



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
SECCIÓN DE POSGRADO**

**ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES Y AUTOEFICACIA
ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE QUINTO Y CUARTO DE
SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA**

**PRESENTADA POR
CARMEN SUSANA SOTOMAYOR BUDINICH**

**ASESOR
CESAR ALBERTO ORIHUELA SANTOLALLA**

**TESIS
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN
PSICOLOGÍA DE NIÑOS Y ADOLESCENTES CON PROBLEMAS DE
APRENDIZAJE**

LIMA – PERÚ

2018



Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada
CC BY-NC-ND

La autora sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



USMP
UNIVERSIDAD DE
SAN MARTIN DE PORRES

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y
PSICOLOGÍA**

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

SECCIÓN DE POSTGRADO

**ESTILOS EDUCATIVOS PARENTALES Y AUTOEFICACIA ACADÉMICA
EN ESTUDIANTES DE QUINTO Y CUARTO DE SECUNDARIA DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN PSICOLOGÍA
DE NIÑOS Y ADOLESCENTES CON PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

PRESENTADO POR

LIC. CARMEN SUSANA SOTOMAYOR BUDINICH

ASESOR:

MG. CESAR ORIHUELA SANTOLALLA

Lima – Perú

2018

Dedico esta investigación a Dios, por estar a mi lado en cada paso...

Y a todos las personas que me apoyaron incondicionalmente en el logro de
esta meta.

RESUMEN

El objetivo general fue establecer la relación que existe entre los estilos educativos parentales y la autoeficacia académica en una muestra conformada por 152 estudiantes del 5to y 4to año de secundaria en un colegio particular del distrito de Lince. El muestreo utilizado fue probabilístico por conglomerado. Los instrumentos usados fueron la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Escolar y la Escala de Normas y Exigencias Ene-Hijos. Para el contraste de las hipótesis se usó estadísticos no paramétricos. Entre los principales resultados se encontró que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el **estilo parental inductivo (democrático)** y la **autoeficacia académica**. Además, se encuentra una relación negativa y estadísticamente significativa entre **el estilo parental rígido (autoritario)** y la **autoeficacia académica**. Asimismo, **no se observan evidencias para afirmar una relación negativa y estadísticamente significativa entre el estilo parental indulgente (complaciente) y la autoeficacia académica**. No se hallaron diferencias estadísticamente significativas según el grado de instrucción y sexo.

Palabras Clave: Estilos educativos parentales, autoeficacia académica, adolescencia, estudiante, grado de instrucción, género.

ABSTRACT

The general objective was to establish the relationship between parental educational styles and academic self-efficacy in a sample made up of 152 students from the 5th and 4th year of secondary school in a private school in the district of Lince. The sampling used was probabilistic by conglomerate. The instruments used were the Scale of Self-Efficacy in the School Performance and the Scale of Norms and Requirements Jan-Sons. For the test of the hypothesis, nonparametric statistics were used. Among the main results, it was found that there is a positive and statistically significant relationship between the inductive (democratic) parental style and academic self-efficacy. In addition, there is a negative and statistically significant relationship between the rigid parental style (authoritarian) and academic self-efficacy. Likewise, no evidence is observed to affirm a negative and statistically significant relationship between the indulgent (complacent) parental style and academic self-efficacy. No statistically significant differences were found according to the level of education and sex.

Keywords: Parental educational styles, academic self-efficacy, adolescence, student, grade level, gender.

ÍNDICE

Portada	i
Agradecimiento.....	ii
Resumen y abstract.....	iii
Índice.....	v
Índice de tablas.....	viii
Introducción.....	xi
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	13
1.1 Autoeficacia Académica.....	13
1.1.1. Desarrollo Histórico.....	13
1.1.2. Definiciones.....	14
1.1.3. Deslinde con términos asociados.....	16
1.2. Teoría de la Autoeficacia de Bandura.....	17
1.3. Factores de la Autoeficacia.....	21
1.4. Dimensiones de la Autoeficacia.....	23
1.5. Propiedades Implícitas en la Medición de Autoeficacia.....	24
1.6. Creencias de la Autoeficacia Académica.....	25
1.7. Cuatro fuentes de la Autoeficacia Académica.....	25
1.8. La Importancia y la aplicación de la Teoría Autoeficacia en el Ámbito Académico.....	27
1.9. Estilos Educativos Parentales.....	29

1.9.1. Desarrollo Histórico.....	29
1.9.2. Definiciones.....	29
1.10. Teoría de los Estilos Educativos Parentales.....	31
1.10.1. Dimensiones Básicas.....	32
1.10.2. Tipos de Estilos Educativos Parentales.....	32
1.10.3. Pilares Básicos de la Educación Parental.....	34
1.11. Capacidades parentales fundamentales.....	34
1.12. Estilos educativos parentales y Autoeficacia académica.....	36
1.13. Antecedentes de la Investigación.....	38
1.14. Planteamiento del Problema.....	45
1.15. Objetivos de la Investigación.....	47
1.16. Definiciones conceptuales.....	48
1.17. Definiciones operacionales.....	49
CAPÍTULO II: MÉTODO.....	50
2.1 Tipo, nivel y diseño de investigación.....	50
2.2 Muestra.....	51
2.3 Técnicas de Recolección de Datos.....	53
2.3.1. Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Escolar.....	53
2.3.2 Escala de Normas y Exigencias (ENE-HIJOS).....	56
2.4. Procedimiento.....	61
2.5 Técnicas Estadísticas para el procesamiento de la información.....	62

CAPÍTULO III: RESULTADOS.....	64
3.1. Análisis Descriptivo y Correlacional.....	64
3.1.1. Análisis Descriptivo.....	65
3.1.2. Análisis Correlacional.....	68
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN.....	77
• Conclusiones.....	86
• Recomendaciones.....	89
• Referencias.....	90
• Anexos.....	100

ÍNDICE DE TABLAS

- Tabla 1: Variables sociodemográficas de la muestra de estudiantes de educación secundaria52
- Tabla 2: Confiabilidad por consistencia interna de la escala autoeficacia en el rendimiento escolar56
- Tabla 3: Confiabilidad por consistencia interna de la escala de normas y exigencias / ene-hijos.....61
- Tabla 4: Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal de kolmogorov-smirnovlilliefors para los valores estudiados.....65
- Tabla 5: Estadísticos descriptivos de los puntajes de la escala de normas y exigencias / ene-hijos.....66
- Tabla 6: Estadísticos descriptivos de los puntajes de la escala autoeficacia en el rendimiento escolar.....66
- Tabla 7: Estadísticos descriptivos de los puntajes de cuarto de secundaria de la escala de normas y exigencias / ene-hijos.....66
- Tabla 8: Estadísticos descriptivos de los puntajes de cuarto de secundaria de la escala autoeficacia en el rendimiento escolar.....67
- Tabla 9: Estadísticos descriptivos de los puntajes de quinto de secundaria de la escala de normas y exigencias / ene-hijos.....67
- Tabla 10: Estadísticos descriptivos de los puntajes de quinto de secundaria de la escala de autoeficacia en el rendimiento escolar.....67
- Tabla 11: Correlaciones entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica.....68

- Tabla 12: Correlaciones entre el estilo parental rígido – autoritario y la autoeficacia académica.....69
- Tabla 13: Correlaciones entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica.....69
- Tabla 14: Correlaciones entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica en varones.....70
- Tabla 15: Correlaciones entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica en mujeres.....71
- Tabla 16: Correlaciones entre el estilo parental rígido – autoritario y la autoeficacia académica en varones.....71
- Tabla 17: Correlaciones entre el estilo parental rígido – autoritario y la autoeficacia académica en mujeres.....72
- Tabla 18: Correlaciones entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica en varones.....73
- Tabla 19: Correlaciones entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica en mujeres.....73
- Tabla 20: Correlaciones entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica en estudiantes de cuarto año de secundaria.....74
- Tabla 21: Correlaciones entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria.....74
- Tabla 22: Correlaciones entre el estilo parental rígido – autoritario y la autoeficacia académica en estudiantes de cuarto año de secundaria.....75

- Tabla 23: Correlaciones entre el estilo parental rígido – autoritario y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria.....75
- Tabla 24: Correlaciones entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica en estudiantes de cuarto año de secundaria.....76
- Tabla 25: Correlaciones entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria.....76

INTRODUCCIÓN

Bandura (*cf. 1995:40-47*), máximo representante de la Teoría de la Autoeficacia refiere que el ser humano es un individuo ordenado, organizado, reflexivo, regulado y comprometido con su desarrollo; además, sostiene que existen tres componentes determinantes para que el ser humano pueda sentirse estable: los conocimientos, emociones y factores biológicos, las acciones (conducta) y el medio ambiente; lo que permite entender que los individuos cuentan con creencias personales (creencias de autoeficacia) e influencias externas, que generan cierto control sobre sus sentimientos, comportamiento y cogniciones. Pero ¿qué sucede cuando el adolescente recibe mensajes negativos sobre sí mismo, sobre sus capacidades? Esta autoeficacia se puede ver disminuida por una implicancia familiar inadecuada, basada en una conducta parental de crítica y rechazo hacia las habilidades con las que puede contar el adolescente, lo que lo lleva a fracasos académicos que le generan malestar emocional.

Por ello, es importante estudiar este tema; debido a que, se convierte en un predictor de las acciones (comportamiento humano), contando con agentes externos que benefician o perjudican ello, como mensajes negativos de los padres hacia los hijos (Ej. “eres bruto”, “no sabes nada”, “nunca vas a mejorar”) que lo que ocasionan es que ellos puedan dudar de sus capacidades, viéndose perjudicados a nivel de su autoestima y autoconcepto, conllevándolos a un rendimiento bajo y a dificultades a nivel de la interacción social.

Debido a esto, este estudio se realiza con el propósito de analizar la relación que existe entre los estilos educativos parentales y la autoeficacia académica en una muestra conformada por estudiantes varones y mujeres del 4to y 5to de secundaria de una Institución Educativa Particular del distrito de Lince. Además de ello, se buscó correlacionar estas dos variables y analizar si el estilo educativo parental (inductivo- rígido e indulgente) puede ser un predictor de la percepción de los alumnos en base a su nivel de autoeficacia en el rendimiento. Para esto, se hizo uso de un diseño descriptivo correlacional. Asimismo, las pruebas que se utilizaron fueron debidamente validadas en la población: Escala de Normas y Exigencias / Ene-Hijos (Fuentes, Motrico y Bersabé, 1999) la cual evalúa la forma de establecer y exigir el cumplimiento de las normas de los padres hacia los hijos dividiéndose en tres factores - forma inductiva, rígida e indulgente. Además, se hizo uso de Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Escolar (Cartagena, 2008).

No obstante, se generaron limitaciones ya que debe acortarse que el día de la evaluación no se tuvo la seguridad de que todos los alumnos del quinto y cuarto año de secundaria asistieran a clases por lo que el número de la muestra se redujo. Asimismo, la población a estudiar estuvo limitada al grado de instrucción (quinto y cuarto de secundaria), al tipo de nacionalidad (Peruana) y a no presentar ningún trastorno físico severo. El estudio fue viable gracias a la clara delimitación del segmento y la casuística a investigar. Además, se tuvo todo coordinado con las autoridades de la Institución Educativa, contando con el consentimiento de la directora y los

permisos necesarios para llevar a cabo la evaluación. El tiempo se encontró previsto, por lo que se detalló las fechas para la evaluación de la muestra; además, de los materiales y recursos económicos, logrando de esta forma realizar el estudio.

Con este propósito, se ha organizado la información de la presente investigación en cuatro capítulos. En el primero se presenta el marco teórico que incluye el desarrollo histórico de las variables, los antecedentes, definiciones y las teorías que sustentan la investigación. Además, como parte de esto se realiza el planteamiento del problema.

En el segundo capítulo se explica el método utilizado en este estudio donde se describe el diseño metodológico, la población y la muestra, las técnicas que se han utilizado para recolectar los datos y procesarlos, haciendo siempre uso de los aspectos éticos. En el tercer capítulo se presentan los resultados a nivel descriptivo y correlacional, encontrando respuesta a los objetivos planteados. Finalmente, en el cuarto capítulo se realiza el análisis y la discusión, que incluye la implicancia de los resultados y la contrastación con otros estudios, enriqueciendo de esta forma la presente investigación.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Autoeficacia

1.1.1. Desarrollo histórico

En diversas ocasiones se menciona el término autoeficacia, autoeficacia general o autoeficacia académica; sin embargo, poco se sabe de lo que en realidad esto significa. Es por ello que se comenzará describiendo los antecedentes de la variable Autoeficacia Académica.

El concepto de autoeficacia elaborado por Bandura (*cf.* 1986: 391) es uno de los más estudiados en la última década; debido a que, sus investigaciones nos brindan resultados que nos permiten tener mayor conocimiento entorno a este tema. Además, que esta autoeficacia se basa en “los juicios que cada individuo tiene sobre su capacidad, en base a los

cuales organizará y llevará a cabo sus actos permitiéndole lograr el rendimiento deseado.

No obstante, investigadores como Baessler y Schwarzer (1996, citado en Sanjuán et al., 2000), “realizaron diversos estudios para lograr introducir una nueva definición en base a este término; sin embargo, esto no se cumplió y finalmente terminaron basándose en el concepto ya planteado por su primer investigador”.

1.1.2. Definiciones

Autoeficacia

La Autoeficacia fue inicialmente descrita por Bandura (1977:198), como “la apreciación que uno forma de sus capacidades y los juicios que cada individuo presenta de sus habilidades, para ordenar y realizar acciones en base a los objetivos educativos designados, por ejemplo un rendimiento satisfactorio. Por tanto, el concepto no se basa en los recursos que uno dispone sino en la valoración y autoreflexión de estos”.

Olaz (2001:23) define “la autoeficacia como el juicio que se da acorde a las capacidades y habilidades con las que contamos, siendo; en ocasiones, vista de forma positiva o negativa, según la interpretación de cada individuo, en cuanto a los índices de autoeficacia que se ha puesto como meta; debido a que, las experiencias pasadas y la interpretación de la labor (ejecución de la tarea), hace que la persona forme sus creencias acorde a sus capacidades y a la percepción que tiene sobre ello.

Zimmerman, Kitsantas y Campillo (2005, citado en Velásquez, 2012:151) refieren que la autoeficacia “hace referencia a las creencias que cada persona tiene acorde a sus habilidades y capacidades para aprender o afrontar adecuadamente una situación, actividad o tarea determinada”.

Tejada (2005, citado en Velásquez, 2012:151) afirma “que son creencias entrelazadas en diferentes niveles de funcionamiento, ya que se adaptan a la situación presentada, autorregulándose a través del pensamiento, experiencias, emociones, motivación y procesos fisiológicos.

A manera de síntesis, la autoeficacia es la habilidad que tienen las personas para tomar conciencia y confiar en sus habilidades con el objetivo de lograr una meta determinada, teniendo como consecuencia sensaciones positivas que lo llevarán a tener una mayor motivación frente a diversas situaciones que se puedan generar en la vida diaria.

Autoeficacia Académica

Bandura (*cf. 1995:157*) conceptualiza la autoeficacia académica como los juicios que el individuo forma en base a sus capacidades para ordenar y realizar adecuadamente acciones que conducen a los distintos tipos de tareas que se asignen; en este caso, en el ámbito educativo. Además, representa un factor muy significativo si lo que se busca es desarrollar individuos que aprendan; debido a que, las creencias que pueda tener cada persona sobre sus habilidades para realizar una actividad académica determinada afecta directamente el nivel de interés y el éxito académico.

Asimismo, la autoeficacia académica influye en el desempeño académico y en las condiciones externas en las que el educando genera su accionar, motivado por las condiciones que se dan en el ambiente académico.

Por otro lado, al estudiar esta variable, la relaciona constantemente con dos términos: autoconcepto y rendimiento académico, afirmando que es posible tener un nivel alto autoeficacia académica sobre una tarea determinada, a pesar de presentar un nivel bajo de autoconcepto académico en general; sin embargo, a nivel del rendimiento considera una relación bidireccional y recíproca, planteando que esta variable puede determinar el resultado académico.

1.1.3. Deslinde con términos asociados

Con mucha frecuencia el término autoeficacia es confundido con otros constructos como autoconcepto, autoestima y eficiencia. Por ello, tomando en cuenta esto, se diferenciará de forma clara cada término.

Coopersmith (1967:89-97) define al autoconcepto como “la imagen que cada uno tiene de sí mismo, reflejándose ello, a partir de cómo el individuo interpreta todas las experiencias que vive. Este nace de las percepciones que tiene cada persona de su accionar, mostrando la manera en que finalmente el individuo es crítico consigo mismo”. Al ser un **concepto global** del individuo, se diferencia de forma clara con la autoeficacia porque esta es la percepción que presenta cada individuo para lograr solucionar

satisfactoriamente determinadas labores (tareas) pero en situaciones específicas.

Por otro lado, Allport (1986) en su definición de autoestima “expresa que ésta no se basa en un **engreimiento ruidoso**; sino, por el contrario, es un silencio respetuoso que cada persona presenta basándose en sus propios valores. Además, esta es el resultado de vivir teniendo una conciencia clara de que somos uno mismo, tomando en cuenta tus pensamientos, emociones, sentimientos (interior) pero también lo que puedes expresar a través de tu exterior (gestos agradables, cuidado personal). Asimismo, se debe tener conciencia de los propios valores, del respeto y el amor que debes tener por tu cuerpo y por lo que sientes; siendo la diferencia clara entre autoestima y autoeficacia, que esta última es la apreciación de las capacidades que uno tiene; mientras que la autoestima es el sentimiento general de cuan valioso es uno como un todo”.

Finalmente, Dunlop (1985) define “la eficiencia como la capacidad de tomar en cuenta a alguna persona o a algo (instrumento) para lograr una meta ya trazada haciendo el uso de un mínimo de recursos. Mientras que la eficacia se diferencia de este término porque esta se basa en la habilidad para generar el logro que uno se proponga usando el máximo de la capacidad”.

1.2. Teoría de la Autoeficacia de Bandura

La teoría de la autoeficacia de Bandura (1977:202-210) “considera que cada individuo cuenta con un propio sistema interno que los prepara

constantemente para tomar el control de sus ideas (pensamientos), emociones, motivaciones y acciones. Estos dan al sujeto un mecanismo de referencia en base a su conducta por lo cual logran percibirla, regularla y evaluarla. A consecuencia de ello, la manera en que los individuos interpretan los resultados de sus acciones genera creencias personales que pueden alterar su desempeño a futuro”.

Por ello, explica una triada basada en la conducta – ambiente-pensamiento, llamándola determinismo recíproco, es decir, “que entre estos existe una influencia mutua”; estableciendo que las creencias basadas en el pensamiento de los individuos son el punto de partida para generar control y la competencia nivel personal, siendo estos vistos como productos y generadores de su ambiente familiar y social. Debido a ello, el hombre, responde a su medio y es capaz de modificarlo” (Bandura, 1977:14).

Esta se encuentra estructura de la siguiente manera:

Triada, Bandura (1977):

- Determinantes personales (pensamiento): Plantea que los individuos logran interpretar y evaluar sus experiencia y sus ideas (pensamientos) a partir de un autosistema, permitiendo esto tener mayor control en cuanto a su ambiente y sus creencias, generando esto como consecuencia cambios a nivel conductual frente a diversas situaciones. Este se encuentra formado por las capacidades para representar, planificar,

aprender de otros (observación), controlar su conducta y generar una autoreflexión.

- La conducta: Plantea que esta se da por la interacción del autosistema y de las influencias externas en base a las consecuencias conductuales que se generan. Además, considera que la capacidad de autoreferencia de las cogniciones permite que el individuo evalúe y cambie sus propios pensamientos y conducta, tomando en cuenta lo que siente que es capaz de realizar (percepción de autoeficacia).
- Influencias ambientales: Estas afectan al individuo de manera directa ya que los mensajes negativos que pueden recibir del medio, tienden a formar creencias en el ser humano acerca de lo que es y puede lograr. Asimismo, esto no se da de manera aislada ya que la influencia de la conducta resultante y los factores cognitivos personales, generan interpretaciones específicas de las situaciones que enfrentan, lo cual lleva a que en una situación similar de inmediato se recuerde la consecuencia de la experiencia anterior.

Por otro lado, Bandura (cf.1986:20-41) afirma que el proceso de autorreflexión provoca que las personas logren valorar sus experiencias y generar a partir de ello pensamientos que le permitan nuevos aprendizajes;

por lo que son conscientes de las habilidades que poseen, pero; en ocasiones, no siempre esto es un buen predictor de logro futuro; debido a que, las creencias que presentan en cuanto su capacidad influye en la manera de actuar frente a la tarea.

Asimismo, refiere que la autoeficacia afecta la capacidad que presenta la persona de elegir una serie de actividades que desea cumplir, el trabajo que genera realizar ello, y la constancia para llevar a cabo una tarea de forma adecuada, afirmando que el niño y/o adolescente (estudiante) que tiene interrogantes sobre sus habilidades de aprendizaje, presenta una autoeficacia disminuida lo que genera que evite las tareas que debe realizar. Sin embargo, el estudiante que logra un alto nivel de autoeficacia se involucra con la labor que le dan, a pesar de presentar dificultades en el desarrollo de ello.

Finalmente, el sistema de adquisición del estudiante para lograr esta capacidad, es simple y automático, ya que el educando se compromete con la ejecución de diversas acciones (tareas), explica los resultados que logra de esta y usa su aprendizaje e interpretación para generar las creencias acerca de su habilidad, involucrándose en trabajos similares y actuando acorde con las creencias que se han formado previamente. Debido a ello, se puede afirmar que las creencias que uno tiene de su autoeficacia son cruciales para alcanzar diversos objetivos, ya que “si estas han sido formadas a partir de experiencias y/o mensajes negativos, es mayor la probabilidad de que el alumno desconfíe de sus capacidades y le cueste obtener el resultado que espera” (cf. Bandura, 1986:20-41).

1.2. Factores de la Autoeficacia

Schunck (1995, citado en Canto, 1998) afirma que existen factores que afectan directamente la Autoeficacia. Estos son: el establecimiento de metas, el procesamiento de la información, la observación de modelos sobre la autoeficacia, la retroalimentación y los premios (ganancia/refuerzo).

- El establecimiento de metas: Este factor es un esfuerzo cognitivo y significativo que está relacionado a las metas que te propones y logras alcanzar; ya que los estudiantes que logran estos objetivos o se hacen planteamientos de metas, experimentan la autoeficacia para cumplirlas. Para que esto se dé establecen objetivos que tienen en cuenta para lograr la meta; un ejemplo de ello en el plano académico es atender la clase, recordar la información que fue explicada en el aula, esforzarse, persistir. Por ello, la autoeficacia se da cuando este estudiante es consciente de que está logrando lo que se propuso, generando que sienta y piense que es una persona eficaz.
- La manera en que se procesa la información: Este factor nace del postulado de que los estudiantes que tienen la seguridad que van a tener dificultades para entender los diferentes cursos (ejm. Explicación de una materia) tienen mayor probabilidad de presentar bajos niveles de autoeficacia en el rendimiento; por el contrario, aquellos que presentan mayor seguridad en cuanto a su aprendizaje y se sienten más capaces de obtener un mejor resultado es posible que presenten un alto nivel de

autoeficacia. Por ejemplo Salomón (1984:648) “detecta que el esfuerzo que uno emplea a nivel mental a través del conocimiento (aprendizaje) de diferentes materiales se encuentra asociado a la autoeficacia”.

- La observación de modelos sobre la autoeficacia: En cuanto a este factor se puede mencionar que se encuentra basado en investigaciones que dan por resultados que las personas significativas para un estudiante (ejm. Grupo par, padres, hermanos) que lo refuerzan de forma positiva y le demuestran confianza en sus habilidades finalmente se convierten en modelos que influyen a nivel positivo en la autoeficacia y en el aprovechamiento académico (rendimiento). Por ejemplo, Zimmerman y Ringle (cf.1981:485-493) demostraron que los estudiantes del nivel primario que distinguieron a modelos que presentaban una bajo nivel de persistencia, pero un nivel superior de autoconfianza, lograron un mayor puntaje de autoeficacia, que los educandos que vieron a modelos pesimistas pero que se mantenían en el intento de cumplir la meta.
- El conocimiento de los resultados (retroalimentación): Este factor puede determinar que el nivel de autoeficacia en el rendimiento del estudiante aumente o disminuya. Esto se debe a que el resultado de la retroalimentación (positiva o negativa) acerca de su rendimiento y persistencia en ello le permite ser consciente de las acciones que provocan que esta labor sea realizada de forma satisfactoria o; por el contrario, fracase. Por esto, es importante que estas críticas sean positivas ya que el mantenimiento de la motivación logra que la

autoeficacia aumente; debido a que, el alumno puede asociar el éxito al esfuerzo que ejerce para alcanzarlo.

- Los premios: Son un medio de reforzamiento utilizado en todos los tiempos, el cual ayuda a aumentar una conducta que la persona desea que persista. Debido a ello, si a un niño que cumple una meta determinada lo refuerzas, es probable que repita esta conducta y que sus creencias frente a sus capacidades aumenten.

1.4. Dimensiones de la Autoeficacia

Bandura (1999, citado en Prieto, 2007), plantea que la autoeficacia tiene dimensiones que repercuten en el actuar de cada persona. Estas son:

- Magnitud: Este es el nivel de dificultad que se da en la tarea que la persona siente que puede enfrentar y alcanzar. Estas son superior, medio e inferior.
- Fuerza: Es el grado de seguridad que presenta el individuo cuando desea alcanzar una meta (realizar una tarea) teniendo en cuenta la magnitud. Por lo que se plantea que cuanto mayor sea la fuerza crece la posibilidad de que la realización de esta sea exitosa.
- Generalidad: Esto se basa en el sentimiento de autoeficacia personal trasladado a otras situaciones donde debes ejercer una actividad con

éxito. Esto puede depender y asociarse a la complejidad de la tarea, la personalidad (características) del individuo y de la experiencia vivida o que se encuentre viviendo (situación actual).

1.5. Propiedades implícitas en la medición de la Autoeficacia

Zimmerman (1996:10) propone cinco propiedades que se encuentran presentas de forma implícita en la medición de la autoeficacia. Estas son:

- “Los juicios que las personas hacen con respecto a sus propias capacidades para realizar determinadas tareas o actividades.
- Las creencias que se tienen acerca de la propia eficacia están ligadas a diferentes campos de funcionamiento.
- Las medidas de la autoeficacia son dependientes del contexto en el que se da la tarea.
- La propiedad de las medidas de autoeficacia es dependiente con respecto a un criterio referido a uno mismo.
- La autoeficacia se mide antes de que el estudiante realice alguna actividad propuesta”.

Esto sirve, como punto de partida para entender cómo se plantea la autoeficacia dentro de los diferentes contextos, concluyendo que esta depende de la situación que enfrente la persona, las variables y las metas que se plantee.

1.6. Creencias de la Autoeficacia académica

Como postulan Pajares y Schunk (2001:543-578) “las personas que dudan de sus capacidades pueden creer que las cosas son más difíciles de lo que realmente son, creencia que genera tensión, depresión y una visión estrecha para resolver problemas”; estas son sumamente importantes ya que a través de ellas se puede lograr dominar las actividades académicas; debido a que, cuando un estudiante tiene confianza en sus capacidades y habilidades se encuentra motivado para lograr sus metas. Por otro lado, la persona que no cree en sus capacidades, verá las situaciones con mayor nivel de dificultad, costándole enfrentar las diversas pruebas que se puedan presentar, ya que está convencido de que no podrá lograr el éxito que espera. Por ello, como refirió Pajares (2001:580), “es sumamente importante que el sistema educativo impulse y consolide la competencia académica de cada adolescente, incentivando la creencia en sus capacidades y habilidades”.

1.7. Cuatro fuentes de la Autoeficacia académica

Bandura (1986, citado por Canto, 1998:26-27) plantea que los pensamiento y creencias que los individuos forman sobre su autoeficacia se generan a través de estas cuatro fuentes que son relevantes y significativas para el desarrollo de la seguridad de uno mismo.

- Las experiencias anteriores: “Estas se derivan del éxito o fracaso que se vive en una situación determinada, en este caso en el ambiente educativo. Además, sirven para que la persona logre medir los efectos

de sus conductas, generando interpretaciones con respecto a la acción que ha realizado, para que finalmente los resultados de estas aumenten o disminuyan su autoeficacia. Esto tiene gran importancia en la mejora académica del estudiante potenciando a partir de experiencias positivas sus capacidades”.

- Las experiencias vicarias: “Las cuales son el aprendizaje por observación, modelamiento o imitación. Estas, pueden determinar las expectativas que se plantean las personas acerca de la autoeficacia que presentan, tomando en cuenta el rendimiento académico; debido a que, cuando observan conductas de otros educandos, reflejan en ello que sienten que son capaces de realizar, observan las consecuencias de sus acciones, reflexionan, tomando esto como referente de experiencias (información) para desarrollar sus propias metas entorno a sus conductas y las consecuencias que generan esto en la vida diaria”.
- La persuasión verbal o social: “Esta depende de los mensajes positivos o negativos que envíen los maestros, padres, entre otros, a los estudiantes. A partir de la retroalimentación positiva es posible que el alumno confíe más en sus capacidades y logre sus objetivos, sucediendo lo contrario cuando estos mensajes son negativos. Es importante recalcar que si se da el incremento de la autoeficacia académica, esta puede ser situacional si los constantes intentos del

alumno para lograr objetivos determinados no generan el éxito esperado”.

- Los estados fisiológicos: “Los alumnos (niños, adolescentes) pueden percibir información asociada con la autoeficacia académica a través de diferentes respuestas fisiológicas, como pueden ser la tensión, el cansancio, la ansiedad, entre otros; ya que ejercen una gran influencia en las cogniciones, perjudicándolos cuando estas no son las adecuadas”.

1.8. La importancia y aplicación de la teoría de la autoeficacia en el ámbito educativo

Kohler (*cf.* 2009:102-118) en su investigación logró encontrar que los educandos con mayores intereses (expectativas) de autoeficacia logran una mayor motivación a nivel del rendimiento académico, obteniendo los resultados que esperan, debido a que tienen la capacidad para regular su aprendizaje y mostrar una adecuada automotivación (intrínseca), mejorando así su nivel de comprensión, lo que los lleva a obtener un mayor rendimiento. Asimismo, dentro de este estudio se plantea que la autoeficacia académica, logra ser un predictor significativo del rendimiento dentro de las diferentes áreas que implica el aprendizaje (conocimiento). Siendo de suma importancia estudiar esta variable dentro del ambiente educativo, debido a que aumenta la seguridad en el alumno, logrando que rinda adecuadamente.

A su vez, Pajares y Schunck (2001), dentro de su estudio encontraron que la autoeficacia cumple una función importante dentro del contexto académico; debido a que, se corrobora que un desempeño académico adecuado, no solo se basa en los conocimientos y en las habilidades del individuo, sino también en las creencias de autoeficacia que presenta el educando.

Esto se genera a través de un proceso de autoevaluación y del sistema de estrategias cognitivas para comprender una explicación dada (aprendizaje), a través de las cuales el alumno toma conciencia de lo que puede lograr y se plantea metas con el objetivo de obtener el éxito. Asimismo, se ha comprobado mediante esta investigación que la autoeficacia aumenta brindando a los educandos un adecuado feedback (retroalimentación) cuando realizan diferentes trabajos académicos; concluyendo a partir de ello que lo que se debe realizar dentro de un contexto académico para que esta relación tan significativa se mantenga, es enseñar a los estudiantes que este logro se genera por su empeño, respondiendo a esto con un trabajo intenso y una gran motivación.

Finalmente, Bandura (1995) afirmó que esta relación es sumamente importante ya que forma personas para la vida, que se basan en creencias de aprendizaje que no solo usarán dentro del ambiente educativo; si no, que las tomarán en cuenta en su vida diaria, logrando objetivos académicos y personales.

1.9. Estilos educativos parentales

1.9.1. Desarrollo histórico

El interés de conocer qué tipo de influencia ejercen los padres en el comportamiento y formación de sus hijos ha sido un tema investigado a través de diversos estudios. Por ejemplo, a lo largo de los años Darling y Steinberg (1993:27) plantearon que el “estilo educativo parental es entendido como una diversidad de actitudes entorno al niño, que se muestran a través de la conducta de los padres”. No obstante, para llegar a este concepto tuvieron que basarse en las raíces del término, siendo el representante más importante Baumrind (1966); debido a que, llevó a cabo diversos estudios en escolares de nivel primario y secundario y en padres, reconociendo la gran importancia de que el padre asuma un estilo parental adecuado para que el niño logre desarrollarse de manera satisfactoria. Asimismo, a lo largo de su estudio, propuso que los estilos educativos parentales se dividen en tres categorías: autoritario (cuando los padres indican con exactitud a sus hijos lo que deben hacer), indulgente (cuando los padres permiten que sus hijos hagan “lo ellos deseen”), o asertivo (donde el padre plantea normas claras pero a su vez brinda orientación sin llegar a ser dominantes), incluyendo posteriormente a los padres negligentes (son lo que prestan poca o nula atención a sus hijos y se centran en sus propios intereses). Sin embargo, en sus inicios Baumrind investigó los estilos de socialización de los padres, para luego despertar su interés por los estilos educativos parentales, ya que tomó en cuenta que esta variable ayuda a favorecer la directamente la conducta socioemocional del niño.

1.9.2. Definiciones

Los estilos educativos parentales son un conjunto de comportamientos que manifiesta el individuo a través de sus acciones, con el objetivo de brindar una crianza adecuada a sus hijos. Esto se encuentra basado en creencias y esquemas que son parte de los padres y que sirven; a su vez, como punto de partida para las prácticas educativas. Además, “estos se ven reflejados en las constantes estrategias de los educadores para lograr que el niño se integre y relacione con la familia y el medio, actuando en base a lo que es socialmente aceptado. Asimismo, están dentro de un constructo global; debido a que, la práctica y conducta dentro de un estilo parental influye en la formación de valores, creencias y comportamientos. Además, son vistos como esquemas prácticos que logran disminuir las diversas pautas que se pueden dar a nivel parental, a unas específicas y más prácticas, que relacionadas entre ellas logren generar diversos tipos de hábitos dentro de la educación familiar” (cf. Baumrind, 1968; Harris, 2002; Coloma, 1993, citado en Agudelo, 1998: 1-12).

A modo de síntesis, los estilos educativos parentales son un conjunto de comportamientos que manifiestan los padres a través de sus acciones, con el objetivo de brindar una crianza adecuada a sus hijos. Esto se encuentra basado en creencias y esquemas que son parte de los padres y que sirven; a su vez, como punto de partida para las prácticas educativas.

1.10. Teoría de los estilos educativos parentales

La teoría más importante de los estilos educativos parentales, es la planteada por Baumrind (1966:887-907) ya que propuso que “la crianza que los padres dan a sus hijos se encuentra dividida en tres categorías: autoritario (obligar a los hijos a realizar la tarea que específicamente es encomendada sin hacer ningún tipo de negociación), indulgente (dejar que los hijos hagan lo que ellos deseen), o asertivo (dar normas, orientar, sin ser dominantes y generando negociaciones con límites adecuados). Luego de años de estudios la teoría se amplió tomando en cuenta un estilo más: el negligente; sin embargo, esta no se centra en la crianza de los niños” Asimismo, dentro de esta “teoría afirmó que la diferencia más significativa entre los padres es el modo en que usan su autoridad. Por ejemplo, los padres que por sus acciones, normas y conductas se clasifican en un estilo parental permisivo o autoritario generan menores demandas acorde a la madurez, presentando una comunicación poco afectiva, realizando un menor control y cuidado que los padres democráticos. Por otro lado, refirió que los padres usan diferentes estilos de autoridad y que esto puede darse a partir del estado de ánimo que presenten al momento que interactúan. Finalmente, este modelo se diferencia de otros en que refleja un cambio en la concepción sobre la socialización, manifestado que el niño contribuye a lograr un mayor desarrollo propio a través de una adecuada guía de los padres. Siendo sumamente importante que planteara que el estilo parental utilizado genera una respuesta en la apertura de los hijos hacia los comportamientos e intentos de socialización de los padres” (Baumrind, 1966:887:907).

1.10.1. Dimensiones Básicas

Baldwin (1945, citado en Agudelo, 1998:2) realizó un estudio por el que logró identificar dos dimensiones básicas en el comportamiento paterno: democracia y control.

- Democracia: “Considerando una comunicación verbal elevada, negociación con el hijo para generar una adecuada toma de decisiones, el esclarecimiento de las normas y reglas familiares, la respuesta a las diferentes interrogantes de los hijos, respetando en todo momento sus derechos y buscando su seguridad”.
- Control: “Es la importancia que se le brinda a las diferentes limitaciones del comportamiento del niño transmitidos de forma clara, lo que permite la demanda por parte de este frente a las decisiones disciplinarias”.

Cabe resaltar que estas dimensiones no son independientes, ya que existen padres con un estilo de crianza democrático, que en situaciones tienden a ser demandantes.

1.10.2. Tipos de estilos educativos parentales

Baumrind (1971, apud. Raya, 2008:18) planteó tres estilos educativos parentales, que serán explicados a continuación:

1. Estilo educativo autoritativo (forma inductiva); en este estilo, los padres presentan las siguientes características:“Manifiestan a sus hijos el establecimiento de las normas, y las adaptan a las necesidades y posibilidades de sus hijos, toman en cuenta los pedidos e interrogantes de sus hijos mostrando gran interés en ello, dan efecto, amor y apoyo pero manteniendo el control y democracia, buscan la autonomía e independencia, presentan normas claras, generando una comunicación asertiva. No invaden ni restringen la intimidad del niño, siendo el castigo razonado y verbal, pero no físico. Además, la comunicación es bidireccional, sin órdenes ni gritos”.

2. Estilo educativo autoritario (forma rígida); en el cual los padres: “Imponen a sus hijos que se debe cumplir la norma sin escuchar el punto de vista del menor; además, sus niveles de exigencias son demasiados altos y no se adecuan a las necesidades de los hijos. Asimismo, son distantes, poco afectuosos y manifiestan conductas de amenaza, ya que piensan que esto genera un mejor resultado, para finalmente mantener una comunicación unidireccional, siendo restrictivos, convencionales y poco afectivos”.

3. Estilo educativo permisivo-negligente (indulgente); estos padres: “No dan una norma clara a sus hijos ni ponen límites. Asimismo, intentan controlar las conductas pero no exigen un orden y toma de conciencia en las acciones. Además, no se presentan como figuras de autoridad ya que el niño siente que no debe respetarlo evitando enfrentamientos con ellos.

Se comunican de forma poco efectiva y unidireccional. El ambiente familiar es desorganizado”.

1.10.3. Pilares básicos de la educación parental

Musitu y Lila (1993), encontraron en su estudio que los tres pilares básicos fundamentales para el estilo de educación dentro de una familia son: el clima, la cohesión y la comunicación familiar.

- El clima familiar: Este sirve como el momento exacto y claro para cambiar y modificar diferentes estructuras basadas en los roles, reglas y poder, siendo esto consecuencia de un desarrollo evolutivo de los miembros de la familia provocado por diferentes experiencias (situaciones) (asertividad, disciplina, negociación, reglas y retroalimentación).
- La cohesión familiar: Vínculo de autonomía pero ligado al área emocional. Este es el vínculo más sólido que se da entre los miembros (límites, tanto externos como intrínsecos, tiempo, espacio, independencia, autonomía, toma de decisiones e intereses).
- La comunicación familiar: Se busca que esta sea en todo momento positiva para que así favorezca el clima y la cohesión; encontrándose los tres pilares interrelacionados.

1.11. Capacidades parentales fundamentales

Barudy (2005, apud. Sallés y Ger, 2011:33) menciona que las capacidades que deben tener los padres para llevar a cabo una crianza satisfactoria de sus hijos se originan en importantes factores biológicos y hereditarios; no obstante, estos son modificados por la cultura, las experiencias y el contexto social.

- El apego: “Son los recursos emotivos, cognitivos y conductuales que los padres tienen y hacen uso para acercarse a sus hijos y lograr vincularse con ellos de manera afectiva. Esto no solo depende del factor biológico del adulto sino de sus propias experiencias. Además, se pueden presentar factores ambientales que faciliten u obstaculicen este proceso, ya que la presión a nivel social tiene un gran poder frente a esto”.
- La empatía: “Es la capacidad que presenta el ser humano como padre para percibir las experiencias intrínsecas de sus hijos (pensamientos, creencias a partir de experiencias) a través de la comprensión de sus expresiones afectivas y conductuales. Los padres que presentan esta capacidad tienen la ventaja de comprender internamente a sus hijos para responder adecuadamente a sus necesidades”
- Los modelos de crianza: “Sirven para que los padres aprendan cómo deben responder a las demandas de los cuidados requeridos por sus hijos, estando, a su vez, influenciado por las condiciones sociales de cada persona. Estos modelos se dan como hábitos culturales, de una generación a otra, por lo que es difícil modificarlos”

- El uso de recursos comunitarios (socialización): “Parte de la necesidad de requerir, dar y brindar ayuda de la familia y sociedad, que tienen como mandato promocionar la salud y el bienestar dentro de diferentes ámbitos. Además, estas motivan a que el niño observe como el padre socializa adecuadamente y tiene la capacidad de escuchar a los demás, aprendiendo de ello, lo que le puede garantizar relaciones sociales adecuadas”

1.12. Estilos Educativos Parentales y Autoeficacia Académica

La Autoeficacia fue descrita por Bandura (1977), como la apreciación que uno forma de sus capacidades y los juicios que cada individuo presenta de sus habilidades, para organizar y ejecutar cursos de acción logrando objetivos propuestos, por ejemplo un rendimiento satisfactorio. Por tanto, se puede concluir que esta descripción no hace referencia a las diferentes habilidades que puede tener el individuo (estudiante) sino a la valoración y autoreflexión de estos (nivel emocional). No obstante, cuando este concepto va relacionado al rendimiento escolar, al adolescente que forma parte de una institución, buscando aprender y rendir adecuadamente se le agrega un término Autoeficacia ACADÉMICA, que son los juicios que cada persona presenta sobre las capacidades que tiene para lograr una adecuada organización y ejecución de las diferentes acciones que conducen, en este caso, a distintas actividades educativas. Además, representa un factor muy significativo si la intención es formar personas adquieran aprendizajes de forma constante; debido a que, las creencias que pueda tener cada individuo

acerca de sus habilidades para llevar a cabo una actividad académica determinada afecta directamente el nivel de interés y el éxito académico.

Los adolescentes, definido el término por García & Magaz (1992), como el periodo vital en el desarrollo de las personas que genera cambios significativos a la largo de la vida de cada individuo. Son seres que desde pequeños necesitan de constante reforzamiento, a través de estímulos físicos (eje. abrazo) como verbales (eje. frases de aliento), que los ayuden a confiar en sus capacidades y saberse por sí mismo como personas capaces de lograr las metas que puedan plantearse. Por ello, siendo la familia el primer grupo humano al que pertenecemos, resulta significativo que refuercen, animen y motiven a los jóvenes a confiar en sus habilidades; no obstante, en ocasiones, se encuentran padres que como menciona Baumrind (1971) presentan diferentes estilos educativos que pueden beneficiar o perjudicar al adolescente. Beneficiar, en el sentido de ser un factor protector personal que contribuyen a que los jóvenes refuercen su autoestima y confíen en sus habilidades y perjudicar cuando en este estilo se le instiga, agrede y minimiza al adolescente mediante mensajes negativos.

Por ello, es importante la relación que se encuentra entre estas dos variables ya que esto genera consecuencias positivas en los adolescentes, siendo de utilidad tomar en cuenta resultados como los de Torio, Vicente y Rodríguez (2008: 25) que “encontraron que el modelo de familia democrática es el más adecuado y el más apropiado para que los padres favorezcan un buen ambiente educativo, un favorable desarrollo de la personalidad de los menores y un gran refuerzo de sus habilidades comunicativas, sociales y

conductuales”, siendo una puerta de entrada para analizar estos dos factores.

1.13. Antecedentes de la investigación

A continuación se presentan las investigaciones nacionales que, a comparación de las internacionales, se encontraron en menor cantidad.

Ruiz (*cf.*2005:145-170) realizó una investigación con el fin de encontrar la relación existente entre logro académico, la autoeficacia y la disposición para la realización de una tesis. Utilizó el diseño correlacional. Con el fin de lograr el objetivo del estudio evaluó a 75 alumnos de ambos sexos (entre 21 y 50 años) de la carrera de Psicología. Las pruebas usadas fueron la Escala de Motivación de Logro Académico, la Prueba de Autoeficacia para la Realización de una Tesis y la Prueba de Disposición para la Realización de una Tesis. Se encontró que no existe una relación positiva entre la motivación de logro académico y la autoeficacia en cuanto a la labor para realizar una tesis. Asimismo, una correlación significativa y adecuada (positiva) entre la motivación de logro académico y la habilidad para llevar a cabo una tesis y una correlación negativa entre la autoeficacia y la disposición para la realización de una tesis.

Bulnes, Ponce, Huerta, Álvarez, Santiváñez, Atalaya, Aliaga y Morocho (*cf.*2008:67-91), investigaron qué relación existe entre la resiliencia y los estilos de socialización parental. Utilizaron el diseño descriptivo,

comparativo y correlacional. Para ello, evaluaron a 394 escolares (4to y 5to secundaria), 189 de colegios estatales y 205 de instituciones particulares. Usaron la Escala de resiliencia de Wagnild y Young y la Escala de estilos de socialización parental en la adolescencia (Musitu y García). Los resultados más significativos fueron los siguientes: no se encontraron diferencias significativas en base a la variable resiliencia entre escolares relacionado al grado de instrucción, sexo (cuarto año de secundaria y quinto año de secundaria) y tipo de institución educativa para ambos sexos; no obstante, se encuentra que en cuanto a las acciones de los padres para motivar una socialización en los hijos existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos sexos (varones y mujeres).

Kohler (*cf.*2009:102-118) realizó un estudio con el objetivo de hallar la correlación existente entre el rendimiento académico y la autoeficacia, basada en el total de la muestra según el género y el año escolar. Para los fines de la investigación hizo uso del diseño descriptivo-correlacional, contando con estudiantes de 4to. y 5to de educación secundaria de un colegio nacional (Lima). La prueba que usó fue la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Escolar (Cartagena, 2008), considerando para el rendimiento del alumnado el promedio de los cursos de lenguaje, matemática y el promedio a nivel general (tercer trimestre). Obtuvo como resultado que la autoeficacia académica predice de forma significativa el rendimiento que puede obtener un alumno en los distintos rubros de conocimiento, en especial en el curso de lenguaje, y en diferentes grupos (según género en mujeres).

Olivo (cf.2012:3) investigó la relación que existe entre la ansiedad y los estilos parentales. El diseño que usó fue el correlacional. La muestra estuvo conformada por 221 educandos (16 a 18 años)varones y mujeres. Ambos se encontraban cursando el quinto de secundaria en 3colegio públicos. En este estudio se usó la Escala de Ansiedad Manifiesta para Niños Revisada (CMAS-R) y el Instrumento del Vínculo Parental (PBI). Entre los resultados se encontró diferencias significativas en la ansiedad siendo ésta mayor en mujeres. Además, se encontró correlaciones negativas entre la dimensión de cuidado materno y paterno y las escalas de ansiedad, y correlaciones positivas entre la dimensión de protección materna y paterna y las escalas de ansiedad. En cuanto a los hombres, el área de cuidado de la madre y el padre se relacionó de una manera negativa con las preocupaciones sociales-concentración; y en la dimensión de protección en cuanto a la figura del padre se relacionó positivamente con todas las escalas de ansiedad; mientras que en las mujeres fueron equivalentes a las de la muestra total.

A nivel internacional se encuentran las siguientes investigaciones:

En cuanto a las investigaciones internacionales, Carrasco y Del Barrio (cf.2002:323-332) llevaron a cabo una investigación sobre la evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes en Madrid, con el fin de investigar y analizar la percepción de eficacia del niño en los ámbitos académico, social, lúdico y a nivel de su autocontrol. Para ello, se evaluó 543 sujetos (274 varones y 261 mujeres) entre los 8 y 15 años. Se hizo uso del diseño

Descriptivo-Comparativo, y la Escala de Autoeficacia para Niños, Children's Depression Inventory. Cuestionario CDI de Depresión. Kovacs (1992), adaptación española por Del Barrio, Moreno y López y la Escala AFV: Agresividad Física y Verbal. Los resultados más importantes si se realiza el análisis en base a ambos sexos en cada uno de los grupos de edad menor no se hallan diferencias en ninguna de las puntuaciones de autoeficacia. Caso contrario, en cuanto a los niños de 12 a 13 años, se encuentran diferencias en la autoeficacia social como la autorregulatoria. Finalmente, las diferencias significativas por sexo se dan en la autoeficacia autorregulatoria, ya que los hombres se mostraron más eficaces en el control que las niñas.

Richaud De Minzi (*cf.* 2005:47-58) desarrolló una investigación en Bogotá, Colombia siendo el objetivo hallar la correlación entre los estilos parentales percibidos por el niño y las emociones relacionadas a los afrontamientos desadaptativos, de depresión y soledad. Para ello, hizo uso del diseño descriptivo-correlacional, contando con 1010 niños de ambos sexos (8 y 12 años). Ellos fueron evaluados a través de la "Escala de percepción de la relación con los padres para niños de 8 a 12 años"; encontrándose como resultado que las familias democráticas lograr instaurar afrontamientos adaptativos de amenaza y protegen a los niños de la depresión y la soledad. Sin embargo, las familias que rechazan generan afrontamientos negativos, soledad (relacionado a los pares) y depresión. Además, los padres autoritarios marcan frente a la amenaza la búsqueda de apoyo de los niños pero en individuos ajenos a ellos, que les dan aparente seguridad. En cuando a los sentimientos que se encuentran relacionados a

los diferentes afrontamientos a nivel desadaptativo, la depresión y la afinidad por la soledad de los niños, se asocia al sentimiento de rechazo y falta de interés de los padres.

Contreras, Espinosa, Esguerra, Haikal, Polanía y Rodríguez (*cf.* 2005:2-15) generaron un estudio buscando la relación que existe entre la autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. En base a ello usaron un diseño descriptivo correlacional, contando con 120 estudiantes que cursaban el nivel secundario (Colegio privado de Bogotá). Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Autoeficacia Generalizada [EAG] y el Cuestionario de Ansiedad Estado - Rasgo [STAI]. Además, se encontró que la autoeficacia está relacionada de forma directa con el rendimiento académico general, sin embargo, no con la ansiedad. Asimismo, hallaron que la autoeficacia y la ansiedad son significativas para predecir un rendimiento a nivel académico. Por otro lado, se encuentra que el rendimiento académico general se asocia de forma directa con la autoeficacia, y no con la ansiedad. Finalmente, los individuos que presentan percepción de alta autoeficacia logran obtener niveles bajos en ansiedad, asociándose directamente con un alto nivel académico (rendimiento).

Torio, Vicente y Rodríguez (*cf.* 2008:151-178) realizaron un estudio en España sobre los estilos educativos parentales, con el objetivo de hacer una revisión de las investigaciones que relacionan estos estilos con el desarrollo de la infancia y la adolescencia, planteando un resultado que permite realizar programas de intervención a nivel social y educativo. El diseño con

el cual se llevó a cabo el estudio fue el descriptivo, encontrándose como resultado que los estilos educativos parentales más comunes en las familias son el democrático, autoritario, negligente e indulgente. Asimismo, se mostró que la familia que cuenta con integrantes democráticos es el más propicio para generar un desarrollo adecuado en la formación de la personalidad de los niños y reforzar sus habilidades sociales, en base a la comunicación y pautas normativas.

Romero y Borja (*cf.* 2009:63-77) investigaron en España que tipo de relación existe entre estilos parentales percibidos, la psicopatología y la personalidad en la adolescencia. Por ello usaron un diseño descriptivo-correlacional, estudiando a 123 pacientes ambulatorios de la USM entre los 12 y los 19 años. Para ello, usaron la escala ESPA-29 evaluando los estilos educativos percibidos y las dimensiones que conforman ello; la escala MACI, Millon Adolescent Clinical Inventory, para evaluar la psicopatología y personalidad de los adolescentes. Los resultados que se encontraron fueron una relación entre la baja aceptación e implicación de los padres (mamá y papá) y la depresión adolescente y una correlación entre el estilo autoritario y las alteraciones externas.

Blanco, Ornelas, Aguirre y Guedea (*cf.* 2011:557-571) realizaron una investigación sobre la autoeficacia percibida en conductas académicas, en base a las diferencias que se pueden presentar entre los hombres y las mujeres de México. Por ello, evaluaron a 2089 sujetos de ambos sexos del primer año de educación universitaria. Usaron un diseño descriptivo-comparativo; y evaluaron con la Escala Autoeficacia en Conductas

Académicas (EACA)". En cuanto a los resultados se encontró diferencias entre ambos sexos en cuanto a la forma de percibir la autoeficacia por lo que recomendaron luego del estudio realizar un diseño de intervención siempre se tome en cuenta el género.

Cerezo, Casanova, De la Torre y Villa Carpio (cf. 2011:151-178) realizaron una investigación en base a los estilos educativos paternos y estrategias de aprendizaje en educandos del nivel secundario en España. Se usó un diseño descriptivo- comparativo en 478 estudiantes de educación secundaria entre los 12 y los 16 años. Con el objetivo de evaluar los estilos educativos paternos se crearon una escala y para medir las estrategias de aprendizaje autorregulado usaron Inventario de Estrategias de aprendizaje y Estudio LASSI. Además, se tuvo en cuenta las calificaciones obtenidas por los educandos en lenguaje, matemática y ciencias sociales. En cuanto a ello, se encontró que los alumnos cuyos padres son clasificados como democráticos y permisivos actúan en base un aprendizaje autorregulado. Asimismo, se corroboró que este aprendizaje autorregulado influye de forma positiva sobre el logro académico de los alumnos. Finalmente, no se hallaron diferencias entre los hijos de padres democráticos y permisivos ni entre hijos de padres autoritarios e indiferentes.

Galicia, Sánchez, Robles y Francisco (cf. 2013:491-500) llevaron a cabo en México un estudio para encontrar que relación existe entre la autoeficacia académica, la depresión, el rendimiento académico y las relaciones familiares, haciendo uso de un diseño correlacional. Para ello,

evaluaron a 80 alumnos, de ambos sexos entre los 12 a los 15 años. Para esto usaron la Escala de autoeficacia para niños, en su versión y adaptación española por Carrasco y Del Barrio (2002), el Inventario de Depresión de Kovacs y la Escala de Clima Social en la Familia. En cuanto a los resultados, no se encontraron diferencias significativas entre mujeres y varones, en base a la escala de autoeficacia y sus factores y tampoco en la escala de clima familiar y sus subescalas. Los educandos clasificados como depresivos severos obtuvieron calificaciones menores en relación al rendimiento académico y autoeficacia. Asimismo, se halló que una dinámica familiar negativa influye en el aumento de los rasgos depresivos, siendo la expresividad en la familia un factor positivo y determinante para una adecuada autoeficacia de control y autoeficacia total.

1.14. Planteamiento del problema

En la actualidad, nuestra sociedad se encuentra avanzando junto con los grandes cambios que trae consigo la globalización. Cambios que influyen en todos los niveles socioeconómicos (alto - medio - bajo) y en todas las etapas de desarrollo (infancia - adolescencia - juventud - adultez – vejez) generando ambientes competitivos que producen en el hombre ansiedad, desconfianza, inestabilidad e inseguridad en sus capacidades, lo cual los lleva a no rendir como ellos lo esperan o a sentir que no cumplen las expectativas que otros tienen acerca de lo que pueden lograr. Esto, a su vez, genera en el ambiente educativo que muchos padres aumenten el nivel de exigencia que ponen en sus hijos, por lo que les piden constantemente que ellos rindan mejor en el colegio, siendo sinónimo de esto un “tercio superior” o una “buena

nota". Sin embargo, en ocasiones estos padres no se dan cuenta de que existen factores internos que influyen directamente en que eso no se dé como ellos lo esperan y un ejemplo claro de ello es la autoeficacia académica.

Por ello, es importante hallar qué factor es determinante para que el adolescente pueda realmente llegar a ser una persona autoeficaz en el ambiente educativo, conllevándolo ello a lograr una estabilidad a nivel emocional, social e intelectual. Además, a través de esto, se puede intervenir adecuadamente en base a los resultados que se obtendrán, facilitando datos antes no estudiados y brindando mayor información sobre la correspondencia que pueda darse entre dos variables determinantes en el beneficio de la búsqueda del bienestar del educando.

Asimismo, a partir de este estudio se puede concluir la importancia que tiene para un adolescente el refuerzo que le da un adulto significativo para él, lo que lo lleva a desarrollar su autoeficacia y a incrementar la oportunidad que tienen para obtener un mejor desempeño, tomando en cuenta esto al realizar estudios, programas para la mejora de habilidades y ejercicios en el campo educativo en general.

Además, la correlación que se realiza en esta investigación no solo permite una intervención a nivel académico (mejora en el rendimiento), sino también genera la intervención a nivel emocional, ya que este es un componente importante para llegar cumplimiento de las metas y objetivos del adolescente obteniendo un bienestar a nivel intelectual, emocional y social.

Finalmente, permite generar propuestas de intervención sobre este tema despertando el interés de diversos profesionales, siendo base para programas o investigaciones a realizarse, generando que esto se convierta en un agente de cambio en el ambiente donde se encuentran.

Por todo lo antes mencionado, se plantea la siguiente interrogante:

¿Existe relación entre los estilos educativos parentales y la autoeficacia académica en un grupo de estudiantes varones y mujeres de quinto y cuarto de secundaria de una Institución Educativa Particular del distrito de Lince?

1.15. Objetivos de la Investigación:

Objetivo General:

- Identificar y establecer la relación que existe entre los estilos educativos parentales inductivo, rígido e indulgente y la autoeficacia académica en un grupo de estudiantes varones y mujeres de quinto y cuarto de secundaria de una Institución Educativa Particular del distrito de Lince.

Objetivos Específicos:

- Establecer la relación que existe entre el estilo educativo inductivo, rígido e indulgente de los padres con la autoeficacia académica en un grupo de estudiantes varones y mujeres de quinto y cuarto de

secundaria de una Institución Educativa Particular del distrito de Lince, teniendo en cuenta el género.

- Establecer la relación que existe entre el estilo educativo inductivo, rígido e indulgente de los padres con la autoeficacia académica en un grupo de estudiantes varones y mujeres de quinto y cuarto de secundaria de una Institución Educativa Particular del distrito de Lince, teniendo en cuenta el grado de instrucción.
- Conocer las propiedades psicométricas de la Escala de Normas y Exigencias Ene-Hijos (Fuentes, Motrico y Bersabé, 1999) y de la Escalade Autoeficacia en el Rendimiento Escolar (Cartagena, 2008) basados en la muestra de la presente investigación.

1.16. Definiciones Conceptuales

- Autoeficacia académica

Bandura (*cf.*1977:110), lo definió como la apreciación que uno forma de sus capacidades y los juicios que cada individuo presenta de sus habilidades, para organizar y ejecutar cursos de acción logrando objetivos educativos designados, por ejemplo un rendimiento satisfactorio. Además, no hace referencia a los recursos que uno dispone sino a la valoración y autoreflexión de estos.

- Estilos educativos parentales

Baumrind (*cf.*1968:38) refiere que estos son la tentativa de los padres para incentivar que el niño se relacione con la familia y su medio a través de conductas adaptativas. Refiere, que las virtudes que poseen los padres y los

pensamientos que ellos tienen sobre su rol, ayuda a definir las muestras de afecto que ellos dan. Asimismo, afirma que es un concepto global, ya que el nivel de influencia de algún aspecto del estilo parental es dependiente de la combinación de otros.

1.17. Definiciones Operacionales

Autoeficacia Académica:

- Pensamientos en relación a cómo enfrentar una tarea con éxito y hacer exámenes excelentes, pasar con facilidad los cursos y sacar buenas notas. Además de pensamientos en relación a la capacidad de obtener resultados satisfactorios sin mucho esfuerzo, abordando situaciones académicas complejas o retadoras.

Estilos educativos parentales:

- Conductas que los padres emiten en la crianza de sus hijos. Incluye cuatro estilos: Autoritativo, establecimiento de reglas claras, uso de un tono de voz moderado, expresión de afecto con abrazos, besos y caricias, uso de frases de aliento estimulando constantemente el esfuerzo de sus hijos “tú puedes”, “vamos”, “te quiero”, respeto de opiniones, mayor diálogo. Autoritario, ordenes con gritos, uso de un tono de voz alto, disciplina por medio del castigo físico (golpes), uso de amenazas constantes, imponen normas sin lugar a discusión, no expresan abiertamente el afecto a sus hijos. Permisivo, permito que mi hijo moleste a otros, uso de un tono de voz bajo, expresión de afecto con abrazos y besos, ausencia de control sobre sus hijos.

CAPÍTULO II: MÉTODO

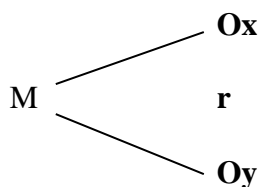
2.1. Método de Investigación

Se utilizó una metodología de tipo cuantitativa descriptiva, ya que se recogió, organizó, resumió, presentó, analizó y generalizó los resultados de la aplicación del test; sin limitarnos a la recolección de datos, haciendo la predicción e identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables

2.2. Tipo y Diseño de Investigación

El diseño correspondió a un Descriptivo Correlacional, con la finalidad describir ambas variables y medir el grado de relación que existe entre dos en un contexto particular, siendo esta positiva o negativa. Si es positiva

significa que la muestra tendrá altos valores en ambas variables, si es negativa, los sujetos que obtienen altos niveles en una variable en la otra mostraran valores bajos.



Donde:

M : es la muestra.

Ox : son las observaciones en la variable autoeficacia académica.

Oy : son las observaciones en la variable estilos educativos parentales.

r : es la relación entre ambas variables.

2.3. Muestra

La muestra estuvo conformada por 152 estudiantes de una I. E. Particular del distrito de Lince de ambos sexos y cuyas edades se encuentran entre 14 y 17 años.

En la tabla 1 se observa la conformación de la muestra de los estudiantes según sexo, grados de estudio y edad (características de la muestra). En este sentido, se puede apreciar que la mayoría de los estudiantes participantes son hombres (50.7%), cursan el quinto año de estudios secundarios (53.9%) y poseen entre 15 y 16 años de edad (92.1%)

Tabla 1
Variables sociodemográficas de la muestra de
estudiantes de educación secundaria

Variables sociodemográficas		N	%
Sexo	Hombre	77	50.7
	Mujer	75	49.3
Grados de estudio	Quinto	82	53.9
	Cuarto	70	46.1
Edad	16 años	75	49.3
	15 años	64	42.8
	17 años	12	7.9
	14 años	1	0.7

Para realizar la selección de la muestra se hizo uso del sistema Sample Size Calculator, obteniendo que con un nivel de confianza de 95% y un margen de error de 5%, se necesitan 147 sujetos.

Criterios de Exclusión

Nacionalidad : Extranjera

Condición de Salud : Presentar algún trastorno físico severo y/o mental.

Criterios de Inclusión

Los criterios de inclusión fueron:

- Estudiar en un Colegio Particular del distrito de Lince.
- Cursar el quinto y cuarto año de secundaria.
- Tener entre 14 y 17 años.
- Ser de nacionalidad Peruana.
- Rendir ambas pruebas psicológicas.

El tipo de muestreo utilizado en esta investigación según Hernández, Fernández y Baptista (2010), fue el probabilístico por conglomerado ya que la elección de la muestra se realizó basado en el principio de la equiprobabilidad, debido a que todos los estudiantes tuvieron igual posibilidad de ser elegidos para formar parte de la muestra, lo que nos da la seguridad de la representatividad. Asimismo, se seleccionó una unidad muestral de manera aleatoria, logrando una generalización de resultados.

2.3. Técnicas de Recolección de Datos

2.3.1. Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Escolar (Cartagena, 2008).

Ficha Técnica

- Nombre: Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Escolar.
- Autor: Mario Armando Cartagena Beteta
- Administración: Individual y Colectiva.
- Duración: Entre 10 y 20 minutos
- Población: Adolescentes de 12 a 17 años.
- Objetivo: Medición y diagnóstico de las creencias de los alumnos de secundaria para realizar con éxito una actividad académica.
- Adaptación: Johanna Kohler Herrera (2008) en estudiantes varones y mujeres de 4to y 5to de secundaria – Lima Perú.

Fue elaborado por Cartagena (2008). Dirigido a educandos peruanos que cursan el tercero, cuarto y a quinto (nivel secundario). Se basa en la teoría de la autoeficacia percibida de Bandura (2001:8), la cual “afirma que la autoeficacia percibida hace referencia a las creencias de las personas acerca de sus propias capacidades para el logro de determinados resultados”, teniendo como objetivo la medición y diagnóstico de las creencias de los alumnos de tercero a quinto de secundaria (adolescentes de 12 a 17 años) para realizar con éxito una actividad académica”.

Esta prueba consta de veinte (20) ítems que son redactados en base a los términos “puedo hacer” (juicio de capacidad). Además, usa una escala de respuestas que se encuentran distribuidas por unidades simples de intervalo que van de 0 a 10. Asimismo, no tiene un límite definido de tiempo; sin embargo, basados en diversos estudios con alumnas que coinciden con las edades de la presente muestra, la duración aproximada es de 10 a 20 minutos, siendo de tipo individual y colectiva, generando tres categorías de autoeficacia: alto, medio y bajo.

Cartagena (2008:70-74) “determina la validez de contenido a través de Criterio de Jueces (8 especialistas), eliminando tres ítems de los veintitrés ítems que inicialmente tenía el instrumento por tener un Coeficiente de Validez de Aiken menor a .80. Respecto a la confiabilidad del instrumento, se estableció por el Coeficiente de Alfa de Cronbach de .949. Para tercero de secundaria el Coeficiente de Alfa de Cronbach fue de 0.9118,

considerando que el coeficiente de correlación ítem –test debe ser igual o mayor a 0.20, se deduce que en la escala todos los ítems son válidos puesto que obtienen un coeficiente superior al 0.20, repitiéndose ello con cuarto y quinto de secundaria. Asimismo, cuenta con validez de contenido”.

Además, este instrumento fue adaptado por Kohler Herrera (cf.2009:102-118) para estudiantes de ambos sexos de 4to y 5to de secundaria – Lima Perú. Se realizó el análisis de consistencia interna por lo que se obtuvo un coeficiente de Alfa de Cronbach de .950, lo que genera que la escala cumpla con los criterios de confiabilidad. En cuanto a las correlaciones ítem - test corregidas, los 20 ítems superan el criterio de $r > 0.20$ propuesto por Kline (1998), con valores mayores a .545, (se halla un nivel elevado de consistencia).

Para fines de esta investigación se realizó el análisis de confiabilidad con el método de consistencia interna Alfa de Cronbach encontrando lo siguiente:

- Los puntajes de la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Escolar logran un coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach de .98, según Morales (2007), los coeficientes de confiabilidad que se ubican entre .60 y .85, son valores aceptables para la descripción de grupos, investigación teórica e investigación en general. En este sentido, el puntaje que arroja la escala posee adecuados valores de confiabilidad por consistencia interna.

Tabla 2
Confiabilidad por consistencia interna de la escala de Autoeficacia en el rendimiento escolar

Escalas	Nº de ítems	Alfa
Autoeficacia en el Rendimiento Escolar	20	.98

2.3.2. Escala de Normas y Exigencias / Ene-Hijos (Fuentes, Motrico y Bersabé, 1999).

Ficha Técnica

- Nombre: Escala de Normas y Exigencias (Ene-Hijos)
- Autor: Fuentes, Motrico y Bersabé
- Administración: Individual y Colectiva.
- Duración: Entre 10 y 25 minutos
- Población: Adolescentes de 12 a 17 años.
- Objetivo: Mide la forma de establecer y exigir el cumplimiento de las normas de los padres hacia los hijos dividiéndose en tres factores - forma inductiva, rígida e indulgente.
- Análisis psicométrico: Rosa Bersabé, María Jesús Fuentes y Emma Motrico (España - 2001).

Esta escala fue creada por Fuentes, Motrico y Bersabé (1999), sin embargo dos años después de ello realizaron un análisis psicométrico. Este instrumento busca evaluar los estilos educativos parentales que los padres tienen para establecer y exigir el cumplimiento de las normas, dividiéndolos

en tres factores: inductivo, rígido e indulgente. Además, esta escala se centra en una etapa particular de las relaciones entre padres e hijos “la adolescencia”.

“En la presente pruebas los 2 primeros factores tienen dos primeros factores tienen 10 ítems y 3ro se compone de 8. Además, la escala de respuesta es de tipo Likert, contando con 5 grados de frecuencia: nunca, pocas veces, algunas veces, a menudo y siempre. Para elaborar los diferentes ítems un grupo de expertos (profesionales) revisó los instrumentos psicométricos elaborados en la literatura para la medición de los estilos educativos parentales. Finalmente, la puntuación total de los dos primeros factores comprenden entre 10 y 50; no obstante, la puntuación del tercer factor varía entre 8 y 40” (cf. Ceballos y Rodrigo, 1992; Hernández, 1990; Palacios, 1994:679).

Según Fuentes, Motrico y Bersabé (cf. 1999:679), lo que buscaron fue redactar los ítems con el fin de obtener las diferentes dimensiones implicadas en el constructo, siendo formulados de manera concreta y operativa, contando con la versión para hijos y otra para padres. En la primera versión, el que debe responder es el adolescente en base a la percepción que tiene sobre el estilo educativo del padre y de la madre.

Al principio del estudio para realizar la escala se plantearon 36 ítems tomando en cuenta la forma que tienen los padres para establecer normas y exigir el cumplimiento de estas. Para ello, “se estableció un primer análisis

factorial con rotación de Oblimin, para finalmente, fijarse tres factores relacionados a la autoridad parental, descrito por Baumrind (1971, apud. Raya, 2008:28). Asimismo, se realizó el análisis de la consistencia interna para eliminarse aquellos ítems que generaban una disminución de la misma (ítems que contenían el principio de la negación).

En cuanto a los ítems que se seleccionaron luego de las evaluaciones realizadas, nuevamente, se llevó a cabo un análisis factorial que dio lugar a tres factores referentes a la forma de imponer y exigir las reglas y normas.

- Factor I (forma inductiva): Los padres explican a sus hijos el cómo se establecerán las normas y reglas en casa, tomando en cuenta las necesidades de sus hijos.
- Factor II (forma rígida): En este caso los padres dan las normas (imponen) sin tomar en cuenta las necesidades de los niños y/o adolescentes de forma inadecuada.
- Factor III (forma indulgente): Esto se genera cuando los padres no toman en cuenta las normas y límites a sus hijos y dejan que ellos cubran sus necesidades según sus propios requerimientos.

En cada factor, Fuentes, Motrico y Bersabé (1999:680), “plantearon que la fiabilidad y la consistencia interna reflejaron resultados que se consideraron altos (ejm. Factor I-padre $\alpha=0,85$; Factor - Factor II-madre $\alpha=0,72$; Factor III-madre $\alpha=0,64$). Además, se comprobó que los coeficientes (alpha de Cronbach) disminuían si se prescindía de alguno de los ítems, lo

que fue una gran contribución. Asimismo, estos índices de homogeneidad de los ítems se hallaron por encima de 0,40, por lo que muestra un adecuado comportamiento a nivel psicométrico.

En base a la correlación de esta escala con el Cuestionario de Autoridad Parental (Parental Authority Questionnaire; PAQ) que también evalúa los tres prototipos de autoridad del padre y la madre se encontró lo siguiente:

- En cuanto a la fiabilidad “la alta consistencia interna entre los ítems a evaluar se encontró en el factor inductivo. Luego de ello se planteó “rígida” y la “indulgente”. Además, todos los coeficientes que se hallaron mantienen una fiabilidad aceptable, a pesar del reducido número de ítems: 10 de forma inductiva y rígida, y 8 en la forma indulgente. Asimismo, en la validez convergente las correlaciones que se encuentra entre medidas del mismo rasgo o constructo son relativamente elevadas. En cuanto a la validez discriminante, las asociaciones entre prototipos de autoridad distintos entre sí (el resto de coeficientes) se consideran bajas y menores que los coeficientes de fiabilidad y validez convergente, lo cual se convierte como positivo (favorable) cuando se obtiene una validez de tipo discriminante”, (cf. Buri, 1991:110-119).

Además, las propiedades psicométricas de ENE han resultado muy satisfactorias. Fuentes, Motrico y Bersabé (cf. 1999:683), también realizaron el análisis factorial donde encontraron que todos los ítems, excepto el 16,

presentaron la mayor saturación lo que brinda un resultado adecuado a nivel de la validez de constructo. Además, esto sirvió como punto de partida para realizar la norma de corrección de la escala. Asimismo, todas las puntuaciones que se han obtenido tienen una adecuada fiabilidad como consistencia interna (alpha de Cronbach entre 0,60 y 0,90). Por otro lado, la validez convergente se ratifica por las altas correlaciones con diversos cuestionarios que evalúan las mismas variables (IPPA, PAQ y 4E). Asimismo, la validez discriminante genera ventaja en esta escala: los ítems hacen referencia a la frecuencia (nunca, pocas veces, algunas veces, a menudo, siempre).

Como parte de esta investigación se llevó a cabo el análisis de confiabilidad con el método de consistencia interna Alfa de Cronbach encontrando lo siguiente:

Los puntajes obtenidos en los factores de la Escala de Normas y Exigencias / Ene-Hijos evidencian coeficientes de confiabilidad de .90 para el factor Inductivo (democrático), .87 para el factor Rígido (autoritario) y .70 para el factor Indulgente (complaciente). Según Morales (2007), los coeficientes de confiabilidad que se ubican entre .60 y .85, son valores aceptables para la descripción de grupos, investigación teórica e investigación en general. En este sentido, los puntajes que arrojan la Escala de Normas y Exigencias / Ene-Hijos poseen valores de confiabilidad por consistencia interna aceptables.

En base a las correlaciones ítem - test corregidas, los 28 ítems que componen la escala superan el criterio de $r > 0.24$ propuesto por Kline (1998), con valores mayores a .558, lo que indica un nivel elevado de consistencia interna.

Tabla 3
Confiabilidad por consistencia interna de la Escala Normas y exigencias / Ene-hijos

Escalas	N° de ítems	Alfa
Normas y Exigencias / Ene-Hijos		
Inductivo (democrático)	10	.90
Rígido (autoritario)	10	.87
Indulgente (complaciente)	10	.70

2.4. Procedimiento

La prueba fue administrada durante el año escolar 2017 (abril-mayo) en una Institución Educativa Particular del distrito de Lince. Para ello, se coordinó previamente con las respectivas autoridades presentando una solicitud de evaluación, generando esto que brinden todas facilidades del caso.

Asimismo, se coordinó con la Psicóloga encargada del nivel secundario el número de sesiones en que se llevó a cabo la administración de los dos cuestionarios: la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Escolar y la Escala de Normas y Exigencias / Ene-Hijos.

Además, se realizó el consentimiento informado para los padres y el asentimiento informado para los alumnos; ya que por medio de ello conocieron el objetivo, duración y método de evaluación, asegurando la confidencialidad de los resultados, debido a que estos fueron codificados usando un número de identificación, por lo tanto es anónimo.

2.5 Técnicas Estadísticas para el procesamiento de la información

El programa estadístico que se utilizó para realizar el procesamiento de la información con el objetivo de cumplir los objetivos propuestos y obtener las conclusiones fue el **Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 17 en español, para Windows**, siendo descrito este por Castañeda, Cabrera, Navarro y De Vries (*cf.*2010:15-16) como uno de los programas que presenta un mayor uso en los Estados Unidos de Norteamérica así como en América Latina. Este estadístico incluye diferentes versiones; sin embargo, la versión 14.0 es de gran utilidad para aquellas organizaciones o investigadores, que necesiten desarrollar y analizar bases de datos para aplicaciones prácticas o para diversas necesidades.

Inicialmente, se confeccionó una matriz de resultados con los puntajes directos obtenidos en una hoja de cálculo de Microsoft Office Excel; incluyendo para tal caso los datos socio-demográficos, asignando valores numéricos a las variables nominales, para finalmente exportar los datos de la

matriz completa al programa estadístico SPSS. Es importante resaltar que antes de realizar la comparación entre las variables del estudio, se determinó que los datos no cuentan con una distribución normal.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

3.1 Análisis Descriptivo y Correlacional

Los resultados del análisis de la bondad de ajuste a la curva normal fueron realizados a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov por corrección de Lilliefors (K-S-L), con la cual se pudo evaluar que los valores K-S-L encontrados en las variables utilizadas que presentan un $p > .05$ a excepción de la variable autoeficacia en el rendimiento escolar que muestra un $p < .05$ y, por lo tanto, no cumple con tener una distribución normal. En este sentido, se hizo uso de estadísticos no paramétricos para el contraste de las hipótesis de la presente investigación.

Tabla 4
Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov-Lilliefors para los valores estudiados.

Variables	Kolmogorov-Smirnov ^a	
	Estadístico	Sig.
Autoeficacia en el rendimiento escolar	.190	<.001
Inductivo (democrático)	.088	.191
Rígido (autoritario)	.057	.699
Indulgente (complaciente)	.101	.092

n=152 ^a. Corrección de la significación de Lilliefors

3.1.1. Análisis Descriptivo

El Objetivo General de la presente investigación fue identificar y establecer la relación que existe entre los estilos educativos parentales inductivo, rígido e indulgente y la autoeficacia académica en un grupo de estudiantes varones y mujeres de quinto y cuarto de secundaria de una Institución Educativa Particular del distrito de Lince.

Para cumplir con este objetivo, se calcularon las medidas de tendencia central y de dispersión, y el análisis de los puntajes obtenidos por la muestra total y grado de instrucción.

Análisis Descriptivo de la Muestra Total

El análisis descriptivo se realizó en toda la muestra para cada una de los índices de los instrumentos, y se presenta en dos partes: primero las medidas de tendencia central y luego las de dispersión (Tabla 5y 6).

Tabla 5
Estadísticos descriptivos de los puntajes de la escala de normas y exigencias / ene-hijos

Escalas Estándar	Moda	Desviación de variación	Media	Coefficiente
Inductivo	67,00	8,37	59,05	0,18
Indulgente	40,00	7,0240	,02	0,14
Complaciente	20,04	3,04	11,06	0,09

Nota: n = 152

Tabla 6
Estadísticos descriptivos de los puntajes de la escala autoeficacia en el rendimiento escolar

Escalas	Moda	Desviación Estándar	Media	Coefficiente de variación
Autoeficacia en el Rendimiento	91,001	,7599	,03	0,14

Nota: n= 152

Análisis Descriptivo de cuarto de secundaria

El análisis descriptivo se realizó en toda la muestra de cuarto de secundaria, y se presenta en dos partes: primero las medidas de tendencia central y luego las de dispersión (Tabla 7 y 8).

Tabla 7
Estadísticos descriptivos de los puntajes de cuarto de secundaria de la escala de normas y exigencias / ene-hijos

Escalas Estándar	Media de variación	Desviación	Coefficiente
Inductivo	59,13	9,08	0,15
Indulgente	40,87	7,35	0,18
Complaciente	24,05	6,22	0,17

Nota: n = 70

Tabla 8

Estadísticos descriptivos de los puntajes de cuarto de secundaria de la escala autoeficacia en el rendimiento escolar

Escalas Estándar	Moda de variación	Desviación	Coficiente
Autoeficacia en el Rendimiento	100,00	15,05	0,15

Nota: n= 70

Análisis Descriptivo de la muestra de quinto de secundaria

El análisis descriptivo se realizó en toda la muestra para quinto de secundaria, y se presenta en dos partes: primero las medidas de tendencia central y luego las de dispersión. (Tabla 9 y 10)

Tabla 9

Estadísticos descriptivos de los puntajes de quinto de secundaria de la escala de normas y exigencias / ene-hijos

Escalas Estándar	Media de variación	Desviación	Coficiente
Inductivo	48,87	7,47	0,13
Indulgente	40,95	6,49	0,17
Complaciente	10,18	1,24	0,07

Nota: n = 82

Tabla 10

Estadísticos descriptivos de los puntajes de quinto de secundaria de la escala de autoeficacia en el rendimiento escolar

Escalas	Moda	Desviación Estándar	Coficiente de variación
Autoeficacia en el Rendimiento	55,02	6,05	0,11

Nota: n= 82

3.2.2. Análisis Correlacional

Relaciones que se establecen entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto y cuarto de secundaria (muestra total).

La tabla 11 señala la evidencia de una relación positiva y estadísticamente significativa ($r_{(152)} = .71, p < .05, d \geq .80$) entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica en el grupo de estudiantes varones y mujeres de quinto y cuarto año de secundaria.

Tabla 11
Correlaciones entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica.

	Autoeficacia académica	
	Rho	Rho ^a
Estilo parental inductivo – democrático	.66**(1.76)	.71**(2.00)

Nota: n=152; *p<.05; **p<.01; entre paréntesis se incluye el tamaño del efecto de la correlación calculado a través de la d de Cohen. Rho^a es la correlación de Spearman corregida por atenuación.

Relaciones que se establecen entre el estilo parental rígido – autoritario y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto y cuarto de secundaria (muestra total).

La tabla 12 señala la evidencia de una relación negativa y estadísticamente significativa ($r_{(152)} = -.72, p < .05, d \geq .80$) entre el estilo parental rígido – autoritario y la autoeficacia académica en el grupo de estudiantes varones y mujeres de quinto y cuarto año de secundaria.

Tabla 12
Correlaciones entre el estilo parental rígido – autoritario y la autoeficacia académica.

	Autoeficacia académica	
	Rho	Rho ^a
Estilo parental rígido – autoritario	-.66**(1.78)	-.72**(2.08)

Nota: n=152; *p<.05; **p<.01; entre paréntesis se incluye el tamaño del efecto de la correlación calculado a través de la d de Cohen. Rho^a es la correlación de Spearman corregida por atenuación.

Relaciones que se establecen entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto y cuarto de secundaria (muestra total).

La tabla 13 señala que no se observan evidencias para afirmar una relación negativa, importante y estadísticamente significativa ($r_{(152)} = -.05, p \geq .05, d \leq .20$) entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica en el grupo de estudiantes varones y mujeres de quinto y cuarto año de secundaria.

Tabla 13
Correlaciones entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica.

	Autoeficacia académica	
	Rho	Rho ^a
Estilo parental indulgente – complaciente	-.04 (.09)	-.05 (.11)

Nota: n=152; *p<.05; **p<.01; entre paréntesis se incluye el tamaño del efecto de la correlación calculado a través de la d de Cohen. Rho^a es la correlación de Spearman corregida por atenuación.

En cuanto a los objetivos específicos se presentan el siguiente resultado.-

Relaciones que se establecen entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto y cuarto de secundaria según género.

La tabla 14 señala la evidencia de una relación positiva y estadísticamente significativa ($r_{(77)} = .72, p < .05, d \geq .80$) entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica en el grupo de estudiantes varones de quinto y cuarto año de secundaria.

Tabla 14
Correlaciones entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica en varones.

	Autoeficacia académica	
	Rho	Rho ^a
Estilo parental inductivo – democrático	.67**(1.80)	.72**(2.05)

Nota: $n=77$; * $p < .05$; ** $p < .01$; entre paréntesis se incluye el tamaño del efecto de la correlación calculado a través de la d de Cohen. Rho^a es la correlación de Spearman corregida por atenuación.

La tabla 15 señala la evidencia de una relación positiva y estadísticamente significativa ($r_{(75)} = .69, p < .05, d \geq .80$) entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica en el grupo de estudiantes mujeres de quinto y cuarto año de secundaria.

Tabla 15

Correlaciones entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica en mujeres.

	Autoeficacia académica	
	Rho	Rho ^a
Estilo parental inductivo – democrático	.65**(1.71)	.69**(1.93)

Nota: n=75; *p<.05; **p<.01; entre paréntesis se incluye el tamaño del efecto de la correlación calculado a través de la d de Cohen. Rho^a es la correlación de Spearman corregida por atenuación.

Relaciones que se establecen entre el estilo parental rígido – autoritario y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto y cuarto de secundaria según género.

La tabla 16 señala la evidencia de una relación negativa y estadísticamente significativa ($r_{(77)} = -.74, p < .05, d \geq .80$) entre el estilo parental rígido – autoritario y la autoeficacia académica en el grupo de estudiantes varones de quinto y cuarto año de secundaria.

Tabla 16

Correlaciones entre el estilo parental rígido – autoritario y la autoeficacia académica en varones.

	Autoeficacia académica	
	Rho	Rho ^a
Estilo parental rígido – autoritario	-.68**(1.86)	-.74**(2.19)

Nota: n=77; *p<.05; **p<.01; entre paréntesis se incluye el tamaño del efecto de la correlación calculado a través de la d de Cohen. Rho^a es la correlación de Spearman corregida por atenuación.

La tabla 17 señala la evidencia de una relación negativa y estadísticamente significativa ($r_{(75)} = -.69, p < .05, d \geq .80$) entre el estilo parental rígido – autoritario y la autoeficacia académica en el grupo de estudiantes mujeres de quinto y cuarto año de secundaria.

Tabla 17
Correlaciones entre el estilo parental rígido – autoritario y la autoeficacia académica en mujeres.

	Autoeficacia académica	
	Rho	Rho ^a
Estilo parental rígido – autoritario	-.64**(1.64)	-.69**(1.90)

Nota: $n=75$; * $p < .05$; ** $p < .01$; entre paréntesis se incluye el tamaño del efecto de la correlación calculado a través de la d de Cohen. Rho^a es la correlación de Spearman corregida por atenuación.

Relaciones que se establecen entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto y cuarto de secundaria según género.

La tabla 18 señala que no se observan evidencias para afirmar una relación negativa, importante y estadísticamente significativa ($r_{(77)} = -.03, p \geq .05, d \leq .20$) entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica en el grupo de estudiantes varones de quinto y cuarto año de secundaria.

Tabla 18

Correlaciones entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica en varones.

	Autoeficacia académica	
	Rho	Rho ^a
Estilo parental indulgente – complaciente	-0.02 (.04)	-0.03 (.05)

Nota: n=77; *p<.05; **p<.01; entre paréntesis se incluye el tamaño del efecto de la correlación calculado a través de la d de Cohen. Rho^a es la correlación de Spearman corregida por atenuación.

La tabla 19 señala que no se observan evidencias para afirmar una relación negativa, importante y estadísticamente significativa ($r_{(75)} = -.06$, $p \geq .05$, $d \leq .20$) entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica en el grupo de estudiantes mujeres de quinto y cuarto año de secundaria.

Tabla 19

Correlaciones entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica en mujeres.

	Autoeficacia académica	
	Rho	Rho ^a
Estilo parental indulgente – complaciente	-0.05 (.11)	-0.06 (.13)

Nota: n=75; *p<.05; **p<.01; entre paréntesis se incluye el tamaño del efecto de la correlación calculado a través de la d de Cohen. Rho^a es la correlación de Spearman corregida por atenuación.

Relaciones que se establecen entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica en estudiantes según año de estudios secundarios.

La tabla 20 señala la evidencia de una relación positiva y estadísticamente significativa ($r_{(70)} = .82$, $p < .05$, $d \geq .80$) entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica en el grupo de estudiantes de cuarto año de secundaria.

Tabla 20

Correlaciones entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica en estudiantes de cuarto año de secundaria.

	Autoeficacia académica	
	Rho	Rho ^a
Estilo parental inductivo – democrático	.77**(2.38)	.82**(2.84)

Nota: n=70; *p<.05; **p<.01; entre paréntesis se incluye el tamaño del efecto de la correlación calculado a través de la d de Cohen. Rho^a es la correlación de Spearman corregida por atenuación.

La tabla 21 señala la evidencia de una relación positiva y estadísticamente significativa ($r_{(82)} = .61, p < .05, d \geq .80$) entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica en el grupo de estudiantes de quinto año de secundaria.

Tabla 21

Correlaciones entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria.

	Autoeficacia académica	
	Rho	Rho ^a
Estilo parental inductivo – democrático	.57**(1.37)	.61**(1.52)

Nota: n=82; *p<.05; **p<.01; entre paréntesis se incluye el tamaño del efecto de la correlación calculado a través de la d de Cohen. Rho^a es la correlación de Spearman corregida por atenuación.

Relaciones que se establecen entre el estilo parental rígido – autoritario y la autoeficacia académica en estudiantes según año de estudios secundarios.

La tabla 22 señala la evidencia de una relación negativa y estadísticamente significativa ($r_{(70)} = -.70, p < .05, d \geq .80$) entre el estilo

parental rígido – autoritario y la autoeficacia académica en el grupo de estudiantes de cuarto año de secundaria.

Tabla 22
Correlaciones entre el estilo parental rígido – autoritario y la autoeficacia académica en estudiantes de cuarto año de secundaria.

	Autoeficacia académica	
	Rho	Rho ^a
Estilo parental rígido – autoritario	-.64** (1.68)	-.70** (1.95)

Nota: n=70; *p<.05; **p<.01; entre paréntesis se incluye el tamaño del efecto de la correlación calculado a través de la d de Cohen. Rho^a es la correlación de Spearman corregida por atenuación.

La tabla 23 señala la evidencia de una relación negativa y estadísticamente significativa ($r_{(82)} = -.70, p < .05, d \geq .80$) entre el estilo parental rígido – autoritario y la autoeficacia académica en el grupo de estudiantes de quinto año de secundaria.

Tabla 23
Correlaciones entre el estilo parental rígido – autoritario y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria.

	Autoeficacia académica	
	Rho	Rho ^a
Estilo parental rígido – autoritario	-.65** (1.70)	-.70** (1.97)

Nota: n=82; *p<.05; **p<.01; entre paréntesis se incluye el tamaño del efecto de la correlación calculado a través de la d de Cohen. Rho^a es la correlación de Spearman corregida por atenuación.

Relaciones que se establecen entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica en estudiantes según año de estudios secundarios.

La tabla 24 señala que se observan evidencias para afirmar una relación negativa y estadísticamente significativa ($r_{(70)} = -.22, p < .05, d = .46$) entre

el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica en el grupo de estudiantes de cuarto año de secundaria.

Tabla 24
Correlaciones entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica en estudiantes de cuarto año de secundaria.

	Autoeficacia académica	
	Rho	Rho ^a
Estilo parental indulgente - complaciente	-.19 (.38)	-.22* (.46)

Nota: n=70; *p<.05; **p<.01; entre paréntesis se incluye el tamaño del efecto de la correlación calculado a través de la d de Cohen. Rho^a es la correlación de Spearman corregida por atenuación.

La tabla 25 señala que se observan evidencias para afirmar una relación positiva, pero que no es estadísticamente significativa ($r_{(82)} = .10, p \geq .05, d = .20$) entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica en el grupo de estudiantes de quinto año de secundaria.

Tabla 25
Correlaciones entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica en estudiantes de quinto año de secundaria.

	Autoeficacia académica	
	Rho	Rho ^a
Estilo parental indulgente - complaciente	.08 (.17)	.10 (.20)

Nota: n=82; *p<.05; **p<.01; entre paréntesis se incluye el tamaño del efecto de la correlación calculado a través de la d de Cohen. Rho^a es la correlación de Spearman corregida por atenuación.

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN

La discusión del presente estudio se realiza en función de los siguientes criterios: En primer lugar, el análisis de las implicancias de los resultados y en segundo lugar la contrastación con estudios similares.

IMPLICANCIAS DE LOS RESULTADOS

Se parte señalando que los resultados muestran que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el **estilo parental inductivo – democrático** y la **autoeficacia académica**. Además, se encuentra una relación negativa y estadísticamente significativa entre **el estilo parental rígido – autoritario** y la **autoeficacia académica**.

Asimismo, **no se observan evidencias para afirmar una relación negativa, importante y estadísticamente significativa entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica**; en un grupo de estudiantes varones y mujeres de quinto y cuarto año de secundaria. Además, no se hallaron diferencias estadísticamente significativas en los resultados según el grado de instrucción y sexo.

Esto se puede deber a la influencia de una serie de agentes socializadores como es principalmente la **familia**. Por ello, a continuación se abordará un análisis sobre ello.

Desde una concepción tradicional, se observa que según Carbonell (cf. 2012:4) “la familia ha sido el lugar fundamental del niño, donde este comparte vínculos y gestiona sus emociones y relaciones sociales”; debido a que, los padres enseñan a los niños hábitos socioemocionales indispensables desde los primeros años de vida, siendo esto la causa de que la conducta y acciones que realizan, en este caso, los hijos, se encuentren relacionado de forma significativa a las normas y reglas de conducta que se practiquen dentro del hogar.

Además, la familia forma un espacio integral de gran importancia; debido a que, cada persona que es parte de esta, aprende a convivir, desarrollándose dentro de un sistema complejo; pero a su vez, habitual. Asimismo, en esta se construyen los valores, las normas, tradiciones, creencias, conductas, conocimientos, que finalmente son indispensables cuando la persona interactúa con su medio.

Asimismo, según como haya sido el aprendizaje y formación durante toda su niñez, se convertirá ello en su referente para afrontar los nuevos retos y situaciones que se le avecinan en la etapa de la adolescencia, definida por Alberca (2012:25) “como el espacio de crecimiento y progreso del ser humano que se da después de la niñez y antes de la adultez (entre los 10 y los 19 años), marcándose de forma significativa dos fases, la adolescencia temprana (12 a 14 años) y la adolescencia tardía (15 a 19 años)”; por consiguiente si este adolescente se desarrolla dentro de una estructura familiar adecuada, generará una sana interacción con su grupo par, para que posteriormente, logre integrarse dentro de la sociedad, donde asumirá y acogerá nuevas y diferentes responsabilidades, rendir bajo un autoconcepto adecuado, que a su vez, le permitirá **un alto nivel de autoeficacia**, en este caso en el rendimiento, logrando gestionar sus emociones de forma satisfactoria.

Todo ello puede verse reflejado en los múltiples estudios e investigaciones que han revelado el gran potencial con el que cuenta el niño y adolescente desde que nace, ofreciéndose variadas formas para su estimulación desde el hogar, corroborándose, a través de ello, el papel decisivo de la familia a lo largo de la vida.

Además, la relación entre la crianza de los padres y la autoeficacia rendimiento académico es coherente con la teoría sociocognitiva propuesta por Bandura (cf.1977:191-200), quien afirma que las percepciones formadas

por uno mismo acerca de su capacidad y habilidad, son un referente para que sigan sus metas y controlen lo que ellos son capaces de hacer en los diferentes espacios en los que se desarrollan. Sumado a ello, para Bandura (1988, apud. Cartagena, 2008:64) “plantea que la autorreflexión es la capacidad más singularmente humana y que esta forma de autorreferencia del pensamiento, que incluye la percepción de autoeficacia, logra que las personas puedan evaluar y cambiar su pensamiento y su conducta, **pero finalmente añade que esto es influido por agentes externos (familia, grupos pares) que son significativos en la formación de este juicio**”.

Esto, se corrobora con el resultado del presente estudio, ya que se demuestra que aquel adolescente que percibe a sus padres como personas que los forman en base a un estilo de crianza democrático; es decir, logran plantear a sus hijos el establecimiento y la explicación del porqué de las reglas y luego de una sana discusión las adaptan a las necesidades que se suscitan, tomando en cuenta sus demandas, ya que, en todo momento manifiestan afecto y control, favoreciendo y enriqueciendo la autonomía e independencia, teniendo como resultado jóvenes con un adecuado nivel de autoeficacia académica lo que les permite tener un mayor y mejor juicio sobre sus habilidad para ordenarse y realizar adecuadamente una serie de acciones, que finalmente llevan a los distintos tipos de retos educativos designados(Triada- Influencias ambientales, Bandura 1977).

Además, representa un factor muy significativo si se busca formar y desarrollar personas que quieran aprender y crecer (intelectual,

socioemocional) de forma constante; debido a que las creencias (pensamientos en base a experiencias) que puede tener cada individuo acerca de sus habilidades para realizar una actividad académica determinada afecta directamente el nivel de interés y el éxito académico (*cf.* Bandura, 1995:100).

En conclusión, debido al gran avance que se ha dado en la sociedad los padres se preocupan por el desarrollo integral de sus hijos, lo que es importante finalmente para ellos. Comprobándose, que un hogar con un estilo de crianza democrático, genera adolescentes que se consideran autoeficaces en cuanto al área académica.

Análisis comparativo

Se llevó a cabo la contrastación de los resultados obtenidos con estudios similares a nivel nacional e internacional, hallando las diferencias o semejanzas encontradas con el presente estudio.

A nivel nacional se encontró que Kohler (*cf.*2009:102-118) de la Universidad de San Martín de Porres, buscó a través de su estudio encontrar la relación que existe entre el rendimiento académico y la autoeficacia, según la muestra total, el género y el año de estudio, donde obtuvo como resultado que la autoeficacia académica es un importante predictor del rendimiento académico en las distintas áreas del conocimiento, en especial en el curso de lenguaje, y en diferentes grupos (según género en mujeres).

Comparando ello con el resultado de la presente investigación en cuanto a la relación de los estilos educativos parentales y los niveles de autoeficacia en el rendimiento, se encuentran semejanzas debido a que los hallazgos dictan que la primera variable puede ser un predictor de la segunda (autoeficacia), en los diferentes grados y en cuanto al sexo. Esto se debe al factor edad, debido a que tanto la investigación de Kohler como esta investigación abarca jóvenes que se encuentran dentro de la etapa de la adolescencia.

Asimismo, Olivo (cf.2012:3) estudió la relación existente entre la ansiedad y los estilos parentales en 221 estudiantes (16 a 18 años) de ambos sexos del quinto grado de secundaria (instituciones educativas públicas). Entre los resultados, encontró una relación positiva entre la dimensión de protección del padre y de la madre y la ansiedad. En cuanto a los hombres, la dimensión de protección se relacionó positivamente con todas las escalas de ansiedad; mientras que en las mujeres las relaciones fueron equivalentes a las de la muestra total.

Esta investigación concuerda con los datos encontrados en el presente estudio; debido a que, en ambos se encuentra que los estilos educativos parentales son predictores emocionales tanto en varones como en mujeres. En el caso de la investigación de Olivo, este variable influye en la ansiedad y en este estudio en los niveles de autoeficacia en el rendimiento.

A nivel internacional, Contreras, Espinosa, Esguerra, Haikal, Polanía y Rodríguez (cf.2005:2-15) realizaron una investigación que buscó la relación entre la autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes (120 estudiantes de secundaria de un colegio privado de Bogotá). Al realizar el estudio encontró que autoeficacia y la ansiedad son de gran importancia para lograr una adecuada predicción del rendimiento académico. Además, el rendimiento académico general se encuentra asociado de manera directa con la autoeficacia; sin embargo, no con la ansiedad.

Acorde a ello se hallan semejanzas, debido a que en ambos casos la relación de las variables (ansiedad – estilos educativos parentales) son predictores de la percepción del adolescente en su autoeficacia. En relación a Contreras, Espinosa, Esguerra, Haikal, Polanía y Rodríguez (2005) las personas que cuentan con una percepción de alta autoeficacia obtienen bajos niveles de ansiedad y esto se asocia con el alto rendimiento académico. En cuanto a la presente investigación los adolescentes que observan en sus padres un estilo de crianza democrático, perciben en ellos un alto nivel de autoeficacia en el rendimiento académico.

Asimismo, Richaud De Minzi (cf.2005:47-58) desarrolló una investigación en Colombia manteniendo como objetivo encontrar una relación entre los estilos parentales percibidos por el niño y las emociones asociadas a los afrontamientos desadaptativos, de depresión y soledad (8 y

12 años, ambos sexos). A partir de ello, obtuvo como resultados que las familias democráticas promueven afrontamientos adaptativos; caso contrario, las familias rechazantes promueven afrontamientos desadaptativos, encontrándose una relación directa al rechazo y al desinterés de los padres.

Este resultado se relaciona con el presente estudio; debido a que, demuestra la relación significativa que existe entre el estilo educativo parental autoritario y complaciente (familias rechazantes) y la generación de afrontamientos de tipos desadaptativos, que finalmente, generan pensamientos negativos asociados al ambiente social, emocional, y académico (autoeficacia en el rendimiento).

Finalmente, Galicia, Sánchez, Robles y Francisco (*cf.*2013:491-500) llevaron a cabo un estudio con el fin de determinar la relación que existe entre la autoeficacia académica, la depresión, el rendimiento académico y las relaciones familiares, en adolescentes de ambos sexos entre los 12 y 15 años, hallando una dinámica familiar negativa influye en el aumento de los rasgos depresivos, siendo una expresividad adecuada en la familia un factor positivo y determinante para un buen nivel de autoeficacia de control y autoeficacia total.

Comparando con los resultados logrados en la investigación realizada en cuanto a la relación de los estilos educativos parentales y los niveles de autoeficacia en el rendimiento, se encuentran semejanzas ya que los

hallazgos establecen que la variable estudiada puede ser un predictor en el nivel de autoeficacia dentro de las distintas etapas escolares (grados) y en ambos sexos.

CONCLUSIONES

Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica; no obstante, se encuentra una relación negativa y estadísticamente significativa entre el estilo parental rígido – autoritario y esta misma variable; además, no se observan evidencias para afirmar una relación negativa, importante y estadísticamente significativa entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica todo ello **en un grupo de estudiantes varones y mujeres de quinto y cuarto año de secundaria.**

En cuanto al género existe relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica; sin embargo, existe una relación negativa y estadísticamente significativa entre el estilo parental rígido – autoritario y la variable precedente; además, no se observan evidencias para afirmar una relación negativa, importante y estadísticamente significativa entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica, todo en un grupo de estudiantes **varones** de quinto y cuarto año de secundaria.

Existe relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica; sin

embargo, existe una relación negativa y estadísticamente significativa entre el estilo parental rígido – autoritario y esta misma variable; asimismo, no se observan evidencias para afirmar una relación negativa, importante y estadísticamente significativa entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica, todo en un grupo de estudiantes **mujeres** de quinto y cuarto año de secundaria.

En cuando al grado de instrucción existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica; no obstante existe una relación negativa y estadísticamente significativa entre el estilo parental rígido – autoritario y la variable anteriormente mencionada; además, existe una relación negativa y estadísticamente significativa entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica en el grupo de estudiantes de **cuarto año de secundaria**.

Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo parental inductivo – democrático y la autoeficacia académica. Además, existe una relación negativa y estadísticamente significativa entre el estilo parental rígido – autoritario y la autoeficacia académica; no obstante, existe una relación positiva, pero que no es estadísticamente significativa entre el estilo parental indulgente - complaciente y la autoeficacia académica en el grupo de estudiantes de **quinto año de secundaria**.

RECOMENDACIONES

- Según variables a correlacionar, es importante estudiar la autoeficacia académica y estilos educativos parentales con la variable autoestima ya que constituye un subconjunto dentro del marco de esta capacidad (estudio más completo sobre estrategias a utilizar).
- Según grupos muestrales, otra población interesante para investigar serían los niños y adolescentes con diagnóstico de problemas de aprendizaje; debido a que, nos llevaría a encontrar cuál es el grado de influencia que pueden tener los estilos educativos parentales para que esto pueda agudizarse o mostrar avances positivos.
- Según el instrumento de medición, se sugiere realizar mayores investigaciones para ver la posibilidad de introducir estímulos distractores en los instrumentos utilizados.
- Según el diseño de investigación, es recomendable realizar una investigación transcultural para comparar estas variables en base a la relación persona-cultura.
- Se recomienda que pueda llevarse a cabo una investigación de tipo correlacional-multivariada; debido a que, la autoeficacia académica y los estilos educativos parentales no son un concepto unifactorial.

- Según el muestreo a utilizarse, se sugiere la utilización de un muestreo probabilístico para lograr que se generalice los resultados a otras poblaciones con el objetivo de alcanzar la validez externa.

REFERENCIAS

- Agudelo, R. (1998). Estilos educativos paternos: aproximación a su conocimiento. *Revista Pedagogía y Saberes* 11, (25) 1-12. Recuperado de http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/peda11_09arti.pdf
- Alberca, F. (2012). *Adolescentes: Manual de instrucciones*. España: S.L.U. Espasa Libros.
- Allport, G. (1986) *La personalidad, su configuración y desarrollo*. Barcelona: Herder.
- Bandura, A. (1977). La autoeficacia: hacia una unificación teoría del cambio conductual. *Revista de Psicología*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. New York: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1995). *Exercise of personal and collective efficacy*. EEUU: University of Cambridge.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

- Bandura, A. (2001). *Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective*. EEUU: University of Stanford.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative control on child behaviour. *Child Development*, 37, 887-907. Recuperado de <http://persweb.wabash.edu/facstaff/hortonr/.../baumrind.pdf>
- Baumrind, D. (1968). Authoritarian versus authoritative parental control. *Adolescence*, 3, (11) 255-272. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/psycinfo/1969-06772-001>
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology* 4, 1-101. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/journals/dev/4/1p2/1/>
- Blanco, H., Ornelas, M., Aguirre, JF. y Guedea, JC. (2011). Autoeficacia percibida en conductas académicas. *RMIE*, 17, (53) 557-571. Recuperado de <http://scielo.unam.mx/pdf/rmie/v17n53/v17n53a11.pdf>
- Bulnes, M., Ponce, C., Huerta R., Álvarez C., Santibáñez, W., Atalaya, M. et al. (2008). Resiliencia y estilos de socialización parental en escolares de 4to y 5to año de secundaria de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología* 11 (2), 67-91. Recuperado de http://revistas.concytec.gob.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1609-74752008000200006&lng=es&nrm=iso. ISSN 1609-7475.

Buri, J. R. (1991). Parental Authority Questionnaire. *Journal of Personality Assessment*, 57, 110-119.

Canto, J.E. (1998). Autoeficacia y Educación. *Revista Nueva época* 2, (4), 45-53.

Recuperado en

<http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/viewFile/142/pdf>

Carbonell, J; Carbonell, M y González Martín, N (2012) *Las Familias en el siglo XXI: Una mirada desde el Derecho. Universidad Autónoma del Estado de México, Instituto de investigaciones jurídicas. Serie: Estudios Jurídicos, Núm. 205. México. Editorial: Elvia Lucía Flores Ávalos.*

Carrasco, M.A. y Del Barrio, M. (2002). Evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes. *Psicothema*, 14, (2) 323-332. Recuperado de <http://www.unioviado.net/reunido/index.php/PST/article/view/8022>

Cartagena, M. (2008). Relación entre la autoeficacia y el rendimiento escolar y los hábitos de estudio en alumnos de secundaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(3), 59 – 99. Recuperado el 25 de octubre de 2008. En <http://www.rinace.net/arts/vol6num3/art3.pdf>

- Castañeda, M.B., Cabrera, A., Navarro, y, De Vries, W. (2010). *Procesamiento de datos y análisis estadísticos utilizando SPSS*. Brasil: Editora Universitaria da PUCRS.
- Ceballos, E., y Rodrigo, M. J. (1992). *Cuestionario Situacional de Metas y Prácticas Educativas*. Universidad de la Laguna.
- Cerezo, M., Casanova, P., De la Torre, M. y De la Villa Carpio, M. (2011), Estilos educativos paternos y estrategias de aprendizaje en alumnos de Educación Secundaria. *Teoría de la Educación* 20, 151-178. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2718367>
- Cohen J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. 2nd ed. New York: Erlbaum, Hillsdale.
- Contreras, F., Espinosa, J., Esguerra, G., Haikal, A. Polanía, A. y Rodríguez, A. (2005). *Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes*. *Diversitas* 1, (2). Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S179499982005000200007&script=sci_arttext
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. Estados Unidos: W.A. Freeman.

- Darling, N. y Steinberg, L. (1993). Parenting Style as Context: An Integrative Model. *Psychological Bulletin*, 113 (3), 487-496.
- Dunlop, W. (1985). *The elusive concept of efficiency: A survey of the conceptual and measurement issues*. Australia: University of Newcastle.
- Echevarría, H. (2005). *Los diseños de investigación y su implementación en educación*. Rosario: Homo Sapiens.
- Fuentes, M. J., Motrico, E., y Bersabé, R. M. (1999). Escala de Afecto (EA) y Escala de Normas y Exigencias (ENE): Versión hijos y versión padres. Universidad de Málaga.
- Galicia-Moyeda, I. X., Sánchez-Velasco, A. y Robles-Ojeda, F. J. (2013). Autoeficacia en escolares adolescentes: su relación con la depresión, el rendimiento académico y las relaciones familiares. *Anales de Psicología*, 29 (2) 491-500. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16726244033>
- García, M. y Magaz A. (1992). *Aprendiendo a comunicarse con eficacia*. Madrid: Albor.
- González, M. y Landero, R. (2012). Diferencias en la percepción de estilos parentales entre jóvenes y adultos de las mismas familias.

SummaPsicológica UST 9, (1), 53-64. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3974456>

Harris, R. (2002). *El mito de la Educación*. Barcelona: RandomHouseMondadori.

Hernández, P. (1990). *Test Evaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil (TAMAI)*. Madrid: TEA.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P (2010). *Metodología de la Investigación*. México: D. F. McGraw-Hill Interamericana.

Joreskog, K.G. (1978). *Exploratory factor analysis - EFAP II*. New York: Educational Testing Service.

Kline, R. B. (1998). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press

Kholer, J. (2009). Rendimiento académico asociado a la autoeficacia de estudiantes de 4to. y 5to. año de secundaria de un colegio nacional de Lima. *Cultura*, 23, 102-118.

Morales, P. (2007). *Fiabilidad de los tests y escalas*. Universidad Pontificia Comillas, Madrid, España. Recuperado de <http://www.upcomillas.es/personal/peter/estadisticabasica/Fiabilidad.pdf>

- Musitu, G. y Lila, M.S. (1993). *Autoconcepto y comunicación familiar: un análisis de sus interrelaciones*. Madrid: AEOEP.
- Olaz, F. (2001). *La teoría social cognitiva de la autoeficacia. Contribuciones a la explicación del comportamiento vocacional*. Trabajo de grado. Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.
- Olivo, D. (2012). *“Ansiedad y estilos parentales en un grupo de adolescentes de Lima Metropolitana”*. Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Pajares, F. (2001). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66, (4), 543-578. Recuperado de <http://rer.sagepub.com/content/66/4/543.short>
- Pajares, F. y Schunk, D. (2001). *Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement*. Londres: Ablex Publishing.
- Palacios, J. (1994). *Escala de Evaluación de Estilos Educativos (4E)*. Universidad de Sevilla.
- Prieto, L. (2007). *Autoeficacia del profesor universitario: eficacia percibida y práctica docente*. Madrid: Narcea.
- Romero, E. y Borja, I (2009). Estilos Parentales Percibidos, Psicopatología y Personalidad en la Adolescencia. *Revista de Psicopatología y*

Psicología Clínica 14, (2) 63-77. Recuperado de <http://espacio.uned.es:8080/fedora/get/bibliuned:Psicopat-2009-14-20001/Documento.pdf>

Richaud De Minzi, M. C. (2005). Estilos parentales y estrategias de afrontamiento en niños. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 37(1) 47-58. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80537102>

Ruiz, F. (2005). Relación entre la motivación de logro académico, la autoeficacia y la disposición para la realización de una tesis. *Persona*, (8) 145-170. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112816006>

Salomon, G. (1984). Television is "easy" and print is "tough": The differential investment of mental effort in learning as a function of perceptions and attributions. *Journal of Educational Psychology*, 76, 647-658. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/psycinfo/1985-10765-001>

Sallés, C. y Ger, S. (2011). Las competencias parentales en las familias contemporáneas: descripción, promoción y evaluación. *Educación Social*, (49) 25-47. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/250177/369142>

Sanjuán, P., Pérez, A., y Bermúdez, J. (2000). Escala de Autoeficacia General: datos psicométricos de la adaptación para población española. *Psicothema* 12 (2), 509-513. Recuperado en

<http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=615>

Sánchez, H. y Reyes, C. (2002). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Universidad Ricardo Palma Editorial Universitaria.

Tejada Zabaleta, A. (2005). Agenciación humana en la teoría cognitivo social: Definición y posibilidades de aplicación. *Pensamiento Psicológico*, 1(5) 117-123. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80100510>

Torres, L. y Rodríguez, N. (2006). Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 11(2) 255-270. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29211204>

Torío, S., Vicente, J. y Rodríguez, M. (2008). *Los estilos educativos parentales*. *Teoría de la Educación* 20, 151-178. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2718367>

Velásquez, A. (2012). Revisión Histórico- Conceptual del concepto de Autoeficacia. *Revista Pequeño* 2, (1), 148 -160. Recuperado de <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/265/8%20REVISI%C3%93N%20HIST%C3%93RICO-CONCEPTUAL%20DEL%20CONCEPTO%20DE%20AUTOEFICACIA.pdf>

Zimmerman, B. y Ringle, J. (1981). Effects of model persistence and statements of confidence on children's self-efficacy and problem solving. *Journal of Educational Psychology*, 73 (20) 485-493. Recuperado en <http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=buy.optionToBuy&id=1981-30206-001>

Zimmerman, B. J. (1996). Measuring and mismeasuring academic self-efficacy: Dimensions, problems and misconceptions. En Castro (Presidencia), *Assessing self-efficacy beliefs and academic outcomes: The case for specificity and correspondence*. Simposio dirigido por The American Educational Association.

ANEXOS

Confiabilidad por el Método de Consistencia Interna y Correlaciones Ítem- Test corregidas de la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Escolar^a

Ítems	Correlación elemento- total corregida
Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Escolar $\alpha = .98$	
Ítem 01	.834
Ítem 02	.742
Ítem 03	.841
Ítem 04	.813
Ítem 05	.855
Ítem 06	.793
Ítem 07	.831
Ítem 08	.691
Ítem 09	.786
Ítem 10	.794
Ítem 11	.750
Ítem 12	.841
Ítem 13	.844
Ítem 14	.760
Ítem 15	.806
Ítem 16	.863
Ítem 17	.901
Ítem 18	.881
Ítem 19	.815
Ítem 20	.834

^a n= 152

Confiabilidad por el Método de Consistencia Interna y Correlaciones Ítem-Test corregidas de los factores de la Escala Normas y Exigencias / Ene-Hijos^a

Ítems	Correlación elemento-total corregida
Factor Inductivo (democrático)	
$\alpha = .90$	
Ítem 01	.628
Ítem 06	.675
Ítem 08	.638
Ítem 11	.710
ítem 14	.545
Ítem 17	.723
Ítem 19	.656
Ítem 22	.649
Ítem 26	.660
Ítem 28	.528

^a n=152

Ítems	Correlación elemento-total corregida
Factor Indulgente (complaciente) $\alpha = .70$	
Ítem 03	.270
Ítem 05	.523
Ítem 07	.349
Ítem 10	.440
Ítem 13	.341
Ítem 16	.381
Ítem 21	.488
Ítem 23	.194 ^b
Ítem 24	.432
Ítem 29	.205 ^b

^a n=152

^b Estos ítems evidencian una baja capacidad discriminativa ya que poseen una correlación ítem-total corregida menor a .21

ESCALA DE NORMAS Y EXIGENCIAS (ENE-HIJOS)

INSTRUCCIONES:

A continuación van a encontrar una serie de frases relacionadas con la función de ser padres. Lean cada una de ellas detenidamente y contesten según su grado de acuerdo con cada frase, empleando para ello una escala de 5 puntos:

PIENSE COMO SUS PADRES AFRONTAN LAS SITUACIONES QUE MÁS ADELANTE SE ENUMERAN.

- Si no le ocurre NUNCA anote X en la casilla número1
- Si le ocurre POCAS VECES anote X en la casilla número2
- Si le ocurre ALGUNAS VECES anote X en la casilla número3
- Si le ocurre A MENUDO anote X en la casilla número4
- Si le ocurre SIEMPRE anote X en la casilla número5

- Por favor, **CONTESTE A TODAS LAS FRASES.**
- No empleen demasiado tiempo en cada una de las frases.
- Tengan en cuenta que no hay respuestas ni BUENAS ni MALAS.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACION

1	2	3	4	5
NUNCA	POCAS VECES	ALGUNAS VECES	A MENUDO	SIEMPRE

MI MADRE O MI PADRE					
	1	2	3	4	5
1. Tiene en cuenta las circunstancias antes de castigarme.					
2. Intenta controlar mi vida en todo momento.					
3. Me dice que sí a todo lo que le pido.					
4. Me dice que en casa manda él/ella.					
5. Si desobedezco no pasa nada.					
6. Antes de castigarme escucha mis razones.					
7. Me da libertad total para que haga lo que quiera.					
8. Me permite discutir las normas cuando creo que no son justas.					
9. Me impone castigos muy duros para que no vuelva a desobedecer.					
10. Llorando y enfadándome consigo siempre lo que quiero.					
11. Me explica las razones por las que debo cumplir las normas.					
12. Me exige que cumpla las normas aunque no las entienda.					
13. Hace la vista gorda cuando no cumplo las normas, con tal de no discutir.					
14. Me explica muy claro lo que se debe y no se debe hacer.					
15. Por encima de todo tengo que hacer lo que dice, pase lo que pase.					
16. Le da igual que obedezca o desobedezca.					
17. Razona y acuerda las normas conmigo.					
18. Me exige respeto absoluto a su autoridad.					
19. Me explica las consecuencias de no cumplir las normas.					
20. Me dice que los padres siempre llevan la razón.					
21. Consiente que hago lo que me gusta en todo momento.					
22. Si alguna vez se equivoca conmigo lo reconoce.					
23. Me trata como si fuera un/a niño/a pequeño/a					
24. Con tal de que sea feliz, me deja que haga lo que quiera.					
25. Le disgusta que salga a la calle por temor a que me pase algo.					
26. Me anima a hacer las cosas por mí mismo/a.					
27. Me agobia porque siempre está pendiente de mí.					
28. A medida que me hago mayor me da más responsabilidades.					
29. Cuando no cumplo alguna norma, la cambia.					
30. Me presta atención sólo cuando lo molesto.					

ENCUESTA SOCIODEMOGRÁFICA

DATOS PERSONALES

- **Edad**

- **Fecha de Nacimiento**

Día ()

Mes ()

Año ()

- **Sexo**

Masculino ()

Femenino ()

- **Nacionalidad**

Lima ()

Provincia ()

Extranjero ()

DATOS ESCOLARES

- **Escolaridad**

3ro ()

4to ()

5to ()

- **¿Ha repetido el año escolar?**

Nunca ()

Una vez ()

Más de una vez ()

DATOS FAMILIARES

- **Vive con**

Papá y Mamá () Mamá () Papá () Mamá y Padrastro () Papá y Madrastra ()

Apoderado ()

Nota: Si vives con un apoderado colocar qué tipo de vínculo presentan: Ejemplo Abuela.

- **Hermanos**

Hijo único ()

Hermanos ()

Nota: Si tienes hermanos coloca la cantidad y la posición que ocupas.

- **Persona que pone las normas disciplinarias en el Hogar (puedes marcar más de uno)**

Papá y Mamá ()

Mamá ()

Papá ()

Mamá y Padrastro ()

Papá y Madrastra ()

Padrastro ()

Madrastra ()

Apoderado ()

Nota: Si vives con un apoderado colocar qué tipo de vínculo presentan: Ejemplo Abuela

COMUNICADO

Consentimiento Informado.-

Estimados Padres de Familia:

El presente documento se entrega con el objetivo de que brinden la autorización para que su hijo (a) pueda participar en un estudio que será conducido por la Licenciada en Psicología Carmen Susana Sotomayor Budinich (cs.sotomayorb@gmail.com) - Universidad de San Martín de Porres en colaboración con el Departamento Psicopedagógico de su Institución.

La meta de esta investigación es encontrar que factor dentro de los estilos educativos parentales es determinante para que el adolescente logre ser una persona autoeficaz en el ambiente educativo, conllevándolo ello a lograr una estabilidad a nivel emocional, social e intelectual. Además, a través de esto, se puede intervenir adecuadamente en base a los resultados que se obtendrán, facilitando datos antes no estudiados.

Si usted accede a que se hijo (a) participe en esta investigación, se le pedirá al menor responder dos encuestas, realizándolo en un total de 50 minutos dentro del horario escolar.

Cabe resaltar, que la participación en este estudio es estrictamente voluntaria; la información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

Asimismo, las respuestas de su hijo (a) a los cuestionarios serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Desde ya le agradecemos su colaboración.

Acepto voluntariamente que mi hijo (a), participe en esta investigación conducida por el la Licenciada en Psicología Carmen Susana Sotomayor Budinich en colaboración con el Departamento Psicopedagógico.

Me han indicado también que mi hijo (a) tendrá que responder dos encuestas, realizándolo en un total de 50 minutos dentro del horario escolar, siendo la participación estrictamente voluntaria.

Reconozco que la información que mi hijo (a) dará en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

SÍ

NO

ASENTIMIENTO INFORMADO

El propósito de este documento es brindar a los participantes que serán parte de este estudio una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella.

La presente investigación es conducida por la Licenciada en Psicología Carmen Susana Sotomayor Budinich de la Universidad de San Martín de Porres en colaboración con el Departamento Psicopedagógico. La meta de este estudio es encontrar que factor dentro de los estilos educativos parentales es determinante para que puedas lograr ser una persona autoeficaz en el ambiente educativo, teniendo como consecuencia una estabilidad a nivel emocional, social e intelectual.

Si aceptas ser parte de esta investigación, se te pedirá responder a dos cuestionarios en un total de 50 minutos dentro del horario escolar, siendo la participación estrictamente voluntaria.

Además, la información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de este estudio. Asimismo, tus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Cabe resaltar, que si tienes alguna duda durante la realización de ambos cuestionarios, puedes realizar las preguntas que necesites.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la Licenciada en Psicología Carmen Susana Sotomayor Budinich, de la Universidad de San Martín de Porres en colaboración con el Departamento Psicopedagógico.

He sido informado (a) de que la meta de este estudio es encontrar que factor dentro de los estilos educativos parentales es determinante para que puedas lograr ser una persona autoeficaz en el ambiente educativo, teniendo como consecuencia una estabilidad a nivel emocional, social e intelectual. Me han indicado también que tendré que responder a dos cuestionarios en un total de 50 minutos dentro del horario escolar.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto durante mi participación.

Firma del Participante