	
	Alfa de Cronbach	N de elementos	Alfa de Cronbach	N de elementos
Escala Autoritativa	,878	27	,815	27
Escala Autoritaria	,795	20	,473	20
Escala Permisiva	,805	14	,471	14
Total PSDQ	,935	62	,869	62

Análisis de Fiabilidad PSDQ - Padre

Escala: Autoritativa

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,878	27

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
VAR00001	60,27	162,642	,445	,873
VAR00003	59,67	166,792	,489	,873
VAR00005	59,97	169,968	,303	,876
VAR00007	60,18	171,716	,233	,878
VAR00009	59,82	163,653	,504	,872
VAR00012	60,06	180,809	-,172	,886
VAR00014	59,82	167,028	,354	,875
VAR00016	59,88	168,735	,262	,878
VAR00018	60,06	161,871	,681	,868
VAR00021	59,76	171,627	,184	,879
VAR00022	59,88	164,110	,511	,871
VAR00025	59,45	161,818	,534	,871
VAR00027	59,76	168,127	,334	,876
VAR00029	59,64	168,614	,290	,877
VAR00031	60,12	164,172	,499	,872
VAR00033	60,06	162,809	,504	,871
VAR00035	59,91	160,585	,547	,870
VAR00039	59,61	167,184	,312	,877
VAR00042	60,00	168,562	,355	,875
VAR00046	59,91	159,210	,502	,872
VAR00048	59,82	160,903	,640	,868
VAR00051	59,85	166,070	,443	,873
VAR00053	59,88	162,297	,588	,870
VAR00055	59,73	157,642	,609	,868
VAR00058	59,79	162,610	,526	,871
VAR00060	59,76	160,877	,557	,870
VAR00062	60,09	163,710	,577	,870

Escala: Autoritaria

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,795	20

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
VAR00002	43,94	76,684	,125	,797
VAR00006	44,21	72,672	,301	,790
VAR00010	43,85	72,758	,269	,792
VAR00013	44,03	76,468	,080	,802
VAR00017	44,30	70,968	,391	,785
VAR00019	44,09	75,460	,143	,799
VAR00023	44,27	72,955	,358	,787
VAR00026	43,82	72,216	,357	,787
VAR00028	43,97	67,468	,528	,775
VAR00032	43,97	70,530	,511	,778
VAR00037	44,09	69,648	,473	,779
VAR00040	44,18	71,841	,298	,791
VAR00043	44,18	72,716	,308	,789
VAR00044	43,85	68,008	,499	,777
VAR00047	44,21	74,047	,229	,794
VAR00050	44,42	71,752	,507	,780
VAR00054	44,30	71,905	,298	,791
VAR00056	43,94	68,496	,579	,773
VAR00059	44,15	70,258	,460	,780
VAR00061	44,27	69,955	,483	,779

Escala: Permisiva

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,805	14

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
VAR00004	30,18	50,966	,312	,802
VAR00008	30,15	48,695	,475	,789
VAR00011	30,42	52,002	,224	,809
VAR00015	30,39	50,621	,409	,794
VAR00020	30,24	49,564	,452	,791
VAR00024	30,12	48,797	,467	,789
VAR00030	30,24	50,814	,373	,797
VAR00034	30,30	50,968	,334	,800
VAR00038	29,91	45,273	,682	,770
VAR00041	30,30	49,655	,452	,791
VAR00045	30,61	53,621	,128	,816
VAR00049	30,52	47,695	,641	,777
VAR00052	30,36	49,176	,409	,794
VAR00057	30,12	45,922	,641	,774

Análisis de Fiabilidad PSDQ - Madre

Escala: Autoritativa

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,815	27

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
VAR00001	66,25	96,021	,450	,806
VAR00003	65,69	103,018	-,012	,823
VAR00005	65,86	97,266	,337	,810
VAR00007	66,14	95,037	,369	,808
VAR00009	66,31	93,190	,460	,804
VAR00012	65,97	100,313	,184	,815
VAR00014	65,75	95,221	,418	,806
VAR00016	66,14	98,980	,254	,813
VAR00018	65,78	95,892	,393	,807
VAR00021	65,64	100,409	,187	,815
VAR00022	65,67	96,514	,389	,808
VAR00025	65,81	96,847	,320	,810
VAR00027	66,03	96,428	,459	,806
VAR00029	65,58	96,021	,326	,810
VAR00031	65,78	91,035	,594	,797
VAR00033	65,89	98,444	,218	,815
VAR00035	65,58	91,279	,543	,799
VAR00039	65,86	94,066	,364	,809
VAR00042	65,89	97,702	,309	,811
VAR00046	65,75	99,107	,261	,812
VAR00048	66,03	101,399	,102	,818
VAR00051	66,14	102,523	,011	,823
VAR00053	65,94	92,397	,548	,800
VAR00055	66,11	92,216	,614	,798
VAR00058	66,03	90,656	,540	,799
VAR00060	66,14	97,094	,325	,810
VAR00062	65,81	102,390	,039	,820

Escala: Autoritaria

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,473	20

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
VAR00002	47,69	30,161	,277	,439
VAR00006	47,97	35,571	-,306	,538
VAR00010	47,58	30,250	,205	,448
VAR00013	47,53	25,799	,513	,364
VAR00017	47,44	30,425	,152	,458
VAR00019	47,64	33,152	-,077	,498
VAR00023	47,64	29,952	,151	,458
VAR00026	47,53	31,913	-,001	,493

VAR00028	47,83	29,514	,259	,436
VAR00032	47,69	28,904	,408	,414
VAR00037	47,72	31,349	,055	,479
VAR00040	47,58	30,936	,092	,471
VAR00043	47,86	28,694	,301	,425
VAR00044	47,92	32,136	,044	,476
VAR00047	47,42	29,336	,382	,421
VAR00050	47,72	31,121	,162	,458
VAR00054	47,75	30,193	,166	,455
VAR00056	47,56	29,740	,275	,436
VAR00059	47,31	35,190	-,250	,547
VAR00061	47,78	29,949	,252	,440

Escala: Permisiva

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,471	14

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
VAR00004	31,22	21,263	-,146	,527
VAR00008	31,56	17,911	,344	,411
VAR00011	31,56	20,711	-,056	,496
VAR00015	31,61	18,473	,269	,430
VAR00020	31,00	16,400	,456	,368
VAR00024	31,50	18,257	,301	,422
VAR00030	31,08	16,536	,443	,373
VAR00034	31,33	17,543	,278	,420
VAR00038	31,06	18,911	,067	,485
VAR00041	31,06	17,425	,249	,426
VAR00045	31,56	19,054	,106	,468
VAR00049	31,56	16,425	,413	,377
VAR00052	31,47	22,713	-,376	,542
VAR00057	31,56	20,483	-,062	,511

Escala: Todas las Variables

Análisis de Fiabilidad PSDQ - Padre

RELIABILITY

```

/VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007
VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015
VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023
VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00031
VAR00032 VAR00033 VAR00034 VAR00035 VAR00036 VAR00037 VAR00038 VAR00039
VAR00040 VAR00041 VAR00042 VAR00043 VAR00044 VAR00045 VAR00046 VAR00047
VAR00048 VAR00049 VAR00050 VAR00051 VAR00052 VAR00053 VAR00054 VAR00055
VAR00056 VAR00057 VAR00058 VAR00059 VAR00060 VAR00061 VAR00062
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA
/STATISTICS=DESCRIPTIVE SCALE
/SUMMARY=TOTAL.

```

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,935	62

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
VAR00001	141,67	754,667	,393	,934
VAR00002	141,09	779,148	,048	,936
VAR00003	141,06	756,809	,551	,933
VAR00004	141,15	755,320	,444	,934
VAR00005	141,36	765,176	,330	,934
VAR00006	141,36	776,989	,065	,936
VAR00007	141,58	771,814	,197	,935
VAR00008	141,12	761,672	,330	,934
VAR00009	141,21	751,047	,542	,933
VAR00010	141,00	766,625	,235	,935
VAR00011	141,39	767,434	,218	,935
VAR00012	141,45	786,881	-,122	,937
VAR00013	141,18	783,841	-,059	,937
VAR00014	141,21	757,672	,405	,934
VAR00015	141,36	757,926	,465	,934
VAR00016	141,27	764,955	,252	,935
VAR00017	141,45	761,318	,340	,934
VAR00018	141,45	751,943	,614	,933
VAR00019	141,24	769,189	,216	,935
VAR00020	141,21	768,297	,231	,935
VAR00021	141,15	769,070	,207	,935
VAR00022	141,27	752,205	,545	,933
VAR00023	141,42	761,814	,414	,934
VAR00024	141,09	752,273	,497	,933
VAR00025	140,85	745,258	,603	,933
VAR00026	140,97	746,280	,675	,932
VAR00027	141,15	759,820	,389	,934
VAR00028	141,12	744,047	,578	,933
VAR00029	141,03	758,968	,378	,934
VAR00030	141,21	763,485	,335	,934
VAR00031	141,52	749,383	,591	,933
VAR00032	141,12	755,360	,533	,933
VAR00033	141,45	754,506	,448	,934
VAR00034	141,27	754,705	,479	,934
VAR00035	141,30	744,655	,580	,933
VAR00036	141,21	729,672	,733	,932
VAR00037	141,24	764,814	,278	,935
VAR00038	140,88	745,110	,585	,933
VAR00039	141,00	761,375	,307	,935
VAR00040	141,33	766,979	,215	,935
VAR00041	141,27	755,892	,473	,934
VAR00042	141,39	765,434	,314	,934
VAR00043	141,33	753,417	,511	,933
VAR00044	141,00	747,312	,525	,933
VAR00045	141,58	757,189	,411	,934
VAR00046	141,30	745,968	,475	,934
VAR00047	141,36	770,926	,182	,935
VAR00048	141,21	746,047	,658	,932
VAR00049	141,48	757,758	,457	,934
VAR00050	141,58	753,877	,659	,933
VAR00051	141,24	756,877	,469	,934
VAR00052	141,33	742,354	,640	,932
VAR00053	141,27	750,205	,584	,933
VAR00054	141,45	760,443	,324	,935
VAR00055	141,12	741,735	,587	,933

VAR00056	141,09	754,460	,490	,933
VAR00057	141,09	742,898	,629	,933
VAR00058	141,18	752,466	,497	,933
VAR00059	141,30	749,843	,575	,933
VAR00060	141,15	743,070	,627	,933
VAR00061	141,42	767,439	,245	,935
VAR00062	141,48	752,445	,588	,933

Análisis de Fiabilidad PSDQ - Madre

RELIABILITY

```

/VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007
VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015
VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023
VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00031
VAR00032 VAR00033 VAR00034 VAR00035 VAR00036 VAR00037 VAR00038 VAR00039
VAR00040 VAR00041 VAR00042 VAR00043 VAR00044 VAR00045 VAR00046 VAR00047
VAR00048 VAR00049 VAR00050 VAR00051 VAR00052 VAR00053 VAR00054 VAR00055
VAR00056 VAR00057 VAR00058 VAR00059 VAR00060 VAR00061 VAR00062
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA
/STATISTICS=DESCRIPTIVE
/SUMMARY=TOTAL MEANS.

```

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,869	,866	62

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
VAR00001	152,72	353,806	,440	,866
VAR00002	152,44	357,054	,335	,867
VAR00003	152,17	365,229	,044	,871
VAR00004	152,36	366,066	,016	,871
VAR00005	152,33	356,000	,339	,867
VAR00006	152,72	375,406	-,254	,875
VAR00007	152,61	350,816	,401	,866
VAR00008	152,69	354,447	,412	,866
VAR00009	152,78	347,263	,490	,864
VAR00010	152,33	360,114	,189	,869
VAR00011	152,69	362,961	,144	,869
VAR00012	152,44	361,568	,191	,869
VAR00013	152,28	348,435	,412	,865
VAR00014	152,22	353,149	,389	,866
VAR00015	152,75	357,793	,309	,867
VAR00016	152,61	360,587	,209	,868
VAR00017	152,19	354,218	,324	,867
VAR00018	152,25	349,450	,514	,864
VAR00019	152,39	368,873	-,066	,872
VAR00020	152,14	348,180	,512	,864
VAR00021	152,11	361,873	,188	,869
VAR00022	152,14	356,466	,328	,867
VAR00023	152,39	355,673	,245	,868
VAR00024	152,64	351,494	,526	,865
VAR00025	152,28	352,892	,392	,866
VAR00026	152,28	352,092	,343	,867

VAR00027	152,50	353,400	,491	,865
VAR00028	152,58	360,136	,176	,869
VAR00029	152,06	351,083	,402	,866
VAR00030	152,22	352,006	,408	,866
VAR00031	152,25	344,707	,577	,863
VAR00032	152,44	352,083	,484	,865
VAR00033	152,36	358,123	,229	,868
VAR00034	152,47	350,771	,419	,865
VAR00035	152,06	344,568	,545	,863
VAR00036	152,39	356,816	,264	,868
VAR00037	152,47	366,885	-,014	,872
VAR00038	152,19	359,933	,144	,870
VAR00039	152,33	348,629	,405	,865
VAR00040	152,33	360,857	,137	,870
VAR00041	152,19	346,504	,489	,864
VAR00042	152,36	355,037	,368	,866
VAR00043	152,61	351,273	,388	,866
VAR00044	152,67	366,114	,025	,871
VAR00045	152,69	358,447	,222	,868
VAR00046	152,22	356,521	,367	,867
VAR00047	152,17	349,914	,588	,864
VAR00048	152,50	362,371	,153	,869
VAR00049	152,69	348,104	,482	,864
VAR00050	152,47	358,371	,290	,868
VAR00051	152,61	367,673	-,030	,872
VAR00052	152,61	372,930	-,243	,873
VAR00053	152,42	351,107	,423	,865
VAR00054	152,50	352,257	,368	,866
VAR00055	152,58	344,079	,680	,862
VAR00056	152,31	362,961	,112	,870
VAR00057	152,69	365,418	,030	,871
VAR00058	152,50	343,457	,542	,863
VAR00059	152,06	363,083	,072	,871
VAR00060	152,61	354,873	,352	,867
VAR00061	152,53	361,971	,142	,869
VAR00062	152,28	365,806	,037	,870

Anexo V. Matriz de Datos Cuestionario sociodemografico

Informante	Familia		Niño		Jefe del Hogar									
	N°	Código	Código	Edad	Género	Jefe hogar	Género	Edad	Nivel educativo	Procedencia	Ocupación	Ingresos	Religión	Discapacidad
1	001	001	8 años	Masculino	Padre	Masculino	67	secundaria completa	Huancayo	obrero	S/. 800.00	católico	ninguna	si
2	002	002	7 años	Masculino	Padre	Masculino	26	secundaria completa	Pisco	obrero	S/. 900.00	católico	ninguna	si
3	003	003	4 años	Femenino	Padre	Masculino	36	secundaria completa	Huánuco	mototaxista	S/. 600.00	evangélico	ninguna	si
4	003	004	9 años	Femenino	Padre	Masculino	36	secundaria completa	Huánuco	mototaxista	S/. 600.00	evangélico	ninguna	si
5	003	005	3 años	Masculino	Padre	Masculino	36	secundaria completa	Huánuco	mototaxista	S/. 600.00	evangélico	ninguna	si
6	004	006	9 años	Masculino	Padre	Masculino	38	secundaria completa	C.P. Trapiche	obrero	S/. 800.00	católico	ninguna	si
7	004	007	3 años	Femenino	Padre	Masculino	38	secundaria completa	C.P. Trapiche	obrero	S/. 800.00	católico	ninguna	si
8	005	008	9 años	Masculino	Padre	Masculino	36	secundaria completo	Huánuco	mototaxista	S/. 600.00	evangélico	ninguna	si
9	006	009	10 años	Masculino	Padre	Masculino	57	secundaria completa	Huaral	agricultor	S/. 2,000.00	evangélico	ninguna	si
10	006	010	9 años	Femenino	Padre	Masculino	57	secundaria completa	Huaral	agricultor	S/. 2,000.00	evangélico	ninguna	si
11	007	011	11 años	Masculino	Padre	Masculino	35	secundaria completa	Huancayo	obrero	S/. 700.00	católico	ninguna	si
12	007	012	10 años	Femenino	Padre	Masculino	35	secundaria completa	Huancayo	obrero	S/. 700.00	católico	ninguna	si
13	008	013	6 años	Femenino	Padre	Masculino	58	secundaria completa	Huancayo	carpintero	S/. 1,500.00	evangélico	ninguna	si
14	008	014	9 años	Femenino	Padre	Masculino	58	secundaria completa	Huancayo	carpintero	S/. 1,500.00	evangélico	ninguna	si
15	009	015	9 años	Femenino	Padre	Masculino	45	secundaria completa	Huancayo	obrero	S/. 800.00	evangélico	ninguna	si
16	010	016	7 años	Femenino	Madre	Femenino	36	técnico superior	C.P. Trapiche	comerciante	S/. 900.00	católico	ninguna	si
17	010	017	10 años	Femenino	Madre	Femenino	36	técnico superior	C.P. Trapiche	comerciante	S/. 900.00	católico	ninguna	si
18	011	018	9 años	Masculino	Padre	Masculino	24	secundaria incompleta	Huancayo	obrero	S/. 600.00	católico	ninguna	si
19	012	019	3 años	Masculino	Madre	Femenino	18	primaria completa	Huánuco	obrero	S/. 700.00	evangélico	ninguna	si
20	013	020	5 años	Masculino	Padre	Masculino	40	secundaria completa	Huánuco	obrero	S/. 700.00	evangélico	ninguna	si
21	013	021	9 años	Femenino	Padre	Masculino	40	secundaria completa	Huánuco	obrero	S/. 700.00	evangélico	ninguna	si
22	013	022	11 años	Femenino	Padre	Masculino	40	secundaria completa	Huánuco	obrero	S/. 700.00	evangélico	ninguna	si
23	014	023	7 años	Femenino	Padre	Masculino	32	secundaria completa	Huánuco	mototaxista	S/. 800.00	católico	ninguna	si
24	014	024	3 años	Femenino	Padre	Masculino	32	secundaria completa	Huánuco	mototaxista	S/. 800.00	católico	ninguna	si
25	015	025	7 años	Masculino	Padre	Masculino	26	secundaria completa	Huánuco	obrero	S/. 500.00	católico	ninguna	si
26	015	026	6 años	Masculino	Padre	Masculino	26	secundaria completa	Huánuco	obrero	S/. 500.00	católico	ninguna	si
27	016	027	7 años	Femenino	Padre	Masculino	24	secundaria completa	Huancayo	obrero	S/. 700.00	católico	ninguna	si
28	017	028	5 años	Femenino	Padre	Masculino	42	secundaria completa	Huánuco	albañil	S/. 1,100.00	católico	ninguna	si
29	018	029	5 años	Femenino	Padre	Masculino	33	secundaria incompleta	Huánuco	obrero	S/. 700.00	católico	ninguna	si
30	018	030	7 años	Masculino	Padre	Masculino	33	secundaria incompleta	Huánuco	obrero	S/. 700.00	católico	ninguna	si
31	019	031	9 años	Femenino	Padre	Masculino	38	secundaria completo	Huánuco	mototaxista	S/. 600.00	católico	ninguna	si
32	019	032	3 años	Femenino	Padre	Masculino	38	secundaria completo	Huánuco	mototaxista	S/. 600.00	católico	ninguna	si
33	020	033	3 años	Masculino	Padre	Masculino	20	secundaria completa	Huánuco	obrero	S/. 700.00	católico	ninguna	si
34	021	034	11 años	Femenino	Padre	Masculino	32	secundaria completa	Huancayo	obrero	S/. 700.00	católico	ninguna	si
35	021	035	8 años	Femenino	Padre	Masculino	32	secundaria completa	Huancayo	obrero	S/. 700.00	católico	ninguna	si
36	022	036	9 años	Femenino	Padre	Masculino	63	secundaria completa	Huancayo	obrero	S/. 400.00	católico	ninguna	si

Matriz de Datos Cuestionario sociodemografico

Informante	Familia				Cónyuge								
	N°	Código	niño	niño	Género	Edad	Nivel educativo	Procedencia	ocupacion	ingresos	religion	discapacidad	trabaja
1	001	001	8 años	Masculino	Femenino	60	secundaria incompleta	Huancayo	ama de casa	S/. 0.00	católico	ninguna	no
2	002	002	7 años	Masculino	Femenino	24	primaria completa	Huánuco	ama de casa	S/. 0.00	católico	ninguna	no
3	003	003	4 años	Femenino	Femenino	34	primaria completa	Huánuco	obrero	S/. 800.00	evangélico	ninguna	si
4	003	004	9 años	Femenino	Femenino	34	primaria completa	Huánuco	obrero	S/. 800.00	evangélico	ninguna	si
5	003	005	3 años	Masculino	Femenino	34	primaria completa	Huánuco	obrero	S/. 800.00	evangélico	ninguna	si
6	004	006	9 años	Masculino	Femenino	35	secundaria completa	C.P. Trapiche	ama de casa	S/. 0.00	católico	ninguna	no
7	004	007	3 años	Femenino	Femenino	35	secundaria completa	C.P. Trapiche	ama de casa	S/. 0.00	católico	ninguna	no
8	005	008	9 años	Masculino	Femenino	34	primaria completo	Huánuco	obrero	S/. 800.00	evangélico	ninguna	si
9	006	009	10 años	Masculino	Femenino	52	secundaria completa	Huaral	ama de casa	S/. 0.00	evangélico	ninguna	no
10	006	010	9 años	Femenino	Femenino	52	secundaria completa	Huaral	ama de casa	S/. 0.00	evangélico	ninguna	no
11	007	011	11 años	Masculino	Femenino	33	primaria completa	Huancayo	obrero	S/. 400.00	católico	ninguna	si
12	007	012	10 años	Femenino	Femenino	33	primaria completa	Huancayo	obrero	S/. 400.00	católico	ninguna	si
13	008	013	6 años	Femenino	Femenino	50	secundaria completa	Huánuco	ama de casa	S/. 0.00	evangélico	ninguna	no
14	008	014	9 años	Femenino	Femenino	50	secundaria completa	Huánuco	ama de casa	S/. 0.00	evangélico	ninguna	no
15	009	015	9 años	Femenino	Femenino	43	secundaria incompleta	Huancayo	obrero	S/. 400.00	católico	ninguna	si
16	010	016	7 años	Femenino									
17	010	017	10 años	Femenino									
18	011	018	9 años	Masculino	Femenino	25	primaria completa	Huancayo	obrero	S/. 400.00	católico	ninguna	si
19	012	019	3 años	Masculino									
20	013	020	5 años	Masculino	Femenino	30	primaria incompleta	Huánuco	obrero	S/. 400.00	evangélico	ninguna	si
21	013	021	9 años	Femenino	Femenino	30	primaria incompleta	Huánuco	obrero	S/. 400.00	evangélico	ninguna	si
22	013	022	11 años	Femenino	Femenino	30	primaria incompleta	Huánuco	obrero	S/. 400.00	evangélico	ninguna	si
23	014	023	7 años	Femenino	Femenino	28	primaria completa	Ica	ama de casa	S/. 0.00	católico	ninguna	no
24	014	024	3 años	Femenino	Femenino	28	primaria completa	Ica	ama de casa	S/. 0.00	católico	ninguna	no
25	015	025	7 años	Masculino	Femenino	27	secundaria incompleta	Huánuco	ama de casa	S/. 0.00	católico	ninguna	no
26	015	026	6 años	Masculino	Femenino	27	secundaria incompleta	Huánuco	ama de casa	S/. 0.00	católico	ninguna	no
27	016	027	7 años	Femenino	Femenino	24	secundaria completa	Huancayo	obrero	S/. 400.00	católico	ninguna	si
28	017	028	5 años	Femenino	Femenino	40	primaria completa	Huánuco	ama de casa	S/. 0.00	católico	ninguna	no
29	018	029	5 años	Femenino	Femenino	35	primaria completa	Huánuco	ama de casa	S/. 0.00	católico	ninguna	no
30	018	030	7 años	Masculino	Femenino	35	primaria completa	Huánuco	ama de casa	S/. 0.00	católico	ninguna	no
31	019	031	9 años	Femenino	Femenino	35	secundaria incompleta	Huancavelica	obrero	S/. 500.00	católico	ninguna	no
32	019	032	3 años	Femenino	Femenino	35	secundaria incompleta	Huancavelica	obrero	S/. 500.00	católico	ninguna	no
33	020	033	3 años	Masculino	Femenino	18	secundaria incompleta	Huánuco	ama de casa	S/. 0.00	católico	ninguna	no
34	021	034	11 años	Femenino	Femenino	28	secundaria incompleta	trapiche	ama de casa	S/. 0.00	católico	ninguna	no
35	021	035	8 años	Femenino	Femenino	28	secundaria incompleta	trapiche	ama de casa	S/. 0.00	católico	ninguna	no
36	022	036	9 años	Femenino	Femenino	57	primaria completa	Huancayo	ama de casa	S/. 400.00	católico	ninguna	si

Matriz de Datos Cuestionario sociodemografico

N°	Familia	niño	ingreso familiar	Estructura familiar			Material predominante			Servicios		
	Código	código		N de integrantes	N de hijos	N de hijas	paredes	techos	pisos	Luz	agua	Alcantarillado
1	001	001	S/. 800.00	6	1	1	madera	calamina	tierra	si	si	no
2	002	002	S/. 900.00	5	1	2	madera	calamina	tierra	si	no	no
3	003	003	S/. 1,300.00	5	1	2	madera	calamina	tierra	si	no	no
4	003	004	S/. 1,300.00	5	1	2	madera	calamina	tierra	si	no	no
5	003	005	S/. 1,300.00	5	1	2	madera	calamina	tierra	si	no	no
6	004	006	S/. 800.00	4	1	1	madera	calamina	tierra	si	si	no
7	004	007	S/. 800.00	4	1	1	madera	calamina	tierra	si	si	no
8	005	008	S/. 1,300.00	5	1	2	madera	calamina	tierra	si	no	no
9	006	009	S/. 2,000.00	6	3	1	cemento	cemento	cemento	si	si	no
10	006	010	S/. 2,000.00	6	3	1	cemento	cemento	cemento	si	si	no
11	007	011	S/. 1,100.00	4	1	1	madera	calamina	tierra	si	si	no
12	007	012	S/. 1,100.00	4	1	1	madera	calamina	tierra	si	si	no
13	008	013	S/. 1,500.00	5	0	3	cemento	cemento	cemento	si	si	no
14	008	014	S/. 1,500.00	5	0	3	cemento	cemento	cemento	si	si	no
15	009	015	S/. 1,200.00	7	3	2	madera	calamina	tierra	si	si	no
16	010	016	S/. 900.00	5	0	2	madera	calamina	tierra	si	si	no
17	010	017	S/. 900.00	5	0	2	madera	calamina	tierra	si	si	no
18	011	018	S/. 1,000.00	3	1	0	madera	calamina	tierra	si	si	no
19	012	019	S/. 800.00	3	1	0	madera	calamina	tierra	si	si	no
20	013	020	S/. 1,100.00	10	1	4	madera	calamina	tierra	si	si	no
21	013	021	S/. 1,100.00	10	1	4	madera	calamina	tierra	si	si	no
22	013	022	S/. 1,100.00	10	1	4	madera	calamina	tierra	si	si	no
23	014	023	S/. 800.00	5	1	2	madera	calamina	tierra	si	si	no
24	014	024	S/. 800.00	5	1	2	madera	calamina	tierra	si	si	no
25	015	025	S/. 500.00	5	3	0	madera	calamina	tierra	si	si	no
26	015	026	S/. 500.00	5	3	0	madera	calamina	tierra	si	si	no
27	016	027	S/. 1,100.00	3	0	1	madera	calamina	tierra	si	si	no
28	017	028	S/. 1,100.00	5	0	3	madera	calamina	tierra	si	si	no
29	018	029	S/. 700.00	5	1	2	madera	calamina	tierra	si	si	no
30	018	030	S/. 700.00	5	1	2	madera	calamina	tierra	si	si	no
31	019	031	S/. 500.00	5	1	2	madera	calamina	tierra	si	si	no
32	019	032	S/. 500.00	5	1	2	madera	calamina	tierra	si	si	no
33	020	033	S/. 700.00	4	1	1	madera	calamina	tierra	si	si	no
34	021	034	S/. 700.00	5	0	3	madera	calamina	tierra	si	si	no
35	021	035	S/. 700.00	5	0	3	madera	calamina	tierra	si	si	no
36	022	036	S/. 800.00	6	1	3	madera	calamina	tierra	si	si	no

Matriz de datos ERC

Familia	Niño	it 1	it 2	it 3	it 4	it 5	it 6	it 7	it 8	it 9	it 10	it 11	it 12	it 13	it 14	it 15	it 16	it 17	it 18	it 19	it 20	it 21	it 22	it 23	it 24	L/N	RE
001	001	3	2	3	1	4	3	1	2	1	3	1	3	2	2	3	1	3	1	3	2	2	3	2	2	52	20
002	002	4	2	3	3	4	1	3	1	1	2	2	2	1	2	3	1	3	1	1	1	2	1	1	1	38	22
003	003	3	1	4	4	3	1	4	1	1	1	1	2	1	2	4	1	4	1	2	1	3	1	1	1	26	26
003	004	4	1	4	3	3	1	4	1	1	2	2	2	1	1	4	1	4	1	2	1	3	1	2	1	25	29
003	005	4	1	3	4	4	1	4	1	2	1	2	3	1	1	3	1	3	1	2	1	4	2	1	1	31	24
004	006	4	4	3	3	3	1	3	3	2	2	3	2	2	1	4	1	3	1	1	1	2	3	2	1	35	24
004	007	3	2	4	4	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	4	1	4	2	2	1	3	2	2	2	36	23
005	008	3	2	3	3	3	3	4	1	1	1	2	2	1	1	4	1	3	1	2	2	3	1	2	1	41	20
006	009	4	1	3	3	3	2	3	1	1	2	3	2	2	1	3	1	3	1	1	1	3	2	2	1	33	27
006	010	4	2	3	2	3	3	4	2	2	1	1	3	2	1	4	1	3	1	2	1	3	2	1	2	26	28
007	011	3	1	3	3	3	2	3	1	2	1	2	1	2	1	4	1	2	1	1	1	2	2	1	1	30	28
007	012	3	1	3	3	3	1	3	1	2	1	4	1	1	1	2	2	3	2	1	1	4	1	1	1	24	30
008	013	3	1	3	3	4	1	4	1	2	1	3	1	2	1	3	1	3	1	1	1	4	3	2	1	29	30
008	014	4	1	3	3	1	1	3	1	2	1	2	1	2	1	3	2	3	1	1	1	3	2	1	2	26	26
009	015	4	2	2	1	3	2	3	4	1	2	1	4	2	2	4	1	3	1	2	1	3	1	2	2	48	22
010	016	3	2	3	3	4	1	3	2	2	2	3	2	2	3	4	1	3	1	2	2	4	2	3	2	37	27
010	017	4	2	3	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	4	1	3	2	2	2	1	1	1	1	37	26
011	018	3	2	2	2	2	1	3	2	1	2	3	1	2	2	3	2	2	1	2	2	2	1	2	2	40	22
012	019	4	1	3	3	3	1	3	2	2	1	3	2	1	1	4	1	3	1	1	1	3	2	2	2	30	25
013	020	3	1	3	3	2	1	3	1	2	1	2	2	2	1	3	1	3	1	2	1	3	1	2	2	34	22
013	021	4	1	3	3	3	1	4	1	1	1	3	2	1	1	4	1	2	1	1	1	3	1	1	1	34	20
013	022	4	1	4	4	3	1	3	1	1	1	3	2	1	1	4	1	2	1	2	1	3	2	1	1	29	25
014	023	3	2	3	3	3	1	3	2	2	1	3	2	1	1	4	1	3	1	2	1	3	2	1	1	29	30
014	024	3	1	2	2	3	1	3	3	1	1	2	2	1	1	4	1	3	1	2	1	3	1	2	2	35	18
015	025	4	2	3	3	3	1	3	1	2	1	2	2	1	1	3	1	2	1	2	2	3	1	2	2	28	27
015	026	4	2	3	2	3	1	3	2	2	1	3	2	2	2	4	1	3	1	2	2	3	2	1	2	48	19
016	027	4	2	4	3	3	2	3	1	2	1	2	2	2	2	4	1	3	1	2	1	3	2	1	2	29	30
017	028	3	2	3	2	2	1	3	2	3	1	2	3	2	2	4	1	2	1	2	1	3	3	2	3	26	20
018	029	4	1	3	3	1	2	2	1	2	1	3	3	2	2	4	2	2	1	2	1	3	1	1	2	26	27
018	030	4	1	4	3	3	1	3	1	1	1	3	1	2	1	4	1	3	1	1	1	4	1	1	1	29	29
019	031	4	2	3	2	3	2	3	2	2	1	2	2	2	2	4	1	3	1	3	2	3	2	2	2	49	21
019	032	4	1	3	2	3	2	3	1	2	1	2	2	1	2	4	1	3	1	2	2	1	1	2	2	48	26
020	033	4	1	3	3	3	2	3	1	1	1	3	2	1	1	3	1	3	1	1	1	3	1	1	2	33	26
021	034	4	2	3	3	3	1	3	1	2	1	2	2	1	1	4	1	3	1	1	1	3	2	1	1	28	27
021	035	3	1	3	2	3	1	4	1	2	1	3	2	1	1	4	1	3	1	1	1	3	2	1	2	34	28
022	036	4	1	4	3	3	1	3	1	1	1	3	1	1	1	4	1	3	1	1	1	3	1	1	1	24	28

Anexo VI
Resúmenes de casos

Resúmenes de casos

	Codigo Familia	código del niño	Edad del niño(a)	Género del niño(a)	Presencia del padre en la Familia(conviencia)	Actitud predominante en el Padre	Actitud Predominante en la Madre	Nivel de Labilidad del niño	Niveles de Regulación Emocional del niño
1	001	001	8 años	Masculino	Si	Autoritario	Autoritario	Alto	Medio
2	001	002	7 años	Masculino	Si	Permisivo	Autoritativo	Medio	Medio
3	003	003	4 años	Femenino	Si	Autoritativo	Autoritativo	Baja	Alto
4	003	004	9 años	Femenino	Si	Permisivo	Autoritativo	Baja	Alto
5	003	005	3 años	Masculino	Si	Permisivo	Autoritativo	Baja	Alto
6	004	006	9 años	Masculino	Si	Permisivo	Autoritativo	Medio	Medio
7	004	007	3 años	Femenino	Si	Permisivo	Autoritario	Medio	Medio
8	005	008	9 años	Masculino	Si	Autoritario	Autoritario	Medio	Medio
9	006	009	10 años	Masculino	Si	Autoritario	Autoritativo	Medio	Alto
10	006	010	9 años	Femenino	Si	Autoritario	Autoritativo	Baja	Alto
11	007	011	11 años	Masculino	Si	Autoritativo	Autoritativo	Baja	Alto
12	007	012	10 años	Femenino	Si	Autoritario	Autoritario	Baja	Alto
13	008	013	6 años	Femenino	Si	Permisivo	Autoritativo	Baja	Alto
14	008	014	9 años	Femenino	Si	Autoritativo	Autoritativo	Baja	Alto
15	009	015	9 años	Femenino	Si	Autoritario	Autoritativo	Alto	Medio
16	010	016	7 años	Femenino	no	No aplicó	Autoritario	Medio	Alto
17	010	017	10 años	Femenino	no	No aplicó	Autoritativo	Medio	Alto
18	011	018	9 años	Masculino	Si	Autoritativo	Autoritario	Medio	Medio
19	012	019	3 años	Masculino	no	No aplicó	Autoritativo	Baja	Alto
20	013	020	5 años	Masculino	Si	Autoritario	Autoritativo	Medio	Medio
21	013	021	9 años	Femenino	Si	Permisivo	Autoritario	Medio	Medio
22	013	022	11 años	Femenino	Si	Permisivo	Autoritario	Baja	Alto
23	014	023	7 años	Femenino	Si	Autoritativo	Autoritativo	Baja	Alto
24	014	024	3 años	Femenino	Si	Permisivo	Autoritativo	Medio	Medio
25	015	025	7 años	Masculino	Si	Permisivo	Permisivo	Baja	Alto
26	015	026	6 años	Masculino	Si	Autoritario	Autoritativo	Alto	Medio
27	016	027	7 años	Femenino	Si	Autoritario	Permisivo	Baja	Alto
28	017	028	5 años	Femenino	Si	Permisivo	Autoritario	Baja	Medio
29	018	029	5 años	Femenino	Si	Autoritativo	Autoritario	Baja	Alto
30	018	030	7 años	Masculino	Si	Autoritativo	Autoritario	Baja	Alto
31	019	031	9 años	Femenino	Si	Permisivo	Permisivo	Alto	Medio
32	019	032	3 años	Femenino	Si	Autoritativo	Permisivo	Alto	Alto
33	020	033	3 años	Masculino	Si	Permisivo	Autoritativo	Medio	Alto
34	021	034	11 años	Femenino	Si	Autoritativo	Autoritativo	Baja	Alto
35	031	035	8 años	Femenino	Si	Autoritario	Autoritario	Medio	Alto
36	022	036	9 años	Femenino	Si	Autoritario	Autoritativo	Baja	Alto
				36		33			

Resúmenes de casos para el conyuge

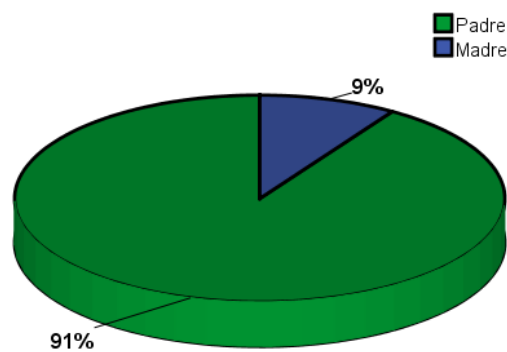
código Familia	Conyugue	Edad	Nivel educativo	Procedencia	Ocupación	ingresos	Religión	Discapacidad	Trabaja actualmente
1	Madre	60	Secundaria incompleta	Huancayo	Ama de casa	Ninguno	Católico	No	No
2	Madre	24	Primaria completa	Huánuco	Ama de casa	Ninguno	Católico	No	No
3	Madre	34	Primaria completa	Huánuco	Obrera	de 700 a 900 soles	Evangélico	No	Si
4	Madre	35	Secundaria completa	C.P. Trapiche	Ama de casa	Ninguno	Católico	No	No
5	Madre	34	Primaria completa	Huánuco	Obrera	de 700 a 900 soles	Evangélico	No	Si
6	Madre	52	Secundaria completa	Huaral	Ama de casa	Ninguno	Evangélico	No	No
7	Madre	33	Primaria completa	Huancayo	Obrera	de 400 a 600 soles	Católico	No	Si
8	Madre	50	Secundaria completa	Huánuco	Ama de casa	Ninguno	Evangélico	No	No
9	Madre	43	Secundaria incompleta	Huancayo	Obrera	de 400 a 600 soles	Católico	No	Si
10	0	0				0			
11	Madre	25	Primaria completa	Huancayo	Obrera	de 400 a 600 soles	Católico	No	Si
12	0	0				0			
13	Madre	30	Primaria incompleta	Huánuco	Obrera	de 400 a 600 soles	Evangélico	No	Si
14	Madre	28	Primaria completa	Ica	Ama de casa	Ninguno	Católico	No	No
15	Madre	27	Secundaria incompleta	Huánuco	Ama de casa	Ninguno	Católico	No	No
16	Madre	24	Secundaria completa	Huancayo	Obrera	de 400 a 600 soles	Católico	No	Si
17	Madre	40	Primaria completa	Huánuco	Ama de casa	Ninguno	Católico	No	No
18	Madre	35	Primaria completa	Huánuco	Ama de casa	Ninguno	Católico	No	No
19	Madre	35	Secundaria incompleta	Huancavelica	Obrera	de 400 a 600 soles	Católico	No	No
20	Madre	18	Secundaria incompleta	Huánuco	Ama de casa	Ninguno	Católico	No	No
21	Madre	28	Secundaria incompleta	C.P. Trapiche	Ama de casa	Ninguno	Católico	No	No
22	Madre	57	Primaria completa	Huancayo	Ama de casa	Ninguno	Católico	No	Si
Total	20	20	22	22	22	20	22	22	22

Datos del jefe de familia

Jefe de Hogar

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Padre	20	90,9	90,9	90,9
	Madre	2	9,1	9,1	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

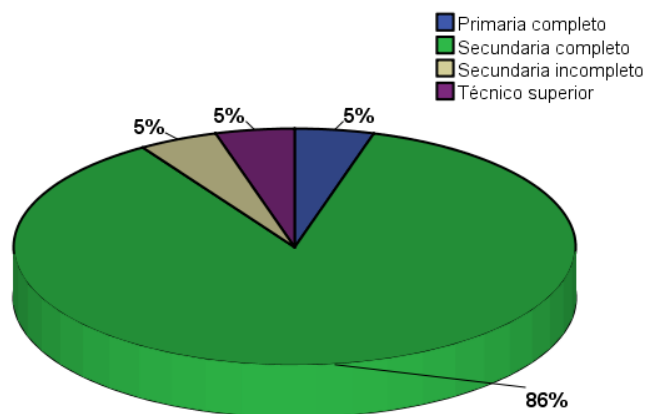
Jefe de Hogar



Nivel educativo del jefe del Hogar

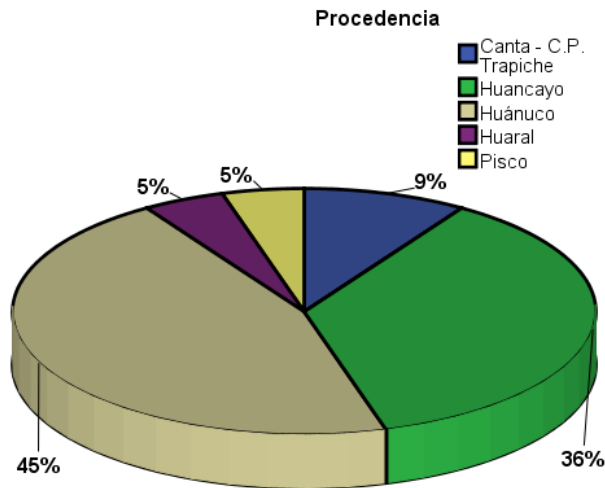
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Primaria completo	1	4,5	4,5	4,5
	Secundaria completo	19	86,4	86,4	90,9
	Secundaria incompleto	1	4,5	4,5	95,5
	Técnico superior	1	4,5	4,5	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

Nivel educativo



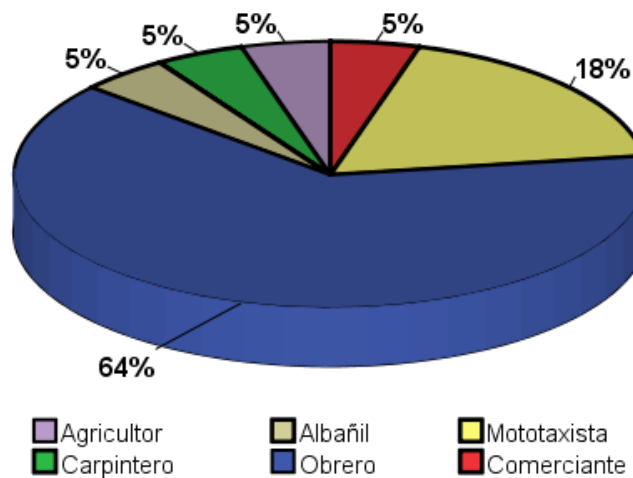
Procedencia del jefe del hogar

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	C.P. Trapiche	2	9,1	9,1
	Huancayo	8	36,4	45,5
	Huánuco	10	45,5	90,9
	Huaral	1	4,5	95,5
	Pisco	1	4,5	100,0
	Total	22	100,0	100,0



Ocupación del jefe del Hogar

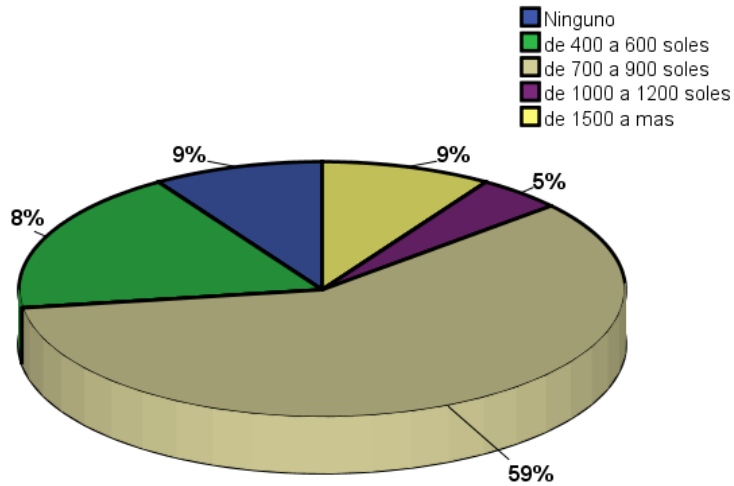
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Agricultor	1	4,5	4,5
	Carpintero	1	4,5	9,1
	Albañil	1	4,5	13,6
	Obrero	14	63,6	77,3
	Mototaxista	4	18,2	95,5
	Comerciante	1	4,5	100,0
	Total	22	100,0	100,0



Ingresos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Ninguno	2	9,1	9,1	9,1
de 400 a 600 soles	4	18,2	18,2	27,3
de 700 a 900 soles	13	59,1	59,1	86,4
de 1000 a 1200 soles	1	4,5	4,5	90,9
de 1500 a mas	2	9,1	9,1	100,0
Total	22	100,0	100,0	

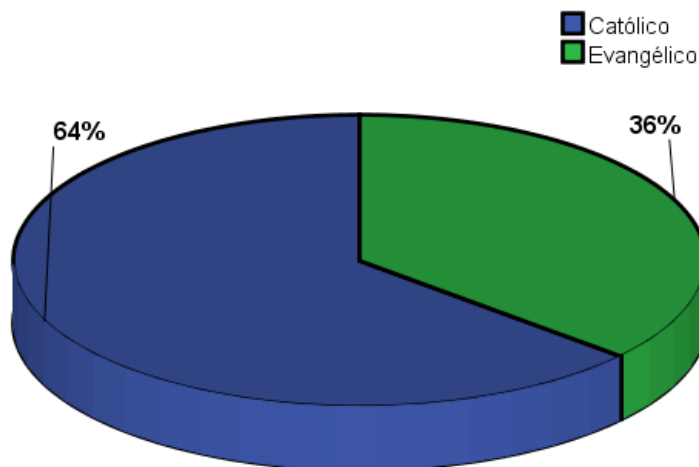
Ingresos



Religión

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Católico	14	63,6	63,6	63,6
Evangélico	8	36,4	36,4	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Religión



Escolaridad del Menor según niveles de L/N

Tabla de contingencia

Recuento		Escolaridad del menor								Total
		Todavía	Jardín	primaria						
				1°	2°	3°	4°	5°	6°	
Niveles de L/N	Alto	1		1		1		2		5
	Medio	3	1		3	1	3	2		13
	Baja	3	2	1	4		4	1	3	18
Total		7	3	2	7	2	9	3	3	36

Niveles de RE	Alto	5	1	1	5	1	4	3	3	23
	Medio	2	2	1	2	1	5			13
	Total	7	3	2	7	2	9	3	3	36

