



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES



**ROL PARENTAL Y SU INFLUENCIA EN EL PROCESO DE LOS LOGROS DE
APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS/AS DEL NIVEL TRANSICIÓN II. AÑO 2021**

**(Caso: Escuela Británica Guillermina Drake Wood, Comuna de Coihueco, Región
del Ñuble, Chile)**

Autores:

Sandra Méndez Contreras
Patricia Muñoz Hurtado
Gisella González González
Licenciatura en Educación a Distancia

Tutoras:

Marlenis Martínez Fuentes
Amely Vivas Escalante

Santiago de Chile, 2022

DEDICATORIA

Dedicado con todo nuestro corazón a nuestros hijo/as, quienes supieron esperar pacientemente y comprender que todo el proceso que hemos pasado para preparar y culminar esta tesis, ha sido por y para ellos, que es primordial hacer sacrificios para conseguir nuestros sueños. Gracias por la paciencia y el amor, eso vale más que nada. Tarde o temprano se obtendrá su recompensa.

ÍNDICE

DEDICATORIA	i
ÍNDICE DE TABLAS.....	vi
ÍNDICE DE GRÁFICOS	vii
RESUMEN.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	viii
CAPITULO I.....	3
EI PROBLEMA.....	3
1.1 Planteamiento del Problema.....	3
1.2 Formulación del problema.....	7
1.2.1 <i>Pregunta general</i>	7
1.2.2 <i>Preguntas específicas</i>	7
1.3 Objetivos de la Investigación.....	8
1.3.1 <i>Objetivo General</i>	8
1.3.2 <i>Objetivos Específicos</i>	8
1.4 Justificación de la Investigación	8
CAPÍTULO II.....	10
MARCO TEÓRICO.....	10
2.1 Antecedentes de la investigación	10
2.1.1 <i>Antecedentes Internacionales</i>	10
2.1.2 <i>Antecedentes nacionales</i>	12
2.2 Bases teóricas	13
2.2.1 Rol parental	13
2.2.2 Desarrollo de las dimensiones e indicadores de la variable rol parental.....	17
2.2.2.1 Dimensión.....	17
Afecto.....	17
2.2.2.2 Indicadores	18
<i>Amor</i>	18
2.2.3 <i>Aceptación</i>	20
2.2.4 Dimensión	20
<i>Comunicación</i>	20
2.2.5 Indicador: Estilo de comunicación	21

2.2.6 Dimensión	29
Estilo de crianza.....	29
2.2.7 Indicador	30
Teorías sobre la crianza	30
<i>Estilos de comunicación y de relación padres/hijos profesores/alumnos</i>	<i>35</i>
2.2.8 Dimensión	38
Apego	38
2.2.9 Indicadores	40
Fases del vínculo de apego.....	40
2.2.10 Proceso de logros de aprendizaje.....	45
2.2.11 Desarrollo de las dimensiones e indicadores de la variable procesos de logros de aprendizaje.....	46
2.2.11 Dimensión	46
<i>Aprendizaje significativo</i>	<i>46</i>
2.2.12 Indicadores	47
Tipos de aprendizaje significativo	47
<i>Ventajas del aprendizaje significativo.....</i>	<i>49</i>
<i>Requisitos para lograr el aprendizaje significativo</i>	<i>51</i>
2.2.13 Dimensión	52
Atención	52
2.2.14 Indicadores	52
Tipos de Atención	52
Estrategias.....	53
2.2.15 Dimensión	54
Proceso de aprendizaje.....	54
2.2.16 Indicadores	55
Etapas del aprendizaje	55
<i>Componentes del proceso de aprendizaje.....</i>	<i>56</i>
2.2.17 Gamificación del proceso de aprendizaje.....	57
2.3 Definición de términos	58

CAPÍTULO III	60
MARCO METODOLÓGICO.....	60
3.1 Enfoque de la investigación	60
3.2 Tipo de investigación.....	60
3.3 Diseño de la investigación	61
3.4 Población y muestra	61
3.6 Técnica e instrumento de recolección de datos	62
3.7 Validez del instrumento.....	63
3.8 Análisis e interpretación de los datos.....	63
CAPÍTULO IV.....	65
ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	65
4.1 ANÁLISIS DESCRIPTIVO.....	65
CAPÍTULO V.....	72
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	72
5.1 CONCLUSIONES.....	72
5.2 RECOMENDACIONES.....	74
REFERENCIAS.....	75
ANEXOS.....	84

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Estilos de comunicación y de relación padres/hijos profesores/alumnos</i>	
Tabla 1	35
<i>Operacionalización de la variable, dimensiones, indicadores e ítems</i>	
Tabla 2	62

ÍNDICE DE GRÁFICOS

<i>Análisis de la dimensión rol parental en su dimensión afecto e indicador amor y participación</i>	
Gráfico 1.....	65
<i>Análisis de la variable rol parental en su dimensión comunicación e indicador estilo de comunicación</i>	
Gráfico 2.....	66
<i>Análisis de la variable rol parental en su dimensión estilo de crianza e indicador teoría sobre la crianza.</i>	
Gráfico 3.....	67
<i>Análisis de la variable rol parental en su dimensión apego e indicador fase de apego y patrones de apego.</i>	
Gráfico 4.....	68
<i>Análisis de la variable proceso de logro de aprendizaje en su dimensión aprendizaje significativo e indicador tipos, ventajas y requisitos.</i>	
Gráfico 5.....	69
<i>Análisis de la variable proceso de logro de aprendizaje en su dimensión atención e indicador tipos y estrategias.</i>	
Gráfico 6.....	70
<i>Análisis de la variable proceso de logro de aprendizaje en su dimensión proceso de aprendizaje e indicador gamificación del proceso.</i>	
Gráfico 7.....	71

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general “determinar el rol parental y su influencia en el proceso de los logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood, Comuna de Coihueco, Región del Ñuble-Chile, 2021”. El estudio estuvo enmarcado en el enfoque cuantitativo con una investigación de tipo básico con un diseño no experimental, con una población de estudio finita conformada por un total de 30 niños/as del nivel transición II, siendo la muestra compuesta por 53 padres, madres, cuidadores y/o apoderados según sea la realidad de cada familia en estudio. Así podemos decir que estas son unidades extraídas de la población con el propósito de estudiarlas cuidadosamente. Para el cálculo de la muestra se empleó la técnica de muestreo no probabilístico, tomando como muestra el total de la población. Igualmente, la recolección de la información se utilizó un cuestionario con escalamiento tipo Likert con tres alternativas de repuestas, a saber: Siempre (3), Algunas veces (2) y Nunca (1) (Ver anexo 1). Dicho instrumento fue utilizado para ambas variables objeto de estudio. Asimismo, la validez del instrumento se solicitó a juicio de expertos, previamente por medio de una comunicación, a un (01) experto en Metodología y dos (02) docentes con suficiente experiencia. Los resultados del estudio han establecido el estilo de crianza predominante en los padres del grupo, como asimismo su correlación con la calidad de vida familiar. Así, podemos concluir que se ha comprobado la primera hipótesis, demostrándose que existe una correlación positiva y significativa entre la calidad de vida familiar tanto en su nivel de importancia como en su nivel de satisfacción y el estilo de crianza con autoridad, esto se cumple frente a la percepción de los padres, lo que implica, la existencia de una base consistente y positiva de parte de la familia.

Palabras Claves: *Aprendizaje, Logro, Parentalidad, Rol.*

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tuvo por objetivo general “Determinar el rol parental y su influencia en el proceso de los logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood, Comuna de Coihueco, Región del Ñuble-Chile, 2021”, es un estudio el cual logra esclarecer la importancia del rol parental en los aprendizajes de los niños/as, teniendo en cuenta el afecto, comunicación, estilo de crianza y apego de estos con sus familias.

Así mismo, Baumrind (2006) mencionó que: El rol parental, en términos generales, son las conductas que expresan cognitivamente a las necesidades del(a) niño(a), incorporando la disposición de un exclusivo aporte verbal, y el mantenimiento y extensión de las ventajas del(a) niño(a), suministran una consistente base de sostén primordial para los diferentes puntos del aprendizaje infantil.

Los logros de aprendizaje son logros obtenidos y también la apreciación de los avances alcanzados, en función a los indicadores establecidos, debidamente elaborados y precisos para el registro del proceso de enseñanza y aprendizaje. (Campoverde, 2006, p. 28)

Correa, Guzmán y Tirado (2000) denominan al logro de aprendizaje como “El proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia” Este proceso puede ser analizado desde diversas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje.

La presente Tesis, está dividida en 5 Capítulos, en donde en el primer capítulo se desarrolló el problema de investigación, el planteamiento del problema y su formulación junto a las preguntas generales y específicas. Esto seguido de los objetivos de la investigación general, específicos y justificación. Se investigó también en el segundo capítulo el marco teórico donde se presentaron los antecedentes de la investigación tanto internacionales como nacionales, la base teórica relacionada con el problema definiendo cada indicador y dimensión correspondiente al tema junto a la definición de términos.

De igual forma se presentó el marco metodológico en el tercer capítulo, en el cual se mencionan el enfoque, tipo y diseño de la investigación realizada, la población y muestra aplicada en el establecimiento de la investigación. Así mismo, la operacionalización de la variable, técnica e instrumento de recolección de datos y validez del instrumento.

Análisis de los resultados presentes en el capítulo cuatro, en donde se presentaron los resultados obtenidos en variable dependiente e independiente, según encuesta aplicada a padres, madres y cuidadores del nivel transición II, del establecimiento en cuestión. Finalmente se observaron las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

CAPITULO I

EL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del Problema

Existe una permanente preocupación en los docentes referida a las dificultades que se presentan dentro del ámbito educativo al desarrollar los planes y programas de estudio (MINEDUC, 2002b). Esta preocupación tiene relación con factores tanto internos como externos, frente a los cuales, se hace mención de algunos: la existencia de infraestructura deficitaria; falta de recursos didácticos proporcionados por la unidad educativa; distribución horaria de los distintos sectores de aprendizaje; actualización de conocimientos sobre los temas de su área por parte del profesorado Sin embargo, para los docentes es menester contar con la presencia y el apoyo de los padres de familia en el proceso escolar de sus hijos (Universidad Alberto Hurtado, 2006).

Carvajal (2015) realizó un estudio titulado: El rol parental y su incidencia en el comportamiento socio-afectivo de los estudiantes de educación general básica superior de la unidad educativa particular “Bautista” de la ciudad de Ambato, provincia de Tungurahua, Ecuador. El objetivo fue determinar la incidencia del rol parental en el comportamiento socio – afectivo de los estudiantes. El método de investigación fue aplicado de campo con un enfoque de tipo cuali-cuantitativo y un nivel correlacionar. Se concluyó que existe un gran porcentaje de los investigados, donde los niveles de comunicación son muy pobres ya que en parte las diferencias sociales que en ellos se suscitan los hacen apáticos por la incomodidad de llamarse por sobrenombres lo que incita mofas y burlas por parte de los compañeros/as.

De la misma manera existe una tendencia entre ellos lo que molesta en gran parte, sin embargo, la apatía de los docentes es lo que más llama la atención lo que hace fortalecer los valores falsos entre estudiantes. Además, en la Institución hubo cierta discriminación entre estudiantes ya sea por el status social, económico, físico o por el aspecto académico, lo que crea grupos hostiles generando rechazo entre los mismos.

Como ya es de conocimiento universal uno de los primordiales derechos de los niños/as en su totalidad es que sus necesidades se satisfagan para un desarrollo adecuado y un crecimiento sano, se sabe que asegurar este hecho no es solo responsabilidad de los padres, pero a

pesar de ello, es imprescindible que los padres garanticen el bienestar infantil, deben esforzarse y aportar los recursos para que se garantice un adecuado desarrollo y cumplir su rol a cabalidad. Diferentes investigaciones definen claramente que:

La intervención de los padres de familia con respecto a la educación de sus menores hijos se une a una conducta y actitud correcta dentro de las escuelas, realización de tareas de forma más correcta, logros de lecturas más eficientes y un rendimiento académico esperado (Urías, Márquez, Valdés y Tapia, 2009, p.43).

De igual modo, la intervención logra beneficios a la familia, que posibilita su autoconfianza, la entrada a mayor información acerca de estrategias parentales, programas educativos y funcionamiento del colegio, de manera que promueva la visión más efectiva de los profesores. (Navarro et. al, 2006). Sabiendo que la familia es el primero nexos con el que se relacionan los niños, la función educativa le es propia a sus progenitores de donde adquieren manifestaciones afectivas, disciplinarias y (valga la redundancia) educativas.

Teniendo en cuenta que hay muchos estilos de aprendizajes parentales que recibieron los adultos de su niñez y adolescencia (muchos de ellos obsoletos) es necesario formar a los padres para que así ayuden y satisfagan las demandas académicas y emocionales de sus hijos al ritmo de la sociedad actual, que está colmada de cambios continuos.

La importancia con padres y estudiante ha tomado una gran relevancia, se manifiestan normativas, regulaciones, orientaciones y programas de acción que muestran que el grado de intervención de calidad del sistema educativo, variable significativa para el desarrollo de la calidad (UNESCO, 2004, p.23).

Actualmente, la familia está inmersa en una sociedad globalizada y de consumo. A raíz de ello, los padres disponen de escaso tiempo para compartir con sus hijos, esto los lleva a suplir carencias afectivas con la entrega de objetos materiales, o bien caer en la permisividad e inconsistencia. Detrás de estos padres, ha existido probablemente un modelo autoritario y en muchos casos violento. Otro modelo que se repite es el de padres hipercorrectivos que tratan de corregir insistentemente todo, generando hijos rebeldes y desobedientes, sin capacidad para acatar normas (Sordo, 2009).

Frente a estas formas de actuación de los padres, (Papalia, 2005). Conforma una tipología de tres estilos de crianza parental: el estilo con autoridad, el autoritario y el permisivo, los que serán desarrollados en el transcurso del presente trabajo. Los diferentes patrones de crianza de los padres generan pautas de interacción relacionadas directamente con la conducta de los hijos tanto en el ambiente familiar como en el ambiente escolar.

Los estudiantes que manifiestan conductas disruptivas en el aula se presentan frente a los demás como personas poco tolerantes, con poco éxito en las tareas escolares, resuelven frecuentemente sus problemas de forma violenta, tanto física como verbalmente (Céspedes, 2008). De igual manera, demuestran desinterés en el trabajo escolar, e incluso logran un bajo rendimiento académico.

En relación con lo anterior, Shure (1998) en más de veinticinco años de investigación sobre el comportamiento en la escuela, identificó una serie de conductas de riesgo que dificultan el aprendizaje escolar, las que no permiten una socialización armoniosa entre los pares, algunas de ellas serían: la agresión, la incapacidad de postergar la gratificación y de tolerar las frustraciones, la falta de relación amistosa entre los estudiantes, el aislamiento social y el bajo rendimiento escolar.

Por otro lado, Lyford-Pyke (2006), afirma que dentro de las causas de la presencia de conductas disruptivas se encontrarían las dinámicas familiares, la ausencia de límites claros, la inconsistencia en la implementación de normas y las desautorizaciones que se producen entre las figuras de autoridad.

Además del estilo de crianza de los padres de preadolescentes que presentan conductas disruptivas, existirían otros elementos en la dinámica familiar que impactarían en el proceso de formación de hábitos y adecuación de las interacciones entre padres e hijos, como serían, el nivel de comunicación, la inadecuada manifestación de emociones, la percepción familiar frente a la satisfacción de necesidades, el nivel de estrés de los componentes de la familia, etc. (Papalia, 2005).

Tanto estos elementos de satisfacción y emocionalidad de la familia, como la manera en que los padres guían las conductas de sus hijos, se pueden englobar en lo que se conoce como *Atmósfera Familiar*, siendo este factor un elemento influyente en la escolaridad de los niños, incluso en mayor medida que la estructura familiar (Papalia, 2005).

Esto significa que detrás de muchas situaciones de conducta negativa o fracaso escolar, se podrían presentar elementos de la atmósfera familiar inadecuados, como estilos parentales

permisivos, en que dejan al hijo conducirse sin una guía clara y con bajo nivel de exigencia; o autoritarios, en que se imponen frente al hijo con una excesiva exigencia (Arón y Milicic, 1999).

Sumado a esto, si además se presenta un grado de insatisfacción familiar frente a las necesidades y relaciones familiares, se agregarían factores de estrés y agresividad que dificultarían aún más la asunción de un estilo parental adecuado (Papalia, 2005).

El conocer la existencia de una eventual relación entre los elementos que determinan el rol parental y su influencia de los logros de aprendizajes de los niños/as, que permitiría el desarrollo de un trabajo que apunte a elaborar estrategias para enfrentar tal problemática, fortaleciendo, además, el necesario vínculo entre hogar y colegio, y de este modo, permitir a los profesores un mayor apoyo en el logro de las exigencias pedagógicas que implican el desarrollo del programa de estudio.

Continuando con la importancia que tiene el sano desarrollo de niños, niñas y adolescentes, diversos autores señalan que el apego seguro y temprano entre el padre, la madre y el bebé es de vital importancia, tanto en el crecimiento físico, como también en el desarrollo cerebral y emocional, es así como Jorge Barudy señala lo siguiente: “Uno de los grandes logros de los investigadores de lo humano, ha sido demostrar la importancia de las relaciones afectivas y de los cuidados mutuos en la conservación de la salud psíquica” (Barudy y Dantagnan, 2005, p. 23).

Es también relevante dentro de esta investigación, destacar que si bien los principales agentes protectores de los niños, niñas y adolescentes, debieran ser sus padres y/o cuidadores, esta tarea no se les hace para nada fácil, ya que existen miles de factores que deben conjugarse para que esto funcione, tales como: factores de salud, física y mental; factores económicos (y con esto no es necesario que todas las familias sean clase alta o familias acomodadas, pero que si puedan satisfacer las necesidades de sus miembros); factores ambientales, factores protectores, etcétera.

Resulta complejo esperar entonces que bajo todas estas condiciones adversas los padres, madres y/o cuidadores, puedan desarrollar habilidades parentales competentes, y esto no quiere decir que no existan tales familias en estas comunas más vulnerables o mejor dicho vulneradas por el sistema, en el cual se encuentran inversas. Pero no son la mayoría; sino son las menos, y lo más común que toca ver son aquellas familias que no pudieron desarrollar dichas habilidades o que no tuvieron la oportunidad de aprenderlas.

En este contexto, en Chile, específicamente en la Escuela Británica Guillermina Drake Wood, Comuna de Coihueco, Región del Ñuble, a través de entrevistas no formales a los docentes se pudo observar que, debido a la alta tasa de vulnerabilidad de las familias, los padres,

madres y/o cuidadores les resulta compleja realizar las actividades propias del cuidado y confort de los niños y niñas, debido a las propias carencias de los adultos.

En efecto, la carencia de un rol parental y el proceso de los logros de aprendizaje tiene como causas: poco desarrollo de las actividades escolares por parte de los padres con sus hijos, ausencia de formación pedagógica de los apoderados, falencias en la comunicación y desempeño adecuado al momento de guiar las actividades. Esto trae como consecuencias: desmotivación de los estudiantes en el aprendizaje, bajo rendimiento académico y ausentismo a las clases.

Partiendo de lo antes expuesto, surge la inquietud de realizar un estudio que busca entregar herramientas necesarias para que los padres y/o cuidadores manejen habilidades parentales competentes, es una tarea ardua y que compromete a todos los miembros de una comunidad, que vean y creen que los niños, niñas y adolescentes son responsabilidad de todos.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Pregunta general

¿Cómo influye el rol parental y el proceso de los logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood, Comuna de Coihueco, Región del Ñuble-Chile, 2021?

1.2.2 Preguntas específicas

¿Cómo influye el afecto y el proceso de los logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood?

¿Cómo influye la comunicación y el proceso de los logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood?

¿Cómo influye el estilo de crianza y el proceso de los logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood?

¿Cómo influye el apego y el proceso de los logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood?

1.3 Objetivos de la Investigación

1.3.1 Objetivo General

Determinar el rol parental y su influencia en el proceso de los logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood, Comuna de Coihueco, Región del Ñuble-Chile, 2021.

1.3.2 Objetivos Específicos

Identificar el afecto y su influencia en el proceso de los logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood.

Determinar la comunicación y su influencia en el proceso de los logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood.

Conocer el estilo de crianza y su influencia en el proceso de los logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood.

Establecer el apego y su influencia en el proceso de los logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood.

1.4 Justificación de la Investigación

Las variables: en el estudio el rol parental y su influencia en el rol de aprendizajes de los niños/as están enmarcadas dentro de la línea de investigación: afecto comunicación, estilo de crianza, apego. El entorno familiar de un infante influye en el proceso de aprendizaje, es por tal razón que, se toma en cuenta la comunicación y la dinámica en las que se desenvuelven los estudiantes, muchos de los padres o cuidadores no toman en cuenta cuán importante es el apoyo emocional al niño en el momento de aprender, motivarlos no es simplemente alentarlos a estudiar, sino que es acompañarlos en dicho proceso.

El proyecto tiene como finalidad dar a conocer la importancia del rol parental y su influencia en los procesos de logro de los aprendizajes de los niños/as, ya que consideramos que el apoyo emocional y estilo de crianza adecuados facilitará a los niños/as el aprendizaje generando una buena disponibilidad a seguir aprendiendo.

Se indagará el rol parental en el proceso de aprendizaje en niños/as de 4 a 6 años de edad, ya que se pretende entregar a las familias pautas para generar un ambiente adecuado que motive a los niños/as a seguir aprendiendo, además permitirán captar y mantener su atención, generando o dando como resultado un adecuado aprendizaje de contenidos y conceptos.

La intención de esta investigación es comprometer a la familia en el desarrollo y en la adquisición de habilidades de enseñanza y el proceso de aprender, facilitando entre otros aspectos, el desarrollo integral del infante, la apropiación de saberes y estrategias necesarias para analizar, interpretar, adaptar y transferir el conocimiento.

Es importante destacar que la Escuela Británica Guillermina Drake Wood cuenta con un personal docente de 38 profesores y 52 asistentes de la educación, con una matrícula total de 487 alumnos distribuidos en los niveles pre-kínder a 8°básico, en la cual en el nivel pre-básico presenta un total de 53 alumnos repartidos en un pre-kínder y dos kínder, estando presente en ellas 3 educadoras de párvulos y 3 asistentes de párvulos. El estado de vulnerabilidad del establecimiento es de un 87,2%, por ello es importante esta investigación ya que comprobaremos que influencia tiene el rol familiar con los aprendizajes de los alumnos, teniendo en cuenta que gran parte de las familias no han terminado su educación y algunas son analfabetas, por ende, no pueden brindar el apoyo pedagógico que corresponde a sus hijo/as.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes Internacionales

Veintimilla (2015) en su investigación: “Estilos parentales y su relación con el desarrollo socio-afectivo de los niños y niñas de 4 a 5 años de un Centro de Educación Inicial” en la Universidad Nacional de Loja, Ecuador, lograron que los padres de familia comprendan la relevancia de la crianza con autoridad, afrontamiento positivo y valores en el desarrollo social y educativos de sus hijos. (p. 87).

Para Salas (2017), en su tesis “Estilos de socialización parental y habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa de Lima Sur”, para optar el título de Psicólogo, en la Universidad Autónoma del Perú. Objetivo: Determinar la relación entre estilos de socialización parental y habilidades sociales de los adolescentes de 4to y 5to año de secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de Villa María del Triunfo de Lima Sur. (p. 16). Metodología: diseño no-experimental de tipo transaccional descriptivo correlacional. (p. 31). Conclusión: Se evidenció que existe relación entre el estilo de socialización parental con respecto al padre con dimensiones de las habilidades sociales en el Factor I y VI. Mientras que en la madre con el factor II y el Factor III. (p. 76).

Para Llerena (2017), en la tesis “Competencias parentales en padres de estudiantes de cuarto ciclo de primaria en una institución educativa en San Martín de Porres”, para optar el título profesional de licenciado en Psicología, en la Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Objetivo: Determinar las competencias parentales en padres de estudiantes del cuarto ciclo de primaria de la Institución Educativa 2008 “El Rosario” en San Martín de Porres, 2017. (p. 17). Metodología: el diseño es no experimental de corte transversal descriptivo. (p. 45). Conclusión: La competencia parental general, de acuerdo de la media general encontrada en esta investigación la cual es 71.20, permite concluir que la totalidad de la competencia parental percibida de esta investigación se encuentra por encima del promedio. (p. 66).

Para Gutiérrez (2017), en su tesis titulada “Estrategias de lectura y aprendizaje del área comunicación de los estudiantes del 2° año del nivel avanzado semipresencial del CEBA Túpac Amaru, Villa María del Triunfo, 2015”, para optar el Grado de Maestro, en la Universidad César Vallejo. Objetivo: Determinar la relación entre las estrategias de lectura con el aprendizaje del

área comunicación en los estudiantes del 2° año del nivel avanzado semipresencial del CEBA Túpac Amaru, Villa María del Triunfo, 2015. (p. 42). Metodología: diseño de investigación utilizado fue; no experimental, transversal, correlacional. (p. 47). Conclusión: Las estrategias de lectura se relacionan directa y significativamente con el aprendizaje del área comunicación del 2° año en los estudiantes del nivel avanzado semipresencial del CEBA Túpac Amaru, Villa María del Triunfo, 2015, y se obtuvo como resultado un coeficiente de correlación de Spearman ($\rho=,508$) y un p-valor ($p=0,000<0,05$). (p. 67).

Gordillo & Betancourt (2017) en su investigación: “Fortalecimiento de las Competencias Parentales” para lograr el título de maestría en familia en la Pontificia Universidad Javeriana, Colombia; enfatizan la importancia de la articulación entre la familia y la comunidad, a través de estrategias y formas de intervención, enfocados en todos los miembros de los tipos de familias, y generando aprendizajes y redes para el trabajo, educación y cultura; modelos de crianza, de hábitos saludables y de promoción y de prevención de la salud mental. (p. 82)

Para Tamayo (2017), en su tesis titulada “Estudio del cumplimiento del estándar de aprendizaje en el área de ciencias naturales de la Unidad Educativa “Francisco Flor” del cantón Ambato”, para optar el título de Licenciado en Ciencias de la Educación Mención Educación Básica, en la Universidad Técnica de Ambato. Objetivo: Determinar el cumplimiento de los estándares de aprendizaje y los dominios de conocimientos de los estudiantes en el área de Ciencias Naturales de la Unidad Educativa “Francisco Flor” del cantón Ambato. (p. 9). Metodología: el nivel de la investigación es exploratoria y descriptiva. (p. 55). Conclusión: Se da un adecuado cumplimiento de los estándares de aprendizaje para el dominio de conocimientos, siendo esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje como ejes rectores enmarcados a desarrollar y potencializar saberes y destrezas en los estudiantes. (p. 89).

Para Gálvez y Rojas (2018), en su tesis titulada “Estilos de aprendizaje y logro de capacidades del área de comunicación en estudiantes del 6° grado de educación primaria, de la Institución Educativa Monitor Huáscar-Ricardo Palma- UGEL N°15-2016”, para optar el título de Licenciado en Educación, en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Objetivo: Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y el logro de capacidades del área de Comunicación en estudiantes del 6° grado de educación primaria, de la Institución Educativa Monitor Huáscar - Ricardo Palma - Ugel 15- 2016. (p. 16). Metodología: presento un diseño Correlacional. (p. 38). Conclusión: De los resultados del trabajo de investigación corroborados con la prueba de hipótesis se puede inferir que los estilos de aprendizaje tienen relación directa con el logro de capacidades del área de Comunicación en estudiantes del 6° grado de educación primaria, de la Institución Educativa Monitor Huáscar - Ricardo Palma - Ugel 15-2016. (p. 70).

Herencia (2018) en su investigación: “Relación entre los estilos de socialización parental y el rendimiento académico de los estudiantes de la IE Juan Pablo Vizcardo y Guzmán del Distrito de Pampacolca en la Provincia de Castilla,” para conseguir el grado de Maestra en Ciencias en la Universidad Nacional San Agustín de Arequipa, concluyen que existe relación entre las variables establecidas, siendo el estilo autorizativo de padres y madres el que mejor calificación obtiene, así como la aceptación e implicación. (p. 140)

Quintanilla (2018) desarrolló la investigación: “Las competencias parentales percibidas para padres y los niveles de logro de aprendizaje en estudiantes del nivel primario” para optar el título de maestría en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú, determinado que si hay correlación entre las variables, específicamente en los aspectos de implicación con el estudiante, dedicación personal, ocio compartido y rol paternal, lo que no se observa en asesoramiento y orientación. (pp. 106 – 107)

2.1.2 Antecedentes nacionales

Para Reyes (2017), en su tesis titulada “Influencia de los buenos o malos tratos parentales en el desarrollo psico-social y psico-emocional de los NNA con problemas de salud mental”, para optar el título de licenciada en Trabajo Social, en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Objetivo: Establecer estilos de parentalidad predominantes en las familias de los NNA, con problemáticas de salud mental, atendidos por el Equipo de Salud Mental Vida Nueva de la Comuna de La Granja. (p. 15). Metodología: estudio es de carácter no experimental y descriptivo. (p. 18). Conclusión: Según los datos obtenidos a partir de la aplicación del instrumento, se puede decir que los buenos tratos parentales, tienden a influir positivamente en el tratamiento de niños, niñas y adolescentes que sufren alguna patología de salud mental. (p. 118).

Para Encina (2016), en su tesis titulada “La parentalidad intervenida: familia, comunidad y estado en el modelo de competencias parentales”, para optar el grado de Magister en Psicología Clínica de Adultos, en la Universidad de Chile. Objetivo: aportar ideas para el mejoramiento de las condiciones sociales en el marco de las cuales se desarrolla la parentalidad y las intervenciones inscritas en el marco de las políticas públicas de Chile. (p. 5). Metodología: el tipo de diseño de investigación será abierto y progresivo. (p. 29). Conclusión: La primera tensión discursiva identificada en la documentación institucional se refiere al problema de la personalidad de los

padres, de cómo ésta debiese ser concebida y consecuentemente abordada, en tanto factor incidente en el despliegue de las competencias parentales. (p. 77).

2.2 Bases teóricas

Al elaborar de los elementos teóricos y empíricos del rol parental y su influencia en el proceso de logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II y el desempeño escolar de los estudiantes de la entidad en estudio, consideramos importante conocer algunas concepciones que ayuden a explicar más sobre el tema.

2.2.1 Rol parental

2.2.1.1 Parentalidad

Para Sallés y Ger (2010) citados por Pino & Mollo (2016) sostiene que son “las actividades realizadas por los padres para atender y educar a sus hijos, así como fomentar su socialización”. (p. 15) Además, señalan que son las actitudes y conductas las que van a influir en estas relaciones.

Para Barudy y Dantagnan (2010) citados por Pino & Mollo (2016) los roles parentales “son las habilidades practicadas por los padres, para cuidar, proteger y educar a sus hijos, garantizándoles una vida saludable”. (p. 16)

En el mismo orden de ideas, Torío y Cols (2008) citado por Pino & Mollo (2016), sostienen que “es la experiencia que demuestran los progenitores para cuidar, proteger y educar sus hijos y la experiencia que tienen para responder a sus requerimientos para así darles un desarrollo saludable” (p. 16)

2.2.1.2 Formas de parentalidad

Barudy (2005) citado por Pino & Mollo (2016) diferencia dos tipos de parentalidad (p. 16): *Biológica*, en relación a la procreación y *Social*, en referencia a las habilidades para atender, resguardar, educar y socializar a la prole. Es decir, el hecho de haber concebido a los hijos, no garantiza que los padres sean capaces de atenderlos y cubrir sus necesidades básicas; ya que

vemos en muchos casos a padres o madres también, que se desentienden de sus responsabilidades, o creyendo que una mísera mensualidad cubre las necesidades de crianza y bienestar de sus hijos.

2.2.1.3 Definición Parentalidad

Para Maccoby y Martin (Ubach, 2013) “Son adultos que realizan sus funciones desde una forma educativa permisiva o negligente.” (p. 84) El rol parental resulta importante en el desarrollo de los hijos, a tal punto que va a determinar, dependiendo del vínculo socio afectivo, la relación que puedan tener los padres para con los hijos y ello trae como resultado el éxito en la crianza de los niños, la educación, el establecimiento de normas, el tener hijos que puedan responder positivamente a lo que se enfrenten al salir de casa. El rol es un papel o función que una persona desempeña en su vida cotidiana. Por ejemplo, en el trabajo uno desempeña un rol, en el hogar desempeña otro rol. Roles afectivos (comprende la expresión de las emociones, de las relaciones afectivas, de cuidado y crianza de los hijos). Son las competencias y destrezas que los padres deben trabajar para llevar a cabo con éxito el cuidado y desarrollo de sus hijos. De acuerdo Vásquez (2013) infiere que:

El papel de padre y madre se va logrando en la cotidianidad y en la vinculación de socialización, crianza y educación de sus menores hijos. Dentro de estos procedimientos donde se instituye una relación socio efectivo entre sí, intenso y duradero. Cuando existe una persona mayor disponible y presta a responsabilizarse en la formación infantil, el infante halla soporte para valerse por sí mismo, y pertenecer a la sociedad. Desde este enfoque se desenvuelve el sentido de parentalidad o parentalización, en el que la calidad de la vinculación es el elemento que avala los resultados deseados dentro del desenvolvimiento infantil. Respectivamente, se menciona que los menores de edad requieren de la mamá y el papá para ser un humano, en su sentido más general de la terminación. (p.22)

Según Cárcamo y Rodríguez (2015) mencionan que:

A partir de un criterio comparativo, se establece disconformidades concretas respecto a la percepción del soporte familiar en el lapso formativo.

Las delegaciones en proporción del rol parental educativo que posee los futuros docentes de educación originan a una familia indiferente y difícilmente aplicable dentro del desarrollo formativo de sus menores hijos, sino que también esta imagen difiere de forma relevante en relación con las familias antiguas. De acuerdo con ello, desde un punto de vista comparativa (familias de compañeros, familias presentes y familia propia), se determina disconformidades específicas en relación a la percepción del soporte familiar en el transcurso formativo. (p. 465)

Baumrind (2006) mencionó que: El rol parental, en términos generales, son las conductas que expresan cognitivamente a las necesidades del(a) niño(a), incorporando la disposición de un exclusivo aporte verbal, y el mantenimiento y extensión de las ventajas del(a) niño(a), suministran una consistente base de sostén primordial para los diferentes puntos del aprendizaje infantil

El rol parental son los aspectos de una forma receptora. Estos aspectos, en conjunto con las conductas que manifiestan cognitivamente a las necesidades del(a) niño(a), incorporando la disposición de un único aporte verbal, y el mantenimiento y expansión de los beneficios del(a) niño(a), suministran una consistente base de sostén necesario para los variados aspectos del aprendizaje infantil. (p. 349)

Sin embargo, este autor da una idea más clara de lo que implica el rol o función que tienen los padres en el progreso de cada uno de sus hijos, pero si se menciona el rol parental no solo se está hablando de padres biológicos, si no de cualquier persona que asuma dicha función en una familia.

Biológicamente se puede decir que parental es una relación dada al progenitor, es decir a la persona que ha engendrado, es decir tanto papá como mamá; pero si se analiza el concepto desde otra óptica, se diría que no solo son los padres progenitores, sino también los parientes o el área de influencia directa sobre el niño y adolescente. Según Barudy y Dantagnan (2010) se indicó que:

Las capacidades parentales principales hacen referencia a los elementos conductuales, emotivos y cognitivos que poseen los padres y que les consienten relacionarse con sus hijos directa y positivamente, brindándoles soluciones a sus necesidades eficazmente. Asimismo, las capacidades parentales principales son la empatía o capacidad para notar las exigencias de la otra persona, la capacidad de conectarse a

los hijos (afecto) y compenetrarse con ellas, las maneras de educación y la capacidad de interactuar en redes sociales y manejar requerimientos sociales; y las destrezas parentales que hacen mención a la flexibilidad de los progenitores. Esta flexibilidad les da acceso a respuestas apropiadas y, al mismo tiempo, les permite acoplar estas respuestas a las diversas fases del crecimiento. Al contrario de las capacidades, las habilidades se pueden adquirir ya que no son biológicas ni hereditarias, incluyen la alimentación, la socialización y la educación. Estas tres funciones principales, son las que los padres y cuidadores deben asegurar y garantizar a sus hijos como ya se mencionó estas no son inherentes a las personas, sino que, se van desarrollando y aprendiendo a lo largo de la vida. (p.18)

Bourdieu (1997) mencionó que: “se han determinado que el triunfo en la escuela muchas veces depende de la tenencia de un factor cultural, social y económico y que los colegios llevan a la eliminación metódica (aunque no manifiesta) de aquellas personas que no lo tienen” (p. 52)

Sostenía que la educación es más estable y duradera que la dominación fundada solamente en el capital económico, como es la alienación y el consumismo. Asimismo, explicaba que la escuela es un espacio donde se fabrican estudiantes con una forma de pensar y actuar frente a diferentes situaciones y campos. Su teoría, es tanto una filosofía de la ciencia dedicada a revelar las relaciones objetivas que dan forma a y sostienen la vida social, como una filosofía de acción que toma en cuenta las disposiciones de los agentes, así como las situaciones estructuradas en las que actúan.

La prioridad número uno de los padres debe ser cumplir con el rol de formadores de sus hijos, en tanto la familia es la escuela primaria que debe prepararlos para saber enfrentar los desafíos sociales que se les presentarán. Así mismo Israel et al. (2001) señaló que “A pesar que siempre se busca mejorar el nivel académico de las escuelas en el mundo, ‘los colegios no son los únicos responsables de fomentar... el triunfo académico de los adolescentes.’” (p. 44).

Finalmente, López y Tedesco 2002; Moore (2004) mencionaron que “Hay que tener presente las condiciones en que se presta la educación. Se necesita comprender claramente las condiciones de las vidas que inciden en el desarrollo escolar de los menores y sobre el que los colegios no pueden incidir directamente.” (p. 40)

Ambos autores dijeron hay que tomar en cuenta las condiciones en que se presta la enseñanza. Es necesario entender evidentemente las condiciones de las vidas que inciden en el desarrollo estudiantil de los menores y sobre el que los colegios no tienen la posibilidad de incidir de manera directa.

2.2.2 Desarrollo de las dimensiones e indicadores de la variable rol parental

2.2.2.1 Dimensión

Afecto

Que es la afectividad. Todo ser humano para poder sobrevivir debe estar rodeado de personas, para desarrollar sus conocimientos y saber relacionarse con la realidad, y también siendo indispensable que reaccione de una u otra forma frente a los fenómenos de la naturaleza y del medio que lo rodea. El ser humano desde el momento que nace trata de sobrevivir dentro de la sociedad y del ambiente en el cual va ir desarrollándose; y a través de ésta lucha por sobrevivir, se van dando diferentes maneras de relacionarse con el medio que lo circunda. Para que se de todo esto se da la presencia de aspectos psicológicos, biológicos y sociales; los cuales interaccionan unos con otros en cada individuo. La vida afectiva es el conjunto de estados y tendencias que el individuo vive de forma propia e inmediata (subjetividad), que influyen en toda su personalidad y conducta (trascendencia), especialmente en su expresión (comunicatividad), y que por general se distribuyen en términos duales, como placer-dolor, alegría-tristeza, agradable-desagradable, atracción-repulsión, etc. (polaridad). (Vallejo, Ruiloba, 1999.)

Afectividad es un conjunto de reacciones tanto internas como externas que posee una persona, mediante las cuales puede sentir y actuar de manera diferente ante los estímulos que se van dando en el transcurso de su vida. Es un vínculo que todo ser humano debe tener con su familia; especialmente este lazo afectivo se da desde el momento que un niño/a nacen con su madre; ya que es a través de ella que se empieza a manifestar diferentes emociones, sentimientos que con el pasar del tiempo los niños/as tendrán que ir superando. El afecto es un sentimiento intenso y duradero en los niños cuando están pequeños; el cual está acompañado de alegría, angustia, temor, vergüenza, y; estos son de carácter expresivo que el ser humano experimenta con el diario vivir en su familia, escuela, comunidad. La afectividad es la capacidad de respuesta sentimental que tiene la persona: el desarrollo de la propensión a querer. Somos capaces de captar, de manera automática y sin un especial razonamiento, que hay personas afables, con las

que se sintoniza con facilidad, confortables, y otras que son un auténtico cardo borriquito. Todos tenemos capacidad afectiva, pero en distinto grado de capacidad y cualidad. Saber distinguir entre instinto, sentimiento, afecto y emoción. (Fernández, J 2010). En muchos de los casos los padres hoy en día no comparten este sentimiento con sus hijos, ya que por motivos de trabajo, actividades ajenas a su voluntad, dejan a sus hijos al cuidado de otras personas ajenas a ellos, quienes se vuelven sustitutas y son ellas quienes demuestran amor, cariño, cuidado, protección y sobre todo son estas personas quienes están pendientes de lo que sucede con sus hijos adoptivos, es decir; adoptivos porque son quienes están más pendientes de ellos que sus propios padres. Para que los niños/as no se sienta desplazados por sus padres, son ellos quienes deben demostrarles cuanto los aman, lo importante que son los hijos para ellos.

En los niños no solamente es necesaria la seguridad exterior, sino más bien la presencia interior, es decir, el amor instintivo y normalmente libre. Los niños/as que reciben toda la atención de sus padres, demuestran un buen rendimiento escolar, se sienten queridos, la afectividad que sus progenitores tienen para con ellos los hacen sentir seguros de sí mismo. Un niño que no ha experimentado un amor efectivo, no sólo no llega a madurar en sus sentimientos, sino que cae en la neurosis; esa neurosis está caracterizada por una profunda incertidumbre de sentimiento, por un profundo complejo de inferioridad y por la imposibilidad de ordenarse a los demás y de vivir en contacto con ellos. (Yáñez, 2002).

2.2.2.2 Indicadores

Amor

Conceptos del amor haya muchos, pero la mayoría de ellos hacen referencia al amor como un simple sentimiento que se tiene en un momento determinado y que se vive por ese impulso que está centrado en el que siente.

Sin embargo, últimamente muchos pensadores del S. XX están escribiendo en torno al sentido más pleno del amor humano, donde se niega que se lo pueda reducir a un simple sentimiento, siguiendo la tradición aristotélica que definía el amor como el “querer el bien para otro en cuanto otro” (Aristóteles, Retórica, 1381^a 19).

Por eso “amar es buscar el bien del ser amado, por él mismo y no por la utilidad que me puede significar o por el placer que me puede originar...El verdadero amor, por tanto, no se repliega sobre sí mismo, no busca satisfacer alguna necesidad personal, quiere el bien de la

persona que ama, hace todo lo que puede por perfeccionarla, por hacer que sea una persona más plena” (Estela, 2012, p. 8-9).

Por eso Melendo (2001) afirma: “Todas las personas a las que uno quiere han de ser amadas por sí mismas, porque guardan en su interior tanta grandeza (su dignidad) que resultan merecedoras de amor... No es verdadero amor el que se vive (o se finge) por los beneficios que esa relación pueda reportar” (Citado por Estela, p. 9). Asimismo, afirma Hernández (1990): “El amor es un acto de libertad, es creador y de alguna manera crea al amado. Solamente podemos hablar de amor auténtico, donde se da renovación absoluta, o más aún, cuando hay regeneración .El amor es la vida misma, cuyo centro no está en sí, sino en el otro”. (p.56).

Amor de los padres a sus hijos

El amor de los padres a los hijos se manifiesta en distintas dimensiones. Siguiendo a Melendo (2008) se ha deducido las siguientes dimensiones:

a) El amor de los cónyuges entre sí. Lo primero que necesitan los hijos para crecer como personas capaces de amar y sentirse amados es percibir que sus padres se aman. El padre y la madre han de expresarse un amor exclusivo, fiel y respetuoso.

b) Los padres han de manifestar amor a sus hijos con acciones concretas. Las palabras conmueven, pero las obras arrastran. Los padres sacrifican su vida, día a día, buscando el bien de sus hijos.

c) Los padres deben educar a sus hijos con autoridad. Los hijos deben respetar la autoridad de sus padres, porque éste es un requisito fundamental para la educación. Los padres son los que tienen la responsabilidad de sacar de la interioridad de sus hijos lo mejor de sí y esto solo será posible con el ejercicio democrático de la autoridad; esto significa, respetando su libertad.

d) Los hijos deben responder al amor de los padres. No basta solo con recibir amor para que el hijo desarrolle su ser, debe también dar amor, pues el amor con amor se paga. Si el hijo no responde al amor de los padres, con amor; es decir, realizando acciones en beneficio de sus padres, estos no aprenderán a amar y, por tanto, no llegarán a su plenitud.

Para que un niño/a reciba amor y sea querido se lo debe hacer a través del lenguaje de la afectividad; el amor verdadero lo expresamos mediante este lenguaje, conviviendo y tratando diariamente con ellos. La vida afectiva se describe como la liberación del yo, para ser sometido

con reciprocidad a la coordinación de los valores a la cooperación, autonomía, es decir los niños dejan de pensar solo en sus acciones y se involucran con el medio que los rodea. Para Piaget la afectividad no es nada sin la inteligencia, que le procura los medios y le ilumina los objetivos. La afectividad para que tenga un buen funcionamiento en el desarrollo de cada persona debe estar ligada al funcionamiento cognitivo, es decir; la afectividad y lo cognitivo van juntas, son paralelas

2.2.3 Aceptación

La aceptación es la capacidad para asumir la vida, tal como es, significa aceptar la realidad, con situaciones agradables o desagradables, sin intentar cambiar o combatir aquello que no podemos controlar. Es un proceso de tolerancia y de adaptación (no de lucha). Desde la aceptación podemos superar con más éxito situaciones vitales complicadas y avanzar en nuestro crecimiento personal.

Basándonos en recientes investigaciones y en la Terapia de Aceptación y Compromiso o “ACT” (Hayes, Strosahl y Wilson, 2015; Wilson y Luciano, 2002), se ha demostrado que el tomar contacto con lo que sentimos, experimentar, sentir e identificar nuestras emociones (sin emitir juicios o intentar eliminar esas sensaciones desagradables), ayuda a desarrollar una adecuada regulación emocional.

La ansiedad, como cualquier otra emoción displacentera (tristeza, enfado, culpa, etc.) es una emoción que forma parte de nuestro repertorio humano, tiene una función adaptativa. Es nuestro sistema de defensa personal, que nos permite prevenir y responder ante posibles peligros o amenazas. Conocer esto, no verla como un peligro, es un primer paso para aceptarla. Identificar, sentir, dar espacio, expresar, normalizar y aceptar ésta o cualquier otra emoción desagradable, se ha convertido en uno de los retos más importantes para alcanzar nuestro bienestar y satisfacción vital.

2.2.4 Dimensión

Comunicación

En el libro titulado “Family communication” Segrin & Flora (2004), lo define como: “un proceso transaccional en el que los sujetos crean, comparte y regulan un significado”.

Incluso, en su artículo titulado “Family Interactions and Well-Being: realizó un estudio acerca del bienestar del individuo y el desarrollo de la comunicación familiar. El resultado del estudio determinó, que la cualidad de las relaciones familiares establecidas en el hogar afecta o

mantiene la salud mental de sus miembros y si fuere afectado, genera un gran impacto en las relaciones de interacción con la familia. A estos problemas se añade los problemas psicológicos como: los desórdenes alimenticios, la soledad e inseguridad.

Según Tapia (2008) refiere que: El encargado de habilitar a sus miembros herramientas y de cómo a portar a su sociedad, es indudablemente la familia, considerada como la primera escuela para el niño. Del mismo, es quien brinda patrones a sus integrantes, para socializar a lo largo de su diario vivir, desarrollando autoconciencia, facilidad de adaptarse y saber manejar los conflictos que se presenten, al modificar sus relaciones si fuere necesario. Dentro de la familia, se mantiene o guarda una cultura, en donde se comparten acontecimientos que siguen resurgiendo de generación en generación. La comunicación que mantienen en la familia, debe ser amena, adecuada tanto para el emisor y el receptor.

2.2.5 Indicador: Estilo de comunicación

La comunicación, según Cibanal (2006) es el proceso mediante el cual se puede transmitir información de una entidad a otra. Los procesos de comunicación son interacciones mediadas por signos entre al menos dos agentes que comparten un mismo repertorio de signos y tienen unas reglas semióticas comunes. Tradicionalmente, la comunicación se ha definido como el intercambio de sentimientos, opiniones o cualquier otro tipo de información mediante habla, escritura u otro tipo de señales.

Para este mismo autor todas las formas de comunicación requieren un emisor, un mensaje y un receptor destinado, pero el receptor no necesita estar presente ni consciente del intento comunicativo por parte del emisor para que el acto de comunicación se realice. En el proceso comunicativo, la información es incluida por el emisor en un paquete y canalizada hacia el receptor a través del medio. Una vez recibido, el receptor decodifica el mensaje y proporciona una respuesta.

Según Olivar (2006) desde el punto de vista técnico se entiende por comunicación el hecho que un determinado mensaje originado en el punto A llegue a otro punto determinado B, distante del anterior en el espacio o en el tiempo. Agrega que la comunicación implica la transmisión de una determinada información, como la comunicación supone un proceso: los elementos que aparecen en el mismo son:

- *Código*: es un sistema de signos y reglas para combinarlos, que por un lado es arbitrario y por otro debe ser organizado de antemano.
- *Canal*: el proceso de comunicación que emplea ese código precisa de un medio para la transmisión de las señales. El canal sería el medio físico a través del cual se transmite la comunicación.
- *Emisor*: es la persona que se encarga de transmitir el mensaje, ella elige y selecciona los signos que le convienen, codifica el mensaje.
- *El receptor*: es aquella persona a quien va dirigida la comunicación, descifra e interpreta los signos elegidos por el emisor.
- *Contenido*: lo que se va a comunicar.
- *Contexto situacional*: las circunstancias que rodean el hecho.

De acuerdo con DeFleur (2005) la comunicación tiene dos perspectivas: una individual y una social. La individual se relaciona con la formación de la personalidad, ya que al insertarse en los significados humanos a través del lenguaje y símbolos compartidos, se desarrolla un sistema de valores y creencias propias que distinguen al individuo. La perspectiva social se refiere a que a través de los símbolos compartidos se mantiene la sociedad.

De esta manera, “la comunicación puede ser verbal o no verbal”. La comunicación verbal se refiere a la codificación, emisión, recepción y decodificación de mensajes verbales. La comunicación no verbal o el uso deliberado o no intencional de objetos, acciones, sonidos”.

(DeFleur, 2005, pp.53)

1.1 Tipos de comunicación

Según Carraci (2006) hay dos tipos de comunicación, una mediante las palabras y otra mediante los gestos, posturas, etc.

a) Comunicación verbal: Es aquella comunicación efectuada mediante las palabras, ya sean escritas o habladas, se llama comunicación verbal.

b) Comunicación no verbal: Se efectúa con los gestos, el tono de voz, la postura etc... Es la comunicación que se llama no verbal o analógica. A la comunicación no verbal se le presta mucha atención y es una de las que más impacta, pues proporciona una información más fiel de lo que se quiere transmitir.

1.1.2 Principales estilos de comunicación

Para Galindo (2008) existen tres estilos de comunicación: agresivo, pasivo y asertivo.

a) Agresivo: La persona que se comunica con este estilo generalmente no tiene en cuenta la opinión del interlocutor o, si la tiene, parece que quiere imponer sus deseos sin respetar los derechos de los demás. Se manifiesta con voz alta, gestos de amenaza, descalificaciones, insultos, desconsideraciones. Exagera para demostrar superioridad. Usa palabras rebuscadas, hace acusaciones, impone su opinión, se comunica a base de mandatos, usa expresiones como:

- deberías hacer...
- no deberías hacer...
- ten cuidado con eso, sino...
- no, me vale...
- ¿por qué esto no está hecho?
- ya tenía que estar hecho...
- no me importa, aquí las cosas se hacen de esta manera...
- así no vamos a ninguna parte. Ciamariáz (2004)

Se sobreestima, habla solamente de sí mismo, su voz es fuerte, con frecuencia grita, voz fría y autoritaria, su mirada es fija, penetrante y orgullosa, su postura es rígida, desafiante y soberbia. Usa las manos como movimientos rechazantes o desaprobatorios.

Para Ciamariáz (2004) los errores más frecuentes son:

- *No escuchar:* para evitarlo, es importante encontrar momentos de calma y de tranquilidad que faciliten el diálogo. Hay que prestar atención para entender lo que el adolescente quiere decir detrás de sus palabras. Frecuentemente no se interpreta bien lo que el adolescente quiere decir.
- *No escuchar positivamente:* En el período de la adolescencia es frecuente que los padres tengan actitudes negativas hacia lo que les dicen sus hijos. Por miedo rechazan ideas nuevas o solo ven lo malo de lo que les cuentan. Una actitud positiva y optimista facilita mucho el diálogo.
- *Menospreciar las ideas de los adolescentes:* Es frecuente considerar a un adolescente como adulto para unas cosas y como niño para otras. Aunque en realidad sea así, hay

que tener en cuenta que el adolescente es fundamentalmente una persona diferente, con ideas propias, que pueden parecerse infantiles y exageradas. Hasta que descubra lo que realmente quiere, necesita variar de pensamientos y equivocarse. Se debe respetar sus ideas aunque no se esté de acuerdo con ellas.

- *Tomar la manera de discutir del adolescente como algo personal:* El adolescente suele acalorarse en las discusiones y persistir en sus ideas porque quiere convencerse a sí mismo de lo que dice.

b) Pasivo: Según este mismo autor, la persona que se comunica con este estilo acepta todo lo que el interlocutor le dice sin hacer respetar sus propias opiniones, sus propios derechos. No expresa de un modo directo a los demás sus pensamientos, sentimientos o necesidades, de manera que, al no comunicar sus deseos, no consigue resolver las situaciones de manera satisfactoria.

Son síntomas de actitudes pasivas los ojos que miran hacia abajo, la voz baja, las vacilaciones, negar o quitar importancia a la situación, la postura hundida, manos temblorosas y sudorosas, actúa con la esperanza de que los demás adivinen sus deseos. Su apariencia es de inseguridad.

Se disculpa constantemente, da mensajes indirectos, habla con rodeos, no encuentra palabras adecuadas, no dice lo que quiere decir, habla mucho para clarificar su comunicación, no dice nada por miedo o vergüenza y se humilla a sí mismo.

Las personas que utilizan la comunicación pasiva demuestran una baja autoestima, lo que las lleva a no creer en sí mismas, ni en sus propias ideas, y mucho menos en sus propios derechos. Cuando se comunican, transmiten inseguridad, y a veces algunas personas se aprovechan. Esto lleva a que sus relaciones sociales sean desiguales y frustrantes, porque es consciente de la posición inferior que ocupa (aunque no reconocen que ellos mismos provocan esta situación). Se muestran más dispuestos a renunciar a sus derechos que a imponerse a los derechos de los demás. El estilo pasivo es autodestructivo.

c) Asertivo: Satir (2008) afirma que, el estilo asertivo es un estilo de comunicación diferente, un estilo que ayuda a los individuos a realizar sus proyectos interpersonales sin sacrificar las futuras relaciones.

Actuar asertivamente significa que se expresa lo que se quiere y desea de manera directa, honesta y adecuadamente. La asertividad es el arte de expresar clara y concisamente los deseos y necesidades a otra persona, mientras se es respetuoso de su punto de vista. Una persona asertiva suele mostrar un comportamiento firme y directo ya que su propósito es una comunicación clara y directa sin ser ofensiva. Suele utilizar mensajes “yo” en los que se indica con claridad el origen de los deseos y opiniones.

Un estilo de comunicación asertiva favorece el afecto y afianza los lazos familiares, la resolución de conflictos de forma respetuosa, el establecimiento claro de normas como la resolución de problemas, aspectos que van a facilitar el desarrollo de autonomía y madurez de los niñas y niños.

Continúa esta autora indicando que cuando se envía un mensaje, no solo está en juego la transmisión efectiva del mismo, sino también la autoestima y la propia relación con los demás. No es tan importante lo que se dice, y como se dice, ya que estos dos aspectos van a facilitar que la otra persona se abra al mensaje o se cierre, se sienta herida o respetada, despertando sus puntos fuertes o débiles. Siempre se tiene la posibilidad de respetar la relación y nutrir la autoestima.

Son signos de esta actitud: mirar a los ojos, exponer claramente las cosas y un tono de voz tranquila. Tanto en la relación entre personas iguales como entre las que no lo son, es el estilo más adecuado, ya que, cuando se usa se escucha y se entiende a quien habla.

Su voz es firme, calurosa, relajada, bien modulada, su postura es relajada y tranquila, los movimientos son relajados y naturales.

d) Mensaje “yo”: Para Satir (2008) el mensaje yo es como su nombre lo indica se envía en primera persona, define el origen de los sentimientos de una persona, así como de las opiniones, y deseos o preferencias que se tiene. La esencia de ese tipo de mensajes “yo” es saber hablar por uno mismo, sin atribuir a otras personas, opiniones, sentimientos o cambios de conducta. Es un mensaje respetuoso, que expresa los sentimientos, opiniones sin reprochar la conducta de los demás. Una persona utiliza un lenguaje asertivo cuando se expresa de forma que respeta tanto los derechos ajenos como los propios. Es capaz de exponer su punto de vista y defender sus derechos de una manera clara y sin hacer daño a su interlocutor.

Son signos de esta actitud mirar a los ojos, exponer claramente las cosas y un tono de voz tranquila. Tanto en la relación entre personas iguales como entre las que no lo son, es el estilo más adecuado, ya que, cuando se usa se escucha y se entiende a quien habla.

Actúa con naturalidad, escucha atentamente lo que quiere, expresa sus sentimientos, habla objetivamente, usa mensajes "YO", habla cuando tiene algo que decir, habla bien de sí mismo si es necesario o conveniente y su comunicación es directa.

1.1.3 Cualidades y características de la comunicación

Según Diez (2006) las cualidades y características de la comunicación son:

1. *Permanente*: siempre es posible realizarla
2. *Abierta*: hay disposición de dar y recibir
3. *Íntima*: se establece de tú a tú, de un yo a un nosotros
4. *Equivalente*: permite la relación de igualdad entre quienes se comunican
5. *Sincera y auténtica*: facilita una entrega sin dobleces y engaños
6. *Desinteresada*: no busca beneficio propio, la donación desinteresada la gratificación de la propia mejora
7. *Intencionada*: ambas partes deben querer comunicarse, cuando una parte falla, deja de ser comunicación
8. *Comprensiva*: sabe aceptar: quien se comunica sabe ceder y olvidarse de sí mismo.

1.1.4 Comunicación positiva

Diez (2006) refiere que la comunicación positiva, fomenta la comunicación al compartir gustos, aficiones y pasatiempos. Compartir experiencias y valorar lo que cuentan, hablar con serenidad, restar importancia a las diferencias en asuntos opinables, estar disponible al diálogo, permitir la libre expresión de los demás, poner buena cara ante lo adverso, hacer borrón y cuenta nueva ante un nuevo posible disgusto, saber ser oportuno, hacer las correcciones de los hijos a solas, infundir y manifestar confianza en los demás, guardar respeto a cada uno de los miembros de la casa, mantener delicadeza en el trato, dar credibilidad a las palabras de los demás, ser

siempre sinceros, dar gracias y pedir por favor, ser transigente en los asuntos sin importancia, estrechar la comunicación familiar y respetar y querer la forma de ser de cada hijo.

1.1.5 Comunicación negativa

Impiden la comunicación: burlas, gritos, muecas, caras largas, insultos, reproches, rencor, ironías, amenazas, sermones, susceptibilidad, las discusiones y acusar al otro o descalificarlo. (Diez, 2006)

1.1.6 Estilos de crianza y comunicación familiar

El entorno familiar incide directamente en la formación del individuo, en él se desarrollan características importantes de la personalidad, a través de la interacción con los miembros de la familia. Craig y Baucum (2009) indican que cada familia es única y utiliza su propia versión de los métodos de crianza de acuerdo a su situación, socialización, contexto y parámetros culturales en los que se encuentra. Sin embargo dos puntos básicos para analizar los estilos de crianza son: calidez y control que se ejerce sobre los hijos.

El control se refiere al nivel restrictivo que puede variar entre uno mínimo a uno estricto de la libertad del hijo, de acuerdo a esto se dan los padres rigurosos o permisivos. Mientras que la calidez se refiere al grado de afecto y aprobación que exteriorizan. Existen madres y padres afectuosos y tiernos, los cuales expresan cariño con frecuencia por medio de gestos y elogios. También existen los padres hostiles, quienes critican constantemente, muestran desaprobación, los ignoran y pocas veces son afectuosos con ellos.

Para estos mismos autores citando a Baumrind quien indica que se basó en estos conceptos de control y calidez para clasificar los estilos de crianza en tres tipos, los cuales denominó: autoridad, autoritario y permisivo.

Los padres con autoridad, ejercen un control moderado con límites razonables, al mismo tiempo que impulsan la autonomía, muestran afecto y aceptación. Los límites son flexibles no arbitrarios ni injustos. El estilo autoritario, se caracteriza por ejercer un control estricto, ser riguroso con las reglas y demostrar poco afecto. Estas reglas tan estrictas pueden frustrar los intentos de autonomía de los hijos. Los padres permisivos demuestran mucho afecto y aman a sus hijos de manera incondicional, por esta razón no fijan límites y los restringen al mínimo.

Continuando con estos autores, ellos añaden el estilo indiferente, donde los padres ni fijan límites, ni demuestran afecto o aprobación, están muy concentrados en su misma vida por lo que no tienen energía o tiempo para atender a sus hijos.

Estas variables influyen sobre la comunicación familiar, en ambientes positivos se crea un clima adecuado para los mensajes paternos y se aumenta la capacidad de los hijos para escucharlos. En este sentido Estévez, Murgui, Moreno, Musitu, (2007) señalan dos estilos de comunicación familiar. El primero de ellos es positivo relacionado con la comunicación abierta, el otro el negativo, caracterizado por problemas de comunicación. Se ha constatado que el clima familiar positivo caracterizado por la cohesión afectiva entre padres e hijos, el apoyo, la confianza e intimidad entre ellos y la comunicación familiar abierta y empática, favorece el ajuste conductual y psicológico de los hijos. Por otro lado si la interacción entre los miembros de una familia no es de calidad, enfatiza que puede ser un factor de riesgo que predisponga a responder con agresividad. (Estévez et al, 2007).

Según Cibanal (2006) se distinguen cinco niveles en la comunicación interpersonal:

1. *Los intercambios utilitarios meramente ocasionales*: pedir una información, preguntar por teléfono. Son los episodios mínimos y periféricos de la intercomunicación humana.
2. *La conversación convencional*: se centra en temas objetivos. Manifiesta lo mínimo de cada uno. Es posible mantener este nivel superficial y estéril durante mucho tiempo.
3. Las ideas y juicios de cada uno, en este nivel, se toman posiciones personales y firmes: La comunicación se personaliza más.
4. *Sentimientos*: los sentimientos de cada uno son algo más personal que las ideas, ellos individualizan y distinguen. Detrás de una idea puede existir una gama de sentimientos diversos a veces detectables a simple vista.
5. *La intimidad de cada uno*: cuando se identifica con otra persona plenamente aceptada y amada. La comunicación consiste en revelarse, en darse. Es aquí donde culmina la fe y el amor. Este nivel se alcanza esporádicamente. Su plenitud y profundidad constituyen la experiencia más enriquecedora de comunión y también de felicidad y creatividad.

Niveles Dentro de la comunicación

- a) *Comunicación abierta:* Esta comunicación, se caracteriza por ser abierta, ya que los participantes como el papá e hijo pueden opinar sin atemorizarse del que dirán a su comentario; ya que cada uno es respetuoso a la opinión del otro y sin causar daño a ninguna de las partes.
- b) *Comunicación evitativa:* En este tipo de comunicación los participantes presentan deficiencias en el correcto modo de comunicar, porque ambas partes no son tolerantes ni aceptan las críticas constructivas del otro.
- c) *Comunicación ofensiva:* Se caracteriza por entablar una comunicación dominante ,donde los padres imponen sus criterios egoístamente , sin considerar la opinión de sus hijos .El relato que mantiene el padre se nota desbalanceado por lo que sus comentarios, están llenos de amenazas , chantajes y agresiones verbales

2.2.6 Dimensión

Estilo de crianza

Cuando se habla de estilos de crianza se refiere a un conjunto de conductas ejercidas por los padres hacia los hijos. Los padres son los principales responsables del cuidado y protección de los niños, desde la infancia hasta la adolescencia (Céspedes, 2008; Papalia, 2005; Sordo, 2009).

Esto significa que los padres son los principales transmisores de principios, conocimientos, valores, actitudes, roles y hábitos que una generación pasa a la siguiente. En este sentido, su función es biológica, educativa, social, económica y de apoyo psicológico. Frente a lo anterior, las dimensiones que caracterizan las prácticas educativas de los padres son el control y exigencias; existencia o no de normas y disciplina; grado de exigencia a los hijos. Otras dimensiones son el afecto y la comunicación que es el grado de apoyo y afecto explícito hacia los hijos; mayor o menor comunicación entre padres e hijos (Vega, 2006).

Para Vega (2006), existirían cuatro estilos de crianza: el estilo democrático, padres que tratan de dirigir las actividades de sus hijos en forma racional considerando su edad características individuales y circunstancias particulares; el estilo indiferente, ausencia de control disciplina y exigencias distanciamiento emocional (frialdad) y rechazo en la relación con los hijos; el estilo permisivo, que se caracterizaría por aquellos padres que permiten que los niños rijan y dirijan

sus propias actividades, es el hijo el que tiene el control de la familia y los padres suelen doblegarse frente a sus requerimientos y caprichos; y finalmente el estilo autoritario, en el existiría una imposición inflexible de normas y de disciplina independientemente de la edad de los hijos sus características individuales y diferentes circunstancias de la vida (Álvarez, 2002).

Lyford – Pyke (1997) en su fructífera actividad científica y de investigación, señala que frente a los estilos de crianza de los padres la permisividad existente en nuestra sociedad se fundamenta bajo el concepto de que corregir a los hijos es disponerlos a traumas posteriores y que el autoritarismo impone un estilo represivo y drástico en la educación, sin considerar lo que los hijos piensan o sienten. Él plantea un nuevo concepto formativo: la “educación con personalidad”, basada en una autoridad asertiva que exige adaptabilidad, equilibrio y flexibilidad en la autoridad que los padres ejercen, lo que deben realizar con cariño, estímulo y paciencia

2.2.7 Indicador

Teorías sobre la crianza

En este mismo sentido, Baumrind (citada en Papalia, 2005) licenciada en filosofía y psicología, realizó numerosas investigaciones en preescolares y sus padres. A partir de ellas, reconoce la presencia de dos dimensiones en la formación de los hijos; la aceptación y el control parental. Con la combinación de ambas dimensiones conformó la tipología de tres estilos parentales de crianza y definió los patrones conductuales característicos de cada estilo: el patrón de estilo con autoridad, el patrón del estilo autoritario y el patrón del estilo permisivo (Papalia, 2005). La obra de Baumrind (1966) y las siguientes investigaciones han establecido asociaciones consistentes entre cada estilo de crianza y los comportamientos infantiles. continuación se describen las características de cada uno de los estilos parentales de crianza.

Estilos con autoridad

Baumrind (citada en Papalia, 2005) caracteriza este estilo de la siguiente forma: estos padres presentarían un patrón controlador pero flexible, sus niveles de involucramiento, control racional y supervisión son altos. Valoran, reconocen y respetan la participación de los hijos en la toma de decisiones y promueven en ellos la responsabilidad. Valoran la individualidad, respetan su independencia, sus intereses, opiniones y la personalidad de los niños, además de exigir buen

comportamiento. Son cariñosos, se mantienen firmes frente al cumplimiento de las normas, imponen castigos en un contexto de apoyo y calidez. Favorecen el diálogo en las relaciones con sus hijos haciéndoles comprender las razones y motivos de sus exigencias. Los hijos suelen ser independientes, controlados, asertivos, exploradores y satisfechos.

Este estilo parece desarrollar de mejor forma las competencias de los niños al establecer normas realistas claras y congruentes, los niños saben lo que se espera de ellos y saben cuándo están cumpliendo con las expectativas de sus padres. Por lo tanto, cabe esperar que se desempeñen debidamente ya que conocen la satisfacción de cumplir con las responsabilidades y lograr los objetivos que persiguen. Cuando surgen dificultades el padre con autoridad enseña formas de comunicación positiva para que el niño manifieste sus puntos de vista y se negocien las alternativas de solución (Papalia, 2005).

En investigaciones basadas en la obra de Baumrind (1966) se ha confirmado la superioridad del estilo con autoridad frente a los otros estilos. Sin embargo, se le critica que en sus estudios no considerara factores innatos, como el temperamento, lo que pudo haber influido en las competencias manifestadas por los niños (citado en Papalia, 2005).

Estilo Autoritario

El Estilo autoritario correspondería a padres que presentan un patrón muy dominante con un alto grado de control y supervisión, la obediencia es incuestionable, son castigadores tanto en forma física como psicológica, arbitrarios y enérgicos cuando no se cumple lo que ellos norman. A la vez poseen un bajo nivel de involucramiento con los hijos, no consideran la opinión o punto de vista de ellos, establecen pautas de comportamiento y reglas muy restrictivas y muy exigentes. Por otro lado, los hijos manifiestan descontento reitramiento y desconfianza (citado en Papalia, 2005).

En los hogares autoritarios el control es tan estricto que los niños/as no pueden elegir su propio comportamiento, más bien deben responder a lo que los padres exigen volcándose en niños muy dependientes de los adultos (citado en Papalia, 2005).

Este estilo de crianza autoritario impone las normas de manera vertical de padres a hijos, sin diálogo ni consenso. Cariño y afecto se reducen, disminuyendo la confianza y la autonomía.

La familia es el primer y principal espacio de influencia en la formación de los hijos. El padre y la madre transmitirán valores, principios, tradiciones, pautas y roles en un todo complejo en el que participan los abuelos y los tíos. Asumir un estilo de crianza autoritario o permisivo supondrá ventajas y desventajas que valen la pena conocer.

Algunas ideas preconcebidas nos hacen creer que a la hora de criar somos o no arbitrarios. Sin embargo, acaso lo más importante será saber cuándo serlo de manera efectiva y trascendente.

Desarrolla en los padres una actitud proclive a la irritación y a la severidad. También se refleja en personas que aparentan tener siempre el control y conocer de antemano los pros y contras. Compromete a los adultos y al conjunto familiar a la presión de una acechante insatisfacción.

Se caracteriza por lo siguiente:

- Establecer normas rígidas de conducta.
- Manifestar poca afectividad o no dar muestras de cariño.
- No plantear opciones o solo las que ya se consideran aprobadas de antemano.
- Enfocarse con obsesión en las conductas anómalas y recriminar de manera excesiva los malos comportamientos.

Ofrece una suerte de beneficios que se empecinan en la firmeza, la templanza, en la intención de hacer frente con principios inamovibles de cara a lo incierto. Otra ventaja deriva de su poca capacidad afectiva, propiciando relaciones planas, frías, oportunas en una sociedad que ha virtualizado y aun banalizado las personalidades y los papeles. Visto así, un estilo autoritario de crianza puede aportar determinados elementos positivos en el lábil mundo de las redes.

No obstante, muchas de sus desventajas provienen de la incomunicación y la falta de sentimientos. Además, tiende a generar inseguridad y restar iniciativa a los hijos; estos se sienten presionados ante la posibilidad de cometer un error.

Quienes crecieron con padres autoritarios son con frecuencia reservados, tienen baja autoestima y dificultades para trazarse metas. Suelen ser obedientes en presencia de la autoridad; sin ella, se inclinan por incurrir en faltas.

Estilo Permisivo

Finalmente, el Estilo permisivo corresponde a padres que presentan un patrón muy tolerante, valoran la autoexpresión y la autorregulación, con un alto nivel de involucramiento. Permiten que sus hijos expresen sus sentimientos con libertad, presentan un bajo nivel de exigencia y rara vez ejercen un control sobre el comportamiento de sus hijos. Son cálidos, poco castigadores, les consultan a los hijos sobre decisiones relacionadas con las normas. Sus hijos son los que menos control ejercen sobre sí mismo, son más temerosos del medio que los rodea, (Papalia, 2005). En estos hogares los niños reciben muy poca orientación llegando a manifestar inseguridad y ansiedad sobre si hacen lo correcto.

Este estilo se identifica con altos niveles de afecto y comunicación acompañados por el poco uso del control, pocos castigos, pocas demandas a los niños, niñas y adolescentes, a los que se les permite regular sus propias actividades, lo cual es una forma de abandono, de tal modo que son los intereses de estos los que dirigen las interacciones en la relación.

Utilizan como estrategia, pocos castigos y los padres hacen pocas demandas a sus niños, niñas y adolescentes, con alto nivel de tolerancia y aceptación de las conductas impulsivas. Asimismo, los adultos cuidadores se caracterizan por hacer poco uso de los límites, con tolerancia de las conductas impulsivas de sus niños, niñas y adolescentes. Son poco propensos a establecer normas, a plantear exigencias y a ejercer el control, de tal modo que son ellos quienes se adaptan a las necesidades de aquellos. Es así como los niños y niñas suelen tener baja competencia social, con pobre autocontrol y con tendencia a no respetar las normas y las personas. Además, suelen tener baja autoestima y seguridad e inestabilidad, y poca identidad. Se suelen comportar como personas expresivas y alegres y pueden presentar conductas inmaduras y con bajo control de sus impulsos. La familia se caracteriza por el dejar hacer, el escaso control de las conductas de sus niños, niñas y adolescentes y las pocas normas.

Teoría sobre Estilos de Crianza de Eleanor Maccoby

A partir de la tipología de los estilos parentales de Baumrind, Maccoby (en Papalia, 2005) redefine los estilos parentales y agrega un cuarto estilo, el negligente; este tipo de padres demuestran escaso afecto a los hijos y establece límites deficientes, les dejan a ellos gran parte de la responsabilidad material y afectiva, se enfocan en sus propias necesidades y no en las del hijo.

Este estilo se ha relacionado con diferentes trastornos conductuales de los niños/as y adolescentes. Para efecto de la presente investigación se ha utilizado la propuesta de Baumrind (1966) ya que en el estilo parental permisivo estarían incluidas las características de los padres negligentes.

En un estudio realizado por Gaxiola et al., (2006), en una población de madres mexicanas de preescolares, se planteó como objetivo la validación del Cuestionario de Prácticas de Crianza de Robinson¹ elaborado para evaluar los estilos de crianza según la clasificación de Baumrind (1996). Los resultados del estudio demostraron que en esa población existirían dos estilos de crianza, el estilo autoritario y el estilo con autoridad, a diferencia de los tres estilos que ella propone. Para los autores de la investigación, esto comprobaría que los estilos de crianza estarían directamente relacionados con las creencias y los valores que la familia posee, los que estarían determinados por la influencia de la cultura en cada uno de los aspectos del desarrollo de las personas y que se reflejan en la variabilidad en las prácticas de crianza de los padres.

Con respecto a los estilos de crianza Lyford – Pyke (1997), plantea que generalmente las personas frente a un conflicto se dividen en tres grupos, esto dependiendo del tipo de respuesta que den a dicho conflicto. Es así, como realiza una división según tres niveles de respuestas: los de respuesta insegura, serían los que no logran hacer valer eficazmente sus derechos, necesidades y afectos, valen más los derechos de los demás y presentan una actitud sumisa; los de respuestas agresivas, serían los que imponen sus derechos sin tener en cuenta los derechos de los demás y presentan una actitud dominante y en tercer lugar estarían los de respuesta con personalidad, serían los que logran hacer valer eficazmente sus derechos, teniendo también en cuenta los derechos de los demás, dicen lo que piensan, saben decir que no, en otras palabras son asertivos, presentan una actitud flexible y firme a la vez. “Esta división no es categórica es dinámica y cambiante. Muchas personas se verán reflejadas en más de uno de esos grupos según sean las situaciones en que padres e hijos interactúan” (Lyford – Pyke 1997, p. 30).

Considerando este planteamiento y la clasificación sobre estilos de crianza de Baumrind (1966) se podría establecer una similitud en los significados de ambas propuestas. Tendríamos que, los inseguros corresponderían a los permisivos; los agresivos a los autoritarios y los con personalidad corresponderían a los autoritativos.

Estilos de comunicación y de relación padres/hijos profesores/alumnos

La psicóloga María de los Ángeles Álvarez (2002) plantea que, dependiendo de las creencias y supuestos que mantienen padres o profesores con respecto al rol de educadores sobre hijos o estudiantes, será el estilo de comunicación y de relación que se establezca con ellos, Algunas creencias favorecerían la comunicación y otras la dificultarían. Estas creencias han sido aprendidas tempranamente y durante el transcurso de la vida y se manifiestan en forma espontánea en lo que se dice a los demás y a nosotros mismos. A continuación, se esquematiza su planteamiento, a través de la siguiente tabla 1:

Tabla 1

Estilos de comunicación y de relación padres/hijos profesores/alumnos

Estilo	Conductas que caracterizan a padres y profesores de este modelo	Creencias a la base padres /profesores	Resultados que se observan en hijos/alumnos.
Estilo autoritario Padres profesores y niños presentan descontento, malhumor, retraimiento, desconfianza, es caso de madurez.	Irritables Hipercríticos Inflexibles en normas y opiniones Controladores Escasa disposición para escuchar las opiniones de hijos/alumnos	La imagen que tienen de hijos/alumnos es disminuida, ya sea en términos de: -Falta de sinceridad -Voluntariosos, tercios -Egoístas	-Sumisos, obedecen por temor, no logran un verdadero autocontrol, ya que no se les da la posibilidad de reflexionar acerca de lo que es conveniente. -Rebeldes, falta de cooperación hogar colegio, riñas con padres y profesores, hacen lo contrario de lo que se les indica, mal estudiantes, conducta deficiente, mentiras, robos. En la adolescencia abandono del hogar, consumo de drogas, alcoholismo, depresiones, etc.

Estilo permisivo	Ausentes o indiferentes Poco interesados en los quehaceres de hijos y alumnos. Cómodos frente a sus necesidades. Exageradamente permisivos.	Su trabajo lo más importante. Le da todo lo que necesita no puede además preocuparse De tareas y conducta. Para que tanta preocupación, ya aprenderán más adelante. Sus problemas y sentimientos no tienen importancia se les olvida rápidamente.	Baja autoestima, poco interesados y faltos de participación. Conductas desorganizadas y aparentemente irresponsables.
Estilo sobreprotector	Bajo nivel de exigencias Controladores, niegan la posibilidad de independencia. Ansiosos frente a las posibilidades de error o fracaso. Anticipándose a la resolución de los problemas.	Incapacidad extrema. Ingenuidad ex-	Inseguridad acentuada, necesidad de guía y apoyo permanente; el mensaje que se ha transmitido es "tú no eres capaz, yo debo resolverte las cosas". Hijos o alumnos tiránicos, extremadamente exigentes en ambientes familiares e inseguros fuera de ellos. Actitudes de resentimiento y rechazo en la relación con los padres.

Estilo autoritativo	<p>Grado razonable de Permisividad, las normas se instauran en torno al bien común. Evitan las decisiones arbitrarias y sin Explicación, ya sean de orden lógico o afectivo. Presentan un nivel elevado de contacto, conversan, ríen, Comparten actividades, etc. Hay firmeza y constancia en las propias decisiones, Junto con claridad en las razones, lo cual no significa inflexibilidad. Practican, son ante todo buenos modelos.</p>	<p>Tienen una buena Imagen de sus hijos y alumnos. Confían en sus habilidades. Confían en sus Intenciones.</p>	<p>Alegres Independientes Explorativos Realistas Alto grado de confianza en sí mismos Capacidad de autocontrol Sociables Cooperadores</p> <p>Capaces de hacer valer sus derechos en sus relaciones con los demás.</p>
----------------------------	--	--	---

Nota. Tomado de Álvarez, 2002, p.170.

El cuadro nos muestra que frente a los diferentes estilos existen conductas que caracterizan a padres y profesores frente a cada modelo y que además poseen creencias que estarían en la base de su conducta, así corresponda a los hijos o a los alumnos. También describe los resultados que se observan al practicar uno u otro estilo, tanto en los hijos como en los estudiantes.

Existe evidencia a través de investigaciones que el entorno familiar es uno de los factores más influyentes que contribuye a la presencia de conductas violentas en los alumnos conflictivos (Bohórquez, 2008) la forma como se educa a los hijos desde la infancia tiene relación con la manifestación de conductas violentas y antisociales de los jóvenes. Los educadores deben tener presente que la familia tiene poder tanto en intervenciones primarias (formación) como en las secundarias (correctoras) a la hora de fomentar actitudes de convivencia, tolerancia, educación para la paz y control de la agresividad y la violencia en cualquier centro educativo.

Bandura (1983) en un estudio concluyó, que cuando las madres y padres les habían instruido a sus hijos que se defendieran de las amenazas utilizando la violencia, o sea incorporaran el concepto de agresión por agresión, aprendían que la violencia es positiva, ya que cuando se utiliza se es más respetado. Por consiguiente, la situación se empeora cuando la conducta violenta es valorizada impositivamente en el ambiente familiar. Los primeros que deben rechazar la conducta violenta son los padres y demostrar a través de su conducta cotidiana el compromiso para con la paz y los derechos humanos (Bandura, 1983).

2.2.8 Dimensión

Apego

Los niños vienen al mundo con un número de reflejos y otras capacidades innatas diseñadas para promover el vínculo, situación que también ocurre con las madres al estar biológicamente preparadas para cumplir su parte en dicha relación (Arden y Linford, 2009). Esto significa que una serie de reacciones límbicas y corticales tanto en el cerebro de la madre como en el del bebé, permitirán establecer un estilo de interacción entre ellos que se caracterizará por ser un proceso de co-creación (Arden y Linford, 2009), en el que intervendrán una serie de factores, como por ejemplo, los modelos internos de trabajo, la sensibilidad materna y las representaciones parentales, las particularidades del niño y el contexto (Cantón y Cortés, 2008). Estas variables en conjunto, irán constituyendo desde los primeros años de vida la evolución de la personalidad del bebé.

Tradicionalmente, el apego ha sido entendido de manera general, “como el lazo emocional que se establece entre el niño y uno o más cuidadores por los que muestra preferencia, con los que se siente seguro y receptivo a las manifestaciones de afecto y de los que teme separarse” (Cantón y Cortés, 2008 p.11). Es decir, dicha relación o lazo se articula como un soporte para la participación del niño en la exploración del mundo y la vida social, permitiéndole construir un modelo (de sí mismo y del mundo exterior), que le servirá no sólo para comprender la realidad, sino también para poder anticipar el futuro y trazar planes (Delval, 2004).

Todas aquellas conductas de apego que se emprenden con el objetivo principal de mantener la proximidad hacia el cuidador y que le permitan al niño la supervivencia, constituyen lo que se denomina sistema conductual de apego. Éste ha sido descrito como un sistema motivacional

intrínseco, de base biológica, regido por reglas cibernéticas, organizado homeostáticamente, y compuesto por una serie de conductas específicas que conducen a ciertos resultados predecibles y que actúa con el propósito de asegurar niveles de proximidad que sean compatibles con la vida y la seguridad del infante (Lecannelier, 2009). Más claramente, el sistema de apego se activa cuando aumenta la distancia con la figura de apego, o cuando el niño percibe ciertas señales de amenaza o peligro (Oliva, 2004).

De este modo, el sistema conductual de apego se caracteriza por la participación activa del bebé, donde las conductas de cercanía son promovidas con fines adaptativos, repertorio que va aumentando y variando conforme a la edad (Cassidy, 1999). Asimismo, es un sistema que opera bajo el principio de corrección de fines, lo que significa que a partir de mecanismos de retroalimentación y flexibilidad, el infante puede activar según las circunstancias, aquellas conductas de apego hacia la madre que se requieran para lograr una meta, la cual consiste principalmente, en la regulación de los estados internos (Lecannelier, 2009).

Teoría del Apego Las primeras investigaciones acerca del vínculo madre-hijo fueron llevadas a cabo por John Bowlby, quien a partir de la observación de niños desajustados que habían sufrido quiebres en la relación con sus madres, desarrolló la Teoría del Apego (Bowlby, 1958). Su perspectiva evolutiva del apego, tiene sus cimientos en la observación de que los infantes que están biológicamente predispuestos a permanecer cerca de sus madres son menos susceptibles de morir por los depredadores, y que por lo tanto, en tiempos de estrés o peligro, es más probable que ellos busquen el contacto con sus cuidadores (Casidy, 1999).

Dicha aseveración se contrapone a los planteamientos originales del psicoanálisis, los cuales señalan que el vínculo madre-hijo se produce únicamente por el efecto placentero de la alimentación (Bowlby, 1958). Desde la evidencia científica, este supuesto sería incorrecto dado que se ha estudiado que los niños se conectan con sus padres aún si éstos no están cumpliendo con la satisfacción de sus necesidades, de hecho, la evidencia señala también, que los niños se apegan a sus madres, aunque éstas sean maltratadoras o les provoquen sentimientos de ansiedad y miedo (Howe, 2006). A partir de esto último, se puede concluir que el vínculo de apego no es un sistema que se active únicamente por asociaciones placenteras, sino que puede ser definido como:

Un sistema organizado de emociones y conductas que aumenta la probabilidad de que el niño establezca relaciones de apego con su cuidador principal. Por lo tanto, el apego sería el resultado de respuestas instintivas importantes para la protección del individuo y la supervivencia (...) Estas respuestas (succión, agarre y seguimiento, así como los gestos, el llanto y la sonrisa) maduran con relativa independencia durante el primer año y cada vez se van integrando más (Cantón y Cortés, 2008, pp.18 y 20).

Considerando esta definición, es fundamental distinguir vínculo de apego de vínculo afectivo. El vínculo afectivo es aquel lazo afectivo que se genera hacia otra persona, donde intervienen emociones intensas y donde el otro no es sustituible (Lecannelier, 2009). Si bien todos los seres humanos establecemos vínculos afectivos a lo largo de la vida, esto no deviene obligatoriamente en la formación de vínculos de apego. Este último tiene como rasgo distintivo, la búsqueda de la seguridad, es decir, “implica necesariamente un aspecto estresante (peligro) y la tendencia a “usar” al otro con fines de seguridad y regulación (Lecannelier, 2009).

En relación a este alcance, concepciones posteriores en la definición del apego, señalan que éste constituye un proceso de mayor complejidad, en donde los estados de cercanía y de alejamiento (separación), son intercambios continuos entre un niño y su cuidador, por lo que la experiencia de separación también es parte del sistema de apego, y no alude únicamente a la cercanía o distancia física, sino que a su vez, incluye el vínculo psicológico o emocional (Guidano, 2001). Estos dinanismos de cercanía y distancia son los que activan el sistema de apego, ya sea con el objetivo de restablecer la cercanía o de elicitar la protección ante el peligro.

2.2.9 Indicadores

Fases del vínculo de apego

De acuerdo a Bowlby, el desarrollo del vínculo de apego ocurre en cuatro fases. La primera fase de orientación y señalización indiscriminada (0 a 12 semanas de edad), donde el bebé no diferencia claramente una persona de otras, por lo que emitirá señales sin discriminación y se comportará del mismo modo con diversos adultos, señales sin discriminación y se comportará del mismo modo con diversos adultos, 11 buscando obtener el cuidado, la atención y la satisfacción de sus necesidades (Escobar, 2008). Una segunda fase de sociabilidad discriminante (3 a 6 meses), donde el bebé comienza a desarrollar un patrón de interacciones con un cuidador,

manifestando preferencia por las personas familiares y organizando cada vez más su comportamiento (Cantón y Cortés, 2008).

Una tercera fase de búsqueda activa y mantenimiento de la proximidad hacia la figura de apego discriminada (6-9 meses hasta 36 meses), que se constituye como la etapa en la que se consolida el vínculo de apego propiamente tal, ya que gracias al progreso del desarrollo cognitivo del niño, éste es capaz a través de la locomoción y de las señales, de utilizar a la madre como base segura para la exploración con noción de permanencia, es decir, el bebé adquiere la certeza de la existencia de la madre a pesar de que ella no se encuentre en su campo visual inmediato, sintiéndose protegido y manifestando miedo frente a los extraños (Escobar, 2008).

Finalmente, una cuarta fase de cooperación o reciprocidad que irá organizando la conducta de apego en la etapa preescolar (3 años en adelante), donde el niño va incorporando la negociación, el consenso y la cooperación como medios para el cumplimiento de metas y así influir en la conducta de sus cuidadores (Lecannelier, 2009). Con mayores capacidades lingüísticas y de mentalización, el niño será capaz de “adaptarse a los planes de sus cuidadores, inhibir su conducta de apego y establecer algún tipo de reciprocidad con sus figuras (Lecannelier, 2009, p.42).

Patrones de Apego

El patrón de apego se asocia a relaciones confiadas y positivas. La persona se caracteriza por presentar una mayor autonomía previa a la relación, lo que implica que es más capaz de vivir sola y ser autónoma, y ello le otorga mayor libertad para elegir una pareja que le convenza para vivir de forma constructiva.

Como un modo de articular de un modo ordenado, pero a su vez profundo, se explicará cada patrón de apego de acuerdo a los siguientes criterios: a) Conducta general de apego en el PSE; b) sub-tipos de patrones de apego en cada estilo y; c) hipótesis psico-afectiva.

Antes de explicar estos patrones y sub-tipos es importante dar ciertas aclaraciones (Lecannelier, 2016): a) los estilos de apego no son categorías diagnósticas, y por ende, no deben ser utilizadas bajo ese fin. Esta nomenclatura surge más bien como un modo de categorizar las posibles formas de estrategias de vinculamiento, en el plano de la investigación, a saber, es una forma de operacionalizar el apego; b) aunque algunos autores del área clínica suelen usarlas como modo de comprensión del paciente, se debe tener en cuenta que esta es una nomenclatura que se refiere a un proceso que nos es estático ni inmutable a través del tiempo. Es decir, que

tanto a nivel semántico como teórico sería erróneo mencionar que “la persona o el niño X tiene un apego seguro”. Por el contrario, las estrategias de apego son dinámicas, dependiendo de una variedad de variables internas y externas (Crittenden, 1999), donde cada individuo va oscilando a través de su trayectoria en diversos niveles de seguridad/inseguridad en el apego. Por ende, más que decir que una persona x tiene un apego seguro, sería más adecuado comprender que se “encuentra en un nivel determinado en su seguridad en el apego, en ese periodo X, bajo Y circunstancias” (Lecannelier, 2016). Aunque parezcan dos términos similares, uno es estático e inmutable, y el otro es dinámico y fluctuante.

En el marco del estudio 1 a presentar, los estilos de apego son (Ainsworth et al., 1978): Apego Seguro (B); Apego Inseguro Evitante (A); Apego Inseguro Ambivalente (C); Apego Desorganizado (D). La categorización de estos patrones se realiza de acuerdo a cuatro variables (proximidad, Mantenimiento del contacto, resistencia y evitación), en una escala de 1 a 7 puntos (ver descripción Estudio 1 para mayor claridad).

Con la aplicación de la Situación Extraña, Ainsworth (Ainsworth et al., 1978) postuló que había cuatro escalas que se relacionaban con la seguridad en el apego; sensibilidad, aceptación, cooperación y accesibilidad, y que para puntuar la conducta

Para comprender los patrones de apego en profundidad, es necesario hacer una revisión de las clasificaciones desde la etapa infantil hacia la época preescolar, identificando así sus determinantes, cambios y distintos métodos de evaluación.

Patrones de Apego infantil y sus determinantes

Con la aplicación de la Situación Extraña, Ainsworth (Ainsworth et al., 1978) postuló que había cuatro escalas que se relacionaban con la seguridad en el apego; sensibilidad, aceptación, cooperación y accesibilidad, y que para puntuar la conducta del niño debían observarse la presencia de ciertos indicadores de comportamiento: búsqueda y mantenimiento de proximidad, evitación, resistencia, y búsqueda del cuidador en episodios de separación (Cantón y Cortés, 2008).

Asimismo, describió tres patrones de apego en la primera infancia. El apego seguro (B), en donde los niños utilizan a la madre como base segura para la exploración a través de la alternancia de conductas de proximidad-alejamiento, y mostrándose claramente afectados ante la partida de la madre, lo que los llevaría a una disminución de la exploración (inhibición en vez de llanto), y a buscar el contacto con la madre durante el reencuentro, sintiéndose reconfortados por ella y pudiendo volver a sus niveles de juego (Cantón y Cortés, 2008).

El apego de evitación (A), caracterizado por niños muy activos con los objetos, pero que se comportan con bastante independencia del cuidador, sin utilizarlo como base segura y tendiendo a ignorarla en la exploración, para luego tampoco mostrarse mayormente afectados por la partida de la madre (es raro que lloren), ni con la intención de buscar su proximidad ante el reencuentro, mostrando un interés por estar solos y cayendo incluso en el rechazo si ella genera algún tipo de acercamiento (Oliva, 2004).

El apego ambivalente o de resistencia (C), es común en niños que no interactúan demasiado con la figura de apego o que por otro lado, muestran tanto conductas de aproximación como de rechazo hacia ella, estallando en llanto con la partida del cuidador y viéndose muy angustiados, para después comportarse pasivamente y no ir en su búsqueda en la etapa de reencuentro ni aceptar el contacto de la madre (pueden reaccionar con golpes), siendo difícil de ser calmados, por lo que los niños casi no exploran y la figura de apego no actúa como base segura (Weinfield, Sroufe, Egeland y Carlson, 1999).

El apego desorganizado/desorientado (D), es una categoría que fue elaborada de forma posterior (Main y Solomon, 1991) para niños que no podían ser categorizados en la clasificación de Ainsworth. Se evidencia en niños que manifiestan un “sinnúmero de conductas bizarras, desorientadas y desorganizadas en la presencia del cuidador (...), en donde el infante pierde el sentido o meta del sistema de apego (y por ende, su conducta parece no tener lógica” (Lecannelier, 2009, p.81).

Es decir, da cuenta de una incapacidad para sostener una estrategia de apego coherente en situaciones de estrés, utilizando herramientas contrapuestas y sin la organización necesaria para alcanzar el confort, como por ejemplo, mirar a otro lado cuando son cobijados por la madre, adoptar posturas rígidas, movimientos estereotipados, etc., lo que tendería a reflejar una vivencia de confusión respecto de la figura de apego (Weinfield et al., 1999).

Para Main y Solomon (1991), estas conductas sólo pueden ser explicadas a través de la manifestación de una paradoja vincular, en la que los padres son una fuente simultánea de protección y miedo para sus hijos (Lecannelier, 2009). Por lo tanto, el apego desorganizado “no es un patrón de apego en sí mismo, (no hay un modo consistente y organizado para usar a la madre como base segura), sino más bien, un quiebre en una organización vincular subyacente” (Lecannelier, 2009).

De este modo, en el caso del apego desorganizado, algunos autores señalan que los niños que presentan discapacidad mental y/o física no pueden ser clasificados en este grupo, ya que pueden exhibir conductas desorganizadas o comportamientos estereotipados que tendrían que

ver más con la condición o diagnóstico médico asociado y no como resultado de una falla en la construcción de una estrategia coherente de organización y apego (Vaughn et al., 1994; Main y Solomon, 1990 citado en Cantón y Cortés, 2009).

Apego en Preescolares y su evaluación Las categorías descritas anteriormente; apego seguro, ambivalente, evitativo y desorganizado, aumentan en complejidad y se modifican durante la etapa preescolar, un período de rápidas transiciones evolutivas que comienzan con el desarrollo del mundo representacional del niño, las habilidades cognitivas y comunicacionales, la creciente autonomía, autocontrol, autorregulación, independencia y socialización que conlleva esta época (Marvin y Britner, 1999). Alrededor de los 3 años, los niños preescolares se muestran menos angustiados o estresados si la madre se ausenta por períodos breves, requieren menor contacto físico con la figura de apego cuando ésta regresa y exploran con mayor soltura (Marvin y Britner, 1999).

Considerando estos cambios propios del ciclo vital, Cassidy y Marvin (1992), adaptaron la Situación Extraña de Ainsworth et al. (1978) y diseñaron el *Preschool Attachment Assessment System (PAAS)*, para posibilitar la evaluación de niños preescolares. El procedimiento varía del original en que el primer episodio dura 4 minutos, y luego se producen las instancias de salida y reencuentro (Cantón y Cortés, 2008). Por otra parte, Crittenden (1992a, 1992b, 1994) construyó el *Preschool Assessment of Attachment (PAA)* para evaluar niños desde un 1 año 9 meses a 5 años y 2 meses de edad, desde un enfoque dinámico-madurativo que relaciona el estilo de apego a los factores evolutivos del niño y a sus experiencias (Vaughn et al., 1994).

Si bien en ambos instrumentos las clasificaciones de apego se organizan de acuerdo a las metas comunicativas o defensivas que subyacen al patrón de vinculación y utilizan los episodios descritos en el instrumento de Ainsworth, la diferencia radica no sólo en el enfoque desde el cual comprenden el apego, sino también, en el nombre que le asignan a las categorías; Cassidy y Marvin (1992) describen los tipos de apego seguro, evitativo, ambivalente, controladores y otros inseguros (inclasificables), mientras que Crittenden (1992a, 1992b, 1994) también incluye los inclasificables dentro de la categoría otros inseguros y describe el tipo de apego seguro o balanceado (B), pero reconceptualiza el tipo de apego evitativo como defensivo (A) y el ambivalente/resistente como coercitivo (C), y agrega la categoría de estrategias defensivas y coercitivas simultáneas (A/C) y ansiosos-depresivos (AD) (Cantón y Cortés, 2008), definiendo además sub tipos para cada una de las categorías.

2.2.10 Proceso de logros de aprendizaje

Los logros de aprendizaje son logros obtenidos y también la apreciación de los avances alcanzados, en función a los indicadores establecidos, debidamente elaborados y precisos para el registro del proceso de enseñanza y aprendizaje. (Campoverde, 2006, p. 28)

Correa, Guzmán y Tirado (2000) denominan al logro de aprendizaje como “El proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia” Este proceso puede ser analizado desde diversas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. El aprendizaje humano se define como el cambio relativamente estable de la conducta de un individuo como resultado de la experiencia. Este cambio es producido por el establecimiento de asociaciones entre estímulos y respuestas. Gracias al desarrollo del aprendizaje, los humanos hemos logrado alcanzar una cierta independencia del contexto ecológico y hasta podemos modificarlo de acuerdo a nuestras necesidades.

Pozo (1989) argumenta que este logro está representado por los diversos conceptos, los conocimientos, datos y principios a la estructura mental de comprensión. Permite describir, entender, explicar, fundamentar y proyectar la acción, en este logro se evalúa los conocimientos adquiridos durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Pozo (1989), sustenta que este logro está representado por la parte práctica, es saber hacer algo, no sólo comprenderlo o decirlo, es la adquisición de técnicas o estrategias de acción. Permite el desarrollo de capacidades, implican secuencias de habilidades o destrezas más complejas y encadenadas que un simple hábito de conducta, en este logro se evalúa lo que el alumno hace o realiza durante la ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje.

Pozo (1989), afirma que este logro está representado por los valores morales, consiste en la modificación o adquisición de actitudes, no se logra sólo persuadiendo o brindando información, porque más importante que el mensaje es quién lo emite. Se logra con mayor eficacia por exposición a modelos o provocando situaciones de conflicto que hagan evidentes las contradicciones entre el juicio, el sentimiento y la acción. Requiere disposición al cambio por parte de quien aprende, en este logro se evalúa el comportamiento y actitudes de los estudiantes frente a la clase.

2.2.11 Desarrollo de las dimensiones e indicadores de la variable procesos de logros de aprendizaje

2.2.11 Dimensión

Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo ocurre cuando la información nueva se conecta con un concepto relevante ya existente en la estructura cognitiva (esto implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que las ideas, conceptos o proposiciones relevantes ya existentes en la estructura cognitiva del educando sean claras y estén disponibles, de tal manera, que funcionen como un punto de anclaje de las primeras). A su vez, el nuevo conocimiento modifica la estructura cognoscitiva, potenciando los esquemas cognitivos que posibilitan la adquisición de nuevos conocimientos. Este consiste en la combinación de los conocimientos previos que tiene el individuo con los conocimientos nuevos que va adquiriendo. Estos dos al relacionarse, forman una conexión. Por ejemplo, los procesos de reflexión y construcción de ideas permiten contrastar las ideas propias expuestas con las de otros y revisar, al mismo tiempo, su coherencia y lógica, cuestionando su adecuación para explicar los fenómenos. Estos procesos fomentan el cambio conceptual y permiten el desarrollo en el sujeto, esto es, el aprendizaje significativo, el cual es un proceso mediante el cual el alumno aprende a partir de sus conocimientos previos y de los adquiridos recientemente.

Según el teórico norteamericano Ausbel (1970) expone que:

El aprendizaje significativo es el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y éstos, a su vez, modifican y reestructuran aquello (p.56).

Pero tomando otra perspectiva la autora Hasenian (1978) dice “El aprendizaje significativo es una teoría que aborda todos los elementos, factores y condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención de contenidos que la escuela ofrece de modo que adquiriera significado para el mismo” (p.16). Esto quiere decir que el aprendizaje significativo es el proceso por el cual un alumno elabora e internaliza conocimientos haciendo referencia no solo a

conocimientos, sino también a habilidades, destrezas, etc. en base a experiencias anteriores relacionadas con sus propios intereses y necesidades.

Por otro lado, las condiciones del aprendizaje significativo Según Ruiz (2001):

En primer lugar, para que una persona pueda aprender significativamente, es necesario que el material que debe aprender se preste a ello, que sea potencialmente significativo. Es decir, se trata de que la información, el contenido que se le propone, sea significativo desde el punto de vista de su estructura interna, que sea coherente, claro y organizado, no arbitrario ni confuso. Cuando no es así, la tarea de atribuir significado se dificulta enormemente y en muchas ocasiones se bloquea, optándose entonces por aprender de una forma mecánica y repetitiva ese contenido cuyas características hacen imposible abordarlo de otro modo (p.15).

Es por eso que para que en los niños y niñas se produzca un aprendizaje significativo, se debe manifestar disposición para relacionar (no al pie de la letra) el nuevo material con su estructura cognitiva, el material que aprende es potencialmente significativo y relacionable con su estructura de conocimiento.

2.2.12 Indicadores

Tipos de aprendizaje significativo

Existen tres tipos de aprendizaje, es importante reconocer y diferenciarlos para apoyar el trabajo correcto y autónomo con las herramientas de aprendizaje es por esto y de acuerdo con el autor que estos tipos de aprendizaje se evidencian así: aprendizaje significativo, representativo conceptual y proposicional:

- **Representativo:** Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos. Que ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objeto, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan.

Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños, por ejemplo, el aprendizaje de la palabra “Pelota”, ocurre cuando el significado de esa palabra pasa a representar, o se

convierte en equivalente para la pelota que el niño está percibiendo en ese momento, por consiguiente, significan la misma cosa para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino que el niño los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva.

- **Conceptual:** Reconoce las características o atributos de un concepto determinado, así como las constantes en hechos u objetos. Así mismo, podemos decir que los conceptos se definen como “objetos eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos”, partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones. Estos son adquiridos a través de dos procesos: Formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis, del ejemplo anterior podemos decir que el niño adquiere el significado genérico de la palabra “pelota”, ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural “pelota”, en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes. De allí que los niños aprendan el concepto de “pelota” a través de varios encuentros con su pelota y las de otros niños. El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una “Pelota”, cuando vea otras en cualquier momento.

- **Proposicional:** Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones. Esto implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e ideosincrática provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición.

Sea del tipo que sea, para conseguir que un aprendizaje sea significativo se necesitan varios requisitos: tener un adecuado material, las estructuras cognitivas del alumno, y sobre todo la motivación.

Estas tres categorías están relacionadas de forma jerárquica. (Ausbel, 1983)

Por lo anterior esto hace referencia a que, desde esta perspectiva, la tarea del docente consiste en programar, organizar y secuenciar los contenidos de forma que los alumnos puedan realizar un aprendizaje significativo, acoplando los nuevos conocimientos en sus estructuras cognitivas previas y evitando, por tanto, el aprendizaje memorístico o repetitivo. El autor Novak (2011) expone:

Que de acuerdo al aprendizaje significativo los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está (p.23).

El autor Novak baso su teoría en la teoría del aprendizaje significativo desarrollada por Ausubel en la cual propone que construir significado implica pensar, sentir y actuar y que estos aspectos hay que integrarlos para construir un aprendizaje significativo diferente, sobre todo, para crear nuevos conocimientos.

Ventajas del aprendizaje significativo

Produce una retención más duradera de la información.

- Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido.
- La nueva información al ser relacionada con la anterior, es guardada en la memoria a largo plazo.
- Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.
- Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende los recursos cognitivos del estudiante.

Castejón (2009) cita seis ventajas de este tipo de aprendizaje.

- Ayuda al estudiante a aprender cómo aprender, una vez que con este procedimiento es fácil que el sujeto transfiera los métodos que ha aprendido a nuevas situaciones.
- El aprendizaje por descubrimiento produce una sensación de automotivación.
- Permite al educando aprender de una forma que se acomoda a sus capacidades.
- Fortalece el autoconcepto.
- Desarrolla una visión escéptica respecto a las soluciones fáciles a los problemas.
- El estudiante atribuye a si mismo los resultados de sus propios logros, que es uno de las mayores ventajas del aprendizaje significativo.

Algunas desventajas

- Es difícil de llevar a cabo en grupos numerosos de estudiantes.
- Requiere mucho material para la experimentación y elaboración.
- Es un proceso lento.

Martí y Onrubia (2003) manifiestan que el aprendizaje significativo tiene ventajas notables, tanto desde el punto de vista del enriquecimiento de la estructura cognitiva del estudiante como desde los puntos de vista del recuerdo posterior y la utilización para experimentar nuevos aprendizajes, factores que lo delimitan como el aprendizaje más adecuado para promover entre los educandos. Además de acuerdo con Ausubel, explican que hay tres ventajas esenciales del aprendizaje significativo respecto al aprendizaje memorístico. En primer lugar, el conocimiento que se adquiere de forma significativa se retiene y se acuerda durante más tiempo. En segundo lugar, aumenta la capacidad de aprender otros materiales o contenidos relacionados de una forma más sencilla, incluso si se ha olvidado la información aprendida originalmente. En tercer lugar, y una vez olvidado, facilita el aprendizaje subsiguiente.

El aprendizaje significativo implica, como proceso central, la interacción entre la estructura cognitiva previa de la persona y el material o contenido del aprendizaje. Esta interacción se traduce en un proceso de modificación mutua, tanto en la estructura cognitiva inicial como del

material que hay que aprender que constituye el núcleo del aprendizaje significativo y que es crucial para entender sus propiedades y su potencialidad.

Requisitos para lograr el aprendizaje significativo

Significatividad lógica del material: el material que presenta el maestro al estudiante debe estar organizado, para que se dé una construcción de conocimientos.

Significatividad psicológica del material: que el alumno conecte el nuevo conocimiento con los previos y que los comprenda. También debe poseer una memoria de largo plazo, porque de lo contrario se le olvidará todo en poco tiempo. Actitud favorable del alumno: ya que el aprendizaje no puede darse si el alumno no quiere. Este es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en donde el maestro sólo puede influir a través de la motivación.

Según la teoría de David Ausubel (1998) las condiciones para un aprendizaje significativo son las siguientes:

* ***Significatividad lógica del material:*** Esto es el material presentado tenga una estructura interna organizada, que sea susceptible de dar lugar a la construcción de significados. Es decir, importa no sólo el contenido, sino la forma en que éste es presentado.

* ***Significatividad psicológica del material:*** Esto se refiere a la posibilidad de que el estudiante conecte el conocimiento presentado con los conocimientos previos, ya incluidos en su estructura cognitiva.

* ***Actitud favorable del estudiante:*** Es necesario que pueda aprender (significación lógica y psicológica del material). Sin embargo, el aprendizaje no puede darse si el estudiante no quiere aprender. Este es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en el que el maestro sólo puede influir a través de la motivación.

2.2.13 Dimensión

Atención

Para el siguiente autor es importante determinar que la atención desempeña un importante papel en diferentes aspectos de la vida del hombre, tal es así que han sido múltiples los esfuerzos realizados por muchos autores para definirla, estudiarla y delimitarlas (PsicoPedagogia, 2015). Las definiciones que a continuación se citan son todas válidas, pese a que no se ha llegado a un consenso, el estudio de la atención continua. Diversos autores la definen como un proceso, y señalan que la atención presenta fases entre las que podemos destacar la fase de orientación, selección y sostenimiento de la misma. La atención es un proceso discriminativo y complejo que acompaña todo el procesamiento cognitivo, además es el responsable de filtrar información e ir asignando los recursos para permitir la adaptación interna del organismo en relación a las demandas externas.

Otros autores consideran que la atención es un mecanismo, va a poner en marcha a los procesos que intervienen en el procesamiento de la información, participa y facilita el trabajo de todos los procesos cognitivos, regulando y ejerciendo un control sobre ellos (Ruiz-Vargas, 1987). La atención modifica la estructura de los procesos psicológicos, haciendo que estos aparezcan como actividades orientadas a ciertos objetos, lo que se produce de acuerdo al contenido de las actividades planteadas que guían e desarrollo de los procesos psíquicos, siendo la atención una faceta de los procesos psicológicos.

2.2.14 Indicadores

Tipos de Atención

Se distingue dos formas de atención: Espontánea y voluntaria.

- **Atención espontánea:** También llamada natural, fisiológica, automática, refleja o reactiva. Es la forma natural y más simple. Depende esencialmente de todos los estímulos que, procedentes del mundo exterior y del interior, impresionan al sensorio. Por esta razón se llama atención espontánea, refleja o sensorial. La atención espontánea informa a la conciencia de los hechos que ocurren en el mundo exterior y de las modificaciones y reacciones fisiopatológicas que acontecen en el organismo.

La diferencia fundamental entre la atención espontánea y voluntaria es que la espontánea es breve y transitoria, mientras que la voluntaria se dilata en el tiempo, por qué obra de una mayor concentración sobre el objetivo; además esta última vuelve sobre el mismo, por imperio de la voluntad, cada vez que es interrumpida por un episodio espontáneo y breve.

• **Atención Voluntaria:** Dirigida o atención psicológica. La atención voluntaria constituye un grado más avanzado de la atención en que la voluntad conduce a la concentración psíquica sobre un objetivo en forma sostenida por un tiempo más o menos prolongado. La atención voluntaria, propia de todas las personas, es mucho más notoria en aquellas que tienen un adiestramiento especial: estudiantes, investigadores, ciertas ocupaciones donde se debe permanecer concentrado y atentamente vigilados.

Estrategias

Para los docentes resulta difícil captar la atención de sus alumnos durante las clases, así que resulta de gran importancia encontrar estrategias con el fin de mejorar la atención de clase de sus alumnos. Al respecto, García (213) plantea:

Tales estrategias son aquellos recursos que el profesor utiliza para focalizar y mantener la atención de los alumnos durante una sesión. En cuanto a atención los procesos de atención son actividades fundamentales para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje, en este sentido, deben proponerse preferentemente como estrategias de tipo constructiva, dado que pueden aplicarse de manera continua para indicar a los alumnos sobre qué puntos, conceptos o ideas que deben centrar sus procesos de atención y aprendizaje (p. 4).

Según lo anteriormente expuesto el docente se convierte en el mediador entre los conocimientos y los alumnos, los alumnos participan en lo que aprenden, pero para lograr la participación del alumno se deben crear estrategias que permitan que el alumno se halle dispuesto y motivado para aprender.

2.2.15 Dimensión

Proceso de aprendizaje

Los seres humanos tienen características que los hacen únicos y destacar unos de otros, es la capacidad del hombre y la mujer de aprender lo que le ayuda a desarrollar sus potencialidades, pero esto no se da de un momento a otro, sino que se lo va formando a través de un procesamiento de información que pasa por distintas fases.

Para (Vygotsky, 1995: 150) “Cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces, o en dos planos diferentes. En primer lugar, aparece en el plano social y después en el plano psicológico. En principio, aparece entre las personas como una categoría inter psicológica. Esto es igualmente cierto con respecto a la atención voluntaria, la memoria lógica, la formación de conceptos y el desarrollo de la voluntad”. Citado por (Aparicio & Ostos, 2018, p. 116).

Es decir, para Vygotsky el proceso del niño también es cultural pues presta atención a lo que pasa a su alrededor, luego lo almacena en su memoria acomodándolo y dándole forma a los conceptos que percibe de su realidad circundante para de ahí desarrollar su propia información saliendo de su zona de confort cognitiva.

La mente humana es tan grande y profunda que su exploración es semejante a la que se ha hecho en los mares, existen áreas que solo funcionan básicamente, también se puede comparar con un procesador pues el mensaje que llega nuestro cerebro y se aloja en la memoria pasó por un complejo procesamiento que pasa imperceptible para el individuo lo que hace que el aprendizaje en sí sea particular y singular pues el rendimiento no será igual en todos, existen diferentes modelos y capacidades al igual que un ordenador el componente, procesador y funcionamiento son distintos. Según (Yané M, 2016) el proceso de aprendizaje: “Es un proceso formativo deberá basarse en los intereses de cada persona (de acuerdo a su edad y experiencia) para fomentar su formación personal y crecimiento intelectual y cognoscitiva” (p.75)

Los intereses de cada individuo variarán de acuerdo a personalidad y a todos los factores que lo rodean, cada etapa de este fijará su rendimiento en actividades que lo atraigan, por lo que es menester que se tome en cuenta esa afinidad para llamar su atención a los conceptos que él

va adquiriendo en su formación integral, por eso es pertinente que los docentes y familiares con afecto y cariño le ayuden en su desarrollo.

2.2.16 Indicadores

Etapas del aprendizaje

El ecosistema está regido por ciclos o etapas que se dan para mantener el equilibrio dentro del mismo, algo similar pasa el individuo dada su complejidad este maneja un proceso peculiar que atraviesa fases donde se acoge la información luego se depura dejando lo relevante para apropiarse del concepto como propio. Vergara, (2017) cita al pensamiento de (<biblio>) los niños son como «pequeños científicos» que tratan activamente de explorar y dar sentido al mundo que les rodea.

Gran parte de la teoría de este científico se fundamenta en la observación del desarrollo de sus propios hijos, a partir de lo cual, Piaget planteó una teoría acerca de las etapas del desarrollo intelectual en las que incluyó cuatro etapas diferenciadas:

- Etapa sensorio-motora: la cual abarca desde el nacimiento hasta los 2 años.
- Etapa pre-operacional: desde los 2 años hasta los 7 años aproximadamente.
- Etapa operaciones concretas: de 7 a 11 años aproximadamente y
- Etapa operaciones formales: que comienza en la adolescencia y se extiende hasta la edad adulta.

Las etapas que atraviesa el hombre según Piaget, deben respetarse de tal forma que al momento de enseñarle algo a un infante se debe realizar de acuerdo a su edad construyendo el conocimiento acorde a los límites de su estado cognitivo, por lo tanto, se debe dejar que el infante disfrute de cada etapa por la que atraviesa a lo largo de su vida. Pozo y Monereo, citado por Yáñez (2016) reflejan:

En el desarrollo de este complejo proceso se pueden distinguir diferentes fases enlazadas íntimamente una con otra, tanto que a veces resulta difícil ubicar sus límites; un desarrollo adecuado del proceso comprende al menos nueve: motivación, interés,

atención, adquisición, comprensión e interiorización, asimilación, aplicación, transferencia, evaluación (p. 72)

El aprendizaje es un compendio de acciones sistemáticas que se realizan inconscientemente pero que dependen de ciertos estados o fases para lograrlo para Pozo y Moreno (1999) estos se da en nueve fases y conlleva más a una relación de cooperación entre todas las áreas y procesos que se dan al momento de aprender; respetando cada función de los elementos dentro del cuerpo.

La familia debe tener en cuenta que para un niño quiera aprender debe estar motivado, es decir si el entorno que lo rodea es estable y lo alienta a algo este encontrara la razón para emprender rumbo que lo llevara hacia la sabiduría; la siguiente fase es que sea de su interés, muchas veces los padres quieren que su hijo toque algún instrumento, pero lo que realmente le atrae al infante es el dibujo, así que, por más apoyo que reciba sino es de su interés no captarán su curiosidad.

El siguiente nivel se logra captando atención lo que facilita la obtención con propiedad de los datos transferidos, los cuales son separados y ajustados en cuestión de nanosegundos para facilitar la comprensión del mensaje, dirigiendo la información en la memoria para guardarla y usarla en el momento adecuado y explicito luego inconscientemente la compartirá para evaluar las opiniones y emitir un juicio si es importante o no.

Todas esas etapas se llevan a cabo en el proceso de aprendizaje y es elemental que la familia se encuentre informada sobre dichas etapas para que de esa forma realice un buen acompañamiento a sus hijos.

Componentes del proceso de aprendizaje

El aprendizaje es una habilidad constante de las personas, es decir, nunca se deja de interiorizar nuevos conocimientos, ya sean de carácter científico o relacionada a la vida personal durante el día se experimentan distintas situaciones que lo hacen valorar cada acción que se desarrolló. La formación eficaz requiere de la implementación de ciertos elementos, según Perdomo (2012):

Los elementos implícitos serían los siguientes: en las estrategias de organización, el docente representa el establecimiento de la estructura necesaria para la sistematización racional del contenido, los recursos de interacción, espacios de consulta y las actividades de interacción, mediante la determinación de jerarquías, disposición, correlación y agrupación de actividades a fin de poder realizar y simplificar las funciones en la educación (p.15).

La implicación de los elementos y habilidades ayudan a la estructuración organizada de los contenidos impartidos y es por ello que cada componente favorece la educación, pues estos están correlacionados en una interacción dual de escuela-familia generando una disposición a nuevas actividades lo que lleva a una mejor enseñanza donde sea respaldado el infante por toda la comunidad que lo rodea.

Para (Perdomo, 2012) la organización de estrategias del docente es un elemento importante en el proceso de aprendizaje e indispensable para establecer una correlación entre lo que enseña y las actividades que implementara en el aula de clase, pues es el lugar de interacción inmediata con la formación cognitiva del infante. Los recursos comprenden no solo el material didáctico y humano sino también el espacio, ya sea en la escuela o en la casa si el espacio no es óptimo el infante se distrae o se aburre lo que ocasiona un contratiempo al momento de estudiar.

2.2.17 Gamificación del proceso de aprendizaje

Gamificación del Proceso de aprendizaje es otro de los elementos que se involucran en el proceso de aprendizaje, cuando un niño ingresa a la escuela muchas veces se confronta, pues pasa de jugar todo el día a estar sentado escuchando una clase, lo cual hace que el juego se deba introducir en la enseñanza facilitando captar su atención. Largo Llorens, et al. (2016):

La gamificación (o ludificación) se define como el uso de estrategias, modelos, dinámicas, mecánicas y elementos propios de los juegos en contextos ajenos a éstos, con el propósito de transmitir un mensaje o unos contenidos o de cambiar un comportamiento, a través de una experiencia lúdica que propicie la motivación, la implicación y la diversión (p. 25).

Lo lúdico es indispensable en la enseñanza, sobre todo si se trata de menores de 4 a 6 años, tanto maestros y familiares deben educar por medio de juegos que faciliten el acceso del nuevo conocimiento, pues este hace que se formen nuevas estructuras mentales al relacionar, asimilar y apropiarse de lo aprendido. Las estrategias y dinámicas deben apegarse al contexto y a la edad con la que se trata, un adolescente ya no gusta de recitales musicales ni de rondas para aprender, algo que todo lo contrario a los menores de 10 años que aun gustan de canciones de números y letras que le facilitan la adquisición de nuevos contenidos, el juego escogido debe tener el mensaje claro para evitar confusiones.

En infantes de 4 a 6 años la educación impartida tanto en escuela y hogar debe ser lúdica con la finalidad de que se divierta mientras aprende y juega, por lo que es importante que en el entorno familiar también sea parte de la gamificación del proceso de aprendizaje. El macro sistema es tan universalizado que las herramientas están al alcance de todos, es la falta de dedicación lo que hace que muchas familias depositen toda la responsabilidad de la instrucción de sus hijos en las escuelas.

2.3 Definición de términos

Aprendizaje: Es el proceso en la que las personas adquieren información que con el tiempo se convierte en conocimientos, y pueden modificar las conductas a partir de su entendimiento.

Atención: Se presenta como una cualidad de las personas manifestada en la percepción mental de los estímulos externos, que puede ser cambiante según las condiciones que se presenten.

Competencia Parental: Capacidades desarrolladas en los padres de familia para desarrollar las funciones de protección, educación y socialización de los hijos.

Logro: Es llegar a un determinado fin, propósito o meta, utilizando sus conocimientos y esfuerzo personal.

Logro de aprendizaje : Conjunto de competencias, habilidades, destrezas y valores que debe alcanzar el aprendiz en relación con los objetivos o resultados de aprendizaje previstos en el diseño curricular nacional.

Parentalidad: Se concibe a la relación que tienen los padres para realizar las actividades propias a su función, llámese cuidar y educar a los hijos.

Rendimiento académico: Se basa en la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar por los estudiantes.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque de la investigación

El presente estudio se enmarca en enfoque cuantitativo, ya que pretende explicar y predecir el comportamiento de las variables en estudio. Para un mejor desarrollo de los objetivos del estudio se ha considerado la utilización de elementos metodológicos de carácter cuantitativo de tipo descriptivo correlacional para cuantificar la manifestación en la relación de las variables del rol parental en cuanto a su nivel de importancia y en cuanto a su nivel de su influencia en el proceso de los logros de aprendizajes de los niños/as del nivel transición II de la escuela Británica Guillermina Drake Wood. El carácter cuantitativo está determinado por la utilización de cuestionarios para la obtención de la información.

3.2 Tipo de investigación

La investigación tiene un carácter descriptivo, de campo y es de carácter no experimental Tomando el elemento antes citado, es que se trabaja en función de describir los elementos que tengan que ver con la problemática central de esta investigación: en el rol parental y, identificando de qué manera influyen en el proceso de los logros de aprendizaje de los niños/as del Nivel Transición II.

En este sentido, está enmarcada en la investigación descriptiva, porque esta investigación está unida directamente a la manifestación de la problemática en cuestión, detallando su origen, causa y consecuencias con la finalidad de establecer la evidencia y posterior solución del problema antes planteado. De acuerdo con Martínez, (2018) la investigación descriptiva o método descriptivo de investigación es el procedimiento usado en ciencia para describir las características del fenómeno, sujeto o población a estudiar (p. 1).

Al mismo tiempo, está directamente relacionada con un estudio de campo porque permitirá obtener información verídica dentro de recolección de datos que se efectuará en la fundación para verificar que el entorno familiar influye en el proceso de aprendizaje. Según Cajal (2018) la

investigación de campo o trabajo de campo “es la recopilación de información fuera de un laboratorio o lugar de trabajo. Es decir, los datos que se necesitan para hacer la investigación se toman en ambientes reales no controlados (p.1).

3.3 Diseño de la investigación

El diseño de la presente investigación enmarcada en un estudio no experimental. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014) “los datos han sido recolectados en un momento y tiempo determinado, a través de las respuestas dadas a los cuestionarios que se han utilizado para el estudio, tanto de parte de ambos padres como de parte de los hijos” (p.234). Se basa en un diseño transversal correlacional, ya que describe la relación existente entre las variables rol parental y el proceso de los logros de aprendizaje de los niños/as del Nivel Transición II.

3.4 Población y muestra

La población es conceptualizada por Selltiz et al., citado por Hernández, Fernández y Baptista (2014) “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p.174). El conjunto finito o infinito de elementos con características comunes. En este sentido, puede decirse que la población en el presente estudio fue finita y estuvo conformada por un total de 30 niños/as del Nivel Transición II, de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood, Comuna de Coihueco, Ñuble, Chile, 2021.

En este sentido, la muestra está compuesta por 53 padres, madres, cuidadores y /o apoderados según sea la realidad de cada familia estudiada. Así podemos decir que estas son unidades extraídas de la población con el propósito de estudiarlas cuidadosamente. Para el presente estudio se usó la muestra no probabilística, según Hernández, Fernández y Baptista (2014a), exponen “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra” (p.176). Significa que la selección de la muestra no obedece a la probabilidad, es decir, no requiere de procesos mecánicos ni la aplicación de fórmulas.

Por lo tanto, se utilizó la técnica de muestreo censo poblacional, es decir, se tomó como muestra la totalidad de la población, esta fue no probabilística e intencional porque dependió de la decisión de las investigadoras, los objetivos planteados y contribuir con conocimiento científico válido para los sujetos que integran la muestra.

Tabla 2*Operacionalización de la variable, dimensiones, indicadores e ítems*

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Independiente Rol parental	Afecto	Amor	1, 2
		Aceptación	3
	Comunicación	Estilos de comunicación	4, 5, 6
	Estilo de crianza	Teorías sobre la crianza	7, 8, 9
Dependiente Proceso de logros de aprendizaje	Apego	Fase de apego	10
		Patrones de apego	11
		Aprendizaje significativo	Tipos Ventajas Requisitos
	Atención	Tipos Estrategias	17, 18 19
Proceso de aprendizaje	de Gamificación del proceso	20, 21, 22	

3.6 Técnica e instrumento de recolección de datos

La técnica de recolección de datos permitió obtener información de la realidad objeto de estudio con el empleo de diferentes herramientas con las que puede contar el investigador. En el presente estudio se utilizó la técnica de la encuesta, según Pallela y Martins (2016) señalan: “destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones interesan al investigador. Para ello, a diferencia de la entrevista, se utilizó un listado de preguntas escritas que se entregan a los sujetos quienes, en forma anónima, las responden por escrito”. (p.123). Los autores hacen alusión que la encuesta estuvo representada por un conjunto de preguntas, de manera escrita, aplicadas a la muestra objeto de indagación.

Por otra parte, el instrumento fue un cuestionario, según según Hernández, Fernández y Baptista (2014b) “consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir”. (p.217). Es decir, está conformado por reactivos o preguntas que permiten medir las variables. Para el presente estudio se usó un cuestionario con preguntas cerradas que va a ser aplicado a los estudiantes de Segundo de Educación Medio Científico Humanista del Colegio Creación de Concepción. En efecto, se utilizó un cuestionario con escalamiento tipo Likert con tres alternativas de repuestas, a saber: Siempre (3), Algunas veces (2) y Nunca (1) (Ver anexo 1). Dicho instrumento fue utilizado para ambas variables objeto de estudio.

3.7 Validez del instrumento

La validez del instrumento se efectuó la validez de contenido o criterio de expertos, el cual según Aroca (2016) plantea:

Seleccionar un número impar (3 o 5) de jueces (personas expertas o muy conocedoras del problema o asunto que se investiga), entregarle una copia del instrumento a cada uno junto con un formato que se diseña especialmente para este fin... Cada uno de los jueces debe marcar en el formato la correspondencia que a su juicio existe entre cada uno de los ítems del instrumento y cada uno de los objetivos de la investigación (p. 17).

La validez de contenido se efectúa con la validación de especialista que tenga relación con la temática que se está indagando, es decir, la revisión de los ítems de acuerdo a la coherencia, pertinencia y contenido. Para ello se solicitó a tres especialistas, previamente por medio de una comunicación, a un (01) experto en Metodología y dos (02) docentes con suficiente experiencia; los mismos emitieron el juicio por medio un formato para validación del instrumento (Ver anexo 2). Los expertos llegaron a la conclusión que el instrumento tenía coherencia, redacción y claridad para ser aplicado a la muestra seleccionada.

3.8 Análisis e interpretación de los datos

El análisis de los datos implica el manejo de los datos obtenidos y contenidos en tablas y gráficos. Una vez dispuestos, se inició su comprensión teniendo como único referente el marco teórico sobre el cual el analista construye conocimiento sobre el objeto investigado. Se derivó a través de los procedimientos de la estadística descriptiva; representándose la información por

medio de tablas, donde se anotaron las frecuencias u ocurrencias de las respuestas y sus respectivos porcentajes; utilizando gráficos de barras, haciendo que con esto sea más fácil la visualización de los datos obtenidos.

Por ello, se ha utilizado la planilla de cálculo computacional microsoff office Excel 2010 para la tabulación y comprobación de cada uno de los datos obtenidos como resultados de la aplicación de los cuestionarios, la obtención de los datos descriptivos y la elaboración de gráficos comparativos para el análisis correlacional y la elaboración de tablas descriptivas sobre los resultados de los cuestionarios utilizados para el estudio, se han calculado las tendencias de las medidas centrales, tales como, media, moda y mediana y las de dispersión, desviación estándar y rango (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 ANÁLISIS DESCRIPTIVO

Con la finalidad de dar respuesta a los objetivos planteados en la presente investigación, a continuación se realiza un análisis descriptivo de los resultados obtenidos en la tabulación de los cuestionarios autoadministrados por las 30 familias participantes del estudio, es decir, las respuestas padres, madres, cuidadores y/o apoderados según realidad de cada familia. Rol parental para el proceso de logros de aprendizaje de los niños/as del nivel transición II. Año 2021

Gráfico 1

Análisis de la dimensión rol parental en su dimensión afecto e indicador amor y participación



En el gráfico 1, se muestra que el resultado general sobre el Afecto según la opinión de los padres, considera que el amor es fundamental para elevar la autoestima de los niños alcanzado un porcentaje mayor (94,3%), así lo afirma Melendo (2001): “Todas las personas a las que uno quiere han de ser amadas por sí mismas, porque guardan en su interior tanta grandeza (su dignidad) que resultan merecedoras de amor... No es verdadero amor el que se vive (o se finge) por los beneficios que esa relación pueda reportar” (Citado por Estela, p. 9). y que la aceptación está vinculada con el proceso de socialización de sus hijos en el contexto escolar (86,8%) junto

a su rol de padre poniendo en práctica el amor al momento de guiar las actividades escolares de su hijo(a) (84,9%) que alcanza el porcentaje más bajo.

Gráfico 2

Análisis de la variable rol parental en su dimensión comunicación e indicador estilo de comunicación



En el gráfico 2 se muestra que el resultado general sobre los estilos parentales según la opinión de los padres es el estilo de comunicación asertivo para dirigirse a su hijo(a) en el logro del aprendizaje con un 72,2%, Satir (2008) afirma que es un estilo de comunicación diferente, que ayuda a los individuos a realizar sus proyectos interpersonales sin sacrificar las futuras relaciones. Un estilo de comunicación asertiva favorece el afecto y afianza los lazos familiares, la resolución de conflictos de forma respetuosa, el estableces normas como la resolución de problemas, aspectos que van a facilitar el desarrollo de autonomía y madurez de los niñas y niños. En cuanto al estilo de comunicación pasivo está representado por 52,8% y aquellos que realizan un estilo de comunicación agresivo el 66%.

Gráfico 3

Análisis de la variable rol parental en su dimensión estilo de crianza e indicador teoría sobre la crianza.



En el gráfico 3, se muestra que el resultado general sobre los estilos parentales según la opinión de los padres es el estilo democrático el que alcanza un porcentaje mayor (59,3%) que el estilo permisivo (55,6%) y autoritario (45,3%) que alcanza el porcentaje más bajo. Esto indicaría que los padres perciben que sus respuestas frente a las conductas y dificultades que presentan sus hijos/as se enmarcan más en el estilo democrático, así lo demuestra Vega (2006), el cual nos dice que el estilo democrático es cuando los padres tratan de dirigir las actividades de sus hijos en forma racional considerando su edad características individuales y circunstancias particulares.

Gráfico 4

Análisis de la variable rol parental en su dimensión apego e indicador fase de apego y patrones de apego



En el gráfico 4, muestra claramente que el mayor porcentaje de encuestados (61,1%) emplea patrones de apego conductual para así presentar una mejor convivencia en el hogar, nos podemos dar cuenta de esto ya que un mínimo porcentaje de personas nos muestran que no muestran ninguna preferencia por el apego con su hijo/a.

De este modo, el sistema conductual de apego se caracteriza por la participación activa del niño/a, donde las conductas de cercanía son promovidas con fines adaptativos, repertorio que va aumentando y variando conforme a la edad (Cassidy, 1999). Asimismo, es un sistema que opera bajo el principio de corrección de fines, lo que significa que a partir de mecanismos de retroalimentación y flexibilidad, el infante puede activar según las circunstancias, aquellas conductas de apego hacia la madre que se requieran para lograr una meta, la cual consiste principalmente, en la regulación de los estados internos (Lecannelier, 2009).

Gráfico 5

Análisis de la variable proceso de logro de aprendizaje en su dimensión aprendizaje significativo e indicador tipos, ventajas y requisitos.



En el gráfico 5, muestra que un 86,8% de las familias considera que el aprendizaje significativo presenta una conexión entre el nuevo conocimiento y los previos del niño/a, es así como el teórico norteamericano Ausbel (1970), expone que el aprendizaje significativo es aquel donde un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y éstos, a su vez, modifican y reestructuran aquello (p.56).

Mientras que un 22,6% opina que el niño/a usa el aprendizaje significativo en función de solo sus nuevos conocimientos.

Gráfico 6

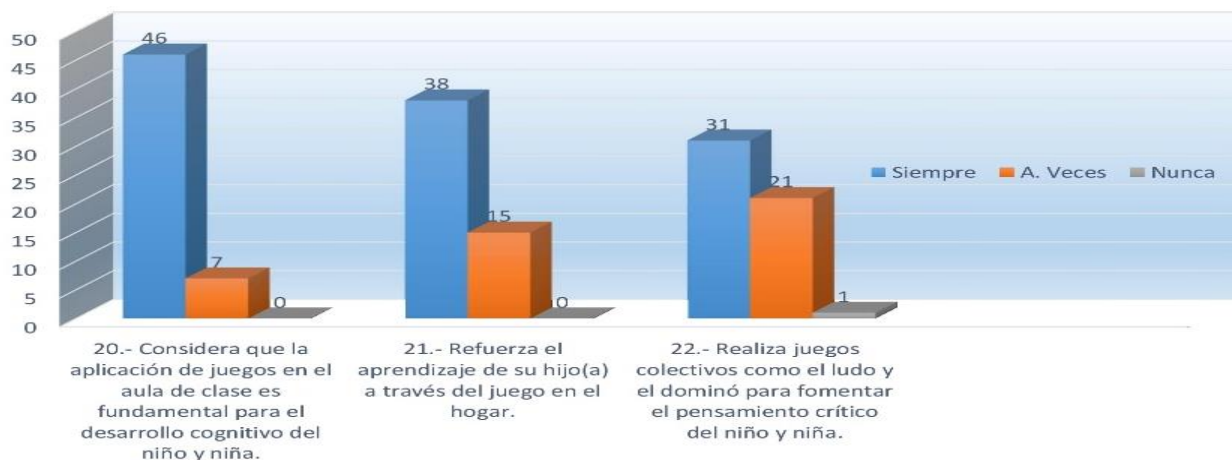
Análisis de la variable proceso de logro de aprendizaje en su dimensión atención e indicador tipos y estrategias.



En el gráfico 6, se puede observar que un gran porcentaje (73,6) considera que los docentes utilizan estrategias apropiadas para la atención y aprendizaje de los niños/as. Al respecto, García (2003) plantea: Tales estrategias son aquellos recursos que el profesor utiliza para focalizar y mantener la atención de los alumnos durante una sesión. En cuanto a atención los procesos de atención son actividades fundamentales para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje, en este sentido, deben proponerse preferentemente como estrategias de tipo constructiva, dado que pueden aplicarse de manera continua para indicar a los alumnos sobre qué puntos, conceptos o ideas que deben centrar sus procesos de atención y aprendizaje (p. 4). El resto utiliza tipos de atención espontánea y voluntaria para la concentración de su hijo/a.

Gráfico 7

Análisis de la variable proceso de logro de aprendizaje en su dimensión proceso de aprendizaje e indicador gamificación del proceso.



En el gráfico 7 nos muestra un gran porcentaje de encuestas (86,8%) en la que nos dicen que consideran que la aplicación de juegos en el aula es fundamental para el desarrollo cognitivo del niño/a junto con menor porcentaje que no lo considera así (13,2%).

Por ello, Largo Llorens, et al. (2016) nos confirma que: la gamificación (o ludificación) es el uso de estrategias, modelos, dinámicas, mecánicas y elementos propios de los juegos en contextos ajenos a éstos, con el propósito de transmitir un mensaje o unos contenidos o de cambiar un comportamiento, a través de una experiencia lúdica que propicie la motivación, la implicación y la diversión (p. 25).

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

A continuación, de la investigación realizada en base a las variables establecidas, presentamos las siguientes conclusiones:

En cuanto a la influencia del afecto en el proceso de logros de aprendizaje, según la opinión de los padres, considera que el amor es fundamental para elevar la autoestima de los niños alcanzado un porcentaje mayor, el concepto de sí mismo ayuda al niño a conocerse es una parte fundamental del desarrollo de la autoestima. El facilitar al niño/a diversidad de actividades reforzando sus cualidades hace que este vaya percibiendo y valorando sus propias capacidades y aceptación, está vinculada con el proceso de socialización de sus hijos en el contexto escolar junto a su rol de padre.

Con respecto a la influencia de la comunicación en el proceso de logros de aprendizaje, podemos concluir que el resultado general sobre los estilos parentales, según la opinión de los padres, es el estilo de comunicación asertivo, el cual favorece el afecto y afianza los lazos familiares, la resolución de conflictos de forma respetuosa, el establecer normas como la resolución de problemas, aspectos que van a facilitar el desarrollo de autonomía y madurez de los niñas y niños. Además mencionar que este resultado, está en correlación con el total de padres que emplean una comunicación agresiva, lo cual desfavorece el logro de los aprendizajes de los niños/as.

En el caso de los estilos de crianza, según la opinión de los padres es el estilo democrático el que alcanza un porcentaje mayor, seguido por el estilo permisivo. Esto indicaría que los padres perciben que sus respuestas frente a las conductas y dificultades que presentan sus hijos/as se enmarcan más en el estilo democrático.

Con relación a la influencia del apego en logros de aprendizaje, se manifiesta claramente que el mayor porcentaje de encuestados emplea patrones de apego conductual para así presentar una mejor convivencia en el hogar, nos podemos dar cuenta de esto ya que un mínimo porcentaje de personas nos muestran que no muestran ninguna preferencia por el apego con su hijo/a.

Es por ello, que el sistema conductual de apego se caracteriza por la participación activa del niño/a, donde las conductas de cercanía son promovidas con fines adaptativos, repertorio que va aumentando y variando conforme a la edad.

Las familias consideran que el aprendizaje significativo presenta una conexión entre el nuevo conocimiento y los previos del niño/a, sin embargo, esto no puede darse si el estudiante no quiere aprender. Este es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en el que el docente solo puede influir a través de la motivación.

Se puede observar que un gran porcentaje considera que los docentes utilizan estrategias apropiadas para la atención y aprendizaje de los niños/as. A su vez los padres y/o cuidadores, consideran utilizar el tipo de atención espontánea para informar de situaciones del exterior a sus hijos/as.

Es importante considerar la aplicación de juegos en el aula, ya que es fundamental para el desarrollo cognitivo del niño/a, el uso de estrategias, modelos, dinámicas, mecánicas y elementos propios de los juegos en contextos ajenos a éstos, con el propósito de transmitir un mensaje o unos contenidos o de cambiar un comportamiento, a través de una experiencia lúdica que propicie la motivación, la implicación y la diversión. No menos importante, es la participación de la familia en el proceso de desarrollo aprendizaje de sus hijos/as mediante juegos colectivos.

5.2 RECOMENDACIONES

Luego del estudio de investigación, presentamos las siguientes recomendaciones:

Se recomienda al equipo directivo, vincular con actividades de grupo HPV (Habilidades para la Vida, Cesfam, Coihueco) para realizar diversas actividades, tanto con niños/as, apoderados y docentes, tales como: Talleres de afecto, de autoestima, cualidades, capacidades y aceptación.

Realizar trabajo con Equipo Psicosocial del Establecimiento (Asistente social, Psicóloga y encargado de convivencia), mediante charlas para padres y/o cuidadores, en la búsqueda de su propio desarrollo parental.

Trabajo individualizado con los padres de aquellos casos más complicados, donde se observen algunas conductas oposicionista desafiante debido al estilo de crianza permisivo y/u autoritario, con psicóloga del establecimiento.

Llevar a cabo actividades didácticas en el aula, con material concreto, imágenes reales, actividades al aire libre. Con apoyo de educadora de párvulos, grupo de integración y asistente de párvulos.

Entregar información a padres y/o cuidadores en reuniones de apoderados mensuales, acerca de normas y rutinas diarias de sus hijos/as en el hogar, para el desarrollo de la concentración y aumento de sus aprendizajes.

Trabajar en el aula zona de rincones con los niños/as, con ayuda de educadora de párvulos y asistente de párvulos. Además de invitar a los apoderados a acompañar a sus hijos /as en la sala de clases, para que así ellos refuercen los aprendizajes en el hogar mediante juegos lúdicos y colectivos observados en el establecimiento.

REFERENCIAS

- Alvares, J. (2004). *Problemas De Atención En El Niño*. Pirámide.
- Álvarez, M. (2002). *Nadie nos Enseña a Ser Padres*, Manual de apoyo para padres y educadores. 2º Ed. Ediciones Universidad Católica de Chile.170p.
- Álvarez, R. (2008). *Inteligencia emocional: el valor de la aceptación y el compromiso*. IES, 1 (3), 15 – 18. Recuperadode<http://www.proyecto hombre.es/archivos/24.pdf>
- Aparicio, O., & Ostos, O. (2008). *El constructivismo y el construccionismo*. Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía, 1(2), 115-120.
- Arden, J. B., & Linford, L. (2009) .Brain-base the rapy withadults
- Bales, C. (2003). *Estrategias didácticas Para Entender y mejorar la atención en infantes*. Ceac. Barcelona: *Diposit Digital de Documents*. Universitat Autònoma de Barcelona
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre*.
- Blanco, R., & Umayahara, M. (2004). *Participación de las familias en la educación infantil Latinoamericana*. (R. Blanco, Ed.) Santiago, Chile: Trineo S.A.
- Bohórquez, E. (2008). *El Papel de la Familia en la Violencia Escolar*. Revista ECO.
- Bourdien, P. (1997). *The Forms of Capital en A.H. Halsey, H. Lauder, P. Brown y Bowlby, J. (1958) The Nature of the Child's Tie to HisMother*. International Journal of Psycho-Analysis, 39, 350-373.
- Campo verde A.M. (2006) *Guía de evaluación de educación inicial: Para docentes de Instituciones y Programas II ciclo EBR*. Ministerio de Educación.
- Capano , A., y Ubach, A. (2013). *Estilos parentales, Parentalidad Positiva y formación de padres*. Ciencias Psicológicas, 7 (1), 83-95.

- Carraci, L. (2006). *La comunicación social como factor de cambio* (3° ed.). México: Editorial Moderno.
- Carton, J., y Cortés, M. R. (2008). *El apego del niño a sus cuidadores: evaluación, antecedentes y consecuencias para el desarrollo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Carvajal, M. (2005) *El rol parental y su incidencia en el comportamiento socio afectivo de los estudiantes de Educación General Básica superior de la Unidad Educativa Particular "Bautista" de la ciudad de Ambato, provincia de Tungurahua*. Universidad Técnica de Ambato. Ecuador.
- Cassidy, J. (1999). *The Nature of the Child's Tie*. In: Cassidy J. y Saber, P. (Eds).
- Cassidy, J., y Marvin, R. S. (1992). *At tachment organization in preschool children*
- Castejón, J. y Navas, L. (2009), *Aprendizaje, desarrollo y difusiones; aplicaciones para la enseñanza en la educación secundaria*. España; Editorial Club Universo.
- Céspedes, A. (2008) *Educación las Emociones, educar para la vida*. Santiago, Chile, ed. B S.A.
- Ciamaraiz, C. (2004). *Comunicación padres e hijos*. Recuperado:<http://www.com/milo/eso07/pdf>.
- Cibanal, C. (2006). *Teoría de la Comunicación Humana* (6°. Ed.). México: Herder
- Cibanal, C. (2006). *Teoría de la Comunicación Humana* (6°. Ed.). México: Herder
- Correa, Guzmán, Tirado. (2002). *La escuela del siglo XXI y otras revoluciones pendientes*. Huelva, España: Hergué Editores.
- Craig, G. y Baucum, D. (2009). *Desarrollo Psicológico* (9°ed.). México: Pearson.
- Crittenden, P.M. (1999). Danger and development: The organization of self-protective strategies. En J.I. Vondra & D. Barnett (Eds.), *Atypical attachment in infancy and early childhood among children at developmental risk*. Monographs of the Society
- DeFleur, M. (2005). *Fundamentos de Comunicación Humana* (3° ed.). México: Mc Graw Hill.
- Deval, J. (2004). *El desarrollo Humano*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.

Diez, S. (2006). *Técnicas de Comunicación*. España: Ideas propias

Dolores, C. V. (2009). *La atención*. Madrid: Pirámide.

Escobar, J. (2008). *Historia de los patrones de apego en madres adolescentes y su relación con el riesgo en la calidad del apego con sus hijos recién nacidos* (tesis de magíster). Universidad de Chile, Santiago.

Estela, N. (2002). *Antropología del amor humano*. Cuadernos filosóficos. Chiclayo: Aula Virtual USAT, semestre 2012-I.

Estévez, E., Martínez, B., Moreno, D., y Musitu G. (2006). Relaciones Familiares, rechazo entre iguales y violencia escolar. *Revista escolar Cultura y Educación*. Vol. 18, 335-344

Fernández, J. (2000). *Afectividad, Afectividad-Sexualidad, Trastornos Afectivos, Ansiedad Y Depresión* De Julio Vallejo Ruiloba, 1999 Terapia de Aceptación y Compromiso o "ACT" (Hayes, Strosahl y Wilson, 2015; Wilson y Luciano, 2002)

Galindo, G. (2008). *Comunicación* (4ªed). México: Mc GraHill.

García, e. &. (2003). universidad central, Cuba. *Revista iberoamericana*. *Obtenido de las estrategias de aprendizaje y sus particularidades aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf*

Guidano, V. (2001). *El modelo cognitivo post racionalista: hacia una re conceptualización teórica y clínica*. España: Editorial Desclée de Brouwer.

Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications. (pp.3-20)

Herencia, S. (2018). *Relación entre los estilos de socialización parental y el rendimiento académico de los estudiantes del segundo, tercer y cuarto grado de educación secundaria de la IE Juan Pablo Vizcardo y Guzmán del Distrito de Pampacolca en la Provincia de Castilla, AQP*.

Hernández, Fernández y Baptista.(2001) *Metodología de la Investigación*. Editorial Mc Graw Hill.

Howe, D. (2006). Disabled Children, Maltreatment and Attachment. *British Journal of Social Work*, 36(5), 743-760.

- Israel, G., Beaulieu, L. y Hartless, G. (2001). *The Influence of Family and Community Social Capital on Educational Achievement*, *Rural Sociology* 66 (1), 43-68.
- Largo , F., Gallego-Durán, F., Villagrà, C. J., Compañ, P., Satorre Cuerda, R., & Molina Carmona, R. (2006). *Gamificación del Proceso de Aprendizaje: Lecciones Aprendidas*. Alicante.
- Lecannelier, F. (2006). *Apego e intersubjetividad*. Influencia de los vínculos tempranos en el desarrollo humano y la salud mental PARTE I. Editorial LOM
- Lecannelier, F. (2009) Segunda Parte: *La Teoría del Apego*. Apego e intersubjetividad: influencia de los vínculos tempranos en el desarrollo humano y la salud mental. Santiago de Chile: Lom Ediciones.
- Lira, Y.; Vela, H. y Vela, H. (2005). *La trascendencia de la aprobación como necesidad emocional y su impacto en el proceso de enseñanza –aprendizaje*. Revista iberoamericana de educación, 68 (2), 49 – 62.
- López , C., & García Sevilla, J. (2004). *Problemas de atención en el niño*. Madrid España: pirámide.
- Lyford – Pike, A. (1997). *Ternura y Firmeza con los Hijos*. 5ª ed. Chile, ed. Universidad Católica de Chile.
- Main, M. y Solomon, J. (1990) *Procedur esforidentifyinginfants as Disorganized/disorientedduringtheAinsworthStrangeSituation*. In: Cantón y Cortés 2008
- Manual de evaluación de las competencias y la resiliencia parental. España: Gedisa.
- Marvin, R., y Britner, P. (1999). *Normative Development: The Ontogeny of Attachment*. In: Cassidy J. y Shaver, P. (Eds). *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications*.
- Melendo, T. (2001). *Dimensiones de la persona*. Madrid: Palabra.
- Melendo, T. (2008). *Ámbito natural de la educación: La familia*. México: Edit. Trillas, S.A.

- Montesinos, R. (2002). *Las rutas de las masculinidades*. Ensayo sobre el cambio cultural y el mundo moderno. Gedisa. Barcelona.
- Navarro, G., Pérez, C., González, A., Mora, O. y Jiménez, J. (2006). *Características de los Profesores y su Facilitación de la Participación de los Apoderados en el Proceso Enseñanza – Aprendizaje*. Revista Interamericana de Psicología. 40 (2), 205-212.
- Oliva A. (2004). *Estado actual de la teoría del apego*. Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente, 4(1), 65-81.
- Olivar, A. (2006). *Fundamentos teóricos de la comunicación* (3ªed). México: Moreno.
- Papalia, D. WENDKOSS, S. DUSKIN, R. (2005) *Psicología del Desarrollo*, de la Infancia a la Adolescencia. 9ª ed. México: McGraw-Hill Interamericana, 515p.
- Piaget, J. (1968 b). *Los estadios del desarrollo intelectual del niño y del adolescente*. La Habana: Revolucionaria.
- Pino, A., & Mollo, E. (2006). *Competencias parentales y factores personales de resiliencia*.
- Pozo, J.1. (1989). *Adquisición de estrategias de aprendizaje*. Cuadernos de Pedagogía, 175:8-11. Madrid Procedures and coding manual. Seattle: MacArthur Working Group Attachment.
- Psicopedagogía (2001). *Psicopedagogia.com*. Obtenido de Psicopedagogia.com: Psicopedagogia.com
- Quintanilla, E. (2008). *Las competencias parentales percibidas para padres y los niveles de logro de aprendizaje en estudiantes del tercer grado de educación primaria en las Instituciones Educativas Públicas del Distrito de Ricardo Palma, UGEL 15, Huarochirí*. Obtenido de Repositorio digital de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Razeto, A. (2006). *El involucramiento de las familias en la educación de los niños. Cuatro reflexiones para fortalecerla relación entre familias y escuelas*. Páginas de Educación, 9(2), 1-26 Recuperado de rieoei.org/deloslectores/6888.pdf

- Rincón, J. (1996). *La definición del amor: una aproximación desde la teoría del conocimiento de Spinoza*. UNED, 1 (7), 135 – 144. Recuperado de revistas.uned.es/index.php/endoxa/article/download/4867/4687
- Santiago de Chile: Oficina Regional para la Educación de América Latina y el Caribe/UNESCO
- Satir, V. (2008). *Comunicación y conductas asertivas*. México: Editorial Pax.
- Tapia, M. (2008). *La comunicación familiar: Definición, teorías y esquemas*. Universidad de Navarra. Pamplona: España, 1-5.
- Tustón, M. (2006). *Repositorio Digital de la universidad Técnica de Ambato*. Ainsworth, M.D.S., Blehar, M.C., Waters, E., y Wall, S. (1978). *Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Unesco (2004). *Participación Familiar en la Educación Infantil Latinoamericana*.
- Urias, M., Márquez, L., Valdés, A. y Tapia, C. (2009). *El papel de la familia en el logro académico*. En Ochoa, J., Mortis, S., Márquez, L., Valdés, A. & Angulo, J. (Eds.), *Apuntes y aportaciones de proyectos e investigaciones en educación* (pp. 205-212).
- Vaughn, B. E., Goldberg, S., Atkinson, L., Marcovitch, S., MacGregor, D., y Seifer, R. (1994). *Quality of toddler-mother attachment in children with Down syndrome: Limits to interpretation of strange situation behavior*. *Child Development*, 65(1), 95-108.
- Veintimilla, P. I. (2005). *Estilos parentales y su relación con el desarrollo socio-afectivo de los niños y niñas de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial "Dr. Pio Gordillo*, N., & Betancourt, K. (2017).
- Weinfiel, N., Sroufe, A., Egeland, B., y Carlson, E. (1999). *The Nature of Individual Differences in Infant-Caregiver Attachment*. In: Cassidy J. y Shaver, P. (Eds). *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp.68-88). New York: Guilford Press.
- Yanez P. (2006) *El Proceso De Aprendizaje: Fases y Elementos Fundamentales* San Gregorio, 1 (11) 70-81 Obtenido de *El Proceso De Aprendizaje: Fases y elementos*.

Fuentes documentales

- Cordero, K. y Hernández, K. (2016). Socialización parental y estilos de afrontamiento en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Lima- este – Perú. Tesis de Pregrado, Universidad Peruana Unión, Facultad de Ciencias de la Salud, Lima.
- Encina, F. (2016). La parentalidad intervenida: familia, comunidad y estado en el modelo de competencias parentales. Tesis de Maestría, Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Santiago de Chile.
- Gálvez, C., & Rojas, E. (2018). Estilos de aprendizaje y logro de capacidades del área de comunicación en estudiantes del 6° grado de educación primaria, de la Institución Educativa Monitor Huáscar-Ricardo Palma- UGEL N°15-2016. Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Facultad de Pedagogía y Cultura Física, Lima.
- Gómez, P. (2010). Influencia de la Metodología Docente, en el Aprendizaje de los estudiantes de la Escuela Benjamín Araujo, durante el año lectivo 2.008. Tesis de Maestría, Universidad Técnica de Ambato, Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, Ambato.
- Gutiérrez, L. (2017). Estrategias de lectura y aprendizaje del área comunicación de los estudiantes del 2° año del nivel avanzado semi presencial del CEBA Túpac Amaru, Villa María del Triunfo, 2015. Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado, Lima.
- Llerena, R. (2017). Competencias parentales en padres de estudiantes de cuarto ciclo de primaria en una institución educativa en San Martín de Porres, 2017. Tesis de Pregrado, Universidad Inca Garcilazo de la Vega, Facultad de Psicología y Trabajo Social, Lima.
- Reyes, J. (2017). Influencia de los buenos o malos tratos parentales en el desarrollo psico- social y psico-emocional de los NNA con problemas de salud mental. Tesis de Pregrado, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Facultad de Ciencias Sociales, Santiago.
- Salas, M. (2017). Estilos de socialización parental y habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa de Lima Sur. Tesis de Pregrado, Universidad Autónoma del Perú, Facultad de Humanidades, Lima.
- Tamayo, R. (2017). Estudio del cumplimiento del estándar de aprendizaje en el área de ciencias naturales de la Unidad Educativa “Francisco Flor” del cantón Ambato. Tesis de Pregrado,

Universidad Técnica de Ambato, Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, Ambato.

Fuentes hemerográficas

Pérez, J., Lorence, B., & Menéndez, S. (2010). Estrés y competencia parental un estudio con madres y padres trabajadores. *Suma Psicológica*, Vol. 17 No 1, 47-

Webgrafía

Ainsworth, M. D., Blehar, M. C., Waters, E., y Wall, S. (1978). Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum. Recuperado de

Ausbell, D. (9 de 2 de 1970). Obtenido de <http://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1J3D72LMF-1TF42P4-PWD/aprendizaje%20significativo.pdf>

Crittendem, P. M. (1992b). Preschool Assessment of Attachment. Unpublished manuscript. Miami: Family Relations Institute. Recuperate de: <http://familyrelationsinstitute.org>

Departamento De Educación Del Gobierno De Navarra (servicio de igualdad de oportunidades). (2002). entender y atender al alumnado con déficit de atención (tdha) en las aulas. Obtenido de entender y atender al alumnado con deficit de atencion (tdha) en las aulas http://creena.educacion.navarra.es/recursos/guiastatdah/pdfs/gia_tdah.pdf

Folgueiras, P. (2006). *Diposit*. Obtenido de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/99003/1/entrevista%20pf.pdf>

Hasenian, H. (1978). *El aprendizaje significativo en la practica*. Obtenido de http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad_5/material_m5/el

Maequez z, J.; Díaz, J. y Cazzato, S. (2007). La disciplina escolar: aportes de las teorías psicológicas. UNICA, 8 (18), 126 – 148. Recuperado de <http://www.re-dalyc.org/pdf/1701/170118447007.pdf>

Ruiz-Vargas.(1987). *La atención*. Obtenido de <http://www.psicopedagogia.com/atencion>

Vasquez, C. (2003). Fortalecimientos del rol parental en la familia e prácticas positivas de crianza infantil. Recuperado de https://issuu.com/scperu/docs/libro_padres.../4

Vega, M. 2006 Estilos de crianza y sus efectos. Taller para padres, Instituto Alemán de Valdivia. [En línea] < www.educarchile.cl >

Vergara, C. (2007). Piaget y las cuatro etapas del desarrollo cognitivo. <https://www.actualidadenpsicologia.com/piaget-cuatro-etapas-desarrollo-cognitivo/>

Yané M, P. (2006). El Proceso De Aprendizaje: Fases y Elementos Fundamentales. San Gregorio, 1(11), 70-81. El Proceso De Aprendizaje: Fases y Elementos Fundamentales: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5585727>

ANEXOS



Instrucciones para el llenado del instrumento

A continuación, se presenta un conjunto de proposiciones respecto al desarrollo del instrumento relacionado con el “Rol parental para el proceso de logros de aprendizaje de los niños/as del nivel transición II. Año 2021. (Escuela Británica Guillermina Drake Wood, Comuna de Coihueco, Región del Ñuble, Chile)”. Para facilitar la aplicación del instrumento se deben cumplir con los siguientes pasos:

- Lea cuidadosamente cada uno de los ítems y coloque una equis (X), en la casilla que corresponda a cada enunciado.
- El lugar correspondiente a cada respuesta está ubicado debajo de cada enunciado.
- Debe marcar solamente una alternativa en cada ítem.
- Las categorías de respuestas se ubican como lo indica a continuación:

Categorías	Valores
Siempre	3
Algunas veces	2
Nunca	1

Se le agradece su participación

Instrumento

N.	ITEMS	SIEMPRE (3)	ALGU- NAS VE- CES (2)	NUNCA (A)
Variable: Rol Parental Dimensión: Amor Indicadores: Amor y aceptación				
1	En su rol de padre pone en práctica el amor al momento de guiar las actividades escolares de su hijo(a)			
2	Considera que el amor es fundamental para elevar la autoestima de los niños.			
3	Considera que la aceptación está vinculada con el proceso de socialización de sus hijos en el contexto escolar.			
Dimensión: Comunicación Indicador: Estilo de comunicación				
4	Emplea un estilo de comunicación asertivo para dirigirse a su hijo(a) en el logro del aprendizaje.			
5	Emplea un estilo de comunicación pasivo para dirigirse a su hijo(a) en el logro del aprendizaje.			
6	Emplea un estilo de comunicación agresivo para dirigirse a su hijo(a) en el logro del aprendizaje.			
Dimensión: Estilo de crianza Indicador: Teoría sobre la crianza				
7	Utiliza un estilo de crianza con democracia a su hijo(a) para conseguir el logro de los aprendizajes.			
8	Utiliza un estilo de crianza autoritario con su hijo(a) para conseguir el logro de los aprendizajes en la escuela.			

9	Utiliza un estilo de crianza permisivo con su hijo(a) para conseguir el logro de los aprendizajes.			
Dimensión: Apego Indicadores: Fase de apego y patrones de apego				
10	Muestra preferencia de apego con su hijo(a) al momento de guiar el proceso de logros del aprendizaje.			
11	Emplea el patrón de apego conductual con su hijo(a) para mejorar la convivencia en el hogar			
Variable: Proceso de logros de aprendizaje Dimensión: Aprendizaje significativo Indicadores: Tipos, ventajas y requisitos				
12	Aplica el tipo de aprendizaje significativo relacionado con los símbolos o palabras como representación simbólica en el aprendizaje de su hijo(a)			
13	Usa el tipo de aprendizaje significativo relacionado con el reconocimiento o significado de las cosas en el aprendizaje de su hijo(a)			
14	Utiliza el tipo de aprendizaje significativo en función a los nuevos conocimientos de aprendizaje de su hijo(a)			
15	Considera que una de las ventajas del aprendizaje significativo está referido a la adquisición de nuevos conocimientos.			
16	Considera que uno de los requisitos del aprendizaje significativo lo constituye la conexión con el nuevo conocimiento y los previos que trae el niño o niña.			
Dimensión: Atención Indicadores: Tipos y estrategias				
17	Utiliza el tipo de atención espontánea para informar a su hijo(a) de las situaciones que ocurren al exterior de su hogar.			

18	Utiliza el tipo de atención voluntaria para la concentración de su hijo(a) para fomentar el logro de aprendizaje.			
19	Considera que las estrategias son aquellas que utiliza el docente para fomentar la atención y el aprendizaje de los niños y niñas			
Dimensión: Proceso de aprendizaje Indicadores: Gamificación del proceso				
20	Considera que la aplicación de juegos en el aula de clase es fundamental para el desarrollo cognitivo del niño y niña.			
21	Refuerza el aprendizaje de su hijo(a) a través del juego en el hogar.			
22	Realiza juegos colectivos como el ludo y el dominó para fomentar el pensamiento crítico del niño y niña.			

Estimado(a): Padre o apoderado

El presente instrumento tiene como finalidad recabar información relacionada con una investigación titulada "Rol parental para el proceso de logros de aprendizaje de los niños/as del nivel transición II. Año 2021. (Escuela Británica Guillermina Drake Wood, Comuna de Coihueco, Región del Ñuble, Chile)". Este instrumento es exclusivamente para realizar un estudio netamente académico y la información obtenida se tratará bajo estricta confidencialidad, por lo cual se agradece su colaboración en la objetividad de las respuestas que suministre.

Por su colaboración, Muchas Gracias.

Atentamente,

Las investigadoras

Sandra Méndez

Patricia Muñoz

Gisella González

Nota. No requiere que sea identificado con su nombre y apellido

Comunicación Primer Experto

Señor(a)

Dra. Rocío Rizzo San Martín

Presente. –

Tengo el agrado de dirigirme a Ud., para saludarlo(a) cordialmente y a la vez manifestarle que, conocedores de su trayectoria académica y profesional, molestamos su atención al elegirlo como JUEZ EXPERTO para revisar el contenido del instrumento que pretendemos utilizar en una investigación titulada “Rol parental para el proceso de logros de aprendizaje de los niños/as del nivel transición II. Año 2021. (Escuela Británica Guillermina Drake Wood, Comuna de Coihueco, Región del Ñuble, Chile)”.

El instrumento tiene como objetivo medir la variable rol parental y procesos de logros de aprendizaje, con la finalidad de determinar la validez de su contenido, solicitamos marcar con una equis (X) el grado de evaluación a los indicadores para los ítems del instrumento, de acuerdo a su amplia experiencia y conocimientos. Se adjunta el instrumento y la matriz de operacionalización de la variable considerando dimensiones, indicadores, categorías y escala de medición.

Agradecemos anticipadamente su colaboración y estamos seguros que su opinión y criterio de experto servirán para los fines propuestos.

Atentamente,

Las investigadoras

Sandra Méndez

Patricia Muñoz

Gisella González

**UNIVERSIDAD MIGUEL DE CERVANTES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN**

FORMATO DE VALIDACIÓN PRIMER EXPERTO

I. DATOS GENERALES:

1.1. Apellidos y nombres del informante (Experto): Riffo Rocío San Martín

1.2. Grado Académico: Doctor en Educación Mención Gestión Educativa

1.3. Institución donde labora: Universidad Miguel de Cervantes

1.4. Autores del instrumento: Sandra Méndez, Patricia Muñoz y Gisella González.

II. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Malo	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión				X	
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles				X	
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría				X	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable				X	
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados				X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento				X	
SUMATORIA PARCIAL					X	
SUMATORIA TOTAL		24				

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

3.1 Valoración total cuantitativa: 24

3.2 Opinión: FAVORABLE: **X** DEBE MEJORAR:

NO FAVORABLE:

3.3 Observaciones:

El instrumento se encuentra adecuado para ser aplicado, sin embargo, revisen algunos errores de transcripción indicados en el instrumento.

Chile, a los veinte días del mes de mayo de 2022



Firma del experto

IV. INFORMACIÓN PARA LA VALIDEZ

4.1 Título de la investigación:

Rol parental para el proceso de logros de aprendizaje de los niños/as del nivel transición II. Año 2021. (Escuela Británica Guillermina Drake Wood, Comuna de Coihueco, Región del Ñuble, Chile)".

4.2 Objetivos de la investigación

Objetivo general

Determinar el rol parental para el proceso de logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood, Comuna de Coihueco, Región del Ñuble-Chile, 2022.

Objetivos específicos

Identificar el afecto para el proceso de logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood.

Definir la comunicación para el proceso de logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood.

Establecer el estilo de crianza para el proceso de logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood.

Determinar el apego para el proceso de logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood.

4.3 Matriz de operacionalización de las variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable, dimensiones, indicadores e ítems

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Independiente Rol parental	Afecto	Amor	1, 2
		Aceptación	3
	Comunicación	Estilos de comunicación	4, 5, 6
	Estilo de crianza	Teorías sobre la crianza	7, 8, 9
Apego	Apego	Fase de apego	10
		Patrones de apego	11

Dependiente	Aprendizaje sig- nificativo	Tipos Ventajas Requisitos	12, 13, 14 15 16
Proceso de logros de aprendizaje	Atención	Tipos Estrategias	17, 18 19
	Proceso de aprendizaje	Gamificación del pro- ceso	20, 21, 22

Nota. Elaboración propia, 2021.

Comunicación Segundo Experto

Señor(a)
Dra. Amely Vivas Escalante
Presente. –

Tengo el agrado de dirigirme a Ud., para saludarlo(a) cordialmente y a la vez manifestarle que, conocedores de su trayectoria académica y profesional, molestamos su atención al elegirlo como JUEZ EXPERTO para revisar el contenido del instrumento que pretendemos utilizar en una investigación titulada “Rol parental para el proceso de logros de aprendizaje de los niños/as del nivel transición II. Año 2021. (Escuela Británica Guillermina Drake Wood, Comuna de Coihueco, Región del Ñuble, Chile)”.

El instrumento tiene como objetivo medir la variable rol parental y logros de aprendizaje, con la finalidad de determinar la validez de su contenido, solicitamos marcar con una equis (X) el grado de evaluación a los indicadores para los ítems del instrumento, de acuerdo a su amplia experiencia y conocimientos. Se adjunta el instrumento y la matriz de operacionalización de la variable considerando dimensiones, indicadores, categorías y escala de medición.

Agradecemos anticipadamente su colaboración y estamos seguros que su opinión y criterio de experto servirán para los fines propuestos.

Atentamente,

Las investigadoras

Sandra Méndez
Patricia Muñoz
Gisella González

**UNIVERSIDAD MIGUEL DE CERVANTES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN**

FORMATO DE VALIDACIÓN SEGUNDO EXPERTO

I. DATOS GENERALES:

1.1. Apellidos y nombres del informante (Experto): Dra. Amely Vivas Escalante

1.2. Grado Académico: Doctor en Ciencias de la Educación

1.3. Institución donde labora: Universidad Miguel de Cervantes

1.4. Autores del instrumento: Sandra Méndez, Patricia Muñoz y Gisella González.

II. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Malo	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión				X	
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles				X	
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría				X	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable				X	
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados				X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento				X	
SUMATORIA PARCIAL					X	
SUMATORIA TOTAL		24				

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

3.1 Valoración total cuantitativa: 24

3.2 Opinión: FAVORABLE: **X** DEBE MEJORAR:
NO FAVORABLE:

3.3 Observaciones: El instrumento reúne los requisitos de acuerdo a la escala utilizada, asimismo tiene correspondencia con las variables, dimensiones e indicadores señalados en la operación de la variable. En conclusión, el instrumento se encuentra **Favorable** para ser aplicado a la muestra de estudio.

Chile, a los dieciséis días del mes de mayo de 2022



Firma del experto

IV. INFORMACIÓN PARA LA VALIDEZ

4.1 Título de la investigación:

Rol parental para el proceso de logros de aprendizaje de los niños/as del nivel transición II. Año 2021. (Escuela Británica Guillermina Drake Wood, Comuna de Coihueco, Región del Ñuble, Chile)".

4.2 Objetivos de la investigación

Objetivo general

Determinar el rol parental para el proceso de logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood, Comuna de Coihueco, Región del Ñuble-Chile, 2022.

Objetivos específicos

Identificar el afecto para el proceso de logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood.

Definir la comunicación para el proceso de logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood.

Establecer el estilo de crianza para el proceso de logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood.

Determinar el apego para el proceso de logros de aprendizaje de los niños/as del nivel Transición II de la Escuela Británica Guillermina Drake Wood.

4.3 Matriz de operacionalización de las variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable, dimensiones, indicadores e ítems

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Independiente Rol parental	Afecto	Amor	1, 2
		Aceptación	3
	Comunicación	Estilos de comunicación	4, 5, 6
	Estilo de crianza	Teorías sobre la crianza	7, 8, 9
Dependiente Proceso de logros de aprendizaje	Apego	Fase de apego	10
		Patrones de apego	11
	Aprendizaje significativo	Tipos	12, 13, 14
		Ventajas	15
		Requisitos	16
Atención	Tipos	17, 18	
	Estrategias	19	
Proceso de aprendizaje	de Gamificación del proceso	20, 21, 22	

Nota. Elaboración propia, 2021

